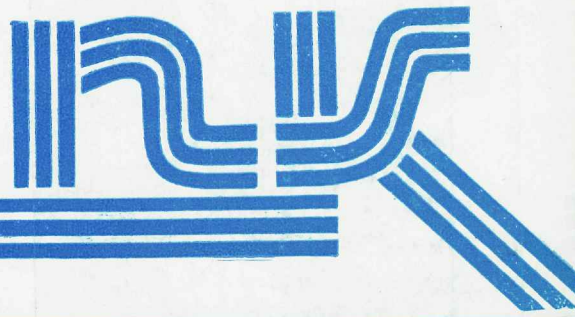


6

A



NÕUKOGUDE KOOL 7 • 78





EESTI NSV HARIDUSMINISTERIUMI PEDA-
GOOGILINE AJAKIRI

JUULI NR. 7
XXXVI AASTAKÄIK

1978

TOIMETUSE KOLLEEGIUM:

V. EKSTA, A. KOPPEL, F. KUPP, L. LEVALD,
O. NILSON, J. ORN, T. PETERSON, V. RAAG-
METS, H. ROOSVEE, H. ROOTS, A. SEPP
(toimetaja), I. UNT.

Keeletoimetaja M. RANDE

Tehniline toimetaja O. LEIDMAA

200 001 Tallinn, Pikk tn. 40. Telefonid: toime-
taja 601-318, toimetaja asefaitja 440-381 ja
601-447, vastutav sekretär 449-397, ideolo-
ogiaosak. 601-447, pedagoogika- ja teadus-
osak. 448-916, koolikorralduse osak. 448-916,
föökasvatuse ja õhtukoolide osak. 601-318,
humanitaarainete ja esteetilise kasv. osak.
601-447, algõpetuse ja koolieelse kasv. osak.
440-381, korrektuur 601-935.

Kirjastus «Perioodika», Tallinn, Pikk tn. 73,
tel. 601-337.

EKP Keskkomitee Kirjastuse trükikoda, Tal-
linn, Pärnu mnt. 67-a.

Ladumisele antud. 31. V 1978. Trükkimisele
antud 27. VI 1978. Trükiarv 4500. Trükipaber
nr. 2, 70×100/16. Trükipoognaid 5,75. For-
maadile 60×90 kohaldatud trükipoognaid
7,47. Arvestuspoognaid 9,20. MB-06901. Tel-
limise nr. 1855.

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

«Ньюкогуде кооль» («Советская школа»).

Орган мин. проsv. ЭССР.

На эстонском языке.

Выходит один раз в месяц.

© Kirjastus «Perioodika»,
«Nõukogude Kool» 1978.

Esikaanel: Räpina keskkooli keemia-
õpetaja Elga Kikase valisid Eesti NSV õpetajate
kongressist osavõtjad esindama meie
vabariiki üleliidulisel õpetajate foorumil.

MARGUS VIKMAA foto

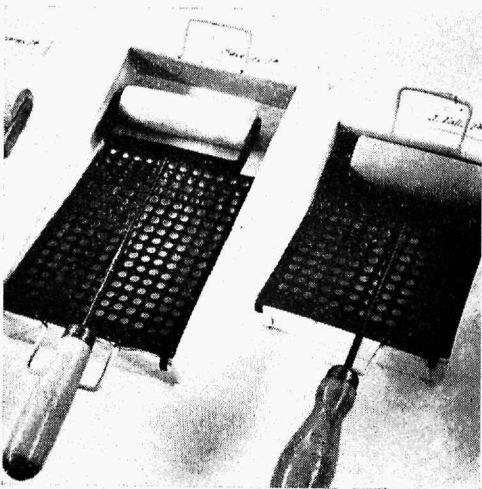
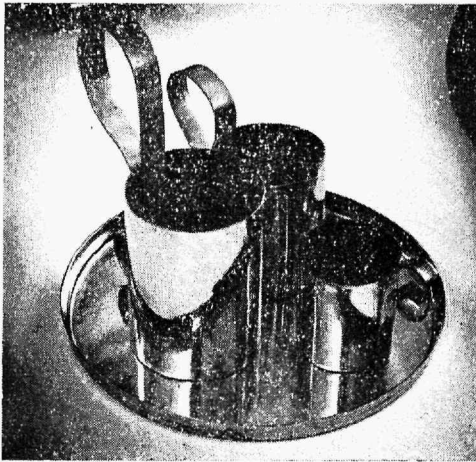
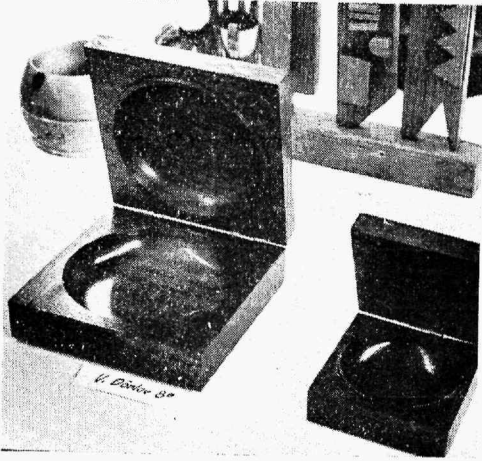
Esikaane siseküljel: Tallinna 32.
keskkooli õpilastöid.

MARGUS VIKMAA fotod

Tagakaanel: Valge vesiroos.

FRED JÜSSI foto

NBI Toimetus käsikirju ei tagasta.



EESTI NSV ÕPETAJATE KONGRESSI DELEGAATIDELE

Eestimaa Kommunistliku Partei Keskkomitee, Eesti NSV Ülemnõukogu Presiidium ja Eesti NSV Ministrite Nõukogu tervitavad südamest teid, ülevabariigilise õpetajate kongressi delegeate, ja teie kaudu kõiki Nõukogude Eesti haridustöötajaid.

Teie kongress toimub tähelepanuväär- sel ajal, mil meie vabariigi nii nagu kogu Nõukogudemaa töötajad viivad suure töö- ja poliitilise entusiasmi õhk- konnas edukalt ellu NLKP XXV kongressi ajaloolisi otsuseid. Partei poolt kavandatud kommunistliku ülesehitustöö grandioosse programmi täitmisel annab väärilise panuse ka meie vabariigi õpe- tajate ja kõigi haridustöötajate palju- tuhaneline pere. Kommunistliku üles- ehitustöö kõigil etappidel täidavad nõu- kogude pedagoogid auga partei poolt seatud ülesandeid.

Meie vabariigis on lõpule viidud üle- minek noorte üldisele keskharidusele. See arenenud sotsialismi ja NLKP Lenin-liku rahvuspoliitika tohutu saavutus on seadusandlikult kinnistatud uues NSV Liidu konstitutsioonis ja hiljuti sellega kooskõlas vastuvõetud Eesti NSV põhi- seaduses.

Küpse sotsialismi tingimustes on kool astunud kvalitatiivselt uude arengu- etappi, mille eesmärgid ja ülesanded on täpselt formuleeritud NLKP XXV kongressi otsustes ning NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu mää- ruses «Üldhariduskoolide õpilaste õpeta- mise ja kasvatamise ning nende tööks ettevalmistamise edasisest täiustamisest». Kooli austav ja tänuväärne ülesanne on tagada igakülgset arenenud inimeste ettevalmistamine, anda noortele põhja- likke ja kindlaid teadmisi ning tiheda-

malt seostada õpetamist ja kasvatamist eluga, kommunistliku ülesehitustöö prak- tikaga.

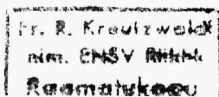
Kujundades igakülgset arenenud isik- sust, peavad meie õpetajad andma oma kasvandikele marksistlik-leninliku maa- ilmavaate, kujundama neis välja aktiivse eluhoiaku ning klassisuhtumise ühis- konna arenemise nähtustesse, kasvatama neis nõukogude inimese, veendunud patrioodi-internatsionalisti kõrgeid idee- lisi ja kõlbelisi omadusi, autunnet ja väärikut.

Koolide parteiorganisatsioonid ja pe- dagoogilised kollektiivid ning haridusor- ganid peavad täiustama kogu õppe- ja kasvatustööd, taotlema õpetamise ja kasvatamise kompleksset, tihendama kooli sidemeid perekonna ja töökollek- tiividega, muutma eesrindlike pedagoog- iliste kogemuste parimad näidised iga õpetaja töönormiks. Tõhusat abi peavad õpetajatele andma tootmiskollektiivid, teadlased, loominguliste liitude esindajad ja kuulsusrikas Leninlik Komsomol.

Kooli õppe- ja kasvatustöö resultatiiv- suse määravad iga õpetaja suur ideeline küpsus ja pedagoogiline meisterlikkus. «Rahvakooliõpetaja on nõukogude ühis- konna uhkus,» rõhutas Leonid Iljitš Brežnev. «Ta on pälvinud üldise lugu- pidamise rahvahariduse ürituse ennest- salgava teenimisega, oma südameheldu- sega, õilsate hingeliste omadustega ja lastearmastusega. Partei hindab kõrgelt õpetaja ideekindlust ja innukat tööd, tema suurt panust uue inimese kujun- damisse.»

Eestimaa Kommunistliku Partei Keskkomitee, Eesti NSV Ülemnõukogu Presiidium ja Eesti NSV Ministrite Nõukogu, hinnates kõrgelt meie vabariigi õpeta- jaskonna viljakat tegevust, soovivad kongressile edukat tööd ja avaldavad veendumust, et õpetajad ning kõik hari- dustöötajad täidavad auga NLKP XXV kongressi poolt nõukogude kooli ette seatud suured ja vastutusrikkad üles- anded.

EKP KESKKOMITEE
EESTI NSV ÜLEMNÕUKOGU
PRESIIDIUM
EESTI NSV MINISTRITE NÕUKOGU



**EESTI NSV
ÕPETAJATE
KONGRESSI
ÜLESKUTSE
KÕIGILE
ÕPETAJATELE,
HARIDUSTÖÖTAJATELE
JA
NÕUKOGUDE
EESTI
ÜLDSUSELE**

Kallid seltsimehed! Meie maa on astunud seitsmendasse aastakümnesse, olles saavutanud pärast Suurt Sotsialistlikku Oktoobrirevolutsiooni silmapaistvat edu poliitilises, sotsiaalses ja majanduslikus arengus. Mõõtmatult on kasvanud Nõukogude Liidu autoriteet rahvusvahelisel areenil.

Meie aja suursündmuseks on NSV Liidu uue konstitutsiooni ja liiduvabariikide uute konstitutsioonide vastuvõtmine. Valmistumine Suure Oktoobri 60. aastapäevaks ja selle tähistamine kutsusid nõukogude rahvas esile loomeenergia uue puhangu ning tugevdasid võitlust NLKP XXV kongressi otsuste täitmise eest.

Nagu kogu nõukogude rahvas täidavad Nõukogude Eesti töötajad edukalt rahvamajanduse arendamise plaane ning annavad oma panuse kümnenda viisaastaku ülesannete täitmisel. Oleme uhked, et sellesse õilsasse üritusse on kätkeatud ka haridustöötajate ennastsalgav töö.

Kõigil sotsialistliku ülesheitustöö etapidel on Nõukogude Liidu Kommunistlik Partei suunanud haridusorganite ja pedagoogiliste kollektiivide tegevust kooli õppe- ja kasvatusprotsessi edasisele täiustamisele, noorte ettevalmistamisele tööks ja aktiivseks tegevuseks rahva hüvanguks. Tänu parteilisele juhtimisele lahendavad nõukogude kool ja õpetajaskond edukalt sotsiaalse ja kultuurilise arengu keerukaid ülesandeid.

Meie, Eesti NSV õpetajate kongressi delegaadid, kiidame kogu vabariigi õpetajaskonna ja kõigi haridustöötajate nimel täielikult heaks Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei ja Nõukogude valitsuse sise- ja välispoliitika, mis on suunanud meie sotsialistliku kodumaa majandusliku ja kultuurilise arengu grandioossete plaanide täitmisele, rahvusvahelise pinevuse lõdvendamisele ning ülemaailmse rahu kindlustamisele.

Tänu Kommunistliku Partei ja Nõukogude valitsuse pidevale hoolitsusele on meie maal lõpule viidud üleminek noorte üldisele keskharidusele. See arenenud sotsialismi tähtis võit on avanud uued võimalused materiaalse ja vaimse kultuuri edasiseks arenemiseks ning

laiade töörahvahulkade teadlikkuse tõstmiseks. Ilmekaks näiteks Kommunistliku Partei, tema Leninliku Keskkomitee, Keskkomitee Poliitbüroo ja isiklikult NLKP Keskkomitee peasekretäri, NSV Liidu Ülemnõukogu Presiidiumi esimehe seltsimees L. I. Brežnevi pidevast tähelepanust noorte kasvatamise, nõukogude õpetajate ja haridustöötajate suhtes oli NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu määrus «Üldhariduskoolide õpilaste õpetamise ja kasvatamise ning nende tööks ettevalmistamise edasisest täiustamisest». See dokument määrab kindlaks nõukogude üldhariduskooli edasiarendamise perspektiivid ning konkretiseerib NLKP XXV kongressi haridusalaseid otsuseid.

NLKP XXV kongressi otsused ja NSV Liidu uue konstitutsiooni sätted haridussüsteemi edasise arengu ja täiustamise kohta seavad õpetajaskonna ja haridustöötajate ette, kogu vabariigi üldsuse ette ülesande edasiselt tagada üldine kohustuslik keskharidus, tugevdada laste ja noorte ideelis-poliitilist ja kõlbelist kasvatamist, tihendada üldhariduskooli sidemeid eluga ning parandada õpilaste töökasvatust ja kutsesuunitlust.

Kooli otsustava pöörde vajalikkust õpilaste ettevalmistamisel tööks materiaalse tootmise sfääris ja teadlikuks kutsevalikuks peavad sügavalt mõistma iga õpetaja, iga pedagoogiline kollektiiv, lastevanemad ja üldsus. Iga aineõpetaja on kohustatud aktiivselt ja järjekindlalt suurendama oma osa õpilaste tööõpetuse ülesannete lahendamises, leidma niisuguseid töövorme ja -meetodeid, mis võimaldaksid õpilastes kasvatada tööarmastust ning austust tööinimeste vastu.

Eesti NSV õpetajate kongressi delegaadid kutsuvad kõiki haridustöötajaid ja koolide pedagoogilisi kollektiive parandama põhjalikult õpilaste tööõpetust ja töökasvatust, ilmutama igakülget hoolitsust tööõpetuse materiaalse baasi loomise ja täiustamise eest, tugevdama õpilaste kutsesuunitluse alast tööd, iga päev järgima sirguva põlvkonna tööõpetuse, ideelis-poliitilise ja kõlbelise kasvatamise ühtsuse põhimõtet.

Õpetajate kongressi delegaadid pöörduvad kõigi lastevanemate, töökollektiivide, ettevõtete ja asutuste juhtide ning ühiskondlike organisatsioonide poole üleskutsega ühendada jõupingutused õpilaste paremaks ettevalmistamiseks tööks materiaalse tootmise sfääris.

Praegu jätkab 97 protsenti 8-klassiliste koolide lõpetanutest õpinguid. Meie ülesandeks on, et kõik kaheksandate klasside lõpetanud oleksid hõlmatud mitmesuguste õppevormidega, mis võimaldavad saada keskharidust. Tuleb taotleda õppe- ja kasvatusprotsessi edasist täiustamist, et resoluutselt vähendada väljalangevust ja klassikursuse kordamist.

Õpetajaskonna tähtsaim ülesanne on anda õpilastele püsivaid ja sügavaid teadmisi teaduste alustest ning kommunistlikke veendumusi. Õppe- ja kasvatus töö resultatiivsuse ning iga koolitunni efektiivsuse suurendamiseks tuleb pidevalt täiustada õppevorme ja -meetodeid, järjekindlalt kujundada iseseisva töö harjumusi, kõrvalekalduvatult arendada õpilastes tunnetuslikku aktiivsust ja loomingulist iseseisvust.

Kongressi delegaadid kutsuvad kõiki õpetajaid üles süstemaatiliselt tõstma oma ideelis-poliitilist ja meetoodilist taset, väsimatult omandama marksistlik-leninlikku teooriat ja pedagoogikateadust ning toetama ja loovalt arendama nõukogude kooli eesrindlike kogemusi.

Kongressi delegaadid kutsuvad üles pedagoogikateadlasi, õpetajaid-uuri-ajaid ja kõiki õpetajaid ühiste jõupingutustega ning teooria ja praktika tihedas vastastikususes seoses looma vajalikud eeldused kasvatusse süsteemse suhtumise süvendamiseks ning optimaalsed tingimused isiksuse harmooniliseks arenemiseks õpilaskollektiivis. Õpetajate-praktikute aktiivne osavõtt teaduslikust uurimistööst on teooria ja praktika sidemete tugevdamise tõhus tee.

Meie, kongressi delegaadid, kutsume üles koolide pedagoogilisi kollektiive parteiorganisatsioonide juhtimisel kasvatama sirguvat põlvkonda V. I. Lenini elu ja tegevuse eeskuju varal, Kommunistliku Partei rikkalike kogemuste ja

marksismi-leninismi ideede alusel, sisendama noortele kõrgeid ideelis-politilisi ja kõlbelisi omadusi, leppimatut suhtumist kodanlikusse ideoloogiasse ja moraalisse. Õpilastes tuleb kasvatada nõukogude patriotismi ja proletaarset internatsionalismi, Nõukogude Liidu rahvaste vennluse ja sõpruse tunnet, uhkust oma sotsialistliku kodumaa üle. Tulevased kommunistliku ühiskonna ehitajad tuleb ette valmistada haritud, füüsiliselt ja moraalselt tugevateks igakülgselt arenenud inimesteks.

Leninlik Komsomol on kooli kindel abiline sirguva põlvkonna õpetamise ja kasvatamise keeruliste ülesannete lahendamisel. Meie ühine ülesanne on suurendada koolis kõigi õpilasorganisatsioonide aktiivsust. Lähtudes ÜLKNÜ XVIII kongressi ja ELKNÜ XVIII kongressi otsustest, me kutsume üles kõiki õpetajaid ilmutama pidevat tähelepanu pio-

neeri- ja komsomoliorganisatsioonide töö vastu, tuginema neile oma igapäevases praktilises tegevuses, igati arendama õpilaste loovat initsiatiivi ning vastutustunnet õpingute ja ühiskondliku töö eest ning aktiivset eluhoiakut.

Meie, Nõukogude Eesti õpetajate kongressi delegaadid, oleme kindlalt veendunud, et kõik vabariigi õpetajad ja haridusorganite töötajad annavad kogu oma jõu, teadmised ja kogemused selleks, et täita edukalt NLKP XXV kongressil püstitatud vastutusrikkad ja õilsad ülesanded sirguva põlvkonna õpetamisel ja kommunistlikul kasvatamisel, noorte ettevalmistamisel ühiskondlikult kasulikuks tööks meie kalli kodumaa, Nõukogude Sotsialistlike Vabariikide Liidu nimel.



Delegaadid Loksa keskkooli direktor R. Adamson, Lagedi kooli direktor S. Sagris ja Eesti NSV haridusministri asefäitja A. Tükk kongressi vaheajal.

MARGUS VIIKMAA foto

**Eesti NSV haridusministri
Ferdinand Eiseni effekanne
Eesti NSV õpetajate kongressil
24. mail 1978. a.**

**VABARIIGI
HARIDUSORGANITE JA
KOOLIDE ÜLESANNETEST
NLKP XXV KONGRESSI
OTSUSTE NING
NLKP KESKKOMITEE
JA NSV LIIDU
MINISTRITE NÕUKOGU
MÄÄRUSE
«ÜLDHARIDUSKOOLIDE
ÕPILASTE
ÕPETAMISE JA
KASVATAMISE NING
NENDE TÖÖKS
ETTEVALMISTAMISE
EDASISEST
TÄIUSTAMISEST»
TÄITMISEL**

Seltsimehed!

Praegu me kõik kuulasime suure tähelepanu ja erutusega EKP Keskkomitee, Eesti NSV Ülemnõukogu Presiidiumi ja Eesti NSV Ministrite Nõukogu pöördumist meie kongressi poole, samuti EKP Keskkomitee sekretäri Vaino Väljase sisukat kõnet. Meie täname parteid ja valitsust suure tähelepanu ja hoolitsuse eest, mis nad osutavad koolile ja õpetajaile, selle suure tunnustuse ja usalduse eest õpetajaskonna aadressil.

Eesti NSV õpetajate kongress, neljas sõjajärgne kongress, on kokku tulnud ajal, millal nõukogude rahvas töötab kolmandat aastat kümnendas viisaastakus, mille põhisuunad määrati kindlaks NLKP XXV kongressil. Vabariigi töötajatel on rõõmustavaid saavutusi partei kavandatud rahvamajanduse ja sotsiaalse arengu plaanide elluviimisel. Tohtu suure tähtsusega sündmuseks meie maa elus oli NSV Liidu uue konstitutsiooni ja Eesti NSV uue konstitutsiooni vastuvõtmine. Meie riigi uue konstitutsiooni vastuvõtmine tähistab Nõukogudemaa rahvaste suurt ajaloolist saavutust arenenud sotsialistliku ühiskonna ülesehitamisel ning üldrahvaliku riigi rajamisel. Nendes Nõukogude rahva suurtes saavutustes, mida märgiti NLKP XXV kongressil ja millest tehti kokkuvõtteid Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni 60. aastapäeva tähistamisel ning uue konstitutsiooni vastuvõtmisel partei peasekretäri ja NSV Liidu Ülemnõukogu Presiidiumi esimehe sm. L. I. Brežnevi ettekannetes, on suur ning asendamatu osa ka nõukogude koolil.

Nõukogude kool on arenenud koos sotsialistliku ülesehitustöö arenguga meie maal, on alati olnud partei ustav abiline sotsialismi ehitajate ja selle kaitsjate uute põlvkondade kasvatamisel. Hoogsalt arenev sotsialistlik ülesehitustöö on esitanud koolile järjest suuremaid nõudmisi ja nõukogude kool on nende nõudmistega sammu pidanud. Uusi, kõrgemaid nõudmisi esitab arenenud sotsialistlik ühiskond oma pealekas-

vavatele põlvkondadele. See väljendub kõigepealt üldise keskhariduse nõude seadmises noorsoole, hariduse sisu põhjalikus uuendamises ja noorte eluks ning tööks ettevalmistamise parandamisel. Seda nõuab meie ühiskonna praegune majandusliku, sotsiaalse ja kultuuri arengu tase, see loob uusi võimalusi tootlike jõudude kasvuks, töövõime arendamiseks ja kommunistliku ühiskonna inimese kujundamiseks. Üldise keskhariduse elluviimine on mitte ainult pedagoogiline, vaid ka suur poliitiline, majanduslik ja sotsiaalne küsimus.

Millised on üldise keskhariduse elluviimise tulemused meie vabariigis?

Käesoleva õppeaasta alguses läks päevase kooli 8. klassi lõpetanutest edasi õppima õppeasutustes, mis annavad keskhariduse, 97%. 1977. aastal said täieliku keskhariduse 95,9% neist, kes 10—11 aastat tagasi astusid 1. klassi. Need arvud ei anna veel alust üldiseks rahuloluks, vaid tunnistavad oluliste reservide olemasolu. Nimelt on õpilaste väljalangevus, mis viimastel aastatel on küll tunduvalt vähenenud, siiski praegu suur, eriti keskkooliklassidest, samuti keskeriõppeasutustest ja kutsekeskkoolidest. Selle tõttu jääb rahvahariduse üldise taseme tõusu tempo veel maha ühiskonna poolt püstitatud nõudest.

Üheaegselt üldise keskhariduse elluviimisega uuendati oluliselt üldhariduse sisu. Hariduse sisu viidi vastavusse teaduse, tehnika ja kultuuri arenguga ning sotsiaalse progressi nõuetega: tõsteti õppeainete ideelis-teoreetilist taset, suurendati õppeprotsessi kasvatavlikku osatähtsust, tugevnes kooli side eluga, kommunistliku ülesehitustöö praktikaga. Õpilaste huvide ja võimete arendamiseks on kooli tulnud fakultatiivsed õppeainete kursused, on rajatud süvendatud aineõpetusega eriklasside võrk. On suurenenud õppeainete kasvatavlik osatähtsus. Väga oluliseks sammuks oli V. I. Lenini elu ja tegevuse teemade ning teoreetilise pärandi, samuti NLKP ning rahvusvahelise kommunistliku ja töölisliikumise tähtsamate dokumentide võtmine ajaloo, ühiskonnaõpetuse, kir-

janduse ja majandusgeograafia programmidesse. Koolid said neil aastail 220 uut õpikut, neist 172 on koostatud meie vabariigis, lisaks sellele 127 töövihikut, arvukalt metoodilisi juhendeid õpetajale, samuti käsiraamatuid, sõnastikke ja lisalektüüri. Sellest suuremahulisest tööst on autoritena osa võtnud üle 400 teadlase ja tegevpedagoogi meie vabariigis. Mitmetes ainetes: vene keeles, võõrkeeltes, algklasside loodusõpetuses ja osalt füüsikas on koostatud ajakohased õppekomplektid, milles peale õpiku, töövihiku ja metoodilise juhendi on didaktilised ning kontrollmaterjalid, audiovisuaalsed vahendid. Teistes ainetes on see töö käsil.

Koolides on komplekteeritud õpikute fondid ja korraldatud 1.—8. klassi õpilaste tasuta varustamine õpikutega.

Üldise keskhariduse elluviimisega kaasnes õppetöö üleviimine õppekabinettidesse. Viimase kümne aasta jooksul on sisustatud üle 3500 õppekabineti. Kõigis keskkoolides ja pooltes kaheksaklassilistes koolides on üle mindud õpetamisele kabinettides.

Üldise keskhariduse elluviimise ja hariduse sisu uuendamise aastail kasvas vabariigi üldhariduskoolide pedagoogiline kaader ideeliselt, tõusid nende erialane tase ja pedagoogiline meisterlikkus.

Nüüd, mil üldine keskharidus on teoks saanud, kus meil on teatud saavutusi hariduse sisu ning kooli ja elu sidemete tugevdamisel, kerkib küsimus, millises suunas peaks meie üldhariduskool edasi arenema. NLKP XXV kongressi otsused ja nende põhjal vastuvõetud NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu määrus «Üldhariduskoolide õpilaste õpetamise ja kasvatamise ning nende tööks ettevalmistamise edasisest täiustamisest», samuti EKP Keskkomitee ja vabariigi valitsuse vastav määrus näitavad kätte üldhariduskooli praegused puudused ja kitsaskohad ning seavad ülesanded edaspidiseks. Muidugi on meie jätkuv ülesanne keskhariduse edasine kindlustamine, võitlus õpilaste hõlmatuse ja õpijõudluse eest, koolist väljalangemise vastu, koolide tööttingimuste

parandamise eest. Need on probleemid, mis igal õppeaastal uuesti meie ette keruvad ja meilt jätkuvalt tähelepanu ning suurt pedagoogilis-organisatsioonilist tööd nõuavad.

Kuid nüüd tuleb võtta suund üldhariduskooli edasiseks lähendamiseks elule, arvestades meie ühiskonna nüüdseid ja lähema tuleviku nõudeid.

Millele juhib partei meie peatähelepanu üldhariduskooli edasises arengus? Siin tuleks märkida kolme peamist probleemide ringi, s. o. parandada oluliselt tööõpetuse, töökasvatuse ja kutseorientatsiooni olukorda, teha edasised vajalikud korrektiivid üldhariduse sisus ja täiustada õpetamise meetodeid ning tugevdada kooli kasvatuslikku funktsiooni.

On vaja saavutada otsustav pööre keskharidusega noorte orienteerimises tootvale tööle rahvamajanduses. See on vajalik pööre nii õpilaste, lastevanemate kui ka koolide hoiakus. Selleks on objektiivne vajadus: tootlike jõudude arengutase, teaduse ja tehnika kiire progress nõuavad keskharidusega töötajad. Tuleb arvestada veel seda, et toodangu kasv peab ka edaspidi toimuma meil tööviljakuse tõusu teel, kuna töökäsi oluliselt juurde tulemas ei ole. Sellest ka üldise keskhariduse majanduslik tähtsus. Teiselt poolt aga, üldise keskhariduse tingimustes ei lähe põhiline osa keskkoolilõpetanudid kõrgkooli, vaid peab suunduma tööle rahvamajandusse. Praegu aga astuvad paljud koolilõpetanud ellu ilma küllaldase tööalase ettevalmistusega, neil ei ole piisavat kujutlust peamistest kutsealadest ning oma võimetest ühel või teisel alal. Selleks tuleb koolides oluliselt parandada tööõpetust, töökasvatust ja kutseuunitlust. Iga aine õpetaja ülesanne on kasvatada õpilastes austust töö ja tööinimese vastu, aidata kaasa nende kutsevalikule. Kuid suuremad ümberkorraldused seisavad ees tööõpetuses.

Üldhariduskoolis on õpilaste töökasvatuse peamiseks vormiks tööõpetuse tunnid. Tööõpetuse programme, mis reguleerivad selle õppeaine sisu ja mahtu,

on pidevalt täiendatud ja elulähedaseks muudetud.

Tuleb uuesti tööõpetuse programmi läbivaatamisele võtta, et kontsentreerida tähelepanu põhilisematele tööliikidele ja praktiliste oskuste andmisele. Igas koolis tuleb vajalik tööõpetuse baas rajada ning sisustada.

Suuremad muudatused tuleb tööõpetuses ette võtta keskkooliklassides. Polütehniline tööõpetus 9.—11. kl. toimub praegu diferentseeritult rahvamajandusharude järgi. Real erialadel (autoasjandus, põllumajanduse mehhaniseerimine, masinakiri ja asjaajamise alused jt.) võimaldavad programmid vajalike tingimuste olemasolul anda õpilastele kutsettevalmistuse. Enamikul erialadel on vaja polütehnilise tööõpetuse eesmärgiks seada kutse-eelse ettevalmistuse andmine, võimaldamaks kutsettevalmistust lõpetada tehnikakoolides. Praegune tööõpetuse tase keskkoolis jääb kutse-eelseks ettevalmistuseks ebapiisavaks; tehnika-kooles on aga seni meie vabariigis äärmiselt vähe, neidki oleme koolilõpetanutele vähe tutvustanud. Pooled keskkoolilõpetanud, umbes 5000 noort, lähevad vahetult pärast kooli tööle, omamata kindlat kutsealast ettevalmistust. Ebapiisavad on koolide sidemed tootmiskollektiividega.

Üldhariduslik keskkool, mille kaudu toimus valdavalt üleminek keskharidusele, peab selles olukorras oma tööd oluliselt ümber korraldama, millele ongi suunatud NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu määrus. Tööõpetuse ja töökasvatuse tõhustamiseks nähakse ette tööõpetuse programmide põhjalikum ümbertöötamine. Uued tööõpetuse programmid, mida töötab välja NSV Liidu Pedagoogika Akadeemia, peavad ka looma tihedama sideme teaduste aluste õpetamise, tööõpetuse ja õpilaste tootva töö vahel. Keskkooli viiakse sisse tööõpetuse süvendatud kursus, ühtlasi suurendatakse seal tööõpetuse tundide arvu; tõsised ülesanded pannakse koolide tööõpetuse baasettevõtetele.

Tegemist ei ole kunagise tootmisõpetuse taastamisega. Üldhariduskooli üles-

anne ei ole anda õpilastele kutsealast ettevalmistust konkreetsel erialal, vaid laialdast polütehnilist kutse-eelset ettevalmistust ning üldisi töövilumusi, valmistada neid ette kindla kutseala teadlikuks valikuks ja selle järgnevaks omandamiseks. Üldhariduskooli lõpetamise ja tootmistöö vahele jäävad kutseõpetuse vormid, kõigepealt tehnikakoolid kui peamine vorm keskkoolilõpetanule kutsequalifikatsiooni andmiseks. Muidugi on ka edaspidi õpilastel vajalik mõnel erialal, kus selleks on kõik tingimused, õiendada keskkoolis kvalifikatsiooniks.

Üldhariduskooli 8. klassi lõpetanu peab jõudma selleni, et ta oskaks teadlikult valida edasiõppimiseks ühe keskhariidust andva koolitüübi vastavalt oma huvidele, kalduvustele ja rahvamajanduse vajadustele. Nende edasi õppima suunamiseks tuleb koostada ühtne plaan kõigi kolme keskhariidust andva koolitüübi komplekteerimiseks õpilastega.

Üldhariduskooli ülesanne on valmistada 11. (10.) klassi lõpetanu ette selleks, et ta kindlalt teaks, millisele kutsealale rahvamajanduses ta tööle asub, omades selleks vajalikke polütehnilisi teadmisi ja üldisi töövilumusi. Koos teadmiste ja vilumuste andmisega tuleb elluastuvates noortes kasvatada kollektivismi, vastutus- ja distsipliinitunnet.

Suurt tähelepanu tuleb pöörata koolis kutseasuunitluse tõhustamisele, eriti aga rahvamajandusele vajalike tööliselukutsete tutvustamisele ja populariseerimisele, maaelanikkonda teenindavates koolides aga õpilaste orienteerimisele põllumajanduslikele erialadele, mehhanisaa- torite ja loomakasvatuseoperaatorite erialadele. L. I. Brežnev rõhutas ÜLKNÜ XVIII kongressil: «Kui elad maal, siis tunne tehnikat... Tehniline väljaõpetamine peab saama massiliseks.» Praegu läheb maale tööle ainult 10—11% keskkoolilõpetanutes, mis on äärmiselt ebapiisav. Käskude ja administreerimisega siin ei saa olukorda parandada; on vaja kasvatada armastust maa ja looduse vastu.

Kutseasuunitlust kui noorsoo kommunistliku kasvatusel olulist lüli tuleb kä-

sitleda komplekselt, ühendades seda teaduse aluste õpetamisega, eakohase süstemaatilise tööõpetuse ja töökasvatusega, toetudes ühtlasi ettevõtete ja majandite aktiivsele kaasabile.

Kutseasuunitluse küsimused on võetud kõigi õpetajate täienduskursuste kavva. Ka kohapeal tuleb korraldada vastavaid seminare koolijuhtidele, õpetajatele, kooli meditsiinitöötajatele ja lastevanematele. See küsimus peab omandama ka pedagoogilises propagandas tähtsa koha. Keskkoolides tuleb sisse seada kutseasuunitluse kabinetid. Tuleb parandada linnade ja rajoonide kutsenõuandlate tööd, varustada neid vastavate teatmik- ja psühhodiagnostiliste materjalidega, üldistada nende paremaid töökogemusi.

Praegu on koolidel ja kutsenõuandlatel vähe kasutada informatsiooni põhi- kutsealade vajaduse kohta, samuti püsivat teatmematerjali elukutsete omandamise võimaluste kohta kutsekeskkoolides, tehnikakoolides ja keskeriõppeasutustes. Vähe on elukutsete kirjeldusi. Need puudused on vaja kiires korras vastavate keskasutuste poolt kõrvaldada.

Tööõpetuse ja töökasvatuse selline põhjalikum ümberkorraldamine nõuab sellekohaste baaside rajamist. Üldhariduskoolide tööõpetuse materiaalne baas ei vasta nõuetele; on puudus õppevahenditest, seadmetest, ajakohastest tööpinkidest, materjalidest, õppeautodest ja muust. Ettevõtete ja majandite osa koolide tööõpetuse baaside rajamisel ja sisustamisel on ebapiisav. Partei ja valitsuse määruses on ette nähtud organiseerida keskkoolis efektiivne süvendatud tööõpetus ja kutseasuunitlus koolide lähedal asuvate ettevõtete ja majandite kasutamist arvestades, vaatamata ametkondlikule alluvusele. Ettevõtete ja majandite kohuseks on rajada õppetsehhe ja -jaoskondi õpilaste tööõpetuse korraldamiseks. Selline õppetsehh või -jaoskond kujutab endast nüüdisaegse tehnikaga sisustatud ettevõtte või majandi struktuurilist allüksust, mida sisustab, hooldab ja varustab materjalidega vastav ettevõtte või majand. Selle juures on vaja silmas pidada, et neis õppetsehhi-

des ja -jaoskondades ei hakkaks domineerima mingi üks kitsas eriala ja mono-tehniline kallak, vaid et õpilastele võimaldataks laiemat polütehnilist ettevõtmistust, arvestades muidugi antud ettevõtte ja majandi tootmisprofiili. Õpilastele tuleb tutvustada ettevõtte või majandi tehnikat — tehnoloogiat tervikuna, samuti ökonoomika ja juhtimise küsimusi.

Pedagoogiliselt ja organisatsiooniliselt on otstarbekohane avada teiste liiduvabariikide eeskujul mitmesuguste õpettöökodade, -kabinettide ja laboratooriumidega koolidevahelisi õppe-tootmiskombinaate (ÕTK), eriti vabariigi suures linnades, koostöös selleks ettevõtete vahendeid ja materiaalseid fonde. Omamata praegu võimalust ehitada kiiresti rahvahariduse kapitaalvahutustest või ka kapitalremondi summadest selliseid õppe-tootmiskombinaate, on vaja kohapeal leida võimalusi ÕTK rajamiseks olemasolevate hoonete baasil, neid vastavalt rekonstrueerides. Maal ja alevites tuleb ilmselt iga keskkooli jaoks vastav tööõpetuse baas luua, pidades silmas kavandatavate majandusregioonide keskuste koole.

Et anda õpilaste tööle suuremat üldhariduslikku iseloomu ning kasvatada töömehe vastutustunnet oma ülesande kvaliteetse täitmise eest, hakkavad õppetehhid ja ÕTK-d valmistama ettevõtetele ja majanditele õpilaste tööga teatud toodangut, mille nomenklatuur kooskõlastatakse haridusorganite ja ettevõtete vahel, silmas pidades kooli õppeprogrammi nõudeid ja töökaitse eeskirju. Tuleb aga vältida õpilaste töökoormamist ühekülsete, monotoonsete töövõtete ja abitöödega.

Seni on ÕTK avamiseks eeltööd tehtud ainult Kohtla-Järve ja Narva linnas ning Tallinna linna Kalinini rajoonis. Praegu tuleb linnade ja rajoonide täitevkomiteedel ja haridusosakondadel viivitamata läbi kaaluda konkreetsed vajadused ja võimalused ning leida otstarbekohane lahendus igale keskkoolile süvendatud tööõpetuse baasi rajamiseks koos ettepanekuga tööõpetuse profiilide kohta ja esitada see Eesti NSV Haridus-

ministeeriumi kaudu Eesti NSV Ministrite Nõukogule, kes kinnitab üldhariduskoolide tööõpetuse ja töökasvatuse materiaalse baasi parandamise koondplaanid.

Muidugi tuleb korda seada koolide omad töökojad, kus vaja, neid ehitada või laiendada, täiustada sisustust ja parandada nende sanitaar-hügieenilist olukorda. Me vajame neid keskastmeks klasside jaoks ja mitmel pool mõnda aega ka veel keskkooliklasside jaoks.

Siinjuures tahaksin tänu öelda sellistele ettevõtetele ja majanditele, kes on kooli tööõpetuse ja töökasvatuse korraldamisel palju aidanud, nagu kombinat «Balti Manufaktuur», Tartu Autoremondi Katsetehas, Tartu Kaubandusvalitsus, «Kreenholmi Manufaktuuri» viimistlustehas, Nõmme sovhoos, Alatskivi sovhoos, 9. mai kolhoos, Laiuse kolhoos, Valtu sovhoos jt.

Äramärkimist väärib see osa, mis õpilaste töökasvatases ja kutsesuunitluses on koolivälistel lasteasutustel. Vabariigis on praegu 26 koolivälise lasteasutust, mis organiseerivad õpilastele huvialast tegevust, annavad erialaseid teadmisi ja praktilisi oskusi ning töökogemisi 54 erialal, kasvatavad noori nõukogude patriotismi ja rahvaste sõpruse vaimus. On vaja tõsta kooliväliste lasteasutuste-keskmajade ja Tallinna Pioneeride Palee osatähtsust metoodilis-organisatsioonilise keskusena koolide pioneerimalevatele ja harrastusringidele. Kooliväliste lasteasutuste materiaalne baas on ebarahuldav. Me palume linnade ja rajoonide RSN täitevkomiteesid osutada siin neile tõhusat abi.

Märkimisväärse koha õpilaste töökasvatases on omandanud Eesti Õpilasmalev, mille ridades 1977. aasta töösüvel, mis oli pühendatud Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni 60. aastapäevale, töötas 5980 õpilasmalevlast ja töötati välja 151 000 tööpäeva, täites seega võetud sotsialistlikud kohustused 120% -liselt. Peale selle tehti malevlaste poolt tasuta muud ühiskondlikult kasulikku tööd 58 000 tunni ulatuses — veeti koolidele kütust, remonditi klassiruumi, rajati ja korrastati spordiväljakuid, hooldati parke ja muud. Paljud maleva

rühmad võtsid oma šefluse alla samas majandis tegutsevad õpilaste töö- ja puhkelaagrid.

Kõrvuti kordaminekutega tuleb märkida, et Eesti Õpilasmaleva töös tuleb kokku puutuda tõsiste raskuste ja vajakajäämistega. Mitte alati ei kohta täit mõistmist majandite juhtide poolt, esines üksikuid majandeid, mis ei olnud valmis malevlaste vastuvõtuks tööperioodi alguseks, real juhtudel ei suudetud malevlastele tagada tööriinnet. Puudusi oli ka rühmakomandöride kaadri valikus. Tuli ette üksikuid distsipliinirikumisi ja väärkäitumise juhte õpilasmalevlaste poolt. Meil kõigil, nii komsomolil, haridusorganitel kui majandijuhtidel tuleb üldiselt teha kõik, et EÕM-i töö kujuneks veelgi tulemusrikkamaks.

Tänuväärset tööd teevad koolimetskonnad ja koolide noorte loodusesõprade ringid. Need hõlmavad üle 12 000 õpilase.

Õpilaste töökasvatuse süsteemi kuuluvad veel mitmesugused ühiskonnakasuliku töö vormid nii koolis kui ka väljaspool kooli. On ilmselt vajalik uuesti läbi vaadata koolide ühiskonnakasuliku töö juhend eesmärgiga kõrvaldada teatud formalismi ilmingud seda laadi tööde arvestamises, viia juhend vastavusse uute nõuetega.

Tööõpetuse ja töökasvatuse ümberkorraldamise üheks kitsaskohaks vabariigis on koolide tööõpetajate kaadri probleem. Sellest kaadrist on juba praegu puudus ja see puudus suureneb veelgi tööõpetuse ümberkorraldamisega; ei rahulda meid ka tööõpetajate haridustase. 4.—8. klassi õpetajatest omab kõrgemat haridust 40%, kõrgemat eriharidust aga 12%, 9.—11. kl. tööõpetajatest omab kõrgemat haridust 58,5% ning kõrgemat eriharidust 24,2%. Üldhariduskoolide nõudmisi tööõpetuse õpetajate järele on suudetud aastate viisi rahuldada ainult 50% ulatuses. EKP Keskkomitee ja vabariigi valitsuse määruses tehakse Eesti NSV Kõrgema ja Keskerihariduse Ministeeriumile ja Eesti NSV Põllumajanduse Ministeeriumile ülesandeks valmistada tehnilistes ja

põllumajanduslikes õppeasutustes ette tööõpetajaid ja tootmisõpetuse meistreid üldhariduslike koolide tarvis ning laiendada edaspidi tööõpetajate ettevalmistamist Tallinna Pedagoogilises Instituudis. Peale selle peavad vabariigi ettevõtted, organisatsioonid ja majandid eraldama õppetsehhidele, -jaoskondadele ja koolidevahelistele õppe-tootmis-kombinaatidele spetsialiste eriala õpetajaiks ja meistreiks. Neile tuleb organiseerida kursusi pedagoogiliste teadmiste täiendamiseks.

Tööõpetuse ja töökasvatuse ümberkorraldamine uute nõuete kohaselt nõuab meilt kõigilt väga suurt ja visa tööd, kõigepealt meilt, kooli- ja hariduselu juhtidelt kui selle töö peaorganisaatoritelt ja peavastutajatelt, aga samuti kogu üldsuselt. Me loodame ja arvestame siin partei- ja nõukogude ning majandusorganite toetuse ja abiga.

Seltsimehed!

NLKP XXV kongressi otsustes ning partei ja valitsuse viimases määruses kooli kohta on õigusega juhitud tähelepanu vajadusele teha muudatusi üldhariduse sisus ja õpetamise meetodites.

Üldise keskhariduse ning kiiresti kasvava teadusliku informatsiooni tingimustes ei ole võimalik ja vajalikki panna koolihariduses pearõhk paljude faktide ning detailide omandamisele õpilaste poolt, vaid tuleb suuremat rõhku panna oskuste ja vilumuste kujundamisele iseseisvaks tööks, iseseisvaks teadmiste omandamiseks, iseseisvaks orienteerumiseks poliitilise ja teadusliku informatsiooni tulvas. Muidugi tuleb ka edaspidi pöörata erilist tähelepanu teaduste aluste põhivara, looduse ja ühiskonna arenemise seaduspärasuste omandamisele. Praegused õppeprogrammid on osutunud ülekoormatuks teisejärgulise ja mitteüldharidusliku materjaliga, eriti reaalinetes. Õpikutes esineb mõisteid, milleta saab läbi teaduse aluste omandamisele kahju toomata. Vähe on silmas peetud ainetevahelisi seoseid, mitteküllaldaseks jäi mõnes õppeaines polütehniline suunitlus, aine esitus on sageli tarbetult keerukas. Vajaka jäi õppeprogrammide ja õpikute eksper-

mentaalsetest kontrollist. Praegu seisab ees äärmiselt hoolikas ja vastutusrikas töö õppeprogrammide ja õppe-metoodiliste komplektide täiustamisel. On vaja kõigis õppeainetes kindlaks määrata teaduslikult põhjendatud teadmiste põhivara, tugevdada õppeainete ideelis-maailmavaatelist ja polütehnilist suunitlust, pidada silmas ainetevahelisi seoseid ning täiustada metoodilist esitust, pöörates tähelepanu õpilaste aktiveerimisele õppeprotsessis ning nende iseseisva töö oskuste kujundamisele. Õppeprogrammides ja õpikutes tuleb teha täiendusi ja korrektiive, mis tulenevad NLKP XXV kongressi materjalidest, NSV Liidu ja Eesti NSV uutest konstitutsioonidest, NLKP Keskkomitee peasekretäri, NSV Liidu Ülemnõukogu Presiidiumi esimehe sm. L. I. Brežnevi kõnest NSV Liidu uue konstitutsiooni vastuvõtmise ja Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni 60. aastapäeva puhul.

