

# *Noukogueude* **KOOL**

5 · 1985







## 40 AASTAT VÕIDUST

40 rahuaastal on kaks inimpõlve sirgunud suureks. Võit andis neile rahutaeva ja -maa, sõjahirmuta une ja töö.

Heitlus fašismiga nõudis Suures Isamaasõjas ainuüksi Nõukogude Liidult 20 miljonit inimelu. 20 miljonit tragöödiat, meretäis pisaraid, muret . . .

«Ma elasin Stalingradis Amuuri tänavas. Kui me istusime varjendis, läks ema tuppa, et võtta jahu. Samal ajal lõhkes pomm ja ema sai killuhaava pähe. Pärast ema surma elasime koos vanaemaga. Tema suri ka ära ja meid anti lastekodusse.»

Nii jutustas 6-aastane Elvina Zatonškaja. Tema oli üks tuhandeist-tuhandeist sõjapäevade lastest, kelle mängumaa hävitas sõda.

Lõputunnistuse asemel võtsid noorukid pihku relva. Esimesest lahingust sai mõnele viimne . . .

«Jah, me olime lihtsurelikud ja vähesed meist jäid terveks, aga me kõik täitsime oma kohustuse püha emakese-kodumaa ees!» loeme Stalingradi lahingu kivise raamatu leheküljelt — langenute mälestust põlistava memoriaali seinalt. Stalingradist polnud taganeda kuhugi. Lahing käis iga maja, iga trepikoja, iga toa, iga ruutmeetri pärast . . .

17. juulist 1942 kuni 2. veebruarini 1943 seisid Stalingradi lahingus vastamisi 2 milj. sõdurit ja ohvitseri, 2000 tanki, 2000 lennukit, 26 000 suurtükki ja miinipildujat.

Volgogradis legendaarsel Mamai kurgaanil asub praegu memoriaalkompleks, kangelaslinna võitluse sümbol. Mamai kõrgendikul, linna võtmepositsioonil kestsid verised heitlused 135 ööpäeva. Pärast lahinguid leidis igal ruutmeetril 500—1250 kuulikildu, maa nuttis verd . . .

Memoriaalkompleksi keskmes seisab 52 m kõrgune betoonskulptuur — naine, ema, käes pea kohale tõstetud mõök, millega ta kaitseb oma poegade rahu (vt. esikaas). Memoriaalkompleksi loomisele kulus 7 aastat NSV Liidu rahvakunstniku J. Vutšetitši juhtimisel. 1970. a. määrati autorite kollektiivile Lenini preemia.

Volgogradi südamikus Langenud Võitlejate väljakul seisavad igavese tule juures auvalves linna parimad pioneerid ja kommunistlikud noored (foto 2 ja 3, esikaane sisekülj). 1919. a. valgekaartlaste käe läbi langenuid 55 Tsaritsõni kaitsja auks kannab väljak oma nime. 1957. a. maeti väljakule Stalingradi kaitsjad, kelle mälestuseks püstitati 26-meetrine obelisk. 2. veebr. 1963 süüdati igavene tuli ja iga pooltunni järel kostab leinamuusika.

Pärast Stalingradi lahingut jäi terveks ainult 1 maja. Kunagisi varemeid on jäetud meenutama veski. Surnud maja Volga kaldal seisab otsekui sõjahoiatus, ühtaegu monument hukkunuile. Kõrval kõrgub uus muuseumihoone, kus pildis ja faktis tutvustatakse linna kaitselahinguid (foto 4).



# Nõukogude Kool

5 · 1985

## 40 AASTAT VÕIDUST

- 4 **R. KIUDMAA** Suur Isamaasõda hoiatab ●  
8 Võidupõimikut ●

## MEIE INTERVJUU

- 11 Eesti NSV teeneline õpetaja, erukapten Elmar Loodus ●

## KOOLIJUHI VEERUD

- 14 **U. ERDMANN** Poliitilise ja organisatsioonilise töö ühtsus ●

## KASVATUSTEEMADEL

- 19 **I. KRAAV** Õpilastevahelised suhted kui kasvatusprobleem ●  
24 **A. NARUSK** Kodu ja kooli mõjust noorele inimesele lapsevanemate ja õpilaste pilgu läbi ●  
29 **M. TUULIK** Kasvatatuse mõõtmise võimalusi ●  
31 **A. MEERITS** Ühiskondliku töö seostamine füüsika klassivälise tegevusega ●

## PSÜHHOLOOGIAVEERUD

- 32 **A. SUKAMÄGI** Õpilaste hinnang oma võimetele ja õppeedukusele ●

## VESTLUSRING

- 36 Õpetajatöö loomingulisus — mis, milleks ja kuidas? ●

## UURIMUSI, ÜLDISTUSI

- 45 **H. ROOSAAR** Kooliraamatukogu kutse-suunitlustöös ●  
48 **A. OSTRAT** Õppeedukuse muresid sanatoorses koolis ●

## ÕPPETUND, ÕPPEKABINET

- 51 **A. NAHKUR** Kuidas hinnata teatri- ja filmiainelisi loovtöid ●  
53 **E. NOOR** Matemaatika õppevahendid 6-aastaste laste klassis ●

## KOOLIEELNE KASVATUS

- 56 **S. ÕRUSTE** Eri ametkondade koostööst koolieelse kasvatusse organiseerimisel

## KOOLIMUUSIKA

- 59 **H. RIDAMÄE** Muusika kuulamisest lektoriumi poolt ●



**HELVE ROOSAAR**, Vasalemma 8-kl. kooli õpetaja, Eesti NSV teeneline õpetaja. Pärast E. Vilde nim. Tallinna Pedagoogilise Instituudi lõpetamist 1956. a. töötab Vasalemma 8-kl. koolis tänaseni — emakeele-õpetajana, raamatu-koguhoidjana. H. Roosaar on saanud rinnamärgi «Haridustöö eesrindlane», Eesti NSV Ülemnõukogu Presiidiumi aukirja ja mitu Eesti NSV Haridusministeeriumi ning Haridus- ja Teadustöötajate Ametiühingu ühist aukirja. H. Roosaar on Harju rajooni õpilasalmanahhi toimetuse ja rajooni eesti keele aktiivi liige, ENSV Raamatuühingu aktivist. Kaastööd teinud peale «Nõukogude Õpetaja» ja «Nõukogude Kooli» ka teistele väljaannetele.

# AUTOREID



**UNO ERDMANN,** Jõgeva 1. keskkooli direktor, Eesti NSV teeneline õpetaja. Lõpetanud Tallinna Õpetajate Instituudi matemaatika-füüsika osakonna 1952. ja TPedi samal erialal 1958. aastal. Töötanud aastatel 1948—1949 Järva-Jaani 7-kl. kooli õpetajana, 1949—1950 ELKNO Järvamaa komitee II sekretärina, 1950—1952 ELKNO Türi Rajoonikomitee I sekretärina, 1952—1954 EKP Türi Rajoonikomitee propaganda- ja agitatsiooni-osakonna juhatajana, 1954—1959 Villevere 7-kl. kooli direktorina, 1959—1966 Puurmani keskkooli direktorina, 1966—1970 Jõgeva rajooni haridusosakonna juhatajana, 1970—1977 Jõgeva Rajooni RSN TK esimehe asetäitjana, plaanikomisjoni esimehena. 1977. aastast praegusel töökohal. 1982. aastast Eesti NSV teeneline õpetaja.

Fotod  
**TÕNU KALLE**

## EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI PEDAGOOGILINE AJAKIRI XLIII AASTAKÄIK

### TOIMETUSE KOLLEGIUM:

A. EGLON, V. EKSTA (toimetaja asetäitja), F. KUPP (vastutav sekretär), E. LAANVEE, L. LIIVA, O. NILSON, J. ORN, V. RATASSEPP, H. RAUK, K. REI, H. ROOTS (toimetaja asetäitja), J. SEPP (toimetaja), I. UNT.

Keeletoimetaja M. RANDE

Kunstiline toimetaja M. OLEP

Tehniline toimetaja O. LEIDMAA

### 40 ЛЕТ ПОБЕДЫ

4 Р. КИУДМАА. Великая Отечественная предостерегает ●  
8 К Дню Победы ●

### НАШЕ ИНТЕРВЬЮ

11 Заслуженный учитель ЭССР, капитан в отставке Эльмар Лоодус ●

### КОЛОНКА ДИРЕКТОРА ШКОЛЫ

14 У. ЭРДМАНН. Единство политической и организационной работы ●

### НА ТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ

- 19 И. КРААВ. Межученические отношения как проблема воспитания ●  
24 А. НАРУСК. О влиянии семьи и школы на молодого человека глазами родителей и учащихся ●  
29 М. ТУУЛИК. Возможности измерения воспитанности ●  
31 А. МЕЭРИТС. Связь общественно полезного труда с внеклассной работой по физике ●

### КОЛОНКА ПСИХОЛОГА

32 А. СУКАМЯГИ. Оценка учащимися их способностей и успеваемости ●

### ЗА КРУГЛЫМ СТОЛОМ

36 Креативность педагогической работы — что, для чего и как? ●

### ИССЛЕДОВАНИЯ, ОБОБЩЕНИЯ

- 45 Х. РООСААР. Школьная библиотека и профориентационная работа ●  
48 А. ОСТРАТ. Проблемы успеваемости в санаторной школе ●

### УРОК, КАБИНЕТ

- 51 А. НАХКУР. Как оценивать ученические работы по театральному и киноискусству ●  
53 Э. НООР. Средства обучения математике в классе 6-летних детей ●

### ДОШКОЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ

56 С. ЫРУСТЕ. О сотрудничестве различных ведомств в организации дошкольного воспитания ●

### ШКОЛЬНАЯ МУЗЫКА

59 Х. РИДАМЯЭ. О слушании музыки ●

## Suur Isamaasõda hoiatab

### ROOMET KIUDMAA, sõjateaduse kandidaat, kindralmajor

9. mai 1945 jääb alatiseks meie Nõukogude kodumaa kroonikasse kui ere ja unustamatu päev — päev, mil üle kogu maailma levis kauaoodatud teade võidust Saksa fašistlike anastajate üle, nende tingimusteta kapituleerumisest. Sel pidupäeval saluteeris meie riigi pealinn Moskva NSV Liidu relvajõududele, nõukogude rahvale, kes Kommunistliku Partei juhtimisel viisid võidukalt lõpule Suure Isamaasõja.

Võidupäevast sai ülimalt kallis püha mitte ainult nõukogude inimestele. Suures Isamaasõjas saavutatud võidu 40. aastapäeva tähistavad koos meiega vennalike sotsialismimaade rahvad, maailma kõik progressiivsed inimesed, sest fašismi ja militarismi vastu peetud ägedate lahingute tules kaitses nõukogude rahvas oma sotsialistliku kodumaa au, vabadust ja sõltumatust, kaitses Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni üritust ning andis otsustava panuse Euroopa rahvaste fašistlikust orjusest vabastamisse ja maailma tsivilisatsiooni päästmisse.

Võit Suures Isamaasõjas kinnitas veenvalt V. I. Lenini poolt 16. aprillil 1919 Moskva sõlme raudteelaste konverentsil peetud kõnes lausutud sõnu: «Iialgi ei võideta seda rahvast, kelle töölised ja talupojad on oma enamusel mõistnud, ära tundnud ja näinud, et nad kaitsesid... seda üritust, mille võit kindlustab neile ja nende lastele võimaluse kasutada kõiki kultuuri hüvesid, kogu inimtöö loomingut.» (V. I. Lenin, T. 29. kd., lk. 292.)

Suure Lenini sõnad räägivad tänasele põlvkonnale sellest, et riigi kaitsevõime, eriti aga tema relvajõudude võitlusvõime olulised määravad on riigi sotsiaal-majanduslik süsteem, poliitiline alus ja eesmärgid, ning peamine — rahvahulkade suhtumine heitlusesse vaenlasega. Kogu maailmale on selge, et võit Suures Isamaasõjas demonstreeris ilmekalt NSV Liidu rahvaste sõprusele ja koostööle tugineva sotsialistliku ühiskonna suurt jõudu.

Tee võidule oli pikk ja raske. Läbi ägedusest enneolematute lahingute vere ja tule, tohutust pingerikkas töös vabrikutes, tehastes ja kolhoosipõldudel pidas nõukogude rahvas kompromissitult võitlust julma vaenlasega. Tuli panna välja kõik materiaalsed ja vaimsed varud, ilmutada raugematut tahet, mehisust ja patriotismi, vankumatust ustavust Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooniga alanud ajaloolisele üritusele. Suur Isamaasõda Saksa fašistlike anastajate vastu oli kõikidest maailma ajaloos tuntud heitlustest kõige raskem. Eriti raske oli möödunud sõda Nõukogude-maa rahvastele. Meie maa kaotas heitluses vaenlasega üle 20 miljoni inimese, mis moodustas 40 % kõigist Teise maailmasõja inimkaotustest. Saksa fašistid hävitasid sadu linnu, peavarjuta jäi üle 25 miljoni inimese. Okupantide poolt hävitamise ja riisumise läbi tekitatud otsene aineiline kahju oli 679 miljardit rubla. Üle 3 miljoni Nõukogude sõjamehe ohverdas oma elu Euroopa ja Aasia rahvaste vabastamisel.

Maailmaajaloolise tähtsuse omandas 8. mail 1945 Berliini eeslinnas Karlshorstis fašistliku Saksamaa relvajõudude tingimusteta kapituleerumise aktile allakirjutamine ja ka militaristliku Jaapani kapitulatsioon sama aasta 2. septembris.

Nüüd, kui nõukogude inimesed elavad ja töötavad rahuliku taeva all juba neli aastakümnet, peame kõik teadma möödunud sõja puhkemise süüdlasi, Suures Isamaasõjas saavutatud võidu tõelisi allikaid, selle sõjalis-poliitilist kokkuvõtet ja mis on eriti tähtis kasvavale põlvkonnale — suure võidu maailmaajaloolist tähtsust ning sõja õppetunde. Suure Isamaasõja ajalugu on ammendamatu allikas pedagoogidele, sõjateadlastele, kõigile nõukogude inimestele meie kodumaa poliitilise, ühiskondliku ja majandusliku elu edasiarendamisel, relvajõudude alatise lahinguvalmiduse tõstmiseks, kodanikutunde kasvatamisel — olla alati valmis sotsialistliku isamaa kaitsmiseks.

○ ○ ○

Suur Isamaasõda paljastas kogu maailma rahvaste ees agressiooni tõelised süüdlased. Selleks osutus oma eesmärgiks fašistliku Saksamaa ja tema sõjaliste liitlaste kätega lämmatada Nõukogude Liit — esimene sotsialistlik riik maailmas. Ülaltoodu tõestuseks pole vaja kaugele minna. Ajalooliselt iseloomustas käesoleva sajandi kolmekümnendaid aastaid kapitalismi üldkriisi süvenemine kuni kahe vastandliku imperialistliku grupeeringu tekkimiseni, keda ühendas ainult viha areneva nõukogude sotsialistliku riigi vastu. Imperialismi lõõgirusikaks sai natsistlik Saksamaa sõjalis-poliitilises blokis Itaalia ja Jaapaniga — niinimetatud «antikominterni pakt». Euroopas puhkevate sõjakollete tekkimisele

aitas kaasa teine imperialistlike riikide grupeering: Inglismaa, Prantsusmaa ja USA. Nende poolt teostatava nn. agressiooni tagantaitamise poliitika ekstreemseks punktiks sai 1938. aastal sõlmitud Müncheni kokkulepe, mis viis Tšehhoslovakkia okupeerimiseni fašistliku Saksamaa poolt.

Seda, et mainitud grupeeringu juhtivad ringkonnad mängisid NSV Liiduga kaksikmängu, kinnitab Suurbritannia ja Prantsusmaa keeldumine kolmikliidu sõlmimisest 1939. aastal. Selle asemel, et luua koos Nõukogude Liiduga Euroopas kollektiivne julgeoleku süsteem, toetada meie riigi rahuarmastavat välispoliitilist kurssi, andsid imperialistid Hitlerile mõista, et nad on valmis Ida-agressiooni puhul silmad kinni pigistama. Et võita aega ning paremini valmistada agressiooni tagasilöömiseks, pidas Nõukogude valitsus keerukas rahvusvahelises olukorras otstarbekohaseks nõustuda Saksamaa ettepanekuga temaga mittekallaletungilepingu sõlmimise kohta.

Kuni fašistliku Saksamaa sõjaplaani «Barbarossa» kinnitamiseni 1940. aasta detsembris, mis nägi ette Punaarmee kiire purustamise ja Nõukogudemaa eluliselt tähtsate keskuste väkikiire vallutamise, allutasid hitlerlased endale paljud Euroopa riigid, hõivates tohtu majandusliku baasi relvastuse ja muu sõjatehnika tootmise suurendamiseks. Tagajärg: 22. juulil 1941, mil algas hitlerliku Saksamaa ootamatu kallaletung Nõukogude Liidule, olid fašistide relvajõud suurimad kapitalistlikus maailmas. Nende koosseisus oli 7,3 miljonit ohvitseri ja sõdurit, üle 1,2 miljoni vabakutselise; Wehrmachi 214 diviisist oli 35 tankidiviisi; relvastuses oli 5639 tanki ja ründesuurtükki, üle 61 000 suurtüki ja miinipilduja; fašistlikele õhujõududele kuulus rahkem kui 10 000 lennukit ja sõjalaevastikule üle 200 mitmesuguse-otstarbelise lahingulaeva. Sõja eesmärk oli anda esimesena otsustav löök ootamatult ja viia sõda lõpule pärast jõudmist Arhangelski — Astrahani (nn. «A-A») liinile 1941. aasta sügiseks.

Suure Isamaasõja kogemused hoiatavad, et igasugune agressioonioht lähtub imperialismi olemusest. Sellepärast seisab kõigi rahuarbastavate jõudude ees kogu teravuses probleem: mitte lubada uue, veelgi raskemate tagajärgedega sõja vallapäästmist, ohjeldada imperialismi agressiivsed jõud, tagada rahu kogu maailmas. Rahvad ei või unustada seda, et imperialismi alustatud sõdade iseloomulikuks faktoriks jääb ootamatu reeturlik sissetung võrastele territooriumidele, teiste rahvaste petmine ja väljamõeldised agressiooni tõeliste eesmärkide varjamiseks.

○ ○ ○

Juba sõjaeelsetel aastatel viidi Kommunistliku Partei juhtimisel ellu laialdasi abinõusid riigi kaitsevõime tugevdamiseks. Valmis-

tati ette sõjaväekaadrit, täiustati sõjaväekorraldust. Relvajõudude isikkoosseisu suurendati 1941. aasta juuniks 5,3 miljoni inimeseni. Tõusis kaitsetööstuse toodang, mis kohe relvastusse võeti. Välispoliitikas tegi Nõukogude valitsus kõik, et mitte lasta NSV Liitu kaasa kiskuda fašistliku Saksamaa poolt alustatud sõtta.

Kuid sõda ei õnnestunud ära hoida. Erakordselt rasketes tingimustes koondas Kommunistlik Partei kõik nõukogude inimesed võitluseks hitlerlastest röövullutajate vastu, töötas välja üldrahvaliku mobiliseerimise programmi. «Kõik rinde heaks, kõik võidu nimel!» — selline oli partei üleskutse rahvale.

Rõhutades Suure Isamaasõja õiglast iseloomu, kutsus partei allutama kogu riigi elu rinde vajadustele, osutama igakülgset abi tegevarmeele, alustama partisanivõitlust vaenlase poolt okupeeritud territooriumil, kaitsma kodumaad viimse veretilgani, sest selles nõukogude rahvale pealesunnitud sõjas otsustati meie riigi elu ja surma küsimus. Kommunistlik Partei oli tõeline võitlev partei. Neil päevil suunas partei armee ridadesse oma parimad pojad, kogenud nõukogude ja komsomolitöötajad. Tohtut osa vägede distsipliini, moraali ja vastupidavuse kindlustamisel etendasid 1,5 miljonit tegevarmeesse suunatud kommunisti. Nad andsid lahingus isiklikku eeskujut, kirgliku parteilise sõnaga innustasid nõukogude inimesi ja viisid nad võidule. Komandörid ja sõdurid lugesid suureks auks võidelda, ning kui vaja, siis hukkuda partei liikmena. Sõja lõpuks oli armees ja sõjalaevastikus üle 3,3 miljoni leninliku partei liikme.

Nõukogude rahva võidu innustajaks ja organiseerijaks oli Kommunistlik Partei, kes sõja esimestest päevadest muutis meie maa ühtseks võitlusleeriks. Oma mitmekülgse tegevuse tulemusena tagas ta poliitilise, riikliku ja sõjaväejuhtkonna ning rinde ja tagala, armee ja rahva monoliitsuse. Rasked sõjalised katsumused karastasid partei ridu veelgi ning suurendasid tema võitlusvõimet ja juhtivat osa.

Kommunistliku Partei kui nõukogude ühiskonna juhtiva ja suunava jõu kaudu avaldus nõukogude rahva vaimujõud. Sotsialistlik ideoloogia saavutas võidu fašistliku ideoloogia üle, võitis marksism-leninism, võitis Nõukogude rahvaste teadlikkus, piiritu usk Lenini suure ürituse õigsusse.

○ ○ ○

Et kõne all oli sotsialismi eksisteerimine, kogu maailma tsivilisatsiooni tulevik, siis suunati partei ja rahva peamised jõupingutused armee ja sõjalaevastiku igakülgsele tugevdamisele. Operatiivselt asuti formeerima uusi sõjaväeosi ja -koondisi, moodustama rahvarmee üksusi, varustama neid relvade ja

sõjatehnikaga. Samal ajal kurnasid Nõukogude relvajõud vaenlase rasketes kaitsevahendites, peatasid ta pealetungi Moskva all ning juba 1941. aasta detsembris läksid vaenlasele ootamatult üle vastupealetungile. Hitlerliku armee «välksõja» teooria sai lüüa.

Ülimalt lühikese aja jooksul ennenähtamatutes mastaapides itta evakueeritud tööstuse ja inimeste ennastsalgava töö tulemusena asuti tootma relvi, laskemoona, uut liiki tanke ja lennukeid. Enneolematu sõjaline ja mobiilseeriv tegevus osutus jõukohaseks üksnes Nõukogude riigile ja meie rahvale ning kujutas endast üht tähtsat tingimust, mis võimaldas peatada vaenlase pealetungi, stabiliseerida kaitse ning seejärel asuda meie kodumaal vabastamisele.

Hilisem Stalingradi lahing, fašistide purustamine Põhja-Kaukaasias, Kurski kaarel ja Leningradi all, Ukraina, Valgevene ja Baltikumi vabastamine, võidukad lahingud hitlerlaste poolt okupeeritud riikide territooriumidel kuni fašistliku Saksamaa pealinna Berliini vallutamiseni — niisugused olid peamised kuulsusrikkad tähised nõukogude rahva ja tema relvajõudude teel suurele võidule.

Julmas heitluses vaenlasega demonstreerisid Nõukogude relvajõud oma võitmatust, ühtsust rahvaga, sõjameeste piiritud kangelaskkust, ustavust sotsialistlikule kodumaale ja Kommunistlikule Parteile. Nõukogude sõjateadus, väejuhtide strateegilise mõtte julgus ja ettenägelikkus olid vaieldamatult üle fašistliku Saksamaa Wehrmachi strateegiast. Sõja käik ja eriti selle lõpuperioodi strateegilised operatsioonid, kogu Nõukogude relvajõudude sõjaväekorraldus, mille aluseks on sotsialistliku ühiskondliku ja riikliku korra eelised, kinnitasid Nõukogude armee ja sõjalaevastiku igakülgset üleolekut kapitalismi sõjaväeorganisatsioonist ja sõjateadusest.

Nõukogude sõjameeste kangelaskkust hinnati kõrgelt. Riiklike autasudega märgiti ära rohkem kui 7 miljonit inimest, 11603-le nendest omistati Nõukogude Liidu kangelase austav nimetus.

Veel täna leiavad riiklikud autasud üles oma kangelased, kes muutlikel sõjapäevil jäid ülesnäidatud vaprust eest austustamata. Ühest nendest, Tallinna mehhaniseerimise valitsuse ekskavaatorijuhist, peab täna rääkima. Kogu sõja oli luurajaks tegevarmee üksustes reamees Nikolai Karatšev, kuid pikemaks kui rindete osutus tee, mida mööda saabus tema teenitud autasu — kolmas Kuulsuse orden. Et aga N. Karatšev oli austustatud kolme kolmanda järgu Kuulsuse ordeniga, siis otsustas NSV Liidu Ülemnõukogu Presiidium vastavalt statuudile omistada Nikolai Karatševile Kuulsuse ordeni kõik kolm järku. Autasud on kangelasele üle antud võidupüha künnisel. Peale Nikolai Karatševi on meie vabariigis veel kaks sõdurikangelaskkuse ordeni — Kuulsuse ordeni kolme

järgu kavaleri: tallinlane Anatoli Tjutrumov ning tartlane Nikolai Šeremet.

Suure panuse võitluses vaenlasega andsid nõukogude partisanid ja põrandaalused võitlejad. Üle miljoni relvastatud rahvatasuja võitles 1943. aastal vaenlase tagalas.

Ka täna meenutavad sõjaveteranid ränka sõjaaega, mil sai tunda sõja esimeste kuude raskusi, kuid elati kindlas usus, et nõukogude rahvas ja tema relvajõud koguvad jõudu, peatavad julma vaenlase ja purustavad ta. Jah, Nõukogude sõjamehed täitsid auga oma kohuse, nägid oma relvavendade verd ja surma, meie põlevaid linnu ja külasid, seejuures ei oodanud nad muid privileege kui olla kodumaa vabastajate ridades. Purustanud lõplikult hitlerlikud agressorid, pöördusid Nõukogude sõjamehed tagasi, taastama ja arendama meie kodumaa rahvajandust. Paljud neist on ka täna veel töövalvel, annavad oma jõu ja teadmised sotsialistliku kodumaa majandusliku ja kaitsevõime edasiseks suurendamiseks. Nende hulgas on Eesti NSV ministrid Arnold Green ja Kuno Todeson, vabariigi Kirjastuskomitee esimees Lembit Kaik, Eesti NSV Teaduste Akadeemia president Karl Rebane, eesrindlike majandite juhid sotsialistliku töö kangelased Heino Kallaste ja Rudolf Mannov, erinevatel töökohtadel töötavad Nõukogude Liidu kangelane Arnold Meri, võiduparaadist osavõtnu Arkadi Kello, kindralmajor Vello Vare, parteitöötajad Rudolf Polman ja Aleksandr Samutinski, hulgaliselt teisigi, kelle rinda ehivad autasud, mis on saadud juba eeskujuliku töö eest.

Meie maal suhtutakse Suurest Isamaasõjast osavõtnutesse erilise tähelepanuga. Selleks on Kommunistlik Partei ja Nõukogude valitsus teinud eriti palju, et parandada endiste rindemeeste materiaalseid ja olmetingimusi. Suure hoole eredaks tunnistuseks on hiljutine NSV Liidu Ülemnõukogu Presiidiumi seadlus endiste rindemeeste autastamise kohta lahinguordeniga ja medaliga «40 aastat võidust Suures Isamaasõjas», samuti mitmed valitsuse määrused lisaabinõudest Suurest Isamaasõjast osavõtnute pensionide suurendamise ja materiaalsete tingimuste parendamise kohta.

○ ○ ○

Nõukogude Liidu Suures Isamaasõjas saavutatud võidu sügav mõju avaldub ka tänapäeval. Oma kangelasliku võitlusega kaitse nõukogude rahvas mitte üksi oma kodumaad, vaid vabastas ka paljud Euroopa rahvad fašistlikust orjaikkest, andis määratu suurt abi Aasia maade rahvastele võitluses militaristliku Jaapani vastu, päästis kogu maailma rahvad fašistlikust ohust. Nõukogude relvajõud täitsid auga oma vabastusmissiooni. Fašismi üle saavutatud võit löi soodsad tingimused töölisliikumise edasiseks aren-



damiseks kapitalistlikes maades, kommunistlike ja töölisparteide tugevdamiseks, nende liikmete arvu kasvaks. Rahvusvahelise kommunistlikust liikumisest sai kõige mõjuvõimsam poliitiline jõud.

Imperialistid lootsid, et Teises maailmasõjas hävitatakse sotsialismimaa. Tegelikult tänu vabastatud maades tekkinud tormilisele revolutsioonilise liikumise tõusule paljudes Euroopa ja Aasia maades võitis sotsialistlik revolutsioon — tekkis sotsialismi maailmasüsteem.

Võiduga Suures Isamaasõjas võeti imperialismilt ära võimalus karistamatult otsustada rahvaste saatuse üle, ignoreerida sotsialistliku sõprusühenduse maade võimsust, nende aktiivset välispoliitikat, rahu ja progressiõudude rahvusvahelist solidaarsust.

Sotsialismi maailmasüsteemi tekkimisega süvenes kapitalismi üldkriis, hoogu sai rahvuslik vabadusliikumine Aafrika, Ladina-Ameerika ja paljudes Aasia maades, mille tulemusena lagunes imperialismi koloniaalsüsteem.

Kuigi hitlerlik Saksamaa purustati Hitleri-vastase koalitsiooni riikide, kõigi ühise vaenlase vastu võidelnud vabadustarmastavate rahvaste jõupingutustega, takistas Saksa fašismi tee maailmavalitsemisele Nõukogude Liit, kes kandis oma õlul sõja peamist riskust ja andis kõige suurema panuse vaenlase purustamisse. Just sellepärast peame suhtuma ülimalt valvsalt tagurliku kodanluse propagandasse, kes ei hoiä kokku võltsinguid ja laimu, et vähendada maailma rahvaste ees Nõukogude Liidu Suures Isamaasõjas saavutatud võidu maailmaajaloolist tähtsust, et varjata nende eest sotsialismi tohutut elujõudu.

Ravinud terveks sõjahaavad, taastanud purustatud majanduse, saavutas Nõukogude Liit väljapaistvat edu kommunistlikus ülesehitustöös. Koos sotsialistliku sõprusühenduse maadega demonstreerib sotsialismi maailmasüsteem oma vaieldamatuid eeliseid, võimet lähendada kõige keerulisemaid teaduslikke ja rahvamajandusprobleeme. Sõprusühenduse maade käsutuses on kõik vajalik, et kindlalt kaitsta sotsialismi saavutusi. Oluline tegur on Varssavi lepingu osaliste maade armeede vennalik liit, mis juba 30 aastat seisab sotsialismimaade rahvaste rahuliku töö kaitsel.

Nii Suurele Isamaasõjale eelnenud poliitilised sündmused kui ka sõja käik kinnitavad seda, et «... sõja õppetunnid on jääva tähtsusega. Neist peamine seisneb selles, et sõja vastu tuleb võidelda seni, kuni see ei ole alanud. Ajalookogemused õpetavad: selleks et kaitsta rahu, on tarvis kõigi rahuarmastavate jõudude monoliitset, kooskõlastatud ja aktiivset aktsiooni imperialismi agressiivse, avantüristliku kursi vastu. On vaja tõsta rahvaste valvsust ning hoida ja rohkendada sotsialismi saavutusi» (NLKP Kes-

komitee otsus «Nõukogude rahva poolt 1941.—1945. aasta Suures Isamaasõjas saavutatud võidu 40. aastapäevast»).

○ ○ ○

Lõppkokkuvõttes peab märkima, et Nõukogude Liidu võit Suures Isamaasõjas tõi kogu täiuses esile sotsialismi eelised, oli sõjaline, poliitiline ja majanduslik võit maailmaajaloo kõige ägedamas ja laastavamas heitluses saksa fašistlike röövvalutajate vastu riikide, rahvaste olemasolu, maailmatsivilisatsiooni ja -kultuuri püsimise, demokraatia ja progressi kaitsmise nimel. See oli Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni tules loodud Nõukogude riigi, kõige eesrindlikuma ühiskonnakorra võit.

Argu unustagu seda tänapäeva imperialism, eeskätt Ameerika Ühendriikide tagurlikud ringkonnad, kes on kuulutanud sotsialismi vastu uue «ristisõja», dikteerivad jõupositsioonilt oma tahet suveräänsetele riikidele, püüavad saavutada sõjalist üleolekut Nõukogude Liidu ja tema liitlaste suhtes. Argu unustagu — ajalugu hoiatab.

---

## MEILT JA MUJALT

---

■ «Milline olla?» Milliseks kujuneb iga kooliõpilase iseloom, maailmavaade, eluhoiak? Nii-sugused küsimused on enda ette seadnud Riia 50. keskkooli õpetajad. Selle kõrval, et noored saaksid õppeprogrammides ettenähtud teadmised, hoolitsevad nad ka nende kõlblus- ja kodanikukasvatuse eest.

Noore kodaniku kujunemise kvaliteet sõltub eelkõige ideelis-poliitilisest, kõlblus- ja töökasvatusest. Riia 50. keskkoolis toimib süsteem, mis hõlmab kogu õppe-kasvatustööd, klassivälisest tegevusest, tööd pedagoogide kaadri, lastevanemate ja üldsusega. Koolis esinevad sageli nimekad inimesed, tööeesrindlased, kultuuritegelased, teadlased, nõukogude ja parteitöötajad. Asutatud on oma poliitinformatiivne kool, suur osa on kooli poliitklubidel. Nad organiseerivad dispuute, konverentse, miitinguid ja muid üritusi. Igal aastal korraldatakse õpilaste ühiskondlik-poliitiline atesteerimine. Selle alus on iga õpilase individuaalse kompleksplani täitmine. Kokkuvõttes poliitilisest enesetäiendamiseks tehakse ülekoollisel teaduslik-praktilisel konverentsil. Küllaldase tähelepanu all on vastupropaganda. Neid küsimusi vaetakse tundides pidevalt. Sel alal on rohkesti kogemusi kooli direktoril, NSVL haridustöö eesrindlasel J. Jundzisel ning paljudel teistel selle kooli õpetajatel.

Ideelis-poliitilise kasvatustöö olulisi osi on sõjalis-patriootiline kasvatuse. Koolis asutatud sõjakuulsuse muuseum on õpilaste revolutsiooniliste, sõja- ja töötraditsioonide vaimus kasvatamise üks keskus.

Õpilased saavad koolis oskusi teha ühiskondlikku tööd ning organisera selleks ka oma kaaslasti.

Ajakirjast «Narodnoje Obrazovanie»

## Võidu- põimikut

Juba 40 aastat eraldavad meid nõukogude rahva kuulsusrikkast võidust Suures Isamaasõjas.

Kui esimese sotsialismimaa kohal rippus surmaoht, tõusis kogu rahvas nagu üks mees oma kodumaa kaitsele. 1418 pikka päeva ja ööd kestis grandioosne heitlus Nõukogudemaa vabaduse ja sõltumatuse eest, Euroopa rahvaste päästmise eest fašistliku ikke alt. Võidu julma vaenlase üle sepistasid rindel ning tagalas mehed ja naised, vanurid ja lapsed, kõigist Nõukogude Liidu rahvustest inimesed.

Kangelastegude eest Suure Isamaasõja rinnetel on autasustatud üle 7 miljoni Nõukogude sõduri ordenite ja medalitega, 11 603 inimest sai Nõukogude Liidu kangelaseks...

Kolmekordne Nõukogude Liidu kangelane, lennuväe kindralpolkovnik Ivan Kožedub kirjutab ühes oma kirjas noortele:

«Teada on järgmine tõik. Nürnbergi kohtuprotsessil teatas Göring, et sõjaks Nõukogude Liidu vastu valmistudes teadsid hitlerlikud kindralid palju meie armee suurusest ja relvastusest. Vaid üht ei osanud nad arvestada. Nõukogude inimese iseloomu. Ma ei tea, kas Göring mõistis, milles on Nõukogudemaa, tema rahva jõud. Vaevalt küll. Sellest aga, mida Läänes senini ei mõisteta, võin rääkida veendumult. Paljud endised fašistlikud ohvitserid ja kindralid püüavad oma memuaarides — neid kirjastatakse hulgaliselt ja suurtes tiraažides — avastada meie võitude saladust, selgusele jõuda oma kaotuste põhjustes. Kuiva sõjanduskeelde tungivad hoopiski ebasõjaväelised terminid: «seletamatu ime», «vene hinge lahendamatu mõistatus», «mõistmatu saladus» jne.

Kuidas nad peaksidki mõistma, kui omal ajal nimetas Goebbelš ühel kinnisel nõupidamisel selliseid tundeid nagu kodumaa-armastus ja kangelaslikkus tühipaljaks jampsiks?...

Kuidas saakski mõista selle rahva kangelaslikkuse lähteid, kes mõtleb ja elab teise moraali seaduste järgi! Kuidas nad saaksid mõista alles elluastunud noori inimesi, kes julgelt lähevad surma oma veendumuste eest, mille jaoks on kodumaa-armastuse ainsam ja kõige kõrgem mõõt — valmisolek kogu südame, mõistuse ja tahte jõuga kaitsta teda viimse veretilgani!»

Eespool toodut aidaku lahti mõtestada vaid mõned näited meie sõjaaja laste, noorukite, nende õpetajate-kasvatajate, Nõukogude sõjameeste ennastsalgavast ja -ületavast kangelasmeelest, nõukogude inimeste kokkukuuluvusest.

**B**lokaadilinn Leningrad. Esimesel sõjakuul läks sealt rindele 860 õpetajat, nende hulgas 125 juhtivat haridustöötajat. Ülejäänute esmamure oli evakueerida nooremad lapsed; teine — koos vanemate õpilastega ehitada kaitserajatisi Leningradi lähis-tele; kolmas — valmistuda õpetama uues olukorras.

Blokaadilinna koolid... 40 neist töötas pidevalt, isegi 1941.—1942. a. kõige rängematel talvekuudel, 1942. a. lõpuks oli neid aga juba 137.

Dokumendid kõnelevad sellest, et tulistamisest, pommitamisest, külmast ja alatoitlusest hoolimata leidis koolides aset plaanipärane õppe-kasvatustöö. Oma aruandes 1941/42. õppeaasta kohta on 47. kooli õpilaskomitee esimees V. Vassilevskaja kirjutanud: «Kõigist raskustest hoolimata õppisime hinnetele «hea» ja «väga hea»... Kui te oleksite meie kooli tulnud 40-kraadise pakasega, oleksite näinud, et polnud ühtegi õpilast, kes oleks mõjuva põhjuseta puudunud. Õppetöö kõrval ei lakanud meil ka ühiskondlik tegevus. Toimusid pionieriaktiivi koosolekud, tegutses komsomolikomitee. Jaanuarist märtsini töötasime postkontoris, sorteerisime kirju. Märtsis-aprillis kirjutasime sõjakomissariaadi kutseid ja kandsime neid laiali. Talv kogu läbielatuga on seljataga... Me õppisime ja läheme järgmisse klassi! Me õppisime ja aitasime võitlejatel vaenlast purustada. Selle me ka saavutame!»

Esimene õppeaasta lõppes blokeeritud Leningradis eksamiga, milleks läks vaja hariduse rahvakomissariaadi eriluba. Eksamid sooritati hästi.

15 239 alla 16-aastast Leningradi kooliõpilast on autasustatud medaliga Leningradi kaitsmise eest. Medalid said nad ennastsalgava suvise töö eest linnalähedaste sovhooside ja abimajandite põldudel. Hiljem on üks nende aastate Leningradi koolipoiss, praegune tuntud luuletaja Juri Voronov sellest kirjutanud järgmiste värsiridadega: *В блокадных днях мы так и не узнали: Меж юностью и детством где черта? Нам в сорок третьем выдали медали И только в сорок пятом паспорта...*

Evakueeritud lastelt, nende õpetajatelt ja kasvatajatelt saadud kirju avaldati sageli Leningradi ajalehtedes. Ühes neist pöördus Jaroslavl oblasti evakueeritud 55. internaadi juhataja V. Udalova oma kasvandike vanemate poole sõnadega: «...Kaks aastat tagasi teiega hüvasti jättes andsime sõna teie lastele vanemaid asendada. Seda sõna me peame. Vaatame nende kui oma laste

järele... Te võite oma laste pärast rahulikud olla...»

Paljud noored leningradlased jäid alati-seks elama sinna, kuhu nad sõjaajal viidi. Kuid kõik orvukid jäänud said hariduse, paljudest neist on saanud teadlased, tootmis-juhitud, arstid, insenerid, parteitöötajad.

**S**uure Isamaasõja aastail kandsid tuhandeid lapsed «polgu poja» nimetust. ... Kolja Petšenko sai just viieteistkümneseks, kui ta sõjast naasis. Algas: pioneeri-laager, esimeste sõjapäevade kaos. Neliteist poissi ja kaheksa tüdrukut asusid koduteele. Nende peade kohal aga lendasid itta kummalised lennukid — lapsed polnud taolisi varem näinud. Üks lennukest pikeeris äkki laste peale. Ellu jäi vaid Kolja. Teine pomm külvas ta üle mullaga. Plahvatuses kurdina lamas ta ööpäeva, seejärel hulkus 25 päeva mööda metsi. Partisanisalk, diversioonid vaenlase tagalas, vangilangemine, ülekuulamisid, piinamisid — kõike seda elas üle noor sõjamees. Talle topiti küünte alla tikke, pigistati sõrmi ukse vahele. Fašistid löid tal välja esihambad. Kolm korda poosid. Ja kolm korda võtsid võllast maha. Poiss aga vaikus. Gestapost aitasid Koljal põgeneda saksa anti-fašistid Kurt Reinholtz ja Otto Rogovski. 1945. a. saabus Kolja koju Austriast, vormipluusil ordenid ja medalid, seljataga kõige kohutavam sõda.

... Borja Dmitrijev hävitas 15-aastasena rindel neli vaenlase autot, 352 hitlerlast... Sellest, et talle oli omistatud Nõukogude Liidu kangelase nimetus, sai ta teada 36 aastat hiljem.

... Borja Novikov — 11-aastaselt medal vaprus eest, 12-aastaselt maeti ta Loode-rinde vennashauda. Tema nime kannab tänav Andropovi linnas.

... Aleksandr Eihman sai oma esimese vaprusmedali veel enne 14. eluaastat. Noor partisan käis, bajaan käes, mööda külasid ja mängis rahvale, andes seejuures edasi väejuhatusele tähtsaid teateid: bajaani oli monteeritud raadiosaatja. Seniks, kuni Saša jõudis Riigipäevahooneni, oli ema saanud tema kohta viis hukkumisteateid...

**S**õja-aastail asendasid alaealised noorukid tehastes ja vabrikutes vanemaid vendi ja isasid. Nad ei olnud üksnes perekonna toitjad, vaid mõistsid suurepäraselt nende õlgadele pandu kogu tähtsust. Nad töötasid kahe ja kolme eest. Sõja-aastate lapsed, kes hoolitsesid kodumaa ja rinde eest...

Üks nendest oli ka Kolja Tšikirev, kes töötas Sergo Ordžonikidze nim. tehases. Kord saabus tehase tsehhi sõdurikiri ebatavalise adressaadiga: «Sellele, kes töötab tööpingil, mis on teises reas viimane.»

«Tuleb välja, et sulle,» lausus tsehhi-ülem Koljale kirja ulatades.

Kirjutas tehase treial Sergei Tarnov: «Olen nüüd ükski jäänud. Naine ja tütar said pommitamisel surma... Istun kaevikus ja nii väga tahaks kas või mõtteski olla meie tehases. Kuidas teil seal läheb, poisid? ... Kirja kirjutatan sellele, kes töötab minu treipingil. Tahan selle inimesega sõbruneda. Kes sa oled? Kirjuta mulle, palun. Pink on ju vana ja ma olen kogu aeg mures, kuidas ta vastu peab. Tööd on ju teil praegu palju.»

Tšikirev kirjutab rindele Tarnovile, kuidas on tööpink seadistanud, et tunneb seda juba hästi, et annab vahetuses 9—10 normi. Nii algas nende kirjavahetus. Viimase sõnumi sai Kolja Stalingradist: «Me ei tagane samugi. Meie taga pole maad, aga kui ongi, siis vaid selleks, et sinna igaveseks heita. Oleme Volga äärde tõusnud müürina ega liigu paigast.» Elu hinnaga pidas sõdur oma sõna. Pisarsilmi lugus Kolja kirjale lisatud ridu: «... Tarnov suri vaprate surma. Ta on maetud mehaanikatsehhi õuele, postuumselt autasustatud Isamaasõja I järgu ordeniga.»

Praegu aga juhib Kolja, õigemini Nikolai Tšikirev sedasama tehast, kus hakkas tööle poisikesena karmidel sõja-aastatel. Ta on Sergo Ordžonikidze nim. Moskva tootmis-koondise «Tööpingitehas» peadirektor.

