

Noorkogude **KOOL**

APRILL 1980



Oleme
ustavad
Lenini
üritusele



1870

1980

110

110



ON TARVIS, ET KOGU TÄNAPÄEVA
NOORSOO KASVATAMINE, HARIDUS JA
ÕPETAMINE OLEKS TEMAS KOMMUNISTLIKU
MORAALI KASVATAMINE

V. I. LENIN



Nõukogude Kool

4 · 1980

- 4 Juubelipäevil meie koolides ●
- 7 K. PRIKK Pärnu linna koolid juubeliaastal ●
- 9 I. ŠEVTŠUK V. I. Lenin kultuurist ●
- 12 H. TIITS Lenin ~ looduskaitse ~ kool ●
- 16 M. KALMET Koolimuseum õpetamise ja kasvatamise teenistuses ●
- 19 E. KESKÜLA Kool ja töökollektiiv tegutsevad käsikäes ●
- 24 Õpetaja. Suhtlemine. Klassikollektiiv ●
- 28 W. NAUMANN Õppetöö kasvatusliku mõju tõstmisest ideoloogilise väärtustamise kaudu ●
- 33 J. SEPP Õpilaste kodune õpitöö ●
- 37 H. PALAMETS Tartu ajaloo õpetamisest ●
- 40 E. SALUVEER Kabinetis õpetamise probleeme ●
- 44 X. ВИССАК Трудности изучения глагольного вида ●
- 47 L. LILLEAAS Kasvatame lapsi V. I. Leninit austama ●



JUHAN SEPP,
Eesti NSV
Haridusministeeriumi
koolivalitsuse juhataja.
Lõpetanud 1952. aastal
Rakvere Pedagoogilise
Kooli, 1957. aastal
kaugõppe teel Tartu
Õpetajate Insituudi
bioloogia-geograafia
erialal ning 1961. aastal
TPedi geograafia
erialal.
Õpetajatööd alustas
1952. aastal Paide
keskkoolis. Aastail
1952—1967 töötas
õpetajana ja õppeala-
juhatajana Albu 7-kl.
koolis, Tapa 1. kesk-
koolis ja Keila-Joa
Sanatoorses
Internaatkoolis.
1967. aasta septembris
foodi üle Eesti NSV
Haridusministeeriumi,
kus on olnud koolide
inspektor, õpikute
kooliraamatukogu-
fondide osakonna
juhataja asetäitja ja
koolivalitsuse juhataja
asetäitja. Ajakirja
«Nõukogude Kool» ja
ajalehe «Nõukogude
Õpetaja» kolleegiumi
liige.
Autasustatud
rinnamärkidega «NSV
Liidu haridustöö
eesrindlane» ja
«Haridustöö
eesrindlane».



HELI TIITS,
Eesti NSV Pedagoogika
Teadusliku
Uurimise Instituudi
bioloogia-geograafia
sektori juhataja.
Lõpetanud 1950. aastal
Tallinna Õpetajate
Instituudi,
1956. aastal Tartu
Riikliku Olikooli
matemaatika-loodus-
teaduskonna füüsilise
geograafia erialal.
Töötanud õpetajana
Türi keskkoolis,
direktorina Raasiku
7-kl. koolis ja Maardu
keskkoolis, 1963. aastast
alates PTU-i-s.
1966. aastal kaitses
väitekirja õpilaste
iseseisva töö metoodikast
geograafias ning sai
pedagoogikakandidaadi
kraadi.
Kuulub Eesti NSV
Haridusministeeriumi
geograafiakomisjoni
selle loomisest peale,
n loodusõpetuse ja
geograafia
õppemethodilise
kirjanduse komisjoni
esimees, eestikeelsete
originaalõpikute autor.

VOLDEMAR MAASKI
värvilised kaanefotod on
tehtud V. I. Lenini juubeli
eel Lenini rajooni ühes
tublimas, Tallinna
34. 8-klassilise kooli
pioneerimalevas.
Fotod tekstis
MARGUS VIIKMAA

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI PEDAGOOGILINE AJAKIRI XXXVIII AASTAKÄIK

TOIMETUSE KOLLEGIUM:

V. EKSTA, A. KOPPEL, F. KUPP, O. NILSON, J. ORN,
T. PETERSON, V. RAAGMETS, L. RAUDSEPP, H. ROOTS,
A. SEPP (toimetaja), J. SEPP, I. UNT.