Õppekirjanduse täiustamine on palju aega nõudev töö, mis peab toimuma teadlaste, metoodikute ja tegevõpetajate tiheda koostöö tulemusena. See töö on käsile võetud nii NSV Liidu Haridusministeeriumis ja NSV Liidu Pedagoogika Akadeemias kui ka Eesti NSV Haridusministeeriumis ja Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudis. Kuni pole valminud uued programmid ja õpikud, antakse Haridusministeeriumi poolt juhendeid muudatuste tegemiseks õppeainete programmides eelolevaks õppeaastaks.

Partei ja valitsuse määrus näeb ette õpilaste õpikoormuse vähendamist. 1980. aastaks tuleb nädalatundide arvu oluliselt vähendada. Töötatakse välja uued üleliidulised tüüpõppeplaanid ning nende alusel viiakse sisse muudatused ka vabariigi koolide õppeplaanides ja programmides 1980/81. õppeaastaks.

Seoses koolile esitatavate uute kõrgemate nõudmistega omandavad õpetamise ja kasvatuise metoodika ja õpetaja meisterlikkuse küsimused eriti suure tähtsuse. Meetodid tuleb viia vastavusse hariduse sisu ja elu nõuetega. Juba vajadus anda keskharidus kõigile noortele

ja samuti hariduse sisu uuendamine kutsusid esile otsinguid ja muutusi meetodites. Kuid kohati jäid püsima ka vanad iganenud meetodid. Endastmõistetavalt ei või halvustavalt suhtuda igasugusesse ammutuntud meetodisse. Mõõdunud aastakümnel ilmus metoodikasse uusi suundi, nagu programmõpe, probleemõpe, meetoditesse on tulnud vanemates klassides uurimuslikku elementi — referaadid, dispuudid. Õppetunni organiseerimise alal levivad koolis individuaalse ja rühmatöö vormid. See kõik aitab tõsta õpetajate metoodilist meisterlikkust. Vaevalt on õige absolutiseerida ainult üht meetodite suunda. Õppetöös nagu kasvatustööski läheb vaja mitmekesiseid meetodeid vastavalt ainele, teemale, klassile ja ka õpetaja isiksusele. Igal õpetajal on õigus ja kohustuski loomingulisteks otsinguteks. Siinjuures tuleb orientiirina silmas pidada partei seatud õpetamise ja kasvatuise peamist eesmärki — arendada noorte iseseisva töö oskusi, kasvatada igakülgsest arenenud loovalt mõtlemaid isiksusi, valmistada neid ette tööks ja eluks arenenud sotsialistlikus ühiskonnas. Õpitakse ju mitte ainult sisust, vaid oluliselt ka õpetamise ja õppimise meetoditest. Meetodid õpetavad, arendavad, kasvavad ja organiseerivad õpilast. Meetodite ajakohastamine on kujunenud üheks otsustavaks lülis õppetöö kvaliteedi edasisel tõstmisel. Seepärast tuleb metoodikaalase töö õigele korraldamisele ka edaspidi pidevalt vajalikku tähelepanu pöörata.

Praegugi näeme veel õppetunde, mis ei vasta tänapäeva nõuetele. Iseloomulikud puudused seisnevad selles, et tunni meetodite valik on pahatihti juhuslik ning põhjendamatu. Väike on õpilaste iseseisev töö, eriti uue aineosa omandamisele; uut materjali esitatakse sageli trafaretselt, õpiku materjali ümberjutustamise teel. Küllaldaselt ei rõhutada õppematerjalil olulist, põhilisi mõisteid ja teadmisi. Kuid kui väga oluline on praegu õpetaja oskus õppematerjali küllusest välja valida just peamist ning õpilaste kindlate teadmiste põhivara kujundada. Vähe kasutatakse õppetöö

individualiseerimise meetodeid. Isegi koolis olemasolevad näitvahendid ei leia mõnede õpetajate tundides vajalikku kohta. Vananenud meetodite tõttu jäävad realiseerimata uute programmide ideed.

Üldiselt peab rohkem ja järjekindlamalt tunnis tähelepanu pöörama õpilaste vaimse töö oskuste ja harjumuste kujundamisele ning loogilise mõtlemise arendamisele.

Muidugi ei ilmesta need puudused kogu metoodilise töö taset meie vabariigis. Vabariigi õpetajaskonnas on pedagoogilise ja metoodilise mõtte erksus tervikuna rõõmustavalt suur, tänapäeva nõuete kohane. Seda võib tõdeda koolide inspekteerimistel, sellest annavad tunnistust õpetajate aktiivsus täienduskursustel ja seminaridel, eriti aga enneolemata suure aktiivsusega ja heal tasemel kordaläinud viimased pedagoogilised loengud.

Suurt osa on pedagoogikateaduse ja eesrindlike pedagoogiliste kogemuste juurutamisel kooli praktikasse etendanud mitmesugused metoodilise töö organid (ainesektsioonid, -ringid ja -komisjonid). Viimastel aastatel on meie vabariigis toimunud metoodilise töö ümberkorraldamine, mis on viinud selle lähemale õpetaja vajadustele ja huvidele, aktiveerides sellega ühtlasi õpetajat. Ümberkorraldus on võimaldanud ka lähendada kollektiivset metoodilist tööd õpetaja individuaalsele enesetäiendamisele. Ainesektsioonides, -ringides ja -komisjonides on töövormina esikohale tõusnud praktilised tööd, arutelud, seminarid nüüdisaegse didaktika aktuaalsetest probleemidest ning eesrindlikest pedagoogilistest kogemustest. On tõusnud ka õpetajate individuaalse enesetäiendamise osatähtsus kogu metoodilise töö süsteemis. Õpetajad pöörduvad üha sagedamini pedagoogilise kirjanduse poole, et leida vastust koolitöö praktikas ilmnevatele probleemidele. Suurt abi on õpetajatele andnud VÕT-i poolt väljaantud enesetäiendamise programmid (aastail 1971—1975 ilmus 16 nime-tust) ja praegu ilmub seeria «Abiks täienduskursuslasele». Individuaalne

enesetäiendamine on lülitatud ühtsesse süsteemi ka täienduskursustega. Kursuste eel- ja järeltööde temaatika on tihedasti seotud õpetajate tööpraktikaga ning praegusaja didaktika nõuetega.

Metoodilise töö organiseerimisel ja õppetöö metoodilise taseme tõstmisel on suur osa rajoonide ja linnade haridusosakondadel ja nende metoodikakabinetidel. Eesti NSV Haridusministeerium ja VÕT tutvusid metoodilise töö korraldusega Viljandi rajoonis. Ministeeriumi kolleegium märkis ära seda suurt tähelepanuväärset tööd, mida Viljandi rajooni haridusosakond on teinud metoodilise töö korraldamisel rajoonis. On moodustatud ja sisuliselt tööle rakendatud koolidevahelised, piirkondlikud aineringid; on kujundatud välja üksikute ainetes õpetamise metoodilised keskused — baaskoolid, õpetajate individuaalne töö enesetäiendamise alal on viidud kooskõlla VÕT-i kursustega. Ka teistes rajoonides on häid kogemusi, mis vajavad üldistamist VÕT-i poolt.

Meie pedagoogide peres on palju palju tublisid oma ala meistreid, kes valdavad rikkalikku metoodilist arsenalit ning saavutavad oma töös häid tulemusi. Tahaksin siinjuures märkida õpetajaid-metoodikuid: Krasohin, Hermiide — Nuia keskkooli eesti keele ja kirjanduse õpetaja, Tõnisson, Leo — Tallinna 24. keskkooli kunstilise kasvatusõpetaja, Alliksoo, Ella — Rakvere 1. keskkooli tööõpetuse õpetaja, Pukk, Hans — Tartu 2. keskkooli kehalise kasvatusõpetaja; vanemõpetajad: Og-las, Ölme — Tapa 1. keskkooli algklasside õpetaja, Orehhova, Ljubov — Narva 4. keskkooli vene keele õpetaja, Laanmets, Milvi — Kohila keskkooli keemiaõpetaja, Veri, Maimu — Antsla keskkooli ajaloo- ja ühiskonnaõpetuse õpetaja, Lind, Aavo — Võru 1. keskkooli matemaatikaõpetaja, Jekimova, Tatjana — Tallinna spordikallakuga keskkooli vene keele õpetaja, Tuisk, Vello — Tallinna 6. õhtukeskkooli füüsikaõpetaja ja hulga teisi.

Haridusosakondade ja Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi ülesanne on laialdaselt levitada eesrindlike õpe-

tajate, vanemõpetajate ja õpetajate-metoodikute töö kogemusi.

Üldisele keskharidusele üleminekuks ja hariduse sisu uuendamiseks kaasnes aineõpetuse üleviimine kabinetsüsteemile. See võimaldab õpetajatel paremini rakendada progressiivseid õppemeetodeid, süstemaatilisemalt ja efektiivsemalt kasutada laboratooriumide sisustust, näitvahendeid, didaktilist materjali, tehnilisi vahendeid. Sellega on loodud paremad tingimused õpilaste tunnetuslikuks aktiviseerimiseks ning õppematerjali teadlikumaks ja kindlamaks omandamiseks, samuti õppeainete kaudu kasvatustöö tõhustamiseks.

Käesoleva õppeaasta alguseks oli meie vabariigi üldhariduskoolides sisustatud 4775 ainekabinetti, kusjuures 4.—11. klassides tuleb ühe kabineti kohta üks klass. Keskkoolides on põhiliselt lõpule viidud kabinettide organiseerimise etapp. See oli palju vaeva ja materiaalseid kulutusi nõudev töö, mis lasus suuresti õpetajate ja koolijuhtide õlgadel ja milles šeffettevõtted tulid koolidele paljudes kohtades heldelt appi. Kabinettidesse on koondatud suur hulk didaktilis-metoodilisi rikkusi ja materiaalseid väärtusi. Ülesanne seisneb nüüd selles, et seda rikkust ratsionaalselt ning efektiivselt kasutada õppe- ja kasvatustöös. Eesmärgil saada ülevaade kabinetsüsteemi olukorrast vabariigis ja välja selgitada sellel alal paremaid tulemusi saavutanud koolid, korraldati käesoleval õppeaastal keskkoolide kabinetsüsteemi ülevaatus. Tähelepanu pöörati mitte niivõrd sellele, kui unikaalsed aparaadid ja tehnilised vahendid on kabinettides, vaid milline on didaktiliste vahendite süsteem, õppevahendite ratsionaalne paigutus, kabineti kujundus, milline on seal tehtava õppe- ja kasvatustöö tase, kuivõrd nad on kujunenud vastavas õppeaines kasvatustöö keskuks, kuidas funktsioneerib kabinetsüsteem tervikuna koolis.

Paremaid tulemusi sellel alal on saavutanud Suure-Jaani ja Loksa keskkool, Tallinna 3. õhtukeskkool, Tallinna kaugõppekeskkool, Kose keskkool, Tallinna 33., Narva 4., Palamuse ja Oris-

saare keskkool, Rummu õhtukeskkool jt.

Kahtlemata on sellel alal veel palju puudusi, kitsaskohti ja lahendamata küsimusi. Kohati annab tunda veel vanade meetodite konservatiivne mõju, aeglane kohanemine uue süsteemiga, vähe tuntakse uute õppe- ja tehniliste vahendite didaktilis-metoodilisi võimalusi, viimaste tehnilised omadused ei ole veel kaugeltki täiuslikud, põhiliselt on lahendamata õppe- ja tehniliste vahendite remondi küsimus. Iga aastaga olukord muidugi paraneb. Praegu peavad meie jõupingutused olema suunatud kabinetsüsteemi võimaluste täielikule ärakasutamisele õppe- ja kasvatustöös efektiivsuse tõstmiseks. Lähema poolteise aasta jooksul tuleb lõpule viia kabinetsüsteemile üleminek ka kaheksaklassilistes koolides.

Õppe- ja kasvatustöö kvaliteedi edasise parandamise täiendavaid võimalusi on õppetunni efektiivsuse tõstmises. Selleks on loodud ainekabinettide näol ka soodsamad tingimused. Partei ja valitsuse määruses on õigusega juhitud tähelepanu sellele, et õppetunni võimalusi ei kasutata ära täiel määral. See käib nii õpilast arendava kui ka kasvatusliku osa kohta tunnis. Juba tunni eesmärk tuleb põhjalikumalt läbi mõelda, kui seda paraku kohtab praktikas. Õppetunni minuteid tuleb hästi ratsionaalselt kasutada, et uue aine omandamine ja iseseisva töö oskuste kujundamine toimuks põhiliselt tunnis. See on praegu ka üks reaalseid teid õpilaste koduse koormuse vähendamiseks. Õppetunni kvaliteet on üks kooli ja õpetaja töö hindamise kriteeriume.

Seoses eelöelduga on vaja peatuda ka koduste ülesannete andmisel. Uurimised näitavad, et suhteliselt vähesed õpilased teevad kõik kodused ülesanded ja õpivad kodus kõik ülesantu ära. Ühelt poolt on siin tegemist õpilaste koduste ülesannetega ülekoormamisega, teisalt sellega, et õpilasi alati ei valmistata koduste ülesannete täitmiseks küllaldaselt ette. Üldreeglina ei koordineerita koduülesandeid aineõpetajate vahel. Tuleb vältida väga mahukate ja liigsete koduülesannete andmist ning suurendada

võimalikult individuaalset abi seda vajavatele õpilastele. Koduülesannete andmise ja täitmise olukorda tuleb kooli-juhtidel pidevalt oma kontrolli all hoida.

Ühenduses eelöelduga tuleb meil säästlikumalt suhtuda õppetundide fondi. Väga palju tunde jääb ära või on nende normaalne kulg häiritud õpetajate ja õpilaste ärakutumise tõttu mitmesugustele nõupidamistele ning üritustele. Me palume nõukogude organeid ja ühiskondlikke organisatsioone võimalikult vältida õpetajate ja õpilaste sagedast ärakutumist õppetundidest.

Tänuväärset suurt osa üldise keskkorralduse elluviimisel ja hariduse sisu uuendamisel on täitnud pedagoogikateadus. Vabariigi pedagoogikateadurid Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudist, Tartu Riiklikust Ülikoolist, Tallinna Pedagoogilisest Instituudist tegelesid nii fundamentaalsete probleemide uurimisega kui ka osalesid koolile vajaliku õppekirjanduse loomisel. Uurimise objektiks on olnud õpetamise ja kasvatus küsimused, kommunistliku maailmavaate kasvatamine eri kunstiliikide vahenditega, pioneeri- ja komsomolitöö osa tõstmine õppe- ja kasvatuses, õpilaste ideeline kasvatamine õppeaine kaudu. Samuti uuriti õppetöö individualiseerimise ja õpilaste iseseisva töö teooria ja praktika küsimusi, üksikute õppeainete meetodikat, vene keele õpetamise probleeme, laste kooliks ettevalmistamise küsimuste ringi, pedagoogilise psühholoogia küsimusi. PTUI teadurid on mitmete õpikute ja õppekomplektide autoriteks, eksperimentide teaduslikeks juhendajateks. Eesseisv hariduse sisu täiustamine eeldab aga põhjalikumaid pedagoogilis-psühholoogilisi uuringuid hariduse sisu kindlaksmääramise ja õppekirjanduse teoreetiliste aluste kohta. Siin loodame eeskätt NSV Liidu Pedagoogika Akadeemiale, oma vastav osa tuleb anda ka Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudil. Suur töö seisab ees tööõpetuse, töökasvatuse ja kutseorientatsiooni probleemide teaduslikul uurimisel. PTUI juures on vajalik moodustada vastav uurimissektor. Alles hargneb töö õppe-

komplektide loomisel ainete ja klasside kaupa. Nii et teadurite tööpöld on lai; aga uute kõrgemate nõudmiste ees seisv kool ootab neilt mõjusat tuge ja abi.

Üheks efektiivsemaks teaduse ja eesrindliku kogemuse organiseerimise, üldistamise ja levitamise ning praktikasse juurutamise vormiks on 1962. a. asutatud nn. uurimiskursused Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi juures neile pedagoogidele, kes tunnevad huvi teadusliku uurimistöö vastu. 1972. a. moodustati Ühiskondlik Pedagoogika Uurimise Instituut (ÜPUI), mis koondab uurimistöö kursused edukalt lõpetanud pedagoogid teaduslikesse probleemgruppidesse, uurimaks ja juurutamaks aktuaalseid pedagoogika-alaseid küsimusi meie vabariigis. Uurimisgruppide teaduslik juhendamine toimub TPedI, TRÜ ja PTUI teadurite poolt. Uurimiskursuste lõpetanutele on kaitsnud pedagoogikakandidaadi teaduslikku kraadi 16, kaitsmiseks on valmis 4 ning valmimisjärgus mitu tööd. Pedagoogidest uurijate töid publitseeritakse väljaandes «Nõukogude pedagoogika ja kool» (seni on ilmunud 19 numbrit), TRÜ ja PTUI väljaannetes, samuti vabariigi pedagoogilises ajakirjanduses ja eraldi väljaannetena. Osaletakse ka õpikute, tööviikute, metoodiliste juhendite ja programmide koostamisel.

Eesrindlike töökogemuste levitamiseks kasutatakse VÕT-i väljaandeid. Aastas ilmub umbes 70 autoripoognat metoodilisi kirjutisi, millest paljud on metoodikute poolt eesrindlike töökogemuste alusel tehtud üldistused või häid kogemusi omavate õpetajate tööd. Eri- list tähelepanu tuleb pöörata õpetajate atesteerimisel õpetaja-metoodiku ja vanemõpetaja nimetuse saanud õpetajate töökogemuste üldistamisele ja laialdasele levitamisele.

Üks populaarseid pedagoogiliste kogemuste levitamise vorme on omavalmistatud õppevahendite näitus, mida alates 1973. a. organiseeritakse õppeainete kaupa. Igale ainele on antud ligikaudu 1 õppeveerand. Seni on toimunud 14 näitust, mis on äratanud elavat huvi õpetajaskonnas.

Niisiis, vabariigi pedagoogikateadus on astunud julgelt õpetajaskonna ette, ja ka küllalt resultatiivselt. Kuid koolipraktikasse juurdub uus, eesrindlik kohati visamalt, kui me seda soovime. Siin annab tunda juurdunud rutiin töö, teinekord ka erinev haridustase ja ettevalmistus, muidugi ka tingimused, milles õpetaja töötab. Kuid need tegurid on suuremal määral subjektiivset laadi. Õpetajal ja koolijuhtidel tuleb praktilises töös rohkem toetuda teaduse saavutustele ja eesrindlikele kogemustele, luua selleks koolis vastavad tingimused ja nõudlik loominguiline atmosfäär.

Koolide juhtkonnad ja haridusorganid peavad tähelepanelikult jälgima, kuidas õpetajad õpivad tundma tänapäeva pedagoogika ja didaktika saavutusi, kuidas neid tutvustatakse meetodilistes komisjonides, kuidas kasutatakse igapäevases õppe- ja kasvatustöös.

Seltsimehed!

Partei ja valitsuse määruse juhtmõtteks on kooli kasvatusliku funktsiooni tugevdamise vajadus. Mis tingib kooli kasvatusliku funktsiooni tugevdamise vajadusi?

See on kõigepealt tingitud kommunismi ehitamise ulatuslikust kasvust ja keerukusest. NLKP XXIV kongressil rõhutas sm. L. I. Brežnev, et «suurt üritust — kommunismi ehitamist ei ole võimalik edasi viia ilma inimese enda igakülgse arenemiseta. Ilma kultuuri, hariduse ja ühiskondliku teadlikkuse kõrge tasemeta, inimese sisemise küpsusega on kommunism võimatu, nii nagu ta on võimatu ilma vastava materiaaltehnilise baasita». Meie plaanide elluviimine sõltub lõppkokkuvõttes inimestest, nende teadmistest, kultuurist ja poliitilisest teadlikkusest, nende moraalsetest omadustest. Selleks suureks ülesehitustööks valmistame ju noori ette.

Suuremad nõuded kasvatustööle tulenevad, teiselt poolt, ideoloogilise võitluse teravnemisest maailmas. Reaktsiooniline kodanlik propaganda on suunatud eeskätt meie noorsoole ja teatud kodanlikud ning väikekodanlikud ideo-

loogilised mõjutused ulatuvad ühel või teisel viisil ja määral meie noorteni. Noori tuleb kasvatada aktiivseteks ideoloogilisteks võitlejateks, kellel kindlate teadmiste baasil on kujunenud kindlad veendumused, aktiivne hoiak ühiskonnas elu nähtuste suhtes ja arenenud maitse.

Ka vahetult kooli enda ees seisvate ülesannete täitmine ei ole võimalik teisiti kui tugevdada rööbiti õppetöö taseme tõstmisega kooli kasvatusliku funktsiooni. Hea, läbimõeldud kasvatustöö korraldus aitab tõsta õppetöö efektiivsust, aga mida paremini on korraldatud õppetöö, seda suurem on kooli kasvatustöö efektiivsus.

Eesti NSV Haridusministeerium, kohalikud haridusorganid ja koolid on siin juhindunud EKP Keskkomitee XVI pleenumi otsustest noorsoo kommunistliku kasvatuskohta.

Millisena soovivad partei ja kogu meie ühiskond oma elluastuvaid noori näha? Et nad oleksid omandanud teadusliku, marksistlik-leninliku maailmavaate, mis on arenenud isiksuse vundament, et neid iseloomustaks ustavus sotsialistlikule kodumaale ja sotsialistlikku internatsionalismi, rahvaste sõpruse leninlikule ideele; meie kohus on kasvatada neid tööarmastuse, kommunistliku töössesuhtumise vaimus, kommunistliku moraali kõrgete põhimõtete vaimus, arendada nende iseseisvat ja loominguulist mõtlemist, head maitset, kultuurset käitumist.

Kool aga on uue põlvkonna kasvatusmise peamine idee. Koolieas kujunenud hoiakud ja väärtushinnangud on määravad isiksuse edasisele kujunemisele. Pealegi on noor nüüd, üldise keskhariduse tingimustes, kooliseinte vahel märksa kauem kui eelmistel aastakümnetel. Iseseisev töö kui elukool lülitub tema ellu palju hiljem, üldreeglina siis, kui ta on aastate poolest juba täisealiseks saanud. Nii võib noorte sotsiaalne kujunemine maha jääda nende ea-aastatelt. Kool peab oma kasvatustöö sisu, meetodite ja vormidega arendama õpilaste sotsiaalset küpsust ja kodanikutunnet.

Mõningad probleemid kasvatustöös tulenevad rahva elatustaseme tõusust. Partei XXV kongressil rõhutati, et on vaja, et aineliste võimaluste kasvuga kaasneks inimeste ideelise, kõlbelise ja kultuuritaseme tõus, muidu võib esineda kitsarinnalise, väikekodanliku psühholoogia retsidiive. Suurenenud võimalused mitmesuguste materiaalsete vajaduste ja soovide rahuldamiseks, pealegi mitte noorte oma töö tulemusel, vaid vanemate ja ühiskonna arvel, võivad sisendada osale noortele väikekodanlikku tarbimislikku ja ahnitsemise mentaliteeti vaimsete huvide kidunemise arvel. Peame püüdma kasvatada oma õpilastes vaimseid vajadusi ja kõrgeid moraalseid veendumusi. (See on muidugi probleem ka paljudes töökollektiivides, kelledega aga koolidel tuleb nüüd tihedamat kokkupuutumist!)

Suurenenud on massikommunikatsioonide osa noorte elus ja kujunemises. Ilma pedagoogilise suunamiseta ei ole see mõju mitte alati positiivne. Kool peab hakkama õpilasi aktiivsemalt juhima neid allikaid kasutama, neid selleks ette valmistama, suunama õpilaste maitse ning hinnangute kujunemist ja arvestama massikommunikatsioonidest saadud informatsiooni kooli õppe- ja kasvatustöös.

Teraselt peab silmas pidama seda osa, mida endast kujutavad tänav, avalikud kohad ja kambad noorte suhtlemises ning kujunemises. Noorte puhul on vaja pedagoogidel ja kogu avalikkusel kindlustada ühtsete nõudmiste järgimine nii koolis kui ka klubilistes asutustes ja avalikes kohtades. Õpilaste rühmitusi tekib stiihiliselt koolis ja ka väljaspool kooli. Need ei teki ju üldiselt kuritegelikel või huligaansetel eesmärkidel, kuid võivad selleks üle kasvada, olenedes sellest, kes asub rühmituses liidripositsioonile. Alaealiste kuritegevuses, milles me seni ei ole kahjuks suutnud püsivat vähenemise tendentsi saavutada, etendavad suurt osa just grupilised õiguserikkumised. Ka joomise ja suitsetamise ilmingud meie noorte hulgas saavad alguse väärastunud kampaadest. Nende nähtuste vastu tuleb või-

delda koolis ja avalikes kohtades järjekindlalt. Väga tähtis osa on siin õpilaste vaba aja organiseerimisel, kooliväliste lasteasutuste töö ja elukohajärgse töö korraldamisel ning selle pedagoogilisel juhendamisel.

Ühtlasi tuleb miilitsaorganitel, kom-somolipatrullidel ja rahvamalevlastel aktiivsemalt tegutseda selleks, et õiguserikkumisele kalduvate kampaade ümber ei tekiks karistamatuse õhkkonda.

Millised konkreetsete teed ja vahendid on meil kooli kasvatusliku funktsiooni tugevdamiseks?

Partei otsustes rõhutatakse vajadust käsitada kasvatusküsimusi kompleks-selt. Õpilase isiksuse kujundamise ja kujunemise protsessis tuleb saavutada kasvatustöö ülesannete, sisu ja meeto-dite ning organisatsiooniliste vormide ühtsus. Hinnatavat eeskju ja tuge pakuvad melle siin «Kasvatustöö näidis-programm üldhariduskoolile» ja pioneeritöö näidisprogramm «Orientiir», mille poole on pedagoogidel soovitatav pidevalt pöörata. Tuleb silmas pidada, et kõik kasvatuslikud mõjurid arvestaksid õpilast kui tervikut, oleksid suunatud õpilase tervikliku, igakülgse are-nunud isiksuse kujundamisele, et kõik mõjujõud, eriti sellised otsustavad tegu-rid nagu kool, kodu ja üldsus oleksid oma nõudmistes kasvava põlvkonna suhtes ühtsed ja pedagoogiliselt põh-jendatud. Kompleksuse põhimõte tähendab kasvatus eri aspektide oma-vahelist tihedat seost, et ideelis-poliitiline, töökasvatus ja moraalne kasvatus põimuksid üksteisega. Üks kasvatus aspekt toetab teist, on üksteisele kande-pinnaks ja efektiivsuse näitajaks. Nende-ga seostuvad ka esteetiline ja keha-line kasvatus, milles samuti ilmneb noore ideeline ja moraalne pale ja mis omakorda seda palet kujundavad. Mui-dugi on iga kasvatus aspektil, nagu iga õppeainelgi, oma spetsiifika, eri õppeained ja tegevused aktsentueerivad ühte või teist külge noore inimese ku-junemises, unustada ei tohi aga print-sipiaalseid seoseid nende vahel.

Kooli kasvatusliku funktsiooni tugev-nemine peab toimuma kõigepealt õppe-

ainete kaudu tehtava kasvatustöö tõhus-
tamise teel, õppe- ja kasvatustöö üht-
suse tugevnemise teel. Kindlad teadmi-
sed teaduste alustest on teadusliku,
marksistlik-materialistliku maailmavaate
kujunemise eelduseks. Kuid õpilase
maailmavaate kujunemine ei toimu
iseenesest teaduste aluste omandamise
kõrvalsaadusena. Selleks on vaja sihi-
pärast suunitlust õppeprotsessis. Õppe-
ainete programmides ja õpikutes tuleb
tugevdada ideelis-maailmavaatelist suu-
nitlust. See töö on käsile võetud. To-
hutu tähtsusega on V. I. Lenini teoste
ja tähtsamate parteidokumentide ea- ja
ainekohane tundmaõppimine, mis on
juba leidnud rõhutamist aineprogram-
mides.

Kuid oluliselt määravaks jääb ikkagi
õpetaja osa, tema suunitlus.

Kooli kasvatustliku funktsiooni tugev-
nemisele aitab oluliselt kaasa tööõpe-
tuse ja töökasvatuse parandamine, mille
kohta partei ja valitsuse määrusega on
ette nähtud konkreetseid abinõud, sa-
muti kõigi õppeainete polütehnilise suu-
nitluse tugevnemine, üldse kooli ja elu
sidemete edasine tugevnemine. Seoses
sellega tuleb siinjuures juhtida tähele-
panu veel töökollektiivide osatähtsuse
edasisele suurenemisele kooli õppe- ja
kasvatustöös. Uue konstitutsiooni järgi
on töökollektiiv meie ühiskonna poliiti-
lise süsteemi koostisosa, kellel on väga
tõsised ülesanded ja laialdased õigused
riigi ja ühiskonna asjade arutamisel
ning otsustamisel, sealhulgas oma liik-
mete kommunistlikul kasvatamisel. See
ülesanne laieneb ka töötajate uue
põlvkonna kasvatamisest osavõtmisele.
Partei ja valitsuse määrusest tuleneb
selgesti, et ettevõtete ja majandite osa
ei või enam piirduda (ega juba paljudes
kohtades piirdugi) ainult materiaalse
abiga koolile (mida muidugi ka edas-
pidi vaja koolile osutada), vaid et nen-
de osatähtsus peab oluliselt suurenema
õpilaste kommunistlikus kasvatuses, nad
hakkavad oma eesrindlike tööliste ja
spetsialistidega aktiivsemalt osalema
õpilaste töömehe- ja kodanikukasvatu-
ses. Siinjuures on väga tähtis, et töö-
kollektiivides valitseksid kõrge töökul-

tuur, distsipliin, eeskujulik käitumiskul-
tuur. Me arvestame siin ettevõtete ja
majandite ning koolide juhtkondade
partei-, ametiühingu- ja komsomolior-
ganisatsioonide ühiste ürituste ja ühiste
pingutustega.

Suuremat osakaalu peab koolis saama
õpilasomavalitsus. Partei ja valitsuse
määruses märgitakse, et ei kasutata
täiel määral õpilaskollektiivi mõju koo-
linoorte kasvatamisel. On tunnistatud
otstarbekohaseks luua keskkoolides ja
kaheksaklassilistes koolides õpilaskomi-
teed. See ei või vähendada kooli kom-
somoli- ja pioneeriorganisatsiooni osa,
mis peavad andma õpilasomavalitsuse
organite juhtiva tuumiku. See on üks
neist teedest, kuidas tõsta õpilaste ühis-
kondlikku aktiivsust, kasvatada neis ise-
seisvust ja vastutustunnet, vastastikust
nõudlikkust, teadlikku distsipliini, käi-
tumiskultuuri ning kujundada tervet
õpilaskollektiivi. Õpilaskomiteede kasva-
tuslik efektiivsus sõltub nende ja kõigi
õpilasorganisatsioonide õigest pedagoog-
ilisest juhendamisest. Meil on õpilas-
omavalitsuse korraldamisel mitmetes
koolides hinnatavaid kogemusi, nagu
Pärnu 2., Rakvere 1., Viljandi 1., Võru
1., Tallinna 33. ja 37., Põlva, Räpina,
Pärnu-Jaagupi, Põltsamaa keskkoolis,
Toila 8-kl. koolis ja mujalgi. Haridus-
organitel ja juhtivatel komsomoliorga-
nitel on tarvis neid kogemusi üldistada
ja levitada ning saavutada täisverelise
õpilasomavalitsuse kujunemine üldhari-
duskoolides.

Ühtlasi peame õpilasi rohkem suu-
nama enesekasvatusele, see on — tead-
likule plaanipärasele tööle endaga, mille
eesmärk on kujundada endas kindlaid
positiivseid omadusi, õpetada neid oma
iseloomuomadusi analüüsima ja hinda-
ma ühiskonna poolt esitatavate nõud-
miste ja enda püstitatud eesmärkide
valgusel.

Kooli kasvatustliku funktsiooni tugev-
nemine peab toimuma ka sel teel, et
kool peab kujunema oma mikrorajooni
laste ja noortega tehtava kasvatustöö
peamiseks keskuseks. Kool on kohusta-
tud looma kooli enda baasil avarad või-

malused õpilaste klassivälisteks harrastusteks, juhendama pedagoogiliselt elukohajärgset tööd lastega majavalitsuste juures, pidama tihedat sidet kooliväliste lasteasutustega.

Kasvatustöös nagu õppetööski on otustav lüli ikkagi õpetaja — tema sügavad ideelised veendumused, tema oskused, võimed ja tema pedagoogiline takt, tema isiklik eeskuju. On muidugi raske, aga ometi pedagoogiliselt väga vajalik jõuda iga õpilaseni, leida tee tema tugevate ja nõrgemate külgede mõistmiseks, pöörata õigeaegselt tähelepanu tema raskustele õppetöös, puudustele käitumises, tema asendile õpilaskollektiivis. Vaja on üle saada kasvatustöös ilmnevatest formalismi nähtustest. ÜLKNÜ XVIII kongressil juhtis seltsimees L. I. Brežnev tähelepanu vajadusele suurendada nõudlikkust kasvatustöö stiili suhtes: «On aeg teha lõpp siinseal veel väljajuurimata praktikale, et mehaaniliselt ja mõttetult korrutatakse aabitsatödesid, ning sõnade pildumisele.» Muidugi, hea elava mõtte ja tundeiga öeldud sõna on kasvatuses alati omal kohal. Kuid selleks, et teadmised ja ideed muutuksid veendumusteks ja kujuneksid õpilaste ellusuhtumise ning käitumise aluseks, on vaja suuremat osakaalu anda õpilaste kasvatamisele tegude kaudu; tuleb anda õpilastele võimalusi saada kogemusi ja rahuldust oma ülesannete täitmisest, tegudest, millel on tähtsus ühiskonnale või oma kooli (klassi-) kollektiivile. Teiseks, peame rohkem ka seda meeles pidama, et kõlbelised põhimõtted jõuavad õpilasteni mõjusamalt sügava isikliku emotsionaalse suhtumise kaudu. Üksnes sõnaliste meetodite ja praktilise tegevuse ühendamine on siin ilmselt see õige tee.

Kasvatustöö on keeruline, mitmetahuline ja peenekoeline, kuid loominguiline ja tänuväärne töö. Kasvatustöö resultatiivsuse hindamise kriteeriumiks on lõpude lõpuks meie kasvandike ideelismoraalne pale, nende suhtumine töösse-õppetöösse ja ühiskonnakasulikkusse, oma kohustustesse, ühiskonna varasse, loodusesse, kaasinimesse, nende käi-

tumiskultuuri. Meie pedagoogid töötavad koostöös kogu üldsusega jõudu säästmata selleks, et meie noorsugu kasvaks vääriliseks uue elu ehitajaks.

Suur osatähtsus üldhariduskoolis on sõjalis-patriootilisel kasvatusel. Sellele on kaasa aidanud sõjalise algõpetuse ja tsiviilkaitse õpetamine koolis. Kuid hoogsalt on arenenud ka õpilaste klassi- ja kooliväline tegevus sellel alal. Suurt tänuväärset tööd on teinud punaste jäljeküttide liikumine, milles osalejad on välja selgitanud sadade tundmatute sõjakangelaste nimed, kelle põrm puhkab meie vabariigi mullas. Traditsiooniliseks on saanud õpilaste matkad isade võitlus- ja töökuulsuse radadel. Neil matkadel on kogutud rikkalik materjal, mida kasutatakse ka õppetöös; neist materjalidest on sisustatud 254 muuseumi, tuba või nurka koolides. Järjekordsetest sõjalis-sportlikest mängudest «Põuaväik» ja «Kotkapoeg», mis olid pühendatud Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni 60. aastapäevale, võttis osa üle 58 000 õpilase. Üle 16 000 õpilase osaleb ringides, mis annavad riigikaitsele tähtsusega teadmisi ja oskusi. Õpilaste massilist huvi riigikaitseliste küsimuste vastu näitab nende aktiivne osavõtt viktoriinides ajalehtedes «Noorte Hää!» ja «Molodjož Estonii»: seal lööb kaasa üle 20 000 õpilase.

Kasvatada oma kodumaa ustavaid patrioote ja sotsialismi saavutuste kindlameelseid kaitsjaid on nõukogude kooli ja kooliväliste lasteasutuste suur ja austav ülesanne.

Väga suurt kasvatustöö ja tunnetuslikku tähtsust omab vene keele õpetamine eesti õppekeele koolides. Vene keel on loomulikult teel kujunenud meie maa rahvaste vahelise suhtlemise keeleks, see on meie maa rahvaste sõpruse ja vennaliku koostöö keel. Vene keel avab meie noorsoo ees vene rahva ja teiste Nõukogude Liidu rahvaste suured vaimsed rikkused, selle keele vahendusel avanevad võimalused tutvuda kogu maailma eesrindliku teaduse ja kultuuri saavutustega.

Tarvituselevõetud abinõude tulemusena on vene keele õpetamise olukord

meie vabariigis üldise keskkhariduse elluviimise aastail märksa paranenud. Keeleõpetuses on pandud vajalikku rõhku praktilise keeleoskuse omandamisele nii kõnes kui ka kirjas. On loodud uus õpikute ja töövihikute süsteem, 2., 6. ja 11. klassi jaoks on koostatud täielikud õppekomplektid; teiste klasside jaoks on see töö käsil. Vene keele õpetamiseks jaotatakse klassid gruppidesse alates 4. klassist nii maa- kui linnakoolides, mitme keskkooli juures on avatud süvendatud kursusega vene keele eriklassid. On hoogustunud klassi- ja kooliväliline töö vene keele alal, koolides korraldatakse vene keele päevi, nädalaid, toimuvad sõpruskohtumised teiste vabariikide ja oma naaberkoolidega, elav on osavõtt vene keele vabariiklikest olümpiaadidest.

Kuid meid ei rahulda veel kaugeltki vene keele oskuse tase vabariigi koolides. Õpetamise meetodites ei pöörata kõikjal vajalikku tähelepanu õpilaste kõnekeele ja väljendusoskuse arendamisele, tööle sõnavara ja fraseoloogiaga. Meil tuleb tõsiselt parandada vene keele õpetamist algklassides.

Probleemiks on vene keele õpetajate kaadri puudus ja nende erialase ettevalmistuse tase, eriti maakoolides. See teravnes veelgi klasside jaotamisega gruppidesse vene keele tundides. On suurendatud vene keele alal vastuvõttu Tallinna Pedagoogilises Instituudis, me ootame, et ka Tartu Riiklik Ülikool hakkab meile rohkem vene keele õpetajaid andma.

Vene keele õpetamise taseme tõstmisel peavad nii Haridusministeerium ja tema instituudid kui ka linnade ja rajoonide haridusosakonnad pidevalt tähelepanu pöörama nii õppe-metoodilise kirjanduse edasisele täiustamisele, kaadri ettevalmistamisele ja kvalifikatsiooni tõstmisele kui ka nõudlikkuse ja praktilise abi suurendamisele.

Laste ja noorte kasvatamises kooli ja kodu ning kogu üldsuse jõudude ühendamise olulisemaks eelduseks on hästi korraldatud pedagoogiline propaganda. Kool, omades erialase ettevalmistusega õpetajate-kasvatajate kaadrit, peab enda

peale võtma lastevanemate pedagoogilise harimise ning kogu üldsusele nõukogude pedagoogika aluste tutvustamise. Eesti NSV Haridusministeeriumi poolt on välja töötatud ja ühinguga «Teadus», ELKNÜ Keskkomiteega, Eesti NSV Tervishoiu- ja sotsiaalministeeriumiga, Eesti NSV Kultuuriministeeriumiga ja Eesti NSV Ametiühingute Nõukoguga kooskõlastatud «Soovitused pedagoogilise propaganda süsteemi loomiseks». See süsteem tuleks igal pool efektiivselt ellu rakendada. Pedagoogiliste teadmiste massilise levitamise organisatsiooniliseks vormiks on kujunenud pedagoogika rahvaülikoolid. Praegu on vabariigis 25 pedagoogika rahvaülikooli 126 fakulteedi ja 175 õppegrupiga ning üle 77 000 kuulajaga. Rahvaülikoolide õppegrupid on loodud kõikide üldhariduskoolide ja enamiku koolieelsete lasteasutuste juurde. Rahvaülikoolide töö ideelis-teaduslik ja metoodiline tase on viimastel aastatel paranenud. Sellest annab tunnistust ka rahvaülikoolide kuulajate arvu pidev kasv.

Suuremat tähelepanu tuleb pöörata pedagoogiliste teadmiste ja kultuuri propageerimisele baas- ja šeffettevõtete ning majandite töökollektiivides, kellega koolil kujunevad nüüd tihedad sidemed ka kasvatustöös. Pedagoogilises propagandas peame otsima teid ja vorme, kuidas selle mõju ulatuks efektiivsemalt murdeea ja noorukite vanemateni, eriti aga raskesti kasvatatavate laste vanemateni. Massiline pedagoogiline propaganda peab kaasa aitama ka nõukoguliku elulaadi süvendamisel rahvahulkades.

Partei ja valitsuse määruses rõhutatatakse järjekordselt õhtukoolide suurt osatähtsust üldise keskkhariduse elluviimisel. Selle koolitüübi arengus on vabariigis eelmisel ja käesoleval viisaastakul teatud edasimineku. Õpilaste arv suurenes peaaegu 38%, 1977. a. sügisel astus õhtu- ja kaugõppekoolidesse õppima 21 260 õpilast; riiklik plaan täideti väikese ületamisega. IX ja X viisaastakul on neis koolides saanud keskkooli lõputunnistuse üle 21 000 noore töötaja, see on rohkem kui $\frac{1}{3}$ päevakoolis keskha-

riduse saanud noorte arvust. Aastast aastasse on vähenenud õpilaste väljalangevus neist koolidest: kui 1970/71. õppeaastal langes välja $\frac{1}{3}$ õpilastest, siis möödunud õppeaastal moodustas see 13,8%, mis on ikkagi veel väga suur. Tunduvalt paranes neil aastail ka õppe-
edukus (71,8% -lt 87,9% -le).

Märkida tuleb ka seda tähelepanuväärset osa üldise keskhariduse elluviimisel, mis on olnud kutsekoolide õpilaste üldharidusliku taseme tõstmisel ühitatud õppeplaanide alusel, mida me koos Riikliku Kutsehariduse Komiteega eelmisel viisaastakul alustasime. Enamik neist õpilastest asub pärast kutsekooli lõpetamist edasi õppima.

Neil aastail arenes põhiliselt välja ka õhtukoolide võrk; praegu on meil 51 õhtu- ja kaugõppekooli 80 konsultatsioonipunkti ja 46 konsultatsioonigrupiga, mis on rajatud töökohtades ja nende läheduses. Teatud kategooria töötajate tööiseloому arvestades on organiseeritud sesoonõpe ja täispäevarežiimiga õppevorme.

Suuresti on õhtukoolide töö parane-
misele kaasa aidanud üleliiduline ülevaatus «Igale töötavale noorele keskharidus». Paremaid tulemusi on saavutatud Paide, Põlva, Jõgeva ja Viljandi rajoonis ning Narva ja Pärnu linnas.

Kuid selles tähtsas tööloõigis on veel puudusi ja kitsaskohti. Kõigepealt teeb meile muret õpilaste suur väljalangevus koolist. Eriti suur on see Hiumaa (38,8%), Kingissepa (25,7%), Haapsalu (19,2%) rajoonis ja Kohtla-Järve linnas (19,2%). Suur on õppetundidest puudumine, mis viibki lõpuks noore töötaja õpingu katkestamisele. Madal on ka veel õpijõudlus. Õhtukoolide mahajäävuse üheks põhjuseks on puudulik materiaalne baas, mille tõttu puudub võimalus üle minna kabinetsüsteemile (51 koolist töötab kabinetsüsteemil ainult 12) ja puudub võimalus avada päevase vahetusega klasse. Ettevõtetele ja majanditel tuleb siin küll koolile appi tulla, et paremini korraldada oma noortöötajate õppimist. On tarvis tõsta õhtukoolide õppetöö metoodilist taset, suurendada õppetundide efektiivsust. Kooli

juhtkonnal tuleb tõhustada sisekontrolli, ja neile peab selleks ka rohkem võimalusi andma. Ettevõtete, asutuste ja majandite juhid ning ühiskondlikud organisatsioonid peavad pidevalt tegelema oma noortööliste õppimisega, looma neile vastavaid tingimusi ja jälgima õpingute käiku, kiiresti reageerima kooli signaalidele ja palvetele, et anda kooli direktorile ja tema asetäitjale rohkem võimalust kooli pedagoogilise töö juhtimisega tegelda. Ministeeriumid, keskasutused ja täitevkomiteed peavad tõstma ettevõtete, majandite ja asutuste juhtijate vastutust töötavate keskhari-
duseta noorte edasiõppimise eest, laiendama veelgi õhtukoolide filiaalide võrke, võimalikult ettevõtete ja majandite juures. Õhtukoolides tuleb laialdsemalt organiseerida üldhariduse andmise ühendamist töötajate kvalifikatsiooni tõstmisega, vastavalt keskasutuste, ettevõtete ja majandite ettepanekutele. Näitajad töötavate noorte õppimise kohta on soovitatud võtta töökollektiivide sotsiaalse arengu plaanidesse ja sotsiaallistliku võistluse kohustustesse.

Koolide kohta seatud ülesannete lahendamise edukus oleneb suurel määral koolijuhtimise ja haridusorganite töö stiilist ning tasemest. Koolijuhtide ülesanne on luua koos parteiorganisatsioonidega koolis loova töö, vastastikuse abistamise ja nõudlikkuse õhkkond. Vabariigi paljudes koolides töötavad kvalifitseeritud ja kogenuv juhid, kellel on hea organisaatorivõime ja uue tunnetus. Vabariigis on tuntud ja lugupeetud sellised koolijuhid nagu Põltsamaa keskkooli direktor Kalju Teras, Põlva keskkooli direktor Paul Lehestik, Pärnu keskkoolide direktorid Elmar Roosma ja Armas Kuldsepp, Tallinna keskkoolide direktorid Harri Kelder, Ellen Kuum, Olga Silina, Aksel Koppel, Elsa Värte, Loksa keskkooli direktor Robert Adamson, Aste 8-kl. kooli direktor Aino Kurmiste, Karaski 8-kl. kooli direktor Sulev Punning, Kose 8-kl. kooli direktor Saima Vainola, Porkuni eriinternaatkooli direktor Kalju Pilt jt.

EKP Keskkomitee Büroo arutas 1975. aasta septembris Harju rajooni koge-

musi haridusasutuste töö planeerimisel ja juhtimisel ning kiitis need kogemused heaks. Nende kogemuste levitamine aitas tõhustada seda tähtsat tööloiku. Eesti NSV Haridusministeerium andis välja «Koolitöö planeerimise juhendi», mis muutis koolide töö planeerimise konkreetsemaks ja ühtlasemaks. Õige ja oskuslik planeerimine võimaldab suunata kooli pedagoogilise kollektiivi jõupingutusi ja jaotada jõude sõlmküsimuste lahendamisele.