**S**verdlovski leiva- ja makaronikombinaadi kollektiiv kogus sõjaajal raha tanki jaoks — üle 100 000 rubla, mis kanti üle «Uralmašile». Naised palusid oma tanki tornile kirjutada «Rindesõbratar».

Ühel 1943. a. märtsiõhtul tutvus kombinaadi kollektiiv pidulikult «Rindesõbratari» meeskonnaga, kelle komandör oli endine traktorist Kirill Baida.

Tema lõbusaid ja reipaid rindekirju loeti kombinaadis vahetuste vaheaegadel. Oldi väga rõõmsad, kui saadi teada, et «Rindesõbratari» meeskonna komandör oli autasustatud Isamaasõja I järgu ja Punatähe ordeniga ning et autasusid olid saanud ka meeskonna teised liikmed.

1943. a. septembris saabusid ärevad sõnumid: ägedas lahingus olid hitlerlased Baida masina põlema süüdanud, leitnant oli saanud tugevaid põletushaavu ja lamas haiglas. Kombinaadis koguti raha uue tanki «Rindesõbratar» jaoks, mis anti taas üle tervenenud Baidale.

Oma raamatus «Москва — Сталинград — Берлин — Прага. Записки командарма» on armeekindral D. Leljušenko, kirjeldades fašistide 4. tankiarmee purustamist Lvovi operatsiooni käigus, kirjutanud: «Üksnes 93. üksiku tankibrigaadi üks tank, nimega «Rindesõbratar», hävitas kommunistist vanemleitnant Kirill Baida juhtimisel 11 vaenlase tanki ja kuni kaks pataljoni jalaväelasi.»

Kirill Baida suri kangelassurma Karpaatides... Aastad on möödunud, kuid mälestus temast ja kahest tankist «Rindesõbratar» elab edasi. Ühes sõjaväeosas on Suures Isa-

maasõjas langenud võitlejate ja tagalatöötajate mälestuseks paigutatud aupjedestaalile kolmas «Rindesõbratar» kui armee ja rahva kokkukuuluvuse sümbol. Parimale meeskonnale antakse sõjaväeosas «Rindesõbratari» nimetus.

**O**ma esimese tunni andis 1941. a. septembris Hodža Atajev väikeses kolhoo-sikoolis Uzõn-Sus. Detsembris aga läks rindele. Nii jõudis ta esmakordselt välja oma koduse Turkmeenia piiridest — Stalingradi alla, kus võttis vastu rühma.

Sellest peale sai ta neli korda haavata ja oli kord külmavõetud. Kuulipildujaga käes käis ta läbi Venemaa ja Ukraina, Poola ja Tšehhoslovakkia, Rumeenia ja Ungari. 1945. aastal aga, kui kevad kuulutas juba võitu, tungis ühes Saksa väikelinnas vaenlase tank otse tema kuulipilduja peale. Ta sai haavata ja jäi pimedaks.

Selles kodus on üks perekonnareliikviaid Punatähe orden, mille kahel tähenurgal puudub email. See orden päästis ta surmast: selle pihta põrganud mürsukild kaotas oma jõu ja murdis vaid kaks ribi, kuid ei tapnud. Teine on sõduripilet, millest on kild läbi tunginud. See kild on praegugi ta rinnas.

Kui Hodža vanim poeg Hemra Nõukogude armee aega teenides sõitis kord oma rühmaga ekskursioonile Berliini-lähedasse muuseumi, nägi ta stendil noore Nõukogude ohvitseri fotot. Selle alla oli kirjutatud: «Vanemleitnant Hodža Atajev, 129. kaardiväe laskurdiviisi 330. polgu roodukomandör». Naeratades vaatas pildilt noor isa poega oma nägijasilmadega . . .

Sõda ei ole isa jaoks veel möödas. Ta näeb seda unes ja hüüab: «Minu järel! Rünnakule! Edasi!» Sõda ei kao minevikku. Ta jätkab veel oma lahinguid veteranide unenägudes.

**S**uure Isamaasõja aastail oli Stavropoli 1. keskkooli endistel kasvandikel võimalus saada parteisse astumise soovitus oma komandöridelt ja komissaridelt, sest keegi poleks neile ära öelnud. Nende hulgas ei olnud ei argpükse ega desertööre. Nemad aga palusid soovitust oma geograafiaõpetajalt Ljubov Vorontsovalt.

Kirjad on kirjutatud küll tindi, küll pliiatsiga.

«Lähem õigustama Teie ja kodumaa usaldust. Mõttes soovige mulle edu sel tunnil, kui olen juba lahinguväljal.

Ivan Beljakov.»

«Tahan vaenlaste vastu võidelda partei liikmena, bolševikuna. Võidelda nagu tõeline kommunist. Seetõttu palun Teilt soovitust.

Palun saatke, kui leiate, et olen seda väärt. Olen õnnelik, kui saan selle just Teilt.

Seersant Haritonov, Aleksandr.»

«Meie, Teie eilsed õpilased, kaitseme vaenlase eest meie suurt Nõukogude kodumaad. Mina aga kaitsen veel ka Teid — seda, kes aitas mul tõeliseks inimeseks saada. Töotan Teile, Ljubov Juljevna, et võitlen lõpliku võiduni.

Petja Tkatchov.»

**N**õukogude Liidu kangelast Aleksei Maresjevilt tunneb meil igaüks. Kõik on lugenud tema kohta B. Polevoi raamatut «Jutustus tõelisest inimesest». Tema kangelasteos, tema saatuses ilmnevad eriliselt tolle heroilise aja iseloomulikud jooned.

Oma pöördumises noorte poole ütleb A. Maresjev: «Ent kui mult küsitaks: missuguse na tahaksin näha meie tänapäeva ühiskonna naarv inimest, vastaksin — eelkõige töökana. Mitte selle sõna mõneti lihtsustatud mõttes, et muudkui tööta käsi rüppe laskmata, too inimestele kasu ja oledki hea. Hoopiski mitte . . .

Töökas olla tähendab end suurteks tegudeks ja koguni kangelastegudeks ette valmistada. Eelkõige tähendab see mitte araks lüüa raskuste ees, osata neid ületada, mitte vankuda nende koorma all . . . Kangelastegu, kangelaslikkus saab alguse vähimast — eneseületamisest, nende raskuste ületamisest, mis antud hetkel su ees seisavad.»

A. Maresjev räägib sellest, et just tööarmastus kasvatab tugeva inimese ning et küllap aitas see ka teda 18 ööpäeva haavatuna lumes roomata ja omadeni jõuda. Ta on veendunud, et just tugev iseloom aitas Zoja Kosmodemjanskajal sooritada oma surematut kangelastegu, hävitada vaenlast Ivan Kožedubil ja paljudel teistel kangelastel.

Ta selgitab: «Kas keegi meist mõtles, et saadame korda kangelasliku teo? Muidugi mitte. Teadsime, et on vaja sõdida, ja sõdisime; teadsime, et on vaja võita, ja võitsime. Kangelasteks ei saada kunagi üleöö ega nendena ka sünnita. Kangelasteoks valmistuvad nad kogu elu ja selle sooritanult ei mõtle nad hoopiski: vaat missugused tublid ja erilised me oleme! Sellisteks saama õpetasid ja sundisid neid eluolukorrad. Tõeline vaprus ja kangelaslikkus ei saa olla omaette eesmärk. Need on inimese seesmise hoiaku, tema vaadete, veendumuste ja iseloomu peegeldus.»

A. Maresjev toonitab, et igapäevatoos, visas võitluses seatud eesmärgi saavutamise eest, inimese igas suures ja väikeses võidus looduse, enda, oma halbade harjumuste, kõige selle üle, mis takistab meil paremini, rikka-

malt ja ilusamalt elamast, sünnivad omadused, ilma milleta ei saa olla kangelaslikkust.

\*

Järelikult pole tegemist mingi «seletamatu imega», vaid Nõukogude sõjameeste ja rahva kõlbelise kangelasteoga, mida iseloomustama toome veel kaks tsitaati.

Nõukogude Liidu marssal, kahekordne Nõukogude Liidu kangelane Aleksandr Vassilevski: «Olen uhke Nõukogude sõjameeste vastupidavuse ja mehisuse, vapruse ja kangelaslikkuse üle, mida nad ilmutasid lahinguväljadel, nende distsiplineerituse ja oskuse üle taluda igasuguseid raskusi, nende ammendamatu võiduuu üle.»

Nõukogude Liidu marssal, neljakordne Nõukogude Liidu kangelane Georgi Zukov: «Tema tahte, tema vankumatu hinge, tema verega on saavutatud võit tugeva vaenlase üle.

Nõukogude sõdur oskas julgelt silma vaadata surmaohule, ilmutades seejuures võitlusvaprust ja kangelaslikkust. Pole piire tema kodumaa nimel sooritatud kangelasteo ülevusel, nagu pole piire ka tema töökangelasteo ülevusel pärast sõda.»

HELGI ROOTS

## MEILT JA MUJALT

■ Sverdlovski oblastis on väga populaarne sõjalis-sportlik mäng «Kotkapoeg». Just sverdlovskilased olid ühed selle kütkestava mängu algatajaid. Tuhanded oblasti koolinoored, tehnikakoolide õpilased, keskeriõppeasutuste esmakursuslased võtsid mõeldud aasta septembris osa oblasti «Kotkapoja» mängude finaalist. Esines 32 noorarmeelaste rühma — ligi 400 osavõtjat — linna- ja rajoonivõistluste võitjad. Osalemine niisugustes mängudes on paljuski õpetlik, aitab noorarmeelastel karastada oma iseloomu, tahet, tulevasele sõdurile nii vajalikke omadusi. Kõige tõsisemaks katsumuseks finaalist osavõtjatele kujunes sõjalis-sportlik kombineeritud teatejooks «Valmis kodumaa kaitseks!». Noorukid pidid näitama, kuidas nad oskavad ümber käia automaadi, gaasitorbiku ja kaitseülkonnaga, kuidas valdavad meditsiinilise esmabi andmise oskust.

Sverdlovski 144. keskkooli sõjandusõpetaja on arvamusel, et ei ole tähtis, millise koha võidab õpilane teatejooksus, vaid olulisem on oskus tegutseda nagu tõelises sõjalukorras. Pole juhuslik, et selle kooli õpilased esinesid edukalt, võitsid oblasti finaalmängus esikoha ning said õiguse esineda üleliidulises mängus. Sverdlovski oblastis suhtutakse «Kotkapojasse» mitte kui mängusse, vaid kui tähtsaimasse etapisse noormeeste väeteenistuseks ettevalmistamisel.

Ajakirjast «Narodnoje Obrazovanije»



## Eesti NSV teeneline õpetaja, erukapten Elmar Loodus

Tänapäeval jääb üha vähemaks inimesi, kes kõiki raskusi ületades pedagoogiameti juurde püüvad. Üks eeskuju andvaid mehi oli sõjajärgseil aastail kogenud sõjamees Elmar Loodus. Tema lapsepõlv möödus Võrumaal, Karaski vallas. 3-aastaselt jäi ta emata, 14-aastaselt kaotas isa. Karjapoisipõlve järel tuli õpipoisiamet Tartus. Aastail 1933—1936 käis E. Loodus Tartus tööstus-majandusõpilaste koolis. Pagaripoisist sai pagarikonditer. Töö kõrvalt õppis õhtugümnaasiumis.

## MEIE INTERVJU

---

## Kuidas algas Teile osavõtt Suurest Isamaasõjast?

---

1944. a. sügisel, mil hitlerlasi meie vabariigi välja peksti, olin kodukandis. 15. septembril kutsuti mind sõjaväkke. Kogunesime esmalt Erastverre. Seejärel olime Otepää lähedal Vidrike mõisas, kus algas ka meie kandist mobiliseeritud kolmveerandsaja mehe väljaõpe. Rinne oli tol ajal lähedal, algasid ning kestsid lahingud Emajõe ja Väike-Emajõe ületamise pärast. Valiti välja mehed, sealhulgas ka need, kes sõjaväes aega teeninud, pandi mundrisse ja algasid õppused. Ent mõni päev hiljem, 20. septembril seati õppurid rivisse ja algas marss Põlva raudteejaama peatusega Puuri mõisas. Järgmise päeva õhtul sõitsime ešeloniga Pihkvasse, sealst Leningradi ning edasi Narva. Seal asus Eesti laskurkorpuse tagavarapolk, kust sõjapäevil käis läbi kümneid tuhandeid võitlejaid. Minust sai õppepataljoni kursant. Tol ajal jättis Narva masendava mulje. Linn oli varemeis...

Varsti määrati mind ühe Kreenholmis paikneva õhutõrjeposti ülemaks. Õppepataljonis teenimise aeg sai täis, jefreitorist sain nooremseersandiks. Valmistati ette marsiroodu. Ešelonis, mis sõitis Eesti laskurkorpuse paiknemiskohta Leedus, sõitsin kaasa õhutõrjeposti ülemana.

Tagavarapolgust sai novembri lõpul 63. laskurpolk, kuigi ta täitis tagavarapolgu ülesandeid. 1945. a. märtsis hakkas polk kolima Tartusse. Valmistati ette mitu ešeloni, kusjuures pidin neid järjestikku saatma õhutõrjeposti ülemana. Teekond Narvast Tartu ja tagasi kestis tavaliselt 5 päeva. Märtsis olin Tartus paiknevas väeosas õhutõrjeposti ülem. Sel ajal käisid vihased lahingud Kuramaal, kus osalesid ka Eesti laskurkorpuse 7. ja 249. diviisi sõjamehed. Raskeid lahinguid pidasid 300., 354. ja 27. polk. Aprilli algul jõudsin Läti NSV-s Bliidene jaama. Tagavarapolgust olid kaasa toodud kõik lahinguvõimelised mehed. Ega meil kehvadel Kuramaal kerge olnud. Künklik maastik, kommunikatsioonide ja teede puudus, vett täis kraavid, läbiligunenud jalanõud ja sinelid — kõik see pani iga sõdalase proovile.

---

## Mida tegite fašistliku Saksamaa alistamise lõpupäevil?

---

8. mail olin õhutõrjepostil. Järgmise päeva varahommikul kell 4.50 saime teada, et Berliini äärelinnas Karlshorstis on alla kirjutatud Saksamaa tingimusteta kapitulatsiooni aktile. Rõõm oli suur. Olime siiki valmis sissepiiratud saksa väegruppeeringu rünnakute tagasilöömiseks. Seda ei toimunud. Kella 8

paiku oli selge, et 1418 päeva kestnud sõda on lõppenud. Muidugi võttis vangiaandmisest keeldunud vaenlaste salkade tabamine veel nädalapäevad, ent see ei tumestanud meie võitlejate võidumeeleolu. Varsti pärast võidupüha sõitsin Kuramaalt haavatuid kaasa tuues Tartusse. Seejärel olin sõjamehena aega teenimas Leningradis ja Põhja-Eestis.

---

## Kohe pärast demobiliseerimist saite õpetajaks?

---

Nii see oli. 30. septembril 1946 sain dokumendid kätte ja alustasin 30 kaaslasega sõitu kodu poole. Mulle tehti kohustuseks sõjameestest sõidukaaslasel õiges jaamas maha panna. Seda tegingi. Viimasena väljusin 1. oktoobri hommikul Võru raudteejaamas. Minu abikaasa töötas tollal Võru 3. MTK-s. Sama kooli direktoriks oli Elmar Purru, endine Karaski algkooli juhataja, kus varem õppisin. Jõudnud Võru 3. mittetäieliku keskkooli juurde, kohtasin koolidirektorit, kes tundis heameelt minu tagasisaabusimise üle. Ühtlasi tegi ta mulle ettepaneku hakata sõjandusõpetajaks. Sõjandust õpetati pärast sõda ka 7-kl. koolides. Töötasin kenas väikelinnas 2 aastat. Sain siin keskkooli lõputunnistuse, sest enne sõttaminekut oli mul õppimine katkenud. 1948. aastal jätkasin haridusteed Tartu Õpetajate Instituudi kaugõppeosakonnas ja hiljem Tallinna Pedagoogilises Instituudis, mille lõpetasin 1957. aastal geograafiaõpetaja diplomiga.

---

## Kuidas sai õpetajast koolidirektor ja haridusjuht?

---

1948. aasta 31. augustikuu päeval helistas maakonna haridusosakonna juhataja Albert Ivask (oli varem Põlva kooli direktor), et Põlvasse on tarvis meesterahvast koolidirektorit. Helistasin maakonna parteikomiteesse Eduard Juppetsile. Tema leidis, et pean viivitamatult Põlvasse sõitma. Seda tegingi oma päevinäinud jalgrattaga. Kohale jõudes pidin sellest kokkuleppe kohaselt ette kandma.

Põlva oli ilus koht, õpilastest jäi hea mulje. Kool oli ka varem tuntud, saavutused keskmisest paremad. 1949. aasta kevadeks oli koolis jõuline pioneeri- ja komsomoliorganisatsioon. Õpilaste arv suurenes. Aeg nõudis Põlvas keskkooli avamist, seda soovisid ka paljud lapsevanemad. 1950. aastal moodustati endiste maakondade asemel rajoonid, sealhulgas ka Põlva rajoon. 1950. aastal alustas Põlvas õpinguid 8. klass. Verivärske keskkooli direktorist pandi mind sama aasta sügisel Põlva rajooni haridusosakonna juhatajaks. F. Pärtelpoeg andis mulle kahe esialgu haridusosakonnale mõeldud ruumi võtmed, kahe

nädala jooksul tuli leida koader, tutvuda endise Vastse-Kuuste ja Kiidjärve vallaga, mis anti Tartumaalt Põlva rajooni koosseisu. Rajoonis oli 37 kooli, neist 2 keskkooli (Ahja ja Põlva). Rajoonikomitee volinikuna tuli laupäeviti käia külades. Tuge oli komsomoliorganisatsioonilt, mis Põlvas kiiresti kasvas.

---

### Olete lühikest aega tegutsenud ühe oblasti haridusosakonna juhatajana?

---

1952. aasta suvehakul kontrolliti, kuidas käivad ettevalmistused uueks õppeaastaks. Jäädi rahule. Siis helistati Tartu oblasti täitevkomiteest nõudega esitada info haridusosakonna tegevusest. Mõni päev hiljem toimus oblasti haridusosakondade (neid oli 13+ Tartu linna) juhatajate nõupidamine. Mind kutsuti oblasti parteibüroole, kus Tartu oblasti parteikomitee I sekretär Heinrich Ajo teatas, et olen määratud oblasti haridusosakonna juhatajaks. Tööd oli palju. Tegevuspiirkond ulatus Valgast Põltsamaani, Otepäält Mustveeni. Sain kaadri komplekteeritud, kui oblastid meie vabariigis kaotati. Tuli oma osakonna töötajatele uued ametikohad leida, samuti endale...

---

### Siis tuli Tartus 1. keskkooli direktori ülesandeid täita?

---

Selle kooliga oli 1950. aastate algul raskusi. Pärast oblastite likvideerimist 1953. aastal kutsus haridusminister V. Oja mind enda juurde ja teatas, et tuleb hakata Tartu 1. keskkooli direktoriks. Ta lausus, et kui toime tulen, võin pedagoogitööl olla pensionile minekuni. Selles keskkoolis tuli kõvasti tööd teha õpilaskollektiivi ja õpetajate kasvatamisel, kooli materiaalbaasi tugevdamisel. Palju tuli teha kooli sisekorra tugevdamisel, pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni osatähtsuse tõstmisel. Seadsime sisse õpilastepoolse korrapidamise. Korrapidajate ametissepanek toimus orkestrihelide saatel. Distipliini loomine poistele meeldis. Varsti tuli poistekoolist üle minna segakoolile. Küsimus otsustati 1954. a. kevadel. Osa õpilasi tuli teistesse koolidesse saata, ent enamik poisse jäi siiski 1. keskkooli. Õpetajad suhtusid tütarlaste vastuvõtule A. H. Tammsaare kooli põhiliselt heatahtlikult. Kuid oli neidki, kelle üleminekuga tüdrukute-poistekooli esialgu distipliini- ja õpetamisküsimustes raskusi tekkis. 1956. aasta novembris pidin armsaks saanud koolist lahkuma: mind määrati Tartu linna haridusosakonna juhatajaks. Seal töötasin 1972. aastani, seejärel metoodikakabinetis ja 1974. aastast haridusosakonna inspektorina.

---

### Mida peate koolijuhile esmatähtsaks??

---

Kõige tähtsamaks pean juhirolli alustamiseks suhtlemisoskust. Kui see puudub, tekiavad õige pea konfliktid ja tuleb juhiametki maha panna. Juhtija roll nõuab kiiret ümberorienteerumist, ülesannete, alluvate, kõikide sõlmprobleemide täpset tundmaõppimist, administratiivse ainujuhtimise ja kollektiivse juhtimise ühendamist, alluvate murede ära kuulamist, nende abistamist.

Haridusosakonna juhte nagu teisigi vastutavaid töötajaid sõjajärgseil aastail ette ei valmistatud. Tuli palju õppida, tutvuda koolide kohta käivate määruste ja juhenditega, küsida nõu Haridusministeeriumi töötajatelt, käia koolides, pidada silmas nende vajadusi ning võimalusi. Ei tohtinud anda kergetõelisi lubadusi, tuli olla järjekindel hariduselule vajalike ümberkorralduste tegemisel ja selleks vajalike vahendite nõudmisel.

Praegu on koolijuhite tööpõld tublisti laienenud, koolidirektoritele teeb muret see, et neil ei jätku aega oma põhifunktsioonide täitmiseks. Tihti jääb direktoritel majandusküsimuste pärast õppekasvatustöö juhtimine, tundide kontroll ja analüüs unarusse. Minu arvates pole tarvis rangelt kindlaksmääratud ajal koolis frontaalset kontrolli teha. Seda peaks eelkõige tegema nendes õppeasutustes, kus asjad pole korras. Mõni aeg tagasi loodud majandusosakonnad haridusosakondade juures oma ülesande põhiliselt täitsid. Kahjuks on viimasel ajal veeretatud mitmed majandusküsimused jälle koolidele. Koolid ja lasteasutused nurisevad kapitaalremondi viitamise pärast.

---

### Mida ütlete õppurite ja õpetajaskaadri kohta sõjajärgseil aastail ja praegu?

---

Teadagi oli pärast Suurt Isamaasõda puudus õpetajatest. Kannatasid ka Võrumaa koolid. Paljud pedagoogid olid hukkunud hitlerlaste käe läbi, nende hulgas Võrumaa haridusjuht Karl Siilivask ja tema poeg, kommunistlik noor Jaan. Sõjajärgseil aastail oli raskusi õpetajaskaadri komplekteerimisega, paljud olid vaid kesk- või lõpetamata keskharidusega. Esialgu kuulusin nende hulka minagi. Mis puutub õpilastesse, siis oli enamikul suur vastutustunne, soov edasi õppida. Paljud õpilased olid sõjapäevil kaotanud ühe või mõlemad vanemad, suuri raskusi oli majandusküsimustes. Kõigele vaatamata saadi siiski hakkama. Võru- ja Tartumaa koolidest sirgus palju väljapaistvaid töömehi, insenere, teadlasi.

Praegu seoses koolireformi elluviimisega on koolidel palju ülesandeid. Mõndagi on juba korda saadetud. Mureks on häireteta üleminek

## MEIE INTERVJUU

6-aastaste õpetamisele, vajalike ruumide nõutamine, samuti töökasvatuse, noorte eluks ja tööks ettevalmistamise probleemid. Koolides tuleks rohkem mõelda ja täide viia noorte suunamist tööliselukutsetele.

Lõpetuseks mõned andmed kauaaegsest teenekast haridusjuhist. Võrumaalt, Kõlleste valla väiketaluniku perest võrsunud Elmar Loodus oli aastail 1944—1946 Punaarmee, seejärel 2 aastat õpetaja Võrus ning aastail 1948—1950 Põlvas 7-kl. kooli direktor ja hiljem Põlva rajooni haridusosakonna juhataja. Järgnesid töörohked aastad Tartu oblasti ja Tartu linna haridusosakonna juhatajana, hiljem metoodikuna ja praegu haridusosakonna inspektorina. Partei ja valitsus on kommunist Elmar Loodust kõrgelt hinnanud. Teda on autasustatud Tööpunalipu ordeni ja 7 medaliga. E. Loodus on 1965. aastast ENSV teeneline õpetaja, 1948. aastast ENSV ja 1978. aastast NSV Liidu haridustöö eesrindlane. Elmar Loodusel jätkub püssirohtu ja rikkalikke kogemusi noorema põlvkonna pedagoogide õpetamiseks ja kasvatamiseks ning eakamategi õpetajate harimiseks.

Intervjueeris  
FRANTS KUPP



## KOOLIJUHI VEERUD

### Poliitilise ja organisatsioonilise töö ühtsus \*

UNO ERDMANN,  
Jõgeva 1. keskkooli direktor,  
ENSV teeneline õpetaja

Alljärgnevas tutvustatakse Jõgeva 1. keskkooli kogemusi õpetajate kutsealase ja poliitilise enesetäiendamise ning kollektiivsete tööorganite töö ühitamisel. Kirjutis on ühtlasi mõeldud abiks propagandistidele.

Aastakümnete jooksul on välja kujunenud õpetajate kvalifikatsiooni tõstmise süsteem nii kooli, rajooni kui ka meie vabariigi tasemel. Suurtel koolides kujutab see endast omakorda mitut paralleelharu:

- enesetäiendamine iseseisva õppimise teel ja ainekomisjonide kaudu;
- poliitilise parteiharidusvõrgu õppevormide kaudu;
- enesetäiendamine kollektiivsetes tööorganites (lahtised partei- ja komsomolikoosolekud, ametiühingukoosolekud, õppenõukogu, klassijuhatajate koondis);
- muud enesetäiendamise vormid (tsiviilkaitse, töökaitse, ohutustehnika jm.).

Rajooni tasandil toimub see põhiliselt aine-sektsioonide kaudu, sageli tundide ajal, juhulikult valitud temaatikaga, paraku vähese kasuteguriga. Tundub, et ülevabariigiline süsteem on kõige kindlam, kõige paremini läbi mõeldud.

Kuid kõik need enesetäiendamise vormid on üksteisest isoleeritud, isegi koolisisest. Kõigi nende vormide jaoks on ette nähtud kindel tundide arv õppeaasta kohta või kuus. Kui täpselt täita kõik väljaõppe plaanid ja

\* Koolijuhtide täiendusteaduskonna kursuse-töö põhjal (1984. a.).

## MEIE INTERVJUU



programmid, siis näitab lihtnegi aritmeetika, et keskmiselt tuleks iga õpetaja kohta 120—140 tundi õppeaastas, arvestamata ülevabariigilisi seminare ja kursusi. Praegu ju puudub ühtne õpetajate ja teiste haridustöötajate enesetäiendamise süsteem alt kuni üles. Olemasolev koormab õpetajaid üle igasuguste «istumistega», viib välja «linnukeste» kirjanemisele, formalismini. Aga kuhu jääb iseseisev töö kirjandusega, uurimine, konspekterimine, kokkuvõtete tegemine, osavõtt kultuurilisest eneseharimisest? Enamik õpetajaid on naised, neil on perekond, nad töötavad 1,5—2-kordse koormusega. Paratamatult tekib küsimus, kas tõesti ei olnud sõjajärgne süsteem lihtsam: õpetaja pidi kirjanduse läbi töötama ja sooritama eksami või katse partei rajoonikomitees. Kas enesetäiendamine ei võiks olla seotud atesteerimisega?

Palju aastaid on räägitud õpetajate poliitilise ja kutsealase enesetäiendamise süsteemi ühendamisest. Vabariigi ulatuses on asi nihkunud ainult nii palju, et õpetajate poliitõppuse programmide tõlkimine ja paljundamine, soovitatava kirjanduse nimestiku koostamine ning propagandistide seminaride korraldamine on pandud VÕT-ile. Sisulise lahenduse ni pole jõutud. Ühendamise printsiipi tuleks rakendada ka VÕT-i kursuste ja seminaride juures. Kas VÕT ei võiks koostööd teha ühendada jõud ENSV Taiivilkaise Staabiga, tuletõrje- ja sanitaartenistusega, autoinspeksiooni, looduskaitses, ELKNÜ Keskkomitee ja kõigi nendega, kes tahavad õpetajaid õpetada? Tasuks uurida, millist kokkuvõtet see annaks ja kuidas aitaks tõsta efektiivsust.

Aastatel 1969—1971 tegi Jõgeva rajooni haridusosakond katse ühendada reaalainete õpetajate poliitiline ja erialane enesetäiendamine. Käidi koos kord kuus, esinesid TRÜ õppejõud. Nendel õppustel näitasid nimekad teadlased, kuidas kasutada reaalainete õpilaste maailmavaate kasvatamisel, teha üldistusi. Kahjuks oli see seotud suurte raskustega — puudus programm, raskusi oli õppejõudude leidmisega, õpetajaid tuli tundidest ära kutsuda jne. Kuid õpetajad mäletavad veel praegugi seda seminari. Eksperiment kinnitas, et on võimalik ning vaja ühendada poliitiline ja kutsealane enesetäiendamine.

Käesoleval õppeaastal õpivad Jõgeva 1. keskkooli õpetajad juba neljandat aastat teadusliku kommunismi koolis «Noorte kommunistliku kasvatus teooria ja praktika aktuaalseid probleeme arenenud sotsialistlikus ühiskonnas». Peab ütleva, et sellele väga vajalikule õppevormile ja programmile mindi üle halvasti ettevalmistatult. Koostati ju ainult programm ja kirjanduse loetelu, kuid ei valmistatud ette vajalikke õppevahendeid. Programmi ja kirjanduse maht ühe õppeaasta kohta on liiga suur, üle jõu käiv nii kuulajatele kui propagandistidele. Ajakirjanduses ilmunud artiklid on andnud väga vähe.

Oleme püüdnud lahendust otsida omal jõul. Kuni 1984/85. õppeaastani töötas koolis kaks õpperingi, eraldi reaalainete ja humanitaarainete õpetajatele.

1982/83. õppeaastal osa kooli metoodilise töö põhiprobleeme ühtis teadusliku kommunismi kooli programmi teemadega. Need olid:

- ideelis-poliitilise kasvatus töö, töökasvatuse ja kõlbelise kasvatus ühtsusest ja kasvatus töö kompleksusest;

- marksistlik-leninliku maailmavaate kujundamine noorsoo kasvatamisel ja õpetamisel;
- ainetevahelise ja -sisesed seosed.

Nende teemadele pöörasime ka suuremat tähelepanu. Osa teemade läbitöötamisel piirdusime vaid ülevaatlike loengutega ja kirjanduse iseseisvalt läbitöötamisega. Kõige vajalikumad teemad ning nendest tulenevad praktilised järeldused arutasime läbi lahtistel parteikoosolekutel, klassijuhatajate töökoosolekutel ja teistes kollektiivsetes tööorganites.

1982. a. detsembris ja 1983. a. jaanuaris toimus õppus teemal «Ideelis-poliitiline kasvatus töö, töökasvatusest ja kasvatus töö kompleksusest». Õppevormideks olid klassijuhatajate koondise töökoosolek ja lahtine parteikoosolek. Praktilised järeldused:

- Kehtestasime kindla korra õpilaste osavõtuks koolivälise asutuste tööst, ürituste koordineerimise. Kooli juurde on moodustatud kooli ja asutuste esindajatest kasvatus töö koordineerimiskomisjon. Selle koosolekutel on pidevalt arutatud klassivälise töö korraldamist, kuulatud koolivälise asutuste, piirkonna majandite, samuti lastevanemate ettekandeid. Valmis koolivälise töö koondiplaan. Kuid selles tööloigus on veel suuri reserve. Käesoleval õppeaastal on kavas moodustada koolidevaheline komisjon. Koordineerimine muutub keerukamaks.

- Klassijuhatajate kasvatus töö kompleksne planeerimine ja läbiviimine. Kooli üldtööplaani on planeeritud igale klassile konkreetsed kasvatus teemad ja üritused. Klassijuhatajad jaotavad need aineõpetajatele, klassi omavalitsusele, lastevanemate komiteele jne. 1982/83. õa. koostasid sellise plaani 2 klassijuhatajat. Möödunud õppeaastal nende arv suurenes. Klassijuhatajad vajavad suuremat metoodilist abi. Seoses klassijuhataja töötasu tõstmisega on võimalik nõudlikkust suurendada.

- Õppusest võtsid osa baas- ja šeffettevõtete esindajad. Arutati põhjalikult töö- ja polütehnilise tööõpetuse ning kutsesuunitluse täiustamise võimalusi.

Rahule võib jääda õppusega teemal «Marksistliku maailmavaate kujundamine noorsoo kasvatamisel ja õpetamisel». Õppevorm — lahtine parteikoosolek. Ettevalmistajad — ainekomisjonid. Õppuse tulemusena koostasime ühtse teaduslik-ateistliku kasvatus töö plaani koolis.

Teema «Ainetevahelised ja ainetesisesed seosed» õppevorm oli metoodiline konverents.

Ettekannetega esinesid kõik ainekomisjonid.

1983/84. õa. tehti tööd oma süsteemi järgi. Programmi alusel koostati temaatiline kalenderplaan, määrati õppevorm, jaotati ülesanded ainekomisjonidele ja kollektiivsetele tööorganitele ning ühiskondlikele organisatsioonidele. 4 õppust toimus lahtise parteikoosolekuna, 2 klassijuhatajate koondisena, 1 õppenõukogu koosolekuna ja 1 teaduslik-praktilise konverentsina. Õppuste ettevalmistamisest võtsid osa praktiliselt kõik kuulajad, enamik esines ettekannete, referaatide või sõnavõttudega.

Teine õppus toimus teemal «Patriotismi ja rahvaste sõpruse kasvatamine». Väga siksuka ettekandega esines vene keele ainekomisjoni esimees, ENSV teeneline õpetaja Lembi Ivask. Koolil on sügavad traditsioonid rahvaste sõpruse festivalide korraldamisel. Õpetaja Ivask jutustas Leningradi sõpruskooli festivalist koolivaheajal. Samal ajal külastas Jõgeva keskkooli Moskva sõpruskool. Mõlemal pool oli vastuvõtt erakordselt soe ja sõbralik. Õppuse vorm oli klassijuhatajate töökoondise laiendatud koosolek. Õppuse tulemusena valmis patriotismi ja rahvaste sõpruse kasvatamise temaatiline plaan ning abinõude plaan vene keele õpetamise parandamiseks. Need plaanid kinnitati parteibürool.

22. dets. 1983 toimus õppus teemal «Töökasvatus ja õpilaste kutseuunitlus». Õppevormiks lahtine parteikoosolek. Õppuse valmistasid ette kooli juhtkond, tööõpetuse ja algklasside ainekomisjonid, kutseuunitluskomisjon. Koosolekust võtsid osa šeff- ja baasettevõtete esindajad Jõgeva näidissovhoosist, Põdra sovhoosist, Jõgeva EPT-st ja TT koondisest «Jõgeva». Eriti tuleks esile tõsta Jõgeva näidissovhoosi. Mõni aasta tagasi otsustati õpetada sovhoosi baasil autojuht-traktoristi eriala. Nimetamisväärne materiaalbaas puudus. Tänu sovhoosi tehnilise hoole meistri kommunist Adu Märtini entusiasmile pandi töö käima. Kolme aasta jooksul on saanud traktoristiload üle 30 noormehe ja neiu. Tema initsiatiivil on valmimas traktoriõpetuse kabinet. Traktoriõpetuse eksam sooritatakse 10. klassi lõpul. Õpilased töötavad pärast seda koolivaheajal majandites traktoristidena, ka sügisel tööpraktika ajal.

10. jaan. 1984. a. toimus õppus teemal «Kehaline kasvatus — isiksuse harmoonilise arengu koostisosa ja õpetajate ülesanded». Õppuse vorm oli õppenõukogu koosolek. Ettevalmistuses osalesid kehalise kasvatus ainekomisjon, pikapäevarihmade kasvatajad, kooli meditsiinitöötajad jt. Kavandati abinõud õpilaste kehalise kasvatus parandamiseks koolis.

14. märtsil 1984 oli õppuse teema kooliõpilaste ateistlik kasvatus (lahtisel parteikoosolekul). Ettekandega esinesid matemaatika-füüsika, ajaloo-ühiskonnaõpetuse, bioloogia-keemia-geograafia ja algklasside ainekomis-

jon. Kinnitati teaduslik-ateistliku kasvatustöö täiendatud abinõude plaan.

Õpetajate komsomoliorganisatsioon valmistas ette õppuse teemal «Esteetiline kasvatus ja õpilaste arenemine». Õppuse vorm — lahtine komsomolikoosolek. Ettekannetega esinesid kommunistlikud noored, samuti muusika- ja kirjandusõpetajad.

Kokkuvõtlikuks õppuseks kujunes teaduslik-praktiline konverents «Isiksuse igakülgne harmooniline areng — kommunistliku ühiskonna kõrgeim eesmärk». Ettekandega esinesid kõik ainekomisjonid ja kooli juhtkonna liikmed. Pearõhk oli juba asetatud NLKP Keskkomitee aprillipäevani materjalidest ja koolireformi põhisuundadest tulenevatele ülesannetele. Õppus oli väga aktiivne.

Meil on 2—3 aasta kogemused. Lõplikku hinnangut selle vormi positiivsetele ja negatiivsetele külgedele on vara anda, kuid esialgsed kokkuvõtted näitavad selle vormi positiivseid külgi:

- paranes teooria seostamine praktikaga;
- ainekomisjonide töö muutus sisukamaks;
- oluliselt hoidsime kokku õpetajate aega.

NSV Liidu Haridusministeerium kinnitas haridustöötajate teadusliku kommunismi koolide põhiteema 1984/85. õppeaastaks: «Üldharidus- ja kutsekooli reform — arenenud sotsialismi täiustamise koostisosa». Uue õppeaasta planeerimisel pidime andma hinnangu senisele praktikale ja leidma vastuse küsimusele, kas see on kooskõlas partei seisukohade ja koolireformi põhisuundadest tulenevate ülesannetega.

Seoses Jõgeva 2. keskkooli avamisega nimetati endine Jõgeva keskkool 1. keskkooliks. Mõlema keskkooli polütehniline tööõpetus toimub 1. keskkoolis. Ka 1984/85 õa. jätkub õpetajate poliitilise ja erialase enesetäiendamise ning kollektiivsete tööorganite tegevuse ühitamine.

Teadusliku kommunismi kooli põhiteemad on jaotatud kooli tööorganite vahel. Selle alusel on koostatud teadusliku kommunismi kooli kalenderplaan kogu õppeaastaks. Erinevus varasematest seisab selles, et üht teemat arutatakse 2—3 korral ühes ja samas tööorganis.

Teema «Töökasvatuse ja õpetuse põhjalik parandamine, noorte üldise kutseõppe sisseviimine» vajab pikemat lahtimõtestamist. Ettevalmistamine ja ettepanekute väljatöötamine on pandud tööõpetuse ainekomisjonile koos kutseuundlaga. Õppevorm on kutseuunitluskomisjoni ja klassijuhatajate koondise töökoosolekud. Põhiliselt on töö- ja kutseõpetuse ning ühiskasuliku töö süsteem koolis välja kujunenud. See vajab täiendamist ja laiendamist. Polütehniline tööõpetus toimub põhiliselt 1. keskkooli kabinetides ja töökodades. Sisuliselt on tegemist Jõgeva linna õppetootmiskombinaadiga. Erialad vastavad rajooni rahvamajanduse vajadustele.

Kokku on 20 õppegrupp ja 5 eriala. Järg-

mistel aastatel jäävad 1. ja 2. keskkooli juurde autojuhi-traktoristi ja B-, C-kategooria autojuhi erialad, ehitusautojuht ja individuaalõmblus 2. keskkooli juurde, naiskäsitöö 1. keskkooli. Seoses siivendatud tööõpetuse alustamisega 1986/87. õa. alates 7. klassist tuleb täpsustada ja laiendada erialade nimesitlikku. Polütehnilise tööõpetuse seisukohalt õigustab end tütarlastele B-, C-kategooria autojuhi eriala õpetamine. 1984. a. sai 40 % tütarlastest ka kutselise autojuhi kvalifikatsiooni, kuid tööle erialal ei läinud ükski.

Olemasolevad baasettevõtted rahuldavad, kuid autojuht-traktoristide õppebaase tuleb laiendada.

Rajooniorganid tegid ettepaneku välja ehitada põllumajanduse detsentraliseeritud vahendite arvel 2. keskkooli II ehitusjärjekord — Jõgeva linna koolidevaheline õppetootmiskombinaat.

Praegune kutseõpeus korraldus põhiliselt rahuldab: juba neljandat aastat on 9.—10. klassis üks päev nädala polütehnilise tööõpetuse päevaks. Teoreetilise-praktiline õppetöö toimub kooli juures kabinetides ja töökodadepraktika on jaotatud pidevaks (on tunniplaanis) ja kevadiseks. Auto- ja traktoriasjandust ning naiskäsitööd õpetavad kooli põhikohaga õpetajad, ehitust ja individuaalõmblust baasettevõtete töötajad. Seni ei ole suudetud lahendada kooli ettepanekut, et baasettevõttes õpetaks üks põhikohaga töötaja. Pidev õppepraktika toimub baasettevõtetes ja auto-traktoriõpetus kodumajandites. Lahendamata on ettevõtete juhendajate tasustamine. Kooli õppekuludest selleks ei piisa. Tegime ettepaneku, et need kulud võtaks enda peale vastav baasettevõtte või majand. Ka traktori õppesõit toimub baas- või kodumajandites. Põhimõtteliselt selline õppetöö korraldus rahuldab.

Enamik keskkoolilõpetajatest on saanud ka kvalifikatsiooni. Viimase 15 aasta jooksul on saanud autojuhiloal ligi 1500 keskkoolilõpetajat. Paljud neist töötavad edukalt kohalikes ettevõtetes ja majandites ning ajateenistuse ajal sõjaväes. 1984. a. said kõik ehituseriala lõpetajad ka ehitaja-maalri kvalifikatsiooni.

Tööpraktika ei ole uus asi. Koristamistödel on õpilased käinud igal aastal. Igal kevadel on kool andnud õpilastele ülesande vanuseastmete kaupa teha suvevaheajal teatud arv tööpäevi ettevõtetes, majandites, asutustes. Arvestuseks oli välja antud vastav kaart. Enamik selle ülesande täitis. Käesoleval aastal tööpraktika kavassevõtt õppetundide arvel on vastuolus NLKP Keskkomitee 1984. a. apriillipileenumi otsuste ja koolimäärusega. Nähtavasti on otstarbekas lühendada õppetöö aega 35 nädalalt 33-le programmide kärpimise arvel, 2 nädalat praktikat teha septembrikuus koristustöödel. Kooli seisukohalt on otstarbekohane, kui kõiki 5.—11. kl. õpilasi saaks korraga rakendada. Tegelikult majandid

ei suuda suure kooli jaoks tööd organiseerida. Oleme praktiseerinud õpilaste tööle suunamist libiseva graafiku alusel. Ülejäänud tööpraktika tuleks viia suvevaheajale.

Jõgeva 1. keskkool töötab juba kaks aastat tagasi välja koolisisese ajutise ühiskasuliku töö juhendi. Aluseks ei ole tundide arv, vaid igale klassile kinnitatud kindlad tööobjektid (kabinetid, üldkasutatavad ruumid, maa-ala, kooliaed, ravimtaimed, ruumide ja inventari remont, linna haljasalad, samuti osavõtt ülerajoonilistest ja vabariiklikest üritustest — olümpiaadid, konkursid, spordivõistlused jne.). Tõsi, lõppkokkuvõttes tuli arvestus viia tundidele, 1984/85 õa. ettevalmistamisel tegid õpilased ära suure töö. Uus ÜKT juhend vahest lahendab selles töökasvatuse vormis esinevad kitsaskohad.

Tunduvalt tuleks tõsta kutsenõuandlate sisulise töö osa koolides. Praegu on see töö taandunud peamiselt plaanide koostamisele, nimekirjade ja aruannete nõudmisele. Kutsenõuandla üks põhiülesandeid peaks olema klassijuhatajate väljaõpetamine ja informatsiooni andmine vahetult koolides, samuti õpilastele ja vanematele konsultatsioonide andmine. Lahendada tuleks ka kutsesuunitlustöö juhendamine töökollektiivides.

Riiklikul tasemel on töö- ja kutseõpetuse juhtimise küsimused lahendatud ainult õppetootmiskombinaatide kaudu, kusjuures viimase tegevuspiirkond peab haarama kogu rajooni. Jõgeva rajoonis ei ole see variant kasutatav. Jõgeva 1. keskkool rakendas alates käesolevast õppeaastast koolisiseste kohtade ümberpaigutamise ning piirkonna majandite arvel töö- ja kutseõppe juhataja ametikoha direktori asetäitja õigustes. Tema ülesanne on töö- ja kutseõpetuse, tööpraktika, õppepraktika ja õpilaste töö organiseerimine suvevaheajal, samuti materiaalbaasi ning kaadri küsimused. Talle allub 11 töötajat, kuid tööd koordineerida tuleb paljudega.

Ühiskasuliku töö ja kutsesuunitlusega tegeleb klassi- ja koolivälise töö organisator.

Eeltoodu näitab, et nimetatud teema läbitöötamisel tuleb lahendada väga palju probleeme. Tõsi, paljusid ei ole võimalik korraldada kooli tasandil, vaid rajooni ja vabariiklike organite poolt.

Teema «Õpetamise ja kasvatamise kvaliteedi tõus kui nõukogude kooli tähtsaim ja püsiv ülesanne» läbitöötamine toimub õppenõukogu koosolekul kolmel korral. Ettevalmistamisest võtavad osa vene keele, matemaatika-füüsika, eesti keele, ajaloo, geograafia-bioloogia-keemia ainekomisjonid ja direktori asetäitjad. Novembrikuu õppenõukogus töötati läbi küsimus «Venä keele õpetajate tööst koolireformi põhisuundade ning partei ja valitsuse koolimääruste elluviimisel». Eelnevalt tehti põhjalik sisekontroll.

Teema «Rahvahariduse juhtimise täiustamise aktuaalsed probleemid NSV Liidus ja koolis» töötatakse läbi partei lahtisel koos-

olekul. Selle valmistavad ette kooli juhtkond ja klassijuhatajate koondis. Teema kohta on elu esitanud palju probleeme. Koolireformi põhisuundades on ette nähtud tugevdada hariduse juhtimise rajoonilüli. Praegune haridusosakonna koosseis on paisutatud ääretult suureks. Viimase 15—18 aasta jooksul on see kasvanud üle 4 korra. Lisandusid kulutused masinaarvutusjaamale. Tsentraliseerimise alperioodil olid uued organid — majandusosakond, tsentraliseeritud raamatupidamine ja kutseõuandla — ette nähtud koole teenindavate lülidenä. Hiljem aga muutusid nad sellisteks üksusteks, kelle töös hakkas üha rohkem domineerima paberlik asjaajamine, aruannete, õiendite, informatsioonide jne. nõudmine. Kool kaotas kontrolli oma eelarve täitmise üle. Keegi pole aga direktorilt ära võtnud summade käsutamise õigust.

Kas lahendus peitub rajooni tasandil uute organisatsiooniliste üksuste moodustamises (OTK, eksploatatsioonikontorid jne.) ja töötajate arvu suurendamises? Vastupidi, tuleks vähendada töötajate arvu, nende palgad reguleerida ja osa tööloike anda tagasi koolidele koos varem tsentraliseeritud koosseisudega.

Tuleks tugevdada koolilüli juhtivat osa. Eespool oli juba juttu töö- ja kutseõppe juhtimisest suurtes koolides. Kuid lahendamata on väga oluline ametikoht koolis, s. o. direktori asetäitja majandusalal. Sellel ametikohal töötaja tuleks töötasu poolest võrdsustada teiste direktori asetäitjate omaga. Need kulutused tasuvad end. Kooliruumide ja koolivara hoidmisel ning remontimisel on just sel töötajal suur osa. Peaksime jõudma nii kaugele, et kool oleks uueks õppeaastaks valmis 15. juuliks.

Mõnede rajoonikeskuste koolide juurde on moodustatud arengupeetusega laste osakonnad. Jõgeva 1. keskkooli juures töötab praegu 5 komplekti 103 õpilasega. Nende arv kasvab 180—200-ni. Võib kindlalt väita, et selline diferentseeritud õpetamise, kasvatamise ja ravi vorm on suure perspektiiviga, eeskätt keskastme õpilaste seas väljalangevuse ja õiguskorra rikkumiste vähendamisel. Vastavalt põhimäärusele võib niisuguse õpilaste arvu korral avada eriinternaatkooli, millel on võrdlemisi suured koosseisud. Selliste eriinternaatkoolide moodustamiseks puuduvad ilmselt praegu võimalused, võib-olla ka vajadus neid lapsi täielikult isoleerida. Senini on lahendamata arengupeetusega laste osakondade koosseisude küsimus. Ilmselt on vaja rakendada täiendavalt direktori asetäitja, logopeedi, psühholoogi ja lastepsühhiaatri ametikohad. Internaadis olevate arengupeetusega laste puhul tuleks kasutada eriinternaatkoolide normatiive.

Hariduse juhtimise rajoonilüli tugevdamise hulka tuleks arvestada ka koolilüli tugevdamine.

Teema «Laste ja noorukite ühiskondliku ja perekondliku kasvatuse vastastikuse seose tugevdamine» valmistavad ette klassijuhata-

jad. Õppevormiks on partei lahtine koosolek ning lastevanemate üld- ja klassikoosolekud. Ka selle teema läbitöötamisel peame arvestama koolis väljakujunenud süsteemi, seda täiendama ja ära kasutama. Praktikas on olnud palju kasu lastevanemate koolikomitee ja komisjonide, kasvatustöö koordineerimiskomisjoni ja töökohtade, perekonna ning kooli koostöönõukogude tööst. Igale asutusele on kinnitatud šefföpetaja. Ettevõtted reageerivad kooli esildustele. Põdra sovhoosi kollektiivlepingus on punkt preemia vähendamise kohta nendel töötajatel, kes küllaldaselt ei tegele oma laste kasvatamisega. Ilmselt peab suurenema klassijuhatajate individuaalne töö vanematega. Au sisse tuleb uuesti tõsta kodude külastamine. Suurtes koolides ja klassides hakkab selle töövormi osatähtsus viimastel aastatel vähenema. On vaja paremini läbi töötada lastevanemate positiivse mõjutamise vormid ja meetodid.

Siia valdkonda kuulub ka kooliväliste asutuste töö lastega. Eeskujuks tuleb seada Jõgeva Laste Muusikakooli tegevus ja koostöö kooli ning lastevanematega. Kuid leidub ka neid organisatsioone, kes koolivaheaegadel ja puhkepäevadel hoiavad õpilastest eemale, kuid on aktiivsed nõudma neid võistlustele tundide ajal (SÜ «Jõud», KSÜ «Noorus», ALMAVÜ jt.). Alaealiste asjade komisjoni istungid toimuvad tundide ajal, samuti paljud, paljud muud üritused. Kummaline on seegi, et Haridus- ja Teadustöötajate Ametiühingu Eesti Vabariiklik Komitee korraldab juba aastaid haridustöötajate spartakiaadid koolipäevadel. 7. ja 8. septembril m. a. olid koolist ära kutsutud kehalise kasvatuse ja mitmed teised õpetajad. Suures koolis pole võimalik tunde sellises mahus asendada. Miks ei võiks spartakiaade ja muud üritusi korraldada koolivaheaegadel? Igal tasemel teataks, et õppetund on puutumatu, kuid igal sammul seda rikutakse. Kus on siin siis ühiskondliku kasvatuse positiivne mõju? Tegelikult valmistame ette õpilasi teadmises, et ühiskasulik töö tehakse põhitöö ajal. Tundub, et üldse kasutame veel vähe koolivaheaegu õpilaste ja õpetajate ürituste korraldamiseks.

Teema «Õpetaja nõukogude ühiskonnas, tema osa õpilaste isiksuse kujundamisel». Selle teema ettevalmistamine on antud ametiühingukomiteele ja komisjonidele, läbitöötamine toimub aü. üldkoosolekul ja tootmisnõupidamistel. Probleemide ring sel teemal on kahtlemata kõige suurem. Ühelt poolt noorte suunamine õppima pedagoogilistel erialadel, õpetajate kvalifikatsiooni tõstmine, töötõingimused, tema vastutus. Teiselt poolt materiaalne ja moraalne hooldatus. Viimastel aastatel on olukord paranenud õpetajate varustamisel elamispiinaga. Kooli piirkonna ettevõtted ja majandid on hakanud eraldama sanatooriumituusikuid. Kahjuks on majandid kortereid eraldanud vähe. Aastaid koolis töötanud õpetajad elavad ikkagi ahiküttega

korterites, samal ajal mõned noorukid, kes kuidagi kooli lõpetasid, saavad kohe mugavustega korteri. Kuid vaieldamatult palju sõltub õpetajast endast. Nüüdisajal tuleb rääkida kasvatusdooist kõige üldisemas ja laiemas mõttes ka õpetajate hulgas.

Lõppõppuse «Üldharidus- ja kutsekooli reform kui kogu rahvaharidussüsteemi arengu kvalitatiivselt uus etapp» valmistavad ette kõik ainekomisjonid, juhtkond. Oppevormiks teaduslik-praktiline konverents. Püüame jaotada ülesanded võimalikult paljudele õpetajatele. Praktika näitab, et mõned õpetajad ainult istuvad ja kuulavad «poole kõrvaga». Kuidas kindlustada, et kõik õpetajad omandaksid täielikult koolireformi materjalid? Praegusel kujul lõppõppusena konverents seda täielikult ei taga.

Võimalused? Arvestus, eksam, ühendamine atesteerimisega, kursusetöö, seminariõppused jne. Selle otsustame lõplikult parteialgorganisatsioonis.

#### Kokkuvõtteks

Käesoleva tööga on püütud teha kokkuvõteteid ja järeldusi Jõgeva 1. keskkooli juhtkonna, parteialgorganisatsiooni, ametiühingukomitee ning õpetajate komsomoliorganisatsiooni senisest tööst õpetajate poliitilise ja erialase enesetäiendamise ning kooli kollektiivsete tööorganite töö ühitamisel. Samuti on tõstatatud probleemid, millele tuleb otsida lahendust üldharidus- ja kutsekooli reformi põhisuundade ning teiste dokumentide õppimisel, selgitamisel õpilastele ja lastevanematele, elluviimisel jne. On vist täiesti selge, et kool omal jõul ei suuda tagada kõigi nende ülesannete lahendamist. Kas ei peaks siin koolile tõsiselt appi tulema kõigi teemade läbitöötamisel Ühing «Teadus», VÕT, PTUI jt.? Ootame ka rohkem sellesisulisi artikleid ajakirjas «Nõukogude Kool» ja ajalehes «Nõukogude Õpetaja». Sellest, kuidas me asja tunneme, sõltub suurel määral koolireformi edu.

#### Kirjandus

1. NLKP XXVI kongressi materjale, Tln., 1981.
2. Üldharidus- ja kutsekooli reformi põhisuunad. — «Rahva Hääle», 1984, 14. aprill.
3. NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu määrus «Abinõudest üld- ja kutseharidussüsteemi pedagoogilise kaadri ettevalmistamise täiustamiseks ja kvalifikatsiooni tõstmiseks ning töö- ja olmetingimuste parandamiseks». — «Rahva Hääle», 1984, 15. mai.
4. NLKP Keskkomitee otsus «Eesti NSV juhtiva kaadri osavõttust töötajate hulgas tehtavast poliitilisest kasvatusdooist». — «Eesti Kommunist», 1984, nr. 9.
5. NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu määrus «Õpilaste töökasvatuse, õpetuse ja kutsesuunitluse ning ühiskondliku tootliku töö korralduse parandamisest». — «Rahva Hääle», 1984, 4. mai.
6. NLKP Keskkomitee 1983. a. juunipleenumi materjale. Tln., 1983.
7. NLKP Keskkomitee 1984. a. aprillipleenumi materjale. Tln., 1984.

## KASVATUSTEEMADEL

# Õpilastevahelised suhted kui kasvatusprobleem

INGER KRAAV,  
TRÜ pedagoogikakateedri vanemõpetaja

Oleme harjunud mõtlema, et laps tuleb kooli õppima. Meie igapäevane õppe-kasvatustöö lähtub eeldusest, et põhiosa oma ajast ja jõust kulutab õpilane õppimisele. Õpilased on aga erinevad ja erinevad on ka põhjused, miks nende õpiviivi pole piisavalt suur või hinded nii head, kui oodatud. Põhjusi otsides ja analüüsid ei tohiks kahe silma vahele jätta õpilastevaheliste suhete mõju. Keskkooli lõpuklassideni tugevnev suhtlemisvajadus mõjutab juba keskmises koolieas oluliselt õpilase käitumist, seda arvestamata võivad kasvatajate jõupingutused kujuneda viljatuks võitluseks tuuleveskitega. Noorukile on iseloomulik vaba, reglementeerimata suhtlemine — suhtlemine on ta elus nii oluline, et ei jää ainult mingi muu tegevuse atribuudiks, nagu hilisemas elus. Ja nii kulutabki keskkooliõpilane A. Mudriku andmeil suhtlemisele 3—4 tundi tööpäeviti ja 7—9 tundi puhkepäeviti — ilmselt põhiosa oma vabast (ja mitte ainult vabast) ajast (17).

Suur suhtlemistarve viib suhetevõrgu kujunemisele koolis ja väljaspool kooli, mõjutades tugevasti ka klassikollektiivi arengut. Õpilastevahelistest suhetest on suurel määral see, kuidas reageeritakse kasvatusmõjutustele. On teada, et info vastuvõtt kollektiivis on väga ebaühtlane — mõnd osa ignoreeritakse, teist tajutakse hüpertrofeeritult, kolmandat moonutatakse tundmatuseni.

Kollektiivi ja õpilastevaheliste suhete kohta on palju kirjutatud. Oldtuntud on meil A. Petrovski, J. Kolominski, A. Lutoskini, L. Umanski jt. tööd. «Nõukogude Kooli» veergudel on neid probleeme viimastel aastatel käsitletud J. Orn (8), R. Uring (10), T.-K. Aunapuu (1; 2) jt. Oksikõpilaste mõjust rääkides on enamikus käsitlustes lähtunud õpilaste sotsiomeetrisest staatusest, mis kõige paremini allub kvantitatiivsele analüüsile. Kooliklassi uurijad on aga klassis väljakujunevais sotsiaalseis tüüpides või rollides (kasutatakse erinevaid nimetusi) aegade jooksul näinud ka olulisi kvalitatiivseid erinevusi. Lihtsa sotsio-

meetrilise testi abil neid õpilastüüpe ei leita, aga oma klassist huvitatud õpetajal võib nende olemasolu teadmine aidata klassi selgemini näha.

Teatud tüüpide eristamine õpilastevahelistes suhetes on olnud eriti iseloomulik välisauto-reile (tabel 1). Loodud liigitused võiks jagada kahte suurde, põhimõtteliselt erinevasse rühma: 1) vastavalt endi käitumisele, nende aktiivsusele, suhtumisele grupisse; 2) olenevalt teiste suhtumisest — nii saadud tüübid on võrreldavad sotsiomeetrilise testi tulemustega. Nende liigituste vahel puudub siiski terav piir, on ju tegemist interaktsioonuga.

Sotsiomeetrilise testi abil saadavaile õpilastüüpidele lähedasim on kõige varajasem, K. Reiningeri (9) liigitus, mis lähtub ainult kaaslaste suhtumisest — ei kaasalööjate, juhtide ega eraldatute isiksuseomadusi ole siin arvestatud.

Nõukogude autoritest annab isiksuseomadustest lähtuva õpilastüüpide jaotuse V. Zatsëpin (14):

- kambakaaslane — ülimalt koostööpüüdlik, olenevalt ühishuvidest kas juhib või allub;
- autoritaarne tüüp — püüab teisi alistada;
- juhitav, alistuv — soovib grupi tegevusest osa võtta, kuid on initsiatiivitu ja väheaktiivne;
- individualist, üksiklane — püüab ainult isenda eest vastutada, grupitegevusest võtab osa külalisena.

R. F. Bales (16) annab viis grupis esinevat rollitüüpi, lähtudes isiksuse kolmest karakteristikust — meeldivusest, aktiivsusest ja võimekusest. Seega saab ta järgmised tüübid:

- hea liider — meeldiv, aktiivne ja võimekas;
- antud ülesande spetsialist — aktiivne ja võimekas, aga mitte eriti meeldiv;
- sotsiaalne spetsialist — meeldiv, aga ei eriti võimekas ega aktiivne;
- üliaktiivne — väga aktiivne, aga madalate võimefega ja mitte just meeldiv. Püüab domineerida, aga liider ei ole;
- passiivne — ei meeldiv, aktiivne ega võimekas.

Hulgaliselt huvitavaid ja elulisi nii klassis kui grupis täidetavaid rolle eristavad K. D. Benne, P. Sheats (3) ja E. L. ja R. E. Hartley (4), lähtudes vaid orienteeritusest grupile tervikuna või isikule endale. Rollide nimetused ei anna nende olemusest selget ettekujutust, vajalik on täpsem kirjeldus.

Grupile orienteeritud liikmed on:

- kinnitaja — otsustab, kiidab heaks, aktsepteerib teiste ettepanekuid;
- tasakaalustaja — leevendab diferentse teiste liikmete ja nende ülesannete vahel;
- vahendaja — aitab grupi konfliktist välja;
- «väravavaht» — hoiab lahti kommunikatsiooniteed teiste gruppidega, kergendab ja soodustab kaaslaste osasaamist mujal toimuvast;
- normilooja — püüab püstitada grupi elu soodustavaid norme;
- kommentaator — tõstab grupis toimuva

tähtsust oma kaaslaste silmis, seda vastavalt (vaimukalt) ümber jutustades ja kommenteerides;

- kaasajooksik — läheb grupiga kaasa, aktsepteerib enam või vähem passiivselt teiste ideid.

Ainult oma isikule on orienteeritud järgmised õpilastüübid:

- agressor — püüab teiste väärtusi, tegusid ja tundeid halvustada, gruppi ennast või grupi probleeme naeruvääristada;
- pidurdaja — üritab negatiivse käitumise või kangekaelse vastuseisuga grupi tegevust takistada, tõstab uuesti päevakorda grupi poolt ebasobivaks tunnustatud ideed ja tegevused, klammerdub kangekaelselt nende külge;
- etleja — kasutab gruppi publikuna oma eriliste tunnete, elamuste, ideede jm. väljendamisel;
- praalija — katsub tähelepanu võita praalimisega, uhkeldamisega (oma riiete, asjade jms.) ja jutustustega oma erilistest saavutustest;
- abiotsija — püüab äratada kogu grupi või selle üksikliikmete kaastunnet, demonstreerides oma ebakindlust, halba enesetunnet või põhjendamatu enesesüüdistust;
- väljajääja — näitab oma puudulikku seotust grupiga, üleolekut, on grupi tegevuste suhtes irooniline ja küüniline;
- spetsialist — on grupist huvitatud vaid niivõrd, kui saab seda kasutada oma erihuvide rahuldamiseks.

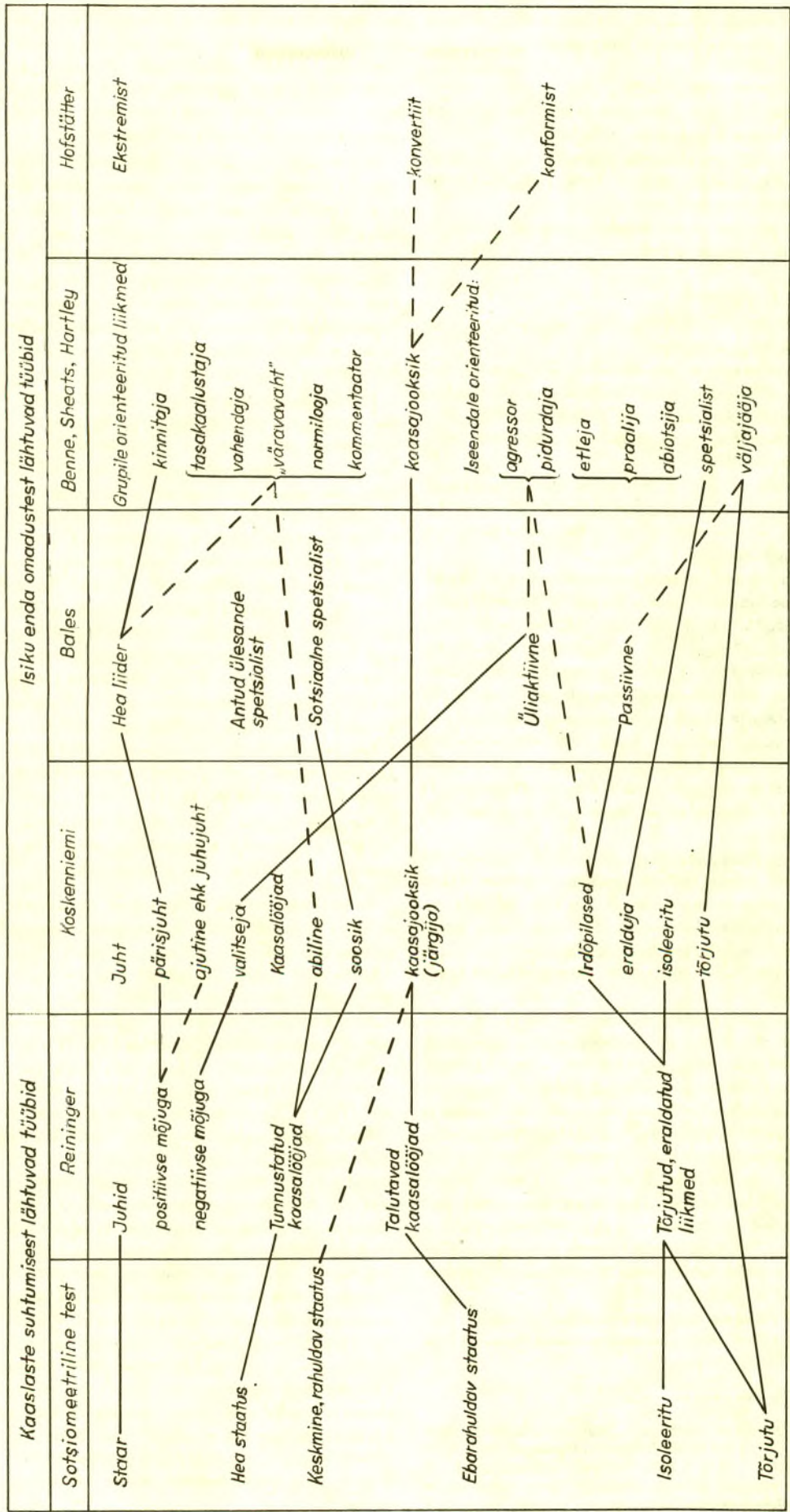
Järgmine, P. R. Hofstätteri (6) liigitus ei puuduta rangelt võttes kooliklassi, sest eristab diskussiooni käigus ilmnevaid rolle, kuid autor peab samu rolle mujalgi grupitegevuses tavalisteks. Need on:

- ekstremist — on teistest erineval seisukohal, kaitseb seda, hoolimata kallaletungide ägedusest, ja jääb muretult eriarvamusele;
- konformist — võtab valikuta üle enamuse seisukoha;
- konvertiit — algab ekstreemse positsiooni kaitsjana, laseb end aga (näiliselt argumentide surve) enamusest mõjutada.

Õsna üldtuntuks on saanud ENSV-s palju refereeritud M. Koskenniemi (7) kooliklassi sotsiaalsete tüüpide kirjeldus. Kui eeltoodud kolmes tüpoloogias on lähtunud õpilaste isiklikest omadustest, mitte kaaslaste suhtumisest (võib küll oletada, et näit. Hofstätteri (6) ekstremist või Hartley (3, 4) jt. praalija on grupile eba-meeldivad, seega halvas staatuses, aga see ei tulene otseselt tüübi olemusest), siis M. Koskenniemi (7) tüpoloogias on püütud arvestada mõlemat — nii isikut ennast kui suhtumist temasse.

## I. Juhid.

1. Pärisuht — kõigil või enamikul aladel võimekas, üldtunnustatud õpilane.
2. Ajutine e. juhuhuht — õpilane, kes ainult harva või harvadel aladel avaldab otsustavat mõju.



— tüüpide täielik kokkulangevus. — — — teatud määral kokkulangevad tüübid. Tabe 1

3. Valitseja — sunnib kaaslasti endale alistuma oma suurema jõu või jõhkruisega.

## II. Kaasalõjad.

1. Abiline — teotaheline, energiline, alati valmis kaasa lööma, kuid mitte juhtiv.

2. Soosik — (kaaslaste, mitte õpetaja lemmik!) kena ja meeldiv, üldiselt armastatud, kuid mitte mõjuvõimas õpilane.

3. Kaasajooksik e. järgija — osaleb ühistegevusis passiivse liikmena.

## III. Irdõpilased.

1. Eralduja — ühistegevusist vabatahtlikult kõrvale hoiduv õpilane.

2. Isoleeritu e. kõrvalejätetu — õpilane, kel kõigist püüdlusist hoolimata ei õnnestu kaaslastega liituda isegi mitte järgija tasemel.

3. Tõrjutu — õpilane, kellesse suhtutakse lausa vaenulikult.

Võib uskuda, et mitme erineva autori kirjeldatud, s. t. kokkulangevad õpilastüübid (vt. tabel) on üldlevinud, esinedes peaaegu kõigis klassides.

Erilist huvi on alati pakkunud juhi e. liidri roll, ka eeltoodud tüüpides on see nii või teisiti välja toodud\*. Liidrit on õigusega nimetatud kogu klassi aktiveerivaks komponendiks (12); M. Koskenniemi (7) räägib juhtidest kui võtmeõpilasist, sest läbisaamisest nendega oleneb sageli õpetaja ja klassi vahekorrad. Uurimused on näidanud, et lasterühm vajab juhti, olemasolevaist kandidaatidest sobivaim saab selle rolli endale. Juhid on väga erinevad. Juba K. Reininger (9) eristas positiivselt ja negatiivselt mõjuvaid liidreid.

J. Zaitseva (13) soovib liidreid liigitada vastavalt sellele, millises grupi elutegevuse sfääris nende tegevus mõjus on. Nii võib eristada nn. grupi südametunnistust, kes stimuleerib grupi sotsiaalset aktiivsust, liidrit-organisatorit, liidrit-erudiiti, liidrit-initsiaatorit, emotsionaalset liidrit jt.

M. Koskenniemi (7) eristab päris- ja juhujuhti, kes mõlemad grupitegevust soodustavad, lisaks aga annab valitseja, kes võib ka juhtida, kuid ainult jõupositsioonist lähtudes. Nooremis klassides on valitsejaks tavaliselt mõni suurem ja tugevam, ülekasvanud poiss. Hiljem ei tarvitse kehaline jõud enam otsustav olla (vahel on siiski), küll aga hoolimatus, jõhkrus, mis võib väljenduda kõnepruugis. Oluline on see, et niisugust kaaslast — see võib olla ka tüdruk — kardetakse ja püütakse vältida konflikte temaga. U. Vorwerk (11) kasutab samas tähenduses mõistet pulliroll (Bullenroll).

Valitsejate eristamine klassikollektiivis on kasvatuslikult väga oluline. Peab arvestama, et liht-

salt vaatluse abil ei tarvitse vahe pärisjuhi ja valitseja vahel tabatav olla, sest valitsejal on enamasti mõned truud poolehoidjad, kääalused, kes tema varjus vabalt tegutseda saavad, ülejäänud aga ei sõanda oma tõelist suhtumist näidata. Lahenduse annab sotsiomeetriline test.

Et valitseja-tüüpi õpilane on sotsiaalselt ebaküps ja juhina endale, mitte grupile orienteeritud, ei tohiks tal lasta klassi formaalses rollijaotuses juhiks saada. Tõelises kollektiivis see küll vaevalt juhtubki, sest seal langeb formaalne rollijaotus kokku mitteformaalsega (15), pealegi ei lase pärisjuht valitsejal võimust võtta. Alles kujunemisjärgus kollektiiv võib aga vajada kasvataja abi, et säästa nõrgemaid grupiliikmeid psühhilisest (või isegi kehalisest) survest.

Nii teooria kui ka praktika seisukohalt on huvitav, missugune õpilane klassis juhiks saab. On arvatud (5, lk. 113—118), et juhile on vajalik teatud iseloomulik omaduste kompleks, millele lisanduvad aga individuaalsed, varieeruvad või isegi vasturääkivad omadused. Nii saab pärisjuhiks tavaliselt sõbralik ja optimistlik grupiliige, keda iseloomustab suur emotsionaalne küpsus ja võime mõista teiste vajadusi. Ta on energiline, otsustab ja tegutseb, õhutades ka teisi aktiivsusele. Grupiliikmena tunnetab ta oma seotust teistega ja soodustab kommunikatsiooni liikmete vahel. Sageli polegi juhil väga kindlat isiklikku sõpra, küll aga üldine hea läbisaamine kõigiga. Tõeline juht tunnetab oma väärtust ja sobib seetõttu liigse konformismiga teiste hulka — vajaduse korral sõandab ta enamuse arvamusel vastu seista (5; 7; 11).

Pärisjuht õpetajapoolset toetust ei vaja, aga on hea, kui õpetaja leiab temaga ühise keele, sest juhi mõju klassile on küllaltki suur.

Ka teist äärmuslikku õpilasgruppi, õpilasi, kes ei lülitu klassikollektiivi, on eristanud peaaegu kõik uurijad (ja mitte ainult siinnimetatud). Tege- mist on just nende õpilastega, kes pedagoogilt erilist tähelepanu nõuavad, kelle normaalne arengukäik on tõsiselt ohustatud. Tavaliselt eristatakse tõrjutuid (Hartley'i (3; 4) väljajääja) ja isoleerituid, s. t. õpilasi, keda klass omaks ei võta. Lisaks võib aga näha ka eraldujaid (7), kes ise oma vabal tahtel klassi elust kõrvale jäävad, ehkki harva — koolieas, mil suhtlemistarve on suur ja klassist klassi aina tõuseb, ei jää õpilane lihtsalt tagasihoidlikkusest või häbelikkusest üksikuks, selleks peab olema mingi tõsine põhjus. Vahel ei võta klassi elust osa mõned suurema tervisehäirega õpilased, tundes, et ei saa olla teistega samaväärsed. Kõrvale jäävad ka väga tugeva erihuviga õpilased (samale tendentsile viitab Hartley (3; 4) spetsialist), eriti siis, kui neil on referentgrupp mujal (näit. tugev sportlane, kes seoses võistluste ja treeningutega puudub isegi õppetööst, muust klassis toimuvast aga hoopis vähe on huvitatud). Kasvatuslikult peame enamasti siiski õigeks pidama niisuguste eraldujate kaasatõmbamist klassi ellu, klass peaks neilegi olema põhikollektiiviks.

\* Sotsiomeetrilise testi abil selgitatakse staar välja kas lähtudes juhtimis-alluvussuhetest (võimaldab teada saada mitteofitsiaalset juhti) või sümpaatia-antipaatiasuhetest, kasutades vastavaid kriteeriume.



Klassist eraldatuse negatiivse mõju võimalus ilmneb V. Zatsëpini (14) tüpoloogias: tema individualist pole enam lihtne eralduja, vaid klassi ärakasutaja oma huvides. Klassi tegevusest võtab ta küll vahel osa, aga ainult siis ja ainult nii kaua, kui see talle isiklikult lõbu pakub. Ise ta midagi ei organiseeri ega korralda, vastutusest hoidudes võtab endale vaid õiguse teiste tegevust kritiseerida.

Veel ohtlikumas staatuses on isoleeritud ja tõrjutud. Grupp suhtub neisse halvemini kui eraldujaisse ja võimalus suhtlemistarvet klassikaaslaste seltis rahuldada praktiliselt puudub. Arvestades sellist tulenevaid kasvatusraskusi (liitumine a- ja antisotsiaalsete kampadega\*, tegevus nendes) püüavad õpetajad aidata neil staatust parandada, kuid see õnnestub harva: kõrvalejäämise põhjused on väga erinevad ja raskesti muudetavad (nn. raske kodu, ebaameeldiv välimus, keskmisest tugevasti kõrvalekalduvad võimed jne.), lisaks jätab pidev halvast staatuses olemine isiksusele mingi pitseri, mis edaspidist sobitamist raskendab.

Kõige vähem pöörab õpetaja tavaliselt tähelepanu keskmises staatuses õpilaste kirjule hulga. Vahest just selleks, et osata näha isiksusi ka nende hulgas, on kasulik teada eeltoodud tüpoloogiaid.

Kõik autorid eristavad suhteliselt hea staatusega õpilasi, kes tegutsevad aktiivselt oma grupi huvides. K. Reiningeri (9) tunnustatud kaasalõõja langeb kokku M. Koskenniemi (7) abilise ja soosikuga, viimane omakorda R. F. Balesi (16) sotsiaalse spetsialistiga. Põhiliselt samasse rühma kuuluvad E. L. ja R. E. Hartley (4) grupile orienteeritud tüübid. Igale õpetajale on üsna tuttav vahendaja, kes oskab konfliktiohtlikus situatsioonis õige ettepaneku või väikese naljaga pinget maandada, või siis normilooja, kes alateadlikult tunnetab grupinormide tähtsust klassi meie-tunde loomisel ja tugevdamisel ning püüab neid grupi ellu juurutada. Peaaegu igas klassis leidub ka «väravavaht», kes alati täpselt teab, mis paralleelklassides või mujal koolis toimub, ta püüab oma informatsiooni klassi huvides ära kasutada. Hoopis huvitav tüüp on kommentaator — seda võiks ehk isegi kunstlikult looduks pidada, aga ometi leiame sellele illustratsiooni juba O. Lutsu kihelkonnakooli-mälestustes Värdi Siimonsoni näol, kes iga tähelepanuväärse sündmuse kooli elus omapoolse kommentaariga lõpetab («Eks kuulake taas, te porised põrsad ja viletsad täinad...»).

\* Sotsiaalselt suunitluselt jagatakse grupid: 1) sotsiaalselt positiivsed grupid; 2) asotsiaalsed kambad — seisavad sotsiaalsetest probleemidest kõrvale, ühinemise aluseks on ühised meelelahutused; 3) antisotsiaalsed kambad — põhi-tegevuseks suhtlemine ja meelelahutused, kuid need on suunatud ühiskonna huvide vastu: juukse, huligaanitsetakse, jõutakse isegi seaduserikkumiseni.

See rühm õpilasi on ise oma positsiooniga klassis tavaliselt üsna rahul, suhtlemine pole neile probleem. Õpetaja seisukohalt moodustavad nad üldiselt meeldiva ja kergesti kaasa-tõmmatava õpilaskontingendi, õigel juhtimisel võib neist saada klassi tuumiku.

Halvemas olukorras on klassis õpilased, keda K. Reininger (9) nimetas talutavateks kaasalõõjateks. Üsna täpselt näitab nende olemust nimetus «kaasajooksik» (7; 4): see on tõepoolest klassi elust üsna passiivselt osavõttev õpilaserühm, aeg-ajalt rahulolematu ja tülitsev. Siia näib kuuluvat Hofstätteri (6) konformist, aga ka konvertiit, sest kumbki neist ei suuda grupis iseendaks jääda. Passiivselt grupiga kaasaminejad on ka Hartley (4) poolt nähtud õpilastüübid, kelle põhipüüdlus on grupi tunnustust võites oma isiklikku staatust tõsta. Need õpilased võivad olla küllalt tülikad, nendega tegelemine valmistab õpetajale märksa vähem rõõmu ja rohkem tööd kui koostöö eelmise rühmaga. Neid ignoreerida, nende arengut saatuse hoolde jätta oleks aga suur viga: just selle õpilaskontingendiga saab õpetaja sageli rohkem ära teha kui ekstreempositsioonis või heas staatuses õpilastega. Talutavad kaasalõõjad püüavad klassi pingereas kõrgemale tõusta, mis neil aeg-ajalt õnnestubki, niisama sagedased kipuvad aga olema ka tagasilangused. Et need tõusud ja langused on seotud kahe tugeva tarbe — tunnustus- ja suhtlemistarbe — rahuldamisega, on nad õpilase seisukohalt väga olulised ja mõjutavad tugevasti nii tema meeleolu kui ka käitumist. Oma kahtlase positsiooni parandamiseks on õpilane sageli valmis lausa meeleehtlikeks tegudeks, siit tulenevad mõnedki esmapilgul seletamatud kasvatusraskused.

Seega on vaja õpetajate abi suhete normaliseerimiseks ja suhtlemisoskuse parandamiseks. Õpilaste erahuvide tuleb siduda klassi huvidega, lasta neil teha midagi niisugust, mis klassile kasu tooks ja mida klass hindaks (õpetajapoolne positiivne hinnang või kiitus muudab harva klassi arvamuse soodsamaks). See on pikaajaline vaevarikas töö, tulemused ilmnevad pikkamööda. Sagedased on tagasilangused, aga isegi osaline paranemine väärrib pingutust.

Õpetaja niigi suurele töökoormusele näib õpilaste omavaheliste suhete jälgimine ja tüüpiliste otsimise veel lisa pakkuvat. Ainaüksi tähelepanekud õppetundidest ei võimalda suhetest nimetamisväärselt ettëkujutust saada, on vaja võimalikult erinevaid ühistegevusi ja siirast huvi iga õpilase vastu. Suhete teadmine on aga alles töö algus: sellel rajaneb klassi sotsiaalne kasvatus, kasvatus, mis püüab anda igale lapsele koostööoskuse edaspidiseks ja tagada heaolutunde koolipäeviks. Kogemused on aga näidanud, et see suur töö toob kaasa veel lisakasu: õpilased, kes saavad klassis rahuldada oma suhtlemistarvet ja tunnevad end kaaslaste hulgas hästi, suhtuvad positiivsemalt kogu koolitöösse, on teotahtelisemad ja isegi õpivad paremini.

## Kirjandus

1. Aunapuu, T. Liider klassikollektiivis. — «Nõukogude Kool», 1983, nr. 2, lk. 20—22.
2. Aunapuu, T.-K. Kaaslaste poolt eelistatud õpilaste elulaadi iseärasusi. — «Nõukogude Kool», 1983, nr. 8, lk. 25—27.
3. Bennе, K. D., Sheats, P. Functional Roles of Group Members. — Journal of Social Issues, 1984, Vol. 4.
4. Hartley, E. L., Hartley, R. E. Die Grundlagen der Sozialpsychologie. Berlin, Rembrandt Verlag GmbH, 1955. 514 S.
5. Hiebsch, H. Sozialpsychologische Grundlagen der Persönlichkeitsformung. Berlin, Verlag der Wissenschaften, 1967. 159 S.
6. Hofstätter, P. R. Gruppendynamik. Kritik der Massenpsychologie. Hamburg, Rohwolt, 1968. 210 S.
7. Lehtovaara, A., Koskenniemi, M. Kasvatopsykologia. Helsinki, «Otava», 1954. 410 s.
8. Orn, J. Kooliklassi sotsiaalsühholoogia — mis? ja milleks? — «Nõukogude Kool», 1980, nr. 2, lk. 9—14.
9. Reininger, K. Über soziale Verhaltensweise in der Vorpubertät. Wien, 1924.
10. Uring, R. Õpilase asend klassikaaslaste hulgas ja sellega seostuvad tegurid. — «Nõukogude Kool», 1980, nr. 2, lk. 21—24.
11. Vorwerk, U. Soziometrische Extremsituationen und Persönlichkeit. Mainz, 1970.
12. Андреева Г. М. Социальная психология. М., МГУ, 1980. 286 с.
13. Зайцева Е. М. Эталонные характеристики лидеров. — В кн.: Социально-психологические проблемы первичного коллектива. Ярославль, 1982, с. 103—109.
14. Зацепин В. И. Личные взаимоотношения в коллективе старшеклассников и студентов как условия формирования личности. — В кн.: Личность и группа. Л., ЛГУ, 1971.
15. Куракин А. Т., Лийметс Х. Й., Новикова Л. И. Коллектив и личность школьника. Основы воспитательного коллектива. Таллин, 1981, ч. 2. 78 с.
16. Левитов Н. Д. Теория ролей в психологии. — «Вопросы психологии», 1969, № 6.
17. Мудрик А. В. О воспитании старшеклассников. М., «Просвещение», 1981. 176 с.

## MEILT JA MUJALT

■ Läti NSV kalurikülas Mersrags toimus ülevabariigiline kolinoorte konkurs «Kas sa armastad merd?». Konkursi finaalist võitis osa 250 last, kes olid oma koolis võitjaks tulnud.

Nimetatud konkurs, peetud juba 15 korda, on üks õpilaste kutsesuunitluse üritusi. Mere lähedaste linnade ja asulate koolides annavad õpetajate kõrval tunde ka kaptenid, tüürimehed ja teised spetsialistid. Niisuguste koolide lõpetajad saavad 2. klassi madruse ja kalaföötaja kutsetunnistuse.

Ajakirjast «Narodnoje Obrazovanie»

## Kodu ja kooli mõjust noorele inimesele lapsevanemate ja õpilaste pilgu läbi

**ANU NARUSK,**  
**ENSV TA Ajaloo Instituudi sotsialistliku elulaadi sektori vanemteadur, majanduskandidaat**

Kodu ja kooli osatähtsust sirguva põlvkonna kasvatamisel on aegade jooksul pidevalt vaetud, kaalukaussi kord ühe, kord teise poole kasuks kallutades. Muudatusi kodus, koolis ja nende omavahelistes suhetes on enesega kaasa toonud kõik ühiskonnas toimunud olulisemad muudatused — need, mis seotud teadus- ja tehnika-revolutsiooni, industrialiseerimise, urbaniseerumise- ja emantsipeerumisprotsessidega. Pidevas muutumiste ahelas on paratamatult tekkinud ka selliseid perioode, mil vajalik kodu ja kooli mõju tasakaal rikutud saab ning mil üks või teine neist oma kasvatatuseliseid täites ühiskonna arengust tingitud uutele nõudmistele kohe vastata ei suuda. Ühe kasvatustöö madal tase vähendab otsustavalt ka teise oma ning kummagi kasvatustöö kvaliteeti eraldi, ilma teise (ja kogu ühiskonna) abita tösta on raske.

Kodu ja kooli eduka koostöö kindlustamise nõue on eriti aktuaalseks muutunud meie ühiskonna arengu praegusetapil. Sotsialistliku kasvatustöö efektiivsuse tõus on olnud aga suurel määral just perekonna, kooli, üldsuse ja töökollektiivide kooskõlastatud jõupingutustest — seda rõhutatakse nii NLKP Keskkomitee 1983. a. juunipleenumi otsustes kui ka üldharidus- ja kutsekooli reformi käsitlevates materjalides. See, et kasvatustöö täiustamise küsimusi arutades pööratakse senisest rohkem tähelepanu kodule ja perekonnale, on igati põhjendatud, sest kodu vaimne rikkus (vaesus) on ja jääb lapse inimliku rikkuse (vaesuse) esmaseks määrajaks ning kodusest kasvukeskkonnast sõltub paljuski see, millistele kasvatuslikele mõjutustele ja mil määral noor hiljem allub.

Kindel suund perekonna senisest suuremale moraalsele ja materiaalsele toetamisele töötati välja NLKP XXVI kongressil, kus anti ka vajalikud juhendid riikliku abi suurendamiseks lastega perekondadele ja vastabiellunutele ning soodustuste loomiseks töötavate emade töötingimuste parandamiseks.

Abi koolilt, vanemate töökollektiividelt ja kogu ühiskonnalt vajab tänane kodu mitmete objektiivset ja subjektiivset laadi raskuste ületamiseks oma kasvatustegevuses. Objektiivsetest tuleks eelkõige arvestada kasvatustööle esitatavate nõudmiste pidevat suurenemist ja kasvatustöö keerulisemaks muutumist. Sellega seoses ei suuda vanemad alati oma kasvatusteadmiste pagasit täiendada samas tempos, nagu kasvavad nõudmised nende teadmiste järele.

Ka aega lastega koosolemiseks ja nendega aktiivseks tegelemiseks on vanematel pidevalt vähemaks jäänud. Vähemaks on seda jäänud ühelt poolt seetõttu, et pidevalt on suurenenud nii emade kui isade koduväline tööhõive, teisalt seetõttu, et koos üldise haridus- ja kultuuritaseme ning kvalifikatsiooni kasvuga areneb vanematel välja rohkesti uusi vaimseid vajadusi, mille rahuldamine üha enam ka nende vaba aega nõuab. Sotsioloogilised uurimused näitavad, et kõrgema töölase kvalifikatsiooniga vanemad püüavad ka oma tööväliselt vaba aega üha rohkem silmaringi laiendamisele ja erialasele enesetäiendamisele pühendada. Koos kvalifikatsiooni kasvuga muutub sageli kogu eluväärtuste järjestus — «Mida kvalifitseeritum on inimene, seda kõrgem on tema jaoks huvitava töö autoriteet. Intelligentis hulgas näeb enamik juba «õnneliku elu» tingimustes seas esikohal mitte enam perekonda, vaid huvitavat tööd,» teeb kokkuvõtteid sotsioloog J. V. Arutjunjan (3, lk. 95). Nii jäävad lapsed, kelle reaalne elukeskkond niigi vanemate peamist aja- ja energiakulu nõudvast kutsetöösäärast on eraldatud, üha enam ilma ka vanemate vabast ajast.