Vabariigi Haridusministeerium on kooskõlastatult EKP Keskkomiteega viimastel aastatel seadnud igaks õppeaastaks koolidele ja haridusorganitele põhiprobleemid, et koondada kogu vabariigi õpetajaskonna ja kasvatajate jõupingutused nende lahendamisele. Need on välja kasvanud partei ning valitsuse otsustest ning peavad silmas ka üldist laadi puudusi ja kitsaskohti, millele on vaja erilist tähelepanu pöörata. Selline põhisuundade kindlapiiriline määratlemine on aidanud koolijuhtimist konkretiseerida ja eesmärgikindlamaks muuta. See aga ei välista koolil teatud rõhu asetamist ka teistele oma kooli aktuaalsetele probleemidele.

Siiski peab tunnistama, et kooli juhtimise tase ei vasta veel igal pool nõuetele. Vajaka kipub kohati jääma pedagoogilise kollektiivi asjatundlikust ja nõudlikust juhtimisest. Nõrgemaks kohaks on läbimõeldud sisekontrolli puudumine. Suuremat süvenemist nõuab kasvatus- ja tegevustöö kompleksuse kindlustamine, kasvatus- ja tegevustöö koordineerimine kõigil tasandil ja suundades nii aineõpetuses, klassijuhatajate töös kui ka pioneeri- ja komsomoliorganisatsioonide tegevuses, koolivälistes asutustes, perekondades ja töökollektiivides. Aga juhtimise kvaliteedist sõltub otseselt kooli pedagoogilise töö kvaliteet.

Juhtiva hariduskaadri kvalifikatsiooni tõstmise parandamisel on TPedI juures 1976. a. avatud kvalifikatsiooni tõstmise teaduskonnas 2-kuulised kursused; käesoleva ajani on need läbi teinud 350 haridustöötajat — keskkoolide ja 8-kl. koolide direktorit. Käesoleva aasta kevadest suunatakse sinna ka koolide

direktorite asetäitjad, koolide inspektorid ja haridusosakondade metoodikud. Need kursused on end õigustanud ja omandanud koolijuhtide hulgas hea maine. Organiseerimisel on koolieelsete lasteasutuste töötajate kvalifikatsiooni tõstmise keskus.

Partei ja valitsuse määruses on märgitud, et Haridusministeerium teostab puudulikult kontrolli õppe- ja kasvatus- ja tegevustöö üle üldhariduskoolides, ei ilmuta vajalikku nõudlikkust haridusorganite ja koolijuhtide suhtes õpilaste teadmiste kvaliteedi, ideelis-poliitilise, töö- ja kõlbelise kasvatus- ja tegevustöö olukorra eest. See on õiglane kriitika, mida meie, hariduselu juhid ja korraldajad, peame arvestama oma töös. Ühtlasi peame tõstma oma organiseerivat osa hariduselu kitsaskohtade lahendamise otsimiseks. See maksab ka linnade ja rajoonide haridusosakondade kohta.

Meie haridussüsteemi esimeseks lüliks on koolieelne kasvatus. Koolieelsed lasteasutused hoolitsevad tihedas koostöös perekonnaga laste igakülgse harmoonilise arendamise ja kasvatamise eest, ühtlasi võimaldavad nad emadel osa võtta tööst rahvamajanduses. Praegu on vabariigis 716 koolieelset lasteasutust, kelle hoole all on 79 800 last, neist 308 haridusorganite lasteasutust 41 170 lapsega ja 408 ametkondlikku 38 630 lapsega. Koolieelsete lasteasutustega on hõlmatud linnades 61,3%, maal 31,3% selleaastastest lastest. Kooliühisustest olid 1978. a. üle 70% koolieelsete lasteasutuste kasvandikud.

Koolieelne kasvatus toimub ühtsete programmide alusel, kus on arvestatud laste kehalist, vaimset, kõlbelist, töö- ja esteetilist kasvatust. Lisaks programmile on lasteasutuste jaoks välja antud õppe-metoodilist kirjandust, sealhulgas laialdast huvi äratanud «Karu-aabits», «Meie lapse kirjavihik», «Tere, matemaatika».

Õppe- ja kasvatus- ja tegevustöö on viimastel aastatel erilise tähelepanu all olnud kooliks ettevalmistamine, laste kõlbeline kasvatus, töökasvatus ja laste tervise tugevdamine ning kehaline arendamine. On kujunenud tihedad side-

med koolide ja nende piirkonda kuuluvate lasteasutuste vahel; õpetajad ja kasvatajad tutvuvad vastastikku õpetamise meetoditega, ühtlustavad nõudmisi, vahetatakse kogemusi. Tänuväärset aktiivset tööd teevad lasteasutuste kasvatajad pedagoogiliste teadmiste andmisel lastevanematele.

Üheks suuremaks mureks koolieelsete lasteasutuste tegevuses on laste haigestumine. Märksa vähenenud on küll haigestumine nakkushaigustesse; põhiline osa haiguspäevi langeb ülemiste hingamisteede haigustele. Põhjusi on mitu. Viirusnakkusega lapsi ei avastata lasteasutustes õigeaegselt. Sageli ei pea lasteasutused kinni päevarežiimist, lapsed viibivad talvekuudel vähe värskes õhus, küllaldase tähelepanuga ei jälgita laste riituse vastavust ilmastikule. Lastekarastamiseks ei kasutata sageli võimalusi. Vähenenud on individuaalne lähenemine lastele nende tervislikku seisukorda arvestades. Visalt edeneb sageli haigestuvate ning nõrga tervisega laste erirühmade avamine. Haridusorganitel ja lasteasutuste juhatajatel koos metoodikutega on vaja laste haigestumiste profülaktikale kõige tõsisemat tähelepanu pöörata.

Palju koolieelsete lasteasutuste kohti on kasutamata selle tõttu, et asutuste remondid venivad. Halvasti täidetakse ka lasteasutuste ehitamise riiklikku plaani — keskmiselt 85—90% aastas. Senisest rohkem on vaja ettevõtetele ja majanditel kasutada oma võimalusi koolieelsete lasteasutuste ehitamisel. On tungiv vajadus hakata lasteasutuste riiklikku ja ametkondlikku ehitust komplekselt planeerima, et kujundada välja nende asutuste optimaalne võrk ja tagada edaspidi laste lasteasutustesse paigutamise võimalus nende elukoha järgi.

Õppe- ja kasvatustöö edu otsustab lõppude lõpuks õpetaja, kasvataja. Õpetajad ja kasvatajad, keda on üksi üldharidussüsteemis üle 17 000, on vabariigi intelligentsi kõige suurem osa. Nad on partei ustavad abilised uue põlvkonna kommunistlikul kasvatamisel,

eluks ja tööks ettevalmistamisel. NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu määrus kooli kohta hindab kõrgelt õpetaja osa, kes oma ennastsalgava tööga hariduspõllul on pälvinud üldise lugupidamise ja austuse. Selle avalduseks on ka «NSV Liidu rahvaõpetaja» aunimetuse kehtestamine eriti suurte teenetega pedagoogidele. Vabariigi õpetajaskond on tänulik parteile ja Nõukogude valitsusele kooli ja õpetaja suhtes ülesnäidatud hoolitsuse eest. Meie vabariigi õpetajaskond moodustab NSV Liidu 2 800 000-lise õpetajaspere lahutamatu osa.

Kahe õpetajate kongressi vahelisel ajal on vabariigi pedagoogide kaader pedagoogilise ja ideelise meisterlikkuse poolest tublisti kasvanud. Nõutava kõrgharidusega õpetajate osakaal on neil aastail, s.o. VIII, IX ja käesoleva X viisaastaku kahe aasta jooksul tõusnud 66,6%-lt 80,2%-le. Alklasside õpetajatest on nõutava haridusega 95,2%, neist kõrgharidusega rohkem kui kolmandik. 40% õpetajatest ja koolijuhtidest on NLKP liikmed, 93% noortest õpetajatest kuuluvad ÜLKNÜ-sse. Muidugi ei või meid rahuldada pedagoogilise kaadri haridustase tänapäeval ega haridusasutuste kaadriga kindlustatus. On puudujääk vene keele õpetajatest eesti õppekeele koolides, eriti maakoolides, millest järgmisel viisaastakul üle saame. Puudus on ka matemaatika-, füüsika- ja tööõpetuse õpetajatest. Üliõpilaste vastuvõttu pedagoogilistele erialadele on neil aastail järjest suurendatud. TPedI materiaalne baas ei võimalda käesoleval ajal enam üliõpilaste vastuvõttu suurendada; olukord laheneb mõneti TPedI uue õppehoone ja ühiselamu valmimisega. Tööõpetuse kaadri ettevalmistamise alal, nagu juba eespool mainisin, peavad koolile appi tulema ka tehnilised ning põllumajanduslikud kõrg- ja keskeriõppeasutused.

Koolide juhtkonna kaadrist on kesk-koolide juhtkonna liikmetel peale üksikute erandite nõutav kõrgharidus, 12—14% kaheksaklassiliste koolide juhtkonnast aga on veel kõrghariduseta.

Haridusosakonnad peavad osutama siin suuremat ja järjekindlamat nõudlikkust.

Vastavalt valitsuse määrusele on alates 1975. a. teostatud õpetajate atesteerimist. Seni on vabariigis atesteeritud 43% vabariigi õpetajate üldarvust. Järgmisel õppeaastal atesteeritakse veel Haapsalu, Kingissepa ja Hiiumaa rajooni õpetajad ning sellega saab õpetajate atesteerimise esimene voor vabariigis lõpule viidud.

Atesteerimine näitas, et vabariigi üldhariduskoolide õpetajad üldiselt vastavad oma kõrgele kutsele. Nende hulgas on rõõmustavalt palju oma ala meistreid. Parimatele neist anti õpetajametoodiku (12) ja vanemõpetaja (38) nimetus. Atesteerimine hoogustas koolides ja haridusosakondades tööd kaadriga, pani õpetajaskonda kriitiliselt hindama enda ja oma kolleegide tööd, aitas kaasa kogu õppe- ja kasvatustöö kvaliteedi tõstmisele.

Atesteerimisel esitati õpetajatele ka hulga nõudeid ja tingimusi, eriti edasiõppimise kohta neile, kellel puudus nõutav haridus, ja täienduskursustest osavõtu kohta. Kuid haridusosakondade poolt atesteerimise andmete alusel koostatud plaanid nõutava hariduseta pedagoogide edasi õppima suunamise kohta on jäänud suure osas täitmata.

Koolides töötab ka veel arvukalt õpetajaid, kes ei ole osa võtnud korraldistest täienduskursustest (ca 18%). Samuti ei ole hulk õpetajaid, kellele atesteerimisel esitati nõue suvistest täienduskursustest osavõtmise kohta, seda tingimust veel täitnud. Siin tuleb koolide juhtkondadel ja ühiskondlikel organisatsioonidel ning linnade ja rajoonide haridusosakondadel ilmutada nende vastu suuremat nõudlikkust ning vajaduse korral ka neile abi osutada.

Vabariigis on välja kujunenud õpetajate kvalifikatsiooni tõstmise kursuste süsteem. Kursused diferentseeritakse vastavalt õpetajate haridusele ja staazile. Kõigi etappide kursuste õppeplaanidesse on lülitatud aktuaalsed probleemid marksismi-leninismi teooriast, pedagoogika ja psühholoogia valdkonnast,

vastavast ainekst ja selle õpetamise meetoodikast, kusjuures igal kursuste etapil domineerib siiski teatud temaatiline valdkond. Kõigil kursuste etappidel on suurendatud aktuaalsete kasvatustöö probleemide osakaalu. Õpetamise ja kasvatamise orgaanilise ühtsuse printsiip on õpetajate kvalifikatsioonitõstmises kesksel kohal. Kursustel käsitletavates meetoodikaprobleemides domineerib õpilaste tunnetustegevust aktiveerivate ja loogilist ning loomingulist mõtlemisvõimet arendavate meetodite tutvustamine. Loengute kõrval kasutatakse kursuste kõigil etappidel aktiivseid töövorme (seminare, praktikume, konverentse, kollokviume).

Ühtse diferentseeritud kursuste süsteemi sisseviimisest alates 1969. a. kuni käesoleva ajani on kuuajalistel ülevabariigilistel põhikursustel viibinud 18 034 õpetajat. See arv oleks võinud veelgi suurem olla, kuid massilise uutele programmidele ja õpikutele ülemineku tõttu piirdus osa õpetajaid vaid nn. uue programmi kursustest osavõtuga. On vaja kooli juhtkonna ja ühiskondlike organisatsioonide aktiivset kaasabi ja nõudlikkust, et tagada kõigi õpetajate osavõtt kvalifikatsiooni tõstmise kursustest üks kord viie aasta jooksul, nagu see on vastavates juhendites ette nähtud.

Lahendamata on põhiliselt koolielsete lasteasutuste töötajate kvalifikatsiooni tõstmine. Seni on täienduskursusi korraldatud peaaesjalikult koolielsete lasteasutuste juhatajatele ja meetoodikutele. VÕT-i baas, mis vajab hädapärast tugevdamist, ei ole võimaldanud kasvatajatele laialdasemalt täienduskursusi korraldada. Neile on piiratud peamiselt kohalike kursuste ja seminaride korraldamisega. Olukorda tuleb parandada vastava kursuste baasi loomisega Tallinna Pedagoogilise Instituudi ja Tallinna Pedagoogilise Kooli juures. Küsimus tuleb meil edasi lükkamata lahendada.

Nõudmised õpetajaskonnale on tööpoolest suured, nende vastutus partei ja rahva ees suur. Vajab ja väärib ka tähelepanu õpetaja elu- ja töötingimuste

EESTI NSV ÕPETAJATE KONGRESS

parandamine. Partei ja valitsus andsid 1973. a. määruse «Üldhariduslike maakoolide töötingimuste edasise parandamise abinõude kohta», mis seadis ülesanded ka maakoolide pedagoogide olme-tingimuste parandamiseks. Sellest ajast saadik on mõndagi ära tehtud õpetajate elu- ja töötingimuste parandamiseks. Tähelepanelikumad on õpetajate vajaduste suhtes olnud Paide, Kohtla-Järve ja Harju rajoon. Kuid praegu elab veel umbes 1500 õpetajat kitsastes tingimustes, sealhulgas ka linnades. Tihti ei kindlustata maapedagooge ettenähtud kütusega õigeaegselt. Ikka veel saavad õpetajad ebapiisavalt sanatooriumituisikuid, neistki eraldatakse vähe koolitöö vaheaegadel. Partei nõuab meilt kõigilt, nõukogude, majandus-, ametiühingu- ja haridusorganeilt, et kannaksime leninlikku hoolt õpetaja ja kasvataja eest, selle eest, kelle õlgadel lasub meie tulevikukandjate eluks ettevalmistamise pearaskus. Partei ja valitsuse määrus rõhutab veel kord, et ajakirjandus, raadio ja televisioon peavad aitama propageerida rahvahariduse süsteemi saavutusi, eesrindlikku pedagoogilist kogemust, igati kaasa aitama kooli ja õpetajate autoriteedi tugevdamisele.

Seltsimehed!

Me läheme vastu üleliidulisele õpetajate kongressile, mis toimub Moskvas 28.—30. juunini s.a. Vabariigi pedagoogide pere valmistub täie vastutustundega selleks suureks pedagoogiliseks foorumiks, mis saab uueks tähiseks Nõukogudemaa hariduselu arengus. Soovime üleliidulisele õpetajate kongressile head kordaminekut. Teeme oma vabariigi delegatsioonile, keda me siin homme valime, ülesandeks omalt poolt igati kaasa aidata selle kongressi heaks kordaminekuks.

Lubage mul siin kinnitada parteile ja rahvale, et vabariigi õpetajad, kasvatajad, kõik haridustöötajad rakendavad kogu oma jõu ja teadmised uue põlvkonna kommunistlikuks kasvatamiseks.

24.—25. maini toimus Tallinnas Eesti NSV õpetajate kongress, neljas sõjajärgsel perioodil. Kongressi tööst võtsid osa seltsimehed **J. Käbin**, **K. Lebedev**, **L. Lentsman**, **O. Merimaa**, **A. Rüütel**, **E. Tõnurist** ja **V. Väljas**, Eesti NSV Ülemnõukogu Presiidiumi esimehe asetäitja **M. Vannas**, Eesti NSV Ministrite Nõukogu esimehe asetäitja **A. Green**, Eesti NSV Ülemnõukogu Presiidiumi sekretär **V. Vaht**, EKP Keskkomitee osakonnajuhataja **O. Utt**, Eesti NSV ministrid **A. Norak**, **I. Nuut**, **J.-K. Jürna** ja **V. Rätsep**, Eesti NSV Ministrite Nõukogu riikliike komiteede esimehed **L. Kaik**, **R. Penu** ja **A. Šiškin**, Tallinna RSN Täitevkomitee esimees **I. Kallion**, ELKNÜ Keskkomitee esimene sekretär **I. Toome**, NLKP Keskkomitee vastutav töötaja **V. Petrov**, NSV Liidu haridusministri asetäitja **V. Jagodkin**, NSV Liidu Pedagoogika Akadeemia akadeemik **A. Bodarev** ja kõigi vennasvabariikide delegatsioonid.

Suure entusiasmi vabandisid delegaadid kongressi aupresiidiumi NLKP Keskkomitee Poliitbüroo eesotsas NLKP Kes-

komitee peasekretäri, NSV Liidu Ülemnõukogu Presiidiumi esimehe seltsimees L. I. Brežneviga.

Kinnitati järgmine päevakord:

1. Vabariigi haridusorganite ja koolide ülesannetest NLKP XXV kongressi otsuste ning NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu määruse «Üldhariduskoolide õpilaste õpetamise ja kasvatamise ning nende tööks ettevalmistamise edasisest täiustamisest» täitmisel.
2. Delefaatide valimine NSV Liidu õpetajate kongressile.

EKP Keskkomitee, Eesti NSV Ülemnõukogu Presiidiumi ja Eesti NSV Ministrite Nõukogu tervituse kongressile luges ette EKP Keskkomitee sekretär **V. Väljas**. Ta pidas sisuka ja nõudliku tooniga kõne, milles kutsus kongressist osavõtjaid üles asjalikult ja põhimõttekindlalt arutama probleeme, mida tuleb lahendada NLKP XXV kongressi nõuetest lähtudes.

Kommunistlik Partei ja Nõukogude valitsus on koolinoorsoo õpetamisse ja kommunistlikku kasvatamisse suhtunud alati kui ühte tähtsaimasse üldpoliitilisse, sotsiaalsesse, majanduslikku ja ideoloogilisse ülesandesse, rõhutas V. Väljas. «Mida enam vaimukultuuri ja materiaalseid väärtusi noorele põlvkonnale osaks saab, seda oskuslikumalt on vaja kasvatada, seda suuremaks paisub kõigi nende vastutus, kes osalevad kasvatusprotsessis. Efektiivsus ja kvaliteet — see kümnenda viisaastaku deviis kohustab paljuku ka haridustöötajaid. Teadus- ja tehnikarevolutsioon on muutnud töö iseloomu ning järelikult andnud teise iseloomu ka inimese ettevalmistamisele tööks. Sellest johtubki kogu üldharidussüsteemi ja eelkõige keskkooli edasise olulise täiustamise vajadus.

On vaja, et igale noorele saaks oma-seks väsimatu teadmisjanu ja varajane huvi tulevase elukutse vastu. Noori tuleb õpetada nii, et nad oskaksid omandatud teadmisi elus rakendada ja töös esilekerkivate ülesannete lahendamisel kasutada.

Pedagoogiliste kollektiivide ning partei ja kõigi ühiskondlike organisatsioonide

kohus on varustada noor inimene kindlate töökspidamistega ja arendada välja tema veendumuste süsteem. Kõneleja rääkis märkimisväärtetest tulemustest meie vabariigis noorte patriootilises ja internatsionalistlikus kasvatuses. Neid probleeme ei lahendata aga mitte kõikides koolides vajaliku põhjalikkusega, millele juhtis tõsist tähelepanu veebruaris toimunud EKP Keskkomitee VIII pleenum. Häid võimalusi patriootiliseks kasvatustööks pakuvad NLKP Keskkomitee peasekretäri, NSV Liidu Ülemnõukogu Presiidiumi esimehe seltsimees L. I. Brežnevi suurepäraseks raamatud «Välke maa» ja «Taassünd», kus on selgitatud väga mõjusalt kodumaa ja töö lahutamatu mõistet.

Õpetajaskonna ja koolide parteiorganisatsioonide püüdlused peavad olema suunatud sellele, et igal noorel kujuneks välja selge klassipositsioon, et ta näeks end ideoloogilises võitluses meie vaenlastega alati pealetungijana, mitte aga kaitsepositsioonil seisjana.

Seltsimees Väljas omistas otsustava tähtsuse laste kujundamisel õpetajaile, sellele, kui sügavalt on nad ise omandanud marksistlik-leninliku maailmavaate ja millisel tasemel viivad nad seda oma kasvandikeni, milline on nende eneste kõlbeline pale ja ühiskondlik aktiivsus. Kasvatustöös on vaja kirge ja kustumust, pidevat eneseületamist ja kustumatut optimismi.

Õpetajatele esitatavad nõuded on suured. Seepärast peame erilise hoolega looma pedagoogidele tingimused, mis maksimaalselt soodustaksid nende nõuete täitmist. Kogu ühiskonna kohus on tagada NLKP XXV kongressi poolt püstitatud haridusalaste ülesannete edukas täitmine ning hoolitseda kooli ja õpetaja eest. Sellest tööst ei saa kõrvale jääda ükski partei- ega nõukogude organ, ükski keskasutus ja ministeerium, ükski töökollektiiv ega ühiskondlik organisatsioon. Aidata koolil ja perekonnal kasvatada tulevase kommunistliku ühiskonna eest võitlejaid tähendab hoolitseda meie ühiskonna suurima rikkuse eest, meie maa tuleviku eest.

Ettekandega esines Eesti NSV hari-

usminister **F. Eisen** (tekst on avaldatud ajakirja käesolevas numbris).

Kongressist osavõtjad saatsid tervituskirjad Läti ja Kasahhi NSV õpetajate kongressidele. Tervitustega esinesid kõik 14 külalisdelegatsiooni, samuti oli kongressist osavõtjaid tervitama tuinud Tallinna pioneeride ja koolinoorte esindus.

Läbirääkimiste käigus võttis sõna 24 kongressi delegaati. Sõnavõtnud tõstsid esile Kommunistliku Partei ja Nõukogude riigi suurt hoolitsust noore põlvkonna õpetamise ja kasvatamise suhtes. Nad rääkisid NLKP XXV kongressi otsuste ning NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu hiljutiste määruste elluviimisel tehtavast hiiglasuurest tööst.

KASVATUSPROBLEEMIDEL peatusid peaaegu kõik sõnavõtjad. Märgiti edusamme, mida meie vabariigis selles valdkonnas on saavutatud. Kuid üldisele keskharidusele ülemineku lõpuleviimisega kerkivad üles uued ülesanded. NSV Liidu haridusministri asetäitja **V. Jagodkin** rõhutas, et kool on eeskätt ideoloogiline organisatsioon, mis ei saa seista elust kõrval. Võib nõustuda mõningate lünkadega õpilaste teadmistes, kuid kasvatusvigu ei saa lubada. Üldhariduskool ei täida seni mitte alati oma peaülesannet — anda mitte üksnes teadmiste aluseid, vaid kasvatada noortes ka kõrgeid ideelis-kõlbelisi omadusi. Korraldatakse hulgaliselt kasvatusliku iseloomuga massiüritusi, kuid selle varjus unustatakse sageli individuaalne töö laste ja noorukitega.

Üheks kõige olulisemaks formalismi ilminguks kasvatustöös on deklaratiivsus, üldtuntud tõdede šabloonse kordamine. Noorsugu on šabloonide ja stampide suhtes väga tundlik, need kutsuvad neis esile kas ükskõiksuse või ironia. Noored armastavad vaielda, nõuavad veenvaid fakte. Tõeline pedagoogika seisneb mitte selles, et anda inimesele teadmisi, kuidas tuleb käituda, vaid kujundada temas sisemine vajadus tegetseada kooskõlas meie ühiskonna normide ja ideaalidega. Neid küsimusi tuleb arutada koolide õppenõukogu koosolekutel, eelseisvatel õpetajate augustikuu nõupidamistel ning mobiliseerida kooli-

de pedagoogilised kollektiivid kõrvaldama formalismi kasvatustöös, mis on koolitöös vajakajäämine number 1.

Õpilastes tuleb kasvatada realistlikke ettekujutusi meie ühiskonnast, näidates selle eeliseid ja saavutusi, varjamata sealjuures ka probleeme ja näidates nende lahendamise teid — see on ideellise kasvatustöö tähtsaim lõik. Teisiti öeldes, noortel tuleb kujundada õige sotsiaalne orientatsioon, neid tuleb õpetada iseseisvalt orienteeruma reaalse tegelikkuse keerukates nähtustes ja faktides, hindama ühiskondliku elu nähtusi klassipositsioonilt.

Kasvatustöö kompleksuse tagamise vajadusest ja teedest rääkisid Võru rajooni Vastseliina keskkooli õpetaja **L. Toots** ja Tallinna 31. keskkooli direktor **O. Silina**. Kooli üks peamisi ülesandeid on kujundada aktiivne, iseseisev, loominguliselt mõtlev inimene, kes on võimeline õpetatavuselt järkjärguliselt üle minema iseõppimisele. Isiksuse väärtusorientatsioonid sõltuvad kogemusest — kooli ülesanne on õpilaste väärtusorientatsioonide kujunemist teadlikult abistada ja suunata. Kõnelejad tõid õpilaste kõlbelise ja ideelis-poliitilise kasvatamise kohta näiteid oma koolide praktikast.

Tallinna 31. keskkoolis on ühitatud tööalane ja kõlbeline kasvatus klubi «Punased purjed» tegevuse kaudu.

Eesti NSV Kirjanike Liidu sekretär **K. Kurg** astus oma sõnavõtus välja kooli ja elu sidemete edasise tihendamise toetuseks. Kogu harmoonilise inimese kujundamise probleem seisneb ikkagi üht-aegu paljude isiksuse arenguks soodsate eelduste üheaegses kujundamises, mis mõistagi eeldab eri institutsioonide koostööd. Tasub kaaluda, kuidas kirjanikud saaksid toetada luule- või keelepäevade korraldamist, kaasa aidata internatsionaalset kasvatuse süvendamisele, vaimuväärtuste süvendatud omandamisele ja muule. Haridussüsteem ja kirjandussüsteem peaksid olema partnerid samade põhiülesannete lahendamisel.

ELKNÜ Keskkomitee I sekretär **I. Toome** peatus õpilaskollektiivi osa edasisel tõstmisel kasvatusprotsessis, õpilasma-

valitsuse arendamisel koolis. Kooliaastatel saadud komsomolitöö kogemused võetakse kaasa ellu ning nad määravad suuresti ära õpilaste edasised tõekspidamised, veendumused, arusaamad. Õiged ning põhjalikud teadmised ja oskused organiseerimiseks-juhtimiseks ning suhtlemiseks on igale koolilõpetajale eluks niisama vajalikud kui ükskõik millise õppeaine tundmine. Nimetatud vilumuste kujundamiseks on vaid üks moodus — praktiline tegevus. Seepärast on väga tähtis, et meie koolides antaks õpilastele senisest palju enam võimalusi ise mõelda, ise teoks teha, ise vastutada.

Pärnu 9. 8-klassilise kooli vanempioneerijuht, kooli parteialgorganisatsiooni sekretär **H. Ohtra** rääkis Pärnu linna koolide pioneeriorganisatsioonide panusest kooli ees seisvate ülesannete lahendamisse, pioneeride huvitavatest ettevõtmistest, tööst pioneeriaktiiviga.

Kodusõja ja Suure Isamaasõja veteran erukindralmajor **K. Aru** ütles: «Meie ühine hool on kasvatada sirguvat põlvkonda vanemate põlvkondade traditsioonide vaimus.» Suure Isamaasõja veteranid võivad koolidele kasvatustöös palju abi osutada, nende elav sõna, jäädvustatuna tänapäeva tehnika abil, võib saada edasi antud ühelt põlvkonnalt teisele.

TÖÖKASVATUSE, TÖÖPETUSE JA KUTSESUUNITLUSE teema kõlas paljude delegaatide sõnavõttudes, on ju NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu detsembrimääruste üks põhisuundi koolinoorte tööpetuse ja töökasvatuse parandamine.

Tallinna RSN Täitevkomitee esimehe **I. Kallioni** sõnavõttust nähtus, et Tallinnas sõlmitakse ettevõtete ja koolide vahel koostöölepinguid. Õpilaste kutsesuunitluse ja töökasvatuse vallas on rohkesti häid kogemusi 4. keskkoolil ja tootmiskoondisel «Talleks», 31. keskkoolil ja J. Lauristini nim. Masinatehasel, 16. keskkoolil ja Tallinna kaubamajal. Ometi ei vasta õpilaste tööpetus ning -kasvatus suurenenud nõudmistele. Peapuuduseks võib pidada, et ikka veel ei kasutata piisavalt efektiivselt kõiki võimalusi õpilaste lülitamiseks ühiskonnakasulikkude töösse koolides, ettevõtetes,

elukohtades, kogu linna heakorrastamisel, tööliseiukutsete sotsiaalse tähtsuse avamisel. Teisest küljest peavad täitevkomiteed, samuti ettevõtete juhid andma koolidele rohkem abi töökodade, tsehhide ja kutsesuunitluskabinetide loomisel. Koolide abistamine peab leidma koha iga ettevõtte sotsiaalse ja majandusliku arengu plaanides. Lähema viie aasta jooksul tuleb igas linnarajoonis luua koolidevahelised õppe- ja tootmiskombinaadid.

Mitmed sõnavõtjad jagasid koolinoorte tööalase õpetamise ja kasvatamise kogemusi, rääkisid koolide ja ettevõtete koostöö vormidest. Tallinna Masinatehase ja 31. keskkooli vastastikustes suhetes on rõhuasetus õpilaste kutsesuunitlusele, rääkis J. Lauristini nim. Tallinna Masinatehase direktor **V. Veski**. Õpilased tulevad tehasesse mitte ainult tööle, vaid ekskursioonidele, nendega vestlevad tootmisesrindlased ja töövetteranid, tööliselukutsete tutvustab koolistend «Kutsume tehasesse», komsomolikomiteed korraldavad ühiseid ettevõtmisi.

Paide rajooni «9. Mai» kolhoosi esimees **E. Lieberg** tutvustas majandi tööd põllumajanduslike elukutsete propageerimisel šefluskoolides. Üheks vormiks on põllumajanduslike ja tehnikaringide töö. Paljudes Paide rajooni koolides töötavad sellised ringid kohalike majandite spetsialistide juhendamisel. Tuleval õppeaastal taotletakse neid kõigi koolide juurde.

Vätsa 8-kl. koolis on traditsiooniks saanud töökuulsuse päevad. Need aitavad õpetada lapsi austama tööd ja tööinimest. Pooled 8. klassi lõpetanute jätkavad keskariduse omandamist põllumajanduslikes õppeasutustes.

Väga oluline on õpilaste töösuve korraldamine. 1977. a. suvel töötas rajoonis õpilaste suviseid töö- ja puhkelaagreid ning Eesti Õpilasmaleva rühmi ligi 30.

Rannu koolil on juba kümme aastat asjalikud töösuhted ümbruskonna majanditega, eriti aga V. I. Lenini nim. näidissovhoosiga. Rannu 8-kl. kooli direktor **I. Tuhk** jutustas õpilaste aastaringsest tööst majandis, suvistest töö- ja

puhkelaagritest, töökasvatusest kooli-
ümbruse kujundamisel ja korrashoidmi-
sel. Õpilastes juurdub arusaamine, et
kõiki töid tuleb teha, ka ebameeldivaid.
Korrarikkumisi töö juures esineb harva,
sest hästi korraldatud töö iseenesest on
distsiplineeriv.

Kõneleja kritiseeris tööõpetuse prog-
ramme, koolidele kättesaadavaid töö-
riistu ja masinaid, kooli töökodade va-
rustust. 7.—8. klassi poisid võiksid väi-
kestel traktoritel tõelist põllutööd teha,
kui neid 6.—7. klassis selleks ette val-
mistada. Mitmed sõnavõtjad (L. Toots,
H. Ohtra, A. Paliale) kritiseerisid töö-
kaitse eeskirju, need ei luba õpilasi rak-
endada koolis tõsisemat pingutust ja
vastutust nõudvatele töödele, keelavad
õpilaste tööle vormistamist. Näiteks 10.
klassi õpilased, sooritanud traktoristi
eksami, ei saa nooruse tõttu tunnistust
ja majandid ei saa neid tööle võtta. Eri-
kooli lõpetanud ei leia oma nooruse ja
madala kvalifikatsiooni tõttu rakenda-
tust jne. Fakt on see, et paljudki soovi-
jaist vormistatakse tööle vanemate ja
tuttavate nimel, aga kasvatuslikult toob
selline ebaõige esimeste töölepingute sõl-
mimine kaasa rohkem kahju kui kasu.
L. Tootsi sõnavõtus kõlas mure, kuidas
kujundada töökasvatuse põhisisu — töö-
harjumused, üldised tööoskused ja töö-
kultuur, tööarmastus ja töökus isiksuse
omadustena. Vastsellina keskkoolis on
selleks välja kujunenud oma süsteem,
mis on tihedalt seotud kodumajandi ja
õpilastele lähedaste inimeste tööga.
O. Silina tegi ettepaneku anda koolitöö-
kodadele tellimusi, mille täitmine oleks
õpilastele suureks stiimuliks, nad tun-
neksid oma töö vajalikkust.

I. Toome ja **K. Kärberi** nim. kutsekoo-
li direktor **R. Laid** leidsid, et noorte kut-
sesuunitlusel tuleks koolide pedagoogi-
listel kollektiividel üle saada teatud
psühholoogilisest barjäärist noorte suu-
namisel kutseharidussüsteemi. Ei tohi
unustada, et oskustööliste ettevalmista-
mine peab toimuma eeskätt kutsekesk-
koolide ja tehnikakoolide kaudu.

■ **ÕPIKOORMUSE JA KOOLIPROG-
RAMMIDE** küsimused tõusetusid tera-
valt Tapa 1. keskkooli vanemõpetaja

Õ. Oglase, Tartu 5. keskkooli direktori
H. Raigi ja TRÜ pedagoogika kateedri
juhataja **I. Undi** sõnavõttudes. Program-
mid ja õpikud on tihti üle koormatud
liigse informatsiooni ja teisejärgulise
materjaliga, pahatihti liiga detailsed või
teoreetilised. Õpilaste ülekoormus on
selline sõlmpunkt, millega seostub pal-
jude õpetuslike küsimuste lahendamine.
Õppematerjali ülekuhjatuse, selle mitte-
eakohane ja metoodiliselt keerukas esi-
tus kahjustab õpilaste teadmisi, nende
süsteemikindlat ja teadlikku omandam-
ist, pidurdab iseseisva omandamise
oskuste ja loovate võimete arendamist,
kahjustab õppimismotivatsiooni. Õppe-
materjali vähendamine vallandaks või-
malused tõeliseks arendavaks õpetami-
seks, samuti õppetöö huvitavamaks ja
emotsionaalsemaks muutmiseks.

Õpilaste õppimismotivatsiooniga on
vaja hakata senisest tõhusamalt tegele-
ma, on küllalt häirivaid fakte, mis rää-
givad õppimismotiivide ebarahuldavast
arengust.

I. Unt, **H. Raik** ja **A. Paliale** töid
pooltväiteid õpilaste 5-päevasele tööna-
dalale. Võimalik oleks ka selline variant,
kus 5-päevane töönaeral kehtestatakse
rahuldavalt edasijõudvatele õpilastele,
kuuendal saaks töötada mahajääjatega.

I. Unt märkis, et on küpsenud aeg
kooli psühholoogilise teenistuse ulatusli-
ikumaks rakendamiseks. Sel viisil saak-
sime tõhusalt tundma õppida õpilasi, pa-
remini diagnoosida nende arengutaset ja
teaduslikumalt ellu viia kutseasuunitlust.

■ **KOOLI, KODU, ÜLDSUSE** probleeme
käsitlesid paljud sõnavõtjad. EKP Harju
Rajoonikomitee esimene sekretär **V.
Koort** rääkis NLKP XXV kongressi
seatud ülesannete lahendamisest Harju
rajoonis. Selleks et tugevdada kooli, ko-
du, töökollektiivide ja kogu üldsuse ühis-
rinnet, võeti 1975. a. suvel vastu haridus-
elu arendamise kompleksplaan kuni 1980.
aastani. Töökollektiivid ja rajooni amet-
konnad on hakanud paremini lahendama
haridusellu puutuvaid küsimusi. Mate-
riaalse õppebaasi tugevdamise eesmärgil
ja seoses uute tootmiskeskuste välja-
arendamisega on pidevalt korrastatud
koolivõrku, lähematel aastatel kasvab

kooli kui koordineeriva keskuse mõju kasvatustöö korraldamisel oma kooli piirkonnas. Piirkonnakooli tingimustes tuleb ümber korraldada kooliväline töö, kusjuures raskuspunkt tuleb asetada tegevusele väljaspool kooli ja elukohtades. Tulevikumõtted on suunatud sellele, et komplekselt lahendada majandi, ettevõtte ja kooli probleemid. Sausti 8-kl. kool juba moodustabki «Rahva Võidu» kolhoosiga ühtse terviku. On normaalne, et kooli spordibaasid oleksid ka töökollektiivide ja lastevanemate tarvis välja ehitatud ning majandite spordikompleksid õpilastele kättesaadavad.

Suure-Jaani keskkoolist kui regiooni keskuse baaskoolist rääkis õpetaja **E. Soova**. Baaskool pole üksnes näidiskool, see on regiooni metoodilise ja kasvatustöö keskus. Ühist tööd majanditega koordineerib regiooni sekretäride nõukogu. Õpetajad esinevad loengute ja vestlustega lastevanematele ning majandite töötajale. Majandite juhtkonnad aitavad kindlustada töötajate osavõttu, tööd «raskete» perekondadega.

Narva RSN Täitevkomitee haridusosakonna juhataja **L. Šapkina** ja Kohtla-Järve 2. keskkooli vanemõpetaja **N. Balleva** rääkisid lastevanematega tehtavast tööst. Tegutsevad lastevanemate rahvaülikoolid, Kohtla-Järvel on kaasa haaratud ka koolieelikute vanemad, diferentseeritud lähenetakse raskeltkasvatavate perekondadele. Probleem on aga selles, et lapsevanemad enamasti ei kahtlusta end pedagoogilises vähiklikkuses ja kooli poolt pakutav leiab vähest kõlapinda, kool ja kodu räägivad sageli erinevates keeltes.

Väga mitmed sõnavõtjad märkisid, et vanemaid tuleb laste kasvatamiseks ette valmistada. Sel alal peab algteadmisi andma juba keskkool. Kursused teevad läbi tulevased autojuhid, miks mitte õpetada perekonna rajamist? Ja veel, kas poleks otstarbekas pärast lapse sündi võtta perekond pedagoogilise patronaazi alla? Tuleks kaaluda ka meie vabariigis ühingu «Pedagoogika» rajamist, et koondada sellesse õpetajad, praktikud, teadlased ja haridusküsimustega seotud töötajad.

■ **PEDAGOOGI ISIKSUS, TEMA KUTSEPRESTIIŽ JA KUTSETÖÖGA SEOSTUV** oli kongressil kõne all väga mitmest aspektist.

Õpetaja isikuslikel omadustel on määratu osa selles, et teadmised ja väärtused saavad ühte ja et koolist astub ellu mõtlej ja aus inimene, tugev ja ometi tundlik inimene, märkis **K. Kurg**. Õpetaja, rahvaõpetaja on üks elu jätkumise ja rikastumise sümboleid ning kirjanike kohus oleks senisest veelgi enam kajastada ta mõtet ja tööd.

Et aga pedagoogi kutseprestiižiga kõik korras pole, tõesid mitmed ettekanjad. **O. Oglas** leidis olevat põhjendamatu negatiivse arvamuse kujundamise õpetaja kohta üksikute faktide põhjal. Tallinna Pedagoogilise Instituudi rektor **K. Koger** nentis, et õpetaja Lauri töö keerukust, sügavust ja suurt inimlikkust kohtame küll O. Lutsu «Kevade» ekraniseeringus, mitte aga tänapäeva teatris, kirjanduses või lihtsalt publitsistlikus artiklis. Ometi on nõukogude õpetaja humaanne töö seda väärt, et teda rohkem esile tõsta, tõsiselt ja reaalselt tunnustada, ja kui vaja, ka kaitsta. Pedagoogide kutseprestiiži tõstmine, avaliku arvamuse kujundamine sõltuvad paljudest organitest, sealhulgas komsomoli tegevusest, majandusjuhtidest jne.

TPeDi õppehoone on praegusele üliõpilaskontingendile kitsaks jäänud, kus nüüdisaja kabinetsüsteemi rajamine on mõeldamatu ning tulevasele pedagoogile ajakohase õppeprotsessi mudeli andmine rohkem kui komplitseeritud ülesanne. Õpetajate paremaks ettevalmistamiseks on vaja välja ehitada instituudi materiaalne baas.

Õpetaja kutsetööst rääkides tehti arvukalt ettepanekuid materiaalse õppebaasi parandamiseks, tundides vajanevate abimaterjalide tsentraliseeritud korras valmistamiseks, väljaspool kooli töötavate haridustöötajate palkade reguleerimiseks jne. Haridustöötajate ametiühingu vabariikliku komitee esimees **E. Kaas** ütles, et õpetajatöö materiaalne stimuleerimine vajab täiustamist. Läbi mõelda tahab ka moraalsete stiimulite süsteem. Õpetajate korteriolude paran-

damise ja tuusikutega varustamise eest ei hoolitseta kõigis rajoonides ja majandites kaugeltki võrdselt.

Paide rajooni Koeru keskkooli tööõpetuse õpetaja **J. Olde** leidis, et kõrgkoolis peaks õpetajate ettevalmistamisel rõhkem tähelepanu pööratama oskusele suhelda inimestega, vallata kõnekunsti. Üliõpilasteni ei jõua kahjuks ka mitte alati parimate pedagoogide-praktikute kogemused.

Eesti NSV Kõrgema ja Keskerihariduse minister **I. Nuut** nägi peaülesannet noorte spetsialistide ettevalmistamisel nende teoreetilise ja ideelise taseme tõstmises. Kõrgkoolid peavad üldhariduskoole tõhusamalt abistama õpetajate kvalifikatsiooni tõstmisel ning koolipedagoogika teaduslike probleemide läbitöötamisel.

Sõna võtsid veel Tallinna 6. keskkooli direktor **G. Zotov**, Põlva kaugõppekesk-

kooli direktor **S. Salm** ja Kingissepa 2. lastepäevakodu juhataja **M. Veller**.

Lõppsõna ütles Eesti NSV haridusminister **F. Eisen**.

Võeti vastu foorumist osavõtjate üleskutse kõigile õpetajatele, haridustöötajatele ja Nõukogude Eesti üldsusele.

Valiti delegaadid NSV Liidu õpetajate kongressile.

Suure vaimustusega võeti vastu tervituskiri NLKP Keskkomiteele ja NLKP Keskkomitee peasekretärile, NSV Liidu Ülemnõukogu Presiidiumi esimehele seltsimees L. I. Brežneville.

Mängiti NSV Liidu ja Eesti NSV riigihümni. Sellega lõppes Eesti NSV õpetajate kongress.



Sotsialistliku töö kangelased Leedu NSV haridusministri asetäitja Valentinas Spurga ja Linda Sooyik kongressi üle mõtteid vahetamas.

FAIVI KLJUTSIKU foto

**EKP
ILLEGAALNE
AJAKIRJANDUS
VÕITLUSES
NÕUKOGUDE
VÕIMU
TAASKEHTESTAMISE
EEST
EESTIS
(AASTATEL
1934-1940)**

LUULE KOBIN

Kogu kodanliku diktatuuri perioodi vältel tuli Eestimaa Kommunistlikul Parteil tegutseda pöranda all. Ka EKP väljaandeid (ajalehed, lendlehed jne.) trükiti ja levitati kodanlikus Eestis illegaalselt. Samal ajal kasutasid eesti kommunistid oskuslikult ära mitmesuguseid legaalseid töövorme, muu hulgas ka legaalseid revolutsioonilise suunaga töölisajalehti. Kodanlikud võimud sulgesid küll sageli töölislehti ja areteerisid nende toimetajaid, siiski leiti tavaliselt varsti võimalus mõne teise nime all taolisi ajalehti uuesti välja anda.

Olukord muutus 1933. aastal. Fašismi pealetungi tugevnemisega kaasnesid ulatuslikud repressioonid kogu legaalsele pahempoolsele töölisliikumisele. Nii suleti 1933. a. mitmeid pahempoolseid ametiühinguid ja kultuuriorganisatsioone, areteeriti mitmeid töölistegelasi. 1933. a. novembris sulges sisekaitseülem revolutsiooniliste tööliste legaalse ajalehe «Võitluse Lipp». Uue ajalehe väljaandmiseks pahempoolsetele töölistegelastele enam luba ei antud. Nüüd sai EKP revolutsioonilist tõesõna levitada ainult illegaalsete väljaannete kaudu. Sellega seoses kujunes pörandaaluse ajakirjanduse osatähtsus töörahva võitluses aastatel 1934—1940 eriti suureks.

Arvulisi andmeid

Kõige suurem kaal EKP illegaalses ajakirjanduses oli sel perioodil tema häälekandjal «Kommunist», mida 1933. a. alates mitme aasta jooksul trükiti Skandinaaviamaades (1933.—1936. a. Taanis, 1936.—1938. a. Rootsis), kust teda toimetati illegaalselt Eestisse.¹

1934.—1940. a. ilmus ajalehte «Kommunist» 49 numbrit (1934. a. — 13, 1935. a. — 15, 1936. a. — 9, 1937. a. — 10, 1938. a. — 1, 1940. a. — 1). Tänaeni ei ole õnnestunud leida 4 «Kommunisti» numbrit (1936. a. numbrid 4—6 ja 1938. a. ajalehte). «Kommunisti» tavaline tiraaž oli 500—1000 eksemplari, vahel

¹ Vt. selle kohta lähemalt A. Vaarandi. Kild killu kõrvale. Mälestusteraamat. Tln., 1975, lk. 170 jj.

ulatus see kuni 1500-ni. Viimane illegaalne «Kommunisti» number (apr. 1940) trükiti Eestis põranda all.

Samast perioodist on säilinud ka EKP Keskkomitee ja Illegaalse Büroo lendlehti (1934. a. — 1, 1935. a. — 4, 1936. a. — 9, 1938. a. — 1, 1939. a. — 1).

1930. aastatel ilmusid Eestis ka kohalike parteiorganisatsioonide ajalehed ja lendlehed. Trükitehniliselt olid nad nõrgemad kui EKP Keskkomitee väljaanded. Enamik neist oli kirjutatud käsitsi või kirjutusmasinal ja šapirograaifil paljundatud.