Samal ajal tugevneb mitmesuguste koduvälise mõjutegurite, sealhulgas televisiooni, moe ja eakaaslaste mõju ning nõrgeneb pidevalt koduväline sotsiaalne kontroll noorte üle (seda eriti linnades).

Nimetatud objektiivset laadi raskustega kaasnevad sageli mitmesugused subjektiivset laadi asjaolud, mis vanemaid ka nende allesjäänud vaba aega oma laste kasvatamiseks ja nende vaimse maailma arendamiseks kasutamast segavad.

Uurimused näitavad, et madalama haridustasemega vanemate hulgas on sellised subjektiivset laadi raskused seotud rohkem vanemate üldise passiivsuse, teadmatuse, materiaalsete hüvede või siis meelelahutuste kõrge väärtustamisega. Kõrgema haridus- ja kvalifikatsioonitasemega vanemate puhul (rohkem linnas kui maal ja rohkem isad kui emad) pole aga sugugi haruldased ka need juhud, mil vanemad end ka oma laste (ja perekonnaga) tegelemiseks vajaliku aja arvelt peamiselt kutsetööle (või karjääritegemisele) või siis isiklike, vaimsete või materiaalsete vajaduste rahuldamisele keskendavad. Oma laste ebaõnnestumistes süüdistavad sellised vanemad sageli kooli, lapse halbu kaaslast või siis ükskõik mida või keda peale iseenda. Ja rohkem võib leida imestajaid — «Kuidas küll nii heast perekonnast (vanemad ise tublid inimesed) pärit lapsega nii pahasti minna võis?» — kui arupäri-

maid selle üle, miks pole vanemad oma lapsele vajalikul määral vaba aega pühendanud, armastusega lapse tunde- ja mõttemaailma kujundanud, talle eluks vajalikke teadmisi ja oskusi andnud.

Et hea ja halva perekonna mõiste revideerimist nõuab, seda märkis oma ettekandes EKP Keskkomitee XVI pleenumil EKP Keskkomitee esimene sekretär K. Vaino: «Nagu elu näitab, on halva perekonna mõiste laiem kui on kombeks arvata. Halb perekond on mitte ainult see, kus vanemad joovad ja kus selle tagajärjel tuntakse ainelist puudust. Palju paremad ei ole ka need perekonnad, kus hoolitsetakse vaid laste aineliste vajaduste eest, hellitatakse ja rikutakse neid sellega, et lastele on kõik lubatud.» (1, lk. 2.)

Oma kõnes rõhutas seltsimees K. Vaino ka töökollektiivide tähtsat osa vanemate toetamisel nende kasvatustegevuses. Ta märkis, et äärmiselt harva päritakse töökollektiivides vanematelt aru selle kohta, kuidas nad kasvatavad oma lapsi ja äärmiselt harva tänatakse neid selle eest. «Tänapäeval me ei näe tehasest ja kolhoosides stende, kus oleksid esile tõstetud need töötajad, kes mitte ainult teevad lõöklaikult oma tootmistööd, vaid ka kasvatavad hästi oma lapsi.» (1, lk. 2.)

Sotsioloogilised uurimused näitavad, et töökollektiivide panus vanemate reproduktiivkasvatusliku funktsiooni väärtustamisel, perekondliku vaba aja veetmise organiseerimisel, lastega perede materiaalsel toetamisel ja sirguva põlvkonna parema töökasvatuse organiseerimisel jätab veel paljuski soovida. Põhjus on selles, et puudub arusaam töökollektiivis perekonna aktiivseks abistamiseks suunatud tegevuse positiivsest mõjust kogu kollektiivi psühholoogilisele atmosfäärile ja tema tootmistegevusele. Sotsioloog V. Aleksejeva kinnitust mööda «ei tohiks abi perekonnale mõista kui täiendavat koormust ühiskondlikele organisatsioonidele ja administratsioonile, vaid kui täiendavat võimalust tootmise efektiivsuse ja toodangu kvaliteedi suurendamiseks ja uut tüüpi töötaja kujundamiseks» (2, lk. 57).

Järelikult on kõige tähtsam meeles pidada: **selleks et kodule õigusega head kasvatustööd nõuda, tuleb kodu eelkõige abistada.**

Ent kodu vajalikul määral abistamiseks on **vaja täpsemat informatsiooni selle kohta, milline on tänane kodu, millised on vanemate reproduktiiv-kasvatustööküsimused ja kuidas hindavad kodu ning tema kasvatustööküsimusi lapsed ise.**

Eriti vajalik on seda teada koolil — eelkõige selleks, et näha, millele kool oma kasvatustegevuses toetuda saab ning samuti selleks, et täpsustada, milliseid kasvatusteadmisi lapsevanematele ja õpilastele kui tulevastele lapsevanematele eelkõige tuleks anda, saamaks nendelt juba lähemas tulevikus koolile senisest suuremat abi.

Toome siinkohal mõningaid sellelaadseid uurimistulemusi, mis saadud TA Ajaloo Instituudi sotsialistliku elulaadi sotsioloogide korraldatud

600 perekonna küsitlemisel. Igas perekonnas küsitleti üheaegselt mõlemat vanemat ja ühte last (õpilast) vanuses 12—17 a. Küsitletavaist umbes  $\frac{1}{3}$  elas Tallinnas,  $\frac{1}{3}$  — keskmise suuruselga linnades (Tartu, Kohtla-Järve jt.) ning  $\frac{1}{3}$  maakeskustes.

Ankeetküsitluses paluti vanemaid hinnata erinevate kasvatustegurite mõju nende lastele. Selleks esitati vanematele küsimused: «Kes või mis Teie arvates mõjutab Teie lapsi kõige rohkem?» ja «Kes või mis peaks Teie arvates Teie last kõige rohkem mõjutama?»

Vastusevariantidena olid antud: 1) mina ise; 2) abikaasa; 3) perekond; 4) kool, õpetajad; 5) kaasõpilased, sõbrad; 6) raamatud; 7) ajalehed, ajakirjad; 8) televisioon, raadio; 9) kino, teater; 10) ühiskondlik-poliitilised organisatsioonid; 11) harrastuskollektiivid, milles laps osaleb; 12) muu (mis?) ... (selle alla said vanemad märkida tegureid, mida nad etteantute seast ei leidnud). Loetletud mõjutegurite seast pidid vanemad valima viis tähtsat ja järjestama need tähtsuse järjekorras.

Nagu näha tabelist 1, märkisid ligi pooled

emadest-isadest oma last mõjutavate tegurite seas esikohale **perekonna**. Teiseks kõige sagedamini esikohale märgitavaks mõjutajaks jäi **ema**. (Ema esmatähtsat mõju lapsele märkis iga neljas ema ja iga viies isa.) Kolmandaks esikohale märkimise sageduse järgi jäi **kaasõpilaste ja sõprade mõju** (esmatähtsaks märkis seda iga kümnes ema-isa), neljandaks — **isa** (sai esikoha 6 % emade ja 11 % isade vastustes) ja viiendaks — **kool ning õpetajad** (4 % vanematest märkis nii). Järgnesid raamatud, televisioon jt. (tabelis 1 on nendest toodud ainult kõige sagedamini äramärkimist leidnud tegurid).

Oldisema pildi vanemate hinnangutest nende lapsi mõjutavatele kasvatusteguritele saab siis, kui vaadelda nende viie tähtsima hulgas äramärkimist. Nagu tabelist 1 selgub, säilib ka sel juhul oma esikoha **perekond**. Teiseks tõuseb aga **eakaaslaste mõju**, kolmandaks — **kool ja õpetajad** ning neljandaks — **raamatud**. Järgnevad emade arvates TV, raadio, ema ja isa; isade arvamust mööda aga edestab ema ja isa mõju televisiooni ning raadio oma.

Tabel 1

KASVATUSTEGURID, MILLE MÕJU VANEMAD KÕIGE KÕRGEMALT HINDASID

Mõjutegur, mis kõige rohkem ...	Vanemate hulk (% %), kes märkisid antud mõjuteguri ...			
	esimesele kohale		ühena viie seas	
	emad	isad	emad	isad
<b>mõjutab last:</b>				
perekond	49	48	79	76
ema	26	20	44	42
isa	6	11	32	34
kaasõpilased, sõbrad	11	11	76	72
kool, õpetajad	3	4	70	71
raamatud	3	2	67	58
TV, raadio	1	1	53	21
<b>peaks last mõjutama:</b>				
perekond	58	60	81	78
ema	24	9	40	35
isa	6	18	35	37
kaasõpilased, sõbrad	1	1	53	49
kool, õpetajad	6	4	82	79
raamatud	3	2	69	58
TV, raadio	1	1	36	35

Nagu tabelist 1 näha, leidis küsitletute hulgas küllaltki palju selliseid vanemaid (veidi üle  $\frac{1}{5}$ ), kes perekonna mõju isegi viie seas ära ei märkinud. Ehkki nende vanemate hulka kuulusid ka need, kes küsimusele üldse vastamata jätsid, on alust arvata, et enamikul nendest puudub selge ettekujutus perekonna kasvatusmõjust. Puudub arusaam sellest, et perekond mõjutab last tugevasti ka siis, kui tundub, et ema või isa eraldi võttes seda ei tee. Et kodu kasvatusmõju sõltub nii vanemate omavahelistest kui ka vanemate ja laste vahelistest suhetest, nii sellest, mis kasvatusel nimel tehtud kui sellest, mis tegemata jäetud.

Nagu uurimistulemused näitavad, mõjutavad vanemate hinnanguid kasvatusteguritele nende haridustase, huvide mitmekülgsus ja vaba aja veetmise aktiivsus (kui sotsiaalse aktiivsuse üks komponente). Nii hindavad kõrgema haridustasemega aktiivsemad vanemad perekonna koostõju kõrgemalt ja rõhutavad vähem ühe või teise vanema mõju eraldi. Ka kodudes, kus vanemad on edukalt lapse aktiivset ellusuhtumist arendanud, hinnatakse perekonna mõju kõrgemalt kui passiivsete laste kodudes. Nii näiteks märkis peredes, kus ema ja laps olid mõlemad keskmisest laiemal huvideringiga ning oma vaba aja veetmisel sisuliselt valivamad

ja aktiivsemad, perekonda viie tähtsama mõju teguri hulgas 85 % emadest. Peredes, kus mõlemad keskmisest passiivsemad — ainult 67 %. Ema kõige tähtsama mõjutajana märkis vastavalt 23 % ja 40 % nende peretüüpide emadest.

Oma mõju avaldab ka perekonna elukoht. Võrreldes omavahel kahte äärerühma — Tallinna ja maakeskuste vanemaid —, võis näha, et viimased hindavad perekonna mõju esimestest kõrgemalt. Perekondlike väärtuste traditsiooniliselt kõrgemat hindamist maakeskustes peegeldasid nii vanemate kui laste vastused. Seetõttu ka fakti, et aktiivsetel maakeskuste vanematel on aktiivsetest linnavanematest paremini õnnestunud oma lastes samasugust aktiivsust kujundada, on alust seletada maakodu tugevama kasvatusmõjuga.

Linnavanematest kõrgemalt hindavad maakeskuste vanemad ka kooli (oma kooli), õpetajate (oma õpetaja), eakaaslaste (kindel ja püsiv ring) ja televisiooni (kodune teater, kino, uudised ja meelelahutus) mõju oma lastele. Vähem on nad veendunud ema domineerivas mõjus perekonnas.

Oluline on märkida, et kodudes, kus kodu ja kooli mõju hindavad vanemad kõrgemalt, annavad positiivsemaid hinnanguid kodule ja koolile ka lapsed ise. Tugevamaid sidemeid vanemate ja laste vahel sellistes peredes peegeldavad andmed selle kohta, et nendes peredes lapsed sagedamini pöörduvad nõu ja abi saamiseks esmajärjekorras just oma vanemate poole, kõrgemalt hindavad vanemate teadmisi ja oskusi ning rohkem peavad perekondlikke traditsioone järgimist väärivaks.

Tabelist 1 nähtub seegi, et ema kasvatusmõju tunnetatakse vanemate poolt isa omast tugevamaks. Ema tugevamat mõju tunnetavad ka lapsed. Nii võib tabelist 2 näha, et keerulisse olukorda sattunud pöörduvad lapsed abi saamiseks ema poole sagedamini kui isa poole.\* Ja seda nii raskuste puhul isiklikus elus kui ka kooliasjades.

Tabel 2

Kelle poole pöörduvad õpilased abi saamiseks esmajärjekorras	Õpingute ja kooliga seotud küsimustes	Isiklikes küsimustes
Ema	32	42
Isa	15	10
Mõlemad vanemad	25	19
Oed-vennad	4	11
Kaasõpilased, sõbrad	21	12
Teised täiskasvanud	1	2
Vastus puudub	2	4
	100 %	100 %

\* Lapse sugupool mõjutab siin üldpilti vähe, kuna poisse ja tüdrukuid oli küsitletute hulgas peaaegu pooleks.

Nagu kinnitavad sotsioloogid Z. Jankova, E. Atšildjeva jt., toimub ema kasvatusliku mõju ja autoriteedi kasv (ja domineerivaks muutumine) ilma igasuguse eelneva sellekohase suunitlusega. Nii uskus nende poolt uuritud valla- listest meestest enne abiellumist ainult 2 % (ja naistest 6 %), et perekonnapea võiks olla või peaks olema naine. Samal ajal aga juba kuni 5-aastase lapsega perekondades nimetas perekonnapeaks naist tervelt 32 % (1) meestest (ja 41 % naistest (4, lk. 27)). Paljus tuleneb see asjaolust, et samal ajal kui ema ja isa püüded perekonna majandusliku heaolu eest hoolitsemisel tänapäeval praktiliselt on võrdsustunud (samuti nagu nende haridustase), jääb ema osa koduse majapidamise korraldamisel ja laste kasvatamisel traditsiooniliselt isa omast suuremaks. Sellisest vanematevahelisest ebavõrdsest kohustuste jaotusest tulenevad lahkkelid on tänapäeval kujunenud üha tihedamalt arutluse alla võetavaks perekonnaprobleemiks. Vähem tähelepanu on nendele lahkkelidele pööratud aga kui kodu kasvatusmõju nõrgendavale tegurile. Samuti nagu isa vähese kasvatusgevuses osalemisega seotud probleemidele.

Isa puuduliku osalemise tõttu lastega tegelemisel (kas sellepärast, et teda üldse peres ei ole või siis sellepärast, et teda kodus ja pere jaoks pole) jäävad lapsed (eriti poisid) paljudes peredes ilma nende arengule nii vajalikust isa mehelikust mõjust. Puudu jääb toest, kindlusest ja püsivusest, mida igale kodule annab isa. Kõige muu hulgas jääb poegadel puudu sama sugupoolt oleva vanema abist ja nõuannetest ning järgimist väärivast eeskujust, tütaridel aga kogemustest vastassugupoole mõttemaailma ja käitumisviiside paremaks mõistmiseks.

Pahatihti ei jätku ka «tööl-kodus-puhkehetkel»-oravarattas pöörleval emal enam aega ega jõudu (või ka tahtmist) oma lapse isiksuse ja tema tundemaailma arendamiseks. Hea seegi, kui toit laual, pesu pestud, kodu puhas ja lapsed kooliülesannete täitmisel abistatud (või täitmata jätmise pärast läbi võetud). Halvemal juhul jääb seegi tegemata.

Lisaks kõigele muule kujundab domineeriva ema mõjuga kodune kasvukeskkond lastes samasugust emale-orienteeritud perekonnaellu suhtumist, mis ei tööta neile tulevikus kaasa tuua paremat perekonnaellu korraldust ka nende endi peredes.

Tabelist 2 võib näha sedagi, et nn. võrdsustatud mõjujaotusega perekondi, kus laps raskuste puhul abi otsides ei eelista üht vanemat teisele, on suhteliselt vähe. Samal ajal ligi 30 % lastest (üle 14 a. rohkem kui alla 14. a.) ei pöördu aga abi saamiseks oma vanemate poole. Abi otsitakse hoopis eakaaslastelt või teistelt täiskasvanutelt, kellega lastel on kujunenud lähedasem ja usalduslikum vahekord. Nendes kodudes, kus oma vanematelt on raskem abi leida, satuvad keerulisemasse olukorda poisid, kes tüdrukutest harvem pöörduvad abi saamiseks (eriti isiklikes küsimustes) eakaaslaste või teiste täiskasvanute poole.

Võrreldes omavahel vanemate vastuseid küsimustele, kes või mis nende lapsi kõige rohkem mõjutab ja kes või mis seda tegema peaks (vt. tabel 1), võib tõdeda vanemate üksmeelset usku sellesse, et perekonna mõju peaks olema teelikust suurem. Sama üksmeelselt leitakse, et emade mõju peaks väiksem ja isade oma teelikust suurem olema, et kooli ja õpetajate mõju peaks kasvama ning eakaaslaste oma kahanema.

Samasugust vajalikku informatsiooni kodu ja kooli teelikust mõjust andsid ka õpilaste endi

vastused selle kohta, kelle arvamust nad oma õpinguid, sõpru ja vaba aja veetmist puudutavates küsimustes kõige rohkem arvesse võtavad. Vastamisel tuli õpilasel loetletud vastusevariantide hulgast valida kolm peamist. Tabelis 3 on näidatud nendes vastustes kõige sagedamini märkimist leidnud mõjurid.

Tabel 3

MÕJURID, MILLEGA ÕPILASED OMA ÕPINGUID, SÕPRU VÕI VABA AJA VEETMIST PUUDUTAVATE KÜSIMUSTE LAHENDAMISEL EELKÕIGE ARVESTAVAD

	Õpilaste hulk (%), kes märkisid antud mõjuri kolme tähtsama hulka küsimuste puhul, mis puudutavad . . .		
	kooli ja õpinguid	kõike seda, mis seotud sõpradega	vaba aja veetmist
Isiklik arvamus	64	72	72
Perekond	81	43	65
Koolikaaslased, sõbrad	51	62	64
Õpetajad	44	14	11
Grupp, kuhu õpilane kuulub	15	22	18
Teised täiskasvanud	14	14	12

Nagu tabelist 3 võib näha, arvestavad õpilased kooli ja õpinguid puudutavates küsimustes kõige rohkem perekonna arvamust, sõpru ja vaba aja veetmist puudutavates küsimustes aga oma isiklikku arvamust. Lisaks sellele on näiteks tervelt 92 % õpilastest veendunud, et küsimusi, mis puudutavad nende sõprade valikut, ei pea (ega või) otsustama ei ema, isa ega ka vanemad ja lapsed koos, vaid ainuüksi nemad ise. 45 % õpilastest on kindlad oma ainuõiguses otsustada ka oma haridusteed puudutavad küsimused (ülejäanud 30 % leiab, et neid võiks otsustada kogu pere koos, 16 % — et vanemad omaette, 5 % — et ema ja 3 % — et isa).

Asjaolu, et vaba aega ja sõpru puudutavate küsimuste lahendamisel on õpilasele nii isiklik kui ka eakaaslaste arvamus tähtsam perekonna ja õpetajate omast, ärgitab paratamatult küsima, kas pole see tingitud kodu ja kooli vähesest (sisulisest) huvist õpilase vaba aja veetmise ja tema sõprusringkonna vastu. On ju nii, et enamasti tunnevad nii vanemad kui õpetajad rohkem huvi selle vastu, kas koolitööd korras kui selle vastu, kus, kellega ja kuidas õpilane oma vaba aega veedab. Ometi on vastavad uurimused näidanud, et õpilase vaba aja veetmise mitmekülguse ja aktiivsuse sihipärase arendamise tähtsust tema aktiivse eluhoiaku kujundamisel on raske üle hinnata.

Võtta ja nõuda on aga raske sellelt, kellele antud ei ole. Nii ka noor, kellele kodu ja kool õiget perekonnaelu näidanud ja tervet perekonnaellu suhtumist kujundanud pole, ei ole

suuteline looma soodsat kodust kasvukeskkonda oma lastele.

Kirjandus

1. EKP Keskkomitee esimese sekretäri K. Vaino ettekanne EKP Keskkomitee XVI pleenumil. — «Rahva Hääl», 1984, 21. okt.
2. Алексеева В. Роль семьи и трудового коллектива в нравственном воспитании молодого поколения. — В сб.: Актуальные вопросы семьи и воспитания. Вильнюс, ИФСП АН Лит. ССР, 1983, с. 50—61.
3. Социологические очерки о Советской Эстонии. Таллин, «Периодика», 1979.
4. Янкова З. А., Ачильдиева Е. Ф., Лосева О. К. Женщина и мужчина в семье. Финансы и статистика, Москва, 1983.

# Kasvatatuse mõõtmise võimalusi

## MAIE TUULIK, TPedI algõpetuse kateedri õppejõud

Kasvatades püüab kool õpilase isiksuse arengut suunata selliselt, et kasvatatavate käitumine, kogu nende olemus vastaks ühiskonna ootustele ja nõuetele (1, lk. 20). Õpilase kasvatatus on kriteerium, mis iseloomustab, kuivõrd tema isiksus ühiskonna ootustele ja nõudmistele vastab, ning näitab, milliseid edasisi kasvatuse eesmärke seada (2, lk. 16). Kasvatatuse väljaselgitamine pole omaette eesmärk, vaid tegur, mis võimaldab juhtida kasvatusprotsessi, suurendada selle efektiivsust (5, lk. 28). See aitab õpetajal näha oma töö tulemusi, õigeaegselt välja selgitada olemasolevad tendentsid, avastada vajakajäämised ja kõrvaldada need. Sama tähtis on kasvatatusest tagasiside andmine õpilastele enestele. TPedI pedagoogikateaduskonna üliõpilaste uurimistööst on selgunud, et algklassiõpilaste enesehinnangud on ebaadekvaatselt kõrged (4, lk. 36). Üks põhjusi võib olla see, et õpilastele ei anta regulaarset infot selle kohta, missugused nad õpetaja ja kaaslaste arvates on. V. Monahov (5) on seisukohal, et koolis eksisteeriv õppe-kasvatustöö tulemuste arvestus ignoreerib oma olemuselt k a s v a t u s t ö ö tulemusi: klassipäevikutes ja õpilaspäevikutes on märgitud vaid õppetöö tulemused. Need hinded ei anna tunnistust õpilase arengust, nende järgi ei saa otsustada õpilaste kasvatatuse üle. V. Monahovi poolt väljapakutud kasvatatuse hindamise süsteem tekitas allakirjutanus mõningaid kahtlusi (vt. 4, lk. 34). Autor soovib algklassiõpilast hinnata järgmiste kriteeriumide põhjal:

- patriotism: huvi kodumaa mineviku ja oleviku vastu, loodusearmastus ja säästlik suhtumine loodusesse; armastus oma kooli vastu;
- seltsimehelikkus: sõprade olemasolu; vabatahtlik osavõtt kollektiivi üritustest; püüd jagada oma muresid ja rõõme sõpradega;
- austus vanemate inimeste vastu: viisakus, kuulekus, jõukohase abi osutamine õpetajatele, vanematele;
- headus: sõbralikkus, hoolitsemine endast väiksemate eest, valmisolek jagada oma mänguasju sõpradega, armastus loomade vastu;
- ausus: siirus, õiglustunne, harjumus mitte võtta ilma loata teiste asju, lubaduste täitmine;
- töökus: kohusetundlik õppimine, huvi tööõpetuse vastu, kohusetundlik abistamine majapidamistöodes;

- hoolsus: korralik välimus, oma isiklike asjade korrashoidmine, säästlik suhtumine kooli varasest;
- distsiplineeritus: täpsus, õpilasreeglite täitmine koolis, tänaval, kodus; klassikollektiivi nõudmistele täitmine;
- teadmishuvi: huvi kõige uue vastu, lugemishuvi, hea õpiedukus;
- armastus ilusa vastu: aktiivne osavõtt taidlusringidest, huvi kunstiringis tegelemise vastu, võime märgata ilu, püüd ilu luua;
- püüd olla tugev, osav, karastatud: päeva-reežiimist ja isikliku hügieeni reeglitest kinnipidamine, igapäevane hommikuvõimlemine; aktiivne huvi kehakultuuri vastu.

Kui õpetaja peab iga last hindama nii paljude ja nii erinevate kriteeriumide järgi, võib kindel olla, et ta sellest ülepea loobub. Kuna klassis on tavaliselt 30—40 last, käib see tal juba puht füüsiliselt üle jõu. Me ei eita, et kõik eelloetletud kriteeriumid olulised on, ent paraku viib taoline täiuslikkuse taotlus selleni, et tegelikult koolitöös nii põhjalik süsteem ei tööta (põhimõttel — niikuinii ei jõua). Õpetajad vajavad ilmselt lihtsamat süsteemi.

Paljude uurijate arvates väljendub kasvatatus inimese suhtumises ühiskonda, kaaslastesse, töösse, iseendasse. Praktilises koolitöös on selgesti ilmnevad ja kergesti jälgitavad suhtumine õppimisse (töösse) ja suhtumine kaaslastesse. TPedI pedagoogikateaduskonna üliõpilased proovisid mitmes meie vabariigi koolis neid suhtumisi algklassiõpilastel mõõta (hinnata) (vt. 4, lk. 34—37). Nii suhtumist kaaslastesse kui ka töösse mõõdeti 4 erineva kriteeriumi abil (kokku 8 kriteeriumi). Kerkis üles küsimus, kas oleks võimalik vähema hulga kriteeriumidega koguda niisama palju infot kui meie poolt esialgu väljapakutud 8 kriteeriumiga. Probleemi lahendamiseks kasutasime statistilist analüüsi (korrelatsioon, informatiivsusjärjestus). Katseandmed (ca 40 000 arvu) saime Tallinna 2. keskkooli 2-a ja 2-b, Tallinna 43. keskkooli 1-a, 2-a ja 2-b ning Tallinna 4. keskkooli 2-a klassist. Et kasutatud meetodika ja töö käik on juba pulbitseeritud (4), piirdume siin vaid kriteeriumide tinglike nimetuste äratoomisega:

1. kriteerium (kaaslastega seltsimine)	} nendega mõõdeti suhtumist kaaslastesse
2. ————— (kaaslastega arvestamine)	
3. ————— (kaaslaste abistamine)	
4. ————— (kaaslastega käitumine)	
5. ————— (õppetöö tulemused)	} nendega mõõdeti suhtumist õppimisse
6. ————— (õppetööst osavõtt)	
7. ————— (kohusetundlikkus)	
8. ————— (hoolsus)	

### TULEMUSED

**Esiteks.** Andmete statistilisest analüüsist selgus, et suhtumist kaaslastesse võib mõõta vähema arvu kriteeriumidega, kui me esialgu välja pakkusime. Oeldud illustreerivad arvud tabelis 1 (vt. lk. 30).

Informatiivsusjärjestusest nähtub, et piisava hulga infot (ca 90 % kogu infost) võib saada ka kahe kriteeriumiga. Arvesse võttes ka korrelatsioonimaatriksit, võib nendeks kriteeriumideks

soovitada 2. (kaaslastega arvestamine) ja 3. (kaaslaste abistamine) kriteeriumi.

## 2. kriteerium (kaaslastega arvestamine)

1. Kõik meie klassi lapsed tahavad temaga sõbrustada, ta arvestab alati teistega. (5 hindepalli)

Tabel 1

Kooli klass	nimetus,	Kriteeriumi nr.	Kriteeriumi koondtunnuse infost	%
Tall. 2. kk. 2-b		3.	72,5	
		2.	88,1	
		1.	95,6	
		4.	100	
Tall. 43. kk. 1-a		2.	75,0	
		4.	89,3	
		1.	96,3	
		3.	100	
Tall. 43. kk. 2-b		3.	77,3	
		1.	87,7	
		4.	95,8	
		2.	100	
Tall. 4. kk. 2-a		3.	75,9	
		1.	90,6	
		2.	96,2	
		4.	100	
Tall. 43. kk. 2-a		3.	67,4	
		2.	83,9	
		4.	92,6	
		1.	100	
Tall. 2. kk. 1-a		4.	70,2	
		3.	86,4	
		1.	95,0	
		2.	100	

Tabel 2

Kooli klass	nimetus,	Kriteeriumi nr.	Kriteeriumi koondtunnuse infost	%
Tall. 2. kk. 2-b		6.	71,8	
		8.	87,7	
		5.	95,4	
		7.	100	
Tall. 43. kk. 1-a		7.	75,1	
		5.	89,8	
		6.	96,1	
		8.	100	
Tall. 43. kk. 2-b		6.	81,9	
		8.	92,6	
		5.	97,5	
		7.	100	
Tall. 4. kk. 2-a		7.	79,4	
		5.	91,7	
		6.	96,9	
		8.	100	
Tall. 43. kk. 2-a		7.	73,1	
		5.	89,5	
		8.	95,8	
		6.	100	
Tall. 2. kk. 1-a		7.	77,1	
		6.	91,2	
		5.	96,2	
		8.	100	

2. Tal ei ole meie klassis palju sõpru, ta peab end teistest paremaks, on uhke. (3 hindepalli)

3. Meie klassi lapsed ei taha temaga sõbrustada, ta on halb ja riikas. (1 hindepalli)

## 3. kriteerium (kaaslaste abistamine)

1. Ta on heatahtlik ja abistab meelsasti kõiki, kes tema poole pöörduvad. (5 hindepalli)

2. Tavaliselt ei abista ta teisi. (3 hindepalli)

3. Ta on kade ja tunneb heameelt, kui teistel halvasti läheb. (1 hindepalli)

**Teiseks.** Ka suhtumist õppimisse võib mõõta neljast pakutust vähema hulga kriteeriumidega. Seda tõestavad arvud tabelis 2.

Niisiis selgus ka siin, et ca 90 % infost annavad juba kaks kriteeriumi. Kõige informatiivsemaks osutusid 7. kriteerium (kohusetundlikkus) ja 6. kriteerium (õppetööst osavõtt). Nimetatud kriteeriume võibki soovitada kasutada mõõtmiseks koolis.

## 6. kriteerium (õppetööst osavõtt)

1. Tundides on ta tähelepanelik ja töötab aktiivselt kaasa. (5 hindepalli)

2. Tundides ta eriti tähele ei pane, järke ei tea, kätt ei tõsta. (3 hindepalli)

3. Tundides rikub ta sageli korda ning jätab õpetaja korraldused täitmata. (1 hindepalli)

## 7. kriteerium (kohusetundlikkus)

1. Kodused tööd on tal alati korralikult tehtud ning ka kooliasjad on ilusasti korras. (5 hindepalli)

2. Kodused tööd on tal nii mõnigi kord tegemata ning vajaminevad asjad koju ununenud. (3 hindepalli)

3. Kodused tööd on tal tavaliselt ikka tegemata ning kooliasjad väga korratud. (1 hindepalli)

**Kolmandaks.** Et algklassiõpilastel ei ole õiget ettekujutust iseendast niisugustes olulistest näitajates nagu suhtumine õppimisse ja suhtumine kaaslastesse, peaks õpetaja neile seda teavet regulaarselt andma. Miks mitte iga õppeveerandi lõppedes niisugust hindamist teha? Rõhutagem veel kord — olenemata sellest, et õpetajal endal igaühel ka ilma sellise hindamiseta pilt selge on, vajavad lapsed ometi kõrvalseisja reguleerivat infot iseenda kohta. Diferentseeritud mina-pilt ja kriitiline enesehinnang ei arene, kui pole võimalusi enda ja teiste võrdlemiseks, kõrvutamiseks ja hindamiseks. Kasvatulik juhtimine võib viia uute psüühiliste elementide kujunemisele vaid siis, kui see arvestab õpilaste iseregulatsiooni ja eneseregulatsiooni, mille osavõtul ainult kujuneb õpilase reaalne tegevus (2, lk. 16). Akadeemik H. Liimets on rõhutanud, et eneseregulatsioonis etendab üsna kaaluvat osa inimese enda, aga ka grupi ühine hinnanguline tegevus (3, lk. 20). Õpetaja hinnangutel on õpilasele küll suur mõju, ent mitte niivõrd tema hinnangulise tegevuse kujunemisel. Õpilane muutub kriitiliseks hindajaks alles siis, kui ta saab hinnangulisest tegevusest ise osa võtta.



# Ühiskondliku töö seostamine füüsika klassivälise tegevusega\*

**AAVO MEERITS,  
Tallinna 8. keskkooli direktor**

Üldharidus- ja kutsekooli reformi elluviimine on tõsisemalt kui kunagi varem päevakorra le tõstnud ühiskondliku töö (ÜKT) korraldamisega seotud küsimused koolis. On ju ÜKT tõhus kooliõpilaste töökasvatuse vorm, mille tähtsust on raske ülehinnata. Paraku on jäänud mulje, et paljudes koolides ei ole ÜKT haakunud vajalikul määral õpilase kasvatusprotsessi, see on jäänud eraldi seisvaks koolitegevuse haruks, mille organisatsioon on lõpuni läbi mõtlemata ning pedagoogilised eesmärgid seadmata.

Alamal käsitlen füüsikaõpetaja pilgu läbi mõningaid kogemusi, mis on saadud ÜKT korraldamisel Tallinna 8. keskkoolis. Tõhus töökasvatus on võimalik ainult siis, kui õpilane tõsiselt ja võimetekohaselt töötab. Seda põhimõtet ei tohiks unustada ka ÜKT korraldamisel. Ma ei taha alahinnata klassi koristamise, vanapaberi kogumise ja korrapidamise osa tööharjumuste tekkimisel, kuid vaevalt ainult sellise tööga on võimalik kujundada loovat töösse suhtumist keskkoolis õppival noormehel. Tundub, et üldse kiputakse alahindama õpilase võimekust teha juba suhteliselt noores eas keerukaid töid. Kogemused näitavad, et 4. kl. poiss on suuteline kokku monteerima koolipinki, 8. kl. noormees parandama lihtsamaid tehnovahendi rikkeid, aga 11. kl. õpilase jaoks pole koolis töid, millega ta hakkama ei saaks.

Tõsi, iga töö, mida õpilane ÜKT raames teeb, nõuab juhendamist. Lihtsama töö juhendamiseks piisab paarist õpetussõnast, keerukama töö korraldada aga peab eksisteerima juba terve ettevalmistussüsteem. Loomulikult pole üldhariduskooli ülesanne hakata oma kooli jaoks näiteks sanitaartechnikut ette valmistama, kuid vahel on võimalik arvestada õpilaste huvisid, nende kooli- ja klassivälise tegevuse ning küllaltki väikese ajakuluga valmistada ette kooli jaoks üsna kõrge kvalifikatsiooniga spetsialiste.

Üks niisuguseid võimalusi on kasutada õpi-

laste ettevalmistamisel ÜKT-ks füüsika klassivälise tegevuse, näiteks raadiotehnikaringe. Meie koolis on alati olnud õpilasi, keda sügavamalt on huvitanud füüsika ning raadiotehnika.

Juba aastaid töötab meil füüsika- ja raadiotehnika ring, mille juhendamiskeskused on oma õlule võtnud füüsikaõpetajad. Ringi tegevust on püütud korraldada nii, et see oleks orgaaniline jätk kooli füüsikakursustele. Laskumata sellise tegevuse meetodika üksikasjadesse, toon välja tähtsaima, mida on näidanud ringi juhendamise kogemused. Sobivaim on korraldada ringitööd kahestmelisena: noorem aste — 7. ja 8. kl. õpilased, vanem aste — 9.— 11. kl. õpilased. Tavalise ringitegevuse kõrval on nooremale astmele õpetatud tehnovahendite hooldamisvõtteid ja tutvustatud lihtsamaid rikkeid ning nende kõrvaldamist. Lisateadmised ja oskused, mida õpilased edukalt omandavad esimeses astmes, on näiteks jaotustööd, elektriliste mõõteriistade, eriti testri kasutamine, tehnovahendite hooldustööd, lihtsamate elektriliste skeemide lugemisoskus jne. Nendest teadmistest ja oskustest aga piisab täiesti, et ÜKT raames moodustada tehnovahendite nn. profülaktikagrupp raadiotehnikaringi esimese astme õpilastest. Selle grupi ülesanne on korraldada kõigi kooli tehnovahendite hoolt. Näiteks magnetofoni juures on sellised tööd: magnetofoni helipeade puhastamine, sõlmede määrimine ja õlitamine vastavalt määriskaardile, samuti taaserituskanali kontroll ning helipea kaldenurga salvestuskanali kontroll ja üldine puhastus.

Niisugune tehnohoole on perioodiline (magnetofonil kord veerandis) ning selle kohta tehakse vastav märke tehnohoolduse talongi. Profülaktikagrupp on suuteline tegema ka lihtsamaid remonttöid (näiteks kaitsmete kontroll ja vahetamine; võrgu- ja ühendusjuhtmete kontroll ja parandamine; projektsioonlambi vahetus ning justeerimine, veorihmade vahetus, grammofoni helipea vahetus jne.). Niisugused lihtsad vead moodustavad vähemalt 60% kõigist tehnovahenditega juhtunud rikestest, õigeaegne ning hästi korraldatud tehnohoole aga pikendab tehnovahendi eksploateerimisiga.

Ometi tuleb ette ka tõsisemaid rikkeid ning nüüd astub tegevusse «spetsialistide» grupp — need on ka teises astmes õpetuse saanud raadiotehnikaringi liikmed. Vanemas astmes pööratakse ringi tegevuses põhitähelepanu tehnovahendite tööpõhimõtete tundmaõppimisele. Põhjalikult käsitleme madalsagedusvõimendi, grammofoni, raadio, televiisori, projektsioonseadme jne. ehitust ning tööpõhimõtet. Sellised lisateadmised ning oskused võimaldavad sooritada juba keerukamaid töid, näiteks seadmete toiteplokkide kontroll ja remont, mitmesuguste veomootorite asendamine, rikkis raadiolambi või transistori leidmine ning asendamine, mitmesugused häälestamistööd jne.

Niisugune töökorraldus tagab olukorra,

\* Esitati 1984. a. vabariiklikel pedagoogilistel loengutel.

kus õpilased on suutelised kõrvaldama vähemalt 90% tehnovahenditega juhtunud rikestest. See protsent võiks olla veelgi suurem, siis oleks vajalikul tasemel lahendatud tagavaraosade küsimus.

Need ei ole ainsad tööd, mida õpilaste abiga Tallinna 8. keskkooli tehnikaringis on tehtud. Ehitati ümber kooli translatsioonivõrk ning raadiosõlm, kooli aula ühendati ühtsesse võimendussüsteemi, mis tagab kvaliteetse heli kõigile kooliüritustele.

Suurt abi on osutatud ainekabinettide väljaehitamisel, eriti füüsikakabinetis, kuhu paigaldati kaldekraanid, distantsjuhtimispuul, valmistatud piisav hulk stabiliseeritud voolallikaid jne.

**Mida annab niisugune ÜKT korraldus õpilasele?**

1. Õpilane saab elus vajalikke lisateadmisi ning oskusi mitmete praktiliste küsimuste lahendamiseks. Ta hakkab paremini mõistma teoreetiliste teadmiste vajalikkust ka igapäevaste probleemide lahendamisel.
2. Kahjuks ei võimalda ainetund pakkuda alati piisavalt võimalusi loominguilise tegevuse kogemuste omandamiseks. Niisuguse ÜKT korraldusega kerkib õpilase ette palju ülesandeid, mille lahendamiseks on vaja loominguilist lähenemist.
3. Tehes kooli jaoks vajalikku tööd, mis leiab ühiskondliku tunnustuse, tekitab see õpilases positiivse hoiaku ka töö suhtes laiemas mõttes, s.t. teenib töökasvatustlike eesmärgi. Mainimist väärib ka tunduvalt heaperemehelikum suhtumine kooli ja ühiskonna varasse.

**Mida on andnud niisugune töökorraldus füüsikaõpetajale?**

1. Klassides on olemas tuumikud, kellele toetudes võib saavutada klassi positiivse suhtumise füüsikasse kui õppeainesse.
2. Tekib võimalus, samuti vajadus töötada õpilastega diferentseeritult.
3. Nendest õpilastest on olemas praktiline abi füüsikatunnis, näiteks demonstratsioonkatsete ning laboratoorsete tööde sooritamisel.

**Milline kasu on olnud niisugusest ÜKT korraldusest koolile?**

1. Tallinna 8. keskkoolis on vähem kui 30 klassikomplekti, mistõttu puudub palgaline ametikoht spetsialistidele, kes hooldaks ja parandaks tehnovahendeid. Seda tühimikku on aidanud täita raadiotehnikaringi liikmete tehtud ÜKT.
  2. Koolis töötab raadiosõlm, mille hooldamine ning remonditööd on täielikult õpilaste õul. Kõikidel kooli üritustel on korralik heli.
- Niisugune ÜKT ja füüsika klassivälise tegevuse seostamine ei ole vahest võimalik eelkirjeldatud kujul teistes koolides, kuid autor loeb oma ülesande täidetuks, kui eeltoodu äratav mõtteid ÜKT organisatsioonilise külje täiustamiseks ning selle paremaks lülitamiseks kooli töökasvatuse süsteemi.



## PSÜHHOLOOGIAVEERUD

### Õpilaste hinnang oma võimetele ja õppe edukusele

**AIMI SUKAMÄGI,**  
TRÜ haridussotsioloogia labori vanemteadur, pedagoogikakandidaat

Õpilaste hinnangut oma võimetele ja õppe edukusele võime lugeda enesehinnangu üheks komponendiks. Isiksuse enesehinnangu kujundavad teadmised endast koos teatud suhtumisega endasse. See on inimese eneseteadvuse keskne lüli (5, lk. 122).

Eneseteadvusest ja enesehinnangust on viimaste aastate pedagoogilises kirjanduses, kaasa arvatud «Nõukogude Kool», rohkesti kirjutatud. Oleme saanud teada, et enesehinnang reguleerib inimese käitumist ning kindlustab seose ümbritseva keskkonnaga. Enesehinnang kujuneb elu jooksul, sellele annavad panuse kogemus, praktika, võrdlus, teiste hinnangud. Lapse enesehinnang on kujunamisjärgus ning kergesti mõjustatav. Uurimused on näidanud, et see on küllaltki püsiva iseloomuga isiksuse parameeter ja et inimesed võivad üsnagi objektiivselt hinnata oma võimeid ja omadusi (4).

Enesehinnang toimib reguleeriva faktorina ka kutsevalikul. Kõrge enesehinnanguga inimesed taotleavad ametikohti ning rolle, mis neid edaspidi võiks rahuldada. Madala enesehinnanguga noortel see nii ei ole (2, lk. 228).

NSVL Pedagoogika Akadeemia instituutides korraldatud uurimustest selgus, et ligi pooled 7.—8. klassi õpilased on koolis pingeseisundis. Viendikul on see selgelt väljendunud vormis. Tuldi huvitavale järeldusele, et koolipinge enamikul õpilastel ei ole seotud õppe edukusega või asendiga klassikollektiivis, vaid vastuoluga, mis on tingitud kõrgest nõudlusnivoost intellektuaalses tegevuses ja suhtlemisel ning oma jõu ja võimaluste ülehindamisest, teisiti öeldes, emotsionaalset ebakõla tunnetavad mitteadekvaatse enesehinnanguga õpilased (3, lk. 58).

Milline on meie õpilaste enesehinnang? Eneseteadvuse tundmaõppimisel lähtub marksislik metodoloogia teadvuse ja tegevuse ühtsuse printsiibist. Eneseteadvus tekib ja kujuneb tegevuse alusel, eriti tööprotsessis (5, lk. 123). Õpilase olulisemaid tegevusi on koolitöö. Kõnealuse uurimuse eesmärk oli selgitada, kuidas õpilased hindavad oma asendit klassis õppeedukuse järgi, teatud võimeid ja millised on tegelikud näitajad.

**Uurimistöö metodika.** TRÜ haridussotsioloogia laboris uuriti õpilaste enesehinnangut ankeediga, milles olid ka enesehinnanguga seotud küsimused võimete ja õppeedukuse kohta. Tegelik õppeedukus võeti klassipäevikuist (poolaasta hindend). Võimeid mõõdeti üldvõimete testiga (*General Aptitude Test Battery*), mille 1. alltest mõõdab vormitaju; 2. — üldist arengutaset ja ruumilist kujutlusvõimet; 3. — taju eristamisvõimet verbaalse materjali korral; 4. — numeraalset võimet (arvutamisoskus); 6. — üldist arengutaset

ja matemaatilist mõtlemist; 7. — üldist arengutaset ja sõnalist arusaamist. Kasutati veel arvuridades testi matemaatilise mõtlemise hindamisel ja kuue alltesti summat ( $\Sigma V^6$ ).

Uurimus haaras 1089 keskkooli, keskeriõppeasutuse ja kutsekooli 1983. aasta lõpetajat. Valimis on esindatud õpilased koolitüüpide, erialade, sotsiaal-territoriaalsete üksuste (asulatüübid, rajoonid) ja õppekeele järgi. Andmetöötlus tehti TRÜ arvutuskeskuses. Oluline erinevus on toodud nivool 0,05.

**Uurimistöö tulemused.** Vastuseks küsimusele, millisel kohal te olete oma klassis õppeedukuse järgi, näeme (tabel 1), et esimese kolmandiku hulka on arvanud ennast 24,9%, esimese poole hulka 23,4%, keskmiste hulka 42,9% ja viimase kolmandiku hulka 8,8% õpilastest. Seega on esimese kolmandiku hulka arvanud vähem ca 8% õpilasi ja viimase kolmandiku hulka vähem 24%. Järelikult on kõrgeenenud enesehinnang rohkem levinud.

Tabel 1

ÕPILASTE ENESEHINNANG ÕPPEEDUKUSE KOHTA, N=943

Millisel kohal te olete klassis õppeedukuse järgi?					
	Viimase kolmandiku hulgas	Keskel	Esimese poole hulgas	Esimese kolmandiku hulgas	Kokku
<b>I Eesti õppekeelega kontingent, N=354, üldhariduskeskkool</b>					
Õpilasi %-des	8,8	42,9	23,4	24,9	100
Kuue alltesti summa	551	560	593	632	
Valimi keskmine hinne		3,92			
Keskmine hinne	3,46	3,64	3,98	4,36	
<b>II Vene õppekeelega kontingent, N=189, üldhariduskeskkool</b>					
Õpilasi %-des	7,0	43,1	22,0	27,9	100
Kuue alltesti summa	589	541	582	620	
Valimi keskmine hinne		3,90			
Keskmine hinne	3,41	3,65	3,96	4,33	

Kui analüüsime andmeid koos võimekus-testi näitajatega, selgub, et ennast õppeedukuse alusel esimese poole hulka arvajaid on oluliselt kõrgemate võimetega kahest madalama punktide arvuga grupist ja esimese kolmandiku hulka kuulujaid kõigist teistest.

Esimese kolmandiku hulka kuulujate keskmine hinne on 4,36, esimese poole hulka kuulujatel 3,98, keskmistel 3,64 ja viimase kolmandiku hulka kuulujatel 3,46. Keskmine hinne nendes kõigis gruppides on statistiliselt oluliselt erinev. Järelikult on keskmisel hindel enesehinnangu kujunemisel määravam kaal kui võimetal. Selgub ka see, et võimete ja õppeedukuse ebakõla esineb rohkem keskpärase ja keskpärasest madalama õppeedukusega noortel.

Vaadeldes andmeid vene õppekeelega keskkoolis, näeme analoogilist pilti. Mõnevõrra vähem õpilasi (1,8%) on arvanud ennast viimase kolmandiku hulka ja rohkem (3%) parema kolmandiku hulka. Ka siin on õppeedukus kõikides gruppides oluliselt erinev ja sarnane eesti õppekeelega keskkooliõpilaste andmetega. Võimete testi näitajates ei ole

sellist seaduspärasust kui eesti õppekeelega keskkoolis. Oluliselt kõrgemad on testi tulemused ainult ennast esimese kolmandiku hulka arvanutel.

Võrreldes enesehinnangu näitajaid eri koolitüüpides (tabel 2) selgub, et kõige tugevamad on seosed üldhariduskeskkoolis (354 õpilast) keskmise hinde ( $r=0,75$ ) ja võimete ( $r=0,42$ ), järgnevad keskeriõppeasutused  $N=188$ ;  $r=0,71$  (ja  $0,22$ ) ja kõige nõrgem on seos kutsekeskkoolis ( $N=200$ ;  $r=0,60$  ja  $0,16$ ). Kuigi üldainetes on keskeriõppeasutuste ja kutsekeskkooli õpilaste õppeedukus suhteliselt madal, mõjub erialainete õppeedukus positiivse enesehinnangu kujunemisele.

Vene õppekeelega üldhariduskeskkoolis ( $N=196$ ;  $r=0,76$  ja  $0,40$ ) on seosed samad. Kutsekeskkoolis ( $N=104$ ;  $r=0,40$  ja  $0,44$ ), eriti aga keskeriõppeasutuses ( $N=47$ ;  $r=0,18$  ja  $0,27$ ) on enesehinnangu ja tegeliku õppeedukuse vahel oluliselt nõrgemad seosed, kuid need võivad olla tingitud ka gruppide väikesearvulisusest.

Küsimusele, millised on teie võimed võr-

ENESEHINNANG JA VÕIMED

Tabel 2

(E — eesti õppekeelega, n=742, 3 koolitüüpi; V — vene õppekeelega, n=347, 3 koolitüüpi)

Võrreldes eakaaslastega on minu võimed	Vastajaid (%-des)		Võimete testi näitajad (standardpunktides)				Kuue alltesti summa ( $\Sigma V_6$ )			
	E	V	Arvutamis- oskus ( $V_4$ )		Matemaatiline mõtlemine ( $V_6$ )		Arvuread ( $V_{13}$ )		Kuue alltesti summa ( $\Sigma V_6$ )	
<b>Reaalainetes</b>										
mõnevõrra alla keskmise keskmised	10	5	96	90	93	100	93	92	572	566
mõnevõrra üle keskmise tunduvalt üle keskmise	57	48	98	97	100	102	98	97	584	590
	27	35	107	101	108	105	107	102	622	600
	6	12	111	108	118	114	109	108	666	635
<b>Humanitaaraladel</b>			Taju eristamisvõime verbalse materjali korral ( $V_3$ )				Kuue alltesti summa ( $\Sigma V_6$ )			
			E	V	E	V	E	V	E	V
mõnevõrra alla keskmise keskmised	6	3	87	89			530	491		
mõnevõrra üle keskmise tunduvalt üle keskmise	52	47	95	92			587	584		
	34	37	104	99			626	602		
	8	13	110	106			637	614		
<b>Vaimses töös</b>			Kuue alltesti summa ( $V_6$ )							
mõnevõrra alla keskmise keskmised	4	4	542	527						
mõnevõrra üle keskmise tunduvalt üle keskmise	53	44	584	581						
	36	39	618	609						
	7	13	669	635						

Alltestide keskmine on 100 standardpunkti. Kuue alltesti summa  $V_6$  keskmine on 600 standardpunkti. Oluline erinevus alltestide puhul on 8—10 standardpunkti,  $\Sigma V_6$  puhul 30—40 standardpunkti.

reldes eakaaslastega, on eesti õppekeelega kontingendist reaalainetes mõnevõrra alla keskmise arvanud end 10% õpilasi, keskmisteks 57%, mõnevõrra üle keskmise 27% ja tunduvalt üle keskmise 6%. Analüüsidest neid gruppe võimete testi vastavate alltestidega, ilmnevad olulised seosed. Arvutamisoskuses, arvuridade testis, kuue alltesti summa puhul on oluliselt erinevad tulemused nendel gruppidel, kes peavad end mõnevõrra keskmisest üle, matemaatilises mõtlemises on olulised erinevused kõigis gruppides.

Vene õppekeelega kontingendi enesehinnang on oluliselt kõrgem eesti kontingendiga võrre-

des. Üle keskmise arvab reaalainetes oma võimed eesti õpilastest 33%, vene õpilastest 47%. Võimete testi tulemused on analoogilised, kuigi mitte nii ilmekad kui eesti kontingendil. Kõikide alltestide puhul on oluliselt paremad tulemused neil, kes arvavad end reaalainetes tunduvalt üle keskmise olevat.

Humanitaaralade puhul on enesehinnang mõnevõrra kõrgem. Oluline erinevus sõnade tajumisel on gruppidel, kes peavad end keskpärasest kõrgemate võimetega olevaiks. Vaimse töö puhul on andmed analoogilised humanitaaraladega.

ENESEHINNANG JA ÕPPEEDUKUS

Tabel 3

(E — eesti õppekeelega, n=830, 3 koolitüüpi; V — vene õppekeelega, n=440, 3 koolitüüpi)

Võrreldes eakaaslastega on minu võimed	Vastajaid (%-des)		Õppeedukus koolitunnistusel							
	E	V	Füüsikas		Matemaatikas		Keemias		Keskmine hinne	
<b>Reaalainetes</b>										
mõnevõrra alla keskmise keskmised	10	5	3,5	3,4	3,1	3,1	3,3	3,1	3,58	3,48
mõnevõrra üle keskmise tunduvalt üle keskmise	57	48	3,6	3,7	3,4	3,5	3,5	3,5	3,79	3,76
	27	35	3,8	3,8	3,9	3,7	3,9	3,7	4,09	3,98
valimi keskmine hinne	6	12	4,1	3,9	4,5	4,2	4,3	4,1	4,38	4,28
			3,7	3,7	3,6	3,6	3,6	3,6	3,88	3,89
<b>Humanitaaraladel</b>			Emakeeles		Võõrkeeles		Ajaloos		Keskmine hinne	
			E	V	E	V	E	V	E	V
mõnevõrra alla keskmise keskmised	6	3	3,4	3,2	3,5	3,6	3,4	3,1	3,65	3,27
mõnevõrra üle keskmise tunduvalt üle keskmise	52	47	3,6	3,6	3,7	3,6	3,7	3,8	3,73	3,73
	34	37	4,0	3,8	4,1	4,0	4,1	4,2	4,05	3,99
	8	13	4,4	4,1	4,4	4,3	4,5	4,4	4,28	4,22
valimi keskmine hinne			3,8	3,7	3,9	3,9	3,9	4,0	3,88	3,89

Õppeedukuse alusel näitajaid analüüsid ilmnivad erinevused selgemalt. Reaalainetes võimekuse hinnangus kõige diferentseerivamaks osutub keskmine hinne ( $r_e(\text{eesti})=0,41$  ja  $r_v(\text{vene})=0,41$ ) ja matemaatikahinne ( $r_e=0,50$ ,  $r_v=0,38$ ). Olulised erinevused on siin kõikides gruppides nii eesti kui vene kontingendil. Füüsikahindl on enesehinnangus hoopis väiksem kaal ( $r_e=0,22$ ,  $r_v=0,16$ ).

Humanitaaralade puhul on enesehinnangus kõige diferentseerivam ajaloohinne ( $r_e=0,38$ ,  $r_v=0,39$ ), mille puhul olulised erinevused on kõigis gruppides, ja ka keskmine hinne ( $r_e=0,39$ ,  $r_v=0,42$ ). Võõrkeel ja emakeel on väiksema diferentseeriva kaaluga ( $r_e=0,32-0,37$ ). Olulised erinevused on siin nende hinnanguis, kes peavad end üle keskmise olevaiks.

Võimekuse testide andmete alusel jaotuvad õpilased enam-vähem normaalsootuse järgi. Oluliselt üle keskmise näitajatega on ca 30% õpilastest. Enesehinnangu alusel hindab oma võimeid kõrgemaks 40 — 50% õpilasi, reaalainetes vähem, eesti koolides 33% ja vene koolides 47% õpilasi. Reaalainetes end keskmiseks hindajad on ka võimete näitajate keskmes, kuid see grupp on ülemäära suureks paisunud ning siia kuulub nii keskmisest madalamaid kui ka kõrgemaid. Võimetelt end keskpäraseks hindajatel on õppeedukus madalam tegelikust keskmisest. Ka enesehinnang õppeedukuse kohta (tabel 1) näitab, et end keskmiseks pidajad on oluliselt madalama õppeedukusega tegelikust valimi keskmisest. Samuti viitab nii mõnelgi juhul enesehinnangu ebaadekvaatsusele andmete hajuvus gruppidesiselt.

Uurimuses on küsitud hinnangut ka mõningatele teistele isikuseomadustele. Toon kõigi kolme koolitüübi õpilaste andmed kahes äärmuslikus grupis (%-des õpilaste arvust).

Tabel 4

Minu võimed on...	mõnevõrra alla keskmise		tunduvalt üle keskmise	
	eesti	vene	eesti	vene
	õppekeel			
	eesti	vene	eesti	vene
humanitaaraladel	6	3	8	13
reaalainetes	10	5	6	12
muusikas	10	16	20	23
kunstis	23	15	8	20
tehnikas	32	24	8	12
kehalises töös	3	4	18	31
organiseerimisvõimed	12	9	11	16
vaimses töös	3	2	6	13
tahteomadused	5	7	13	14
oma aja planeerimises	6	12	12	11
suhtlemisoskus	4	3	16	31

Nagu näha, hinnatakse kesisemaks võimeid tehnikas, kunstis, muusikas, reaalainetes, organiseerimise alal. Tunduvalt üle keskmise hinnatakse end rohkem kehalises töös, eriti

vene õppekeele koolide õpilased, muusikas, suhtlemisoskuses, tahteomadustes, oma aja planeerimises. Enamikus näitajates ilmneb vene õppekeele koolide õpilastel tendents hinnata end kõrgemalt eesti õppekeele koolide õpilastega võrreldes.

Et enesehinnang ei ole alati objektiivne, võiks selle tundmaõppimisel abiks olla Hoppe järgi kohandatud meetodika (1). Koostada 14—18 raskusjärguga ülesanded, kusjuures esimene raskusjärg oleks lahendatav igale õpilasele selles vanuses (klassis), 7.—9. lahendatav keskpärasele ja viimane raskusjärg selles vanuses õpilasele üle jõu käiv, s. t. mittelahendatav. Aineõpetajal on sobiv koostada ülesanded oma aines. Ülesandeid peaks olema igas grupis rohkesti, need kirjutatakse kaardikestele ja pannakse üksteise kõrval paiknevatesse nummerdatud karpidesse. Õpilasele anda ülesanne: «Sinu ees laual karpides on ülesanded raskuse järgi. Vasemal pool 1. karpis on ülesanne, mille Sa kindlasti ära lahendad, paremal, viimases karpis olevat ülesannet tõenäoliselt Sinu vanuses õpilased veel ei oska lahendada. Võta siit selline ülesanne, mille Sa arvad suutvat ära lahendada». Kui õpilane on ülesande lahendanud või pole sellega hakkama saanud, lasta võtta järgmine. Lahendamiseks kuluva aja määrab õpetaja vastavalt ülesande raskusele. Tulemusi märkida plusside-miinustega. Ülesande raskusjärgu valimine ja lahendamisele järgnev reageering aitab mõista õpilase enesehinnangut, selle dünaamika iseärasusi ja õpetajal avaneb võimalus seda sihipäraselt suunata ning koos sellega ka õppekasvatustöö protsessi.

Kirjeldatud uurimusest selgub, et õpilaste enesehinnang õppeedukuse ja mõningate võimete kohta on küllaltki objektiivne. Ebaadekvaatset enesehinnangut esineb rohkem end keskpäraseks hindajate hulgas. Raske on siin anda objektiivset hinnangut ning seletust. On õpilasi, keda oleks vaja õhutada pingsamale tööle. Ka keskpärase ja alla selle võimetega õpilane vajab tunnustust. Ta ei suuda seda üldjuhul saavutada endast oluliselt kõrgemate võimetega õpilaste kõrval. Ta lakkab püüdmast, tekib pingeseisund, kujunevad konfliktid. Tunnustust on vaja jagada õpilasele, kes tõsise töö tulemusena saavutab õppetöös keskpäraseid või alla selle tulemusi. Töökas, adekvaatse enesehinnanguga inimene oskab leida ühiskonnas oma koha, millega ta ise on rahul ja ka temaga ollakse rahul.

(Järgneb kirjandus 53. lk.)



**ANITA ROSENTAL**

**MARIKA DUDKIN**



---

## VESTLUSRING

---

### Õpetajatöö loomingulisus — mis, milleks ja kuidas?

Toimetusel on tavaks saanud aktuaalseid ja paljudele huvipakkuvaid teemasid vestlusringis arutleda. Arenenud teadus- ja tehnika-revolutsioon tõstab esiplaanile vajaduse loovtegevuse järele — võime välja lugeda koolireformi põhisuundadest, see omakorda eeldab loovvõimete arendamist juba koolipölv. Teisisõnu: teaduse ja tehnika areng vajab nii praegusajal kui ka tulevikus loovamaid ja suutlikumaid inimesi kui veel mõnikümend aastat tagasi. See on tänapäeva sotsiaalne tellimus koolile. Õpilase loovvõimete areng, tema areng tervikuna omakorda sõltub õpetaja loovast lähenemisest õppe-kasvatustööle. Pole saladus, et õpetajate hulgas on palju kurtmisi õpilaste üle. Teiselt poolt ei ole ka õpilane õpetajaga sageli rahul. Meie vabariigis ankeediga «Pingist pinki» saadud andmeil on rahulolematu kooliga ja õpilasliku eluviisiga umbes kolmandik õpilastest. Põhjusi on palju ja neid me tänases vestlusringis käsitleda ei suuda. Üks põhjus on aga kindlasti õpetajas, kes sageli pole suutnud mõista muutunud situatsiooni, muutunud vajadusi, töötab rutiinselt, on ammuomandatud trafaretis kinni. Kasvatustöö, eriti maailmavaate, ideelis-poliitiliste tõekspidamiste kujundamine ei talu rutiini ja hallust. On vaja otsinguid, loovat lähenemist.

Seekordses vestlusringis ongi lähema vaatluse all loomingulisus õpetajatöös ja selle edendamise võimalused. Oleme teadlikult eelistanud terminit *loomingulisus* kui loovuse produkti. Loovust võib käsitada loomingulisuse eeldusena, sellest seoses õpetajatöoga on NK varasemates numbrites kirjutanud V. Pinn ja L. Simson.

Vestlusringis osalesid ENSV Haridusministeeriumi koolivalitsuse juhataja asetäitja ANITA ROSENTAL, Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi direktori asetäitja MARIKA DUDKIN ja kasvatustöö kabinetit juhataja KOIDU METSMA, E. Vilde nim. Tallinna Pedagoogilise Instituudi algõpetuse kateedri õppejõud, õpetaja loovuse uurija LAI-

---

## VESTLUSRING

---

## VESTLUSRING

**NE SIMSON.** Aastas saame koduvabariigis juurde kesketlābi poolsada vanemõpetajat ja metoodikut. Täna on neist kujunenud küllaltki arvestatav jõud, kelle kogemusi õpitakse tundma ja levitatakse. On põhjust arvata, et nende töös on rohkem loovõpetajale omaseid jooni. Vestlusringi probleeme arutlema ja kaasa mõtlema kutsututest olid nende hulgast kohal õpetaja-metoodikud **ÕIE MÄGI** (A. Jakobsoni nim. Pärnu 1. keskkool), **TAIMI VELSTRÜM** (Kose keskkool), **VELLO TUIISK** ja vanemõpetaja **AINO LOOVILI** (mõlemad J. Kreuksi nim. Tallinna 37. keskkool). Toimetust esindasid toimetaja asetäitja **VIIVI EKSTA**, osakonnajuhataja **AIME RUUBEL** ja fotokorrespondent **TÖNU KALLE**.

**Laine Simson:** Mitmete uurimuste andmeil ei ole koolides praegu kuigi palju loovaid õpetajaid. Reet Uringu 1981. a. publitseeritud materjalidest nähtub, et tulevaste õpetajate hulgast isiksuseküsimumstiku 16 PF alusel loovamad ei taha minna õpetajaks. Nad valivad alad, kus saavad ennast teisiti realiseerida. Andmed näitavad ka seda, et loovamad õpetaja läheb sageli koolist ära. Meid peaks huvitama, millest see tingitud on.

Püüame täna üheskoos vastust leida küsimustele,

- milline on loominguline õpetaja,
- missugused on loomingulisuse kriteeriumid.

Seda õpetaja poolelt. Samuti peaksime rääkima,

- kuidas väljendub loomingulisus tema tegevuses,
- missuguseid tingimusi vajab õpetaja, et olla loominguline.

Õpetajatöö ei ole ainult koolitöö, ka õpetaja vaba aeg ja kogu elutegevuse süsteem on seotud kutsetööga rohkem kui mõne teise eluala esindajal. Kui õpetaja näiteks vaatab filmi või loeb raamatut, mõtleb ta, kuidas seda oma töös kasutada. Kogu õpetaja elutegevuse süsteem kas soodustab või takistab koolitööd. Isiklikus elus väga rutiinselt õpetajalt ei või oodata, et ta koolis näitaks end eriti loomingulisena.

Käsitluse hõlbustamiseks peaksime eristama õpetaja isiksust, loomingulisuse väljendumist tegevuses, kriteeriume ja lõpuks ka tingimusi.

Üldlevinud arvamuse kohaselt peetakse õpetajatööd loominguliseks. Õpetaja loomingulisi omadusi on kirjeldatud väga mitmeti. Tšeh-



**LAINESIMSON**

**AINOLOOVILI**



## VESTLUSRING

hid näiteks töid välja 2500 eri omadust. Sellisest hulgast tuleb eristada kandvamad. Loomingulise õpetaja kõige kandvam joon peaks meie arvates olema **paindlikkus**. See väljendub mitmesugustest olukordadest väljapääsu leidmises, õpilaste erinevuste aktsepteerimises, olemasolevate tingimuste ja oma võimaluste oskuslikus tasakaalustamises.

Tihtipeale räägitakse, et õpetajatöö loomingulisuse tingivad pidevalt muutuvad situatsioonid. Need on õpilased, kes pidevalt arenevad. Nende areng omakorda tingib õpetaja muutumise, ka tema areneb (või taandareneb). Õpetaja peab pidevalt püüdma ennast olemasolevate tingimuste ja võimalustega tasakaalus hoida.

Õpetaja loovust on kirjeldatud eri valdkondades. Üks olulisemaid tema jaoks on **suhtlemisloovus**. Kunstnik võib olla halb suhtleja, ta suhtleb oma heliteose või maaliga ja tema suhtlejaomadused ei tule seejuures esile. Aga õpetajal on suhtlejaomadusi tõepoolest väga vaja. Suhtlemisloovuses eristatakse emotsionaalset, verbaalset ja käitumuslikku külge.

**Rakenduslik e. operatsioonaalne loovus** ilmneb vahetult enne õpilastega kontakti astumist. Õpetaja arvestab mõttes õpilaste arengutaset ja sellest lähtudes planeerib tegevuse. Olulised on planeerimine ja vahetu kontakt (milles ilmneb juba suhtlemisloovus).

Loovus avaldub ka õpilaste ja enese tegevusele hinnangu andmises. Sel puhul on tegemist juba intellektuaalse loovusega, mis eeldab paindlikkust mõtlemises ja hinnangu andmisel.

Loomingulisuse kriteeriume on eri autorid käsitlenud väga erinevalt, mitte üheselt. Levinud kriteerium on **uudsus**. Loomingulisuse puhul ei saa piirduda reproduktiivse tegevusega, mille puhul õpetaja püüab matkida loetut või nähtut, ta peab tingimata andma midagi uut. Loovuse madalaima tasemega on tegemist siis, kui õpetaja muudab mõningal määral olemasolevat, kohandab oma tingimustele. Kõrgema taseme puhul lisab õpetaja midagi omapoolset või leiab oma kordumatu lähenemisviisi. Kõige kõrgem tase eeldab uue süsteemi, oma teooria loomist, uue lähenemisviisi loomist. Tegevõpetaja puhul on see vaevalt mõeldav.

---

**Kuidas paistab olukord neile, kes õpetajate ja kooliasjadega tihedalt kokku puutuvad?**

---

**K. Metsma:** Olen täienduskursustel aastaid tegelnud noorte õpetajatega. Paistab, et noor õpetaja hakkab muutuma. Loovusest ja loomingulisest tööst räägime viimasel ajal palju, kuid noori iseloomustab tendents, et ei otsitagi uusi lähenemisteid. Töö tehakse ära, just nii palju, kui peab, ja ei rohkem. Noored õpe-

tajad on orienteeritud kodule, vanemad pühendavad end koolile rohkem. Loovuse sädet leiab pigem vanemates õpetajates. See arvamus on kujunenud seminaridel, praktikumides, kursusetöödega tutvudes. 10—15-aastase staažiga õpetajatega saab kasutada hoopis huvitavamaid töövorme, mis nõuavad mõtlemist, loovat lähenemist. Ilmselt on pedagoogiliseks meisterlikkuseks tarvis mitte üksnes teadmisi, vaid ka praktikat.

Arvan, et mida rohkem me teeme ettekirjutusi (näiteks klassijuhatajatöös), seda vähem jätame õpetajale võimalusi loovaks tööks. On ju nii lihtne minna kergema vastupanu teed, teha ainult seda, mida nõutakse. Mõelda, kuidas ja mida õpilastega teha, on ju loominguiline protsess. Tundub aga, et anda õpetajale klassijuhatajale üsna vabu käsi siiski ei saa, osa ei oskaks seda ära kasutada. Kasvatuseesmärgid on meil kõigi õpilaste kohta ühised, järelikult ka nõuded.

*K. Metsma oli arvamusel, et loov järelepõlv tuleb kasvatada juba kooliingis.*

**L. Simson:** Pärin noored õpetajad on meie endi kasvatustöö vili. Nende õpinguaastatel ei seatud loovust eesmärgiks.

Vanad õpetajad on pärit tugevatest kodudest, noored kasvasid tingimustes, kus endast antakse palju väljaspool pereringi. Nüüd tunnetavad noored seda vajakajäämist ja tahavad end rohkem kodule pühendada, anda oma lastele seda, millest nad ise ilma jäid.

*Jutt kaldub sellele, et noorte õpetajate palju tegematajäämisi on seotud väikeste lastega. K. Metsma arvab loomingulise tegevuse tahteomadustega seotud olevat. Kui samad noored olid ise õpilased, siis nad ootasid õpetajalt midagi huvitavat. Uue leidmiseks, teistmoodi töötamiseks tuleb ennast häälesta-da.*

**A. Rosental:** Eelöeldust jäi kõlama, et loominguiline õpetaja ei vaja palju ettekirjutusi. Kuidas suhtuda aga näiteks klassijuhataja põhimäärusesse? Kas võime öelda, et seda pole vaja, kuigi ta reglementeerib klassijuhataja töö planeerimise.

**K. Metsma:** Reglementeerib küll, kuid see määrus peab olema, ta annab tööle suunad, paneb teatud piirid, näitab, mis peab olema. Kuidas õpetaja seda teeb, üht või teist suunda lahti mõtestab, jääb tema enda otsustada, sõltub tingimustest ja vajadustest. Siin saab ta loomingulisust üles näidata.

---

**Sissejuhatuseks räägitut koolipraktika näidete varal lahti dešifreerida aitaksid tegevõpetajad. Kõigepealt sellest, mida praktikud õpetajatöös loovuse seisukohalt eluliseks peavad.**

---

**Õ. Mägi:** Meile vahepeal tõepoolest kirjutati väga palju ette, mitmendast joonest alustada kirjutamist jmt. Minu põhinõue on, et vihik



oleks korralik. Tund kõigi oma elementidega oli ka täpselt reglementeeritud. Mina seadsin eesmärgi nii, et pean aasta (või mitme aastaga), mitte ühe tunniga lapsi kasvatama, mida pean selle aja jooksul saavutama.

Õpetajatööd alustasin direktor Kalju Pildi käe all. Tema ütles: «Te peate jõudma nii kaugemale, et lastel oleks piinlik teie antud kodutöid tegemata jätta.» Kuhugi alateadvusse on see nõuanne tänini jäänud ja ma arvestan seda. Hiljuti ütles üks mu kunagistest õpilastest, et piinlik polnud mitte puuduliku hinde pärast, vaid piinlik oli seda minu käest saada, see ongi õpetaja isiksuse osa — saada õpilased nii kaugemale, et nad tahavad tema ainet õppida. Meil on ülirangeid õpetajaid, kelle tundideks küll kõik ära õpitakse, kuid kelle ainet ei armastata.

Üliõpilastest praktikantide juhendaja märkus «Selles tunnis midagi erilist ei tehtud, aga õpetaja suhtles õpilastega ja õpilased õpetajaga» avas mu silmad enese tööstiili kohta. Tundsin, et nimelt õpilaste suhtlemist õpetajaga olen intuiitiivselt kogu aeg taotlenud. Küll oleks vahel mõni tund tarvis lihtsalt vestlemiseks kõigest sellest, mis meie ümber toimub, kasvatustlikult õigete hinnangute andmiseks, õpilaste väärtuste kujundamiseks. Räägid lastega ja nemad sinuga ega märkagi, kui kell heliseb välja. Tunnen siis, et olen lastele palju lähemale saanud, järgmistes tundides teevad nad võtmata jäänu tasa. Niisuguseid ette planeerimata, mõnest sündmusest ajendatud vestlusi pean kasvatustlikult kõige tõhusamateks. Õpetaja sekkub operatiivselt, vestlust pole vaja kunstlikult üles ehitada.

V. Tuisk: Kas õpetaja loovus ei peaks seisma selles, et muu, mis ta tunnis räägib, seob oma ainega. Füüsika on täppisteadus, aga rääkida saab seal kirjandusest, poliitikast ja millest tahes veel. See tuleb ainele ainult kasuks. Loomulikult tuleb igas tunnis muid asju rääkida ja selleks silmaringi laiendada. Piltlikult öeldes, füüsik peaks ära käima kuu peal.

A. Rosental: Väga oluline on õpetaja enese maailmanägemine, tema veendumused ja teadmised. Aga muidugi, tundes olustikku on kergem siduda õpikus pakutavat tänapäevaga.

Õ. Mägi: Üpris vajalik on koolitöö seostamine poliitikaga, eriti kui klassi juhtuvad sellised õpilased, nagu oli ÕTÜ president Kalev Vilgats. Tema oli poliitikafanaatik. Kolm aastat, mil teda õpetasin, pidin poliitikas täiesti kursis olema, sest vahetundides tuli ta pärima ja arutama. Temaga tuli kõiki asju teada, oli harukordselt uurija poiss. Näiteks ohutas mind kooliraadios rääkima Ulsteri probleemi põhjendusega: «Teie peate seda teadma, see on inglise keelt kõnelev maa.» Pidin endale asja lõpuni selgeks tegema.

L. Simson: Sellest jutust tuli välja, et loomingu suhtlemise üks kriteeriume on mõlema poole areng vastastikuse mõjutamise tulemusel.

A. Loovili: Vanemates klassides on arenenud õpilasi, enamasti noormehi, kes mõnes küsimuses on õpetajast üle. Mul oli õpilane, kes väga palju luges. Lasksin tal 11. klassis teha ülevaateid nüüdiskirjandusest, ma ise ei oleks suutnud neid paremini teha. Kirjandusõpetajal on alati mure, et ei suuda nii palju lugeda nagu fahaks. Selline õpilane on õpetajale stiimuliks, paratamatult paneb ta ka sind ennast rohkem tööle.

Kirjandustundides juhtub, et vahel ununeb aine ja tegeleme aktuaalsete päevaprobleemidega. Sellisel juhul peab õpetaja intuiitiivselt tunnetama hetke, mida kasutada ja need vestlused on kasvatustöös väga tulemusrikkad.

Veel kümmekond aastat tagasi ma ei leidnud, et lastega oleks vaja nii palju suhelda, aga praegu arvan, et nimelt seda vajame tänapäeva koolitöös kõige rohkem. Pidada seejuures väikseid inimesi isiksusteks. Nad oskavad sellele tänuväärset vastata. Sellest sünnib vastastikune tööõõm ja ka vanema põlve õpetajal tekib lastega hea kontakt, milles kaob suur vanusevahe.

T. Velström: Täna oli juttu sellest, et koolis esineb rahulolematust nii tasandil õpetaja—õpilane kui ka õpilane—õpetaja. Kas asi pole mitte selles, et õpilane ootab õpetajalt teistsugust suhtumist. Praeguse vanema põlvkonna jaoks oli õpetaja küllaltki kaugel ja väga autoriteetne. Leidus küll toredaid ja südamlikke, kuid õpetajal oli ikka oreool ümber. Tänapäeval on see kadumas ja kadunudki. Põhjusi teame väga hästi, tänapäeva õpilane areneb palju kiiremini, ta saab palju rohkem infot mitmesugustest kanalitest. Tema informeeritus on suurem ja ta ootab, et õpetaja läheneks temale kui isiksusele. Vaadake 9.—10. klassi õpilasi. Eriti perekonnaõpetuse tundides paistab välja, et igaüks peab ennast juba isiksuseks ja tahab, et temaga vastavalt arvestataks.

Juttu oli ka sellest, et loovõpetaja esmatunnus on avatus, kontaktivalmidus. Kui tal see omadus puudub, siis olgu tal loovust kuipalju tahes, ometi ta ei löö koolis läbi. On palju andekaid, kõrgkooli hästi lõpetanud noori, kes ei tule toime nüüdisõpilastega suhtlemisel. Seda praegu juba õpetatakse. Tallinna Pedagoogiline Instituut on alustanud suhtlemistreeningutega, aga ilmselt veel vähe. Kui õpetada noorele õpetajale selgeks suhtlemise ABC, siis ta tööle tulles ei kuku nagu kuristikku ja jääb kooli püsima. Vastasel juhul saab ta nii palju negatiivseid elamusi, et läheb teisele tööle. Olen näinud andekaid, toredaid noori inimesi, kes on loomult kinnised ega leia lastega kontakti. Eriti keskastmes süüakse selline õpetaja varsti välja. Noor inimene tunnetab, et tal pole suhtlemis- oskust, mida koolis vaja läheb, ning põgeneb koolist.

V. Tuisk: Tuleb välja, et noore, keskealise ja eaka õpetaja loovus käib mööda Gaussi kõ-



**ÖIE MÄGI**

**VELLO TUISK**



---

## VESTLUSRING

---

verat, mille alguses on noor õpetaja. Igaks loominguiseks tööks, nii ka õpetajatööks, loominguiseks asjasse suhtumiseks on vaja tingimusi. Aga kui noor õpetaja tuleb kooli, ei ole ta koolieluga veel harjunud. Ei saa distsipliiniga hakkama, raskusi on ainetundmises. Enne kui ta jõuab nii kaugele, et looma hakata, on ta koolist juba läinud.

Gaussi kõvera teine ots — ka väga vanad õpetajad pole loovad, energia kulub enese taastamiseks. Tulebki välja, et keskeas on õpetaja kõige loovam ja ka palk peaks seal olema kõige kõrgem.

**L. Simson:** Te püstitate eaküsimuse: kõige loominguiseks on õpetaja keskeas, mil praktika juba olemas, ei sega kogemuste puudumine ega kahanema kippuvad ressursid.  
**V. Tuisk:** Kõnelesime, et vahel hakkame tunnis rääkima hoopiski muust ega kahetse kulutatud aega. Seda võib endale lubada vaid kogenud õpetaja, algaja küll mitte. Ka staažikatel õpetajatel on oht, et lapsed prototseerivad nad vestlema tunnis töötamisest pääsemiseks.

*Jutt kaldub sellele, et kool vajab erisuguseid õpetajaid, kõik ei saa olla ühesugused. Kuigi suhtlemisloovus ja avatus on õpetaja juures väga olulised, peab koolis olema ka introverte. Kui kõik on väga nõudlikud aineõpetajad, siis praeguste programmide juures ei pea õpilased koormusele vastu. Ka loovuses ei saa kõik olla tipud. Ühe kooli õpetajaspere peab üksteist täiendama. Kasuks tuleb see, kui õpetajal on endal lapsed, kuid ometi teame näiteid, kus nimelt üksikud lastega väga hea kontakti leiavad ja endast kõik tööle annavad.*

---

### Mida arvati õpilaste loovuse arendamisest?

---

**T. Velström:** Püüan tunnis tagasisidet saada selle kohta, kuidas õpilased on aine omandanud. Mulle meeldib materjali vestluse teel edasi anda ja ma luban vahele küsida. Kui tekib probleeme, selgitame need kohe uue aine õppimise käigus. Hiljem on palju raskem välja uurida, milles ja millest lüngad võisid tekkida. See aga eeldab, et mind tahetakse kuulata, et õpilane tahab õppida. Teinekord tahab ta küll väga õpetajaga suhelda — õppimisest pääsemiseks.

Kui räägime arendamisest, siis peame arvestama tingimusi. Aega peab olema, et last

---

## VESTLUSRING

---

---

## VESTLUSRING

---

looma harjutada. Õpetaja ise on ka ajahädas ega saa oma loovvõimeid arendada nagu vaja. Kui anda õpilasele tunnis mõtlemist suunavaid ülesandeid (geograafia võimaldab seda hästi), on tarvis anda talle ka aega mõelda, leida variantvõimalusi ja lahendusi. Tegelikuses näeb asi välja nii: klassist tuli õige vastus ja kohe minnakse edasi. Tavalises klassitunnis ei jätku aega loovuse arendamiseks. Teine asi on klassiväline töö. Töö aineriingis annab loovtööks palju võimalusi. Aineriingi eelisteks loen järgmisi asjaolusid: siin ei ole ükskõikseid õpilasi, sest ringi tul-lakse omal soovil; ei ole kohustuslikku programmi, ringi töö sisustatakse vastavalt oma huvidele; ei ole rangeid ajapiiranguid; kergesti kujunevad positiivsed kontaktid õpilase ja õpetaja vahel. Isiksuse kujundamisel on oluline, et õpilane saaks ennast avaldada. Ring on koht, mis seda võimaldab.

**Õ. Mägi:** Minu arvates peaks iga teema juures olema jäetud paar tundi kasutada õpetaja suva kohaselt.

*Tekkis arutelu, kas kõik õpetajad oskaksid neid tunde otstarbekalt kasutada. Leiti, et mitte. Pealegi, kust võtta nii palju tunde praeguste tihedate programmide juures? Ometi peab õpetaja leidma aja, et õpetada õpilast mõtlema, alternatiive nägema. Kuidas ta seda teeb, sõltub juba õpetajast enesest.*

**T. Velström:** Õpetaja jõuab tunnis omandamise I astmeni — äratub uudishimu, aga see on ju loovuse algusläte. Sellega tuleb kergesti toime, kui endal asja vastu huvi. Sealt edasi on vaja anda õpilastele materjali iseseisvaks tööks, suunata neid lugema, otsima, üldistama. 8. ja 9. klassi õpilased suudame referaatidega tööle panna, neile see meeldib. Kellele maast-madalast kirjandusega iseseisva töötamise oskused sisse kasvatatud, neil ei teki ka täiskasvanutena kirjutamisraskusi. Õpilasi tuleb õpetada süüvima, aga selleks peab õpetaja ise ka süüvima. Siin tekib jälle ajaprobleem, ei leia kõige aega.

**Õ. Mägi:** On raske panna õpilast kõige üle mõtlema, mis ta pilgu eest läbi käib. Kui sa-geli paneb näiteks inglise keele õpetaja tähele, et pala sisu tähendus õpilasteni pole jõudnud. Kui on tegemist ajalooliste isikute või sündmustega, olen suunanud vastuseid otsima ENE-st. 10. klassis oli juhus, et mina küsisin, nemad vastasid: «Aga ENE-s seda ei ole.» Tähendab, olid juba ise harjunud teatmikust vaatama.

---

## VESTLUSRING

---



**TAIMI VELSTRÖM**

**KOIDU METSMA**



---

Teadur oleks rääkinud tõenäoliselt rakenduslikust ja intellektuaalsest loovusest, tegelikust koolipraktikast näiteid tuues räägiti asjadest nii, nagu harjunud ollakse.

---

**T. Velström:** Tegelikult on väga hea, kui õpetajal on silme ees kaugem eesmärk, kui ta saab viia klassi algusest lõpuni. Õpetades kogu oma aine ulatuses tean esimesest hetkest peale, kuhu pean välja jõudma kursust lõpetades. Koolis antakse sageli tundideks ettevalmistamise hõlbustamiseks õpetajale kätte ühe vanuseastme paralleelklassid. See pidurdab loovust, kuigi paar paralleelklassi oleks ideaalne; ühes saab rakendada oma ideesid üht-, teises teistmoodi. Iialgi ei saa anda kaht täpselt samasugust tundi. Selle kohta on mul kurb kogemus: aastaid tagasi heideti ette, et paralleelklasside tunnid ei olnud antud sünkroonselt.

*Arutelu kandus tunnikonspektile, kas pida-  
da vajalikuks või mitte. Osa õpetajaid pidas  
seda tarbetuks, samuti nagu metoodilisi ju-  
hendeid, kus soovitusel tund-tunnilt kirja  
pandud. On õpetajaid, kes aastast aastasse  
lähevad tundi samade konspektidega, mis  
nad kunagi valmis teinud.*

**K. Metsma:** Vabadust mitte töötada õpiku autori metoodilise juhendi alusel võib endale lubada ainult õpetaja, kes täpselt orienteerub programmis ja õpikus, kellel on aine käes.

**A. Rosental:** Näidisplaanid saadetakse selleks, et õpetajad võtaksid need aluseks, mitte täht-täheliseks täitmiseks. Teemaaliline plaan võimaldab konkreetse ainelõigu ulatuses materjali varieerida, sellega vastavalt vajadusele opereerida.

**V. Tuisk:** Võtan teemaalilisest plaanist selle, mis mulle sobib, vastasel korral oleks tege-  
mist liigse reglementeerimisega.

**T. Velström:** Plaanide koostamine-kasutamine on oleneb isiku tüübist ja karakterist. Mina näiteks ei lähe kunagi tundi, kui ei ole eesmärke läbi mõelnud. Mul on konspektid ka, hea vahel võtta ja vaadata, mis nüüd teisiti olen teinud. See õpetab tagantjärele oma tööd analüüsima. Konspektist saab rohkem kui ainult oma mälu lootes.

*Lõpuks tuldi ühisele järeldusele, et mingi  
plaan peab tunnis kindlasti olema, kogenud  
õpetajal võivad kirjapanekud konspektiivse-  
mad olla. Sellelt, kuidas õpetajatöös resultaati  
hinnata, kas kriteeriumiks peaksid olema  
õpilaste teadmised või loovinimesed, kandus  
jutt õpilaste hindamisele.*

*Leiti, et õpetajal tuleks hakata kujunda-  
ma hinnangulise tegevuse oskust. Tegevõpe-  
tajate väidetest nähtus, et teemaalilise hin-  
damise võimalust ei tunta, see on meie kooli-  
praktikas võõras, suur osa õpetajatest ei  
tööta loominguliselt, nende tegevust on tar-  
vis suunata ja neile abi anda. Tänapäeva*

*koolis ei saa läbi ühtsete nõudmisteta. Nende  
esitajaks peab olema eeskätt kooli juhtkond.*

---

**Kuidas õpetajate loovust edendada, kellest see sõltub ja mida teha annab?**

---

**M. Dudkin:** Me rääkisime vabadusest ja mitte-reglementeerimisest õpetaja-metoodikute ja vanemõpetajate tasemel. Et aga paljud õpilased ei ole õpetajatega rahul, tuleb eeldada, et enamik õpetajaid ei ole loovad. Kuidas neile läheneda ja neid õpetada?

**A. Rosental:** Koolis on loomingulise õhkkonna eelduseks juhtkonna kompetentsus igas asjas: juhtkonna liige kui pedagoog, kui juhtimisteooria tundja, kui organisaator. Ainult kompetentne juht saab ära kasutada koolis olemasolevat potentsiaali ja kasvatada, keda vaja, olgu siis noort või juba staažikat kolleegi. Minu arvates läheb noor võimekas õpetaja koolist ära siis, kui seal puudub loominguline õhkkond. Selle peab looma kooli juhtkond aktiivi, õpetaja-metoodikute ja vanemõpetajate abiga, tähendab koos selle potentsiaaliga, mis koolis olemas. Kooli kontrollides saab ülevaate, kas seal loominguline õhkkond on või mitte. Kui seda ei ole, saab põhjused selgitada ja anda soovitusi, mida ette võtta. Näiteks palju on räägitud sellest, et kooli juhtkond analüüsib külastatud tunde halvasti. Tähendab tunni- ja ainemetoodika tundmine on ebapiisav.

Õpetaja loomingulise töö takistustest esikohal on aine (mitte)tundmine. Sellest algavadi hädad. Ta ei tunne end tunnis vabalt, ei julge endale lubada suhtlemist lastega, kardab, kui aega üle jääb, ei tunnetata aine õpetamisel järgmiste aastate perspektiivi, ei oska oma aine kasvatusvõimalusi ära kasutada.