Tähtsat osa vaadeldaval ajavahemikul etendas Jaan Kreuksi nimelise parteiorganisatsiooni häälekandja «Külaproletaarlane». Nimetatud ajaleht ilmus aastatel 1932—1934 ja selle toimetajaks oli noor kommunist Albert Sakkart. Trükikoda asus Jõgeva lähedal Vaimastvere vallas Eduard Suure majas.² Teadaolevatel andmetel trükiti vähemalt 19 numbrit ajalehte (numbrid 16—18 ei ole säilinud). Paralleelselt ajalehega trükiti ka lendlehti (1934. a. — 4).

On teada, et mõned «Külaproletaarlane» lendlehed anti konspiratsiooni kaalutlustel välja V. Kingissepa nimelise parteiorganisatsiooni nime all. Ajalehtede ja lendlehtede keskmine tiraaž oli 80—90 eksemplari.³ Hoolimata väikesest tiraažist levisid väljaanded küllaltki laialdaselt Tartu- ja Viljandimaal ning mõningal määral ka teistes maakondades. J. Kreuksi nimelise parteiorganisatsiooni trükikoda ei õnnestunud kodanlikul politseil leida, kuid seoses A. Sakkarti lahkumisega Eestist (1935. a. märtsis) soikus ka trükikoja töö.

Mõnevõrra ebaregulaarsem oli EKP Tallinna organisatsiooni tegevus põrandaaluse ajakirjanduse väljaandmisel. 1934. a. ilmus 6 EKP Tallinna Komitee lendehte ja üks lendleht EKP Tallinna

Oktoobrirajooni Komitee nime all.⁴ 1935. a. jaanuaris trükiti EKP Tallinna Komitee häälekandja «Punane Lipp», mille numbreid on teada 4 (viimane neist ilmus juulis 1935). 1935. a. lõpul ja 1936. a. algul andsid kommunistid J. Ellmann ja A. Reinfeldt välja paar numbrit ajalehte «Sirp ja Haamer». Seda ajalehte valmistati Saue Uku talus (samas asus aastail 1921—1922 EKP tähtsaim illegaalne trükikoda). Ajalehte levitati peamiselt Tallinnas ja selle ümbruses. 1934. ja 1935. aastast on teada ka EKP Tallinna Komitee lendlehti (1934. a. — 7, 1935. a. — 6). Üksikuid lendlehti andsid välja veel mõned teised parteiorganisatsioonid.

Kindel koht illegaalsete väljaannete hulgas oli Meremeeste ja Sadamatööliste Internatsionaali (tuntud ingliskeelse lühendi ISH järgi) Eesti Sektsiooni ajakirjal «Majakas». Ajakirja anti välja aastatel 1932—1937. Kokku ilmus seda 34 numbrit (säilinud 12 numbrit). Ajakiri ilmus EKP vahetul juhtimisel ja enamiku numbrite toimetajaks oli A. Vaarandi. 1933. a. alates trükiti «Majakat» Skandinaaviamaades (samas, kus ajalehte «Kommunist»). Ajakirja levitati rahvusvahelistes meremeeste klubides, kust need meremeeste kaudu ka Eestisse toimetati.

1937. a. andis EKP Norras välja neli numbrit antifašistlikku rahvarinde ajalehte «Rahva Hääle» (teadaolevatel andmetel säilinud 2 esimest numbrit). Lehe ametlikuks toimetajaks oli tuntud Norra antifašist, ülemkohtu advokaat Ragnar Solheim. Tegelikult toimetajaks oli aga A. Vaarandi. Kaastööd tegid «Rahva Häälele» EKP juhtivad tegelased ja pahempoolsete sotsialistide ringkonnad.

Aastatel 1936—1937 andis grupp revolutsiooniliselt meelestatud töölisi arst Boris Pšenitšnikovi juhtimisel välja mitmeid lendehte, millest on säilinud 4 eesti- ja 10 venekeelset. Tavaliselt valmistati neid kuni 100 eksemplari ja

² Vt. O. Kuuli. Ammumöödunud jälgedel. «Horisont», 1968, nr. 7, lk. 64 jj.

³ EKPA, f. 27, nim. 5, s.-ü. 52, l. 1—13. Aruanne EKP J. Kreuksi nim. rajoonikomitee tegevuse kohta, II 1932 — I. 1934.

⁴ Ka see oli tegelikult EKP Tallinna Komitee lendleht, nimetust «Oktoobrirajooni Komitee» kasutati konspiratsiooni pärast.

levitati Narva, Kiviõli ja Küttejõu piirkonnas ning Petseris, Irboskas, Mustvees jm. Aastatel 1934—1940 trükiti Eestimaa Kommunistliku Partei initsiaatiivil üle 120 eri numbrilise illegaalset väljaandeid, millel oli suur tähtsus eesti töölisklassi kasvatamisel revolutsioonilise võitluse vaimus ning need rajasid teed sotsialistliku revolutsiooni võidule Eestis 1940. a.

Fašismivastase rahvarinde eest

1934. aasta 12. märtsi riigipööre, millele järgnes fašistlikku tüüpi režiimi järkjärguline väljakujunemine Eestis, muutis märgatavalt ka EKP võitlustingimusi. Uued tingimused nõudsid eesti kommunistidelt ka oma senise taktika mõningat muutmist.

1934. aastat iseloomustavad uute võitlusmeetodite ja -viiside otsingud ka rahvusvahelises kommunistlikus liikumises. See avaldas omakorda mõju uute tegevussuundade väljatöötamisele Eestimaa Kommunistlikus Parteis.

13.—17. augustini 1934. a. toimus Moskvas EKP konverents. Konverentsi valmistati hoolikalt ette ja delegaatide sõit Eestist NSV Liitu toimus kõiki konspiratsiooninõudeid arvestades. Et kodanlikku politseid eksiteele viia ja kaitsta delegaate repressioonide eest, nimetati seda konverentsi EKP illegaalsetes väljaannetes oktoobrikonverentsiks ning konverentsi seisukohti kajastavate materjalide avaldamist alustati alles novembris.

Põhiprobleemiks oli konverentsil võitlus töölisklassi ühisrindede eest. Juba 1933. aastal oli EKP teinud mitmeid ühisrindede ettepanekuid Eesti Sotsialistlikule Töölise Parteile (ESTP) ja viimase mõju all olevatele töölisorganisatsioonidele. Paraku ei olnud need aga andnud märkimisväärsed tulemusi. Pidurdavalt oli mõjunud ESTP parempoolsete liidrite vastuseis, aga ka sektantlikud meeleolud EKP-s (eitav suhtumine kõigisse sotsialistidesse jne.).

EKP augustikonverents tähendas uut sammu edasi sektantlike seisukohtade ületamisel ja ühisrindede rajamisel. Kon-

verentsi otsuses kohustati EKP Keskkomiteed tegema ESTP-le ja Marksistlikule Töörahva Ühendusele (MTÜ)⁵ uusi ettepanekuid ühisrindede loomiseks. Pärast konverentsi hakati EKP illegaalses ajakirjanduses süstemaatiliselt avaldama artikleid ühisrindest.

Novembrikuus trükiti kaks «Kommunisti» numbrit, milles avaldati 4 ühisrindeteemalist artiklit. «Kommunisti» veergudel tutvustati ka EKP 1934. a. augustikonverentsi tööd ning rõhutati, et partei peamine ülesanne on uues olukorras organiseerida rahvahulki võitlusse Pätsi—Laidoneri diktatuuri kukutamiseks.⁶

Novembrikuu «Kommunistis» avaldati ühisrindede programm järgmiste nõudmistega: võitlus kõikide linna ja küla töötute riikliku kindlustamise eest; võitlus palkade alandamise vastu, streigivabaduse eest; võitlus töolistekojade sisseseadmise vastu ja ametiühingute tegevusvabaduse eest; võitlus vapside vastu, K. Pätsi valitsuse dekreedide vastu.⁷

Oktoobris 1934. a. andis EKP kuller N. Andresenile üle kirja, milles tehti MTÜ-le ettepanek astuda ühisrindesse. N. Andresen teatas EKP esindajale MTÜ põhimõttelisest nõusolekust.⁸

Seoses sellega avaldas «Kommunist» EKP Keskkomitee sekretariaadi teadaande, milles märgiti, et mõningad grupid ESTP-st, kes asuvad ESTP juhtkonna vastasrinnas ja kellest osa on ametlikult suletud (moodustavad umbes 1/3 ESTP liikmeskonnast), on teatanud, et nad on põhimõtteliselt nõus ühise väerinna loomisega. See on esimene samm. Jääb üle asuda praktilisele tegevusele.⁹

EKP jätkas ka katseid tõmmata kogu ESTP ühisrindesse. ESTP parempoolsed

⁵ 8. juunil 1934. a. moodustasid mõned pahempoolsed sotsialistid, Riigikogu liikmed N. Andresen, A. Jõeäär jt. uue Riigikogu rühma — Marksistliku Töörahva Ühenduse.

⁶ «Kommunist» nr. 12 (108), november 1934.

⁷ Sealsamas.

⁸ EKPA, f. 247, nim. 51, s.-ü. 19 a, lk. 11—12 (N. Andreseni mälestused).

⁹ «Kommunist» nr. 1 (110), jaanuar 1935.

liidrid keeldusid aga kategooriliselt igasugustest kontaktidest kommunistidega.¹⁰

9. juulil 1935. a. sõlmisid EKP ja MTÜ esindajad konkreetse kokkuleppe ühisrinde kohta. Selle alusel otsustati ühiselt organiseerida võitlust nii töölisklassi majanduslike nõudmistele kui ka demokraatlike vabaduste eest.¹¹

25. juulist — 20. augustini 1935. a. toimus Moskvas Kommunistliku Internatsionaali VII kongress. Kongressil viibis ka EKP delegatsioon (J. Anvelt, R. Meering, A. Sakkart jt.). Põhiküsimuseks oli võitlus fašismi vastu. Kongress töötas välja proletariaadi ühisrinde ja fašismivastase rahvarinde taktika põhiseisukohad. Fašismi hävitamiseks on vajalik proletariaadi tegevusühtsus ning kõigi antifašistide ja demokraatide koondumine proletariaadi ümber rahvarindeks — see oli Kominterni VII kongressi üks põhijäreldusi. Varem oli kapitalistlike maade kommunistlike parteide põhiliseks strateegiliseks loosungiks olnud proletariaadi diktatuuri kehtestamine (s. o. kurss vahetult sotsialistlikule revolutsioonile). Kominterni VII kongress rõhutas, et käesoleval etapil ei ole paljudes maades peaaegu ühtsust võitlus proletariaadi diktatuuri eest, vaid enne seda seisab veel ees antifašistliku ülddemokraatliku võitluse etapp.

EKP Keskkomitee häälekandja valgestas põhjalikult Kominterni kongressi tööd ja avaldas selle kohta mitu sisukat artiklit. Trükiti G. Dimitrovi kõne, samuti EKP esindaja sõnavõtt kongressil jt. Septembrikuu «Kommunistis» ilmus artikkel «Kommunistliku Internatsionaali uuest taktikalise orientatsioonist», milles rõhutati, et kõigi fašismivastaste jõudude ühtekoondamise vormiks pidi saama rahvarinne, kuhu tuli koondada iga riigi elanikkonna rõhuv enamus: proletariaat, talurahvas, linna

väikekodanlus, käsitöölised, haritlased. Rahvarinde tuumikuks pidi olema proletariaat.¹²

Lähtudes Kominterni VII kongressi otsustest, püstitasid eesti kommunistid oma lähemaks strateegiliseks loosungiks Pätsi diktatuuri kukutamise. Seda vaadati kui üht etappi võitluses nõukogude võimu eest.

1935. aasta ühisrinde kokkulepe pani aluse proletariaadi ühtsuse kujunemisele. Järgnevatel aastatel tugevnes proletariaadi ühisrinne. See avaldus nii ulatuslikus streigiliikumises kui ka valdava enamiku ametiühingute asumises ühisrinde seisukohtadele.

Suure tähtsusega fašismivastase rahvarinde loomisel Eestis oli töötava talurahva kaasatõmbamine. Peaaegu kaks kolmandikku kodanliku Eesti rahvastikut elas maal. Enamuse maaelanikkonnast moodustasid keskmikud ja kehvikud. 1930. aastatel olid EKP seisukohad agraarküsimuses põhiliselt õiged ja partei oli teinud mõningat tööd nende tutvustamisel. 1932. a. manifestis «Kogu Eestimaa töörahvale» selgitati EKP agraarpoliitikat. Seda selgitustööd jätkati järgnevatel aastatel ka «Kommunisti» veergudel. 1935. aasta juulikuu «Kommunistis» märgiti, et töölisklassi võim jätab kogu kehvikute ja keskmike maaomanduse puutumata.¹³ Korduvalt kritiseeriti põrandaaluses ajakirjanduses kodanlike võimude demagoogiat nn. teise maaseaduse sildi all. Uue maaseadusega lubas kodanlik valitsus aastast varustada maaga kuni 800 perekonda. Tegelikult said maad abielus perepojad ja külakurnajate järeltulijad.¹⁴ Seega oli teine maaseadus mõeldud vaid põllutöölise ja kehvemate talurahvakihtide petmiseks.

1930. aastate esimesel poolel pööras EKP oma agitatsioonitöös vähe tähelepanu haritlaskonnale. Põhjuseks tuleb pidada partei organisatsioonilisi raskusi ja EKP juhtkonnas esinenud «pahem-

¹⁰ «Kommunist» nr. 13 (109), detsember 1934 ja «Kommunist» nr. 2 (111) jaanuari lõpp 1935.

¹¹ EKPA f. 6495, nim. 1, s.-ü. 315, l. 30—35. Illegaalses ajakirjanduses ei avaldatud seda kokkulepet konspiratsiooniliste kaalutlustel.

¹² «Kommunist» nr. 11 (120), september 1935.

¹³ «Kommunist» nr. 9 (118), juuli 1935.

¹⁴ Sealsamas.

poolseid» arusaamasid suhtumises intel-
ligentsi.¹⁵ Esimeseks sammuks haritlas-
konna lähendamiseks töölisklassi ühisele
võitlusele oli «Kommunistis» ilmunud
H. Pöögelmanni artikkel «Quo vadis —
intelligentsia?». Artikli lõpus esitatakse
haritlastele küsimus, millist teed ta mõt-
leb minna, «...kas fashistliku suurka-
pitali surve all allamäge või uue ühis-
konna ehitamise teed avarale kultuu-
rile».¹⁶ EKP hoolitsus eesti intelligentsi
kaasatõmbamise eest fašismivastasesse
võitluse avaldus 1934. aastast alates sel-
gesti illegaalses ajakirjanduses. «Kom-
munisti» artiklis «Informatsiooniline
ülevaade olukorrast Eestis» paljastati
valitsuse survet riigiametnikele ja kooli-
õpetajatele: «Kooliõpetajad, kes ei võta
osa kaitseliidu, noorkotkaste ja Isamaa-
liidu tegevusest, kangutatakse kohtadelt
lahti ja ei võeta enam kusagile tööle.»¹⁷
Samuti näidati, et kodanlik valitsus
püüab premeerimistega oma poole mee-
litada kirjanikke. Illegaalses ajakirjan-
duses avaldatud materjalides rõhutati,
et rahulolematust intelligentsi hulgas
suureneb. Haritlaskonna poolehoid Nõu-
kogude Liidule kasvas. Eestis tekkis nn.
Koorti liikumine.¹⁸ Kõik see aga näitas,
et tõelistest kultuuriväärtustest arusaav
intelligentsi osa ei läinud kaasa K. Pätsi
valitsusega ega lasknud end ära osta
tema lubadustest.¹⁹ 1936. a. märtsi
«Kommunistis» näidati, kuidas isegi osa
natsionalistlikke haritlasi kritiseeris
Pätsi valitsust seepärast, et valitsus hoi-
dus tegutsemast saksa ning baltisaksa
natsionalistide vastu.²⁰

1935. a. detsembris avaldati «Kommun-
nistis» EKP Keskkomitee ja ühisrin-

desse kuuluvate sotsialistlike organisat-
sioonide ühine üleskutse, kus kutsuti
«...asunikkuude koonduse ja rahvusliku
keskerakonna organisatsioone ja poole-
hoidjaid käsikäes töölisklassiga võitlu-
sele fashismi vastu demokraatlike va-
baduste eest».²¹ See oli EKP esimene
pöördumine opositsiooniliste kodanlike
parteide poole fašismivastase rahvarin-
de loomise eesmärgil. Mõlemad nimeta-
tud parteid suleti 1935. a. märtsis koos
teiste poliitiliste parteidega, kuid nende
liidrid ja aktiiv jätkasid võimaluste pii-
rides poliitilist tegevust.

Kontaktid rahvusliku keskerakonna
ja asunike koondise tegelastega jätku-
sid Rahvuskogu valimiste kampaanias
1936. a. lõpul.²² Kõige olulisemaks kuju-
nes koostöö opositsiooniliste kodanli-
ke parteidega Riigivolikogu valimistel
1938. a. veebruaris. Juba novembris
1937. a. levitati lendlehte «Demokraatlik
Eesti», kus kutsuti kõiki demokraatlikke
jõude võitlema Pätsi—Eenpalu—Laidoneri
kliki vastu, demokraatliku Eesti eest.²³

Vahetult enne Riigivolikogu valimisi
1938. a. andis EKP Keskkomitee välja
üleskutse «Kellele hääletada», milles
kutsuti rahvast hääletama K. Pätsi
«rahvarinde» kandidaatide vastu, kes
lipitsevad hitlerliku Saksamaaga. Üles-
kutses loetleti need kandidaadid, kes
asusid fašismivastastel positsioonidel ja
kelle poolt oli vaja hääletada. Sellesse
nimekirja kuulusid ühisrinde ja opo-
sitsiooniliste parempoolsete sotsialistide
kandidaadid, enamik Keskerakonna kan-
didaate.²⁴

Hoolimata valitsuse survevahenditest
saavutasid mitmetes valimisringkonda-
des võidu fašismivastased kandidaa-
did.²⁵ Töölisklassi ühisrinde esindajad
moodustasid Riigivolikogus töötava rah-
va ühtlusrühma.

¹⁵ Vt. lähemalt: Ülevaade Eestimaa
Kommunistliku Partei ajaloo, II osa
(aastad 1920—1940), Tln., 1963, lk. 280.

¹⁶ «Kommunist» nr. 5 (101) aprill 1934.

¹⁷ «Kommunist» nr. 1 (125), jaanuar
1936.

¹⁸ Selle liikumise all mõeldi intelligentsi
liikumist, kelle poolehoid NSV Liidule
kasvas ja kes kadunud kunstnik
Koorti eeskujul oli valmis nõuko-
gude kultuuri tunnistama.

¹⁹ «Kommunist» nr. 1 (125), jaanuar
1936.

²⁰ «Kommunist» nr. 4 (113), märts 1935.

²¹ «Kommunist» nr. 15 (124), detsember
1935.

²² «Kommunist» nr. 8, november 1936.

²³ ENSV ORKA f. 852, nim. 1, s.-ü. 182,
l. 3, 10.

²⁴ EKPA, j. 27, nim. 7, s.-ü. 12, l. 174 a.

²⁵ O. Kuuli. Vapsidest Isamaaliiduni.
Tln., 1976, lk. 217 jj.

Revolutsiooni eel

1939.—1940. a. tuli eesti kommunistidel võitlust jätkata senisest veelgi raskemas ja keerulisemas olukorras. 1938. a. algul oli lakanud EKP Keskkomitee ja tema organite — Orgbüroo ja Välisbüroo — tegevus. Katkes ka EKP häälekandja «Kommunist» väljaandmine Rootsis.²⁶ EKP Keskkomitee ülesandeid hakkas täitma endistest poliitvangidest moodustatud Illegaalne Büroo (sekretär Hendrik Allik).

Tungivamalt kui varem oli vaja rahvale öelda tõtt kodanlike võimude mahhinatsioonidest ja töörahvavaenulikest poliitikast.

1939. a. veebruaris õnnestus illegaalselt välja anda K. Pätsi valitsust paljastav lendleht. Selle organiseeris EKP initsiatiivil Riigivolikogu tööliserühma esimees Aleksander Aben. Oma sisult võib lendlehte pidada fašismivastase rahvarinde väljaandeks. Selles kritiseeriti K. Pätsi valitsuse tagurlikku sise poliitikat ja laialt levinud korrupsiooni. «Pätsu dünastia ja tema ülejooksikud Eenpaluga eesotsas toretsevad Orul ja Päts on kõik oma sugulased kohtadele palka teenima määranud. Riigikassa aga muutub päev-päevalt tühjemaks ja maksud suuremaks.» Lendlehes näidati ilmekalt, et võimuloleva valitsuse välispoliitika nurgakiviks on Eesti iseseisvuse mahamüümine hitlerlikule Saksamaale. Lendleht lõpeb küsimusega: «Kuhu jõutakse sarnase lühinägelise klikipoliitikaga ajal, mil välispoliitiline olukord karjuvalt nõuab rahva ja ta tahte austamist riigi sisemise tugevuse saavutamiseks.»²⁷

Suurt mõju eesti töörahva võitlusele avaldasid rahvusvahelised sündmused 1939. aasta sügisel. Alanud Teine maailmasõda isoleeris Pätsi diktatuuri oma toetajatest — imperialistlikest suurriikidest. Rahvahulkade survele oli Eesti ko-

danlik valitsus sunnitud sõlmima NSV Liiduga vastastikuse abistamise lepingu. See leping kaitses Eestit fašistliku Saksamaa eest ning lõi soodsamad tingimused eesti töörahvale võitluseks K. Pätsi diktatuuri vastu.

Seoses sõjaga halvenes järsult töotajate olukord, mis omakorda kiirendas riigis revolutsiooniliste meeleolude kasvu. Samal perioodil teravnesid vastuolud töölisklassi ühisrinde ja kodanliku opositsiooni vahel. Kodanlikud ja väikekodanlikud poliitikategelased võtsid K. Pätsi fašistliku diktatuuri vastasest võitlusest osa nii kaua, kuni polnud vahetult päevakorrale tõusnud sotsialistliku revolutsiooni küsimus. Tingimustes, kus töörahva võimu kehtestamine oli muutunud reaalseks, eemaldusid nad anti-fašistlikust võitlusest ja otsisid kokkulepet K. Pätsi klikiga.

1940. aasta märtsis valmistas EKP Illegaalne Büroo ühe numbri illegaalset ajalehte «Kommunist», mida paljundati hektograafil 1000 eksemplari.²⁸ Selles numbris olid sõnastatud EKP ülesanded seoses revolutsioonilise kriisi süvenemisega.

Ajalehes avaldati üleskutse «Kogu Eesti rahvale!». Põhjalikult analüüsiti üleskutses Eesti sisepoliitilist olukorda, näidati K. Eenpalu valitsuse pankrotti ning rõhutati, et ka J. Uluotsa valitsus²⁹ on oma iseloomult suurkapitalistide reaktsiooniline valitsus. Tema eesmärgiks oli veeretada kõik sõjaraskused töörahva õlgadele. J. Uluotsa valitsus kiusas taga demokraatia kaitsjaid, töölisliikumise tegelasi ja kõiki, kes pooldavad sõprust NSV Liiduga.

Üleskutses kutsuti rahvast võitlusele demokraatlike vabaduste ja tõeliselt demokraatliku rahvavalitsuse loomise eest. Seejuures rõhutati, et see ei tohi olla kodanlik demokraatia, demokraatia rikkaste jaoks. «Meie sihiks on sarnane demokraatia, kus suurkodanluse majanduslik ja poliitiline võim on murtud ja kus kogu töötav rahvas, töölised, töota-

²⁶ Vt. Ülevaade Eestimaa Kommunistliku Partei ajaloo, II osa (aastad 1920—1940), Tln., 1963, lk. 300 jj.

²⁷ 1940. aasta sotsialistlik revolutsioon Eestis. Tln., 1960, lk. 27 jj.

²⁸ ENSV ORKA, f. 949, nim. 1, s.-ü. 198, l. 1—4.

²⁹ J. Uluotsa valitsus astus ametisse 1939. aasta oktoobris.

vad talupojad, käsitöölised, oma tööst elavad haritlased võivad vabalt otsustada, kuidas oma elu korraldada.»³⁰

«Kommunistis» anti ka hästi formuleeritud vastus, mida kujutab suurkodanluse majandusliku võimu murdmine. «See tähendab suurpankade riigistamist, suurtööstuse ja suurkaubanduse tööliste kontrolli alla võtmist, tööliste elatusmiinimumile vastava palga alamäärade kindlustamist... maa andmist kehvadele talupoegadele ja maatameestele, töötavatele talupoegadele võlgade kustutamist, nende majapidamiste toetamist.»³¹

Kõigi nende nõudmiste eest oli eesti töörahvas võidelnud kogu kodanliku vabariigi vältel. Neid nõudmisi oli pidevalt tõstatatud illegaalse kommunistliku ajakirjanduse veergudel. «Kommunist» nr. 1 sisu analüüsi tulemusena võime öelda, et EKP oli võtnud kursi nõukogude võimu taaskehtestamisele Eestis.

«Kommunisti» nr. 1 otsustati hakata levitama pärast seda, kui ajalehes avaldatud EKP Illegaalse Büroo seisukohad olid partei konverentsil läbi arutatud ja heaks kiidetud.

EKP tegevussuundade ja taktika kindlaksmääramisel revolutsioonilise situatsiooni tingimustes oli tähtis koht EKP 1940. aasta aprillikonverentsil (toimus 31. märtsi õhtul ja ööl vastu 1. aprilli). Põhiettekannetega esinesid H. Allik ja J. Lauristin.³² Konverentsist osavõtjad toetasid täielikult EKP Illegaalse Büroo seisukohti ja seadsid partei ette praktilise ülesande: kõige lähemal ajal kukutada Eestis fašistlik diktatuur, kusjuures rõhutati, et eesmärgiks ei ole mitte kodanliku demokraatia taastamine, vaid töörahva võim.

Konverentsi lõppedes said osavõtjad kohapeal levitamiseks ajalehe «Kommunist», mille nad õnnelikult ka kohtadele viisid. Seega levitati ajalehte üle kogu Eesti.³³

Valmistades töörahvast ette sotsialistlikuks revolutsiooniks, arvestas EKP 1940. a. revolutsiooni rahuliku kulgemise võimalust. Selleks olid Eestis välja kujunenud kõik eeldused: Pätsi kliki sotsiaalse baasi ahenemine; valdav enamik proletariaadist, suur osa progressiivselt meelestatud intelligentsist oli pettunud kodanlikus vabariigis; suurt mõju avaldas proletariaadile soodne ja võimalolevale valitsusele ebasoodne välispoliitiline olukord; laialdased väikekodanlikud kihid ei toetanud enam aktiivselt K. Pätsi diktatuuri.³⁴

* * *

EKP illegaalne ajakirjandus täitis aastatel 1934—1940 suurt ja vastutusrikast ülesannet partei seisukohtade tutvustamisel, fašistliku diktatuuri paljastamisel ning uute revolutsiooniliste jõudude kasvatamisel ja mobiliseerimisel. Kommunistlik illegaalne ajakirjandus tegi ulatuslikku agitatsioonitööd töölisklassi ühisrindede ja fašismivastase rahvarinde loomiseks ning kindlustamiseks.

Eesti töörahva võitluse edu sotsialistlikus revolutsioonis tagas suurel määral see, et süstemaatilisel oli illegaalsetes väljaannetes tutvustatud EKP taktikat, samaaegselt õhutades laiu rahvahulki võitlusele fašismi vastu ja nõukogude võimu taaskehtestamisele Eestis.

³⁰ «Kommunist» nr. 1, aprill 1940.

³¹ Sealsamas.

³² Konspiratsiooni kaalutlustel ei ole koostatud konverentsi protokoll, konverentsi tööst on meil ülevaade temast osavõtjate mälestuste kaudu. Vt. H. Allik, «Mälestusi 21. juuni ettevalmistamisest». — Saabus päev, Tln., 1960, lk. 61—65.

³³ ENSV ORKA, f. 949 nim. 1, s.-ü. 198, l. 1.

³⁴ O. Kuuli. Eesti rahva võitlus fašismi vastu (1930—1940). Dissertatsioon ajaloodoktori teadusliku kraadi taotlemiseks, Tln., 1971, l. 575.

PEDAGOOGILINE MÕJUTAMINE KLASSIJUHATAJA- TUNNIS

SILVIA KERA,
VÕT-i pedagoogikakateedri
vanemõpetaja

Nüüdisaeg nõuab uue kvaliteediga, kõrge ühiskondliku teadlikkusega inimest, kes ühelt poolt mõtleb ja unistab ning teiselt poolt oskab ja tahab seda praktikas realiseerida, keda iseloomustab mõtlemise ja tegutsemise, sõna ja teo ühtsus. Isiksuse niisuguste omaduste kujunemise sobivam aeg langeb kooliaastatesse. Kool ongi kutsutud noore põlvkonna kasvatamise uut kvaliteeti realiseerima.

Juhtiv koht kasvatusprotsessi struktuuris on pedagoogilisel tegevusel, mille funktsioon on lapse sihipärane ja süstemaatiline mõjutamine. Ühiskondliku nähtusena areneb pedagoogiline tegevus dialektiliste vastuoludega. Vastuolu tekib eelkõige pedagoogilise tegevuse vananenud sisu ja ühiskonna uute nõudmistega vahel. Sellepärast on pedagoogilise tegevuse üks lähtetingimus ühiskonna arengu vajaduste ja tendentside tajumine pedagoogi poolt (5, lk. 178). See aitab avada kasvatus ülesandeid ning mõista

pedagoogilise tegevuse iseloomu ja sisu ühiskonna antud tingimustes.

Uus kvaliteet kasvatuses tähendab mitmete oma olemuselt keeruliste isiksuseomaduste vormimist. Selle ülesande realiseerimine kasvatusetöös (antud juhul klassijuhatajatunnis) eeldab sügavalt põhjendatud ning nüüdisaja tingimusi arvestavat pedagoogilist mõjutamist.

1. Pedagoogilise mõjutamise probleeme

Kui indiviidi küpsemine toimub sünnipärastel sisemistel põhjustel, siis isiksus kujuneb tema mõjutamise tulemusena. Isiksuse kujunemisest rääkides tulevad arvesse nii stiihilised välismõjud kui ka kasvatusel isiksuse arengu suunamine ja juhtimine. A. Makarenko väitis, et kasvatab (mõjutab — S. K.) kõik: inimesed, asjad, nähtused, kuid eelkõige ja kõige enam inimesed (6, lk. 20). Marksistlikust seisukohast lähtudes kulgeb isiksuse kujunemine ühiskondlikes suhetes. Kasvatatusprotsessis on olulised täiskasvanu ja lapse vastastikused suhted: laps — teadlikult tegutsev täiskasvanu — lapse suhtumine tegelikkusesse.

Suhted on sõltuvuste väljendusvorm. Sõltuvuse mõiste tähendab filosoofilises mõttes reaalse maailma esemete ja nähtuste vahelist seost, oma olemuseit on seos vastastikune sõltumine. Kasvatuses väljendub sõltuvus nõudmistega, reeglite ja nõuannetena, mida õpilane peab koolis täitma. Ka pedagoog on seejuures sõltuvuses õpilasest, keda ta kasvatab. Kui esineb ühepoolset alluv seost, on rikutud suhete harmoonia ning tekib vastuolu: lapsest kasvab egoist või ta on allutatud täiskasvanu tahtele.

Alaliselt korduvad suhted aitavad lapse teadvuses kinnistuda sõltuvustel, mis määravad ta harjumuslikku käitumist. Teadvustamise tulemusena vormivad mitmesugused sõltuvused kujunevas isiksuses organiseeritust, distsiplineeritust, vastutus- ja kohusetunnet, abivalmidust, sõprust jne. või ka nende omaduste vastandeid. Pedagoogilised sõltuvused organiseeritakse kasvatuses eesmärke arvestades teadlikult.

Välismõjutused võtab laps otseselt vastu vaid kõige varasemal arenguetapil, reageerides sellele matkimisega. Hiljem,

II signaalsüsteemi kujunedes saab teadvus lülilik, mis mõjutamist vahendab. Varasemate ühiskondlike suhete, harjumuslike sõltuvuste käigus kujunevad lapse teadvuses stereotüübid, mis tema elutingimusi peegeldavad ning kogemustena ta uute sõltuvuste suhtes teatud määral konservatiivseks teevad. Laps teeb ise järeldusi, oskab üldistavalt mõtelda ning kujundada ise oma veendumusi. Kui ta esitatud ideed, mõtet vastu ei võta, ei avalda see mõju ta teadvusele ning jääb tema teadvuses neutraalseks teadmiseks, formaalseks fraasiks. Nii tekib kõlbeline silmakirjalikkus, sõna ja teo, teadvuse ja käitumise kahestumine.

Pedagoogiline mõjutus koolis sõltub oluliselt sellest, missugune on õpilase teadvus, harjumuslik arusaamine, mõtlemine. See on mehhanism, mis determineerib õpilase käitumise. Pedagoogiline mõjutamine täidab oma funktsiooni siis, kui õpilased esitatud nõuded ja pakutud tingimused sisemiselt vastu võtavad. Vastavate kasvatustingimuste loomine ei taga veel õpilase mõjutamist.

Kui õpilase teadvuses peegelduvad sotsiaal-pedagoogilised sõltuvused õigesti, siis tema käitumine ja kõlbelised kujutlused on adekvaatsed ühiskonna moraalinouetega, mis teevad õpilase tõeliselt vabaks. Vabaks niivõrd, kuivõrd ta tunnetab objektiivset reaalsust ning vastutust omapoolse käitumise ja tegude eest (1, lk. 17). Sotsiaalset sõltuvust ei taju õpilane siis kui rusuvat kohustust, oma sotsiaalset asendit mõistab ta kui vabaduse ja täiusliku elu seisundit. Õpilase käitumine satub aga vastuollu ühiskonna moraaliga, kui ta kohustusi ning kõiki suhteid ümbrusega tajub kui rusuvat sundust, sõltuvused aga loovad temas kujutluse vabadusetusest. Ka kõige õiglasemale mõjutusele reageerib õpilane tõrjuva hoiakuga, nn. mõttelise barjääriga ega vasta oodatud käitumisega.

See ei tähenda sugugi õpilaste vabastamist sotsiaalsetest sõltuvustest. Sotsiaalselt ebaküpses kasvueas tuleb õpilast kahtlematult piirata, nii et ta õpiks tegelikkust objektiivselt hindama ja iseisvalt otsustama.

Kuidas sellisel juhul isiksuse kujunemist siiski positiivselt mõjutada?

Nõukogude psühholoogias tunnustatud S. Rubinšteini väite kohaselt pääsevad välismõjud maksvusele vaid indiviidi sisetingimuste kaudu. Sisetingimusteks on indiviidi enda hinnangud, väärtusorientatsioon, mis määrab välistingimuste tähenduse tema jaoks ning sellest sõltub, kuidas indiviid välismõjule reageerib. Pedagoogilisel mõjutamisel on vaja arvestada õpilase vastuvõtlikkust ning kujundada temas uusi hinnanguid, muuta vastuvõtlikkust. Mõjutada tuleb nii, et õpilased võtaksid idee (sõltuvuse) vastu kui väärtuse, millel on tema jaoks positiivne tähendus.

Väärtuseks on kõik inimesele vajalik. Väärtustamise aluseks on arusaamine kasulikust, vajalikust, tähtsast (10, lk. 62). See ei ole õpilasele valmis hinnanguite esitamine, vaid tema enda aktiivne mõtletegevus, argumenteerimine, kus õpilane mõjutamise käigus ise tuleb vastavatele järeldustele, kujundab hinnanguid.

Õpilaste iseseisva hindamise oskust on vaja arendada suhtlemise teel, kus õpitakse tundma ka teiste hinnanguid. Inimesele omane suhtlemisvajadus teiste inimestega ei ole ju midagi muud kui hinnangu vajadus, mida ta teiselt saab ning mida ta ise teisele annab (8, lk. 270). Eriti huvitatud on noored eakaaslaste hinnangutest. Seega on pedagoogi hinnang õpilasele koos kaasõpilaste hinnanguga mõjusam. Selline vastastikune hindamine tagab kõige efektiivsemalt inimese eneseregulatsiooni.

Kasvatada ei tähenda inimesele kättenäitamist, kuidas tal on kohane toimida. On vaja saavutada, et kasvandik tunnetaks teo mõtet, välja töötada seesmine veendumus õigeks käitumiseks. Veendumuste kasvatamine ei ole midagi muud kui mõtte, idee väärtuse tunnetamine ning sellele vastavalt käitumine.

Seega ei tule lähtudes kohustuse seisukohast mitte moraalil lugeda, vaid leida koht väärtustamisele, õpetada väärtustest õigesti aru saama. Tähtis on

õpilase ettevalmistamine uue situatsiooni, uute suhete, sõltuvuste kriitiliseks tajumiseks, mõtestamiseks, oskuseks orienteeruda, hinnata ning vastu võtta oma teadvusse.

Õpilase sisetingimuste mõjutamisega on võimalik saavutada, et kasvatus eesmärk saab õpilase enda teadvuse faktoriks ning taotluste objektiks (temast saab kasvatus subjekt, oma isiksuse teadlik kujundaja). Kui aga kollektiivi või ühiskonna eesmärgid on indiviidile väljastpoolt peale surutud, ei ole tema poolt vastu võetud, kannab tema tegevus sundiselooni (2, lk. 34). Siis on raske realiseerida kasvatus eesmärke, ahtad ja ühekülgsed on indiviidi siledmed ümbrusega. Mida enam õpilane tunnetab oma sotsiaalset olemust, seda laiemad on tema sotsiaalsed siledmed, suurem tegevuse sisemine plaani vastavus välistingimustega ja järelikult on kõrgem ka tema aktiivsuse aste. Kõrge ma aktiivsuse astme korral toimub väliste faktorite ülekandmine sisemisteks, sisemist plaani tegevuseks intensiivsemalt (9, lk. 22). Indiviidi käitumine hakkab vastama ühiskonna nõuetele, võime rääkida uue kvaliteediga inimesest, keda iseloomustab sõnade ja tegude ühtsus.

2. Pedagoogilise tegevuse spetsiifika klassijuhatajatunnis

Klassijuhatajatund on kogu klassi üheaegseks mõjutamiseks spetsiaalselt eraldatud aeg. Lähtudes pedagoogilise mõjutamise iseärasustest, tuleks peatuda järgmistel klassijuhatajatunniga seotud probleemidel.

a) Tunni teema kohandamine klassi tasemele

Õpilaste vastuvõtlikkuse eeltingimuseks on tunni teema sobiv valik. Õpilasi haarab see, mis on neile lähedane, millele nad momendil vastust tahavad leida või mis antud oludes on eriti vajalik. Sellepärast on õige õpilasi kaasa tõmmata klassijuhatajatundide planeerimisele, harjutada neid oma ettepanekuid tegema.

Kuigi tundide teemade valikul on aluseks üleliiduline «Kasvatustöö näidisprogramm üldhariduskoolidele», saab ka kõige üldsõnalisemat teemat kohandada

sobivaks antud õpilastele. Eelkõige tuleb igale teemale anda õpilaste jaoks elulähedane sisu. On ka teine võimalus: muuta teema sõnastus õpilastele lähedasemaks. Selle asemel et anda tund üldise internatsionalismi teemal, lähtus õpetaja üsna kitsast, kuid antud õpilaste jaoks väga vajalikust probleemist ning formuleeris teema «Mida teame mustlastest?». Klassijuhatajatund enesekasvatusest on konkretiseeritud, kui seda käsitleda aspektist, mis vastavatele õpilastele on kõige lähedasem ja mõjuvam. Näiteks vigastele, haigetele õpilastele (vastavates erikoolides) avaldab sügavat mõju toetumine näidetele, kus inimene samade puuduste korral ilmutas suurt tahtet ning saavutas eesmärgi. Vanemas klassis, kus tulevikuplaanid on selgepiirilised, nende realiseerimise visa taht nõudev, annab enesekasvatuseks tõuget tund suure vaimu- ja töötahtega inimeste elust. On teemasid, mis korduvad aastast aastasse, kuid mis igal aastal saavad tänu esitamise eakohasusele oma näo. Tunnilis lisab vajalikku eakohasust peale sobiva materjali valiku see, et põhilised rääkijad tunnis on õpilased ise.

b) Selgitavate seisukohtade argumenteerimine

Oleme minetanud aja, mil suudame õpilast uudse informatsiooniga üllatada. Paljaste teadmiste andmine olekski liialt kitsas klassijuhatajatunni eesmärk.

Nüüdisaja informatsioonitulv — sündmused, teated, andmed, etendused, filmid, raamatud jm. — tekitab küsimuse: kus, millal ja kuidas neid lahti mõtestada, kellega arutleda. Kus ja kuidas õppida selles valikut tegema? Klassijuhatajatund peaks looma tingimused saadud informatsiooni süstematiseerimiseks, viima igaüheni informatsiooniväärtused. Pealegi tahavad õpilased oma kõhklusl ja järeldusi kontrollida, eakaaslastega muljeid vahetada.

Tänapäeva õpilased nõuavad tingimuste loomist kollektiivis oma arutluste vabaks, iseseisvaks väljendamiseks (7). Õpetajale annab aga niisugune arutelu võimaluse kujundada klassi avalikku arvamust. On vaja võimaldada õpilastel oma seisukohti argumenteerida, mis eel-

dab vastava vormi kasutamist tunnis, näiteks arutelud, vestlus, dispuut, koosolek, rühmatöö. See tagab ka kollektiivi mõju igale üksikõpilasele, mis on nõukodude pedagoogikas põhiline. Arvestada tuleb õpilaste informeeritust, anda võimalus lähenemiseks probleemile. Arutelu käigus jõutakse õigete hinnanguteni, millega kaasneb rõõm iseseisvalt tehtud järeldusest. Filmi arutelu näiteks võib alustada sellest, mida õpilased arvavad, millega oma arvamusi argumenteerivad. Õpetaja annab vajaduse korral suunavaid mõtteid, et põhjendatud järeldusele jõuda.

Õpilane puutub kokku eri mikrokeskkondadega ja saab erinevaid elukogemusi. Tal kujunevad hoiakud, mida tuleb integreerida, kujundamaks kindlat käitumismaneerit, mõtlemislaadi, seisukohta. Kool peaks vahendama seda üldistatud ühiskondlikku kogemust (4) ka klassijuhatajatunnis. Klassijuhatajatund peaks vahendama positiivseid malle elust, õpetama õpilasi nägema ja hindama positiivset elus. Ainult sel teel õpivad õpilased sügavamalt mõtlema, aktiivselt elama.

c) Psühholoogiline kliima tunnis

Nagu igas teiseski tunnis, on klassijuhatajatunnis eriti olulise tähtsusega psühholoogiline kliima. See sõltub õpetajast, tema suhetest klassiga, tema taktitundest. Avameelsus ja usalduslik vahekorraldustega nõuab õpetajalt vastavaid omadusi. Tähtis on õpetaja meeldivus inimesena. N. Krupskaja väitis, et sallimatu õpetaja kõige ilusamad ideed võivad esile kutsuda negatiivse suhtumise.

L. Vögotski arvates on kõige tugevamate emotsioonidega seotud käitumine. Et välja kutsuda õpilases vastavat käitumist, peavad reaktsioonid jätma õpilasesse emotsionaalse jälje. Moraalijutlus ei kasvata niivõrd kui emotsioonid. Emotsioonireaktsioonid osutavad olulist mõju* kõikidele käitumisvormidele, kõikidele kasvatusprotsessi momentidele (3, lk. 113).

Kui 7. klassis, kus õpilased on küllaltki eneseteadlikud, annab õpetaja tunni tee-

mal «Kui sa tuled, too mul lilli...», on mõju õpilaste tunnetele sügav, neid enese üle sõnatult mõtlema panev. Marie Curie eluga tutvumine vanemas klassis on koputus igatüüpe südametunnistusele, vaikiv küsimuse esitamine endale, oma tööle.

On ilmne, et õpilased vajavad ka niisuguseid klassijuhatajatunde.

Igas tunnis on koht positiivsel emotsionaalsel mõjul. Selleks tuleb luua spetsiaalne psühholoogiline situatsioon.

Näiteks 10. klassis on vestlus teemal «Kes ma olen oma kodus». Ettearvatult kaldus õpilaste jutt oma suhetele vanematega. Selles väljendus rahulolematust, kurtmine. Kui õpilased olid end «tühjaks rääkinud» (seda võimalust on õpilastele vaja lubada, et nende pinget maandada), pöördusid kõigi pilgud õpetaja poole. Järgnes vanema rolli lahtimõtestamine, lõpuks avaldati aktiivselt seisukohti, kuidas kodus vanematega ühist keelt leida ning mida oma vanematele vastutasuks pakkuda.

Klassijuhatajatunnis ei tohi liiga palju kritiseerida, riivata õpilaste väärikust ja enesearmastust. Sellega võib tekkida negatiivne häälestatus käsiteldava teema suhtes (11). Õpilaste käitumise analüüsimisel on parem aktsenteerida tähelepanu positiivsetele näidetele: puudustest rääkida heatahtlikul toonil, veendumusega, et õpilased need likvideerivad. Oletada pahet tähendab seda luua.

Üksikute õpilaste distsipliinirikkkumise juhtudel on parem küsimust vaadelda laiemas eetilises plaanis, analüüsida konkreetseid juhtumeid selle sees, et kõik õpilased mõttestaksid moraalinoõuetest kõrvalekaldumise lubamatust.

Kokkuvõtteks

Pedagoogiline mõju klassijuhatajatunnis avaldub suhtlemise kaudu. Suhtlemisest sõltub, kuidas õpetaja ja õpilane teineteist mõistavad, kuidas õpilased üksteist vastastikku mõjutavad. See suhtlemine peaks õpetama õpilastele «südame filosoofiat» (nii nimetas V. Suhomlinski õpilaste kasvatamist vestluste kaudu), mis tagaks uue kvaliteediga inimeste sirgumise.

1. Titma, M., Kenkmann, P. Noore põlvkonna probleemid. Tallinn, «Eesti Raamat», 1977.
2. Буева Л. П. Проблема деятельности личности в марксистской и буржуазной социологии. — В кн.: Исторический материализм как теория социального познания и деятельности. М., «Наука», 1972.
3. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., АПН РСФСР, 1956.
4. Давыдов В. В. Основные проблемы возрастной и педагогической психологии на современном этапе развития образования. — «Вопросы психологии», 1976, № 4.
5. Лихачев Б. Г. Теория коммунистического воспитания. М., «Педагогика», 1974.
6. Макаренко А. С. Сочинения. III, IV, Москва, АПН РСФСР, 1957.
7. Островская Р. Размышлять, спорить, доказывать. — «Учительская газета», 1978, 7 февр.
8. Развитие общения у дошкольников. Под ред. А. В. Запорожца и М. И. Лисиной. М., «Педагогика», 1974.
9. Седова Н. Н. Активность личности в структуре ее социальной деятельности. — В кн.: Социальная активность личности. Волгоград, В ПедИ, 1976.
10. Тугаринов В. П. Теория ценностей в марксизме. Ленинград, ЛГУ, 1968.
11. Эстетические беседы с учащимися (материалы в помощь учителям и классным руководителям). Минск. — «Народная асвета», 1977.