*Kerkis küsimus, kas õpetajaskonda ja kooli-  
lijuhte on võimalik häälestada suuremale  
loomingulisusele. Missugused oleksid reaalsed  
võimalused midagi ära teha? Arvati, et  
mammutkoolides on see raskem.*

**A. Rosental:** Meil on ka mammutkoole loominguliselt töötavate juhtidega, kes on isiksused õppetegevuses või tugevad majandusmehed. Koolidirektor peab endas samuti loomingulisust arendama.

**L. Simson:** Õpetajate kreatiivsuse tõstmiseks on programme, kus loovus on tehtud kasvatusesmärgiks. Neis on ette nähtud avameelne suhtlemine, ainetevahelised kontaktid, kus näiteks emakeeleõpetajad lävivad matemaatikutega ega koonda omaette isoleeritud rühma. Rõhutan veel kord, kokkusaamised ja avameelsus suhtlemisel on põhikomponente loovuse arendamisel. Pole oluline, et direktor oleks eestvedaja, kuid ta peab loovust soodustama. Loovusprogrammides on olulisel kohal oma meetodite teistele tutvustamine. Sel-  
list avatust on tänapäevakoolis vähe. Seda

omakorda soodustab nähtavasti kabinetsüsteemi.

**T. Velström:** Õpetaja ei õpi ka õpilasi tundma. See saab toimuda teiste aineõpetajate kaudu, nii nagu see oli endises õpetajate toas. Praegu näeb õpetaja õpilast ühekülgsest kui oma aine äraõppijat. Teised liinid jäävad puutumata.

*Avaldatakse kahtlust, kas õpetaja läheb oma õnnestumistest valjuhäälselt rääkima. Sagedamini ta kurdab oma ebaõnnestumisi, aga ka teiste negatiivne kogemus õpetab, ja kuidas veel.*

**A. Rosental:** Õpetajate tuba probleemi ei lahenda, seal ei pruugi tekkida avameelset suhtlemist, teiste toetuse tunnet. Võin tuua näite, kus noor õpetaja oma murega distsipliini loomisest üksi jäeti. Keegi ei vaevunud talle nõu andma.

**L. Simson:** Õpetajate tuba võib olla ka konfliktide kohaks. Loomingulise õhkkonna loomisest saab välja pakkuda veel niisuguse võimaluse: kooli klassijuhatajate probleemgrupid.

**A. Rosental:** Koolireformis asetatakse eriti suurt rõhku klassijuhatajale kui oma klassi puutuvate küsimuste koordineerijale. Ta jälgib aineõpetajate tööd, aitab neid õpilasi tundma õppida jpm. Tema on klassi peamine kasvataja. Üks probleemi lahendus on klassijuhataja rolli avardamises mikrokollektiivi organiseerimisel.

**K. Metsma:** Olen 5-aastase staažiga õpetajaid küsitlenud, nad peavad kõige suuremaks mureks suhtlemist vanemate kolleegidega. Vanemad suhtuvad sageli tõrjuvalt, suruvad noorte omaalgatuse maha, neile ei anta hääleõigust. Eks see ole ka loovuse surmamine. Viiel aastal tehtud ankeetküsitlus näitab, et noorte õpetajate tundides käiakse kord või kaks aastas. Seega ei tea juhtkond algajast praktiliselt midagi ega oska teda ka suunata. Noori õpetajaid kiidetakse harva ja negatiivne hoiak kooli suhtes pole haruldus. Parem on see neil, keda staažikad kolleegid hästi vastu võtsid. Kui nii ükskõiksest suhtuda õpetajate uude põlvkonda, kust me siis head järelkasvu saame? Neid tuleb kooli seinte vahel kasvatada. Arvan, et nimetustega õpetajate kohus on aidata noori õigele teele.

**Õ. Mägi:** On tarvis, et noor õpetaja ise tahaks läbi lüüa, kohusetunne ja tahtmine peaks olema. Kui oled kord selle ala valinud ja leidnud, et süda sellega seotud, siis ei saa kooli jätta. Sellega on kohe paljud probleemid lahendatud.

**A. Rosental:** Koolireformi põhisuunad, mis näevad ette uusi juhtimismeetodeid, on loovuse arendamisega täiesti kooskõlas.

**T. Velström:** Käskudega loovust ei edenda, on tarvis luua mikrokliima. Kool läheb loovamaks, kui stressiseisundist lahti saaks. Pingete maandamise oskus on loovuse juures väga oluline.

**A. Loovili:** Kooli juhtkond peaks õpetaja vigade puhul taktitundelisemalt käituma, sõbralikum olema.

*Leiti, et kooli sobib põhimõtte «kiida kõikide ees, laida nelja silma all», kuid paras pinget peab jääma. Juhtkond suudab loovuse edendamisel paljugi ära teha. Koolijuhtide täiendusteaduskonnas kursustel olles neid selles suunas ka häälestatakse. VÕT-i kursustel on tulevikus loominguõhkkonna ja selle soodustamise peale palju mõeldud. Kursused hakkavad praegustest erinema. Õpetaja ülesanne on aga leida aeg, et õpilast juba tunnise õpetada mõtlema, alternatiive nägema, neid kasutama.*

**M. Dudkin:** Oleme mõelnud järgmisest viis-aastakust vabastada õpetajad-metoodikud etapikursustest ja moodustada neist eraldi grupid. Need hakkaksid koos käima näiteks igal aastal nädal aega. Õpetaja-metoodikute abiga püüaksime leida lahendust paljudele küsimustele. Nad saaksid aidata õpetajaskonda harida ja kasvatada oma kogemuste najal, kasutaksime nende potentsiaali loengutel ja ajakirjanduses esinemiseks.

Kursuste programme koostades oleme püüdnud leida aktiivseid töövorme. Loengute osakaal väheneb, suureneb seminaride, praktikumide, diskussioonide ja dispuutide oma. Suhtlemistreeningu viime II etapist I etappi, õpetamaks õpetajat kiiremini suhtlema.

Pakume välja ka fakultatiivõppuse. Lisaks kohustuslikule programmile võib õpetaja valida vabatahtlikult mitmeid aineid. Kui meie majandusbaas lubab, tahame anda õpetajale valikuvõimaluse kahe-kolme programmi vahel. See on tulevik.

**A. Rosental:** Kursustele saatmisel tuleks arvestada kontrollijate soovitusi: kui õpetaja töös leitakse lüngad, suunatakse ta vastavatele kursustele.

**M. Dudkin:** Eelräägitu kehtib õpetaja puhul, kes täiendab end iseseisvalt. On aga ka neid, kes ei taha meie poolt pakutuga tegelda. Selline õpetaja tuleb kursustele vastumeelselt. Meil peab olema hea kontakt metoodikakabinettidega, neil omakorda koolide juhtkondadega teada saamaks, kas lubada õpetajal ise valida programm või mitte, s. t. kas tegemist on loovõpetajaga või sellisega, keda meie peame suunama.

**L. Simson:** Õpetaja loominguõhkkonna üks eeldusi on tema enesetäiendamine. Kui see on huvitav, tuleb asjale kasuks. Kõik formaalsed enesetäiendamise vormid ainult pärsivad loovust. Kui kursustel on enesetäiendamine huvitav, sunnib see nende probleemidega tegelema ka kursustevahelisel perioodil.

**A. Loovili:** Enesetäiendamine on vajalik, aga selle vormi vastuvõetamatu. Kõik peab ju kirja panema. Kelle jaoks?

**K. Metsma:** I ja II etapi kursused tahame teha kahe-nädalasteks, tähendab 2×2 nädalat, sinna vahele kontrollitööd, kus õpetajal on vaja demonstreerida oma loovust, mõtle-

mist, meisterlikkust. Need arutelud peaksid õpetajad arendama.

*Tekib mõttevahetus selle üle, et õpetajalt nõutakse liiga palju kirjatööd, kursustööd nende hulgas. Ta saaks seda aega palju loovamalt kasutada.*

**M. Dudkin:** Kõlavad hääled, et kursuslane peab palju kirjutama. Oleme vastu võtnud otsuse, et õpetaja tuleb kursustele selle meetodilise tööga, mis tal koolis parajasti pooleli on, olenemata etapist (näiteks kasvatus-töö kursustele ainemetoodika alase kirjapanekuga). Seega ei pea ta liigset lisatööd tegema.

**T. Velström:** Ei saa aru, miks vaieldakse kursusetöödele vastu. Minu meelest on see ideaalne lahendus, midagi analoogilist sellele, kui suudame lapsed referaatide kallal tööle panna.

**A. Rosental:** Pole mõeldav, et õpetaja ei tunne teooria tänapäevataset, seda, mis enast juba praktikas õigustanud. Selleks just iseseisev töö mõeldud ongi.

---

Lõpuks avaldasid vestlusringis osalejad mõtteid, mida veel toonitada.

---

**V. Tuisk:** Oli juttu, et ülepaisutatud õppeprogrammide puhul paistab õpetaja loovus liigne. Siin just loovus ilmnebki, teha seda, mis vaja: õpetada ära tingimata oluline, välja jätta või tutvustavalt käsitleda ebaolulist. Matemaatikas on tõepoolest teemasid, mida kunagi vaja ei tule. Sama on õpetajate meetodilise tööga; kirjutada tuleb seda, mis vajalik. Mittevajalikku ju keegi ei nõuagi.

**Õ. Mägi:** Töösse loov lähenemine tähendab, et tead täpselt, mida õpetada, mida mitte, et õpetajal oleks julgust seda teha.

**A. Loovili:** Õpilased tuleb viia sinnamaale, et nad oskavad iseseisvalt oma mõtetega välja tulla, neid tänapäevaga siduda. Kes selle saavutab, pole õpetajana asjatult elanud.

**T. Velström:** Oskuslik kontroll võib loovust kas pidurdada või edendada. Loovuse küsimustes tuleb endale kõigepealt teooria selgeks teha, siit kasvavad välja lähemad praktilised ja kaugemad eesmärgid. On tarvis suuremat usaldust mitte ainult tasandil õpetaja — õpilane, vaid ka kooli juhtkond — õpetaja, koolijuhtkond ja haridusosakond. Riskivõimalust võiks õpetajal suurendada, seda on koolielus igal sammul vaja.

**K. Metsma:** Täna kritiseeriti juhendeid ja reglementeerimist. Koolis on igasuguseid õpetajaid, juhendid on mõeldud kõigile. Kui näiteks ei oleks tingimust 5 hinde kohta veerandis, siis mõnel õpetajal poleks neid üldse. Heas koolis peetakse kinni ühtsetest nõuetest, igal heal õpetajal on oma nõuete süsteem.

## VESTLUSRING

---

**M. Dudkin:** Näib, et kursusetöödest ei saada õigesti aru. Need tehakse teemal, mis rajoonile antud, kool valib alasuuna ning oma probleemid, millega õpetajad hakkavad tegelema. Õpetaja proovib praktikas järele, kirja paneb ainult üldistuse, liigset pole tarvis. Mõni õpetaja parema meelega muidugi üldse enesetäiendamisega ei tegeleks. See aga ei käi loovusega kokku.

**L. Simson:** Jõudsime ühiselt selleni, et loovus tuleks muuta kasvatusesmärgiks nii laste kui ka praeguste tegevõpetajate puhul. Peame mõtlema, kuidas seda olemasolevates tingimustes paremini teha.

**A. Rosental:** Et õpetajal oleks julgust mõnd lõiku õpetamata jätta, peab ta kõigepealt tundma ainet ja programme. See on programmi mittetundmine, kui õpetaja ei tea, mis on põhivara, annab kodutööks paragrahvid algusest lõpuni, eristamata seal olulist. Õpetaja ootab usaldust, kuid see peab olema ära teenitud. Loominguline õhkkond koolis sõltub eeskätt direktorist ja tema asetäitjatest. Sisekontroll olgu juhendav, abistav ja suunav. Rõhutan veel kord seda, millest alguses rääkisime: ilmselt on meie õpetajas tarvis kujundada paindlikkust, paindlikkust nii hindamises, õpetamises kui ka kõiges muus õpetajatööga seonduvas. Ärgem unustagem: iga õpetaja on kasvataja, kes kasvatab nii ainetunnis kui ka klassijuhatajana ja nimelt kasvatajatöö, õpilaste kommunistlik kasvatuse eeldab loomingulisust.

---

## VESTLUSRING

---

## Kooli- raamatukogu kutsesuunitlus- töös

**HELVE ROOSAAR,**  
Vasalemma 8-kl. kooli õpetaja,  
ENSV teeneline õpetaja

### 1. Kutsesuunitluse eesmärk

Üeldakse, et elukutsevalik on raskeim eksam, sest korduseksami tegemine tähendab juba ebaõnnestumist elus. Et aidata noortel leida see ainuõige, neile sobiv elukutse, on koolitöötajate ees avar tegevusväli.

Kooliraamatukogu otsesed kohustused on: kutsesuunitlusteemaliste kirjutiste bibliografeerimine, kirjanduse soovitusnimestike täiendamine kutsesuunitlusalaste väljaannetega, raamatunäituste korraldamine, teatmike jt. selleteemaliste trükiste kogumine, säilitamine ning tutvustamine.

Kuidas on võimalik ja kuidas on tehtud kutsesuunitlustööd Vasalemma 8-kl. kooli raamatukogus, sellest alljärgnevalt.

Väikeses 8-klassilises maakoolis, kus puudub koosseisuline raamatukogutöötaja, kuid ruumid, raamatud, entusiasm on olemas, on raamatusõprade ringi abiga juba aastaid aidatud tõhusalt kaasa kutsesuunitlusele.

### 2. Kutsesuunitluse eri aspektid

#### 2.1. Filosoofiline aspekt

Õpilasel on konstitutsiooniline õigus valida mis tahes elukutse, kuid ühiskonna liikmena sõltub tema valik ka ühiskonna vajadusest, samal ajal arvesse võttes õpilase isiklikke eeldusi ja võimeid.

Õpilastele on vaja anda täielik ülevaade elukutsetest üldse, õpetada tundma kutsete maailma. On kasulik teada, et olemasolevast 35 550 elukutsest on rahvusvahelise standardklassifikatsiooni järgi jaotatud elukutsed 12

põhigruppi, mis omakorda jagunevad 73 gruppiks, kuhu kuulub 201 alagruppi (7).

Põhigruppide jaotus on raamatukogus välja pandud õpilaste valmistatud skeemina: Akadeemilised, tehnikaalased ja neile lähedaste alade töötajad. Administratiiv- ja juhtivad töötajad. Kantsleitöötajad. Kaubandustöötajad. Põllumajandus-, metsamajandustöötajad, kalurid, kütid. Kaevurid, kivimurrutöötajad. Transpordi- ja kommuhikatsiooni- töötajad. Tööstus-, tootmistöölised. Teenindus-, spordi- ja kultuuriala töötajad. Töötajad, kes on eespool klassifitseerimata. Sõjaväelased.

Järgmine väljapanek iseloomustab kutsete gruppe lähemalt. On vaja kindlasti arvestada nõudeid, mida üks või teine kutseala inimesele esitab (võimed, teadmised, oskused, vilumus ja tahtelis-moraalsed omadused).

Missugune on kutsete iseloomustus, töö organisatoorne külg, kutse tööolud, teave, mida kutse tegijalt nõuab, sellele annavad vastuse elukutseteapid. Need on valminud aastate jooksul õpetajate ja õpilaste abiga. Õpilastele on välja pandud tutvumiseks järgmisedapid: Kaubandustöötaja. Põllumajanduse mehhaniseerimine. Zootehnika, veterinaaria. Karjabrigadir. Veterinaarvelsker. Agronoomia. Raamatupidaja. Ehitaja-insener, müürsepp, maaler, viimistleja. Meremehe elukutse. Raamatukogunduslikud erialad. Pedagoogilised erialad.

Järgmise astmena on koostatud kartoteek elukutsetest, jällegi õpilaste abiga, kus on välja toodud nõuded kutse omandajale (oskused, võimed).

Kuna koolide informatsioon võib muutuda aastati, on kasutusel nn. väike kartoteek koolide kaupa, mis on koostatud ajalehtede kuu- lutusinfost.

Sellisel oleme püüdnud elukutset tutvustada astmete viisi (skeem, stend,apid, suur ja väike kartoteek). Kõige selle juures on abiks olnud õpilased ise, kõige enam 8. klassist.

Õpilastele meeldivad loomingulised elukutsed: näitleja, laulja, kunstnik, kirjanik. Kuid loominguline ei ole töö üksnes neil erialadel. On kadumas vastuolud vaimse ja kehalise töö vahel. Ennustatakse, et aastal 2000 ei eksisteerigi enam mitteloomingulist tööd. Meie ühiskond vajab tublisid tööinimesi. Iga töö sisaldab loominguvõimalusi.

#### 2.2. Sotsiaal-majanduslik aspekt

Sotsiaal-majanduslik aspekt kutsesuunitluses on seotud selgitustööga, mille sisuks on rahvamajanduses hädavajalike erialade detailsem tutvustamine. Ühiskonna iga liikme võimete optimaalne kasutamine tähendab eelkõige seda, et noor inimene valiks endale just sellise töö, mis vastaks tema enda individuaalsetele iseärasustele kui ka rahvamajanduse vajadustele.

Noortele tuleb luua ettekujutus meie ühiskonna sotsiaal-majanduslikust arengust, selle

seaduspärasustest ning antud viisaastakul rahvamajanduse ees seisvatest esmaülesannetest. Teadus- ja tehnikarevolutsiooni tõttu väheneb järjest inimeste osakaal, kes otseselt toodavad materiaalseid väärtusi.

Otstarbekas on tutvustada kohalikku tööstust, vanemate elualasid nende täpsemas liigituses.

Kooli raamatukogus on meil välja pandud plakat «Harju rajooni tööjõuvajadused». Lähema ülevaate juhtimisstruktuurist ja erialadest meie šeffmajandites annavad skeemid Vasalemma sovhoosist ja Paekivitoode Tehase Padise tehhist, mis asub Vasalemmas. Tavaks on saanud 8. klassi ekskursioon tehasesse, tutvumine sealse tootmise, elukutsete, argipäevaga. Et ekskursioon oleks tulemusrikkam, olen koostanud klassijuhatajatele isiklikult läbiproovitud 4-tunnise tsükli tehasega tutvumiseks.

### 2.3. Psühholoogiline aspekt

Psühholoogiline aspekt kutsesuunitluses on üks olulisemaid. Siia kuuluvad kutse omandaja närvisüsteemi tüüp, temperament, häälepaelte omadused, värvide eristamisvõime jpm.

Õpilastele oleme selgitanud, et huvist, armastusest kutse vastu ja harjutamisest on vähe, elukutsetel on oma nõuded. Head nägemist vajavad lendur ja meremees, aga ka õmbleja, müüja jt. Kõrgehutuse montöör ei tohi karta kõrgust, tal peab olema korras vestibulaaraparaat, mis tagab häirimatu tasakaalutunde. Mõned tööalad koormavad närvisüsteemi jne.

Tuleb arvestada ka inimeste suhtlemisvõimet. Inimesed jagunevad ekstravertseteks ja introvertseteks. Kui esimestele sobivad elukutsed, mis on vaheldusrikkad, võimaldavad suhtlemist (müüja, arst, ajakirjanik), siis introvertsed võivad palju kasu tuua korrekto-ritena, raamatupidajana, teadustöötajana. Ebaõige valiku puhul tekib närvisüsteemi ülekoormatus, rahulolematuse tunne.

### 2.4. Meditsiiniline aspekt

Meditsiiniline aspekt kutsesuunitluses on tiheidalt seotud eelmisega. Kirjandust, mis tutvustab elukutsetele esitatavaid meditsiinilisi nõudeid, saab õpilastele tutvustada individuaalselt. Defektidega õpilased on sageli hellatundelised, kuid kinnistunud oma unistustesse. Paljudel kutsealadel on vastunäidustatud kogelemine, selgrookõvervus, rühivead.

Osa kutseid asetab teatud kehalistele omadustele erilise rõhu. Näiteks tugevaid käsi on vaja puusepal, maalril, kingsepal. Sõrmede paindlikkust, liigutuste täpsust nõuab masinakirjutaja, raadiotehniku, kellassepa, peenmehhaaniku töö. Tugevad ja terved jalad peavad olema põllutöölistel, ettekandjal, müüjal. Mõnede inimeste nahk on väga tundlik õlide, värvide, hapete jt. ainete suhtes.

Vastavat kirjandust oleme tutvustanud ka lastevanematele.

### 2.5. Pedagoogiline aspekt

Pedagoogiline aspekt kutsesuunitluses või-

maldab noortel end arendada valitud elukutse jaoks. Mõningaid omadusi tuleb teadlikult arendada või maha suruda. Selleks leiab näpunäiteid enesekasvatusealalisest kirjandusest, mis annab tahte kasvatamise, mälu arendamise, liigutuste koordineerimise parandamise oskusi.

Õpilane peab õppima tunnetama kohustusi, eriti ühiskondlikke kohustusi ja mõistma nende täitmise vajadust.

Noorte võimete tundmaõppimisel ja arendamisel oleme silmas pidanud võimete struktuuri: a) üldised võimed (organiseerimis-, omandamis- analüüsimis- ja sünteesivõimed), b) spetsiaalsed võimed on eelduseks mingi konkreetse alaga tegelemiseks (matemaatilised, muusikalised, sportlikud), c) võimed üksikute psüühiliste omadustena, millest sõltub sobivus või mitesobivus mingiks konkreetseks elukutseks (reageerimiskiirus, koordineerimine, liigutuste kiirus ja täpsus jm.).

Tuleb meele pida, et võimete arendamise põhitee on nende tegevusse rakendamine ja et võimeid ei tohi ära segada huvide ja kalduvustega.

### 2.6. Juriidiline aspekt

Kutsesuunitluse juriidiline aspekt on seotud informatsiooniga edasiõppimise ja elukutse omandamise kohta õiguslikust seisukohast lähtudes. Noored ei kujuta täpselt ette, misugused õigused ja kohustused seab nende ette elukutse õppimine, õppeasutuse lõpetamine ja tööle suunamine, missugused soodustused näeb seadus ette töö kõrvalt õppijaile jne.

Elukutse õige valik on seotud eneseteostuse võimalustega. Mida avaramad on need võimalused, seda meeldivamaks ja haaravamaks kujuneb valitud töö.

Tänapäeva noortele ei tohi elukutsete tutvustamisel luua romantilist oreooli. On vaja fakte, reaalsust, tuua esile elukutse häid ja halbu külgi, et valik ei tekitaks pettumusi.

Kui noor oskab juba koolieas eraldada tähtsamat ja vajalikumat vähemtähtsast ja -vajalikust, allutada huvid kohusetundele, kollektiivi vajadustele, siis on tal ka edasises elus hõlpsam võita raskusi ja saavutada eesmärged.

---

## 3. Kooliraamatukogu kutsenõustamise võimalusi

---

Kooliraamatukogu osa ei piirdu ainult orienteerumise õpetamisega elukutsete avaras laaburindis, kutsesuunitlusinfo andmisega, vaid aitab õpilasel leida teed raamatu juurde üldse. Lugemuse suunamine, eriliigilise kirjanduse soovitamine on igakülgselt arenenud vaimselt rikka inimese kasvatamise alus.

Raamatu kaudu saab õpilane kujutluspildi täiuslikust inimesest, ta hakkab sügavamalt mõistma head ja halba, hindama enesekasva-



tust. Raamatukogutöö aitab kaasa, et kju- nek s rikaste vaimsete huvidega, kultuurilem- bene, kõlbeline nooruk. Kirjandus aitab kaasa, et tunde kultuur ei jääks maha tema intellek- tuaalsest koormast, et headus oleks inimesele niisama omane kui mõtlemine. Headus peab kujunema harjumuseks, on õelnud V. Suh- homlinski.

Heade raamatute lugemine, arutelud, huvi- tavate lõikude ümberjutustamine, tsitaatide leidmine, episoodide analüüs vastavalt eale kuulub samuti kooliraamatukogu tööorbiiti. Häid mõtteid leidsid 5. kl. õpilased S. Ranna- maa «Kadrist» ja «Kasuemast». Oleme neid kasutanud stendidel väljapanekutena, mappi- des jm. Võimalusi eakohasteks aruteludeks annavad paljud kirjandusteosed (nt. V. Saare «Lõckesed taeva all», G. Gulia «Kastanist maja» jt.).

Hädavajalik oleks õpilased juba eelnevalt viia tulevase töökoha argipäevatingimustesse. See on meil võimalik olnud kohalikes šeff- majandites Paekivitoodete Tehase Padise tsehhis, kuid ekskursioonina, ja Vasalemma sovhoosis põllumajandusringi ning praktilise tööga põllul kõplamisel, kartulivõtul, karjas- käimisel ja kuivatitööl. Ka tutvumiskäigud lastevanemate töökohtadesse ja Tallinna toot- misettevõtetesse on andnud teavet. Kahjuks ahistavad tõelisi tööd, näiteks suvel meeldival kutsealal, tööseadusandluse ranged piirid. Ainult üksikud 7. ja 8. kl. õpilased saavad rakenduse lasteaias, kaupluses, sidejaoskon- nas.

Ometi just praktilised kogemused sellel eluperioodil saavad aluseks hilisemale elu- kutsevalikule. Tagasiside oleme saanud kirjan- ditega, mida säilitame samuti kutsenurgas.

Tõelisi tulemusi annab praktikas järele- proovitu, seepärast oleme õpetaja kutsetöö tutvustamiseks kasutanud nn. aktiivipäeva vormi, s. t. 8. kl. õpilased annavad õpetajate päeval tunde õpetajate eest. Hiljem kirjutat- tud kirjandid «Esimesed õpetajatundmused» on kutsesuunitlusnurgas tutvumiseks kõigile huvitatuile. Lõike nendest kajastab ka kooli seinaleht.

Kooliraamatukogu raamatusõprade ringi kaudu saame anda praktilisi kogemusi ka bibliograafia elukutse tutvustamiseks.

Kõik meie õpilased alates 6. klassist kuulu- vad raamatuühingusse, nooremad õpilased raamatusõprade ringi noorterühma. Olen õpi- lastest raamatusõpradele andnud praktilist tegevust raamatukogus laenutamisel, raama- tute ja õpikute parandamisel, ajakirjanduse sorteerimisel, uute raamatute raamatukogu- likul kujundamisel jne. Praktilises töös kju- nevad raamatukogu aktivistid. Mitmestki neist on saanud kõrgharidusega raamatu- kogutöötajad. Kuna 8. kl. raamatusõprade hoole all on kutsevalikunurk, võimaldub nende suunamine elukutsetemaailma kõige rohkem. Nende abiga korrastame kartoteeke ja mappe, teeme uusi skeeme, uuendame väljapanekuid,

koostame ja viime läbi ankeetküsitlusi, teeme katseid, koostame viktoriine ja küsimustikke.

Kutsesuunitlusnurk kooliraamatukogus on nagu kutsesuunitlustöö keskus. Siia laekub kõik uus, siit lähevad laiali niidid klassidesse, ringidesse, iga õpilase juurde.

Kutsesuunitlusnurga riulitel ja paaril sei- nal on õpilastele ja õpetajatele kõik vajalik käepärast:

1. Kutsesuunitluslane kirjandus.
2. Skeemid, tabelid: šeffmajandite juhtimis- skeemid, elukutsete omandamise võimalusi ringitöö kaudu, Harju rajooni tööjõuvajadu- sed, elukutserühmad ja elukutsed.
3. Stend «Kuhu minna õppima».
4. Kutsekirjelduste perfokast infoga, mis- suguseid omadusi mingi eriala nõuab.
5. Koolide õppimistingimusi tutvustav perfo- kast (ajaleheväljalõiked, voldikud jm. info).
6. Elukutseid tutvustavapid (ehitaja, raamatupidaja, agronoomi, pedagoogi jt. eri- alad).
7. TV ja ER kutsevalikusaadete infokalender.
8. Kirjandite kogu: «Minu ema (isa) töö» lapsevanema fotoga 5. kl., «Ees on elukutse- valik» 8. kl. jt.
9. Mitmesugusedapid väljalõigetega aja- kirjandusest: a) «Harju rajooni töötulemused ajakirjanduse veergudelt», b) «Abiks elu- kutsevalikul», c) «Metoodilisi nõuandeid kut- sevalikul» jne.

Meie kooli raamatusõprade üks traditsioone on 1. kuupäeva viktoriinid, millest võtab osa kogu koolipere. Aastate jooksul on neid olnud paljudel teemadel. Igal aastal vähemalt üks kord ka elukutsevalikust.

Kui algklasside viktoriinides on mängu- element esikohal, näiteks tuntud elukutsetest sõnakette moodustada, ühe tähega elukutseid leida, lisada puuduvaid tähti või leida töö- vahendi juurde elukutse, siis aste-astmelt üles- anded mitmekesisuvad. Näiteks:

- 4.—5. kl. «Mida toodavad järgmiste elukutse- te esindajad?», «Määra kirjelduse järgi elu- kutse!», «Mõtle ja pane kirjal!», «Kes millega tegeleb?».
- 6.—8. kl. elukutsekaartide paigutamine õigete erialade ümbrikutesse, «Tunne meditsiinilisi erialasid» jne.
8. kl. lisanduvad ülesanded teatmeteostega, sõnaraamatutega.

Et olen ise ka aineõpetaja ja klassijuhataja, olen lasknud 8. klassil koostada ning säilitan kutsevalikunurgas praktilist laadi kirjutisi teemal:

1. «Õpilane iseloomustab ennast ise» (uude kooli astumise avaldus, elulookirjeldus, ise- loomustus-soovitus enda kohta).
2. «Õpilane määrab oma võimeid»: kutse- valiku test, huvide kaart, küsimustik silma- ringist, salakirja lahendamine, kuulmis- ja nägemismälu treenimine, vasaku ja parema käe reageerimiskiirus jne.

Aastate pärast oleme säilitatud materja- lile lisanud edasise arengutee: kas õpilane jät-

kas õpinguid valitud alal, kas töötab tingimustes ja kollektiivis, nagu koolipäevil ette kujutas jne.

Endiste õpilaste edasist elukäiku peegeldab omavalmistatud mapp «Meie lõpetajad oma kutsetöös», mille materjal on kogutud aja- kirjandusest.

Lisaks kutsevalikualane küsimustik elukutse omandamise tee, praeguse töökoha heade, halbade külgede, vajalike iseloomuomaduste kohta ning praeguse töö kirjeldus. Lõpuks vastus küsimusele «Kas soovivad seda elukutset?».

Lastevanemate soovitud kutsevalikuks on koondatud mappi «Lapsevanema abi kutse- nõustamisel».

Lastevanematele enesekasvatuse kutse- suunitlusteemalise kirjanduse soovitamise kaudu oleme tahtnud rõhutada kodu osa eluks ettevalmistuses. Paljudel juhtudel lahku- õpilane kodust juba pärast 8. klassi, viies iseseisvasse ellu kaasa just kodused tööks- pidamised.

Enne lõplikku valikut on suunajana kõrval olnud õpetaja, klassijuhataja, lapsevanem, aga ka kooli raamatukoguhoidja. Tema pärisosa on olnud huvi äratamine, selle süvendamine, va- jalike nõuannete ja enesekasvatuse vajaduse andmine, iseloomu ja psüühiliste iseärasuste esialgne mõõtmine, kuni 8. kl. huvide ja kal- duvuste alusel õige elukutse üksikasjalise tut- vustamise ning edasiõppimisvõimaluste selgi- tamiseni.

Kooliraamatukogu tööd kutsesuunitluses ei saa samastada kutsenõuandlaga, tema või- malustega.

Raamatukogu töö kaudu, olgu see nii mit- mekesine kui tahes, saab ikka ainult viia õpi- lase meeldivale elukutsele lähemale, anda kät- te suuna.

Et väheneks tööjõu voolavus, saavutataks paremaid töötulemusi, et rahulolu valitud elukutsega tooks kaasa tõsise huvi töö vastu, loomingulise suhtumise, töövõimete kasvu ja kõrge tööviljakuse, sellele üldrahvalikule probleemile saab kaasa aidata koolides tehtav kutsesuunitlustöö. Meie ühiskonnas ei ole olu- line see, kus ja millisel alal inimene töötab, vaid see, kuidas ta töötab. Nende põhimõtete viimist iga õpilase ni on meie kooli kollektiiv püüdnud saavutada oma kutsesuunitlustöös.

## Kirjandus

1. Eesti NSV üldhariduslike koolide kutse- orientatsiooni juhend. Tallinn, 1977.
2. Kasvatustöö näidisprogramm üldharidus- koolidele. Tallinn, 1977.
3. Kõverjalg, A., Sõerd, J. Elukutse- valiku ees. Tallinn, 1969.
4. Kõverjalg, A., Sõerd, J. Kutse- suunitlus ja kool. Tallinn, 1972.
5. Kõverjalg, A., Tiits, H. Nooruk lõpetab kooli. Tallinn, 1972.
6. Raamatukogu ja kutsesuunitlus. Koost. S. Väljataga. Tallinn, 1977.
7. Sukamägi, A. Kutsevaliku alused. Tal- linn, 1972.

# Õppeedukuse muresid sanatoorses koolis

**AINO OSTRAT,**  
ENSV Tervishoiu- ja sotsiaalministeeriumi Epi- demioloogia, Mikrobioloogia ja Hü- gieeni Teadusliku Uurimise Insti- tuudi laste ja noorukite labori nooremteadur

Käesoleva uurimuse ajendiks oli lastevane- mate, aga eeskätt eri koolide pedagoogide suust paljude aastate vältel kuulnud arva- mus, nagu oleks sanatoorses koolides madal õppeedukus, mistõttu sanatoorsest koolist tulnud lapsega on üldhariduskoolis raske töötada.

Selgitamaks, kas need arvamused peavad paika, analüüsisime koos Keila-Joa Sanatoor- se Internaatkooli direktori asetäitja Helgi Sema ja kauaaegse kooliarsti Linda Mässoga Keila-Joa SIK-is õppivate õpilaste õppe- edukust.

Uurimisalusteks võtsime 94 1982/83. ja 1983/84. õppeaastal esimest aastat Keila-Joa SIK-is õppinud 2.—11. klassi õpilast, neist 47 õppisid koolis ka teist aastat (1983/84. õppe- aastal). Poisse oli 36, tütarlapsi 58. Teiseks õppeaastaks sanatoorsesse kooli jäetute hul- gas oli poisse 16, tütarlapsi 31. Igal õpilasel arvutasime keskmise õppeedukuse õppe- veerandite kaupa, samuti keskmise aasta- hinde. Õppeedukuse arvutamisel jätsime välja muusika-, töö- ja kunstiopetuse ning kehalise kasvatus eest saadud hinded, need võivad tõsta kunstlikult keskmist õppeedukust. Eda- sijõudmise tegeliku sisu määravad aga reaali- ja humanitaarained. Jagasime lapsed koolide järgi, kust nad tulid, kolme grup- pi: Tallinna, rajoonilinnade ja rajoonide kooli- dest tulnud lapsed. Tutvusime ka hinnetega, mida nad olid saanud eespool mainitud kooli- des vahetult enne Keila-Joa Sanatoorsesse Internaatkooli tulemist ja võrdlesime neid õppeedukusega meie koolis. Koos kooliarstiga analüüsisime eelmise õppeaasta haiguspäeva- de hulka (enne sanatoorsesse kooli tulekut). Kahjuks oli arsti saatekirjadel ainult haigla- päevade arv, haige laps aga puudub ka enne ja pärast haiglas viibimist küllaltki palju. Seega saime ainult kaudse ettekujutuse eel- misel õppeaastal puudunud päevade üldhul- gast. Tundsime ka huvi, kas õpilane jäeti pärast pikka puudumist enne sanatoorsesse kooli suunamist klassikursust kordama ja kuidas see peegeldus õppeedukuses. Võrdle- sime ka 26 reumahaige õpilase õppeedukust 3 õppeaasta vältel. Samuti huvitusime, kas eri haigustega õpilaste õppeedukus erineb või

mitte. Kõigi eelmainitud uuringute tulemused on ära toodud tabelites ja joonistel.

Olgu öeldud, et Keila-Joa SIK-is õpivad peale reumahaigete ka reumaatiliste liigeste-haigustega, kaasasündinud südameriketega, infektsioos-allergilise südamelihase põletiku järgse seisundiga ja funktsionaalsete südame-ning veresoonkonna häiretega lapsed.

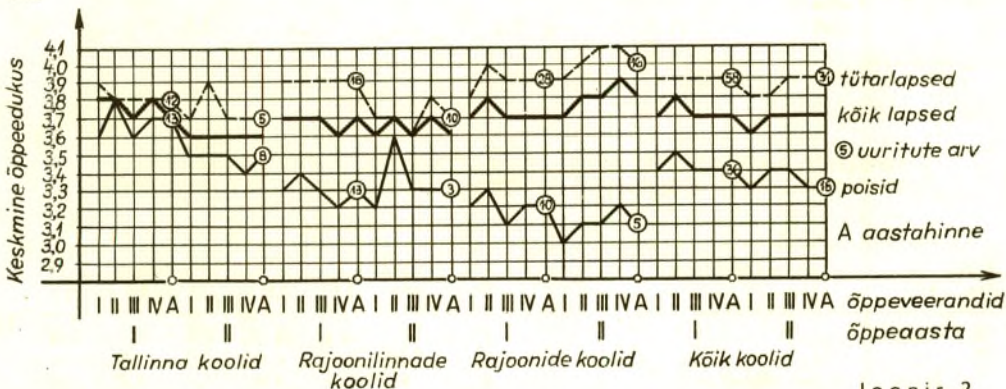
Tahame siinkohal meelde tuletada, et sanatoorsed koolid on õppeasutused, kus õpivad haiged lapsed, kellelt ei saagi oodata maksimaalseid saavutusi õppetöös, sest eelnenud haigusest tingitud sagedaste puudumiste tõttu on neil lastel paratamatult õppetöös suuremad või väiksemad lüngad. Kuidas nad neid tasandada suudavad, sõltub pedagoogidest ning lapse tervisest sanatoorses koolis õppimise ajal, tema vaimsest töövõimest, keskendumisvõimest (niipalju, kui seda lubab haigusprotsess). On teada, et igasugune haigestumus, ka lühiajaline, mõjub töövõimet alandavalt veel pikka aega pärast paranemist (isegi kuni 3 kuud), rääkimata kroonilis-

test haigustest, millede puhul töövõime on pidevalt langenud. Sellised lapsed aga just ongi sanatoorsete koolide õpilasteks.

Vaatleme uurimistulemusi. Kahe Keila-Joa SIK-is veedetud õppeaasta vältel keskmine õppeedukus oluliselt ei muutunud, võrreldes õpilase mikrorajooni kooli näitudega. Jooniselt 1 nähtub, et eri koolidest tulnud tütarlaste õppeedukus esimesel Keila-Joa SIK-is viibitud õppeaastal ei erine. Teisel õppeaastal aga õppis osa tütarlastest paremini. Poiste puhul võisime täheldada, et mõnes grupis oli mõlemal õppeaastal nihe paremusele. Hindele «hea» õppivate laste protsent oli tütarlaste hulgas suurem (joonis 2). Nihe rahuldavalt heale hõlmas valdavalt tütarlapsi. (Märkus: hindeks «hea» lugesime keskmist õppeedukust 4,0—5,0 pallini.) Pedagoogilises pildis on see aga tuntud olukord, et tütarlapsed on üldjuhul hoolsamad õppurid, võrreldes omaealiste poistega. Et aga poiste õppeedukus tegi paremusnihke, võime selle panna pedagoogilise suunamise ja järelevalve arvele.

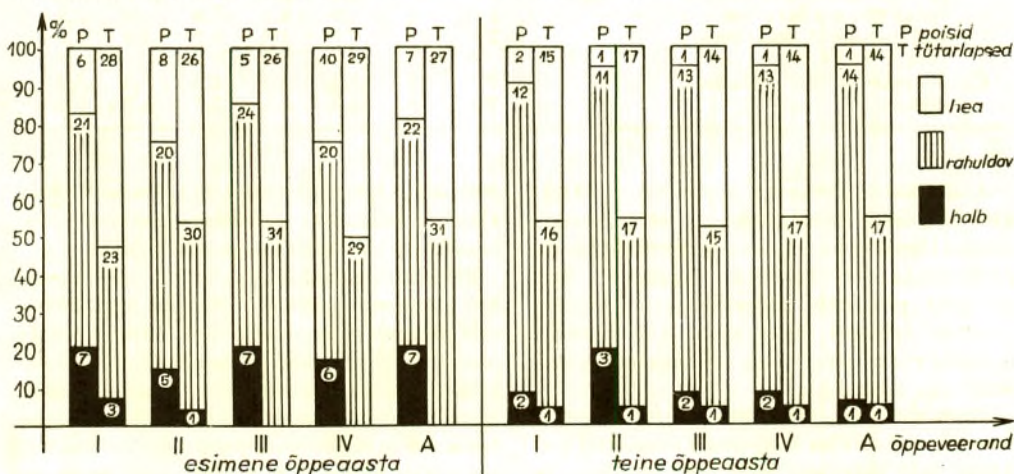
Joonis 1

Keila-Joa Sanatoorse Internaatkooli õpilaste keskmine õppeedukus sõltuvalt koolist, kust õpilane tuli.



Joonis 2

Keila-Joa Sanatoorse Internaatkooli õpilaste õppeedukuse võrdlus protsentides hinnete hea, rahuldav, halb (tulba sees olevad numbrid tähistavad õpilaste arvu).



Mõnedel õpilastel langes õppeedukus teisel õppeaastal. Tahaks aga lisada, et teiseks õppeaastaks jäetakse sanatoorsesse kooli kooliarsti soovitusel haigemad lapsed.

Klassikursust jäi kordama enne sanatoorsesse kooli saatmist 9 õpilast 94-st. Neist

5-l paranes Keila-Joa SIK-is õppeedukus võrreldes kodukooliga (tabel 1). Õppeedukus halvenes esimesel internaatkooli aastal võrreldes kodukooliga 5 õpilasel 94-st. 3 neist olid eelmisel õppeaastal viibinud kaua haiglaravil, klassikursust ei olnud aga ükski neist kordama

jäänud (tabel 1). Kuigi mõnede haiglate juures on pedagoogid, kes õpetavad haigeid lapsi, kui viimaste tervis on veidi paremaks läinud, ei ole see küllaldane lünkade likvideerimiseks.

Ülejäänud 80 õpilast õppisid Keila-Joa SIK-is praktiliselt samadele hinnetele, mis neil olid kodukoolis. Õppeedukus oli tütarlastel parem kui poistel.

Tabel 1  
KEILA-JOA SANATOORSES INTERNAATKOOLIS ÕPPIVATE LASTE KESKMINE ÕPPEEDUKUS SÕLTUVALT SELLEST, KAS ÕPILANE JÄI KLASSIKURSUST KORDAMA VÕI MITTE

Jrk. nr.	Õpilane	Haiglapäevi eelmisel õppeaastal	Kas jäi klassi-kursust kordama	Hinded kodukoolis	Keskmised hinded õppeveerandite kaupa				
					I	II	III	IV	A
1.	U.	21	ja	2, 3	4,2	3,8	4,0	4,0	4,0
2.	A.	III—IV	ja	3, 4	4,2	4,4	4,2	4,0	4,2
3.	M.	andmed puudu	ja	3, 4, 5	—	3,8	4,0	4,0	3,9
4.	A.	160	ja	2, 3, 4	4,2	4,4	4,2	4,6	4,3
5.	R.	121	ja	3, 4, 5	4,5	4,3	4,3	4,4	4,4
6.	J.	75	ja	4	4,1	4,1	3,7	4,1	4,0
7.	V.	115	ja	3, 4	4,4	4,4	3,6	4,2	4,1
8.	L.	~ 30	ja	2, 3	2,9	3,1	3,1	3,1	3,0
9.	T.	~ 30	ja	2, 3, 4	4,3	4,3	3,8	4,1	4,1
1.	P.	111	ei	4, 5	3,8	3,8	3,7	3,7	3,8
2.	L.	35	ei	4	3,5	3,9	3,7	3,7	3,7
3.	V.	14	ei	4	3,6	3,3	3,3	3,3	3,4
4.	P.	44	ei	4, 5	3,4	3,8	4,2	4,0	3,8
5.	T.	andmed puudu	ei	3	2,7	3,1	2,7	2,5	2,7

Tabel 2

ESIMEST AASTAT KEILA-JOA SANATOORSES INTERNAATKOOLIS ÕPPIVATE LASTE KESKMINE ÕPPEEDUKUS SÕLTUVALT HAIGUSEST

Jrk. nr.	Diagnoos	Sugu	Õpil. arv	Õppeveerandid				
				I	II	III	IV	A
1.	Reuma	P	17	3,4	3,6	3,4	3,3	3,4
		T	18	3,9	4,0	3,9	3,9	3,9
2.	Reumaatilised liigeste-haigused	P	3	3,9	4,0	3,5	3,9	3,8
		T	10	4,0	4,1	4,0	4,1	4,0
3.	Funktsionaalsed südame ja veresoonekonna häired	P	11	3,3	3,3	3,2	3,3	3,3
		T	18	3,7	3,7	3,6	3,7	3,7
4.	Infektsioos-allergilise südamelihase põletiku järgne seisund	P	2	3,6	4,2	3,9	4,0	3,9
		T	10	4,1	4,0	4,1	4,0	4,1
5.	Kasasündinud südamerikked	P	3	3,4	3,5	3,2	3,3	3,4
		T	2	3,3	3,3	3,1	3,3	3,3

Analüüsidest keskmist õppeedukust sõltuvalt haigusest (tabel 2) selgus, et halvemini teistest õppisid ka südame ja veresoonekonna funktsionaalsete häiretega õpilased. Siia kuulusid põhiliselt puberteedieas vanemate klasside õpilased, kelle süda jääb kasvust maha ja südame-vereringe aparaat on muutunud väga labiilseks.