ÕPILASTE KOMMUNISTLIKUST KASVATUSEST KOOLIRAADIO KAUDU

MAIRE EIERT,
Kiviõli 1. keskkooli
kirjandusõpetaja,
kooliraadio juhendaja.

Kommunistliku kasvatuse eesmärk on harmooniliselt arenenud isiksuse kujundamine, keda iseloomustab teaduslik maailmavaade, põhjalikud teadmised, suhtumine tõesse kui esmasesse eluvajadusse, kommunismiehitaja moraalikoodeksi printsiipide loomulik järgimine.

Seda praktilist ülesannet lahendab eelkõige kool, tehes seda läbimõeldult, süsteemipäraselt nii tunnis kui ka tunniväliselt, arvestades õpilaste iga, huve ja kalduvusi. Edu sõltub suuresti sellest, kuidas suudame meie, õpetajad, haarata kaasa oma õpilasi, innustada ja vaimustada neid; ka sellest, milliseid kanaleid kaudu jõuame noortele lähemale, et neil oleks võimalusi avada oma mina. Nii muutub tänapäeva õpetaja noortejuhiks,

kes suunab ja aitab orienteeruda teadusliku ja poliitilise informatsiooni tulvas. Just selliseid printsiipe on tulnud silmas pidada kooliraadio aktiivi juhendamisel.

Kiviõli 1. keskkoolis tegutseb kooliraadio uue koolihoone käikumineku esimesest päevast 1969. a. sügisel regulaarselt üheksandat aastat. Pikaajalised kogemused juhendajana, isiklik huvitatus tööst noortega sel alal ja teadmine, et kooliraadio saated on mõjuvaks osaks ühtses kasvatusprotsessis, lubavad jagada mõningaid kogemusi, teha järeldusi.

Arvestades kasvatus töö komplekssus koolis, on oma kooli raadio otstarbekas ja vajalik õpilaselu organiseerimisel ja juhtimisel, eelkõige on tal aga suur väärtus **ideelis-poliitilise kasvatusvahendina**.

Kommunistlik Partei ja Nõukogude valitsus pööravad igakülgselt ja suurt tähelepanu kasvavale noorsoole, seepärast on meie raadio saadetes olnud esikohal riiklikult tähtsate sündmuste, dokumentide ja otsuste valgustamine ning interpreteerimine õpilastele. NLKP XXIV ja XXV kongressi avapäevadel läksid eetrisse erisaated, kus esinesid kommunistidest õpetajad. Järgnevatel päevadel kommenteerisime kongresside tööd, seostasime arutatavaid probleeme õpilaseluga. Partei XXV kongressi otsuste kohaselt oleme saadetes analüüsinud oma töö tulemusi, aidanud tõsta õpilaste vastutustunnet ja teadlikkust. Saadetes on jõudnud NSV Liidu ja Eesti NSV Ülemnõukogu istungite materjalid, aktuaalsemad neist on olnud uut konstitutsiooni puudutavad küsimused. Suurt tähelepanu oleme pööranud kodulinna ja meie vabariigi parteifoorumitele, neil käsitletud probleemidele.

Et kooliraadio kuulajaskond on põhisosaks komsomolialeline, on tähtis, et nendeni jõuaks kiiresti kõik see, mis puudutab komsomolitöö põhisuundi, ideelis-poliitilist külge, töökogemusi. ELKNÜ Kohtla-Järve viimase viie linnakonverentsi delegaadid meie koolist on konverentsijärgsetel päevadel saanud sõna kooliraadios. ELKNÜ XV kongressi delegaat **Jaak Uueküla** ja XVII kongressi delegaat vanempioneerijuht **Reet Nõm-**

miste analüüsisid asjalikult vabariigi noortefoorumi tööõhkkonda, vastuvõetud otsuseid, töid kuulajateni pidulikkuse ja töömeeleolu, rikkalikud muljed ja kontaktid. On saanud päris tavaliseks, et raadiosaated algavad fraasidega «Täna algab...», «Täna jätkub...», «Täna lõpeb...». Nii jõuab juba koolipäeva algul õpilastele see, millest nad muidu ehk kuuleksid alles kodus. Saab lähedaseks kõik, mis toimub maailmas, meie avaral kodumaal, koduvabariigis ja -linnas.

Järjepidevalt on kooliraadio hoolitsetud õpilaste poliitilise silmaringi laiendamise eest. Regulaarselt toimuvad poliitinformatsioonid ja -kommentaariid, kus esikohal on momendi tähtsamad sise- ja välispoliitika küsimused, rahvusvaheline olukord, riikidevahelised suhted, riigijuhtide visiidid, sõpruslepingud, aga ka märkimist vääriavad tähtpäevad.

Esinejad on ikka õpilased, vastutab ja organiseerib kooli komsomolikomitee ideoloogiasektor, suunavad ajalooõpetajad.

Silmaringi avardamist ja võistluslikkust silmas pidav on juba üheksandat aastat tegutsev «Taibukate turniir» abituriumi esindusele. Seitse abiturienti vastavad studios «Mnemoturniiri» eeskujul seitsmele küsimusele 10 minuti jooksul. Pärast kümnet vooru selgub, millistest varasematest lendudest on olnud kehvemad, millistest paremad. Nii et mängus on peale teadmiste ka kogu lennu prestiiž vilistlaskonnas. Klassides aga nuputavad ja elavad kaasa nii õpilased kui ka õpetajad, eelkõige muidugi lõpetajad. Esitatud küsimused puudutavad aga sisuliselt kõige aktuaalsemaid probleeme õppeaastal. Nii pidi abiturient 78 teadma hästi oma kodumaa, Nõukogude armee ja ÜLKNÜ ajalugu. Loomulikult on jooksev poliitika alati tulipunktis.

Ideelis-poliitilises kasvatus töös on oluline osata õigesti ära kasutada ka kõike head, mis on jäänud minevikku, näidata selle seost olevikuga, vähem tähtis pole analüüsida ajaloo õppetunde, meie kodumaa mure- ja rõõmupäevi. Minevik ulatab olevikule käe, kui vahendajad on

inimesed, kes sündmusi ise läbi elanud, neid pealt näinud. 1975., fašistliku Sak-samaa üle võidu saavutamise 30. aastal oli meie saadetes rubriik «Sõjameenu-tusi». Need olid sõja üleelanud õpetajate emotsionaalsed, meelde jäävad, kasvatus-likult väärtustatud vestlused noortega oma lapsepõlvest või noorusest, õpingu-test ja tööst rasketes tingimustes, ka kaotustest, kannatustest ja pisaratest. Meelde on jäänud ajalooõpetaja **Aime Soroki** meenutus sõjaaegade koolist, ve-ne keele õpetaja **Miralda Naruski** jutus-tus isiklikult läbielatud päevadest Le-ningradi blokaadis. Lähedaseimaks said õpetaja kui ka eelnevate põlvkondade probleemid, arusaadavamaks see, mida tähendab rahu ja kindlustatud tulevik.

V. I. Lenini 100. sünniaastal põimisime oma saadetes löike Nõukogude riigi rajaja elust ja tegevusest, leninlikust pärandist, põhimõtetest, mis elavad tä-napäeval. Rääkisime V. I. Lenini inim-likust suurusest, tema kontaktidest liht-rahva ja paljude väljapaistvate inimes-tega, toonitasime lihtsust ja tagasihoid-likkust, juhi ideede surematust, elulisust. Erilise tähelepanu all oli V. I. Lenini nime kandev pioneeriorganisatsioon, pioneeritöö koolis. Aprillis läks eetrisse pidulik erisaade, märkimaks V. I. Lenini 100. sünniaastapäeva.

Ideelis-poliitilist kasvatustööd tuleb korraldada paindlikult, arvestades prob-leemide aktuaalsust ja väljakujunenud traditsioone. Sihikindlust, mitmekülg-sust, sisukust, läbimõtlemit nõuab eel-kõige **internatsionalistlik kasvatus**, eriti ajal, mil üha enam lähenevad üksteisele kõik meie maa rahvused ja rahvusrüh-mad.

Kuid internatsionalistiks ei sünnita, selleks saadakse. Suunaja on siingi olnud kooliraadio. Kooli parimad sportlased on viibinud võistlusreisidel ja treening-laagrites vennasvabariikides, tublimad on suvel EÕM-is välja teeninud pree-miaekskursioonid Nõukogude Liidu eri paikadesse. Reisilt naasnuid on toimetus alati palunud jutustada oma muljetest ja mõtetest. Esikohale oleme seadnud neis vestlustes inimeste töö ja elu, küla-lislahkuse, rahvuse omapära, traditsioo-

nide ja kommete austamise, noorte elu, sõprussidemete sõlmimise.

Komandeeringud ja huvialareisid on õpetajaidki viinud eri paikadesse. Nad on olnud stuudios vestlusingis pajata-mas kõigest, mis nähtud ja talletatud. Meelde on jäänud Bresti- ja Uljanovski-sõidud, pilguheit Moskva ja Leedu NSV koolidesse. Võib öelda, et oleme kooli-raadios saanud rääkida kõikidest liidu-vabariikidest sealviibinute elava sõna kaudu. Ka paljude sotsialismimaade rahvaste elulaad ja omapära on saanud otseste kontaktide tõttu lähedaseks. Kõige rohkem on juttu olnud Saksa DV-st ja sealsete noorte elust, millega meie õpilased on tutvunud. Preemiatuusikud turismiringidele on välja teenitud eeskujuliku õppimise ja klassivälise töö eest. Pioneeride meenutused Artekist, paljudest uutest sõpradest on alati huvi pakkunud.

Et kool korraldab traditsiooniliselt ekskursioone Moskvasse ja Leningradi, oleme neist linnadest rohkesti pajatanud. Koolis tegutseb edukalt rahvaste sõpruse klubi, mille ürituste kohta kooliraadio informatsiooni annab. Sõna on saanud ka õpilased, kel pidev kirjavahetus teis-test rahvustest noortega.

Sõbralikest kontaktidest Kiviõli 2. keskkooliga on jutustanud nende klassi-de esindajad, kel üks või teine üritus õnnestus. Oleme toonitanud vene keele õppimise suurt tähtsust. Avab ju see keel nõukogude inimestele pääsu meie kodumaa kultuuri juurde, on asendamatu rahvastevahelises suhtlemises ja koostöös, vajalik Nõukogude armees. Mõned saated on läinud eetrisse vene keeles. «Killuke kodumaad», «Külas ven-nalikus liiduvabariigis», «Minu kirjasõb-rad» ja teised rubriigid olid meil igal nädalal saadetes NSV Liidu moodusta-mise 50. aastal, Oktoobrirevolutsiooni 55. ja 60. juubeliaastal. Oleme kasutanud kõik võimalused patriootiliseks ja inter-natsionalistlikuks kasvatuseks, seadnud esiplaanile lugupidamise ja austuse oma paljurahvuselise kodumaa vastu, mõist-nud hukka rahvusliku piiratuse ja up-sakuse. Internatsionalistlikud põhimõt-

ted, millele tugineb NSV Liidu rahvaste sõprus, leidsid väljenduse ja edasiarenduse ka uues konstitutsioonis, mille põhisätete tutvustamine on kooliraadio ülesandeid.

Aktiivne jõud meie maa ühiskondlikus ja poliitilises elus noore põlvkonna kasvatamisel on **Leninlik Komsomol**. Koolis, kus õpetajate kõrval annavad tooni teokad õpilasjuhid ja komsomolikomitee, on igasugust kasvatustööd kerge ja efektiivsem teha. Kooliraadio on olnud komsomoliaktiivi esimene abiline. On tava, et õppeaasta esimestes saadetes analüüsib sekretär komsomolitöö põhi-probleeme ja eesseisvaid ülesandeid. Ka kevadisele aruandlus-valimiskoosolekule järgnevas saates tutvustab äsja valitud sekretär end ja uut komiteed kogu koolile. Raadio vahendusel kuuleb koolipere kõigest, mis kommunistlikel noortel teoksil ja plaanis. Milliseid probleeme arutati ühe või teise komsomoligrupi koosolekul, kuidas edeneb leninlik arvestus, millised otsused võttis vastu üldkoosolek, kuidas möödus järjekordne puhkeõhtu, kes said kiita või laita direktori käskkirjaga, õnnesoovid uutele ÜLKNÜ-sse astujatele — kõige selle valgustamine on enesestmõistetav. Nii aitame tõsta komsomoli autoriteeti, kuid suurendame ka õpilasliidrite ja koolikomitee vastutust. NSV Liidu konstitutsioon tagab nõukogude noortele õiguse haridusele ja tööle, kuid õigusega kaasneb ka kohustus hästi ja võimetekohaselt õppida, valmistada end ette tulevaseks tööks. **Töökasvatusega** seotud probleemid on ka kooliraadio saadetes olnud kesksel kohal. Saamise ja andmise, õiguste ja kohustuste vahekorrad ning ühiskondlikult kasuliku töö väärtus peab koolieas selgeks saama. Oleme püüdnud abi anda ühe või teise aine õppimiseks saatesarjas «Abiks õppurile», jaganud praktilisi nõuandeid eksamieelseks kordamiseks, pakkunud täiendavat materjali rubriigis «Lisaks õpikule». Kuidas me töötame, millised on tulemused, kus lood õppimisega hästi, kus halvasti, kes on mahajääjad, kes tublimad, miks distsipliiniga on raskusi — see kõik on komsomolikomitee õppesektori vaateväljas,

kooliraadio saadetes aga aastate jooksul nii analüüs kui ka kriitika omal kohal. Põhitöö — õppimise — kõrval hindame ikka neid, kes aktiivsed ühiskondlikus töös. Agaramad klassid ja õpilased vanapaberi varumises, tublid töömehed EÕM-is, edukad esinejad aineolümpiaadidel ja viktoriinidel, aktivistid pioneri- ja komsomolitöös on leidnud alati äramärkimist. Oleme andnud operatiivset informatsiooni laupäevakute käigust ja hoogtõnnädalatest.

Tänane õpilane on homme töötaja valitud erialal. Kelleks saada? Kuhu minna edasi õppima? Ka siin on kooliraadio abiks olnud. Kuhu asusid õppima lõpetanud, kuidas neil läheb, kus ja kuidas töötavad meie vilistlased — see kõik pakub õpilastele huvi. Kooli aastapäeva eelsetes saadetes on lõpetanud ise rääkinud oma õpingutest ja tööst, lindile võetuna oleme saanud neid jutujamisi ka korduvalt kuulamiseks pakkuda. «Minu õpetaja» — see rubriik tõi mikrofone ette koolimeistri jutustama oma eriala valikust, tööst, rõõmudest ja raskustest. Oma kooli õpetajate kutsealastest edusammudest ja tunnustustest oleme õpilastelegi rääkinud. Nii muutuvad rõõmud ühisteks, tugevneb ühtse kollektiivi tunne. Heameelt valmistab juba seegi, et paljud meie lõpetajatest on igal aastal otsustanud õpetajakutse kasuks.

Kasvatustööl on lõpmata hulk tahke ja ühtegi neist ei tohi kahe silma vahele jätta, siis oleks töö poolik. Et koolipingis kinnistuvad õpilaste **ettilised** ja **es-teetilised** seisukohad, oleme ka kooliraadios vestelnud viisakast käitumisest, taktitundest, moest, tähelepanelikust liiklemisest, tervise hoidmisest, propageerinud sporti, kutsunud teatrisse, andnud lisainformatsiooni heade filmide kohta, analüüsinud koolipidude ja puhkeõhtute sisulisi väärtusi ja vääratusi, tantsu- ja käitumiskultuuri. Kõige puhul on lähtepunktis olnud ikka põhimõte: kõik, mis ilus, peab leidma järgimist. Oleme pidanud väga oluliseks tähelepanu osutamist inimesele meie kõrval, olgu ta siis õpetaja või õpilane, kõigile tuntud ja kõigi poolt austatud isiksus kodulinnas või vabariigis. Elu

sisaldab endas ju rõõme ja muresid. Kui väga vajame neil puhkudel teistegi delikaatset tähelepanu, et ammutada jõudu uuteks ja paremateks tegudeks, tunda oma kollektiivi abi nii sõnas kui teos. Meeldejäävamaid on õpetajate päev, kooli aastapäev, naistepäev, abiturientide lõpukell. Need on olnud südamlikud pöördumised, on laulnud oma kooli ansamblid, luulet lugenud nii väikesed kui ka suured. Önnesoovisaadetega oleme meeles pidanud kõiki õpetajaid nende juubelitel või siis, kui töö kõrvalt on käes kõrgkooli diplom, perekonnas kaunis tähtpäev või hästi tehtud töö toonud kaasa ametialase tunnustuse. Traditsiooniline on juba aastaid rubriik «Abiturient», kus räägime lõpetajate huvidest, tulevikuplaanidest, osutame tähelepanu igauhele neist eraldi, toonitades nende ühiskondlikku aktiivsust kooli ja kaasõpilaste huvides.

Nukrad on hetked, mil peame teatama lähedaste inimeste kaotusest. Lahkunud õpetajatele ja õpilastele pühendatud mälestussaateis jäävad kõlama nende töö, inimlikud väärtused. Neil hetkil jääb suur koolimaja haudvaikseks. Ja siis tuleb leinaminut — meie kõigi ühine mõtisklus ja hüvastijätt. Pole ime, kui istutakse vaikides veel kümneid minuteid või sünnivad vestlused, mis tõrjuvad kaugele tunni teema ja eesmärgi ning mahuvad vaid ühte plaani — **elu** oma mitmekülgsuses. Selliste minutite väärtus pole mõõdetav ei tundide ega päevadega.

Nii on Kiviõli 1. keskkooli raadio astunud oma väikesi samme eakamat kaaslast Eesti Raadiot eeskujaks pidades. Eelnev mahub kindlasse ajapiiri. Kõik saated lähevad eetrisse regulaarselt teise tunni lõpul. Raadionädal algab infoga, kus pioneeri- ja komsomoliorganisatsioonide esindajad kommenteerivad eeloleva nädala üritusi ja kohustusi. Sellele lisandub huvitav intervjuu. Keskeimaks saateks on kolmapäeviti regulaarne «Nädalakaja» kestusega 15 min., kuhu mahubki kõik see, millest eespool juttu. Nende saadete arv ulatub meil 280-ni. Reedeti on eetris poliitikaminutid. Regu-

laarsus distsiplineerib nii toimetajaid kui ka kuulajaid.

Kooliraadio töö saab olla ikka ainult kahepoolne: suur ring, kellele saateid teeme, kelle jaoks need ka kasvatuslikust küljest põhjalikult läbi mõtleme, väike ring, keskkooliõpilastest koosnev aktiiv — toimetajad, kellele töö on huvipakkuv, mitmekülgne, kuid ka vastutusrikas, suhtlemis- ja organiseerimiskust nõudev ning ühtlasi mitmeid organisatorile vajalikke jooni kasvatavat.

Toimetajate pere koosneb 10—15 9.—11. klassi õpilasest, kel on kirjanduslikke kalduvusi, organiseerimisvõimet, vastutustunnet. Üksnes huvist mikrofonist vastu ei piisa. Algajad õpivad ametit esialgu vanemate kõrval. Ühe saatenädala eest vastutab üks kindel toimetaja, saades huvitavat materjali klasside informaatoritelt.

Tublide aktivistide arv hakkab jõudma sajani, nende hulgas on juba üks päris ajakirjanik **Ene-Maris Mikone**, kes TRÜ lõpetamise järel asus tööle Eesti Televisioonis. Ajakirjanikukutset taotleb TRÜ-s žurnalistika II kursusel **Mare Randjõe**. Enamik kooliraadios töötanute on edukalt jätkanud õpinguid kõrgkoolides, nii seal kui ka hiljem töökohtades olnud ikka sotsiaalselt aktiivsed. Raadiosõlme tehnikapoistest on 90% omandanud tehnilised erialad, olles tublid insenerid või keskkaridusega spetsialistid. Töös aktiiviga on kasutegur olnud küllaltki kõrge, kordaminekuid ja vaeva on hilisematel kohtumistel meenutatud soojusega.

Rõõme ja tunnustust nii juhendajale kui ka toimetajaile on nende aastate jooksul küllaldaselt osaks saanud: ELKNÜ Kohtla-Järve Linnakomitee ja kooli komsomolikomitee aukirjad, kiitused ja tänuavaldused direktori käskkirjades. Huvitavad olid kohtumised ajakirjanik M. Kalkuniga, Eesti Raadio noortesaadete tegijate ning «Noorte Hääle» toimetuse liikmetega, kes meie koolis viibinud. 1975. a. kevadel oli meil 10-liikmeline grupp palutud Eesti Raadio valgesse saali, kus võtsime osa võidupäevale pühendatud saate lindistami-

sest, hiljem tutvusime uue raadiomaja köögipoole ja töötajatega. Kui Eesti Raadio 1974/75. õppeaastal andis eetrisse saadet «Koolikaja», tegime agaralt kaastööd, nii et kõik meie koolis kordaläinu jõudis kuulajateni kogu vabariigis. Õpilane **V. Paavo** proovis aga möödunud aastal jõudu Eesti TV-s noorte diktorite konkursil, esinedes päris tublilt. Tore on seegi, et meie saated algavad signaalliga, mille kinkis VIII lend kooli 40. juubeliks. Lindistatud on see Eesti Raadios, sobival helitaustal kõlab tuntud diktori **Elfriede Ilvese** hääl. Taoliste kontaktide kasvatustlikus väärtuses ei tohi kahelda, sest saamisrõõmule on eelnenud andmisrõõm, järgnenud aga soov kõike veelgi paremini teha.

Meie toimetajad töötavad nagu päris-ajakirjanikud — pliiats ja märkmik alati käepärast, kuhu talletuvad mõtted ja mõtisklused, probleemid ja lahendamist vajavad küsimused, mis läbimõelduna jõuavad saadettesse. Saade saab läbi, hinge jääb aga palju sellist, mida tahaks jagada laema ringkonnaga, kui seda on oma kool. Nii haarasimegi sule ja sündisid artiklid, mis adresseeritud «Noorte Häälele» või «Leninlikule Lipule». Siiani on kroonikaraamat talletanud ligi 150 trükimusta näinud tööd, ikka 10—15 aastas. Enamasti on need informatiivset laadi, kuid $\frac{1}{4}$ töödest kujutab endast sisukaid probleemartikleid, milledest osa on valminud ka «Noorte Hääle» ja «Leninliku Lipu» eritellimusel. Viljakamad autorid on olnud **J. Uueküla**, **I. Normak**, **M. Randjõe**, **T. Kangert**, **Ü. Kelder**, **K. Pluutus**, **M. Kulper**, **A. Uustalu** ja **V. Paavo**. Teadmine, et sinu tööd loevad tuhanded, tõstab vastutust, sunnib mõtlema, mida ja kuidas öelda, õpetab analüüsima ja üldistama. Edu on saatnud meid siingi: Jaak Uueküla sai «Leninliku Lipu» mittekooresseisuliseks korrespondendiks, ENSV TA Ajaloo Instituudi nooremteadurina on ta korduvalt esinenud «Noorte Hääle» veergudel nüüdki. Ka M. Randjõe ja M. Kulperi sulg on ergas: TRÜ ajaleht ja «Noorte Hääl» toovad aeg-ajalt meieni nende töid.

Nii on meie kooli raadio- ja ajakirjanduslembesed õpilased saanud esimese

karastuse koolipingis, õppinud esinema publiku ees nii sõnas kui ka kirjas, kasvatatud teisi ja kasvanud eelkõige ise, sest parim õpetaja on töö. Aga tööd ja vaeva ei tohi ajakirjanik põlata, sest öeldud sõna enam parandada ei saa, kirja pandu eest pead aga täie teadlikkusega vastutama. Ja maailmagi õpime nägema ja hindama laiemalt, teadlikumalt, arukamalt, mitte üksnes oma mätta otsast. Õpetades noori ausalt ja kohusetundlikult töötama, täitma ülesandeid, mille eest tuleb isiklikult vastutada, kujundame isiksust ja aktiivset eluhoiakut. Kõik positiivne aga kandub iseenesestki mõistetavalt üle kuulajale- lugejale, kasvatades omakorda teda.

Nii päevast päeva ja nädalast nädalasse planeerides, organiseerides, toimetades, närveerides ja rõõmustades teeme ka huvipakkuvat tööd, mis on allutatud ühisele eesmärgile — kasvatada noortes kõiki neid omadusi, mida nõuab neilt homme päev, tulevikühiskond.

ET MITTE EKSIDA DIAGNOOSIGA

Sel teemal on ajakirja «Narodnoje Obrazovanije» k. a. avanumbris pikemalt kirjutanud Sverdlovski Pedagoogilise Instituudi oligofrenopedagoogika kateedri juhataja A. Belkin.

Alljärgnevalt kokkuvõtlikult nendest probleemidest ja näidetest, millega külalaps ja igal õpetajal on oma tööaastate jooksul tulnud kokku puutuda, iseasiaga — kas ka õigesti diagnoosida.

Autor alustab looga 7. klassi õpilasest Aleksandr S-ist, kelle ema kirjutas toimetusele, et poeg keeldub kooli minemast, unistab mingist õnnetusest, mis teda sellest kohustusest vabastaks, nii et ta ei peaks õpetajatega kohtuma.

Lähem tutvumine kooliga jättis sellest hea mulje, samuti poisi klassijuhataja, kes üksikasjaliselt jutustas oma kasvandike psüühilistest iseärasustest, nende väärtomadustest ja puudustest. Kuid Aleksandri kohta polnud tal öelda midagi lohutavat: «Ei tööta, on halvasti kasvatatud; palju pretensioone on pere-konnale: isale ja emale.»

Ühesõnaga, tegemist oli tavalise konfliktiga, mis võib tekkida igas koolis. Kuid üks asi äratas tähelepanu: õpilase põhisüü seisnes selles, et ta «päevad läbi lamaskleb pingil ega tee midagi. Esimestes tundides veel proovibki töötada, hiljem aga lülitub välja ja mõjub kogu oma olemusega ümberkondseile laostavalt.» Need kaebused ei olnud päris tavalised.

Küstiti näha õpilase meditsiinilist kaarti. Kaardi mitmetes lahtrites olid olemas märkmed, kuid ühes põhilises — «psüühoneuroloogiline seisund» — oli märgitud «terve» ja märkus oli tehtud neli aastat tagasi. Püüti välja selgitada, kas pole värskemad informatsiooni. Pärast pikki otsimisi leidis kooli meditsiiniõde lõpuks paberilehe, kus olid kirjas mitmesugust liiki närvisüsteemihäirete all kannatavate õpilaste nimed. Üks üheteistkümnest oli ka Aleksandr, diagnoos: «astenoneurootiline sündroom». Teiste sõnadega, poiss kannatas närvisüsteemi sellise häire käes, millele on iseloomulik suurenenud keheline ja vaimne väsimus koos suurenenud ärrituvusega. Ta tööpoolest suutis edukalt töötada ainult esimeses-teises tunnis, seejärel aga «tõmbas hinge», tema töövõime langes katastroofiliselt ja tal ei jäänudki muud üle kui «pingil lamaskleda» ja ümberkondsete kannatus proovile panna. Pole midagi imestada, et ta ka õpetajate märkustele vastas jämedalt, teravalt: see on samuti üks neurasteenilise seisundi ilming.

Emad teadis, et laps on mingil määral haige. Intuiitiivselt õiget teed otsides pakkus ta välja oma variandi: «Te ärge teda puutuge, ta lamab ära ja hakkab tööle.» Mulje, mida selline soovitus avaldas? Ühed õpetajad ja lastevanemad nägid selles irvitamist ümberkondsete üle, teised — vanemate ükskõiksust oma lapse käitumise suhtes. Autor ütleb, et selline soovitus ei olnud aga hoopiski nii rumal ega ebapedagoogiline.

Suurenenud erutuvus suurenenud väsimuse korral on astenoneurootilisele seisundile tüüpiline. Sellest jagusaamise kõige õigem tee on range režiim, töö ja puhkuse arukas vaheldumine, nõudlikkus koos taktitunde ja pehmusega. Poisi ei oleks tulnud karistada ega «psühholoogiliste atakkidega» traumeerida, vaid ravida, vältida füüsilist ja vaimset ülekoormust. Ei oleks olnud mingit pedagoogilist mõõdalaskmist, kui õpetajad oleksid lubanud poisil pärast esimesi tunde koju minna, sundinuksid teda (ja seejuures kontrollinud!) raviprotseduure tegema. Sõnaga, võib anda rohkesti nõu. Kuid küsimus on autori arvates muus.

Tsiteerigem: «Ütleme avalikult: tänaseni on õpetajate meditsiiniline haridus peaaegu korraldamata, vastutus meditsiinilis-pedagoogiliste mõõdalaskmistest on määratlemata. Meditsiinitöötajad teevad igal aastal laste järelevaatusi ja kirjutavad oma märkmed spetsiaalsetele kaartidele, mis võivad aastateks jääda lebama ilma õpetajatepoolse tähelepanuta, kuni ei leia aset mingi sündmus, mis sunnib kõiki nende kaartide poole pöörduma. Ja ka märkmeid, nagu tegime kindlaks, ei tehta väga regulaarselt ega eriti kvaliteetselt.

Arsti esimene kohustus, nagu meile näib, seisneb mitte ainult selles, et teada õpetajaile andmeid õpilase haigestumise kohta, vaid selleski, et koos nendega mõelda välja säästva meditsiinilis-pedagoogilise režiimi süsteem. Teisest küljest, ei tarvitse olla arstiteaduse korüfee nägemaks õpilase käitumises iseärasusi, mis näitavad, et tegemist pole üksnes «pedagoogilise õnnetusega.»

Peetakse vajalikuks, et õpetajad tut-

vuksid erialase meditsiinilise kirjan- dusega.

Järgmine näide.

«Marina B. kasvas erakordse hoolit- suse all. Kuni kuuenda eluaastani ei riietunud ise, väga hellitatud. Kasvas ilma lasteseitskonnata, arg, häbelik, abitu. Seitsmeaastaselt läks kooli. Esi- mesel päeval oli juhuslikult suletud tualettruumi (uks langes lukku). Tü- druk ehmus, nuttis, karjus. Kui ta va- bastati ja nutvana klassi toodi, karjus õpetaja ta peale, ilma et oleks vahe- juhtumus selgust nõutanud. Nutuga jooksis tüdruk «ema juurde». Kahe kuu pärast enam tundidesse ei tulnud ja viidi üle teise kooli, kus oli nõus käi- ma tingimusel, et ema istub vestibüülis. Märganud, et ema koolis pole, tõstis hirmsat kisa. Sügisel haigestus bron- hiiti. Pärast haigust kartis klassi minna. Kartis kooliarsti ja isegi koolivormi. Hakkas küüsi närima. Tüdruk on kah- vatu. Elav adekvaatne miimika. Arsti- kabinetti ei taha jääda ilma emata. Täiesti ligipääsetav. Enda kohta annab andmeid täpselt ja õigesti.»

See ei ole katkend kooliiseloost, sest, vaid osa õpilase haigusloost, mida on kirjeldatud T. P. Simsoni raamatus «Неврозы у детей. Их предупреждение и лечение». Seoses selle raamatuga toob autor järgmise loo. 2. klassi õpilane Veera M. hakkas ootamatult tundidest puuduma, nuttis väga, kui teda hakati pikapäevarihma jätma, kartis tahvli juurde minna ja õpetaja küsimustele vastata. Õpetaja jagas oma muret kol- leegidega, kellest üks küsis: «Aga kas tal on närvidega kõik korras?» Õpetaja pöördus seejärel tuttava meedikuga poole, kes tõi talle Simsoni raamatu.

Eespool kirjeldatud juhtum Marina B-ga langes niivõrd kokku Veera M. käitumisega, mille teaduslikuks määrat- luseks on — «reaktsiooniseisund seoses traumeerivate situatsioonidega», et õpe- taja tuli järeldusele oma õpilase haiges- tumise kohta. Avastati ka traumeeriva situatsiooni allikas: tüdruku kasuisa sundis teda hoolitult tehtud koduüles- annet uuesti tegema viis—seitse korda, pidades seda hoolikuse kasvatamise tö-

husaks vahendiks. Kui arvestada, et sellised eksekutsioonid toimusid poolunise lapse kallal peaaegu iga päev, siis pole raske mõista, kust tulenes reaktiooniseisund, kooli ja õpetaja kartus. Arst kinnitas õpetaja oletust.

Autor rõhutab: «Me tahame, et meid õigesti mõistetak. Ei ole midagi kohutavamalt diletantidest, kes arstiraamatuid lugenult usuvad oma diagnostilistesse võimetesse ja teevad apellatsioonitult otsustusi. Jutt on sellest, et pedagoogid suudaksid õigeaegselt näha mingeid kõrvalekaldumisi ja pöörduda kvalifitseeritud meditsiinilise abi poole. Ainult nii saab vältida pedagoogilisi vigu, muutmata üksnes tervise tugevdamist vajavalt last «raskeltkasvatata-vaks». Pedagoogilise kaadri meditsiinilise harimise süsteemi üle tuleb mõelda väga tõsiselt.»

Edasi toob autor veel näiteid situatsioonidest, mis abistavad õpetajaid koolijuhtumite analüüsimisel.

Tuuakse näide 13-aastase 7. klassi õpilase Marina kohta, kel kuni 7. klassini olid head hinded ja eeskujulik käitumine, kes oli väga elav ja aktiivne ühiskondlikus töös, sõbrustas paljude klassikaaslastega.

Järsku muutusi täheldas klassijuhataja Marina käitumises pärast oktoobripühi: tundides vaatas ta osavõtmatult aknast välja, keeldus küsimustele vastamast, vahetundides hoidis sõbratariidest eemale ja rääkis nendega vastu tahtmist. Kodunduse tunnis ägestus tüdruk äkki, ehkki õpetaja märkus oli õiglane, vastas õpetajale jämedusega ja väljus klassist, lüües ukse kinni. Et see oli kõigile niivõrd ootamatu, otsustas klassijuhataja asjas selgusele jõuda. Jutuajamistel Marina ei andnud seletusi, ei õigustanud end, ainult nuttis. Vanemad olid samuti märganud suuri muutusi tütre käitumises, tema passiivsust ja õpitahtmatusi.

Selgust saadi Marina lähima sõbranna Käest. Marina korraldatud kultuurihommikul oli keegi poistest, Marinale tundus, et just see, kellest ta kõige rohkem pidas, teinud märkuse tema pakuse kohta. Järgmisel päeval oli tema

kohmakuse kohta heitnud repliigi ka kehalise kasvatusõpetaja.

Autor juhib tähelepanu sellele, et selles eas hakkavad õpilased, eriti tüdrukud, tõsiselt huvi tundma oma välimuse vastu. See ei ole hoopiski seotud vajadusega ümberkondsetele meeldida, neil toimub oma «mina» kontseptsiooni kujunemise protsess, s.o. kujuneb ettekujutus endast, kusjuures jutt pole ainult kõlbelistest ja tahteomadustest (see protsess algas varem), kui just füüsilisest ja esteetilisest palgest.

Millega seletada, et mitmed 7. klassi tüdrukud püüavad kosmeetikat kasutada, ehivad end ema riietega, unistavad moodsatest kingadest, ehetest...? Tähelepanekud näitavad, et taolised kosmeetikaharrastused tekivad kas väga ligitõmbava välimusega või siis, vastupidi, märgatavate puudustega tütarlastel. Nende püüded end ilustada tähendavad enamasti vastuse otsimist küsimusele: «Missugune ma olen oma kõige paremas väljaandes?» See on katse saada ettekujutus enda optimaalsest variandist. Hiljem läheb see üle. Kas veendutakse oma kõitvuses või pettutakse. Viimasel puhul võib see saada kehvade negatiivsete üleelamiste lähteks, mis paneb oma pitseri ka suhetele ümberkondsetega.

Eriti teravalt kulgeb «esteetilis-füüsilise» enesetunnetamise protsess oma algstaadiumis: ohtlik on periood, kui tüdrukud hakkavad erutatult kuulutama ümberkondsete, seejuures üksnes neile rohkem sümpaatsete, arvamust.

Marina situatsiooni juurde tagasi tulles märgib autor, et tüdruk teadis juba ammu, et tema välimuse põhipuuduseks oli liigne tüsedus. Kuid ta ei pannud sellele rõhku, sest ümberkondsete heatahtlik tähelepanu oli suunatud ta aktiivsusele, seltsivusele ja elurõõmule. Ent saabus aeg, kus ta hakkas seda oma puudust teravamalt tunnetama. Klassikaaslasest poisist, kes meeldis talle teistest rohkem ja kelle arvamus oli talle eriti tähtis, repliik kultuurihommikul, samuti seda toetav märkus kehalise kasvatusõpetajalt kutsusid esile pidurdusreaktsiooni, mida võib

pidada organismi üheks kaitsereaktsiooniks traumeerivates olukordades.

Tavakohaselt sellised juhud, mille kohta on autor veelgi näiteid toonud, ei leia tähelepanemist õpetajate poolt, noorukite üleelamiste keeruline mehhanism jääb täiskasvanuile varjatuks. Siin on vaja psühholoogilist analüüsi, mitmete neurogeense iseloomuga tegurite arvestamist, mida pedagoogid paraku ei oska.

Autor rõhutab, et pedagoogile on oluline teada, esiteks, missuguste tingimuste korral võib oletada hälvete neurogeenset olemust õpilaste käitumises, teiseks, kuidas nendest hälvetest jagu saada.

Õnnetuse esimene sümptoom on käitumise järsk muutumine, õpilane sooritab tegusid, mis mitte ainult et ei ole sarnased eelnenutega, vaid ka vastuolus nendega. Autor toonitab, et selline lahkeli ei pruugi alati olla neurogeenne, mistõttu tuleb edasi uurida. Tähelepanu tuleb pöörata õpilase emotsionaalsete avalduste iseärasustele. Emotsionaalsete reaktsioonide ebaadekvaatsus on õnnetuse teine sümptoom. Ebaadekvaatsus avaldub esmapilgul põhjendamatus tingeduses, surutuses, loiduses või kurbus, milleks ümbritsevas miljöös puuduvad objektiivsed tingimused. Ebaadekvaatsus võib avalduda ka põhjuseta lõbususes, tembutamises ja muus. Kolmandaks sümptoomiks on ebaadekvaatse käitumise ja emotsionaalse seisundi püsivus. Jutt on muutustest, millel on püsiv iseloom ja mis äratavad õpetajate, kaaslaste, sõprade ja vanemate tähelepanu. Püsivus on aga niivõrd määratlemata kategooria, et õpetajal on raske teha järeldusi üksnes omaenda tähelepanekute põhjal. On vaja ulatuslikku informatsiooni, mida saavad anda ainult need, kes on õpilasega pidevas kontaktis tundides, väljaspool klassi ja kooli.

Neurootiliste seisundite vältimine on eelkõige seotud täpsete ettekujutustega nende tekkemehhanismist. Laste neurooside allikad on väga mitmekesised. Autorit huvitavad eeskätt nende psühholoogilis-pedagoogilised tegurid. Sellega

seoses toob ta huvipakkuvana ära seisukoha, mida jagavad mitmed lastepsühhoneuroloogid: «Kõige sagedamini tekib neuroos isiksuse soovide ja neid mitte-rahuldava tegelikkuse kokkupõrke pinnal. Mida suuremad on isiksuse pretensioonid, seda rohkem põhjusi konfliktideks» (В. Н. Мясищев, Н. И. Озерский. Дети-психоневротики и учебно-воспитательная работа с ними. М., 1934). Seega on õpilase nõudmistele tundaõppimine, tema reaalsete võimaluste arvestamine, oskus neid vastavusse viia esimene ja väga tähtis tingimus isikukonfliktide ennetamisel. Just nende pinnal aga tekibki neuroos.

Kui artikli põhiosas rääkis autor psühholoogilis-pedagoogilistest teguritest tingitud ajutistest hälvetest lapse närvisüsteemis, siis lõpposas peatub ta ka teistel püsivamatel hälvetel. Kõne all on patoloogiliste kalduvuste äratundmine. Need võivad olla väga erisugused (kalduvus kodust ära joosta, varastada, tulle mängida, valelikkus jne.). Niisuguste kalduvuste aluseks võivad olla ka aju orgaanilised kahjustused. Autorit huvitavad patoloogilised kalduvused kui psühhogeenne reaktsioon, mida saab õigel ajal ära tunda ja likvideerida.

Pikemalt on autor käsitlenud patoloogilise valega seotud pedagoogilisi probleeme, samuti laste vale teist eriliiki — valet, mis tuleneb pidurdamatust fantaasiast, arenenud kujutlusvõime määrgust ning mida tuleb vale teistest liikidest lahus hoida.

Autor lõpetab oma vajaliku kirjutise järgmiselt:

«Rõhutame: õpetaja asi ei ole iseseisvalt diagnoos panna, vaid üksnes võimalikke kõrvalekaldumisi oletada. Samuti vajaneb rõhutada, et kõrvalekaldumiste põhjusi õpilaste käitumises võib olla väga palju, nii nagu ka sellekohaseid tunnuseid. Kõrvalekaldumised võivad olla seotud ajutise stressiseisundiga, päevarežiimi rikkumisega, erakordsete olukordadega jne.

Õpetajate meditsiinilis-pedagoogiline ettevalmistus peab evima püsivat, süstemaatilist iseloomu. Õigus oli V. Suhomlinskil, kes arvas, et igas koolis

peab olema moodustatud meditsiinilis-pedagoogiline komisjon, kes arutaks laste käitumise küsimusi nende psühho-füüsilist seisundit arvestades. «Mõned küsimused,» kirjutas ta, «paneme aru-tusele õppenõukogus, mõnedes küsimus-tes pöördume abi järele teadusliku uurimise keskustesse.»

Arvame, et tõstatatud küsimused va-javad tõsiasjalikku läbiarutamist, milles osaleksid koolide, haridusorganite ja tervishoiuasutuste juhid. Vajalikud on pedagoogilise ja meditsiini kaadri koostöö organiseerimise vormide otsingud, siis oleks tunduvalt kergem lahendada diag-nostika küsimusi ja ennetada kõrvale-kaldumisi õpilaste kõlbelises arengus.»

MATEMAATIKA SISSEASTUMIS- EKSAMITEST TPI-s

VELEIDA TUUTMAA,
TPI matemaatika
kateedri assistent

Koolimatemaatika reformimine ja õppe-
edukuse pidev tõus üldhariduskoolides
paneb tõsiselt mõtlema, miks kõrgkooli
esimesel kursusel talvisel eksamisessioo-
nil on kahtede arv kõrgemas matemaat-
tikas väga suur. 1977. a. kevadel lõpetas
vene õppekeelega keskkooli esimene
lend, kes õppis uue programmi alusel.
Eesti õppekeelega keskkooli lõpetasid
esimesed uue programmi alusel õppinud
1974. a.

Esmakordselt toimus vastuvõtt ülelii-
dulise matemaatikaprogrammi kahe va-
riandi alusel. Variandi «A» (uus prog-
ramm) järgi sooritasid sisseastumiseksa-

mid kõik need, kes olid eesti õppekeelega keskkooli lõpetanud 1974. a. või hiljem või vene õppekeelega keskkooli 1977. a. kevadel, teised sooritasid eksami variandi «B» järgi (vana programm). Variant «A» sisaldab kõik variandi «B» teemad ja lisaks veel järgmisi:

1. Hulk, hulga element; osahulk, hulkade ühend ja ühisosa.

2. Funktsiooni piirväärtus ja pidevus.

3. Funktsiooni tuletis. Pöördfunktsiooni tuletis. Liitfunktsiooni tuletis. Tuletise rakendus: a) funktsiooni kasvamis-, kahanemispirkondade leidmine; b) funktsiooni ekstreemum; c) funktsiooni suurim ja vähim väärtus antud piirkonnas; d) joonele puutuja leidmine.

4. Integraali mõiste, määratud integraali rakendus.

5. Kombinatsioonide arv.

6. Newtoni binoomvale.

7. Vektor, vektori lahutamine komponentideks, tehted vektoritega.

Osa teemasid, mida varem käsitleti esmakordselt esimesel kursusel kõrgkoolides, õpitakse nüüd keskkooli matemaatikakursuses. See peaks positiivselt mõjuma üliõpilaste matemaatikateadmistele esimesel semestril ning kajastuma esimese kursuse talvisel ja kevadisel eksamisessioonil matemaatikahinnetes. Kahjuks näitab TPI praktika, et paljud keskkoolis matemaatikaprogrammi edukalt omandanud sisseastunud, kes ka sisseastumiseksami matemaatikas sooritasid hindede «4» või «5», saavad eksamisessioonil matemaatikas «2» või «3» ja sageli mitterahuldava hinde tõttu ainult matemaatikas peavad loobuma instituudis õppimisest. Noore inimese edukalt alanud üliõpilaste lõpeb kiiresti ja kurvalt. Seepärast tuleb tõsiselt järele mõelda ja jõuda selgusele selle nähtuse põhjustes.

Meil on praegu sisseastumiseksami hinne kõrgem keskkooli lõputunnistuse matemaatikahindest. See tekitab, üliõpilaskandidaatides arvamus, et ta oskab kogu matemaatikakursust hästi ja hakkab teatud üleolekuga suhtuma kõrgema matemaatika kursusesse. See algab töötamisega alla oma võimete ja lõpeb mitterahuldava, hindega talvisel eksami-

sessioonil. Suulise sisseastumiseksami hinne on tavaliselt madalam kirjaliku eksami hindest, mis näitab, et ülesannete lahendamisoskus on parem kui teooria tundmine.

Üheks halvasti omandatud teemaks on reaalarvu absoluutväärtus ja selle geomeetriline tähendus. Ei osata ehitada

$$y = |x^2 - 2| \text{ ega } y = |x|$$

graafikuid.

Raskusi tekitab aritmeetilise juure mõiste. Aritmeetiliseks juureks nimetatakse mittenegatiivse arvu mittenegatiivset juurt.

Näiteks:

$$\sqrt{(1-\sqrt{7})^2} = \sqrt{7}-1; \sqrt{(-4)^2} = 4 \text{ jne.}$$

Üksliikme definitsiooni teavad vähesed. Üksliikmeks nimetatakse iga astet ja astmete korrutist, kus astendatavateks on arvud või tähed ja astendajateks on naturaalarvud.

Näiteks:

$$8ab^2; -\frac{3}{7}x^5yz^3.$$

Seetõttu \sqrt{a} ei ole üksikliige.

Uuest programmist on halvasti omandatud vektorid. Ei tunta tehteid vektoritega ega teata, millised vektorid on kollineaarsed ja millised komplanaarsed, rääkimata vektori lahutamisest kolme mittekomplanaarse vektorisihiliseks komponendiks.

Suhteliselt hästi on omandatud teema «Kehade pindala ja ruumala arvutamine», mida õpitakse lõppklassis. Selle kohta osati teoreeme tõestada ja ka ülesandeid lahendada.

Suulisel eksamil ei osanud paljud sisseastujad tõestada korrutise, jagatise ja elementaarfunktsioonide tuletisi. Ei teata logaritmi definitsiooni ega korrutise ja jagatise logaritme, mille tõestamine põhineb logaritmi definitsioonil ja põhilisel logaritmsamasusel.

Raskusi valmistab sirge ja tasandi paralleelsuse ning sirge ja tasandi ristseisu tunnuse tõestamine.

Matemaatika kirjaliku sisseastumiseksamil koosnes iga pilet 7 ülesandest. Anname siin ühe variandi näite.

1. Ühest alevist väljusid samaaegselt kaks autobussi, et jõuda naaberasulasse, mis asub 36 km kaugusel. Esimene autobus jõudis sihtkohta 15 minutit teisest varem. Teise autobussi kiirus oli esimese kiirusest väiksem 2 km/h. Leida kumagi autobussi kiirus.

2. Lahendada võrrand:

$$\log \sqrt{8x+8} - \frac{1}{2} \log(x-13) = 3 \log 2.$$

3. Lahendada võrrand

$$\sin\left(\frac{\pi}{2} - x\right) + \sin x = \sqrt{2}.$$

4. Leida võrdkülgse kolmnurga pindala, teades, et tema külje ja kõrguse summa on m.

5. Leida korrapärase kolmnurkse püramiidi ruumala, kui püramiidi tipu juures on tasanurk 90° ja püramiidi külgeserva kaugus tema vastas olevast põhiservast on d.

6. Leida y' , kui

$$y = \frac{2}{1+x^2}$$

7. Leida joontega $y=6x-x^2$ ja $y=0$ piiratud kujundi pindala.

Tavaliselt oli üks ülesanne võrrandi või võrrandisüsteemi koostamisele. Teiseks ülesandeks oli trigonomeetrilise või algebralise avaldise lihtsustamine, trigonomeetrilise samasuse tõestamine, võrratuse või võrratuse süsteemi lahendamine, eksponent-, logaritmi-, juur- või trigonomeetriline võrrand. 4. ülesanne oli planimeetriast ja 5. stereomeetriast, 6. piirväärtuse või tuletise leidmine, ka tuletiste või vektorite rakenduste kohta ja 7. integraali arvutamisele või selle rakendustele.

Vaatleme kirjaliku sisseastumiseksami ülesandeid teemade kaupa.

Lihtsaks osutus avaldise

$$\left[\frac{\sqrt[3]{32 \cdot 2^{-\frac{2}{3}}}}{(3-\sqrt{2})^0} \right]^{-5}$$

arvutamine.

Halvemini lahendati irratsionaalsust sisaldavaid lihtsustamisülesandeid ja protsentülesandeid:

$$\frac{3}{\sqrt{5}-\sqrt{2}} + \frac{4}{\sqrt{6}+\sqrt{2}} - \frac{1}{\sqrt{6}-\sqrt{5}};$$

$$2\sqrt{9+\sqrt{65}} - \frac{\sqrt{19+\sqrt{3}}}{2\sqrt{9-\sqrt{65}}}$$

Kauba hinda tõsteti 5% võrra; seejärel alandati uut hinda samuti 5% võrra. Kauba hinnaks on nüüd 399 rbl. Leida kauba esialgne hind.

Kaks lahust sisaldavad vastavalt 10% ja 50% hapet. Kui palju 50%-list lahust on vaja lisada 15 liitrile 10%-lisele lahusele, et saada 25%-line lahus?

Algebraliste avaldise lihtsustamisel eksiti vähe, nii lahendati ülesanne

$$\left(\frac{2a}{a+2} + \frac{2a}{6-3a} + \frac{8}{a^2-4} \right) : \frac{a-4}{a-2}$$

hästi, kuid halvasti lahendati ülesanne

$$\left(\frac{x-1}{3x+(x-1)^2} - \frac{1-3x+x^2}{x^3-1} + \frac{1}{1-x} \right) : \frac{x^2+1}{x^2+x+1}.$$

See näitab, et tuntakse elementaar-teisendusi algebraliste murdudega, kuid puudub vilumus.

Võrrandi koostamisel nõuti põhiliselt liikumis- ja jõudlusülesannete lahendamist.

Näiteks:

Mootorpaat, mille kiirus seisvas vees on 20 km tunnis, läbis kahe punkti vahelise tee sinna ja tagasi peatusteta 6 tunni ja 15 minuti jooksul. Kahe punkti vaheline kaugus on 60 km. Leida jõe voolukiirus.

Aga ka:

Kaks kulla ja vase sulamit proovidega 950 ja 800 sulatatakse kokku 2 kg puhta kullaga. Saadakse uus sulam prooviga 906 ja kaaluga 25 kg. Arvutada kahe esimese sulami kaal.

Raskusi tekitavad murdvõrratused, kus nimetajas esineb tundmatu. Tüüpiliseks veaks on, et ühine nimetaja jäetakse ära

ja lahendatakse siis võrratus. Muidugi tulemus on vale.

Eksamil lahendati ülesanded

$$\frac{x-2}{3x+12} > 2 \text{ ja } \begin{cases} (2x-3)^2 \gg 1 \\ \frac{1}{x-1} \gg 1 \end{cases}$$

halvasti.

Kuid hästi lahendati ülesanne

$$\frac{3x-1}{4} - \frac{5(x-1)}{8} - 1 > \frac{3-2x}{2}.$$

Raskusi oli ka funktsiooni määramispiirkonna leidmisel.

Näiteks:

$$y = \frac{\sqrt{x^2-1}}{x+2} \text{ või } y = \log(3x-2-x^2).$$

Juurvõrrandite lahendamisel on tüüpiline viga, et kaksliikme ruutu võtmisel unustatakse kirjutada esimese ja teise arvu kahekordne korrutus.

Näiteid:

$$x + \sqrt{10x+6} = 9 \\ \sqrt{3x-2} = 2\sqrt{x+2} - 2.$$

Progressioonide kohta osati ülesandeid lahendada. Mõned näited:

Leida kõigi kahekohaliste arvude summa, mis jagumisel 4-ga annavad jäägi 1.

Neli arvu moodustavad geomeetrilise progressiooni, kusjuures äärmiste liikmete summa on 35 ja keskmiste summa on 30. Leida see geomeetriline progressioon.

Lõpmatult kahaneva geomeetrilise progressiooni summa on 25, esimese ja teise liikme summa on 9. Leida see progressioon.

Logaritm- ja eksponentvõrranditest tekitasid raskusi võrrandid

$$\frac{\log(35-x^3)}{\log(5-x)} = 3; 3^{2x} - 5 \cdot 3^x + 6 = 0 \text{ ja } \log_2^2 x - 5 \log_2 x + \log_2 64 = 0.$$

Trigonomeetria ülesanded eksamil ei

olnud rasked, näiteks lihtsustada avaldis:

$$\text{a) } \frac{\sin 380^\circ \cdot \tan(-140^\circ) \tan 200^\circ \cdot \sin 104^\circ}{\sin 340^\circ \cdot \sin^2 270^\circ \cdot \cos 14^\circ}$$

$$\text{b) } \frac{\sin 2\alpha}{(1 + \cos 2\alpha) \cdot \sin \alpha}$$

või tõestada samasus:

$$\text{a) } \frac{\sin 3x + \sin 5x + \sin 7x}{\cos 3x + \cos 5x + \cos 7x} = \tan 5x$$

$$\text{b) } \sin(x+y) \cdot \sin(x-y) = \sin^2 x - \sin^2 y.$$

Trigonomeetria ülesannete lahendamisoskus on vilets. Halvasti tuntakse arkusfunktsioone, ei osata välja kirjutada üldlahendi valemit. Raskusastme määramiseks mõned näited:

$$2 \cos \frac{x}{2} = 1 + \cos x \\ \sin 3x + \sin 2x = \sin 3\pi \\ \cos 2x = 2 \cos \left(\frac{\pi}{4} + x\right) \cdot \cos \left(\frac{\pi}{4} - x\right).$$

Igas kirjaliku eksami variandis on üks planimeetria ülesanne. Näiteks:

Leida võrdhaarse kolmnurga siseringjoone raadius, kui kolmnurga haar on 13 cm ja alus on 24 cm.

Tõestada, et täisnurkse kolmnurga siseringjoone diameeter võrdub kaatete summa ja hüpotenuusi vahel.

Võrdhaarse trapetsi alused on 40 cm ja 27 cm. Trapetsi diagonaalid on risti. Leida trapetsi pindala.

Rombi ümbermõõt on 2p ja tema diagonaalid suhtuvad nagu m:n. Avaldada rombi pindala.

Suhteliselt hästi oskasid sisseastujad lahendada stereomeetriaülesandeid:

Koonusesse on kujundatud korrapärane kuusnurkne püramiid põhiservaga a. Püramiidi külgtahk moodustab põhjaga nurga 60°. Leida koonuse külgpindala.

Korrapärase kolmnurkse tüvipüramiidi külgserva ja põhitahu vaheline nurk on α. Põhiservad on a ja b (a > b). Avaldada tüvipüramiidi ruumala.

Ülesandeid piirväärtustele osati lahendada. Mõned näited:

$$\lim_{x \rightarrow \sqrt{3}} \frac{x - \sqrt{3}}{x^2 - 3}$$

$$\lim_{x \rightarrow 2} \frac{x^2 - 5x + 6}{x^2 - x - 2}$$

Sisseastujad olid hoolsalt ära õppinud tuletise definitsiooni, kuid mitte kõik ei osanud seda rakendada. Suulisel eksamil tuleb osata tõestada teoreem kahe funktsiooni summa, kahe funktsiooni korrutise, samuti kahe funktsiooni jagatise tuletisest. Eksamil on nõutud tunda ka trigonomeetriliste funktsioonide, eksponent- ja logaritmifunktsiooni tuletise tõestusi.

Kirjalikul eksamil oli ekstreemumülesandeid, ülesandeid tuletiste, funktsiooni kasvamis- ja kahanemispirkondade ning joone puutuja võrrandi leidmiseks.

Mõned näited:

Leida funktsiooni $y = x^4 - 8x^2$ kasvamis- ja kahanemispirkonnad.

Leida tuletis:

$$y = x\sqrt{1-2x^2}; \quad y = \frac{\cos x}{\sin x - \cos x}$$

$$y = (x^2 + 3x)\tan(2x+1).$$

Leida funktsiooni $f(x) = x^3 + 6x^2 + 9x$ ekstreemumid.

Leida puutuja joonele

$$y = \frac{2}{1+x^2}$$

punkti, mille abstsiss $x=1$.

Raskusi teeb liitfunktsiooni tuletise leidmine.

Osa ülesandeid nõudis määramata integraali leidmist ja määratud integraali arvutamist, s. o. integreerimistehnika tundmist, samuti integraalide rakendamist.

Näited:

$$\int \frac{x - 2\sqrt[3]{x^2+1}}{\sqrt{x}} dx$$

$$\int_0^{\pi} (2x\sqrt{x} - \sin 3x) dx$$

$$\int_1^3 \frac{(x+2)^3}{x} dx.$$

Leida joontega

$$y = \frac{2}{x}, \quad y = 0, \quad x = 1, \quad x = 7.$$

piiratud kujundi pindala.

Arvutada joontega $y = 3x^2 - 2x + 1$ ja $y = 2x^2 + 3x - 3$ piiratud kujundi pindala.

Hüperbool $xy = 2$ pöörleb ümber x -telje. Arvutada tasandite $x = 1$ ja $x = 3$ vahelise pöördkeha ruumala.

Ülesandeid integraalide rakendustele lahendasid sisseastujad halvasti.

Vaatamata sellele, et vektoreid põhjalikumalt käsitletakse lõppklassis, tekitasid sellesisulised sisseastumisülesanded raskusi.

Näiteks:

Kolmnurga tipud on $A(-3; 5; 6)$, $B(1; -5; 7)$ ja $C(8; -3; -1)$. Leida tipu A juures olev sisenurk.

Leida kahe vektori

$$\vec{a} = (1; -2; 2) \quad \text{ja} \quad \vec{b} = (2; -2; -1)$$

vaheline nurk ja skalaarkorrutis.

Leida

$$(\vec{a} - 3\vec{b}) \cdot (2\vec{a} - 5\vec{b}), \quad \text{kui} \quad \vec{a} = (-2; 1; 2) \quad \text{ja} \quad \vec{b} = (3; -2; 6).$$

Näiteülesanded on mõeldud selleks, et keskkoolide õpetajad saaksid ülevaate ülesannete raskusastmest ja tüüpidest, teaksid, mida võiks korrata.

Oleks hea, kui abiturientid juba sügisest alates võtaksid osa TPI Täppisteaduste Rahvaülikooli matemaatikateaduskonna tööst. Seal käsitletakse matemaatilisi probleeme ja esitatakse tüüpülesandeid sisseastumiseksameilt. Soovi korral võivad lektorid mõned näidisülesanded kohapeal lahendada. See aitaks keskkooliõpilastel valmistuda sisseastumiseksameiks.

KEHALINE KASVATUS JA ESTEETIKA

JÜRI TUISK

Lihtsustatud lähenemisel üksikutele õppeainetele pannakse ainefunktsioonid paika ainuüksi nimetusest lähtudes. Hakates aimest lähtuvaid mõjustusi üksikasjalikult analüüsima, selguvad küllaltki tihedad sidemed näilisel kaugete kategooriatega. Kehalisest kasvatuses kaugele seisvad inimesed võiksid esteetikaga ehk mingil määral seostada iluvõimlemist ja iluuisutamist, s. o. muusika saatel esitatavaid sportlikke vaatamänge. Siiski pakub ka kooli kehaline kasvatus piisavalt võimalusi õpilaste esteetiliseks kasvatamiseks.

Viimastel aastatel kirjutatakse ja räägitaksegi üha enam võimalustest kehalise kasvatuses esteetilise aspekti efektiivsuse suurendamiseks. Põhjus on ilmne, seda tingib õpilase isiksuse igakülgse harmoonilise arendamise nõue. Kehaline kasvatus ergutab õpilasi loominguilisele, julgele, originaalsele kehaliste ülesannete lahendamisele, laiendab mitte ainult kehaliste ja vaimsete võimete piire, vaid arendab ka emotsioone ja tahet, mõjutab laste esteetiliste tunnete, maitse ja

vaadete kasvatamist, millel põhineb esteetiline suhtumine ümbritsevasse esemetesse ja nähtustesse.

Meie aistingute lätted asuvad väljaspool teadvust. Nimelt just see, mis asub väljaspool meid, mõjutab tundeorganeid, kutsub esile ärritusi. Algul tekivad aistingud, siis muljed ja ettekujutused ning lõpuks kõrgema staadiumina informatsiooni töötlus — loogilised arusaamad ja kujutluspildid. Kujutluspildi formeerumine on kahepoolne protsess, milles osalevad nii subjekt kui ka objekt. Nendest esimene annab mõjutusi edasi, teine võtab vastu. Objektiks võivad olla mitte üksnes kunstiteosed, vaid mis tahes looduslikud vormid ja nende seas ka inimesed, kes samuti kuuluvad meid ümbritsevasse. Subjektiks on alati inimene. Varustatud teadvuse ja mõtlemisvõimega, tahte ja fantaasiaga, võtab ta vastu ja töötab ümber temale langevat informatsiooni ning muu hulgas ka seda, mis tuleb hääletult — esimese signaalsüsteemi allikatelt. Niipea kui subjekti ja objekti vahel moodustub kontakt, asuvad nad koostöösse. Nii tekivad kujutluspildid. Kujutluspilt oma optimaalses variandis ei teki alati, vaid ainult kahe vältimatu tingimuse täitmisel. Esiteks: subjekt peab olema piisavalt vastuvõtuvõimeline, emotsionaalselt ja intellektuaalselt ette valmistatud kas või suhteliselt väikeseks, kuid ikkagi loominguiliseks operatsiooniks. Teiseks: objekt peaks oma kõikideomadustega olema tõeliseks inspiratsiooni lätteks. Kehalise kasvatuses, täpsemalt tema esteetilise aspekti kohta kehtib kõik eeltoodu.

Esimese tingimuse täitmise kindlustab mitmekülgse kasvatamise ja õpetamisega üldhariduskool. Kehalise kasvatuses esteetilisest küljest kõneldes tuleb tunnistada, et siin, nagu mis tahes pedagoogilises tegevuses, pole maksimalism omal kohal, eri vanuses lastele ei saa esitada ühesuguseid nõudeid. Diferentseeritud lähenemine tugineb just sellele põhimõttele.

Mitte vähem kerge pole teise tingimuse täitmine, organiseerida ja häälestada objekt sel viisil, et see muutuks

inspiratsiooniallikaks. Raske nimelt sel-
lepärast, et objekt on mitmepalgeline.

Milline on objekti nägu, kui palju
neid ja milles seisneb nende olemus?
Objektideks on õpilase vahetu ümbrus,
tehiskeskond, milles toimuvad kehalise
kasvatuse tunnid; õpetaja; õpilased ise,
kui nad võtavad vastu, kordavad ja
omandavad programmimaterjali; loodus-
lik keskkond, mis ümbritseb lapsi suu-
satades, matkates, joostes, ujudes. Nen-
dega objektide arv loomulikult ei piir-
du, sest objektideks on näiteks harjutus-
tele lisatud muusikasaade, õpilaste kol-
lektiivne tegevus jpm. Esimestena loet-
letud objektid on kõige olulisemad ja
seepärast vaatleme neid lähemalt, num-
merdades nad tähtsuse järjekorras.

Objekt nr. 1. Mida kujutab endast
tehis- või kunstlik vahend? Selles tä-
henduses, mis meie poolt on tinglikult
vastu võetud ja antud käsitlusele sobiv,
on see eeskätt kehalise kasvatuse harju-
tuspaike spetsiaalne sisustamine. Siia
kuuluvad esmajoones koolivõimlad, spor-
diväljakud ja ujulad. Edasi, objekti nr. 1
koosseisu kuulub täielik sisustuse ja va-
rustuse komplekt — riistastik, väike-
inventar, näit- ja tehnilised vahendid.
Samasse rühma võib lisada löökriistad
(näiteks tamburiin, metronoom) ja kla-
veri. Mõõda ei saa minna ka võistluspai-
kade välisilmest.

Kui paradoksaalne see ka pole, kuid
hinnates materiaalselt õppebaasi, me sa-
mal ajal ilmselt alahindame selle üldpe-
dagoogilist tähtsust, eriti oma mõjujõudu
õpilaste esteetiliste tunnete ja ettekuju-
tuste kasvatamisel. Tegelikult iga õpe-
taja unistab sellest, et tema koolis oleks
olemas kõik, mis kindlustaks program-
mi nõuete täitmise: oma võimla, sobivalt
planeeritud mänguväljakud, ujula. Unis-
tused tavaliselt täituvad, kui õpetaja
pole fantaseerija, vaid töömees, oma
nõudmistes sihikindel ja järeleandmatu.
Kui soovitavad baasid kantakse kalkapa-
berilt maapinnale ja nad lõppude lõpuks
materialeeruvad, ei tule kellelegi, ei
arhitektile, koolidirektorile ega õpetajale
pähe, et peale spordisaali puhtalt tehni-
lise karakteristika on olemas selline
mõiste nagu interjööri. Ja tulemus —

suur kahevärviline saal traatvõrkudega
akende ees, lakke ja seintele kinnitatud
ning liikuva inventariga, varustatuna
audiovisuaalse aparatuuriga röömustab
õpetajate ja administratsiooni pilku, tek-
kitab professionaalset uhkust. Neid tün-
deid ei jaga kaugeltki kõik õpilased.
Kuigi lapsed näevad ja tunnetavad sa-
muti õppebaasi kõrget tehnilist ja mate-
riaalset taset, tekivad neil mõnikord
teistsugused assotsiatsioonid kui peda-
googidel. Kõikvõimaliku riistastiku ja
inventariga ülekujutatud saal meenutab
õpilaste hoopis tööstusettevõtte laoruu-
mi, garaaži või angaari. Ka saalide
akustika pole normaalne, õigupoolest
pole seda ehitustehniliste normidega
ette nähtudki. Sellest tingituna õpetaja
hääli lausa lõikab õpilastele kõrva, kõne
muutub ebaselgeks, muusikainstrumen-
tide (kas või magnetofon) helid muun-
duvad kõrvakuulmisele ohtlikeks gene-
raatoriteks. Ultramoodsas sisustuses
harmoonia puudumine küll vaevalt täi-
dab õpilase südame röömuga, vaevalt
tekitab esteetilisi elamusi.

Kui kõnelda võimla interjööri, siis
kooskõla ja sobivus peaksid avalduma
kõiges — joonte ühendamisest, olgu need
siis horisontaalsed või vertikaalsed, sir-
ged või kõverad; seinte, lae, uste, aken-
de, põrandade, radiatorete ja teiste ese-
mete värvis; aknakatete kujunduses ja
värvis, rippvahendite kinnitusrelssides ja
-detailides, valgustite vormis ja asetuses.
Mitte vähem tähelepanu ei nõua stati-
onaarsed (varbseinad), kantavad ja
liigutatavad vahendid (hoolauad, hobune,
rööbaspuud), kastid ja kapid väikeinven-
tari hoidmiseks. Siin on samuti oluline
vorm, faktuur, värvus, paigutus jne. Ja
lõpuks veel eelnimetatud alahindav suh-
tumine võimla akustilistesse omadus-
tesse, sellesse, mida tavaliselt nimeta-
takse resonantsiks.

Vaikides ei saa mõõda minna riietus-
ruumide sisustamisest. Kunagi ütles ve-
ne suur teatrimees K. Stanislavski oma
tuntud lause: «Teater algab garderoo-
bist!» Need sõnad seisavad nii kindlalt,
et neid võib alati meenutada ja pisut
ümberfraseerides korrata iga päev: «Ke-
halise kasvatuse tund ja klassivälised

spordiüritused algavad riietusruumist.» Just siin peab kõik olema ideaalses seisukorras. Nimelt just siin saavad õpilased enne tundi esimese emotsionaalse laengu, siin kujuneb stardieelne seisund. Kuid milline, kas positiivne või negatiivne? See aga oleneb juba riietusruumi sisustusest, puhtusest ja korrast.

Objekt nr. 2. Nagu eespool märgitud, on selleks õpetaja. Nii tundides kui ka klassivälises sporditegevuses mõjutab ta õpilasi kõigea: välimusega, riietuse ja jalanõudega, kehahoiakuga, miimikaga, žestidega, maneeridega, käitumisega, kõnega, eeskujuga, tehniliste vahendite otstarbeka kasutamise, näitvahendite demonstreerimisega, muusikalise saate valikuga, õpilaste vaatlemise võtetega ja nende vigade parandamisega, pedagoogilise protsessi juhtimisega. Õpetaja on pidevalt õpilaste vaateväljas, sellepärast ta ei tohi alahinnata, kahe silma vahele jätta ühtegi pisiasja. Õpetajat võib võrrelda laval esineva näitlejaga: ebaõige samm, valenoot — ja pealtvaatajais etenduse poolt esilekutsutud võlu on hajunud. Oma «stseenide väljakul» peab õpetaja tegutsema samavõrd vabalt, veendunult, sundimatult, kuid koos sellega hästi väljatöötatud stsenaariumi järgi, selleks ju koostatakse tundide plaan-konspektid, kus arvestatakse iga liigutust ning sõna.

Õpetaja välimusest ei tohiks nagu olla põhjust juhtu teha. Aga õpetajale, kes ilmub tundi ajamata habemega, pesemata, kammimata või lohakas riietuses, pole kohta koolis. Teda ei tohiks lubada isegi õpetajate tuppa, rääkimata juba võimlast või spordiväljakust. Kõiges, mida õpetaja teeb või ette võtab, peab väljenduma kõrge esinemis- ja käitumiskultuur — kõnnakus, liigutustes, kehahoiakus. Tõeline pedagoog kasutab kasvatuses huvides ära isegi oma riietuse detailid, vähimagi pea- või kehapöörde, laskmata seejuures silmist esteetilise kasvatuses ülesandeid.

Ometi on nähtud õpetajaid ka räpastes dressides, lotendavates sokkides ja määrdunud jalatsites. Õpetaja tööriietus on loomulikult varieeruv, sõltuvalt aas-

taajast ja tegevuspaigast, kuid kõikides tingimustes peaks see ikkagi olema elegantne. Et tööriietus säiliks sellisena, ei tohiks seda kasutada muul ajal ja muuks otstarbeks. Kahjuks ei peeta sellest kinni. Pole harvad juhtumid, kui õpetaja tuleb kooli ja läheb koju oma «spetsriietuses», ei riietu ümber õppenõukogu ja lastevanemate koosolekuteks ega koolikogunemisteks, rõhutades sellega oma erilisust. Enda eraldamine pedagoogilisest miljööst pole millegagi põhjendatud, vaid tuleb püüelda kollektiivile läheneda ka riietuse, maneeride, kõnekeele ja käitumisega.

Peale korrektsuse peaks õpetaja tööriietus olema sobiv harjutuste ettenäitamiseks. Viimane pole pisiasi, sest perfektsest ettenäitamisest sõltub paljunki vastavate ettekujutuste tekkimine, oskuste formeerumine õpilastes. Ettenäitamisemethodika ja tehnika on olnud sagedaseks vaidlusobjektiks, kuid praegusel juhul võiks piirduda kolme põhinõude sõnastamisega: mitte kunagi kurnitarvitada demonstratsiooni; isiklikku demonstratsiooni kasutada vaid äärmisel vajadusel, püüdes esitada võimalikult ideaalilähedast mudelit; kui õpetaja eest, tervisest või mõnest muust objektiivsest põhjusest sõltuvalt pole võimeline harjutust ise ette näitama, tuleb selleks kasutada füüsiliselt võimekamaid õpilasi.

Õpetaja pedagoogimeisterlikkus sisaldab nii rohkesti eri külgi, elemente ja komponente, et peaaegu võimatu on neid üksiti üles lugeda. Kõik nad on loomulikult olulised, kuid juhtiv osa kuulub oskusele õpilastele edasi anda planeeritud programmimaterjali, seda aeg-ajalt juurde lülitades, maha võttes või ümber paigutades, ja osavalt juhtida õppeprotsessi. Õigupoolest on kõik liigutuslikud tegevused ja harjutused, mida õpetaja kavatseb tunnis kasutada, iseenesest alati neutraalsed, neil pole «maitset», «värvi» ega elusädet. Latentses olekus, kuni nad on suletult õpetaja peas vastavuses ettevalmistatud plaan-konspektiga, kujutavad nad endast liikumiste skeemaatilist mudelit. Just pedagoogimeisterlikkus aitab harjutustesse hinge sisse puhuda, neid elustada. Enesestmõistetava-

valt on see võimalik laste kõige aktiivsema osavõtu korral.

Igas sellises mudelis peitub kujutluspilt, ent too ei leba pealispinnal, vaid varjatult, sarnaselt tikupeas peituva sütitava potentsiaaliga. Meie ajal on tulesüütamine muutunud lihtlabaseks operatsiooniks, mis mingisugust haridust ei nõua. Kuid mingil määral pole lihtsustunud kunst kutsuda lastes esile kujutluspilt nende liigutustegevuses. Kõik õpetajad pole võrdsetl varustatud oskusega vähehaaval ja samal ajal järjekindlalt mõjutada õpilaste tundeid ja kujutlusi, äratada neis loomingsädet. Nimelt just sellepärast võib sageli näha, kuidas ette teada igavad harjutused vastu ootusi tõstavad laste meeoleu, kuid mitmesugused näiliselt emotsionaalse sädemega liigutustegevused panevad klassi tusalte igavlema. Üldtuntud on kehalise kasvatare spetsiifiline iseärasus, mis pole omane teistele õppeainetele: õpilased satuvad õppeülesannet täites mitte ainult sooritajate, vaid ka pealtvaatajate, publiku ossa. Järelikult võib täidetavat ülesannet vaadelda kahtelt positsioonilt. Esimesel juhul on kehaline harjutus õpilase kehalise arengu allikas, teisel juhul kujutab see informatsioonivoolu, mille üldmahust suur osa kuulub esteetilisele sisule. Kahjuks ei suuda õpetaja tavalise kehalise kasvatare tunni tingimustes kaugeltki alati arvestada «teist positsiooni» ning seetõttu jäävad harjutuste ilu ja esteetilised väärtused avamata.

Nähtavasti on põhjus selles, et õpetajate tähelepanu on suunatud põhiliste liigutusvilumuste kvantitatiivsele omandamisele. Kahtlemata on see vajalik, kuid kvantiteedi jälgimine väljaspool kvaliteeti on niisama mõttetu kui kvaliteet väljaspool kvantiteeti. Järelikult pole õpetamise protsessis õiglane üle hinnata harjutuste ühte külge ja alahinnata teist.

Arusaadavalt pole asi üksnes tegevuses endas, vaid selles, kuidas õpetaja on ennast relvastanud kõigi talle kättesaadavate vahenditega: sõnaga, eeskujuga, demonstratsiooniga, käsklustega, intonatsiooniga, muusikalise saatelga jne.

Ja kas ta suudab edasi anda programmi-materjali ning järelikult ka süüdata laste südameis emotsionaalsuse sädet.

Objekt nr. 3. Paljulgi sellest, mis on kirjutatud õpetajast, on tema õpilastele otsene tähendus. Esmajärjekorras on selleks programmimaterjal, mille õpilased omandavad aktiivses koostöös pedagoogiga. Harjutusi korratel omandavad nad tundideks ja klassiväliseks tegevuseks planeeritud liigutusvilumused. Õpetaja ülesanne seisneb selles, et oskuslikult esitada materjal, jälgida harjutuste täitmise õigsust, õigeaegselt ja taktiliselt parandada laste vigu, juhtida ja suunata õpiprotsessi. Kolmas objekt on keskpunkt, kuhu suunatakse, kus võetakse vastu ja töödeldakse esimese ja teise signaalsüsteemi informatsiooni, mis saab eri allikatest — õpetajalt, ümbritsevast looduslikust ja tehnikeskonnast. Kolmandaks objektiks pole üksik, eraldi võetud õpilane, vaid terve klassikollektiiv, kes endast samuti signaale annab. Järelikult saab õpilane informatsiooni muljete vormis kaasharjutajate välimusest, poosidest, rühist, liigutustest, kooskõlastatud tegevusest rivis ja väljaspool seda, mängus, rühma-, paaris- ja individuaalharjutuste ajal ning võistlustel.

Vähendamata traditsioonilise õpetuse tähtsust, tuleb ometi märkida, et isegi see ebapiisav tähelepanu, mida pööratakse kehaliste harjutuste esteetilisele küljele, ei jäta õpilasi ükskõikseks. Juba nooremas koolieas oskavad õpilased eristada harjutuste kaunist ja lohakat sooritamist. On ka seda märgatud, et õpilastel kõikides vanuseastmetes tekiavad esteetilised suhted õpitavate liigutustelga. Mõningaid erinevusi esineb nende suhete iseloomus poeg- ja tütarlaste juures, mis teravamalt ilmneb vanemas kooliastmes. Enamikule noormeestest meeldivad jõuharjutused ja üksikud heitealad, tütarlastel iluvõimlemise elemendid ja harjutused. Ühtviisi meeldivad mis tahes eas poistele ja tütarlastele sportmängud, ujumine, hüpped ja lühimaaajooksud. Imselt pakuvad need liikumised rohkem võimalusi otsarbekate võtete otsimiseks, mis sobiksid õpilaste sooritavate harjutuste

kvantiteedi ja kvaliteedi näitajate pa-
randamiseks. Siin on oma eriline, õpilasi
ühendav rakenduslik eesmärk. See aga
suurendab märgatavalt õpilaste huvi,
tekitab emotsionaalset vastukaja, mis
osutub õpilastes eelnimetatud alade
vastu positiivse esteetilise suhtumise
formeerumist ajendavaks alguseks.

Õpilaste esteetiline suhtumine soorita-
vatavasse harjutustesse kujuneb mitme-
suguste faktorite, eeskätt õpetamise sisu
ja meetodika mõjul. Kui aga õpilased
täidavad kauneid iluvõimlemise ning
sportvõimlemise, akrobaatika ning ker-
gejõustiku elemente ebatäpselt, ebater-
viklikult, vähese väljenduslikkusega ja
kui sellele esmapilgul väheolulisena tun-
duvale ei pöörata küllaldaselt tähelepa-
nu, lastakse kaduma minna varjatud
võimalus õpilaste esteetiliseks kasvatami-
seks.

Objekt nr. 4. Looduslik keskkond oma
mitmepalgelisusega, mägede, metsade,
jõgede, järvede ja merega on aktiivselt
liikuvale lastele niivõrd mõjus innus-
tussallikas, et võib lihtsalt piirduda selle
nentimisega. Vajaneb ainult veel kord
alla kriipsutada, et õpetaja peab suurt
tähelepanu pöörama maastiku valikule
välistundides, hästi tunda õppima mat-
ka- ja ekskursioonimarsruute. Seilega
pole pedagoogi funktsioonid muidugi
ammendatud, palju sõltub sellest, kuidas
ta oskab õpilastele serveerida ja avada
looduspiltide sisemist võlu. Ja veel üks
rõhutamisest väärib detail: tuleb püüelda,
et kooli spordiväljakud sulaksid hästi
kokku ümbritseva maastikuga, et loodus
oleks nende meeldivaks raamiks.

Objekt nr. 5. See kujutab paljude lii-
gutuste programmeeritud materjali,
mille lapsed omandavad kehalise kasva-
tuse tundides ja klassivälises tegevuses
ning mis mõjutab aktiivselt nii laste ke-
halist arengut kui ka mõistust, fantaasiat,
mälu, tahtelis-moraalseid omadusi. Mõju
sõltub paljus õpetaja talendist, õpilaste
vastuvõtlikkusest, nende valmisolekust
informatsiooni töötlemiseks. Tasub veel
kord meenutada, et iga liigutus varjab
võimalust kutsuda lapses esile esteetilise
iseloomuga reaktsioon. Mis sellest, et
esimesed korrad ei tekita võib-olla ere-

daid muljeid, kuid edaspidi järk-järgult
korjudes ja teistega assotsieerudes on
need telliskivideks kujutluspildi ehitamisel.

Nagu eespool mainitud, et sisalda
kõik liigutuslikud tegevused soovivat
potentsiaali võrdsest. Suuremal määral
on see omane iluuisutamise ja iluvõim-
lemise väljendusvahendeile, akrobaati-
kale, sportvõimlemise vabaharjutustele,
kujundliikumistele. Siit ei maksa järeldada,
et ülejäänud alad oleksid esteetiliselt
vähepakkuvad. Oma ala armastava
kogenud õpetaja käes võib iga harjutus
muutuda õpilastele inspiratsioonilika-
ks, loominguliseks lätteks, stiimuliks.

Ükski eespool loetletud objektidest ei
teguise isoleeritult, vaid ühenduses üle-
jäänutega, komplekselt. See seab õpetaja-
le täiendavad raskused, tema ülesande
muudab keerulisemaks vältimatu vaja-
dus organiseerida ümbritsevat keskkonda
ja õppe- ning kasvatusprotsessi viisil,
et objektidelt saadav informatsioon
jõuaks lasteni valikuliselt ja mõjuks
neile suunitletult.

Käesoleva teemaga seostub esteetiliste
suhete kujundamine lastes inimese füü-
silise välimuse suhtes. Märkimisväärne
tähtsus on siin seigal, et nii kehaline kui
ka esteetiline kasvatus on suunatud õpi-
lastes õige arusaamise kujundamisele
inimese kehalisest kaunidusest, harmoo-
nilisest kehaehitusest. Kui õpilane nii
enda kui ka kaasõpilaste juures õigesti
aimab kehaproportsioonide muudatusi ja
kehaehituse iseärasusi eri kasvuperioo-
didel, selguvad suurel määral esteetiliste
hinnangute kriteeriumid ümbritseva ja
iseenese suhtes. Siit võivad omakorda
tuleneda muudatused huvide struktuuris,
käitumise motiivatsioonis, mis kokku-
võttes viib positiivse pedagoogilise efek-
tini.

Arusaamad — milline peaks olema
inimese välimuse — väljenduvad eri va-
nuseastmete õpilaste puhul mitmeti.
Nooremas koolieas ollakse iseendaga
rahul. Lapsed tavaliselt ei märka enda
juures ilmseid rühivigade tunnuseid ega
ülemäära täidlust. Lühidalt — noorema
kooliea lapsed peavad ennast ilusateks,
sest enesekriitika on neile veel tund-

mata. See tuleb hiljem, kui noorukid, noormehed ja tütarlapsed mõnikord väga raskelt üle elavad vajakajäämisi oma kehaehituses, rühis, kaalus või kasvus. Kuid õige on ka see, et vanematel õpilastel on vastavad ettekujutused üpris pinnapealsed. Hoopis paremini oskavad inimese väliskujus peituvat esteetikat tunnetada õpilased, kes harjutavad spordikoolides või spordiseksioonides.

Asi on ilmselt selles, et koolides toimiv arstlike läbivaatuste meditsiinilis-pedagoogilise informatsiooni süsteem, mis on seotud õpilaste teadmiste andmisega inimese kehaehitusest, jääb täiuslikkusest kaugele. Tavaliselt on ju nii, et kõik andmed tervisliku seisundi, rühi ja kehalise arengu kohta kirjutatakse õpilase individuaalkaardile, mida hoitakse arsti kabinetis. Õpilastele on need enamikul juhtudel kättesaamatud ja õpilasel jääb 11 kooliaasta jooksul teadmata, kas ta rüht on normis ning kaal vastab kasvule, milline on tema kopsude eluline maht, kas ta kehalise arengu näitajad vastavad kohalikele standarditele jne. Vaid vähesed vanemate klasside õpilased on võimelised oma rühti enam-vähem õigesti hindama.

Kõik see kõneleb sellest, et kehalise kasvatuses ülesannete realiseerimiseks seotud traditsioonilised tingimused koolides kujutavad endast ainult eeldusi õpilastes kehalisest kasvatuses õige arusaamise kujundamiseks. Et need eeldused muutuksid võimalikkusest tegelikkuseks, tuleb õpilasi pidevalt valgustada nende kehalise arengu andmetest ja muudatustest eri vanuseastmetel. Mõningad arstliku läbivaatuse andmed peavad tingimata jõudma nii õpilasteni kui ka nende vanemateni.

Kirjandus

1. Naisvõimleja ABC, Tartu, 1968, lk. 49.
2. Uustal, L. Kooli kehalise kasvatusetund ja selle meetodika. Tartu, 1972, lk. 39.
3. Глушак Н. М. Эстетическое воспитание и урок физической культуры. — «Физическая культура в школе», 1974, № 11.
4. Сатиоров Г. Н. Эстетический аспект физического воспитания. — «Физическая культура в школе», 1974, № 2.

KLASSI- VÄLINE TÖÖ JA KORREKTSIOON

VALDUR LULLA,
Tartu 2. eriinternaatkooli
direktori asetäitja

Kommunistlikus kasvatuses ei saa piirduda üksnes õppetundidega. Vastupidi, kogu lapse elu peab olema nii korraldatud, et neist sirguksid tšelised kommunistid. Sealjuures etendab klassiväline töö loomulikult suurt osa.

N. K. KRUPSKAJA

Õppe- ja kasvatusetöö ühtsusest on palju räägitud ja kirjutatud. Jõudumööda on pedagoogid püüdnud seda põhimõtet oma töös ka ellu rakendada ja teadmiste andmisega koos kujundada nooruki iseloomu. Programmide tihedus, õpikute keeruline keel, pidev ajanappus toovad sagedasti kaasa koolitunnis rõhu asetamise intellektuaal-verbaalsele tegevule.

sele. Ühekülgus on aga kahjulik. Üsnagi tihti oleme sunnitud täheldama õpilaste emotsionaalse erksuse, tundekultuuri ja esteetiliste tarvete mahajäämist intellektuaalsest arengutasemest. Rahumeeli veeretame süü teadus- ja tehnikarevolutsiooni kaela. On muidugi tõsi, et informatsioonihulk kasvab kiiresti. Selline on teaduslik-tehnilise progressi objektiivne seaduspärasus. Siit ei tulene aga automaatse paratamatusena esteetiliste ja eetiliste ülesannete vähendamine kasvatuses. Vastupidi, ilu ja kõlbluse probleemide unarussejätmine on sagedasti tingitud teaduslik-tehnilise progressi mitteküllaldasest arvestamisest.

Filosoof N. Rõbakov (14) peab vastuolu ulatusliku intellektuaalse pagasi ning pudulikult arenenud tundekultuuri vahel üheks suuremaks takistuseks isiksuse moraalse palge kujunemisel. Toob ju selline mahajäämus kaasa vaimsete huvide kesise ja piiratud, «haritud» inimese sisemise ebakultuursuse.

Omamoodi õigus on J. J. Rousseau'l, kes pidas kasvatuses üheks põhiliseks ülesandeks tunnete kasvatamist. Tingituna orgaanilistest või funktsionaalsetest kahjustustest on kõigil defektsetel lastel esmajoones häiritud suhtlemisfäär ja tunde kasvatus. See omakorda tingib häireid defektse lapse sotsialiseerumisprotsessis. Ometi on igal defektset lapsel olemas arendatav tundemaailm, mille abil on võimalik korrigeerida sotsiaalsete suhete kujunemist. Korrektsooniline töö ei saa seepärast erikoolides piirduda vaid õppetöös kasutatavate eripedagoogiliste võtete rakendamisega. Tõeline korrigeerimine haarab lapse kõiki tegevusalasid. Seda on rõhutanud ka Tartu 1. eriantoonkooli direktor A. Reigo (6), defineerides korrigeerimist kui anomaalsete laste koolis kasutatavat pedagoogiliste ja meditsiiniliste abinõude süsteemi nende laste psüühiliste ja kehaliste puuete ületamiseks või vähendamiseks ning lapse isiksuse arengu mõjutamiseks tuginevana ühtse tegevusmeetodi rakendamisele. Võib julgesti väita, et õigesti korraldatud klassivälise tegevuse kaudu avanevad erikoolides

märgatavalt ulatuslikumad võimalused oma kasvandike vaimse tegevuse arendamiseks, isiksuse kujundamiseks ja esmajoones õpilase kõlblise palge formeerimiseks.

Meie silmapaistvamaid teadlasi kasvatuseteooria valdkonnas L. Božovič ja V. Tšudnovski on korduvalt juhtinud tähelepanu asjaolule, et kasvatuses, eriti kõlblise kasvatuses põhiline ülesanne on lastekollektiivi elu selline organiseerimine, kus igal kollektiivi liikmel oleks ühises tegevuses võimalik saada kõlblisi elamusi. Nende esmaste ühiste kõlbliste elamuste baasil on võimalik edasises kasvatusprotsessis kujundada kõlblised tundmused. Kõlblised tundmused annavad aga inimtegevusele kindla suunitluse, mis toetub emotsionaal-motivatsioonilisele sfäärile. Hästikasvatatud nooruk mitte üksnes teab, kuidas õigesti ja hästi käituda, vaid ta ei saa teisiti käituda kui hästi.

Erikoolide kasvatuses keerukus seisnebki esmajoones selles, et anomaalsete laste isiksuse areng kulgeb defektset tingituna teistmoodi kui normaalsel lastel. Orgaanilise või funktsionaalse kahjustuse tõttu ei ole enamik erikoolide kasvandikke saanud imikueas küllaldaselt rahuldada oma suhtlemisvajadusi. Küllaltki kesiseks on jäänud maimiku kunstiline looming rollimängu näol. Nendest mahajäämistest tingituna ei ole anomaalsed lapsed tihti suutelised mängus haarama ümbritsevat tegevvõimalikkust kunstiliste kujundite kaudu.

Filosoof M. Kagan (12) väidab, et eelmainitud tervikliku, sünkreetilise, praktilis-vaimse tegevuse omandamiseta ei ole laps aga suuteline endas arendama inimesele vajalikke üldinimlikke omadusi. Lapse mäng, tema esmane esteetiline tarvete rahuldaja ja kujundaja, on vajalik vahelüli üleminekuks järgnevatel tegevusliikidele, s. o. tunnetuslikule, väärtusorientatsioonilisele ja ümberkujundavale-loovale tegevusele. Ega asjata lausu rahvatarkus, et kuidas laps mängib, nõnda ta ka töötab. Anomaalse, esmajoones debiilse lapse kõrgema närvitatultuse seoste primitiivsus ja diferentseerimatus ning funktsionaalsete seoste

väljakujunematus tingivad lapse käitumises puuduliku kohanemisvõime, puudused esteetiliste tarvete kujunemisel ning saamatuse esteetiliste tarvete rahuldamisel (13). Siit tulenevad nii anomaalse lapse eneseväljenduse puudused kui ka vähene teise inimese mõistmise oskus. Nende puuduste taustal on raskendatud anomaalse lapse sotsialiseerumine ja seda esmajoones mitteküllaldase positiivse sotsiaalse tunnustuse vajaduse arenematusel (1).

Eeltoodust lähtudes on alljärgnevas vaadeldud neid klassivälise töö liike, mis arendavad anomaalse lapse tundemaailma, võimaldavad tal läbi elada positiivseid sotsiaalseid hinnanguid, laiendada eneseväljendusoskust ja paremini mõista teiste inimeste elamusi. Kõige selle tegevuse tulemusena korrigeeruvad puudused suhtlemissfääris, nooruki üldareng kiireneb ja sotsialiseerumisprotsessi häiritus väheneb.

Muusika

Mis ta siis on, see kasvatus? Raske on leida midagi paremat sellest, mis on juba ammugi teada. Mis puutub kehasse, siis on see gümnaстика, **hingele aga muusika.**

Platon «Riigist»

Enamik kauneid kunste vajab mõistmiseks eelteadmisi: kirjandus — lugemisoskust, kujutav kunst — kompositsiooni ja koloriidi mõistmist. Muusika kõneleb inimesega «vahetus hingekeeles», sest muusikaline kujund on tervenisti inимтunnetest kootud. Seepärast tungib muusika ka inimhinge kõige sügavamatele salakäikudesse, tekitades puhtaid ja õilsaid tundeid, mis aitavad kaasa inimese sisemaailma harmoneerumisele ja tasakaalustumisele. Kavalad jesuiidid viisid kindlatel kasvatuslikel eesmärkidel oma lütseumidesse sisse hommikuse ühislaulu. Ühine musitseerimine häälendas nii kasvandikud kui ka pedagoogid positiivselt järgnevaks pedagoogiliseks tegevuseks. Muusika on suureks abimeheks emotsionaalse ühtsuse loomisel, «meie-elamuse» tekitamisel, milleta on mõeldamatu kasvatuslike eesmärkide edukas realiseerimine.