Reumahaigeid lapsi iseloomustab ajuveeresoonte reumaatilise kahjustuse tagajärjel tekkinud halb töövõime, suurenenud väsimus ja keskendumise raskused, kuid reumahaige laps on võimeline suure vaimse pingutuse hinnaga küllaltki hästi õppima. Reumaatiliste liigeste-haiguste puhul on esiplaanil liigeste ja sise-elundite kahjustus, vaimne töövõime kannatab vähem. Infektsioos-allergilise südamelihase

põletiku järgsed seisundid on suhteliselt lühiajalised haigused, võrreldes eelmainutega ja seetõttu kannatab ka õppetöö vähem.

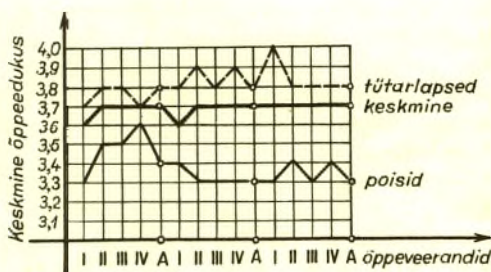
Selleks et näha, kuidas mõjub pikemaajaline sanatoorses koolis viibimine õppeedukusele ühtedel ja samadel lastel, võtsime vaatluse alla 26 reumahaige õpilase õppeedukuse kolme sanatoorses koolis viibitud õppeaasta vältel. Nagu joonisel 3 näha, on keskmine õppeedukus praktiliselt stabiilne, kuid vaadeldes eraldi poisse ja tütarlapsi võib öelda, et õppeedukus teisel õppeaastal poistel veidi alaneb ja tütarlastel paraneb.

Varasematel aastatel tehtud Keila-Joa SIK-is ja Tallinna üldhariduskoolides õppivate reumahaigete laste õppeedukuse võrdlus näitas, et sanatoorses koolis oli see mõnevõrra

parem, mis viitas õige režiimi ja ravi kasulikkusele.

Joonis 3

26 reumahaige õpilase õppeedukuse dünaamika kolme õppeaasta vältel.



Millest siis selline arvamus, et sanatoorsetest koolidest kodukooli tulnud lapsed on nõrga õppeedukusega? Ilmselt hakkavad nad alles kodukoolis halvemini õppima, sest haiguse tõttu kulub neil selleks teistest rohkem aega. Sattudes kodus režiimivabasse miljöösse, ei suuda nad oma aega õigesti planeerida ja jäävad ajahätta. Õige päeva-režiimi ja kehalise koormuse puudumine (sanatoorses koolis võimlevad kõik lapsed vastavalt oma tervislikule seisundile) väsitab haiget last rohkem kui tervet. Kroonilisi haigusi põdevad lapsed väsivad üldse kiiremini ja neil on seetõttu eriti raske õppetöös esinevaid lünki likvideerida. Vaimne ülepinge võib omakorda soodustada haiguse ägenemist.

Eespool öeldut kokku võttes võime teha järgelused:

1. Õppeedukus sanatoorses internaatkoolis sõltub sellest,
  - a) kui palju õpilane puudus eelmisel õppeaastal haiguse tõttu koolist,
  - b) kas ta jäi enne sanatoorsesse internaatkooli tulekut klassikursust kordama või mitte,
  - c) milline oli tema õppeedukus kodukoolis.
2. Iga õpilane jääb siiski oma individuaalse õppimistaseme juurde, kui tal ei ole just väga suuri lünki õppetöös.
3. Haigete laste tervisele ja ka õppeedukusele on kasulik, kui nad suunatakse õigeaegselt sanatoorsetesse koolidesse, kus neile on tagatud õige ravi ja režiim.

Üldhariduskeskkooli õpetajail on klassis suhteliselt ühtlasem lastekollektiiv, mistõttu neil on lihtsam õpetamismetoodikat valida. Sanatoorses koolis on küll klassis vähem õpilasi (senini veel 26), kuid õpetaja rolli teeb keerukamaks see, et tal on raskem kõike õpetatavat viia iga haige lapseni, sest lapsed on tulnud eri koolidest ja erinevate haigustega. Seda kõike tuleb igal sammul arvestada.

Sanatoorse kooli õpetaja tunneb tööerõomuni jõudmise rasket teekonda paremini kui kolleeg üldhariduskoolist.

## ÕPETUND, ÕPPEKABINET

# Kuidas hinnata teatri- ja filmiainelisi loovtöid

**ANNE NAHKUR,**  
PTUI vanemteadur, pedagoogika-kandidaat

Käesolev artikkel on jätkuks ajakirja 1984. a. 11. ja 12. numbris alustatud teemale loovtöödest teatri- ja filmiõpetuses.

Õpilaste teatri- ja filmitööde puhul on taotluseks kujutusliku aktiivsuse arendamine; laste mõtete iseseisvus, elamuslikkus; teatri- ja filmimõistete oskuslik kasutamine ning vastavate kunstide spetsiifika tunnetamine.

Rohkem kui üheski teises distsipliinis tugineb kirjandusõpetuses hindamine suuresti õpetaja intuitsioonile. Igal kirjandusõpetajal on tavaliselt välja kujunenud arvamus oma õpilaste kirjanduslikust arengust, nende suhtumisest kirjandusse, sellealastest huvisuundadest ning kalduvustest. Oma õpilasi hästi tundval õpetajal ei teki probleeme suulise vastuse hindamisel. Enamasti on olemas hindamisjuhendid ka kirjalike tööde tarvis.

Teatri- ja filmiõpetust suunavas kirjandusprogrammis ei anta loovtöödele rangeid hindamisnorme, seletuskirjas on toodud vaid üldjuhendavad sätted. Sellest mõningad raskused. Peab ju hinne ka siin olema objektiivne ja arvestama õpilaste tegelikku ettevalmistust, nende teadmisi, oskusi ja vilumusi, et hindamisel oleks hariduslik ja kasvatuslik mõte.

Õpilaste loovtööde analüüsi ja neile hinnangu andmist raskendab kõigepealt asjaolu, et õpilaste teadmised ja oskused on väga erinevad. On neid, kes tulevad hästi toime kõigega; osale käib üle jõu peaaegu kõik ning nende vahele jääb hulk keskpäraste võimega õpilasi. Kirjalike tööde hindamist komplikteerib see, et lisaks kirjandusalastele (sealhulgas teatri- ja filmialastele) teadmistele tuleb arvesse ka teksti korrektsus ja õigekeelsus.

Loovtöödele pole õige läheneda ainult puhtpedagoogiliste hindamiskriteeriumidega. Tähtsam kui hinde arvuline väljendus on siin õpetaja positiivne suhtumine õpilase loovasse eneseväljendusse, tema pedagoogiline takt.

Teatri- ja filmitööde hindamisel peaks arvesse võtma järgmist: 1) kas töös on tunnetatud teatri- ja filmikunsti spetsiifikat; 2) kas töö on iseseisev ja isikupärane; 3) kas töö on esteetiline väljanägemine (kujutavad tööd).

Loovtöö nagu iga teise õpilastöö puhul kerkib küsimus erinevate tööliikide efektiiv-

susest, nende arendavast ja kasvavast toimest. Sellest johtuvalt oleme püüdnud kindlaks teha vastavate tööliikide väärtusaspekte ning seeläbi leida nende võimalikult objektiivse hindamise kriteeriume. Töötasime välja teatri- ja filmitööde analüüsiks 10-pallilise skaala, mis koolipraktikas on kergesti taandatav hinnete arvulisele väljendamisele. Tööliigiti kujunesid välja järgmised kriteeriumid.

#### **Dramatiseering**

7—10 p. — dramaatilise alge leidmine lähtetekstis, selle arendamine draama vormivõtete; kujutusliku aktiivsuse väljendumine remarkides; loominguline lähenemine; isikupärane stiil.

4—7 p. — esitatud nõuete mõnetine mitte-täitmine; kujutuspildid kahvatumad; dialoog lähedane lähtetekstile; stiilivääratused.

1 — 4 p. — olulised puudujäägid draamavormi arendamisel; lähteteksti ebaadekvaatne mõistmine; häirivad väljendusvead.

#### **Lavakujundus, kostüümikavandid**

7 — 10 p. — töös on arvestatud lavalisuse ja ajastupärasuse nõuet; ilmneb hea kujundamisoskus; uudne lahendus, loominguline lähenemine.

4 — 7 p. — lavalisuse ja ajastupärasuse nõude ebatäielik arvestamine; keskpärane kujundamisoskus; vähem isikupärane lähene-mine.

1 — 4 p. — lavalisuse ja ajastupärasuse nõude oluline mittearvestamine; puudulik kujundamisoskus; isikupäratud tööd.

#### **Teatrikava, teatriafišš, filmi reklaamplakat**

7 — 10 p. — edastatud on obligatoorne info; ilmneb kooskõla sisu ja vormi vahel; hea kujundamisoskus; loominguline lähenemine.

4 — 7 p. — info ebatäielik edastamine; sisu ja vormi vähene kooskõla; keskpärane kujundamisoskus; vähene isikupära.

1 — 4 p. — info puudulikkus; ebakõla sisu ja vormi vahel; puudulik kujundamisoskus; isikupäratud tööd.

#### **Teatrikirjand, filmikirjand**

7 — 10 p. — mõtete iseseisvus; terviklik kompositsioon; teatri- ja filmiterminoloogia leidlik rakendamine; elamuslikkus ja isikupära.

4 — 7 p. — puudused töö ülesehituses, teatri- ja filmimõistete vähene kasutamine; trafaretne väljendus; vähene isikupära.

1 — 4 p. — teatri- ja filmialase sõnavara puudumine; väljendusvead; isikupäratud tööd.

#### **Teatritsensioon, filmiretsensioon**

7 — 10 p. — esitatud väidete konkreetsus ja argumenteeritus; mõtete iseseisvus; teatri- ja filmimõistete õige kasutamine; elamuslikkus ja isikupära.

4 — 7 p. — poolt- ja vastuarvamuste vähene põhjendamine; teatri- ja filmiterminoloogia väär kasutamine; vähene isikupära.

1 — 4 p. — esitatud väidete põhjendamatus; teatri- ja filmimõistete puudumine; trafaretne väljendus; isikupäratud tööd.

#### **Režiistsenaarium**

7 — 10 p. — filmiliku alge leidmine lähtetekstist, selle arendamine režiistsenaariumi vormivõtete; kujutusliku aktiivsuse väljendumine; loominguline lähenemine; isikupära.

4 — 7 p. — esitatud nõuete osaline täitmine; kujutlused kahvatumad; kaadri sisu lähedane lähtetekstile; stiilivääratused.

1 — 4 p. — olulised puudujäägid vormitundmises; lähteteksti ebaadekvaatne tõlgendamise; isikupäratud tööd.

#### **Stsenaariumi plaan**

7 — 10 p. — filmiliku teema ja idee leidmine ning selle vormikohane esitamine; loominguline lähenemine; isikupära.

4 — 7 p. — esitatud nõuete osaline täitmine; trafaretne väljendus, vähene isikupära.

1 — 4 p. — esitatud nõuete oluline mittearvestamine; isikupäratud tööd.

#### **Plaanide (üld-, kesk-, suurplaan) valik kirjanduslikule tekstile**

7 — 10 p. — filmilike episoodide leidmine lähtetekstist; eri plaanide põhjendatud kasutamine; isikupära väljendumine.

4 — 7 p. — puudused filmispetsiifika tundmises; eri plaanide ebaotstarbekas kasutamine; vähene isikupära.

1 — 4 p. — filmilike episoodide mitteleidmine; eri plaanide põhjendamatu valik; isikupäratud tööd.

#### **Tõsielufilm\***

7 — 10 p. — filmipärase teema valik, filmilikkus; pildi ja teksti sünkroonsus; filmispetsiifiliste väljendusvahendite kasutamine; loominguline lähenemine; korrektne vormistus.

4 — 7 p. — esitatud nõuete mõnetine mitte-täitmine; vähene loominguline lähenemine; puudused töö vormistamises.

1 — 4 p. — esitatud nõuete oluline arvestamatus; loomingulise lähenemise puudumine; puudulik vormistus.

Mõistagi pole siin esitatud kriteeriumid jäigaks normiks, sest erinev käsitlusviis tingib erinevaid hindamisnorme. Pakutud analüüsi-aspektid on puhtsoovituslikud, nende rakendamisel tuleb õpetajal arvestada konkreetse klassi ja iga õpilase individuaalseid iseärasusi.

Numbriga hindamine ei suuda alati peegeldada õpilase isikupära, tema arengut. See-pärast on otstarbekohane, eriti loovtööde puhul, kindlasti lisada õpetajapoolne kommentaar, lühike retsensioon, milles põhjendatakse hinnet ning vajaduse korral antakse ka praktilisi näpunäiteid edaspidiseks.

Loomulikult on õpilastööde peamine hindaja õpetaja, kuid tähtsusetu pole ka kaasõpilaste hinnang. Sotsiaalpsühholoogiast on

\* Nimetatud tööliigi puhul tuleb õpilastel otsida pildimaterjali (väljalõiked ajalehest või ajakirjast, omatehtud fotod vms.) ja see teemakohaselt organisierida, s. t. paigutada kaadrid järjekorda (tähtis on ka eri plaanide vaheldus) ja varustada tiitritega.

teada, et hinnangud on inimese käitumise peamised reguleerijad, sotsiaalsete hoiakute kujundajad. Iga hinnangu mõju sõltub suuresti sellest, kuidas õpilane ja tema klassikaaslased selle vastu võtavad. Tundub, et juba keskastme õpilastele on vastava juhendamise korral jõukohane retsenseerida kaasõpilase tööd, olgu see siis esinemine dialoogis, draamakatkendis või teatri- ja filmcaineline loov- (kujutav) töö.

[30. lk. järg.]

#### Kirjandus

1. Kera, S. Õpilaste vastuvõtlikkus kasvatusmõjudele. — «Nõukogude Kool», 1984, nr. 1, lk. 20—23.
2. Kera, S. Õpilaste kasvatatuse analüüsi võimalusi. — «Nõukogude Kool», 1983, nr. 9, lk. 16—19.
3. Liimets, H. Iseregulatsioonilt eneseregulatsioonile. — «Nõukogude Kool», 1983, nr. 11, lk. 18—20.
4. Tuulik, M. Katse mõõta algklassiõpilaste suhtumist kaaslastesse, töösse ja iseendasse. — «Nõukogude Kool», 1984, nr. 9, lk. 34—37.
5. Монохов В. Н. Изучение эффективности воспитания: теория и методика. М., 1981.

[35. lk. järg.]

#### Kirjandus

1. Норре, F. Über Erfolg und Mißerfolg. — «Psychologische Forschung», 1930, Bd. 14.
2. Korman, A. K. Self-Esteem Variable in Vocational Choice. In b. Vocational Behavior: Readings in Theory and Research. Ed. by. Zytowsky D. G. N. Y., 1968, p. 221—229.
3. Дубровина И. В., Круглов Б. С. Психология в реализации комплексных целевых программ. — «Вопросы психологии», 1984, № 6, с. 53—59.
4. Магун В. С. Оценки и самооценки в структуре индивидуальности. — В сб.: Психологические методы в комплексном лонгитюдном исследовании студентов. Л., изд. ЛГУ, 1976, с. 195—208.
5. Чеснокова И. И. Самосознание, саморегуляция, самодетерминация личности. — В кн.: Проблемы психологии личности (Советско-Финский симпозиум). М., «Наука», 1982, с. 121—126.
6. Чеснокова И. И. Самосознание личности. — В кн.: Теоретические проблемы психологии личности. М., «Наука», 1974, с. 209—225.

## Matemaatika õppevahendid 6-aastaste laste klassis

ENDEL NOOR,  
PTUI sektorijuhataja

Käesoleva artikliga jätkame 6-aastaste laste klassi matemaatika õpetamise metoodikasüsteemi (MS) tutvustamist. Eelmistes kirjutistes andsime põgusa ülevaate aine õpetamise teoreetilistest alustest (1; 2) ning eesmärgidest ja sisust (3), järgnevas võtame vaatluse alla MS neljanda komponendi — õppevahendid.

Õppevahendite all mõeldakse kõikvõimalikke objekte ja mudeleid, mis täielikult või osaliselt asendavad õpetatavaid mõisteid või annavad informatsiooni õpetamise sisust, sealhulgas ka protsessuaalsetest toimingutest (6). Õppevahenditel on matemaatika õpetamise MS-is täita mitmeid olulisi funktsioone. Aine sisu (mõistete, oskuste, vilumuste, toimingute) vahendamise kõrval tuleb õppevahendite edastada ka kasvatuslikke ja esteetilisi hoiakuid, õppeprotsessi näitlikustada, esitada aine õpilastele arusaadavas ja jõukohases vormis jne. Seetõttu on õppevahendid väga tihedalt seotud MS-i teiste komponentidega, nagu õppemeetodid ja -vormid. Nende valik mõjutab oluliselt õpetaja ja õpilaste vastastikuseid toiminguid.

6-aastaste laste klassi matemaatika õppevahendite komplekt (õppe-metoodiline komplekt), mille on kinnitanud ENSV Haridusministeerium, koosneb järgmistest osadest: 1) tööraamatud (1. ja 2. osa); 2) didaktiliste vahendite komplektid («Geomeetrilised kujundid», «Värvilised pulgad», «Aukudega arvutuskardid»); 3) näit- ja demonstratsioonivahendid (aplikatsioonid, arvu- ja asendaja-kardid, matemaatilised sümbolid, diapositiivid/lüümikud jms.) ning jaotusvara laste iseseisva ja individualiseeritud töö korraldamiseks; 4) metoodilised juhendmaterjalid õpetajale.

Järgnevas kirjeldame põhjalikumalt neid õppevahendeid, mis on juba jõudnud või jõuavad koolidesse ja lasteasutustesse uue õppeaasta eel.

1. Matemaatika tööraamatud («Esimesed sammud matemaatikas», 1. ja 2. osa) ilmuvad 1985/86. õppeaastaks kirjastuse «Valgus» väljaandel värvitrukis. Need on koostatud must-valges rotaprinttrükis katsematerjalide («Matemaatika aabits» ja «Matemaatika töövihik») alusel.

Traditsiooniliselt on olulisemad matemaatika õppevahendid olnud õpik ja töövihik. Süstemaatilises ja võrdlemisi täielikus käsitluses esitatakse neis aine põhisisu. Et õpik on põhiliselt laste iseseisva töö vahend, 6—7-aastastel lastel iseseisva töö oskused aga puuduvad või on alles kujunemisejärgus, siis ei pidanud me vajalikuks traditsioonilist õpikirjanduse struktuuri säilitada: loobusime matemaatikaõpikust tema traditsioonilistes funktsioonides.

Õpikirjanduse katsetamine kinnitas, et 6-aastastele lastele vajaminev matemaatika õppematerjal on põhiskeemide ja protsessuaalsete toimingute näol otstarbekas viia harjutuste ja ülesannete juurde, mida lapsed õpetaja juhitava kollektiivse või individuaalse töö käigus täidavad ja lahendavad. Õppematerjali seesuguse esitamise vormiks sobib tööraamat, mis üheaegselt täidab nii õpiku kui ka töövihiku funktsioone. 6-aastaste laste matemaatika tööraamat ei sisalda aga ainet tervikuna. Seda kasutatakse koos mitmete didaktiliste vahenditega («Geomeetriselised kujundid», «Värvilised pulgad»), mis olulise osa aineist enda kanda võtavad.

Tööraamatu kasutamist juhivad õpetaja raamatu iga lehekülje allosas antud komplekssete tegevuskäskude ja küsimuste järgi. Viimased avavad harjutuste ja ülesannete need aspektid, mis õpetamise metoodilise kontseptsiooni järgi on kõige olulisemad. 6-aastaste laste matemaatika tööraamatut kasutatakse ainult õppetunnis.

Tööraamatu 1. osa sisaldab matemaatika eelkursuse (nn. aabitsakursuse), milles taotletakse: 1) suuruse-, asendi- ja ajatunnustel põhinevate kujutluste täpsustamist; 2) süstemaatilise matemaatikakursuse õppimiseks vajaminevate mõtlemisoperatsioonide (järjestamine, klassifitseerimine, samaväärsete hulkade moodustamine, hulkade samaväärsuse säilitamine, loendamine, mõõtmine jt.) arendamist; 3) laste ettevalmistamist arvude, arvudevaheliste seoste ja aritmeetiliste tehete (liitmine ja lahutamine) õppimiseks.

Tööraamatu 2. osa sisaldab matemaatika traditsioonilise koolikursuse (arvu mõiste kujundamise, liitmise ja lahutamise) arvude 1 kuni 10 piires.

2. **Õppevahend «Geomeetriselised kujundid»** on matemaatika õppekomplekti teine kohustuslik element. Metoodik kirjanduses sai nimetatud õppevahend algelt tuntuks Dienese loogilise bloki nime all (Z. P. Dienes — Ungari päritoluga nimekas pedagoogikatead-

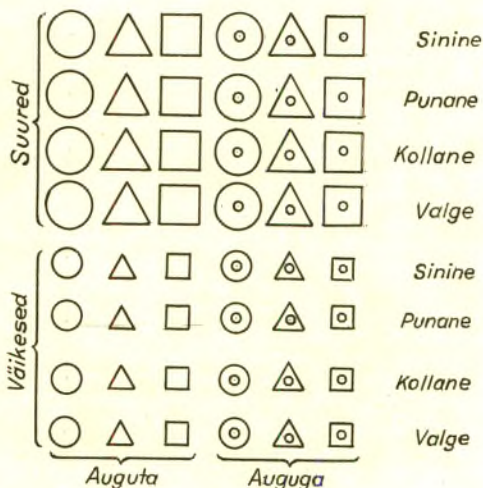
lane, lasteaias ja algklassides kasutatavate mitmete mõtlemismängude looja).

Meie 6-aastaste laste matemaatikaõpetusse töi õppevahendi «Geomeetriselised kujundid» TPEDI algõpetuse kateedri õppejõud Reet Ruga. Tema katsetuste põhjal on meie vabariigi tootmistingimustele kohaldatud õppevahendi kaks varianti, mis siiani on 6-aastaste laste katseklassides kasutatud. Õppevahendi juurde kuulub metoodiliselt kommenteeritud harjutustik (5). Alates 1985/86. õppeaastast võetakse kasutusele õppevahendi «Geomeetriselised kujundid» kolmas variant, mis on valmistatud Ungari RV-s toodetud komplekti eeskujul. See koosneb senisest väiksematest kujunditest, mis on valmistatud tugevast (mittepainduvast) materjalist. Veidi on muutunud ka õppevahendi struktuur: senise neli ja kujundi asemel on komplektis nüüd kolm kujundit, senise kolme värvuse asemel aga neli värvust.

Õppevahendi «Geomeetriselised kujundid» viimati nimetatud variandi iga kujundit iseloomustab neli tunnust: värvus (sinine, punane, kollane, valge), kuju (ring, kolmnurk, nelinurk), suurus (suur, väike) ja pinnavorm (auguta, auguga). Värvuse järgi võib kõiki kujundeid seega jaotada (klassifitseerida) 4 rühma, kuju järgi — 3, suuruse ja pinnavormi järgi — kahte. Vähemalt ühe tunnuse poolest erinevaid kujundeid on õppevahendi komplektis seega 48 (joonis 1).

Joonis 1

Õppevahend «Geomeetriselised kujundid»



Õppevahendil «Geomeetriselised kujundid» on lapsi üldarendava funktsiooni (õpetada vaatlema, tunnuseid eristama, võrdlema, analüüsima, sünteesima jne.) kõrval veel spetsiifiline, matemaatika õpetamise eesmärkidest tulenev funktsioon: kujundada ja arendada järjestamise ja klassifitseerimise oskusi, aidata materialiseerida seose ja hulga mõisteid ning realiseerida mitmeid matemaatika õpetamise kasvatuslikke ja didaktilisi taotlusi.

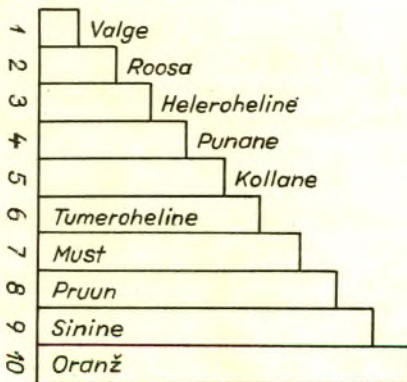


3. **Õppevahend «Värvilised pulgad»** on samuti 6-aastaste laste matemaatika õppekomplekti kohustuslik element. Värvilisi pulki ehk värvilisi arvutuspulki tuntakse metoodikakirjanduses ka Guisenaire pulkade nime all (G. Guisenaire — Belgia matemaatika-pedagoog). Alates 1972. aastast on R. Ruga koostatud harjutuste ja ülesannete järgi (5) värvilisi pulki kasutatud 6-aastaste laste katselisel õpetamisel (vt. näit. 4). Meie vabariigis valmistatud pulkade komplektid on müügil mänguasjakauplustes. Piiratud koguses on Eesti NSV Haridusministeerium laste-aeu varustanud ka kvaliteetsemate plastmasspulkadega (valmistatud Ungari RV-s). 1985/86. õppeaastaks on neid vajalikus koguses tellitud ka 6-aastaste laste klasside jaoks.

Õppevahend «Värvilised pulgad» koosneb 1 cm<sup>2</sup> ristlõikega 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 ja 10 cm pikkustest pulkadest, Komplektis on 60 pulka. Võrdse pikkusega pulki on 2 (10 cm) kuni 20 (1 cm). Iga pulk sümboliseerib tema pikkusele vastavat arvu, erineva pikkusega pulgad on eri värvusega (joonis 2).

Joonis 2

Õppevahend «Värvilised pulgad»



Pulkade värvuste valikul on kinni peetud nn. sugulusvärvuste printsibist, mille järgi kõiki pulki saab jaotada 5 klassi: valgete klass (pulk pikkusega 1); punaste klass, kus pulkade pikkused avalduvad arvu 2 astmetena (pulgad pikkustega 2, 4 ja 8); roheliste klass, kus pulkade pikkused avalduvad arvu 3 kordsetena (pulgad pikkustega 3, 6 ja 9); kollaste klass, kus pulkade pikkused avalduvad arvu 5 kordsetena (pulgad pikkustega 5 ja 10); mustade klass (pulk pikkusega 7).

Kerge on märgata, et värviliste pulkade hulgal avaldub kaks ekvivalentsuseost (on sama värvi ja on sama pikad) ja mitu erinevat järjestuse seost (on pikem kui, on lühem kui, eelneb, järgneb, vahetult eelneb, vahetult järgneb). Värviliste pulkade komplekti saab seetõttu edukalt kasutada järjestamise ja klassifitseerimise operatsioonide kujundamisel. Pulgad materialiseerivad aga ka mitmeid toiminguid hulga mõiste kujun-

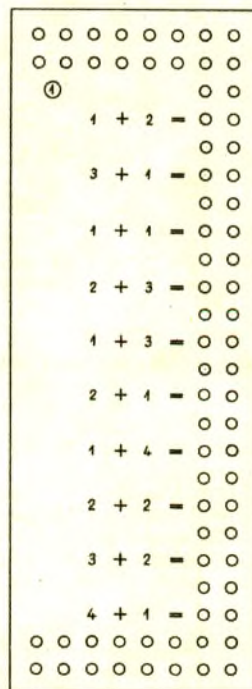
damisel: neist saab moodustada samaväärseid hulki, nende abil saab hulki võrrelda jne. Eriline koht on värvilistel pulkadel arvude ja arvutama õpetuses: pulkade abil saab mitmel erineval viisil kujutada arvude koostist, pulgad aitavad mõtestada kõiki algklassides õpitavaid aritmeetilisi tehteid (liitmist, lahutamist, korrutamist, jagamist). Laste mõtlemise arendamisel on suure tähtsusega veel see, et pulkade abil saab arv värvuse ja pikkuse kaudu ülekantud tähenduse, mis tunduvalt rikastab arvude ja arvutamise õpetuse metoodilist ülesehitamist.

4. **Õppevahendi «Aukudega arvutuskaardid»** kasutamise lähtekohaks on värviliste pulkade värvused, mis värviliste ratsurite kaudu muutuvad arvude 1 kuni 10 asendajaiks. Õppevahendit kasutatakse peastarvutamise oskuste kujundamisel.

Arvutuskaartide komplektis on 34 perfokaartidest valmistatud kaarti, igaüht 10 tükki. Igale kaardile on trükitud 10 arvutusülesannet (võrdust liitmisele ja lahutamisele), kusjuures võrduse ühe komponendi kohale jäävad kaardi paremas servas perforeringu 2 auku (joonis 3). Need hoiavad võrduses

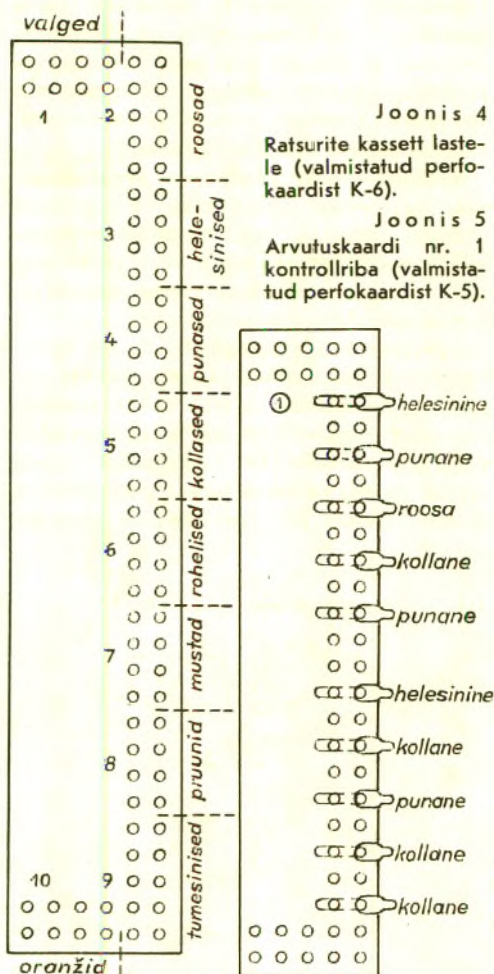
Joonis 3

Aukudega arvutuskaart nr. 1



puuduva (otsitava) arvu kohta (näit.:  $2+1=00$ ,  $6-2=00$ ,  $5=2+00$ ,  $3=8-00$ ). Arvutamise ajal panevad lapsed sinna värvilise ratsuri. Arvude ja värvuste skaala on põhimõtteliselt sama mis värviliste pulkade komplektis. Kuna ratsurite komplektis on 2 sinist (hele- ja tumesinine) ning ainult 1 rohelise ratsuri, siis arv 3 tuleb asendada helesinise ratsuriga ning tumesinine ratsur jääb tähistama ainult arvu 9.

Õppevahendi komplekti kuuluvad veel kahe suuruses perfokaardid (K-5 ja K-6), millest tuleb täiendavalt valmistada ratsurite kassetid lastele ja vastuste kontrollribad õpetajale (joonis 4 ja 5).



Joonis 4

Ratsurite kasset lastele (valmistatud perfokaardist K-6).

Joonis 5

Arvutuskaardi nr. 1 kontrollriba (valmistatud perfokaardist K-5).



## KOOLIEELNE KASVATUS

### Eri ametkondade koostööst koolieelse kasvatusorganiseerimisel

SIRJE ÕRUSTE,  
Harju rajooni haridusosakonna  
koolieelsete lasteasutuste metoodik

Koolieelikute kasvatus ja hariduse korraldust on tarvis parandada. Maast-madalast vajaneb kasvatada neis kodumaa-armastust, lugupidamist vanemate inimeste vastu, seltsimehikkust ja kollektiivsustunnet, käitumiskultuuri ja ilumeelt ning arendada iga lapse tunnetushuve ja -võimeid, iseseisvust, organiseeritust ning distsipliini. Tuleb välja töötada ja kehtestada lasteasutuste õpetamise ja kasvatamise tüüpprogramm. Nii on öeldud koolireformi põhisuundades. Vastavalt Eesti NSV majanduse ja sotsiaalse arengu plaanile aastail 1985—1990 tuleb põhiliselt rahuldada vajadus lasteasutuste kohtade järele.

Tulenevalt NLKP Keskkomitee poolt haridusorganitele seatud ülesannetest on vaja kasvatustöö probleemidele läheneda komplekselt. Üks eeldusi kindlustada\* maakaardile järelkasv on kõikide ametkondade, majandite, asutuste ja ettevõtete ühine osavõtt sirguva põlvkonna kasvatamisest ning õpetamisest. Äärmiselt vajalik on üldsuse laialdane toetus.

Harju rajoonis töötab käesoleval ajal 62 koolieelset lasteasutust. Nendest 17 kuuluvad

Lapsed töötavad arvutuskartidega iseseisvalt.

#### Kirjandus

1. Noor, E. Arvu mõiste kujundamisest 6-aastaste laste klassis. — «Nõukogude Kool», 1984, nr. 12, lk. 45—47.
2. Noor, E. 6-aastaste laste matemaatikakursuse baasmõisted. — «Nõukogude Kool», 1985, nr. 1, lk. 41—44.
3. Noor, E. Matemaatika õpetamise eesmärgid ja sisu 6-aastaste laste klassis. — «Nõukogude Kool», 1985, nr. 4, lk. 41—45.
4. Ruga, R. Didaktilise materjali kasutamist matemaatika õpetamisel 6-aastaste laste eksperimentaalklassis. — «Nõukogude Kool», 1973, nr. 12, lk. 995—998.
5. Ruga, R. Värvid, vormid ja sümbolid algklasside matemaatikas. — 3., ümbert. trükk. Tln. ENSV HM. 1982. 69 lk.
6. Средства обучения математике. Сборник статей. Состав. А. М. Пышкало. М., «Педагогика», 1980. 208 с.

haridussüsteemile, ülejäänud aga majanditele, asutustele ja ettevõtetele, ühtekokku 10 erinevale süsteemile. Lastesõimi on 3, lasteaedu 11, lastepäevakodusid 46. Lisaks 1 mängurühm ja 1 lasteaed-alkkool. Kohti on 6200 lapsele. 64 % asutustest paikneb lasteasutuseks projekteeritud hoonetes. Enamiku asutuste valdajaks rajoonis on Harju Rajooni Agrotööstuskoondis.

Et plaanipäraselt ja koolireformi põhisuundi arvestavalt arendada rajooni hariduselu, sealhulgas ka koolieelset kasvatust, antakse alates 1976. aastast rajoonis välja «Harju rajooni hariduselu arendamise 5 aasta kompleksplaani». Plaani koostajaks oli varasematel aastatel hariduselu koordineeriv nõukogu. Nüüd, järgides koolireformi, organiseeriti nõukogu ümber ametkondadevaheliseks haridusprobleemide koordineerimise komisjoniks. Komisjoni juhatab täitevkomitee esimehe asetäitja, liikmeteks on partei rajoonikomitee, täitevkomitee osakondade, ühiskondlike organisatsioonide esindajad, need, kellest oleb hariduselu kompleksne arendamine rajoonis.

Hetkel ongi komisjoni põhiülesanne uue viisaastaku hariduselu arendamise kompleksplaani koostamine. Kompleksplaani põhiomad on haridusasutuste võrgu väljaarendamise ja materiaalbaasi edasise täiustamise, õppe- ja kommunistliku kasvatuse ning kaadritöö parandamise küsimused. Ülesannete lahendamise käigust annab teavet iga uue õppeaasta alguseks väljaantav brošüür.

Lisaks kompleksplaani väljatöötamisele on haridusprobleemide koordineerimise komisjoni tööplaani võetud 6-aastaste laste koolitulekut, õpilaste töökasvatust ja -õpetust, kutsesuunitlust ning haridustöötajate töö- ja olmetingimuste parandamist käsitlevad lõigud.

6-aastaste laste koolitulekuks vajalike tingimuste loomist rajooni koolides ja koolieelsetes lasteasutustes arutati käesoleva aasta jaanuaris. Põhiettekannetega esinesid haridusosakonna koolieelsete lasteasutuste metoodik ning põllumajandustöötajate ametiühingu rajoonikomitee esimees. Arutati läbi koolidele šeff- ja baasettevõtete määramine.

Tulenevalt rajooni hariduselu arendamise 5 aasta kompleksplaanist koostatakse haridusosakonna aastaplaan. Ühe osa sellest moodustab koolieelse kasvatuse organiseerimine. Nimetatud alalõik koosneb järgmistest osadest:

- Möödunud õppeaasta kokkuvõtted ning ülesanded uueks õppeaastaks.
- Koolieelsete lasteasutuste võrgu arendamine.
- Metoodiline töö eesti ja vene õppekeelega koolieelsetes lasteasutustes.
- Ülerajoonilised üritused, osavõtt vabariiklikest üritustest.
- Inspekteerimise graafik.

Koolieelsete lasteasutuste metoodikute tööjaotus.

Aastaplaan peab avama võimalused viisaastaku kompleksplaani täitmiseks. Eduka töö aga garanteerib kõikide rajooni asutuste ja ettevõtete ühine huvi haridusprobleemide lahendamise vastu. Et  $\frac{2}{3}$  koolieelsetest lasteasutustest on ametkondliku alluvusega, peab ilmema selles tööloigis ennekõike ühine hool.

Haridusosakonnas tegelevad lasteaedadega 2 koolieelsete lasteasutuste metoodikut, täites ühtlasi ka inspektori tööülesandeid. Kui koolieelsete lasteasutuste aineiline varustamine on organiseeritud vahetult valdaja ametkonna kaudu, siis õppekasvatustöö ja metoodilise töö küsimustes on põhiline juhendaja ja suunaja võrdsetel kõikidele asutustele haridusosakond. Ühistel alustel kõigile toimub metoodiline töö, õppekursioonide korraldamine, üritustest osavõtt jne. Ka rajooni koolieelsete lasteasutuste sotsialistlikust võistlusest võtavad kõik asutused osa võrdsetel alustel. Rajooni koolieelsete lasteasutuste töötajad on harjunud sellega, et mureküsimustes võib ka haridusosakonna poole pöörduda, et kõverad lood on parem rajoonisiselt korda ajada.

Haridusosakond on võimaluste piires võtnud enda kanda ka kohtade vahetamise eri ametkondade lasteasutustes, seda nii oma rajoonis kui ka Tallinna linnarajoonidega.

Milliste ametkondadega tuleb tegelda organiseerimaks koolieelset kasvatust rajoonis?

Kuna suur hulk lasteasutusi kuulub ATK-süsteemi asutustele ja ettevõtetele, siis eelkõige põllumeestega. Tänu sovhooside, kolhooside ja põllumajandustehnika ettevõtete juhtkondade mõistvale suhtumisele oleme jõudnud selleni, et igal neist on olemas oma koolieelne lasteasutus. Kus aga oli vajadus suurema, kooperatiivsete vahendite arvel ehitatud lasteasutuste järele, seal tulid appi jällegi majandid. Nimetan Kuusalu lastepäevakodu, kus osanikeks on Kuusalu kolhoos, Kuusalu Remonditehas ja Valkla Internaatkodu, ning Aruküla lastepäevakodu — osanikeks Aruküla kolhoos, tootmiskoondise «Kooperaator» Aruküla tsehh. X ja XI viisaastakul oli üks ülesandeid arendada välja vajalik lasteasutuste võrk. Kõrvuti sellega aga tekkis vajadus ümber korraldada rajoonisisene metoodiline töö. Arvestades, et meie rajoonil on raskusi ruumide saamisega ülerajooniliste seminaride tarvis Tallinnas ning et rajoon oma pindalalt on küllaltki suur, otsustasime vahendada ülerajooniliste nõupidamiste arvu ning tõhustada metoodilist tööd kohtadel. Neid ümberkorraldusi ei saanud aga haridusosakond teha ilma ametkondadega kooskõlastamata. Meie taotlusi mõisteti ning senini on igati kaasa aidatud metoodikapäevade korraldamisele. Need toimusid igal aastal novembris ja märtsis, osalevad

aiarühmade kasvatajad. Viisaastaku jooksul on igal asutusel võimalus tutvustada oma tööd regiooni teistele lasteasutustele. Kõikidel osalevatel asutustel tuleb aga ette kanda töökogemus. Tõsi, alati ei suhtuta ettekannete koostamisse veel täie tõsidusega. Juhtub, et mõni asutus jätab antud ülesande täitmata. Selline pealiskaudsus mõjustab negatiivselt sotsialistliku võistluse tulemusi. Vastavalt sotsialistliku võistluse tulemustele teeb haridusosakond ametkondadele ettepanekuid töötajate moraalseks ja materiaalseks stimuleerimiseks. Enamik ametkondi on meie ettepanekuid ka arvestanud.

Suurt elevust ja küllap ka kaksipidi arusaamist põhjustas ilmselt kogu vabariigi koolieelsete lasteasutuste hulgast baasasutuste määramine, nende töö suunamine. Harju rajooni majandite ja ettevõtete juhtkonnad olid aga arusaajad ning nii töötavadiki meil vaimse kasvatusbaasina Ranna sovhoosi lastepäevakodu, kehalise kasvatusbaasina Loo lasteaed-alkkool ning esteetilise kasvatusbaasina S. M. Kirovi nim. näidiskalurikolhoosi lastepäevakodu «Piilupesa». Täna tuleb nende majandite juhte selle eest, et kõrvuti pingeliste tootmisplaanidega täidetakse ka maa sotsiaalse arengu plaane. Juurdehitiste käikuandmine parandas nii Tabasalu kui Haabneeme lastepäevakodude töötajate töötingimusi. Lool aga lahendati kohalikele vajadustele vastavalt algklasside laste õpetamine. Käesoleval viisaastakul luuakse baasasutustes nõuetekohane, spetsiifikale vastav materiaalbaas. XII viisaastakul suunatakse asutustes põhitähelepanu õppe-kasvatustööle nii, et evitataks kõik eesrindlik.

Ilma rajoonis paiknevate ettevõtete aktiivse toetuse ja abita ei oleks meil toredaid lastekaitsepäeva üritusi, õppekursioone, ühiseid töövaatlusi, spordipäevi ja -pidusid. Oleme neis ettevõtmistes püüdnud kaasa haarata lapsevanemaid ja šeffe.

Et lapse lasteaiast kooli minek oleks valutum, on loodud tihedad sidemed oma piirkonna koolidega. Oleme seadnud eesmärgiks, et iga kool peab juba varakult teadma ja tundma oma piirkonna lasteasutuste töid ja tegemisi. Paremaid tulemusi on saavutanud Kose, Kuusalu, Jüri keskkool ning Sausiti, Aruküla, Aegviidu 8-klassiline, Loo, Keila-Joa ja Keila alkool. Polütehnilise tööõpetuse tundides on koolide õpilased valmistanud lasteasutustele vajalikke voolimispulki ja aluseid, nukumööblit ning -riideid, aidanud remontida mänguasju ja õuevahendeid. Korraldatakse ühiseid mängupidusid ja spordipäevi. Toimunud on ühised kontserdid šeffmajandite töötajatele.

Kool ja lasteasutus ei saa täita oma ülesandeid ilma kodude aktiivse osalemiseta. Et tihendada koolieelse lasteasutuse, kodu ja kooli sidemeid, on rajoonis toimunud piirkondlikke lastevanemate konverentse, sealhulgas ka konverents «6-aastane laps koo-

lis». Enamiku lasteasutuste ja koolide juures töötavad pedagoogilise rahvaülikooli õppegrupid. Nende õppegruppide töö vajab edaspidi täiustamist. Nii nagu ametkondlikud asutused ootavad abi ja toetust oma ettevõttelt või asutuselt, vajavad toetust ka haridussüsteemi asutused. Viisaastaku kompleksplaanis on ära toodud täitevkomitee otsusega kinnitatud šeffasutuste nimekiri. Kogu viisaastaku jooksul jälgitakse haridusosakonna poolt šefflusabi kulgu, kasutegurit. Šefflusabi lepingutes on üks punkte haridustöötajate elamistingimuste parandamine. 58% lasteasutuste töötajatest elab mugavustega korterites. Siin on abi osutanud jällegi kolhoosid, sovhoosid, kohalikud nõukogud. Rasкуси on aga Arukülas, Keilas, Harkus. Kui töötajatel puuduvad korralikud korterid, tõuseb kohe päevakorrale kaadripuudus. Üldiselt on rajooni koolieelsete lasteasutuste kaader püsiv. Maainimene on juba kord selline, et kui midagi on loodud oma kätega, siis sellest niisama kergesti ei loobuta. Kenades maakodudes on hea oma lastes kasvatada armastust looduse, loomade ja inimese vastu. Edasiõppimine pedagoogilistel aladel on rajoonis popp. Tore on ka see, et pärast kõrg- või keskeriõppeasutuse lõpetamist pöörduakse üha sagedamini tagasi kodumajandi kooli või lasteasutusse. Pole saladus, et Harjuse tahetakse linnastki tulla. Kaasa aitavad sellele muidugi asukoht, tihe koolieelsete lasteasutuste ja koolide võrk.

Koolieelse kasvatusorganiseerimisel tuleb nii suures rajoonis, nagu seda on Harju, koostööd teha paljude eri asutuste, ettevõtete, majandite, ametkondadega. Senises koostöös on edu saavutatud tänu

arukale koolieelsete lasteasutuste võrgu väljaarendamisele;

võrdsele tähelepanule kogu rajooni koolieelsete lasteasutuste tööle, arvestamata, millisele ametkonnale ta otseselt kuulub;

nn. küünarnukitundele igapäevases töös, inimese töö austamisele ning hea sõnaga tunnustamisele.

Eeltoodu oli lühike ülevaade koolieelse kasvatusorganiseerimisega seotud probleemidest ja tööst Harju rajoonis. Ees on uus viisaastak, mis toob kaasa palju uut nii lasteasutuste kui koolide ellu. Praegu on plaanide koostamise aeg. Nende eduka täitmise ka järgnevatel aastatel tagab kõigi ühine ja arukas töö. Vägikaikavedu omakasu nimel pole kellelegi kasu toonud.



## KOOLIMUUSIKA NR. 5

### Muusika kuulamisest lektoriumi poolelt \*

**HELGI RIDAMÄE,**  
**ERF lektor-muusikateadlane, Eesti NSV**  
**teeneline kultuuritegelane**

Nüüd mõnedest võtetest, mida olen kasutanud 2. aastal karakterpalade juurest nn. puhta muusika poole suundudes.

Algul võtame taas konkreetse objekti, näiteks koera (kassi, jänese). Alustan küsimustega: kas muusika võib sõnadeta öelda, on see must või kirju koer — ei! Magab või jookseb — ja! Kui juba jookseb, siis kas suur või väike — ja! Vana või noor, laisk või lustakas — ja! Pikk või lühike saba — ei! Aga: saba püsti või sorgus, kõrvad kikkis või lontis või hoopis ligi pead jne. Jõuame selleni, et saba või kõrvad **meeleolu väljendajana** on muusikas «nähtavad», kuna aga tajume muusikas meeleolu niikuinii, siis pole sabu-kõrvu enam tarvis «joonistada». Olen sellel etapil lausa öelnud, et need detailid on algajate jaoks ja võite või kodus väikevennale-öele muusikat tutvustada, teie ise aga edasijõudnutena seda enam ei vaja. Peab ütleva, et selline pöördumine meeldib 2. ja 3. klassi õpilasele väga ja ta suundub meeldiva iseteadvusega suurte inimete moodsa muusika kuulamise poole.

Algastme küllalt suure teatraalsuse juures kasutan sageli sõna «mängult» (mängult on nüüd suvi ja läheme matkama, mängult olete titad ja kardate kurja nõida jne.). Algklassiõpilaste mii-mika on kurja või unistavat muusikat kuulates vä-

ga ilmekas tagasiside. Sõnad «oleme nüüd lausa kikkiselt, tasa, et linde ära ei hirmutaks (Grieg «Linnuke»)» panevad kuni 300 last hiirvaikselt kuulama. Sõna «mängult» toimib siin veel sajabrotsendiliselt.

2. aastal ütlen: mängult olete juba täiskasvanud ja hakkate nüüd kuulama nende kombel, ilma kiisu-kutsu-nukuta, ma ei ütle isegi, kas paistab päike või on vihmane. Selle asemel on muusika päikseline või vihmade ilma tujuga. Kui varem oli ikka **keegi**, kes magas, jooksis, jonnis, unistas, siis nüüd on **muusika ise** liikuv või mõtisklev, tujukas või pidulik... Veel üks üleminekuvõte on muusikaline portree ilma portreteeritava välimust kirjeldamata. Ütlen: tutvustan teile üht oma sõpra, õelge mulle, mida teie temast arvate, milline on ta iseloom. Sageli esitatud Šostakovitši «Skertso» (klarinetil) on aastate jooksul õpilaste analüüsitud saanud järgmise näo: lustakas, energiline, püsiv, eputis, tujukas, veiderdav, ebausaldatav (1). Sama pala olen mujal kasutanud ka ilma isiku-kirjeldust nõudmata, lihtsalt ülesandega iseloomustada muusikat, vastatud on: kiire, elav, hüplev meloodia, kõrge register, vahelduv karakter. Arvan, et selles vanuseastmes võib nendele vastustele kiitva hinnangu anda, vaevalt et tavaline täiskasvanugi paremaid määratlusi leiab.

Edasi jõuame «Pealkirjata lugudeni». Pean seda teemat kahes järjestikku loetavas tsüklis tähtsaimaks. Teema viib õpilased mängult täiskasvanute kontserdile, kus paladel on fantaasiat mittedealavalt pealkirjad. Loeme kujuteldavalt kavalehelt: sümfoonia, sonaat, trio, meloodia, allegro... Need on varasematest vestlustest üldjoontes tuttavad sõnad. Teame, et sümfoonia ja sonaat on suurvormid, s. t. mitmeosalised, trios mängib 3 pilli, allegro on kiire tempo, rondo on teatud vorm.

Sonaadist kuulame kiiretempolise, tavaliselt I osa ekspositsiooni, mille karakterit tuleb õpilastel pärast kuulamist kirjeldada. Üsna tõetruult leiavad nad, et muusika oli reibas, liikuv, lõbus, jooksujalgne. Vahel lisavad nad ka täpsemad määratlusi, mis näitavad juba klassitunnis või muusikaklassis omandatud teadmisi (staccato, mažoor-minoor, kolmkõlalised käigud, saateakordid jne.).

Kavas on ka metsasarvepala pealkirjaga «Meloodia». Sisuliselt on seegi pealkirjata, sest meloodia tähendab ju viisi, see võib aga olla väga mitmesugune. Esmalt nõuan üldisemat viisi iseloomustust: aeglane—kiire, rõõmus—kurb, seejärel konkreetsemalt: rahulik, pikkadel nootidel, mõtlik, igatsev, kaugusse püüdlev(1). Kui sama pala kuulasime kord ka algajatega, ütles üks laps: see on nii, et ootan akna juures ema, aga ta ei tule kaua-kaua... Ei tea, kuidas arvate teie — minu meelest olin lapse suhtes oma missiooni sel korral küll täitnud.

Enamasti esineb «pealkirjata lugudes» ka mõni instrumentaalansambel, tavaliselt trio koosseisus klarnet, metsasarv, klaver. Eeltööna on algastmel juba teadvustatud, et laulus kõlavad viis

\* Algus «Nõukogude Koolis» nr. 4.

ja sõnad, mis peavad kokku sobima. Järgmine ülesanne oli kuulata, mis toimub (klaveri)saates. Valin laulud, kus saatepartii iseseisvus on ilmne, mitte ainult toetav, vaid ka maaliv, imiteeriv (linnulaul, trompetisignaal, ojavulin, trummipöörin); vahel ka midagi olulist juurde lisav, olnut meenutav või tulevat ennustav. Nii harjutakse jälgima korraga viisi, sõnu, saadet. Kolme pilli korraga kuulates justkui jälgime vestlust (mida pole vaja sõnadesse tõlkida), vaidlust, küsimist-vastamist, üksteise partiide järelekoordamist, kooslaulmise rõõmu ühist tunnet. Enne kuulamist meenutame veel varemõpitud rondo vormi, mängime peateemat ja nõuame käetõstmist A-teema igakordsele taaskõlamlisel. Sellise eeltöö tulemusena muutub pealkirjata loo pealkiri arusaadavaks: F. J. Haydn. Trio. II osa. Rondo. Allegro. Loodan, et õpilane teadvustab nüüd 5 talle kuulamiseks vajalikku komponenti: helilooja nimi, ansambel, suurvormi osa, rondo vorm, tempomäärang.

Järgmises vanuseastmes (5.—8. kl.) muutub erinevus lektoriumi ja klassitunni vahel veelgi suuremaks. Alklasside kaasamängimine ja osalemisrõõm asenduvad tagasihoiutusega; selles vanuses lapsi on suures auditoriumis raske panna vastama, arutlema, fantaseerima. Keskaste võtab meelsamini vastu fakte, huvitub pillide ehitusest ja kuulab innukamalt virtuosseid palu. Lektoriumi selles vanuseastmes on teabe osa suurim. Ka uues kooliprogrammis on nende klasside muusikakuulamise teemad faktiderohked: tutvustatakse rahvaste muusikat, orkestripille, vorme.

Lausa rõõm oli lugeda, et keskkooli programmi eelarutluses nähti ühe võimaliku õpetusvormina kunstide sünteesi pakkumist. Sellest võimalusest olen unistanud kogu oma töötamisaja vältel. Ehk jõuab lektorium kunagi kostümeeritud kontsertetenduseni teemal: «Mozart», «Romantism», «Koidula muusikas», «Menuetist rockini». Avaneks vastava aja kultuuri üldpilt: ajalugu, kirjandus, kujutav kunst, nende seosed muusikaga. Lisanduks filmi ja diaposiitivide demonstreerimise vajalik tehnobaas. Aga mida võiks teha koolis omal jõul? Näiteks: Tallinna 1. keskkooli saalis kõlab lindilt Debussy muusika, õpilased loevad Verlaine'i, Baudelaire'i jt. luulet algkeeles, samaaegselt näevad nad diaprospektori abil prantsuse impressionistide pilte. Sellele eelnesid vestlused ajastu üldilmest. Ettevalmistamisel suunasid õpilasi kirjandus-, muusika-, ajaloo-, kunsti- ja geograafia-õpetajad.

Muusikat ja kirjandust ühendavates lektoriumiteemades tuleb üldpildi andmiseks paratamatult puudutada ka ajalugu ja rääkida vastava ajastu kujutava kunsti nähtustest. Kirjeldada seda, mida peab nägema, on sama, kui jutustada muusikast, mida peab kuulama. Tunnen seepärast ikka jälle puudust näitlikust materjalist. Klassitund võimaldab lihtsamalt toime tulla — reproduktsoonide, kunstialbumitega näitlikustada. Lektoriumi eelis on aga võima-

lus pakkuda ka kooliprogrammi autorite loomingu professionaalide esituses. Nii on Puškini värse lugenud H. Mandri, Lermontovi omi P. Volkonski jt. Jessenini luule viisistused kõlavad eri žanrites, neid on laulnud nii L. Nebel kui H. Krumm.

Üks teemasid selles tsükli («Muusika ja kirjasona») sai pealkirjaks esialgselt kavatsatud «Shakespeare muusikas» asemel «Romeo ja Julia». Olen seda serveerinud montaažina: näitleja loeb Shakespeare'i, muusika kõlab Prokofjevilt (klaver ja viiul), mõnikord lisanduvad ka balletinumbrid. Lektorile jääb sissejuhataja, siduva jutustaja ja muusikalise lahenduse kommenteerija roll. Sama teema esitasin ka teises variandis: kuidas eri aegade heliloojad on «lugenud» Shakespeare'i. Sissejuhatajale ja lühikesele sisumeenutusele järgnevalt võrreldakse Julia portreed Bellini, Gounod', Prokofjevi maalingsu, tutvutakse teiste peateemadega. Siia lisandub loetelu 16. sajandi armastusloo hilisemast elukäigust ooperina, balletina, orkestriteosena. Pikemalt peatun Berlioz'i ja Tšaikovski eri sümfoonilistel lahendustel. Sellel kontserdil kõlavad näited Bernšteini «West side story'st». Algul kahtlesin, kas taoline žanrite segu end õigustab, aastate jooksul on minust saanud selliste segude üha innustunum pooldaja. Õpilastele pakub suurt huvi Prokofjevi armastusteema ja laulu «Maria», samuti kahe «balli» — vaenuteema võrdlus (vastavalt «Montecchi ja Capuletti» ja «Ameerika»).

Vestlust teemal «J. Smuul muusikas» illustreerivad numbrid G. Ernesaksa ooperist «Tormide rand», V. Kapi romanss, laulud A. Oidi «Muhulastest», G. Tanieli estraadilaul.

Vahel on mulle tundunud, et murdealine publik on endale mingi seinä ümber ehitatud, millest väljaspool on kogu see muusika, mida pakub kool (ja lektorium), seespool aga oma muusika. Lektorid nimetavad üht lähenemisevõtet sillaks, s. t. mitte läbi seinä, vaid sild üle selle. Põhimõtteliselt on see olematu seinä mahavõtmine, veenmine, et kõik, nii sees kui väljas on üks muusika, mis nii sajandeid tagasi kui ka täna ja edaspidi on ikka inimesest ja maailmast tema ümber, erinevad on vaid eri aegade ja žanrite ütlemissiisid.

Kuulsin hiljaaegu ühe noore kolleegi loengul romantikute toredat improvisatsiooni, mis aitas lähendada Liszti kui heliloojat, interpreeti ja isiksust. Tundes end võimetuna selgitama õpilastele (kutsekooli poisid) Liszti emotsionaalset virtuosust, omanõolisust, šokeerivust, leidis lektor ootamatu paralleeli: kas õlete näinud mängimas Rein Rannapit? Samal hetkel nägin publiku silmis äratundmisrõõmu — oli tekkunud ootamatu sild tundmatu ja tuntu vahel.

Ja jõuamegi seoseni: kooliõpetaja ja levimuusika. Mõõdas on aeg, mil pandi silmad kinni ja öeldi: seda lihtsalt ei ole olemas. Pole mõeldav ega vajalikki olla murdealistega võrdväärselt informeeritud kogu levimuusikast, tunda

kõiki lugusid, ansambleid, lauljaid. Küll aga peaks õpetajal suurele ajadefitsiidile vaatamata olema üldpilt valitsevatest tendentsidest ja esituslaadidest. Keskmise ja vanema põlve pedagoogid saavad siin vähest infomaterjali perioodikast, ka V. Ojakääru raamatutest. Noorem õpetajaskond on juba tänu oma eale enam kursis levimuusika suundadega. Kahju küll, et mõne aasta eest Konservatooriumis toimunud V. Ojakääru levimuusika loengud on mingil põhjusel lakanud.

Mulle meenub A. Semperi ülesastumine kümnekond aastat tagasi toimunud Heliloojate Liidu pleenumil «Muusika ja noored». Ta ütles umbes nii: käisin hiljaaegu džässikontserdil. Lootsin seal näha hulgaliselt noori, paraku oli neid hoopis vähe. Mulle öeldi, et džäss pole noorte hulgas enam popp, nüüd armastatakse rocki. Ka täna räägiti rockist palju. Aga kui professionaal tahan täpsemalt teada, mõista, osata analüüsida. Kas ei saaks meie jaoks Heliloojate Liidus organiseerida... Olgu öeldud, et ülirudeeritud muusikakriitik ja -ajaloolane A. Semper oli siis eakam kui enamik praeguseid vanemaid kooliõpetajaid. Niisiis on vaja tunda noortemuusikat mitte noortele silmategemiseks, vaid selleks, et mõista. Veedab ju suur hulk noorukeid oma vaba aja, vahel ka õppimisaja selle muusika sees. Ja kui me neid mõistame, siis suudame ka mõjutada nende maitset ja väärtushinnanguid. Kus ja millal seda veel (enam) teha!

Isegi šlaagrist kui kõige primitiivsemast levimuusika vormist tasuks koolitunnis rääkida. Omadussõnana on tal negatiivne kaal, ometi on igal ajastul lööklaul oma tunnusjoontega — viisikäikude, rütmi, teksti ja esitusmaneeriga. Ehk pühendada üks laulutund vaid šlaagritele, teemaks «Armastuslaulud»? Näeksin seda käsitletuna pisut läbi huumori, võib-olla kronoloogiliselt tagurpidi: tänase päeva tüüplaul (ilmselt diskošlaager), biitlid, «Saaremaa valss», siis midagi A. Rinne repertuaarist, järgneks vanava-naema härdameelne Jenoveva-repertuaar («Oh, mis olen vanematel' teinud»)...

Ka tantsumuusikat võib sama võttega tutvustada (kaob vajadus silla otsimiseks): diskotivist-tango-polka-polonees-menuett. Soovunelm toob siia juurde olustikulise pildimaterjali, ajaloo, ka tantsunäited, niisiis taas eri õppeainete koostöö.

Suurvormide (osade) kuulamine klassis võtab palju aega ja jätab vähe ruumi eeseltitusele.

Beethoveni IX sümfoonia finaali kuulamiseks peaks olema tehtud vastav eeltöö: räägitud klassitsismi põhitunnustest, viini klassikute elu- ja loomelugudest, sonaat-sümfoonilisest tsüklist, sümfooniaorkestri koosseisust, teose kohast ja tähtsusest helilooja loomingus. Vahe-tult enne vajab kuulaja vaid mõnda uut fakti, lühikese sissejuhatuse ja emotsionaalseks eelhäälestuseks ka lõigu Schilleri tekstist.

IX sümfoonia finaali teema on paljudele juba tuttav tänu leviseadele, mis paraku küll ei kuulu

õnnestunumate (ümber)töötluste hulka. Näen ühe võimaliku muusikatunni teemana ka «Klassikud originaalis ja seadetes». On hea, kui saab demonstreerida kuulamiseks originaaliga võrdlevalt nii häid kui vähemõnnestunud seadeid, sealjuures mõlemaid analüüsides. Rohkesti maitsekaid seadeid on Bachist, aga ka Chopinist, Mussorgskist, Tšaikovskist jt.

Palju keskmine murdealine kuulab (ja kuuleb) muusikat? Julgeksin pakkuda: üks kord nädalas 10 (uue programmi järgi kuuldavasti 20—30) minutit süvamuusikat, mis 4/5-le on ainus kokkupuude viimasega. Levimuusikat aga arvatavasti 3—4 ja enamgi tundi ööpäevas (osa sellest passiivse taustana) ja lisaks veel diskod ning levikontserdid. Tekib küsimus: kas raatsime paarikümnest nädalaminutist võtta aega levimuusika probleemide jaoks? Aga just seepärast, et viimast olmes nii palju kõlab, tuleb sellest rääkida. Arvan, et see küsimus annab veel küllaltki peamurdmist programmi koostajatele ja muusikaõpetajatele.

Ma tahaksin, et iga üldhariduskooli õpilane kuulaks 11 õppeaasta jooksul kõik lektooriumi 4 tsükli. Praeguse ni on seda võimaldanud oma õpilastele ainult mõned Tallinna koolid. Veelgi vajalikumaks pean kõikide õpilaste eranditult osalemist. Mõni kool organiseerib kuulajakonna valikuliselt: muusika- ja humanitaarse kallakuga klassidest ning vabatahtlikest muusikahuvilistest. Olen veendunud, et just ülejäänutele (jorutajad, passiivsed) on selline üritus eriti vajalik. Sageli on just nende laste kodud täiesti süvamuusikata, sealt ei minda kontserdile ega teatrissegi. Tavapäraselt kuulub ka lauluõpetaja aeg ja tähelepanu rohkem muusikaalsetele, aktiivsetele lastele, viimased osalevad ka isetegevuses. Siinjuures on rõõm tõdeda, et H. Kaljuste klassis (21. kk.) mängivad plokklöötidel kõik, ka viisipidamatud.

Käesolev kirjutus pole koht, kus arutleda muusikaklasside siiani lõpuni rääkimata probleeme, kuid ma tahaksin siiski meenutada nn. jorutajate probleemiga seotud vestlust ühe klaveriõpetajaga. Tema nagu teisedki eelistab töötada andekate lastega, näha oma töö vilju ja teenida tunnustust õpilaste kiire arengu ning hea esinemise eest õpilaskontsertidel. Samas pihitis ta, et missioonitundega võtaks ta oma õpilasteks kõik, ka ebusüvamuusikaalsed soovijad. Viimaste edasijõudmine on vaevaline, esinemisel ei reklaami nad õpetaja talenti. Aga kui selline laps saab vähekeegi rõõmu oma tegevusest, elamuse viisist, mida ta laulda ei suuda, kuid klaverilt kuuleb, siis on selle pedagoogi raske töö pisimgi tulemus tunde kasvatusse seisukohalt hindamatu väärtusega.

Koolireform rõhutab õpilaste muusikalis-esteeetilise kasvatusse süvendamise vajadust. Selle elluviimiseks vajatakse kahtlemata ka ER, ETV, Heliloojate Liidu abi. Mida keegi selle heaks tahab ja suudab, seda peaks üheskoos arutama. Igatahes ERF muusikalektooriumi nimel pakun tihedamat koostööd. Eesmärgid on meil ju ühised!

# Noikogude KOOL

## **Р. КИУДМАА. Великая Отечественная предостерегает.**

Статья рассказывает о годах Великой Отечественной войны, когда советский народ вел бескомпромиссную борьбу с немецким фашизмом. Советский Союз одержал военную, политическую и экономическую победу в самом опустошительном сражении в мировой истории во имя защиты демократии и прогресса. Уроки II мировой войны предостерегают, особенно в современной острой политической обстановке. В распоряжении стран мирового содружества имеется все необходимое, чтобы защитить достижения социализма.

## **К Дню Победы.**

1418 долгих дней и ночей длилась грандиозная борьба за свободу и независимость Советской страны, за спасение народов Европы из-под ига фашизма. За подвиги на фронтах Великой Отечественной войны были награждены орденами и медалями свыше 7 миллионов советских воинов, 11603 человека удостоены звания Героя Советского Союза.

## **Интервью с Эльмаром Лоодусом.**

Интервью с заслуженным учителем Эстонской ССР, капитаном в отставке Эльмаром Лоодусом, который долгое время работал заведующим Тартуским горно. Э. Лоодус вспоминает о том, как он боролся в рядах Советской Армии и оборонял побережье Эстонии в 1944—1946 годах. Он рассказывает также о своей работе педагогом, директором школы, заведующим отделом народного образования Тартуской области и Тартуским горно, а также инспектором школ в послевоенные годы.

## **У. ЭРДМАНН. Единство политической и организационной работы.**

Статья основывается на опыте работы по сближению профессиональной, политической и организационной форм труда учителей Йыгеваской 1-ой средней школы. Приводятся темы и формы организации занятий учителей по научному коммунизму. Часть основных проблем методической работы школы совпадает с темами политучебы. Автор рассказывает об опыте работы последних 2—3 лет и более подробно останавливается на основных темах 1984/85 уч. года, которые учитывают положения партии и задачи, исходящие из основных направлений школьной реформы.

## **И. КРААВ. Межученические отношения как проблема воспитания.**

Социальное воспитание класса учителем основывается на знании межученических отношений. Учащиеся, которые в классе могут удовлетворять свои потребности в общении, лучше относятся к школьной работе и являются более активными. Более подробно автор знакомит с типами учащихся, исходя из качеств личности, и с их описаниями в типологиях, составленных многими исследовате-

лями. Он останавливается также на статусе крайних ученических групп — лидеров и отверженных. В нормализации межученических отношений и улучшении умения общаться необходима помощь учителя.

## **А. НАРУСК. О влиянии семьи и школы на молодого человека глазами родителей и учащихся.**

Автор знакомит с результатами исследования, полученными в результате опроса 600 семей, проведенного социологами сектора социалистического образа жизни Института истории АН ЭССР. Родителям предложили оценить воздействие различных факторов воспитания на их детей. Собрана также информация о влиянии семьи и школы от самих учащихся. Полученные данные приведены в таблицах. Результаты показывают, что здоровая семейная атмосфера и нормальные отношения между детьми и родителями являются благополучной средой для воспитания детей.

## **М. ТУУЛИК. Возможности для измерения воспитанности.**

Выявление воспитанности позволяет лучше руководить процессом воспитания и в то же время дает обратную связь самим учащимся. Для оценки воспитанности учащихся начальных классов автор дает 8 критериев. Статья знакомит с работами по измерению, которые проводят студенты Таллинского педагогического института во многих школах Эстонии. Эти работы выявляют отношение учащихся к учебе (работе) и соученикам (использовались вышеназванные критерии). Итоги приводятся в виде таблиц.

## **А. МЕЭРИТС. Связь общественно полезного труда с внеклассной работой по физике.**

Статья (доклад на республиканских подчетах) основывается на опыте работы. Она знакомит с организацией общественно полезного труда через кружок физики и радиотехники в Таллинской 8-ой средней школе. В этом кружке учащимся даются знания о правилах пользования техническими средствами, которые они могут использовать при оборудовании кабинетов, ремонту технических средств, организации работы радиоузла и пр. Работой кружка руководят учителя физики.

## **А. СУКАМЯГИ. Оценка учащимися их способностей и успеваемости.**

В лаборатории социологии образования при ТГУ с помощью анкетирования изучалась самооценка учащихся. В ней содержались также вопросы о способностях и успеваемости, связанные с самооценкой. Исследованием было охвачено 1320 выпускников 1983 г. средних школ, средних специальных учебных заведений и средних профтехучилищ с эстонским и русским языками обучения. Статья знакомит с результатами исследовательской работы (итоги приводятся в таблицах). Выявляется, что самооценка учащихся довольно объективна. Ученики со средними и более слабыми способностями нуждаются в большем признании.

## **Креативность педагогической работы — что, для чего и как!**

За круглым столом редакции обсуждались вопросы креативности в работе учителя и возможности ее развития. Развитие науки и техники требует как в настоящее время, так и в будущем больше творческих и способных людей. То же относится и к работе учителя. Участники беседы хотели найти ответ на воп-



## 40 AASTAT TAGASI

росы, каким является творческий учитель, что составляет критерии креативности. Высказывались мнения и о том, как выражается креативность в деятельности учителя и какие условия нужны для творческой работы. Подчеркивалась необходимость больше заниматься молодыми учителями, помогать им вживаться в школьную среду. Одной из предпосылок креативности является самоусовершенствование. Творческая атмосфера в школе во многом зависит и от администрации. Одной из целей работы учителя должно стать воспитание творческого ученика.

### **X. ROOSAAR. Школьная библиотека и профориентационная работа.**

Автор знакомит с профориентационной работой, проводимой через библиотеку сельской 8-летней школы в Вазалемма. Учащимся дается информация по группам профессий, они знакомятся с потребностями родного района в рабочей силе, с психофизиологическим, медицинским, педагогическим и юридическим аспектами профориентации. В библиотеке под рукой имеется литература по профориентации, проводятся профориентационные мероприятия для всей школы.

### **A. OSTRAT. Проблемы успеваемости в санаторной школе.**

Статья знакомит с исследованием успеваемости учащихся Кейла-Йоаской санаторной школы-интерната в 1982/83 и 1983/84 уч. г. Исследуемыми были 94 ученика II—XI классов, которые приехали в Кейла-Йоа из школ г. Таллина, районных центров и районов. Приведенные таблицы и рисунки делают результаты исследования более наглядными.

### **Э. НООР. Средства обучения математике в классе 6-летних детей.**

Статья продолжает знакомить с методической системой обучения математике в классе 6-летних детей (см. «Ньюкугде кооль» № 12 за 1984, №№ 1, 4 за 1985). В этой статье рассматриваются средства обучения. Более подробно автор описывает те из них, которые уже имеются в школах и дошкольных учреждениях, или которые поступят туда накануне нового учебного года.

### **A. НАХКУР. Как оценивать ученические работы по театральному и киноискусству.**

Было бы неверным подходить к творческим работам по театральному и киноискусству только с точки зрения педагогических критериев (орфография, корректность текста). Здесь важнее позитивное отношение учителя к творческому самовыражению учащихся, его педагогический такт.

В статье даются рекомендации для оценки и выдвигаются критерии для анализа соответствующих работ (инсценировка, эскизы костюмов и сцены, программа, афиша, рекламный плакат, сочинение по театральному и киноискусству, рецензия, режиссерский сценарий, план сценария, выбор плана, документальный фильм).

### **C. ЫРУСТЕ. О сотрудничестве различных ведомств в организации дошкольного воспитания.**

Статья знакомит с основными направлениями работы отдела народного образования Харьковского района в организации деятельности дошкольных детских учреждений.

### **X. РИДАМЯЭ. О слушании музыки.**

Начало см. в «Ньюкугде кооль» № 4 за 1985 г.

Saabus 1945. aasta maikuu. Ent selle kevadkuu esimesel dekaadil ja mõnel pool hiljemgi ei vaibunud Euroopas tankide ja kahurite kõnin.

Otsustav tähtsus fašistliku Saksamaa purustamise lõppetapil oli Berliini pealetungioperatsioonil 16. aprillil 2. maini 1945. Nõukogude Liidu marssal G. Žukovi, I. Konevi ja K. Rokossovski poolt juhitud 1. Valgevene, 1. Ukraina ja 2. Valgevene rinde väed murdsid läbi hitlerlaste kaitsest, tungisid kiiresti edasi ja piirasid 25. aprillil ümber Berliini grupeeringu, milles oli 200 000 sõdurit ja ohvitseri, 3000 suurtükki ja miinipildujat ning 250 tanki ja ründesuurtükki. Oldse oli vaenlasel Berliini kaitsepiirkonnas tugevates armeedes umbes 1 miljon meest, 8000 suurtükki ja miinipildujat, üle 1200 tanki ja ründesuurtüki ning 3300 lennukit.

Sissepiiratud ja üksteisest äralõigatud vaenlase väed panid meelehehtlikult vastu. 1. Valgevene ja 1. Ukraina rinde väed lähenesid hitlerlaste visa vastupanu ületades sammu-sammult Berliini kesklinnale. Vaenlase vastupanu murdmiseks sooritati juba 25. aprillil Berliini tähtsamate objektide tugev pommirünnak. Selle tulemusena jõuti sama päeva õhtuks Berliini kesksektori piirile.

Juba varem tegi Nõukogude väejuhatuse ettepaneku fašistlike vägede kapituleerumiseks, kuid hitlerlased ajasid mahalaskmise või poomise ähvardusel endiselt oma vägesid lahingusse Berliini tänavatel. Saksamaa pealinna kaitset juhtis suurtükiväe kindraloberst Weidling, tegelikult aga kuni enesetapuni Hitler. 22. aprillil lasti vanglatest välja kriminaalkurjategijad, kes suunati rindele. Berliini garnisoni tugevdas Saksa fašistlik väejuhatuse kuni 80 000 Berliini taganenud sõduri ja 32 000 poltseinikuga. Niisiis oli Berliini garnisonis üle 3300 000 mehe. Ent vaenlast ei aidanud mingisugused ettevõtetud abinõud.

30. aprillil puhkesid visad lahingud Riigipäevahoone pärast. Öhtupoolikul tungisid Nõukogude sõdurid hoonesse. Mõitel pool löid hoonel lehvima punalipud. Ööl vastu 1. maid heisati Riigipäevahoone frontoonile 756. polgule antud 3. löögiaarmee sõjanõukogu lipp. Selle sangariteo sooritasid luurajad M. Jegorov ja M. Kantaria.

Riigipäevahoone ründamise ajal liginesid 1. Valgevene ja 1. Ukraina rinde väekoondised ikka rohkem kesklinnale. 1. mail vallutas 8. kaardiväearmee 39. kaardiväedivisiooni Tiergarteni piirkonna. Samal ajal tegutsesid edukalt ka Berliini põhja pool võitlevad väed. 30. aprilli õhtul olid nad Elbest 15—20 km kaugusel. 2. Valgeveneriinde väed vallutasid Schwedti ja Steffini linna ning tungisid läände ja loodesse.

Lahingud Berliini pärast (kestsid 10 päeva) lõppesid 2. mail, mil Saksa pealinna raevukalt kaitsnud Saksa 9. armee riismed, julgestusüksused, Volkssturm ning natsionaalsotsialistliku partei ja Hitlerijugendi aktivistid andsid alla.

Berliin polnud veel vallutatud, kui Nõukogude väejuhatuse võttis ette samme linnaeelu korraldamiseks. Linna komandandiks määrati 5. löögiaarmee juhataja kindral N. Berzarin. Nõukogude valitsus andis toiduaineteta, nälgivale Berliini 3,5 miljonile inimesele vägede varudest 6 miljonit puuda jahu, vilja jm. toiduaineid.

Hiigellahingus Berliini pärast purustati 93 vaenlase diviisi, võeti vangi 500 000 sõdurit ja ohvitseri. Ent ka Nõukogude vägedele ei tulnud võit ohvriteta. Berliini piirkonnas ja linnas kaotas Punaarmee surnute ning haavatutena ligi 300 000 meest. Kaotusi kandis ka 1. ja 2. Poola armee, Tšehhoslovakkia üksused jt. vennasarmeed, kes samuti Berliini ründasid.

Samal ajal, mil käisid ägedad lahingud Berliini pärast, liikusid suuremat vastupanu kohtamata Saksamaa pinnal edasi Inglise-Ameerika väed. Neil päevil pommitasid meie tookordsete liitlaste lennukid intensiivselt Dessaud, Dresdenit, Hallet jt. Nõukogude okupatsioonitsooni arvatud keskusi. 4. mail kapituleerusid Hollandis, Loode-Saksamaal ja Taanis asuvad hitlerlaste väed ja panid 5. mail Inglise vägede ees relvad maha. Seejärel kapituleerusid armeegrupi «E» jäänused Horvaatias ja Lõuna-Austrias, armeegrupp «G» Baieris ning Lääne-Austrias ja 19. armee Tiirooli Alpides. Sel ajal saatis Hitleri järglane suuadmiral Dönitz esindaja liitlasvägede kõrgema ülemjuhataste peakorterisse Reimsi saamaks nõusolekut «osaliseks kapituleerumiseks» ainult USA ja Inglise vägede ees. Nõukogude-Saksa rindel osufasid Wehrmachi ja SS-väeüksused endiselt raevukat vastupanu. Seda kuni tingimusteta kapituleerumiseni 8. mail vastu 9. maid 1945. a. ja veel hiljemgi.

Nõukogude Liidu marssal G. Žukov on kirjutanud: «8. mail hommikust peale hakkasid Berliini saabuma ajakirjanikud, maailma kõikide suuremate ajalehtede ning ajakirjade korrespondendid ja fotoreporterid, et jäädvustada ajalooline hetk — fašistliku Saksamaa purustamise juriidiline vormistamine... Keskpäeval jõudsid Tempelhofi lennuväljale liitlasvägede ülemjuhataste esindajad. Liitlasvägede ülemjuhatast esindasid Suurbritannia lennuväe marssal Arthur W. Tedder, USA strateegiliste õhujõudude juhataja Carl Spaatz ning Prantsuse ülemjuhataja kindral Jean de Lattre de Tassigny.

Lennuväljal olid neil vastas minu asetäitja armeekindral V. Sokolovski, Berliini esimene komandant kindralpolkovnik N. Berzarin, 5. löögarmee sõjanõukogu liige kindralleitnant F. Bökov ning teised Punaarmee esindajad.»

Berliini idaosa äärelinnas Karlshorstis, Saksa sõjaväeüksuste kooli endise söökla kahekoruselise hoone saalis toimus Saksamaa tingimusteta kapituleerumise aktile allakirjutamise tsereemonia.

G. Žukov on meenutanud: «Täpselt kell 24 siseneme saali. Oli alanud 1945. aasta 9. mai... Kõik istusid laua taha. See seisis seina ääres, kuhu olid kinnitatud Nõukogude Liidu, Ameerika Ohendriikide, Inglismaa ning Prantsusmaa riigilipud.» Istungi avamisel käskis marssal G. Žukov sisse kutsuda Saksa ülemjuhataste esindajad. «Esimene astus üle läve kindralfeldmarssal Keitel... Ta oli Hitleri lähim kaasosaline... Keiteli järel ilmus nähtavale kindraloberst Stumpff, alla keskmise kasvu mees, kelle silmad olid tulvil viha ning jõuetust. Ohtaegu sisenes laevastikuadmiral von Friedeburg... 9. mail 1945 kell 0.43 oli tingimusteta kapituleerumise aktile allakirjutamine lõpetatud.»

Sõda polnud siiski lõppenud. Lõunas, Tšehhoslovakkias asus tol ajal 900 000-meheline vaenlase väegruppeerung «Mitte» feldmarssal Schörneri juhtimisel. Vaenlane hoidis enda käes Prahat, mida ähvardas täieliku purustamise oht. Praha operatsiooniks ettevalmistamisest ja teostamisest võtsid osa 1., 4. ja 2. Ukraina rinde väed, samuti 1. Tšehhoslovakkia armeekorpus, 2. Poola armee ning 1. ja 4. Rumeenia armee, kokku üle 2 miljoni sõduri ja ohvitseri. Prahas toi-

mus 5.—9. maini antifašistlik relvastatud ületõus ja selle toetamiseks oli hädasti tarvis Punaarmee kiiret abi prahalastele. 1945. a. kevadel oli Tšehhoslovakkias tegutsevate Saksa fašistlike vägede käes vaid suhteliselt väike territoorium ning see oli põhjast, idast ja lõunast Nõukogude armee poolt sisse piiratud. Läänest tulid Ameerika väed. Dönitzi valitsus lootis USA väejuhataste abil oma diviisid viia läände. Ameeriklased olid valmis hitlerlastega soostuma, eriti aga seepärast, et nad tahtsid ise Tšehhoslovakkia läänepiirkondi haarata ja Praha linna vallutada. Neid plaane toetasid Inglise valitsevate ringkondade esindajad, sealhulgas W. Churchill. Liitlaste soovunelmad nurjas Nõukogude vägede hoogne pealetung.

Tšehhoslovakkia ja Praha vabastamisest võttis osa ka 1. Ukraina rinde kaardiväe-tankiarmee koosseisus 52. kaardiväetankibrigaad eestlasest Nõukogude Liidu kangelase (1945. a.) polkovnik Ludvig Kuristi juhtimisel. Ta on mälestusteraamatust (1984) kirjutanud: «3. mail lahkus meie brigaad korpuse koosseisust ja sooritas kahe ööga 135-kilomeetrise rännaku, koondudes 5. mai koidikul Schönitzi piirkonda 35 km Riesast. Siin saime korpuse komandöriilt käsu järgmise päeva hommikul edasi liikuda Dresdeni, Teplice-Canow', Liesowice, Praha suunal.

«Pózor, pózor!» [tähelepanu — ts. keeles] kõlas tankide raadiovastuvõtuaparatuurides Praha raadio üleskute. Me ei saanud aru selle sõna tähendusest. Kui radistid kuulsid: «Ruda Armada, appl!», sai meile selgeks, et hingetõmbeaeg pärast Berliini garnisoni purustamist on lõppenud...

8. mail kell 21.00 kõlas Moskvast saluut Dresdeni hõivamise auks. Kõrgema ülemjuhataja käskkirjas avaldati brigaadi kogu isikkoosseisule tänu eeskujuliku lahingutegevuse eest...

9. mai koidikul, ülestõusnutele kriitilisel hetkel, kui linna eri rajoonides käisid verised lahingud essesslastega, tungisid Prahasse loodest D. Leljušenko armee 10. kaardiväetankikorpuse tankid, põhjast aga meie tankiarmee 9. mehhaniseeritud korpust. Vaenlane lõpetas Tšehhoslovakkias 2 päeva hiljem vastupanu. Seda oli ta sunnitud tegema ka Jugoslaavias, Kuramaal jm. Sõda Euroopas oli lõppenud. Pärast sõja lõppu on Nõukogude valitsus teinud kõik temast oleneva militaristlike ringkondade septsuste nurjamiseks ning rahu kaitsmiseks meie planeedil.



Toimetuse aadress: 200 110 Tallinn, Pikk t. 40.

Telefonid: 60 14 47, 60 13 18, 60 17 27, 60 12 53, 60 13 63.

Väljaandja: Kirjastus «Perioodika», 200 090 Tallinn, Pärnu mnt. 8, tel. 44 57 67.

EKP Keskkomitee Kirjastuse trükkikoda. 200 090 Tallinn, Pärnu mnt. 67-a.

Ladumisele antud 29. 03. 1985. Trükkimisele antud 29. 04. 1985. Trükkarv 4300

Fotoladu. Kiri äkolinaja. Trükipoognaid 8,0. Tingtrükipoognaid 6,24. Arvestuspognaid 8,2. MB-03856. Tellimise nr. 1154.

Tellimishind aastaks — rbl. 3.60, 6 kuuks — rbl. 1.80, 3 kuuks — 90 kop. Üksiknumbri hind 30 kop.

Орган мин. пров. ЭССР. На эстонском языке. Выходит один раз в месяц.

«Ньюкуде кооль» («Советская школа»).



Valgevenemaal Hatõnis helisevad ärevalt kellad, kuulutades kogu maailmale seda küla, meie maad tabanud fašistlike kurjategijate metsikustest. Endise Hatõni küla majade kohale ehitatud kellatornidest kostev ärev meloodia on hümn miljonitele inimestele, kes ei põlvitanud vaenlase ees, vaid surid, kodumaa nimi huultel.

22. märtsil 1943 piiras hitlerliku timuka Dierlewangeri karistussalk sisse Hatõni küla. Kõik küla elanikud — naised, lapsed ja vanurid — aeti ühte hoonesse, mis süüdati põlema. Neid, kes püüdsid tuleleekidest pääseda, niitis kuulipilduja- ja automaadituli. Hukkus 149 inimest, nende hulgas 76 last. Hatõni täiskasvanud elanikest õnnestus pääseda vaid Jossif Kaminskiil. Piinatud, põletushaavadega isa viibis kaua oma hukkunud poja põrmu juures. Teisel päeval leidsid ta meie inimesed, varjasid ja ravisid terveks. Vaadake fotot ajakirja tagakaanel: kunstnik S. Selivanovi skulptuuril on mees, kes nagu astuks nende poole, kes tulevad palju kannatanud Hatõni. Tema tuulest sasitud juuksed meenutavad halli suitsukeerist. Mehe pill, täis muret ja leina, on suunatud kaugusesse. Kätel kannab ta hukkunud poega.

Betoontee viib külastaja endiste Hatõni elamute vahel memoriaalansambli juurde (vt. fotod tagakaane siseküljel), millega tähistatakse teiste Valgevenemaa külade mälestust, kes jagasid Hatõni saatust. Saksa okupandid hävitasid Valgevenes täielikult 136 küla. Neid ei taastatud ka pärast sõda. Põlnud neid, kes oleksid ehitanud. Hävitatud külasid tähistavad memoriaalkompleksis ranges reas kuubikud, igaüks ühte küla. Selle ansambli kõrval on kivisein, millele on kirja pandud 296 küla, mis fašistid koos elanikega Valgevenes põletasid. Pärast sõda need külad taastati.

Esinduslikult kõrgub Hatõnis raudbetoonist memoriaalsein, tähistamaks sümbolseelt inimeste massilist hukkamist fašistide poolt. Seinal on orvad malmist võredega. Nisõidesse on paigaldatud mälestustahvlid surmalaagrite nimedega. Seal on ka arvud, mis märgivad krematooriumides, gaasikambrites ja mahalaskimisel hukkunud Valgevene elanikke. Valgevenes hukkus fašistlike timukate käe läbi iga neljas liiduvabariigi kodanik, kokku 2 230 000 inimest. Varemefeks muudeti 209 linna ja asulast, põletati 9200 küla.

Valgevenemaa Kommunistliku Partei Keskkomitee ja vabariigi valitsuse otsusega ehitati Hatõni küla kohale memoriaalkompleks tähistama Valgevenes hukkunud NSV Liidu ja teiste maade kodanike mälestust. 1970. aastal valminud mälestusansambli autoriteks on arhitektid J. Gradov, V. Zankovitš, L. Levon, skulptor S. Selivanov, projekti peainsener V. Makarevitš. Kivist ja pronksist memoriaalkompleks meenutab hitlerlaste kuritegusid meie maal ja Valgevene rahva mehisust võitluses vaenlasega.



30 kop. 78 189

85-5442

16. 5. 85