Milliseks suureks abimeheks on me-

loodia ja rütm debiilsele lapsele, seda on tajunud peaaegu kõik oligofreenopedagoogid. Näärissalmide õppimine algklassis on nii kaua raske, kuni puudub viis. Koos viisiga talletuvad aga sõnad kiiresti mällu. Sõnade reprodutseerimine saab jällegi võimalikuks meloodia kaasaabil. Anomaalne laps on võimeline tajuma meloodia ilu. Muusikalise kujundi ilu mõistmine avab talle ka esmase võimaluse oma sisemaailma mõistmiseks. Kahjuks oleme korrektsioonitöös veel vähe kasutanud muusikat. Meie lastepeere kannatab tihti stiihiliste muusikaliste muljete ülekülluse all. V. Suhhomlinski (8) pidas sellist nähtust kasvatuslikult väga kahjulikuks. Selline stiihiliste muusikaliste muljete tulv tuimendab mitte üksnes muusikalise ilu mõistmist, vaid ka muusika tunnetamiseks vajaliku fooni tajumist. Inимтunnete kultiveerimise asemel toimub tundemaailma primitiviseerumine. Primitiivsete meloodiate ja mehaanilis-motoorsete rütmide raginas sirgunud noorukid jäävad tihti kurdiks põldudel valmiva vilja sahina, kevadise lõolaulu kristalse puhtuse või metsa võimsa sümfoonia suhtes.

Paljudele anomaalsetele lastele annab muusika võimaluse suhtlemissfääri laiendamiseks. Ühine musitseerimine avab tee kaaslaste tunnete paremale mõistmisele, teiselt poolt tõstab ta ka lapse eneseväärikust. Kõik see on tagapõhjaks sotsiaalsete suhete edukamale korrektsioonile. Eks sellest kõnele selget keelt ka Raikküla ja Kosejõe eriinternaatkooli pikaajalised kogemused töös lastekooriga.

Küllaltki tihti tuleb erikoolide pedagoogidel kokku puutuda endassesulgunud, kinniste nn. anakatiliste lastega. Sageasti vaevab neid lahendamatu sisemine konflikt. Abi on aga raske osutada, sest puudub usalduslik kontakt. Sellisest endassesulgumisest, tõrjuvast hoiakust ja mitteusaldamisest ülesaamiseks on pedagoogi käes võimas relv — muusika.

Pedagoog ja kasvandik istuvad vaikselt õhtuhämaruses ja kuulevad koos Suure Teatri viiuldajate ansambli esitamise orelil saatel Bach-Gounod' «Ave Ma-

riat». Viimane heli kustub vaikusesse, mida järsku katkestab nuuksatus. Pisarsilmil jutustab laps oma muredest, millest ta oli päevade viisi trotsivalt vaikinud. Miks puistab ta nüüd oma südant? Põhjus on lihtne. Muusika oli selleks sil-laks, mis võimaldas lapsel luua usalduse kasvataja vastu. Kuulasid nad ju üheskoos muusikat, mis võimsa voona haaras nende tundeid, mis puhastas nende sise-maailma kõigest tühisest. Ühine elamus lähendas neid. Kasvarndik nägi ja mõis-tis, et tema kasvataja tundis ju sama mis temagi — hellust, helgust ja sisemist selginemist. Selle ühise elamuse, «meie-elamuse» alusel toimubki identifikat-sioon — üksteisega samastumine. Mõist-mine, et kasvataja tunneb ja elab läbi sama mida temagi, loob usalduse. Nüüd pole ju enam vajadust oma murede, probleemide ja erutavate mõtete varja-miseks, sest tuntakse, et sind mõistetakse. Muusika oli see abimees, kes avas tee eneseväljendusele ja sisepeingest vabanemisele. Kui palju konflikte, kahju-likke üksteise mittemõistmisi ja pahan-dusi älditi selle lühikese muusikapala abil. Ainult ühe muusikapala abil...

V. Suhhomlinski (8), kes kõrgelt hin-das muusika kasvatuslikke väärtusi, on ühtlasi hoiatanud temaga liialdamise eest. Muusikaliste kujundite üleküllastu-mise tagajärjeks peab ta emotsionaalse osavõtlikkuse nürinemist. Raadio, tele-vision, grammofon, magnetofon, dis-ko — see kõik on ju nii popp. Kas ta aga sirguvale inimhingele ka hea on, seda me ei tea. Muusika nagu ravimidki aval-dab inimorganismile tugevat füsioloogi-list toimet. Veelgi võimsam on muusika psüühiline mõju. Traxeli ja Wrede poolt juba 1959. a. tehtud uuringud näitasid rütmiliselt rõhutatud muusika tohutut vallandavat jõudu afektiivsetele reakt-sioonidele. Teiselt poolt näitasid aga K. Josepi uurimused, et Bach'i muusika aitas kaasa debiilsete laste sotsiaalsete suhete paremale kujunemisele. Eriti tu-gevalt avaldus muusika mõju 7—10 a. vanustele (7).

Tänapäeval kasutatakse muusikat edukalt mitmesuguste neurooside ja teiste funktsionaalsete häirete ravimisel.

Me kõik oleme sellega nõus, et valimatü ravimite kasutamine on inimorganismile kahjulik. Kas aga ei ähvarda stiihilise muusikatulva tulemusena meid oht, et sirguv isiksus satub headuse maailma asemel primitiivsete kirkede padrikusse?

Kõigis eriinternaatkoolides on ju tore õppeaine — rütmika. See rütmiline psüh-homotoorne muusikateraapia omab suurt korrigeerivat toimet (2). Kahjuks jätkat-akse rütmikatundides alustatud harva klassivälises tegevuses. Alatiseks jääb meelde 1957. a. Leningradi I abikoolis nähtud muusikalis-pantomiimiline lavas-tus «Konn-kuningapoeg». Rütmikaõpe-taja L. Brozelio oli kasutanud rütmika-tunnis omandatud tervikliku rütmilis-muusikalise lavastuse koostamiseks. Kindlas rütmis ja kindla meloodia alusel toimuv tegevus on võimas vahend sise-miste pidurite kujundajana. Teiselt poolt vabastab meloodia lapse kohmetusest, kramplikkusest, avardab liigutuste suju-vust ja graatsiat. Kõige selle tulemusena paraneb märgatavalt laste käitumiskul-tuur. Kujukaks näiteks klassivälise rüt-moplastikaalase töö positiivsetest tule-mustest on Tartu 2. eriinternaatkooli õpetaja M. Põldme kogemused. Tänu osavõtule tütarlaste iluvõimlemise ringist on nõrgalt nägevad tütarlapsed suutnud üle saada kramplikust argusest, on muu-tunud avalamaks ja tunnetes tasakaalu-kamaks. Märgatavalt on paranenud miimika väljenduslikkus ja žestide ilme-kus. Kõik see on aga tublisti kaasa aida-nud enesehinnangu normaliseerumisele ja aktiivse eluhoiaku kujunemisele.

Motoorika

«Milline kaunitar,» ohkas poeet.
«Ma muudaksin ta tõeliseks iluduses,
õpetades talle graatsilist kõnnakut,» lau-sus baleriin.

Enamasti on kõigil anomaalsetel lastel mingil määral häiritud mootorika. Ravi-pedagoogika üks põhinõudeid rõhutab lapse liigutustegevuse maksimaalset ühendamist korrigeerivse tegevusega. Keha ja vaim, nende mõistete seostest on palju kirjutatud. Tegelikus kasvatus-protsessis on need kaks mõistet aga kõi-ge tihedamalt seotud. Hästivalitsetud mootorika kõneleb ka sisemisest tasa-

kaalukusest. Hooletu ja lohakas rüht, lohisev kõnnak annab tunnistust sise- misest lodevusest ja ebakindlusest.

Paljudest defektidest on meie erikoo- lides võimalik jagu saada ainult ravi- võimlemise ja sihipärase kehaliste või- mete arendamisega. Kuid see ei ole pea- mine. Motoorika ulatusliku kaasahaara- mise korrektsiooniline efekt peitub selles, et tema abil vabanetakse paljudest sisemistest psüühilistest pingetest. Peab ju anomaalne laps pidevalt oma psüühi- kas tunnetama oma füüsilist või vaim- set puuet. Tulemusena võivad kujuneda niivõrd ulatuslikud vastuolud, et parata- matult peetub ka lapse isiksuse areng.

Tavaliselt otsivad anomaalse lapse psüühikasse kuhjunud afektiivsed laen- gud väljapääsu liikumisrahutuses ja püsimatuses. Selline olukord toob aga tihti kaasa pedagoogiliste konfliktide tekke ja nn. mõttelise barjääri kujune- mise. Motoorika maksimaalne rakenda- tus liikumismängudes, võimlemises, sportmängudes, kergejõustikus, ujumisel või suusatamisel annab loomuliku välja- pääsu nendele sisepingetele ja stabilisee- rib lapse käitumist.

Tegelemine kehakultuuriga virgutab ja aktiveerib emotsionaalselt tuimi ja flegmaatilisi lapsi. Kui palju siirast rõõ- mu valmistab debiilsele lapsele oma füü- silise mina valitsemisoscuse tunnetami- ne. Need positiivsed elamused on tihti olnud abimeheks ka käitumiskeskuste ületamisel. Oma keha valitsemise osku- se kaudu korrigeerub ka eneseväärikus- tunne. Sellest kõnelevad ilmekat keelt Tartu 2. eriinternaatkooli õpetaja R. Põldme kogemused pimedate ja nõr- galtnägijate laste ujuma õpetamisel, mis on märgatavalt kaasa aidanud laste enesekindluse kujunemisele.

Eks taga motoorika järjekindel ja oskuslik rakendamine õppetunnis, olgu see siis õhku kirjutamise, virgutusvõim- lemise, lõdvestusharjutuste, hingamis- harjutuste, jo-le-mi viiplemise, kõne- koori rütmilise liikumise näol ka siin paremaid tulemusi.

(Järgneb.)

ÕPPEKABINET, -TÖÖKODA

TÖÖ- ESEMETE VALIK

ENDEL RIHVK

NLKP XXV kongressil esitatud kasvatustöö kompleksuse nõue sunnib igas õppeaines leidma uusi või seni suhteliselt vähe kasutatud võimalusi selle idee realiseerimiseks. Tööõpetuses tähendab see töökasvatuse kõrval senisest suuremat rõhuasetust õpilaste ideelis-poliitilisele, kõlbelisele ja esteetilisele kasvatusel. Mitmete teiste abinõude kõrval on poeglaste tööõpetuses selle nõude täitmisel suur tähtsus õpilastele antavate tööülesannete sihikindlal ja läbimõeldud valikul. Kogemused näitavad, et kui õpilaste töö ühiskondlik väärtus on neile hästi arusaadav, kui töö õnnestumiseks tuleb rakendada kollektiivseid jõupingutusi ja kui tööesemed nii konstruktsioonilt kui ka kujunduselt on igati tänapäevased, avaldab tööprotsess õpilastele soovitud mõju kõigist kasvatustöö külgedest vaadatuna.

Küsimuse selline asetuse pole iseenesest uudne ja sellele on tähelepanu juhitud varemgi, ometi pole seni suudetud nendest nõuetest järjekindlalt kinni pidada. Kuigi tööõpetuse programmis on iga tööliigi järel loetletud ka soovitatavaid tööesemeid, ei saa selline üldine loetelu olla igal üksikjuhul õpetajale konkreetseks tegevusjuhiseks. Nii ongi poeglaste tööõpetuse õpetajail tänapäeval nõuete kohase materiaalse õppebaasi loomise kõrval teine põhiline mure kasvatustöö nõuetele ja kohalikele tingimustele vastavate tööesemete õige valik. Et probleemi paremini mõista, tuleb nimetada ka neid kohalikke tingimusi, mis mõjutavad tööesemete valikut konkreetses koolis:

- 1) olemasolev materjal,
- 2) töökoja tehnilised võimalused,
- 3) vajadus õpilastele sobivate toodete järele,
- 4) õpetaja pedagoogilised ja esteetiliselt tõekspidamised.

Neist esimesed kolm on kooli ja šeffide ühiste pingutuste tulemusena vajalikus suunas muudetavad suhteliselt kiiremini

kui neljas. Et tänapäeva kiiresti muutuvast maailmas ajast mitte jääda ja kõige uue ning eesrindlikuga kursis olla, peab õpetaja end süstemaatiliselt täiendama, kiiresti reageerima uuendustele materjalide töötlemise tehnoloogias ning muutustele moes ja esteetilistes tõekspidamistes.

Koolide tööõpetuse saavutusi, sealhulgas ka õpetajate töötulemusi vaetakse perioodiliselt õpilastööde näitustel (viimati 1977. aastal). Need võimaldavad teha mõnigaid üldistusi õpilaste tööesemete valikul esinevate tendentside kohta ja anda soovitusi edaspidiseks. Sageli muutub aga näituste väljakujunenud süsteem iseenesest õpetajate hulgas poleemika ja vastakate arvamuste objektiks. Seetõttu on otstarbekas sellel lühidalt peatuda.

Tuleb veel kord rõhutada, et koolide töö sisuline analüüs toimub rajoonide ja linnade näitustel, kus iga kool esineb aruandega (eksponaatide näol) oma vastava perioodi töötulemustest. Loodetavasti jõutakse juba järgmisel näitusel nii kaugele, et žürii jagab kohapeal kõigile nõutava tasemega töödele välja tunnustuskaardid. Õpilastööde ülevabariigilisele näitusele ei mahu puhttehniliselt kõik **teostuselt** keskmisest kõrgema tasemega tööd (eelkõige kehtib see lihtsate programmis loetletud tööesemete kohta, mida valmistab enamik koole). Teisest küljest ei saa märkimata jätta ka ülevabariigilise näituse esindusfunktsiooni: külastajaile mitte ainult õpilaste (ja koos sellega ka õpetajate) tööst ülevaadeid anda, vaid ka võimalikult suurt esteetilist elamust pakkuda. Seda silmas pidades valivad kujunduskunstnikud näituse eksponaatide eelkõige näituse kui terviku huvidest lähtudes ja eelistavad sealjuures loomulikult **kunstiliselt** kõrgema tasemega töid. Seejuures lähtuvad nad enesestmõistetavalt valitsevast moodist. Seda arvesse võttes tuleb ülevabariigilist näitust vaadata eelkõige

suunanäitajana ja tähisena ning sinna läbi mitme puhastustule (žürri, kujunduskunstnikud) välja jõudnud tööesemeid kui igati õnnestunud näidiseid. Kumatigi ei saa aga seal esindatud tööde hulk olla ühe või teise kooli hindamise ainuke kriteerium.

Iga praktiline inimtegevus on suunatud mingi tarbe rahuldamisele. Tööõpetuses on kasvatuslikust seisukohast väga oluline, et valmistatavatel esemetel oleks peale õpetusliku eesmärgi veel õpilastele mõistetav otstarve. Püüan siinkohal esitada skeemi, mis peaks hõlma enamiku poeglastega valmistatavatest tööesemetest ja seejärel üksikuid esemete gruppe lähemalt analüüsida.

1. Praktilise suunitlusega esemed, millel on utilitaarne põhifunktsioon: kodus majapidamises kasutatavad tarbeesemed, tööriistad ja abinõud õppetöökoja jaoks, õppevahendid koolile ja teistele kabinetidele, mänguasjad ja sportlikud mudelid, tellitud detailid või tooted.

2. Dekoratiivse suunitlusega esemed, millel on esteetiline põhifunktsioon: suveniirid ehk meened, etnograafiliste tarbeesemete imitatsioonid, looduslikust materjalist dekoratiivsed vormid, ehted, auhinnad.

Kuigi mõnel üksikjuhul võib eseme põhifunktsiooni määramine ja käesolevasse skeemi paigutamine esile kutsuda vaidlusi, aitab selline süsteem valitsevaid tendentse iseloomustada ja neile hinnangut anda.

Arvestades tööõpetuse põhieesmärke, peaks ülekaalus olema praktilise suunitlusega tööesemed. Paljudes koolides kipub aga maad võtma vastupidine tendents. Dekoratiivse põhifunktsiooniga esemete juures varitseb hädaohtlik kari, millest enamasti ei suudeta mööduda. See on patustamine hea maitse ja tänapäeva esteetiliste tõekspidamiste vastu. Liiati saab dekoratiivse oma funktsiooni täita ainult siis, kui ta ka teostuselt on kõrge kvaliteediga. Kui neid nõudeid

ei suudeta täita, muutub töö mõttetuks ja mõjub seega kasvatuslikult negatiivselt.

1.1. Kodus majapidamises kasutatavad tarbeesemed (lõikelauad, kuuma nõu alused, küpsisevormid jne.) on poeglaste tööõpetuses «klassikalisteks» tööesemeteks juba aastakümneid. Tänapäeval on nende esemete massiline valmistamine kasvatuslikult küsitav. Esiteks ei rõhuta need õpilaste töö ühiskondlikku vajalikkust ja soodustavad kitsalt isiklikku huvitatust oma tööst. Teiseks toodab tööstus selliseid esemeid nii suures valikus, et õpilase valmistatud (mõnevõrra madalama kvaliteediga) esemele on ka kodus raske praktilist otstarvet leida. Arvatavasti oleks otstarbekas piirduda õppeaasta jooksul 1–2 selleliigilise eseme valmistamisega, sealjuures valida uudne või tootmisest millegi tõttu puuduv ese. Nii poleks vist mingit mõtet raisata aega ega energiat lehtri valmistamisele, kuid piparkoogivormid võivad küll emale näärde eel tõsist rõõmu valmistada.

1.2. Tööriistad ja abinõud on igas mõttes väärt, et nende valmistamisele raisata aega ja energiat. Kui aga vaadata koolis tehtavaid riistu lähemalt, siis näeme, et prevalveerivad ühed ja samad standardsed esemed kooli töökoja tegelike vajaduste rahuldamise üle. Pea-aegu iga kooli väljapanekute hulgas näeme vasaraid, nurgikuid, rööbitsaid jt. tööriistu, millest ka kauplustes puudust pole ja mida ilmselt ka kuigi tihti pole vaja välja vahetada. Tahtmata vähe-malgi määral alahinnata korralikult valmistatud tööriista kasvatuslikku efekti, peab ometi tunnistama, et kooli töökojas on hoopis suurem puudus mitmesuguse kujuga treipeitlite, universaalpuuride, kinnitusrakiste, konduktorite jt. riistade järele, mida tööstuslikult ei toodeta ja mida hea tahtmise juures saab samuti õpilastega valmistada. Mõistagi nõuab keerukamate riistade valmistamine õpetajalt suuremat eeltööd, kuid see või-

maldab järk-järgult viia töökoja materiaalse õppebaasi nõuetekohasele tasemele. Selliste tööriistade ja seadiste valmistamisel oleks koolidel otstarbekas spetsialiseeruda ja koostööd teha. Kui ühes koolis on välja töötatud ja juurutatud mõne tööriista valmistamise tehnoloogia, võiks neid valmistada kõigi oma rajooni koolide tarbeks, saades teistest koolidest omakorda vastu teisi vajalikke tööriistu ja rakiseid. Sellist tööd peaks aitama koordineerida rajooni haridusosakond.

1.3. Õppevahendid teistele kabinettidele on programmi soovitusnimestikus samuti ära märgitud. Praktiliselt tekib nende valmistamisel aga hulk probleeme. Enamasti on matemaatika või füüsika õpetamiseks vaja 1—2 ühesugust näitvahendit ja nende valmistamine terve klassiga frontaalselt (20 tk. korraga) pole seega otstarbekas. Kui aga need õppevahendid, mis õpilaste jõududega üldse on valmistatavad, on juba olemas, muutub nende edasipidine valmistamine korrapealt mõttetuks. Erand on vahest kaardikepid, taimetiketid ja mõned kehalise kasvatusvahendid, mille järele vajadus tavaliselt ei vähene.

1.4. Mänguasjad on (eriti nooremaste) õpilaste jaoks mitmes mõttes tänuväärseid tööesemeid. On ju selle vanuseastme õpilastes endis veel olemas mängimise vajadus — seega tööeseme eesmärk neile hästi mõistetav. Liiasi leidub ümberkaudsetes koolieelsetes lasteasutustes küllaga sellise toodangu tänuväärseid tarbijaid. Paraku näeme just seda liiki tööesemeid näitustel lubamatul vähel. Arvatavasti on siin tegemist mõttelaiskade õpetajatega, kes sobiva konstruktsiooniga mänguasju ei vaeu «tootmise juurutama». Loodame, et elavnemist toovad hiljaaegu koostatud töölehtede komplektid 4. ja 5. klassile, kus mänguasjade osakaal on suhteliselt suur. Sportlikud mudelid tööpetuse programmi otseselt ei kuulu, kuid nagu näitavad

mõnede koolide kogemused, saab lihtsate mudelite (trassiautod, purilennukid) valmistamist seostada ka programmi teemadega. Sellesuunaliste ringide töö on aga põld, mis tahab tõsiselt harimist.

1.5. Tellimuste täitmist tööpetuse tundides peetakse kasvatuskomplekssuse nõudest lähtudes väga vajalikuks ja seda soovitatakse igati ka üleliidulistes juhendkirjades. Paraku edeneb see asi meie koolides väga visalt, sest kooli võimalustele ja õpilaste võimetele vastavate tellimuste saamine (koos materjalide ja muu vajalikkuga) on seni veel enamasti hea juhuse, mitte aga ettevõtete ja koolidevahelise teadliku koostöö tulemus. Loodame, et viimati ilmunud määrused ka selles positiivseid nihkeid põhjustavad.

2.1. Suveniiride ehk meenete valmistamine seab hulgaliselt keerulisi probleeme. Kõige esimene neist on selle termini liiga vaba tõlgendamine kooli tööpetuse õpetajate poolt. Sisuliselt peaks siia gruppi kuuluma ainult mingi kindla koha või sündmusega seotud mälestusesemed. Nii võiksid õpilased valmistada oma kodukoha või kooli sümbolika märke, vimpleid või lihtsa vormiga kingitusi. Nende kavandid tuleks aga hoolikalt kooskõlastada kunstipeetajaga, et vältida häirivaid maitselibastumisi. Kahjuks vohab paljudes koolides suveniiride valmistamise sildi all kõige labasem kits: püütakse mitmesugustes tehnikates (põletamine, puugravüür, intarsia) kopeerida imala süžeeaga pilte. Kuigi selliste «ilupiltide» vastu on korduvalt tõsiselt välja astunud, on see mentaliteet visa kaduma. Kahjuks on selles omajagu süüd meie kaubandusorganisatsioonidel, kes sellist «kunsti» ka turustavad.

2.2. Etnograafiliste tarbeesemete imitatsioonid (küünaljalad, koonlaluad jne.) kutsuvad esile kaheksanduse suhtumist. Ühelt poolt tuleb hinnata nende osa rahvakunsti traditsioonide tutvustamisel ja edasiarendamisel.

Teiselt poolt leitakse ka see olevat lõivu maksmine moele halvas mõttes. Siinkohal tuleks kõigepealt märkida seda, et esemete valmistamist, millele ka tänapäeva interjööri võib koha leida (vakad, laekad, kandikud), ei tuleks põhimõtteliselt taunida, kuid tööõpetuse tunnis ei tule nende valmistamine keerulise tehnoloogia tõttu enamasti kõne alla. Vastavate ringide töös on need aga igati sobivad tööesemed. Küünlajalgade ja koonlalaudade moebuum on selleks korraks vaibunud ja järelikult ka nende valmistamine mõttetuks muutunud.

2.3. Looduslikust materjalist dekoratiivsed vormid on õpilaste tööde hulgas üsnagi arvukalt esindatud. Sel suunal on vaieldamatuid positiivseid jooni — eelkõige laste ja looduse vahelise kontakti süvendamine ja arusaama kujundamine, et looduslik vorm on alati tehivormist huvitavam ja originaalsem. Ometi pole seda tööliiki võimalik kuigi tihedalt seostada vahetult tööõpetusega. On ju selliste loodusharulduste leidmine suurel määral juhuslik ja sobib seega rohkem klassiväliseks ettevõtmiseks. Sageli võib aga huvitavate looduslike vormide juures märgata töötlusvigu, mis nende väärtuse sageli nulliks muudavad. Üks tüüpilisemaid neist on püüe liigse töötlemisega muuta isenesest huvitav vorm sarnaseks mõne reaalse olendiga või anda sellele utilitaarne funktsioon (küünlajalg, vaas jne.). Sageli püütakse looduslikku vormi «ilus-tada» seda paksu läikiva lakikihiga kat-tes. Neist vigadest tuleks alati hoiduda.

2.4. Lihtsast ja käepärasest materjalist ehete valmistamine on õpilastele igati jõukohane ja huvitav töö. Mõned aastad tagasi, kui moodi läksid vasest ehted, jõudsid paljud koolid nende valmistamisel meeldivate tulemusteni. Kui moejoones tõusid esikohale puidust kaelakeed, ei jõudnud koolid oma vähese mehhaniseerituse tõttu enam pooltööstusliku toodanguga sammu pidada. Tuleb märkida, et võimalusi mitmesugustest ma-

terjalijäätmetest ehete valmistamiseks on tunduvalt rohkem, sest koolis saab kasutada massitoodangust erinevaid lahendusid. See nõuab aga õpetajalt ja õpilastelt endilt otsinguid ning katsetusi ja valitseva moejoone ergast tunnetamist. Tuleb muidugi rõhutada, et niisuguste tööde osakaal ei või olla kuigi suur, sest töö eesmärk on siin enamasti kitsalt isikliku huvitatusesega seotud (kingitus emale või õele). Iseasi muidugi, kui neid esemeid valmistatakse massiliselt soidaarsusaktiooni raames, mille sissetulek kantakse vastavasse fondi.

2.5. Auhinnad koolisestest ja klassidevaheliste võistluste võitjatele peaksid asuma poeglaste tööõpetuses valmistatavate esemete hulgas kindlal kohal. Paljudes koolides seda tehaksegi, kuid kuidagi ei suudeta vabaneda ekslikust kujutlusest, nagu peaks medal tingimata olema ketta- ja võistkonna auhind karikakujuline. Need metallide töötlemise tööstusliku tehnoloogia iseärasustest tingitud vormid pole sugugi mehaaniliselt ülekantavad teistele materjalidele — näiteks puidule. Puidust karikas mõjub niisama võõrastavana kui näiteks savist auto. Seetõttu tuleks auhindade nagu iga eseme kavandamisel lähtuda materjali omapärast. Nii võiks puidust auhind kujutada geomeetriliste vormide kombinatsioonid, millele sobivasse kohta on lõigatud või põletatud vastavat spordivõi võistlusala markeeriv vinjett. Keerulisel probleemil kätkeb mitme erineva materjali kokkusobitamine, kuid ka selline võimalus ei ole põhimõtteliselt välistatud.

Käesolevas kirjutises püüdsin kokkuvõtlikult analüüsida enamikku poeglaste tööesemest, lähtudes seejuures eelkõige üldhariduskooli põhifunktsioonist — harmooniliselt arenenud isiksuste kujundamisest. Tahaks loota, et siin esitatud seisukohad leiavad rakendamist koolide igapäevases töös ja tööõpetuse järjekordse suurülevaatuse, 1980. a. õpilaste tööde näituste ettevalmistamisel.

**О ДИДАКТИЧЕСКИХ
ПРИНЦИПАХ
ОБУЧЕНИЯ
КАТЕГОРИИ
ВИДА**

ХЕЛЛЕ ВИССАК

Как известно, категория вида русского глагола является наиболее трудной для учащихся-эстонцев, в языке которых нет аналогичной. Для того, чтобы правильно выразить свою мысль на русском языке, эстонские учащиеся должны понимать видовые значения русского глагола. Задачей преподавателя является разъяснить эти значения, научить безошибочно образовывать виды и употреблять их в речи. Это сложная проблема и в ее решении большое значение имеет разработка соответствующего учебного материала с точки зрения дидактических принципов обучения. В настоящей статье рассмотрим изложение темы «Виды глагола» в действующих учебниках русского языка для эстонских школ лишь в плане отражения в них общих дидактических принципов обучения русскому языку.

1. Важнейшим принципом дидактики является научность изложения материала: все формулировки, имеющиеся в учебниках, должны быть точными, четкими, не допускающими разного их понимания. Категория вида в школьных учебниках Эстонской ССР рассматривается с шестого класса, до этого времени ученики соприкасаются с этой грамматической темой без специального раскрытия, но уже в 4—5 классах перед рядом заданий стоят вопросы: что делать? что сделать? что делал? и некоторые другие, хотя отсутствует элементарное объяснение вида. Поэтому уже в 4—5 классах следует давать минимальную информацию о столь сложном разделе грамматики.

В учебнике по русскому языку для шестого класса виды определяются следующим образом:

«Глаголы несовершенного вида отвечают на вопрос что делал (-ла, -ли)? и обозначают процесс действия.

Глаголы совершенного вида отвечают на вопрос что сделал (-ла, -ли)? и обо-

значают результат действия (1; 113). В формулировке выражена явная неточность, так как глаголы несовершенного вида не всегда обозначают процесс действия, а глаголы совершенного вида — результат.

При объяснении употребления видов глагола ученики соприкасаются и с такой формулировкой:

«Глаголы несовершенного вида обычно обозначают многократное действие. Глаголы совершенного вида обычно обозначают однократное действие» (1; 139).

Из этих формулировок не ясно, какие основные случаи входят в слово «обычно». Далее, в учебнике сказано, что на «многократное действие указывают также слова: всегда, обычно, иногда, никогда, часто, каждый день» (1; 139).

Если приводятся слова, указывающие на многократность, то почему не приводятся слова, указывающие на однократность?

В учебнике для седьмого класса отводится должное место теме. Ученики знакомятся со значениями глагольных приставок, видообразованием и т. д., но характерной особенностью и этого учебника является отсутствие формулировок: что такое вид, какие бывают глагольные виды, их основные значения. Разумеется, предполагается, что ученики все это усвоили уже раньше, но, как показывает опыт, учащиеся седьмых классов недостаточно разбираются в данной грамматической теме. Информация, содержащаяся в учебнике, является недостаточной для усвоения этого сложнейшего раздела русской грамматики.

В восьмом классе сведения о видах глагола приводятся в таблицах, находящихся в приложении к учебнику. В них пытаются привести некоторые значения несовершенного вида (процесс действия, повторяющееся действие) и совершенного вида (результат

действия, однократность, внезапность), а также даются примеры. Однако этих значений недостаточно для безошибочного употребления вида. Рассмотрим, насколько учебники по русскому языку для средней школы удовлетворяют потребности учащихся в информации о видах глагола. В девятом классе ученики получают много сведений по данной грамматической теме (отчасти это повторение пройденного в 4—8 классах). Общим же недостатком является допущение неточностей в формулировках, возможность видовой синонимии в примерах, иллюстрирующих теорию, а также недостаточность информации о значениях видов. Так, например, у учеников создается мнение, что:

«Несовершенный вид глагола мы употребляем, когда нас интересует, имело место действие или нет (констатация факта), совершенный вид глагола — когда нас интересует результативность этого действия.

Несовершенный вид глагола употребляем также для обозначения процесса действия» (2; 32).

В речи ученики не всегда выражают мысли, связанные с констатацией факта, процессом действия или результативностью. Поэтому, естественно, возникает вопрос: когда же еще употребляется совершенный вид, а когда несовершенный? Ответ на этот вопрос и должен дать учебник.

В современной аспектологии все большее признание получает определение совершенного вида как действия, указывающего на целостность (т. е. указание на начало, середину и достижение конца обозначаемого данным глаголом действия), а несовершенного вида — как нецелостности (т. е. действие в течении, в повторении, без указания на достижение конца). Под значение целостности подводится достижение результативности (написал), ограниченности во времени (послал) и

др., а нецелостности — неограниченная повторяемость действия (я каждый день читаю газеты), передача процесса развития действия (она сидела и читала книги), попытки к совершению действия (я уже завтракал) и др. Отсюда и следует исходить при объяснении видов в школьных учебниках.

Рассматривая употребление видов глагола в повелительном наклонении, в учебнике для девятого класса приводится следующая формулировка:

«Выражение совета, просьбы, требования, приказа передается глаголом совершенного вида» (2; 45).

В качестве одного из примеров приводится:

«Включите телевизор!» (2; 45). В данном случае можно вполне использовать несовершенный вид и сказать: Включайте телевизор и смотрите сколько хотите!

Особое внимание следует уделить в учебниках видообразованию, поскольку выбор способа образования вида представляет для учеников значительные трудности.

В учебниках 9 и 10 класса специального раздела, посвященного видам глагола, нет. Вероятно, предполагается, что ученики уже в достаточной степени усвоили как образование, так и употребление видов. На самом же деле большинство ошибок в речи эстонцев, говорящих по-русски, касается именно категории вида. Поэтому и в 10 и в 11 классе необходимо уделить должное внимание этой теме, чтобы учащиеся полностью разобрались, усвоили и приобрели должные навыки и умения в использовании видов глагола.

II. Требование научности изложения материала тесно связано с принципом доступности, поскольку эффективным может быть только обучение, опирающееся на доступный материал. Доступность, применительно к обучению употребления видов глагола и их образованию, означает, что в учебном про-

цессе следует выбирать такие методы и приемы объяснения и закрепления видов, которые позволили бы учащимся на каждом следующем этапе запоминать, понимать и употреблять в речи изучаемое при наращивании темпов обучения, следуя важному методическому требованию — от известного к неизвестному. Необходимо стремиться к тому, чтобы учебники раскрывали ученикам сущность видов в достаточном объеме и понятной ученикам форме. В учебниках по русскому языку для 4—5 классов перед многими заданиями стоят вопросы: что делать? что сделать? что делал? что сделал? и др. Например, перед заданием 324 (4 класс) имеются следующие вопросы:

а) Что Рейн иногда делал плохо?

б) Что он сделал вчера хорошо?

Ученикам четвертого класса, конечно, совсем непонятно, о чем говорят эти слова. Можно дать перевод на эстонский язык, привести примеры. В таком случае ученикам 4—5 классов будет понятнее употребление видов без использования соответствующих терминов.

Необходимо уделить внимание и подбору лексического материала для упражнений, т. к. в ряде заданий, предлагаемых выполнить учащимся с 6 по 10 класс, возможна синонимия видов. Поэтому при составлении упражнений, во избежание путаницы у учеников, следует учитывать все возможные случаи ответов и включать в задания такие предложения, вопросы, ситуации и т. д., для которых правильным может быть лишь выбор одной формы.

III. Не менее важным является требование последовательности и систематичности. Только в том случае, если усвоение употребления видов в речи происходит в систематическом порядке, если осуществляется связь с пройденным, а предшествующий материал будет тесно связан с последующим и

если усвоенное теоретически будет постоянно применяться на практике, а также если этого принципа придерживаться с четвертого класса — то будет происходить сознательное и прочное усвоение видов. Это относится как к формулировкам, так и к расположению в учебнике заданий. Несмотря на то, что в 4—5 классах ученики усваивают глаголы совершенного и несовершенного вида лексически, можно было бы разработать систему группировки глаголов и следуя ей включать глаголы в упражнения. Так, например, в учебниках для 4—5 классов имеется ряд заданий на употребление видов глагола, в которых трудность представляет образование вида, тем более, что эта тема в учебнике не рассматривается и ученики должны механически запомнить все глаголы; у них отсутствует возможность анализа, синтеза этого грамматического материала. Кроме того, задания на виды глагола разбросаны по всему учебнику. Значительно эффективнее было бы их систематизировать, сгруппировать и последовательно водить в учебник. Если в четвертом классе ученики соприкасаются с упражнениями на виды глагола всех времен, то в пятом классе выполняют лишь упражнения на прошедшее время глаголов обоих видов, хотя приобретение навыков и умений употребления глаголов в настоящем и будущем времени также необходимо.

В программе по русскому языку для восьмилетней школы говорится, что школьники в шестом классе обучаются образованию глаголов совершенного вида посредством суффиксов и приставок, однако в учебнике имеются лишь единичные упражнения на видообразование. Поскольку учащиеся не всегда справляются с подобными заданиями, то желательно было бы увеличить их число. Не всегда учитывается степень трудности образования совершенного вида от тех или иных глаго-

лов, поэтому следовало бы включать в упражнения глаголы с последовательным увеличением сложности видообразования.

Характерной особенностью учебника для седьмого класса является незначительное количество заданий на употребление и образование видов глагола. Хотя приводится много разных видообразующих суффиксов, но практических упражнений мало. Например: 10-й урок учебника. На глаголы с суффиксом *-ыва, -а* всего два упражнения. Только при систематическом выполнении упражнений можно приобрести определенные навыки употребления и образования видов, а с некоторыми видообразующими суффиксами, приведенными в учебнике для седьмого класса, желательно познакомить школьников уже в шестом классе.

Поскольку в учебнике по русскому языку для восьмого класса специального раздела о видах глагола нет, то и упражнений в нем почти нет. Так как эта тема является важной и сложной для учащихся, то рекомендуется увеличить количество упражнений на виды, их разнообразие, и включать их в учебник, следуя строгой последовательности (от более простых к более сложным).

В учебнике для девятого класса тема: употребление видов глагола в повелительном наклонении оторвана от темы: образование повелительного наклонения от глаголов движения. Вероятно, полезнее их связать и, таким образом, у учеников создается более целостное представление об образовании и употреблении глаголов в повелительном наклонении.

IV. Одним из основных дидактических принципов является систематическое повторение пройденного материала, которое должно сопровождаться желанием учеников усвоить и активно воспроизводить пройденное. Для лучшего усвоения пройденного, а также и

для повторения можно рекомендовать ученикам уже в четвертом классе завести специальный словарь, в который они записывали бы глаголы совершенного и несовершенного вида в зависимости от способа видообразования. Такой словарь будет постоянно дополняться новыми глаголами, по мере их прохождения на уроке, и к окончанию седьмого класса ученики будут иметь хороший «справочник».

В учебниках по русскому языку для эстонских школ не всегда можно наблюдать следование принципу повторения и закрепления пройденного. Например, в учебнике для пятого класса не повторяются глаголы в настоящем и будущем времени, хотя эти формы были пройдены в четвертом классе. Мало места отводится этому требованию и в восьмом классе. В конце учебника имеются некоторые таблицы для самостоятельного повторения, однако, необходимо выполнять и соответствующие упражнения. В средней школе для закрепления материала школьных лет и приобретения навыков безошибочного употребления видов глагола в речи, следует еще раз обратиться к известным ученикам значениям видов, и к видообразованию. Особо необходимо продумать, предлагаемые ученикам, упражнения, которые должны отвечать требованию коммуникативности.

Весь процесс преподавания категории вида должен быть построен по принципу: от простого к сложному — это относится как к выбору заданий, включению в них глаголов, так и к теоретическому объяснению.

V. Важным дидактическим требованием является принцип сознательности и активности. Под ним подразумевается не только сознательное усвоение видов глагола, но и сознательное их использование. Для лучшего понимания значений видов, их функционирования в речи, важное значение при-

обретает опора на родной язык учащихся. Начинать раскрытие темы «виды глагола» следует с таких форм и значений, которые имеют соответствие в эстонском языке. В таком случае ученикам легче понять, осознать виды, а при выполнении заданий количество ошибок резко уменьшается. Одной из таких форм является перфект. Перфектному значению многократности в эстонском языке обычно соответствует прошедшее время несовершенного вида (*Ma olen sageli käinud tema pool. — Я часто ходила к нему*), а перфектному значению законченности действия обычно соответствует прошедшее время совершенного вида (*Temast on saanud ehitaja. — Он стал строителем*). Однако сознательное обучение видам предполагает не только осознание значений видов, но и возникновение интереса к данной теме, желание усвоить материал. Это приводит к требованию повышения активности школьников, к стремлению понять задание, правильно его выполнить, верно употребить тот или иной вид в речи. В связи с этим возникает вопрос о наглядности грамматического материала.

VI. Наглядность связывает чувственное восприятие с мышлением. Поскольку отличительной чертой мышления учащихся является конкретность, то наглядность делает грамматический материал для них более доступным. Чтобы объяснить учащимся отличие одного вида от другого, в 4—11 классах можно использовать иллюстрации и схемы. В учебниках по русскому языку для эстонских школ, особенно с 4 по 7 класс, имеется ряд рисунков, показывающих разницу некоторых значений глаголов совершенного и несовершенного вида и облегчающих выбор правильного глагола при выполнении заданий. При этом необходимо следовать тому, чтобы объяснения или комментарии учителя пред-

ществовали применению наглядности в виде схем, рисунков и т. д., а восприятие учащимися грамматического материала происходило на основе их активной мыслительной деятельности.

VII. Прочность усвоения категории вида зависит от ряда причин: первичного осознания материала, научности формулировок, ознакомления со значениями видов и их познания, повторения, закрепления, систематизации и др., на которые необходимо обратить самое серьезное внимание в процессе обучения. При этом нельзя забывать о том, что прочно усваивается лишь тот материал, который излагается в строго логическом плане. Поэтому при обучении употреблению и образованию видов необходимо продумать и разработать последовательность введения нового материала (каждой подтемы и вопроса), придерживаться ясности и точности формулировок, исключения синонимии в примерах, иллюстрирующих теорию, а также пересмотреть и определить объем информации по данной грамматической теме в пределах каждого класса по подтемам.

Дидактические принципы являются общими, взаимосвязанными отправными положениями, на которые опирается процесс обучения в целом; они определяют его содержание, организацию учебной работы, выбор методов и приемов обучения. Лишь при следовании дидактическим принципам можно добиться успеха в преподавании сложнейшей темы русской грамматики — видов глагола и не будут нарушаться общие требования, предъявляемые к обучению русского языка в эстонской школе.

Л и т е р а т у р а

¹ Вахар Ы., Ребане Н. Учебник русского языка, 6 класс. Таллин, 1973.

² Екимова Т., Захарова В. Учебник русского языка, 9 класс. Таллин, 1976.

KOOLIEELNE KASVATUS

LASTE TUTVUSTAMINE ÜHISKONDLIKU ELU NÄHTUSTEGA KOOLIEELSES EAS

**S. KOZLOVA,
pedagoogikakandidaat**

Juba algusaastatest peale kindlustus nõukogude pedagoogikas kasvatus ja õpetuse eluga seostamise printsiip. Üks selle printsiibi ilminguid on laste tutvustamine ühiskondliku elu nähtuste ja sündmustega koolieelsetel aastatel. Tänapäeval ei kahtle keegi selle vajaduses. Küsimus seisneb vaid selles, kuidas seda teha, missuguse sisu ja mahuga teadmised on koolieelikutele jõukohased, missuguseid vahendeid ja pedagoogilisi võtteid on kohaseim kasutada.

Viimase kümne aasta jooksul on nendele küsimustele pühendatud mitmeid uurimusi koolieelse pedagoogika kateedrites Moskvast, Leningradis, Uljanovskis, Zaporozjjes, Rostovis Doni ääres, Permis. NSV Liidu Pedagoogika Akadeemia Koolieelse Kasvatuse Teadusliku Uurimise Instituudis on pedagoogikadoktor R. Žukovskaja ja tema õpilaste juhtimisel korraldatud terve seeria uuringuid. See töö kestab. Kõik uurimused rajanevad nendel teoreetilistel alustel, mille omal ajal andis N. K. Krupskaja.

Laste tutvustamine ühiskondliku elu nähtustega, nendes positiivse suhtumise kasvatamine on patriotismi ja kodanikutunde algmete rajamisele suunatud pedagoogiline ülesanne.

Koolieelikutele kodumaa kohta antavate teadmiste valik on erakordselt tähtis. Nende sisust, süstematiseeritusest ja esitamise järjestikkusest sõltuvad laste esimesed kujutlused oma kodumaast, huvi ja armastus selle vastu. Uurimuste kohaselt hõlbustab ühiskondlike nähtuste paremat omandamist ja mõistmist niisuguste sündmuste esiletõstmine, milles ilmnevad meie ühiskonna arengu põhilised seaduspärasused, kõige tähtsam, tüüpilisem — inimeste töö ühiskonna kasuks, suur üldine ülesehitustöö, rahva töö- ja võitlustraditsioonid, kodumaad kaitsvate sõjameeste kangelaslikkus jne. Ilmekad emotsionaalsed faktid, mis illustreerivad neid seaduspärasusi, aitavad mitte üksnes paremini mõista, vaid

kasvatavad ühtaegu positiivset emotsionaalset suhtumist ümbritsevasse, oma kodumaasse.

Teadmiste sisu näidised on toodud koolieelse kasvatuse programmis.

Kujutlusi ühiskondlikust elust hakatakse kujundama juba noorimas rühmas. Nende maht, sisu ning osakaal kasvatus- ja õpetusprotsessis muutub järk-järgult.

Oma lasteaia, tänava, küla (noorimas rühmas) tundmaõppimiselt juhitakse lapsed mõistma seda, et nad elavad Nõukogude Liidus, et meie maa on suur, rikas ja võimas, et selles on palju külasid, linnu, metsi, jõgesid. Kasvataja jutustab, loeb jutte, näitab pilte, kuulatakse muusikat, kõike seda kindla eesmärgiga luua lastes positiivne emotsionaalne suhtumine oma kodumaasse, armastus selle looduse vastu, uhkus rahva töö ja kunsti saavutuste üle.

Tutvumine inimeste tööga omandab kõlbelise aspekti, kui tööst ja mitmesugustest elukutetest teadmisi andes kasvatatakse ühtaegu ka lugupidamist töötajate ja hoidlikkust töö saaduste vastu, äratatakse soovi jõukohaselt osa võtta täiskasvanute tööst. Kui lapsed keskmistes rühmades tutvuvad niisuguste töödega, mis on neile kättesaadavad otseks vaatlemiseks (koka, kasvataja, autojuhi, ehitaja töö), siis vanimas rühmas lisanduvad nendele piltide, jutustuste või luuletuste kaudu sellised tööd, mida neil ei ole võimalik alati näha vahetult, kuid mille saadusi nad pidevalt kasutavad (põllutöö, vabrikute ja tehaste töö). Lapsed juhitakse pikkamööda töö ühiskondliku tähtsuse ja sotsiaalse iseloomu tunnetamisele: inimesed töötavad, aitavad üksteist, et kõik meie maal elaksid paremini, iga töö on vajalik ja väärib lugupidamist.

Nõukogude inimeste sõpruse ja vastastikuse abistamise ideed rõhutab kasvataja siis, kui ta jutustab lastele teiste liiduvabariikide rahvaste elust. Keskmises rühmas saavad lapsed kuulda oma koduvabariigi tööst, oldest, kultuurist,

loodusest, neile näidatakse vabariigi lipu ja räägitakse pealinnast. Nad kuulevad ka naabervabariigist. Vanimas rühmas tutvuvad lapsed veel kahe-kolme liiduvabariigiga (valik tehakse looduse ja tootmisharude kontrasti põhjal, kuid arvesse võttes ka rühma laste rahvuslikku koosseisu).

Paljud kujutlused meie maast seostuvad V. I. Lenini nimega. Lapsed saavad teada, et Lenini nime kannavad linnad, tänavad, väljakud; Lenini ordeniga autastatakse tehaseid, vabrikuid, kolhoose, sovhoose, parimaid töötajaid. Nii kujuneb arusaam, et Lenini nimega on seotud kogu meie elu, kõik parim, mis on meie maal.

Koolielise kasvatusprogrammi soovitab vanima rühma lastele rääkida Lenini võitluskaaslastest. Antavate teadmiste maht ei tarvitse olla suur ja nende esitamisel toetutagu kohalikele näidetele. Tänavad, väljakud, käitised kannavad sageli Lenini võitluskaaslaste nimesid, nende nimesid, kes koos Leniniga võitlesid nõukogude võimu eest. Kasvatataja leidku vajalikke näiteid ümbruskonnast. Kohalikust olukorrast sõltumata tuleb lapsi tutvustada Lenini sõbra ja võitluskaaslase N. K. Krupskajaga.

Lastele on tarvis rääkida Nõukogude armeest, meie maa kaitsjast. Nende teadmiste andmine kulgeb aste-astmelt — sõjaväelaste äratundmiselt vormi järgi (nooremates rühmades) arusaamani, et Nõukogude armee kaitseb maad vaenlaste vastu, et sõjamehed on teinud kangelastegusid ja hukkunud rahvast kaitstes. Rahuajal sõjaväelased õpivad.

Tunnetuslikku materjali on otstarbekas planeerida teemade kaupa. Temaatilise planeerimise eeldab rühmitamist. Näiteks «Nõukogudemaa sünd», «Inimeste töö», «NSV Liidu rahvad», «Sinu kaitsjad». Neid üldteemasid võib igas vanuserühmas konkretiseerida üksikasjalisematega. Näiteks teemat «Inimeste töö» võib käsitleda alateemadena «Minu kodupaiga inimeste töö», «Kuidas tööta-

vad põllumehed», «Naabervabariigi inimeste töö» jne. Teema «Sinu kaitsjad» saab lastele mõistetavamaks, kui neile on jutustatud kodulinna, vabariigi pealinna, Nõukogudemaa kaitsjatest.

Iga teema käsitlemiseks tuleb kindlaks määrata kõige loogilisem aeg.

Materjali rühmitamise üheks kriteeriumiks võivad olla tähtpäevad. Nii on loogiline rääkida lastega Nõukogude armeest 23. veebruari eel, Nõukogudemaa sünnist enne 7. novembrit jne. Muidugi ei tähenda see, nagu ei tarvitseks kasvataja muul ajal lastega nendest ühiskondlikest nähtustest ja sündmustest vestelda. Niisugune rühmitus tähendab vaid seda, et nende tähtpäevade puhul võib materjali esitada kontsentreeritumalt.

Aasta jooksul kordab kasvataja ja kinnistab tundides ning mitmesugustes tegevustes teadmisi, mis lapsed on omandanud teema käsitlemisel. Näiteks teema «Nõukogude armee» käsitlemise võib vanimas rühmas planeerida mitu korda aastas: kohe pärast 7. novembrit, millal lastele räägitakse armee sünnist, enne 23. veebruari, enne võidupüha, suvel, millal lapsed saavad üksikasjalikumalt teada sõjaväe õppustest rahu ajal, millest kujuneb nende liikumis- ja loovmängude üks süžeesid.

Et mitte pelgalt vahendada teadmisi ühiskondliku elu kohta, vaid luua lastes ka positiivset emotsionaalset suhtumist nendesse, kasutab kasvataja mitmekesiseid vahendeid.

Nendest peamine on laste kogemustele toetuvate ühiskondliku elu vaatluste organiseerimine. Igas lasteaias on niisugune võimalus. Maalapsed peavad nägema kolhoosnikute tööd, tundma selle sisu, oma silmaga nägema selle ühiskondlikku tähendust. Maalapsed võtavad osa tähtpäevade pidustustest, nendel on linnalastest rohkem võimalusi ühineda nii kogu maa kui ka koduküla töö- ja võitlustraditsioonidega (lillede asetamine langenute kalmudele ja Leni-

ni monumendi jalamile, tööeesrindlaste autasustamine, noorte saatmine sõjaväe-teenistusse jne. Et ümbritsevat õigesti ära kasutada, uurib kasvataja seda eelnevalt ja teeb pedagoogiliselt otstarbeka valiku nende objektide, sündmuste ja nähtuste hulgast, mida on sobiv lastega vaadelda.

Ka kunstilised vahendid — ilukirjan- dus, kujutav kunst ja muusika — aita- vad kasvatada positiivselt emotsionaal- set suhtumist ühiskondliku elu nähtus- tesse.

A. Kononovi ja J. Pinjassovi jutustus- tes Leninist, L. Kassili ja J. Dlugolenski jutustus-tes Nõukogude armeest, N. K. Krupskaja, S. Baruzdini jt. olukirjeldus- tes räägitakse ilmekalt ja lastele arusa- davalt sündmustest, nähtustest ja tõika- dest, mida lastel pole võimalik vahetult tajuda. Muinasjuttudest tutvuvad lapsed eri rahvaste kunstiga. Värsid lisavad nende teadmistele emotsionaalse värvin- gu ja tugevdavad tundeid, raamatute illustratsioonid ja pildid aitavad luua nägemiskujutlusi. Lapsed tutvuvad meie maa rahvaste muusikaga, kuulavad ja laulavad laule kodumaast, Nõukogude armeest, V. I. Leninist, mis samuti rikas- tab laste tundeid, arendab tunnete üle- vust ja peenust.

Ühiskondlikust elust kujutluste aren- damine ja patriotismitunde algete ra- jamine on edukam siis, kui see kulgeb süsteemselt, järjepidevalt, mitmekesise tegevuse kaudu ja on orgaaniliselt lüli- tatud pedagoogilisse protsessi.

Uurimused on näidanud, et vajalikke töötulemusi õnnestub saavutada juhul, kui pedagoogiline protsess hõlmab laste tegevuse kõiki liike, nende spetsiifikat arvestades.

Peatugem pisut lähemalt põhinoetel laste tegevuse eri liikide suhtes.

Tunnid. Tundide ülesehitamisel, nende programmikohase sisu kindlaksmäära- misel on tähtis arvestada tunnetusliku materjali doseerimist ja esituse järje- pidevust. Nii nagu selle vähene, nii ka

ülearune hulk ei suuda tagada mõtle- mise küllaldast aktiivsust ega materjali omandamise ja tunnete kasvatamise va- jalikku taset.

Planeerides materjali ühe teema piires, loob kasvataja loogilise seose üksiktun- dide vahel. Tutvustades teist liiduvaba- riiki, antakse näiteks järgmisi teadmisi: liiduvabariigi nimi, lipp, pealinn, selle vabariigi inimeste töö iseärasused, loo- dus ja kunst. Niisuguste teadmiste and- miseks võib planeerida 2—3 omavahel seostatud tundi. Esimeses tunnis tuleks lapsi tutvustada käsitletava vabariigi nimetusega, vaadelda lippu (võrrelda seda NSV Liidu ja koduvabariigi lipu- ga). Järgmises tunnis tuleks jutustada pealinnast, loodusest, korrates lühidalt ka eelmises tunnis õpitut, kõnelda lastele vabariigi tööliste ja kolhoosnikute tööst, sellest panusest, mida annab nende in- meste töö maa üldiseks hüvanguks, ja abist, mida nad saavad teistelt vabarii- kidelt.

Kolmanda tunni võib pühendada rah- vakunsti ja olmegea tutvustamisele.

Lapsed peavad materjali omandama mitte passiivselt, vaid aktiivselt, kuuldu loovalt läbi töötama. Selleks aitavad kaasa võtted, nagu võrdlus, probleem- küsimused, individuaalülesanded, laste küsimuste stimuleerimine, laste lülitami- ne kujutletavasse situatsiooni, mänguli- sed võtted jne.

Tänapäeva sotsialistliku tegelikkuse võrdlemine revolutsioonieelse elu, ini- meste töö ja olmetingimustega on pea- misi võtteid lastes elementaarsete aja- looalaste arusaamade kujundamisel. Selle abil täpsustuvad ja konkretiseeru- vad laste teadmised möödunud ja käes- olevast. Õpetamaks last õigesti hindama head ja halba, kujundamaks temas vas- tavat suhtumist, on vaja lapsele näidata vahet hea ja halva vahel ning temas esile kutsuda kirkaid tundeid, soovi as- tuda välja hea kaitseks.

Lülitades lapsed kujuteldavasse situat- siooni, ergutab kasvataja neid oma tead-

misi aktiivselt rakendama ja oma tundeid avaldama. «Lapsed, kui teile tuleksid külalised teisest kolhoosist, mis te neile näitaksite, kuhu te neid viiksite? Aga kui meie sõidaksime Moskvasse või Leningradi, kuhu me siis läheksime?»

Mänguvõtted ja didaktilised mängud tõstavad teadmiste omandamise ja tunnete kasvu aktiivsust. Didaktilist mängu saab eduga kasutada ka internatsionaalses kasvatuses. Lastele meeldivad rahvakunstimeistrite valmistatud esemed. Kasvatamiseks lugupidamist teiste vabariikide rahvakunsti vastu, tutvustati lastele vene rahvuslikke mänguasju, ukraina tikandeid ning ukraina ja gruusia keraamikat. Kogutud tarbekunstiesemed pakkusid materjali didaktiliseks mänguks «Suveniiride kauplus». Mäng korraldati teadmiste kinnistamiseks eri rahvaste tarbekunstist. Mängureeglid seisavad selles, et suveniiri sai «osta» laps, kes teadis, missuguses vabariigis ja missugusest materjalist ese on valmistatud ning millised on selle iseärasused. Mängutegevus seisnes suveniiri müümis-ostmises.

Lapsi tutvustatakse mitmesuguste rahvarõivastega, mõnda nendest lastakse joonistada. Teadmiste kinnistamiseks võib mängida järgmist mängu. Lapsel tuleb ütelda, missugusele rahvale kuulub see või teine kostüüm, missugustest esemetest see koosneb, mida iseloomustavat on selle peakattes, missugune värvus on valdav. Laps, kes küsimustele õigesti vastab, saab õiguse riietada nukk nendesse rõivastesse ja tantsida temaga lasteringis.

Teadmishimu ja aktiivsus arenevad, kui anda lastele võimalus tunnis küsimusi esitada ja nendele vastata. Pärast seda, kui kasvataja oli jutustanud lastele Valgevene vabariigist, varus ta tunnist mõned minutid küsimusteks: «Lapsed, mida te veel sellest vabariigist teada tahaksite: valgevenelaste tööst, kunstist, loodusest? Lapsed esitavad küsimusi,

kuid kasvataja ei kiirusta vastamisega, vaid küsib, kas mõni lastest ehk oskab vastata, mõnedele küsimustele vastab ise, mõnedele soovib lastel endil otsida vastust raamatust ja järgmises tunnis vastata. Laste aktiivsust tunnis tõstavad ka kasvataja esitatud küsimused. Need tuleks koostada nii, et lapsed vastates kasutaksid oma teadmisi, teeksid analüüsi ja üldistusi: «Milleks meie rahuarmastaval maal oli vaja Punaarmee?», «Miks on Nõukogude Liidu vapil kujutatud sirp ja vasar koos?» jne.

Laste tundekasvatuses etendab suurt osa tundide emotsionaalsus. Teadmised, mida ei värvusta tunne, omandatakse formaalselt ja need ei jäta jälgi lapse hinge. Ent kuidas saavutada vajalikku emotsionaalsust tundides, kus koolieelikuid tutvustatakse ühiskondliku elu nähtustega?

Eelkõige pedagoogi oskusega laste edasi anda omaenda suhtumist sündmustesse, nähtustesse ja inimestesse. Palju sõltub sellest, kuidas kasvataja loeb juttu või luuletust, missuguste sõnade ja intonatsiooniga jutustab lastele Vladimir Iljitšist, sõjasangareist, esimesest kosmonaudist, laupäevakutest meie maal. Kasvataja tunnete siirus kandub otseselt üle ka tema kasvandikesse.

Suurt mõju avaldab laste tunnete mitmesuguste vahendite kompleksne kasutamine, nagu ilukirjandus, kujutava kunsti teosed, muusika. See annab võimaluse kujundada laste nägemiskujutlusi, äratada neis kaastunnet, kaasaelamist, kasvatada tundeid. Ülitähtis on, et kasvataja oskaks teetuda laste kogemustele ja tunnetele. Toogem näitena, kuidas üks Belgorodi kasvatajaid kõneles lastele NSV Liidu vapist. Lapsed vaatsid vapi kujutust plakatil. Kasvataja: «See on Nõukogude Liidu vapp. Vapp on riigi eraldusmärk. Seda kujutatakse pitsatitel, lippudel, dokumentidel. Näete minu passi! Vapp särab kuldselt punastel kaantel. Vapp ütleb mulle kohe: «Sa

oled Nõukogude Liidu kodanik». Ja ma olen sellele uhke! Vapp seisab ka teie esimesel dokumendil — sünnitunnistusel. Laske emal seda endale näidata. Vapp sellel dokumendil kõneleb, et ka sina, Leena, oled meie suure maa kodanik. Aga kas tahate teada, kuidas tekkis vapp ja mida ta tähendab? Kuulake siis, jutustan sellest.» Kasvataja loeb ette J. Lermontovi jutustuse «Nõukogude vapp». Siis vestleb ta veel kord lastega veendumaks, kas nad on õigesti mõistnud, miks meie vappil on kujutatud päike ja viljapead ning miks sirp ja vasar on kujutatud koos.

Laste õpetamiseks on vaja leida mitmekesiseid vorme. See võib olla kasvataja jutustus, vestlus lastega, piltide vaatamine, jutustuste koostamine laste poolt. Tunni võib anda ekskursioonina või matkana, näiteks ekskursioon Moskvasse, teekond Usbekistani jne. Otstarbekas on vaheldada õppetunni kohta: kui tundi on lülitatud ka muusika kuulamine, siis võib selle anda saalis, kui on ette nähtud diapositiivide vaatamine, siis ruumis, kus lapsed tavaliselt vaatavad diafilme. Pole vaja alati lapsi laua juurde istuma panna. Vestlus Uljanovite perekonnast, näiteks, nõuab intiimset miljööd ja õigem on paigutada lapsed istuma ringis, siis aitab juba miljöö luua vajalikku õhkkonda. Laste tutvustamine ühiskondliku elu nähtustega lülitub pedagoogilisse protsessi seostatuna muusika ja kujutava kunsti tundidega. Niisugune eri tundide omavaheline seostamine hõlbustab mitte üksnes teadmiste omandamist, vaid soodustab ka sügavamate tunnete teket.

Muusikatundides kuulavad lapsed nende liiduvabariikide rahvaste muusikat, kellest neile teistes tundides on räägitud, õpivad rahvatantse, laulavad laule kodumaast, Leninist, armeest. On väga tähtis, et muusikajuhataja töötaks tihe-
das kontaktis rühma kasvatajaga, et ta teaks, milliseid teadmisi lapsed omandavad tundides. Eriti vajalik on selline kontakt pidudeks valmistumisel. Kui nii-

sugune koostöö puudub, on lastel raskem aduda, miks meie maal seda või teist tähtpäeva pühitsetakse. Nii on meie maa sündi käsitlevate tundide seeria loogiliseks jätkuks oktoobripühade tähistamisele pühendatud hommik. Meie lapsed peavad teadma, miks kogu rahvas tähistab seda päeva, miks see on kallis nõukogude inimestele. Selle hommiku peaesmärgiks on luua lastel rõõmus, elev meeolu, süvendada nendes kodumaarmastust, kinnistada kujutlusi meie maast, töötajate elust, Leninist.

Lapsed võivad esitada lühikesi instseneeringuid, mis kujutavad nõukogude inimeste olmet ja tööd, s.t. oktoobripidustuse sisuks olgu kodumaa teema. Kõike, mis antud teemast hälbib, tuleb hoiduda stsenaariumi võtmast (näiteks sügise teema, sest see raskendaks lastel pühade tähtsust tunnetada ja luua seost sellega, mida nad on kuulnud tundides selle tähtpäeva pühitsemise kohta).

Ühiskondliku elu nähtuste tutvustamise süsteemis on väga tähtsal kohal kunstitunnid, sest need võimaldavad voolimise ja joonistamise kaudu väljendada ümbritsevast elust kogunenud muljeid.

Kunstitunnid ühiskondliku elu teemadel on lastele kõige tüsilikumad. Nendes tundides lahendatakse keerulisi kujutusülesandeid: liikumise edasiandmist, esemete vastastikust sõltuvust, ruumilist paigutust. Ent nende tundide kasvatuslik väärtus on väljaspool kahtlust ja see kompenseerib märgatavalt nii mõnigi kord ebarahuldava kujutusliku külje. Kõlbeline kasvatus nendes tundides toimub teema asetuse ja tunni organiseerimise kaudu.

Tunni teemad võivad olla mitmesugused, kuid tihedasti seotud suulistes tundides omandatud teadmistega. **Joonistamine** — «Minu küla», «Moskva kõrgehitised», «Uue maja ehitamine», «Kuidas ma pühad veetsin», «Talvapäev Põhjas» jne.

Voolimine — «Kanala», «Nõukogude sõdur», kollektiivne voolimistö S. Mih-

halkovi luuletuse «Me näeme Petrogradi linna» järgi jt.

Ühiskondliku elu nähtustega tutvustamine ja positiivse suhtumise kasvatamine nendesse annab üksnes siis soovitavaid tulemusi, kui need tunnid on lülitatud üldisse pedagoogilisse protsessi ja tegevus kestab laste mängudes ning töös. Tundide seos mitmesuguste tegevustega rikastab laste vaimset elu ja rahuldab nende vajadust ümbritseva elu tunnetamise ja kajastamise järele. Tavaliselt areneb lapsi paeluva teose süžees välja huvitav kauakestev **mäng**. Lapsed toovad sellesse oma elukogemusi ja kasvataja ülesandeks on toetada laste huvi mängu vastu, anda neile toitu mängu rikastamiseks. Nii võivad huvitava loovmängu algseks süžeeks olla S. Kuzmini jutustus «Iljitsi lambike» ja joonistamine teemal «Minu kodulinn õhtul». Talvises õues lumest, suvises liivast, rühmatoas ent klotsidest ehitatakse küla, pannakse sisse elektrivalgustus, seejärel aga asutakse teekonnale Põhja, et ehitada seal elektrijaama, uusi linnu ja külasid. Sõiduks on tarvis ehitada laev või lennuk, valmistada sealsetele elanikele kingitusi, vajalik varustus ehitustööks, läbi mõelda marsruut. Selline mäng võib kesta mitu päeva, see on rikas osade poolest ja sisult, rahuldab laste mitmekesiseid huvisid ning kinnistab kujutlusi meie maast ja inimeste tööst.

Teiste liiduvabariikide ja eri rahvustest inimeste töö ja kunsti kohta omandatud teadmised on aluseks mängudele «Reis mööda kodumaad». Niisugustes mängudes peab kasvataja aktiivselt osalema. Tema abi seisneb osade valimises ja nende sisu läbiarutamises koos lastega. Eriti algul on vaja lapsi aidata mängu süžeed arendada. Mängureisidel on lapsed vastavalt oma huvidele ühinenud gruppideks. Nendeks võivad olla valgevene «töölised», kes oma tehastes valmistavad kõige suuremaid masinaid, «ehitajad», «loomakasvatajad», kes kas-

vatavad lehma, saavad nendelt piima, saadavad seda teistesse vabariikidesse, lasteaedadesse jne. Osa lapsi võib mängida külaliskunstnikke, kes on saanud Valgevenes esinema kontserdiga ja vaatama, kuidas valgevenelased elavad. Pedagoogi juhtiv osa nendes mängudes seisneb vaatamaks, kuidas iga grupp mängib, ja aitamaks neil arendada süžeed seostatuna teiste gruppide mänguga.

Ühiskondlik elu on alati laste mängude allikaks. Nõukogude sõdurite, piiri-valvurite, tööliste, Moskva, Leningradi ja kodulinna ekskursioonijuhtide, raamatukoguhoidjate, arstide, õpetajate osades ühinevad koolieelikud kodumaa sündmustega.

Ühiskondliku elu sündmuste tutvustamine ja patriotismi algmete rajamise süsteem eeldab seost töökasvatusega. See ei piirdu pelgalt lastele täiskasvanute tööst jutustamise ega tööinimesest lugupidamise kasvatamisega, vaid tähendab lapse isiklikku ühiskondliku suunatusega tööd. Lasteaia või kodutäna haljastamine, väiksematele mänguasjade valmistamine, lillede kasvatamine, raamatute parandamine, saali kaunistamine, köögiviljapeenarde hooldamine jne. — see kõik on koolieelikule jõukohane töö, mis orgaaniliselt pedagoogilisse protsessi imibununa soodustab kodanikutunde kasvatamist. Kui aprillikuus kogu maal toimuvad kommunistlikud laupäevakud ja kõik lapsevanemad võtavad nendest osa, lapsed aga kuulavad raadio ja televiisori kaudu teateid, kuidas need kulgevad, on täiesti loomulik korraldada ka lasteaia oma laupäevak, anda lastele võimalus koos täiskasvanutega oma väikese, ent neile väga tähtsa töö kaudu ühineda sündmusega, mis hõlmab kogu maad. Uhkustunne osavõtu üle «töelistest üritustest» on väga oluline tegur kodanikutunde kasvatamisel.

Niisiis peavad pedagoogilise protsessi kõik lülid olema loogiliselt omavahel

seotud, et, kasutades laste tegevuse iga liigi spetsiifikat, taotleda ühtsama eesmärgi. Teadmised ja suhtumised muutuvad püsikindlamaks ja väärtuslikumaks, kui nad leiavad kajastust laste käitumises. Teadagi ei saa koolieelikutelt oodata kodumäässe suhtumise väljendumist mingites ühiskondlikult tähtsates tegudes, niisugustes, nagu see võib olla täiskasvanute juures. Kuid koolieelikute tegudel ja tegemistel võivad ka juba selles eas olla ühiskondlikud motiivid, mis ilmnevad soovis töötada kõikide heaks, sallimatuses halbade tegude suhtes, hoidlikus suhtumises loodusesse, ühiskondlikku omandisse jne. Kui kasvatusprotsess annab lapsele võimaluse harjutada ennast niisuguste tegudega, siis areneb temas pikkamööda isiksuse ühiskondlik suunitlus tervikuna. See on väga oluline, kujundamaks selliseid isiksuse omadusi, mida NLKP XXV kongressil nimetati «aktiivseks eluhoiakuks».

AJALOO LEHEKÜLGEDELT

ALBU SEMINAR

KARL MARTINSON,
ajalookandidaat

XVII sajandi lõpu poole ja XVIII sajandi esimestel aastakümnetel toimus Venemaal hariduses mitmeid printsiipiaalseid muudatusi. Kiriku võim teaduse ja hariduse üle hakkas vähenema koos ilmaliku teaduse ja hariduse levikuga. Senised kõrghariduse keskused Venemaal — 1632. a. asutatud Kiievi Vennaskonna ehk Kiievi Mogila koolleegium (nimetati 1701. a. ümber akadeemiaks) ning 1687. a. Moskvas avatud Slaavi-Kreeka-Ladina Akadeemia — olid veel suures osas kiriklikud ja skolastilised ning ei

vastanud kaugeltki ei Vene riigi vajadustele ega tollaegse teaduse nõuetele.

Vene riigi ees seisis suur ja raske ülesanne — otsustavalt tugevdada maa tööstust, kaubandust ja sõjalist jõudu. Kõik see nõudis tõhusat abi tehnikalt, teaduselt, hariduselt. Eriti tähtis oli kindlustada riiki omaenda spetsialistide ja haritlaskaadriga.

1701. a. andis Peeter I ukaasi Moskva navigatsioonikooli avamiseks, mis sai ettevalmistavaks astmeks Peterburi Mereakadeemia asutamiseks 1715. aastal. Rajati veel kahurväe-, inseneri- ja mäekoole. 1707. a. alustas Moskvas tegevust kirurgiakool, millele järgnes meditsiinikoolide asutamine Peterburi, Kroonlinna jt. haiglate juures. 1714. a. anti ukaas «matemaatikakoolide» rajamiseks provintssides. Aasta hiljem avati üks niisugune kool ka Tallinnas. Seda nimetati siin «vene kooliks». Peale üldise alghariduse — lugemise, kirjutamise ja rehkendamise — õpetati selles koolis esialgu ka laevastõidukunsti. 1719. a. loetleti nimetatud koolis Tallinnas 66 õpilast. Ka Narvas töötas mõnda aega navigatsioonikool.¹

Peeter I ja tema abilised jälgisid suure huviga iga algatust, mis vaid aitas lahendada tolle aja üht tähtsamat ülesannet — luua omaenda õpetatud inimeste kaader. Selles suhtes on küllaltki tähelepanuväärne kild ka Eesti haridusloos, millele muide osutas suurt tähelepanu akadeemik P. P. Pekarski oma 1870. a. ilmunud ulatuslikus teoses «Peterburi imperaatorliku Teaduste Akadeemia ajalugu».² Jutt on parun Magnus Wilhelm Nieroth'i (1663—1740) poolt Järvamaal praeguses Paide rajoonis Paide külanõukogus 1717. a. avatud ühest esimesest ilmalikust õppeasutusest Vene riigis — Albu seminarist.

Nieroth'ide suguvõsa valdas maid Eestimaa juba XVI sajandil. Enne Eesti ala liitmist Venemaaga teenis M. W. Nieroth majorina Rootsi vägedes; 1687. a. anti talle

paruni tiitel. Tema oli ka üks neist, kes 1710. a. kirjutas alla Tallinna linna ja kindluse kapitulatsioonile Vene vägedele. Hiljem, aastatel 1711—1716, tegutses M. W. Nieroth Eestimaa maanõunikuna, seejärel kutsuti Peterburi kommerskolleegiumi asepresidendiks. Ta suri 1740. a. Tallinnas.³

28. mail 1717 pärandas M. W. Nieroth oma valdustest Järvamaal kolm küla, nende hulgas ka Albu, erilise kasvatusasutuse või seminarirajamiseks. Olles seotud pietistidega Saksamaal, kes olid Halles asutanud nn. vaestelastekooli, pidi Albu kujunema «Eestimaa Halle» taoline õppeasutus. Mõningatel andmetel plaanitses M. W. Nieroth seminarist koguni kõrgema õppeasutuse kujundada.⁴ Seminarit võeti vastu mitte ainult aadlike, vaid ka lihtrahva lapsi, sealhulgas eestlasi.

Kool alustas tööd 1717. aastal. Selle õppeprogramm oli õige ulatuslik: ladina, saksa, prantsuse, kreeka ja heebrea keel, geograafia, ajalugu, filosoofia, õigusteadus, moraal, matemaatika, geomeetria, fortifikatsioon, arhitektuur, joonistamine, lõpuks veel vehklemine, ratsutamine ja tantsimine, mis kuulus tollal vajaliku osana mitte ainult aadlike, vaid iga haritud inimese oskuste juurde. Vähemalt studeeritavate õppeainete rohkuse poolest ületas Albu seminar isegi Peterburi Teaduste Akadeemia Gümnaasiumi, mis asutati 1726. a.

Kooli direktoriks sai Academia Gustavo-Carolina kasvandik Heinrich Christoph Wrede, kellele õigupoolest säärase õppeasutuse avamise idee kuuluski. Ta oli pärit Harju-Jaanist, kus tema isa töötas vaimulikuna. Õppinud aastail 1704—1708 Tallinna gümnaasiumis ning seejärel 1708—1709 Pärnusse kolitud Academia Gustavo-Carolinas, siirdus H. Ch. Wrede Saksamaale. Seal täiendas ta end kuni 1711. aastani Kieli ja Halle

¹ Vt. Eesti NSV ajalugu, Tln., 1955, I kd., lk. 480.

² Vt. Г. П. Пекарский. История императорской Академии Наук в Петербурге, СПб, 1, 1870, стр. XXV jj.

³ Deutsch-baltisches biographisches Lexikon 1710—1960, Köln, 1970, S. 547—548.

⁴ Vt. E. Winter. Halle als Ausgangspunkt der Deutschen Russlandkunde im 18. Jahrhundert. Berlin, 1953, S. 267—275.

üliskoolis. Pärast õpinguid töötas H. Ch. Wrede Harju-Jaanis, Jüris ja Jõelähtmes vaimulikuna ning veel mitmel kiriklikel ametikohtadel. Ta avaldas palju vaimulikke raamatuid, sealhulgas ka eesti keeles. Suuri teeneid oli tal aga siinses haridusloos. Nii oli ta 1717. a. rajanud köstrikooli, mille kasvandikke kasutati koolmeistrina, tema kaastegevusel oli asutatud ka külakool. Täheandab, H. Ch. Wrede oli koolitööga tuttav. 1717. a. nimetas M. W. Nieroth oma testamendis H. Ch. Wrede Albu õppeasutuse alaliseks direktoriks. Viimase juhatus alla kuulusid nii seminar kui ka samas tegutsenud vaeslaste varjupaik. Sellel ametikohal oli H. Ch. Wrede seitse aastat. Milmesuguste vastuolude tõttu ta aga vabastati 1724. aastal sellelt kohalt. Uueks direktoriks pidi saama Weimarist pärit Ch. H. Helmershausen, Halle õppeasutuse kasvandik. Ent ta ei saanud siiski tegelikult tööle asuda, sest ta suri samal, 1724. aastal. Nüüd soovitati direktoriks Tallinnas sündinud ja Halle õppinud vaimulik Eberhard Gutsleff, üks tolle-aegseid silmapaistvamaid keele- ja kirjamehi Eestis, aga tema ütles sellest ära.

Albu seminari õppejõud olid pärit Saksa maalt, peamiselt Hallest. Kui palju neid Albus üldse töötas, ei ole täpselt teada. E. Gutsleffi ühes kirjas Hallele 1718. a. jaanuaris palutakse Albusse saata «veel neli õpetajat».⁵ 1720. aastal on seminaris töötanud vähemalt neli õppejõudu, 1724. aastal seitse. Üks neist oli igatahes doktorikraadiga. Õppejõududest on nimeliselt teada A. Hirschhausen, J. F. Koch, Uhde, Willemsen ja Albrecht. Viimati mainitust veel nii palju, et ta töötas Albus matemaatikaõpetajana alates aastast 1719 viis aastat. 1724. a. siirdus Albrecht tööle Peterhoffi, sealte neli aastat hiljem Riia lütseumi matemaatika õppejõuks.

Ka Albu seminari kasvandikest ning nende koosseisust on andmed katkendlikud. Seminari esimesel aastal õppis siin 28 eesti poissi. E. Gutsleffi teatest Hallele 16. jaanuaril 1718 selgub, et Albus õppis siin 30 last⁶, 1720. aastal loefleti õpilasi aga umbes 100⁷. 1724. aasta kohta on teada, et kasvandikke oli 36 poissi (neist 7 «maksjat») ning 5 orbu tütarlast⁸. On toodud veel andmeid, et seminari «saksa koolis» õppis kuni 100, «eesti koolis» kuni 50 last⁹.

Seminari kasvandike edasise saatuse kohta puuduvad andmed. Igatahes olevat osa õpilasi saadetud edasi Hallele oma haridust täiendama. Aga vähemalt ühe kohta on siiski teada, et temast sai oma aja kohta üsna õpetatud mees. See oli Johann Dietrich Schilling, kelle isa oli endine Kroonlinna laevakapten. Edasine elukäik viis J. D. Schillingi Peterburgi, kus ta asus õppima juba siinse Teaduste Akadeemia juurde rajatud ülikooli. Nagu akadeemia ülikoolis kombeks oli, anti noormees esialgu adjunkt G. F. Mülleri hooldamisele. Seejärel sai J. D. Schillingist kuulsu matemaatika akadeemik D. Bernoulli esimesi õpilasi Peterburis. Seda fakti hiljem meenutades nimetab D. Bernoulli oma esimeste üliõpilaste hulgas ka kedagi Müksi (Мюксь, eesnime ta ei märgi), kes nime järgi võiks olla koguni eesti päritoluga. Võib oletada, et temagi oli ehk Albu seminari kasvandik. Mõlemad noormehed J. D. Schilling ja Müks siirdusid 1727. aastal Hollandisse edasi õppima. Müksi saatusest pole rohkem midagi teada. J. D. Schilling hakkas Leideni ülikoolis meditsiini õppima. Pärast õpingute lõpetamist tuli ta Venemaale tagasi ning temast sai keisrikoja ihuarst.¹⁰

⁶ Sealsamas.

⁷ П. П. Пекарский. История императорской Академии наук в Петербурге, т. I, стр. XXVI.

⁸ E. Winter. Halle als Ausgangspunkt..., S. 432.

⁹ Eesti kirjanduse ajalugu. I kd., Tln., 1965, lk. 180; L. Andresen. Eesti rahvakoolid 19. sajandil, Tln., 1974, lk. 30.

¹⁰ Материалы для истории Императорской Академии наук. (Edaspidi: Материалы АН) СПб., 1885 г., т. I, стр. 286; Материалы АН, т. 2, стр. 195, 206; Материалы АН, т. 6, стр. 99; П. П. Пекарский. История Императорской Академии наук в Петербурге, т. I, стр. XXVII.

⁵ E. Winter. Halle als Ausgangspunkt..., S. 432.

1719. aastal pöördus M. W. Nieroth tsaar Peeter I poole avaldusega, milles ta tegi ettepaneku Albu seminari laiendamiseks, tuues siia õppijaid Venemaalt. Tema arvates võivat Albu seminaris õppida igal aastal 200—300 noort. Selleks palus M. W. Nieroth võimudelt toetust — meistreid ja lõõjõudu koolile uute hoonete püstitamiseks.¹¹ Nagu öeldud, olnud M. W. Nierothil plaan kujundada Albu seminarist kõrgem õppeasutus. Lisaks kavatsenud ta luua siia veel «collegium arabicum» — kooli idamaa keelte õppimiseks, mis tulevat Vene riigile kasuks Aasia vallutamisel.¹² Mainitud kiri kanti tsaarile ette. Seejärel käis kooliga tutvumas kabinetssekretär Makarov¹³ Peterburist ning Eestimaa kindralkuberner F. M. Apraksin. Viimane soovinud isegi oma lapsed siia õppima saata.¹⁴

1720. a. varakevadel külastas Albu seminari teel Tartusse Pihkva piiskop F. Prokopovits. Kirjutades tsaarile oma muljetest (10. mail 1720), märkis ta, et nelja õppejõu juhatusel õpib Albu seminaris kuni 100 noort, peamiselt «liivimaalased», aga ka mõned venelased. Piiskop olevat ka ise suunanud Albu seminari Kiievest kolm noort, kes saanud Eestisse koos vanematega. Kiievest pärit kasvandike eesmärgiks olevat siin õppida kreeka, heebrea ja ladina keelt, geograafiat ja ajalugu.¹⁵

Nii äratas Albu seminar keskvoimudes suurt huvi. Peeter I arvates võivat sellast kujuneda kool, kus tulevased kõrgemad riigiametnikud saaksid haridust omandada, selle asemel, et neid välismaale õppima

saata.¹⁶ Tsaari korraldusel anti Albu seminar Eestimaa kindralkubeneri hoole alla ning koostati erilise ukaasi projekt, milles Peeter I avaldas Albu seminarile oma poolehoidu. Seminari ülalpidamiseks püüdatud mõisad vabastati maksudest ja andamikohustustest. Seminari lõpetanutele tööati igasugust toetust ja keiserlikku kaitset. Ukaas saadeti Tallinnasse Eestimaa kindralkubenerile, riigiasutustele ning seda levitati vene aadlike hulgas.¹⁷

Et Albu seminar siiski kaugemale ei arenenud, seda põhjustasid ilmselt Saksamaalt pärit pietistlike õppejõudude sobimatus nii suurteks ülesanneteks, vajalike organisatsioonide puudus ning kasvandike eelnev nõrk ettevalmistus.¹⁸

Albu seminar tegutses umbes 1740. aastani. Ehkki andmed selle õppeasutuse töö kohta on väga puudulikud, võib öelda, et ta etendas siiski teatavat osa siinsele noorsoole hariduse andmisel.

¹¹ П. П. Пекарский. История Императорской Академии наук в Петербурге, т. I, стр. XXV—XXVI.

¹² E. Winter. Halle als Ausgangspunkt..., S. 301.

¹³ Deutsch-baltisches biographisches Lexikon 1710—1960, S. 547—548.

¹⁴ E. Winter. Halle als Ausgangspunkt..., S. 267—275.

¹⁵ П. П. Пекарский. История..., т. 1, стр. XXVI.

¹⁶ E. Winter. Halle als Ausgangspunkt..., S. 267—275.

¹⁷ Sealsamas. П. П. Пекарский. История..., т. 1, стр. XXVI—XXVII.

¹⁸ Vrdl. E. Winter. Halle als Ausgangspunkt..., S. 267—275, 439, 443.

SOOVITAME

Ajakirja «Математика в школе» veergudelt leiab iga matemaatikaõpetaja enese jaoks vajalikku. Sageli on ilmunud aastakäigu läbisirvimine tulutoovam kui ilmunud üksiknumbrite lugemine. See tõttu juhime tähelepanu mõnelele vajalikele artiklitele, mis on ilmunud alates 1977. a. kolmandast numbrist.

Metoodilistest materjalidest on huvipakkumaid L. Lopovoki «Probleemsituatsiooni loomisest ja kasutamisest õppetöös» (nr. 3). Artiklis on rida näpunäiteid vajaliku olukorra loomiseks, õpilaste mõtetegevuse aktiveerimiseks. Ajakirja 4. numbris tutvustab B. Gnedenko teadusliku maailmavaate kasvatamise võimalusi matemaatikatundides. V. Meider lisab sellel teemal veel hulga omapoolset materjali (nr. 6). Sisult aktuaalne on A. Semušini «Kooli matemaatikakursuse põlütehniline sisu», kus rikkalike näidete varal esitatakse elulähedaste ülesannete koht ja nende lahendamise võtmed (nr. 4). K. Košabajev tutvustab 1978. a. esimeses numbris õpilaste patriotilise kasvatustöö võimalusi matemaatika õpetamisel. Matemaatiliste lausete omandamise meetodikat tutvustab J. Grudenov (nr. 6).

Heaks täienduseks meie koolis käsitletava vektormatemaatikale on E. Vassilenko «Täiendavate ülesannete süsteem» (nr. 6), V. Makovli «Vektorite rakendamise ülesannete lahendamisel» ja G. Bevsi «Ülesannete lahenduste üldistamine vektorite abil» (nr. 2, 1978).

Keskkooliõpetajate tähelepanu pälvivad M. Balki ja G. Piskarjovi «Mõned täiendused integraali mõistele koolimatemaatikas» (nr. 6)

ning J. Moissejeva artiklid «Esimesed kokkuvõtted uuest matemaatikaprogrammist» ning «Algebra ja matemaatilise analüüsi aluste lõpueksamist» (nr. 2, 1978).

Huvipakkuvad on D. Klimešenko mõtted ülesande lahendamise psüühilistest arutlustest, B. Eppeli «Matemaatikaõpetaja isiklik raamatukogu» (nr. 3), T. Mihhejeva «Töö õpikuga» (nr. 5), A. Zimni «Mänguelemendid tunnis» (nr. 6), K. Šalimovi «Nõuded matemaatikavihikule» (nr. 1, 1978).

Rubriigis «Tehnilised vahendid. Õppevahendid» on mitmeid uusi ideid andvaid materjale nii kabinetide täiustamise, õppevahendite soetamise kui ka tehniliste vahendite kasutamise vallast. Nendest märkimisväärsamad on V. Boltjanski jt. «Matemaatikakabinet ja selle sisustamine» (nr. 4) ning artiklid vajalikest vahenditest 5. klassile (nr. 5) ja 7.—8. klassis geomeetria õpetamisest (nr. 6).

Tehnilisi vahendeid ning nende kasutamise abimaterjale tutvustavad G. Russakova ja M. Trontski «Valgustahvli kasutamise kogemusi matemaatikatunnis» (nr. 4), L. Adelfi «Kilelehtede kasutamine Saksa Demokraatlikus Vabariigis» ja L. Flade ning A. Halamaiseri «Kilelehtede valmistamise võtteid». Mõlemad artiklid on ajakirja septembri-oktoobrinumbris. V. Saveljev vaatleb tagasivõtteprobleeme diaprosjektorite kasutamisel (nr. 5), V. Bunjatov kirjeldab, kuidas kasutada tehnilisi vahendeid (koolis on olemas filmiapaaraat, diaprosjektor, valgustahvel ja magnetofon) üksikutes tundides saavutamaks ajavõitu 15—20% (nr. 1, 1978).

Fakultatiivkursuste õpetajad võivad lugeda sümmetria kohta (nr. 3, N. Solasteri jt. artikkel), matemaatika kohta (nr. 4, B. Vössoki), programmeerimise kohta (nr. 5, V. Ponomarenko). V. Rimski lisab mõtteid lineaarvõrraste geomeetriast (nr. 1, 1978). Rikkaiikult on artikleid klassivälisest tööst. Nendest väärivad märkimist T. Korikova «Mõnede geomeetriaalsete võrraste lahendamine vektorite abil» (nr. 3), M. Bašmakovi jt. kirjutised XI üleliidulisest olümpiaadist, kus analüüsitakse esitatud ülesandeid, antakse lahendused. A. Savin tutvustab 19. rahvusvahelise matemaatikaolümpiaadi ülesandeid ja meie osavõtjate saavutusi (nr. 6).

Kõikides ajakirja numbrites tuuakse ära matemaatikute kalender, üksikasjalisemalt tutvustatakse B. Riemani tema 150. sünniaastapäeva puhul.

Jätub ka kõrgema raskusastmega ülesannete ja nende lahenduste andmine. Esitatakse õppevahendite kirjeldusi, tutvustatakse ilmunud tabelikomplekte jne.

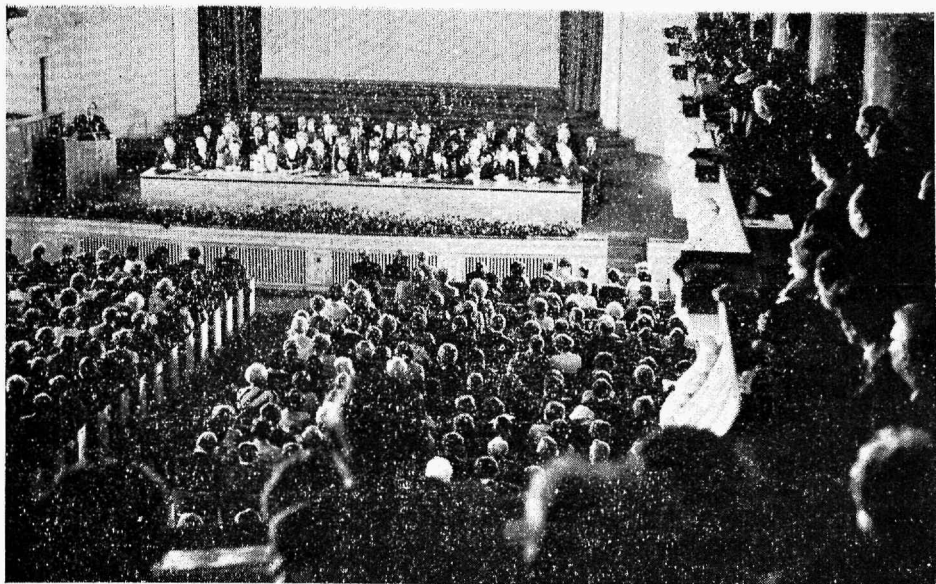
SISUKORD

529. Eesti NSV õpetajate kongressi deiegaatidele.
530. Eesti NSV õpetajate kongressi üleskute kõigile õpetajatele, haridustöötajatele ja Nõukogude Eesti üldsusele.
533. Vabariigi haridusorganite ja koolide ülesannetest NLKP XXV kongressi otsuste ning NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu määruse «Üldhariduskoolide õpilaste õpetamise ja kasvatamise ning nende tööks ettevalmistamise edasisest täiustamisest» täitmisel.
552. Eesti NSV õpetajate kongress.
559. L. Kobin. ЕКР illegaalne ajakirjandus võitluses nõukogude võimu taaskehtetamise eest Eestis (aastatel 1934—1940).
566. S. Kera. Pedagoogiline mõjutamine klassijuhatajatunnis.
570. M. Eierf. Õpilaste kommunistlikust kasvatusesest kooliraadio kaudu.
576. Et mitte eksida diagnoosisga.
580. V. Tuutmaa. Matemaatika sisseastumiseksamitest TPI-s.
585. J. Tuisk. Kehaline kasvatus ja esteetika.
590. V. Lulla. Klassiväline töö ja korrektatsioon.
594. E. Rihvk. Tööesemete valik.
599. X. Виссак. О дидактических принципах обучения категории вида.
604. S. Kozlova. Laste tutvustamine ühiskondliku elu nähtustega koolieelses eas.
611. K. Martinson. Albu seminar.
615. Soovitame.

Veavabandus: Palume ajakirja eelmises numbris lk. 492 ültal teises reaktsioonivõrrandis lugeda Clc asemel Glc.

ОГЛАВЛЕНИЕ

529. Делегатам съезда учителей Эстонской ССР.
530. Обращение съезда учителей Эстонской ССР ко всем учителям, работникам просвещения и общественности Советской Эстонии.
533. О задачах органов народного образования и школ республики по выполнению решений XXV съезда КПСС и постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О дальнейшем совершенствовании обучения воспитания учащихся общеобразовательных школ и подготовки их к труду».
552. Съезд учителей Эстонской ССР.
559. Л. Кобин. Нелегальная печать КПЭ в борьбе за восстановление Советской власти (1934—1940 гг.).
566. С. Кера. Классный час и педагогическое воздействие.
570. М. Эйерт. Использование школьного радио в коммунистическом воспитании учащихся.
576. Не ошибиться в диагнозе...
580. В. Туутмаа. Математика на вступительных экзаменах в ТПИ.
585. Ю. Туйск. Физическое воспитание и эстетика.
590. В. Лулла. Внеклассная работа и вопросы коррекции.
594. Е. Рихвк. Организация уроков труда и правильное использование методов труда.
599. X. Виссак. О дидактических принципах обучения категории вида.
604. С. Козлова. Ознакомление детей дошкольного возраста с явлениями общественной жизни.
611. К. Мартинсон. Альбуский семинар учителей.
615. Рекомендуем.



▲ «Estonia» kontserdisaalis Eesti NSV õpetajate kongressi avapäeval.

MARGUS VIIKMAA foto

▼ Kongressi külalised meie õpetajatega ühises vestlusingis.

FAIVI KLJUTSIKU foto



РФА 78,7
18
3