Keeletoimetaja M. RANDE

Tehniline toimetaja O. LEIDMAA

Ajakirja kujundasid TIINA ja TONU SOO

52 **M. VIKAT** *Diferentseeritud töö lähtekohti
muusikatunnis* ●

58 *Kroonika* ●

59 *Soovitame* ●

В юбилейные дни в наших школах.	4
К. ПРИКК. Школы города Пярну в юбилейный год.	7
И. ШЕВЧУК. В. И. Ленин о культуре.	9
Х. ТИЙТС. Ленин — защита природы — школа.	12
М. КАЛЬМЕТ. Школьный музей на службе обучения и воспитания.	16
Э. КЕСКЮЛА. Школа и трудовой коллектив идут рука об руку.	19
Учитель. Общение. Классный коллектив.	24
В. НАУМАНН. Усиление воспитательного воздействия учебной деятельности через повышение его идеологической ценности.	28
Ю. СЕПП. Учебная работа учащихся дома.	33
Х. ПАЛАМЕТС. О преподавании истории города Тарту.	37
Э. САЛУВЕЭР. Проблемы обучения в кабинетных условиях.	40
Х. ВИССАК. Трудности изучения глагольного вида.	44
Л. ЛИЛЛЕААС. Воспитаем в детях уважение к В. И. Ленину.	47
М. ВИКАТ. О дифференцированной работе на уроке музыки.	52
Хроника.	58
Рекомендуем.	59

JUUBELI-
PÄEVIL
MEIE
KOOLIDES

22. aprillil 1980. aastal tähistab nõukogude rahvas, kogu progressiivne inimkond pidulikult V. I. Lenini, teadusliku mõtte hiiglaste ja tõelise rahvajuhhi, tulihingelise revolutsionääri, Kommunistliku Partei ja maailma esimese sotsialistliku riigi rajaja 110. sünniaastapäeva.

Meie õpetajaskond ja haridustöötajad võtsid koos kogu nõukogude rahvaga NLKP Keskkomitee otsuse «Vladimir Iljitš Lenini 110. sünniaastapäeva kohta» vastu kui veel ühe ilmeka ja veenva näite meie partei vankumatust ustavusest oma suure juhi ja õpetaja V. I. Lenini ideede ja õpetusele.

Juubeliüritusteks ettevalmistus vajutas oma pitseri kogu käesolevale õppeaastale, aktiveeris meie koolide ning kooliväliste asutuste tegevus. Oskuslikult kasutati varem talletatud kogemusi, üldistati ja levitati neid õpilaste kasvatamisel V. I. Lenini elu ja tegevuse, NLKP ja nõukogude rahva revolutsiooni-, lahingu- ja töötraditsioonide eeskuju najal.

Õnnestunuks võib pidada ÜLKNÜ Keskkomitee otsuse põhjal kõikides komsomoliorganisatsioonides korraldatud leninlikku kontrolli, mis kujunes noorte loominguliste ja võitlusjõudude ülevaatusseks, kommunistliku küpsuse, majandamise ja kasvatuse kooliks. Kontrolli käsitleti kui iga komsomolialorganisatsiooni, iga kommunistliku noore põhjalikku aruannet V. I. Lenini õpetuse ja partei plaanide elluviimise kohta.

Kõikides komsomoliorganisatsioonides algas leninlik kontroll leninliku õppetunniga «Leninlikult õppida kommunismi, ehitada kommunismi!». See meie koolides juba tavaks saanud töövorm püüti seekord korraldada omalaadselt. Paljudes koolides peeti leninlik õppetund Lenini muuseumides, lahingu- ja töökuulsuse tubades, šeffettevõtete muuseumides koos tehase- ja majandinoortega tööeesrindlaste rohkearvulisel osavõtul. Eesmärgiks seati, et leninlik õppetund oleks ühtaegu teadmisi andev ja mõtlema panev, loominguline, huvitav ja noortepärane. Ilmekalt ja veenvalt kajastas tund Lenini ideede jõudu, leninismi rahvusvahelist tähtsust ja aktuaalsust, revolutsiooniteooria loovat olemust ja NLKP panust selle olemusse.

Jätkuks leninlikule õppetunnile korraldati meie koolide komsomoliorganisatsioonides ühiskondlik-poliitilisi lugemisi teemal «Lenini üritus elab ja võidab». Et ürituse kasutegur oleks võimalikult suur ja haaraks enamikku õpilastest aktiivse kaastegevusega, lülitusid lugemiste ettevalmistustesse arvukad õpilasektorite grupid. Parimad said sõnaõiguse ülevabariigilisel noorte kodu-uurijate, ekspeditsioonist «Minu kodumaa NSV Liit» osavõtjate järjekordsel konverentsil.

Juubelipäevil peeti hulgaliselt õpilaskonverentse. Rakvere 1. keskkooli õpilased valisid teemaks «Töö ja õnn». Viljandi 1. keskkoolis peeti juubelikonverents tavakohaselt koos sõpruskoolidega Tartust ja Nõost, ühiselt valmistusid ka Türi, Rapla ja Põltsamaa keskkooli õpilased.

Leninliku kontrolli lõpetuseks peeti üleliiduline komsomolikooosolek «Lenini nimega, partei juhtimisel tööle ja kangelastegudele!». Sellel koosolekul anti hinnang kommunistlike noorte tegudele juubeliks valmistumisel, anti suunised ülelii-

duliseks tööpühaks — kommunistlikuks laupäevakuks. Mitmel pool peeti seegi komsomolikoosolek kahasse töölisnoortega. Nii oli see Tallinna 6. keskkoolis koos Eesti Merelaevanduse noortega, Tallinna 11. keskkoolis koos Tallinna Ehitustrusti komsomoliperega. Viljandi 2. keskkooli kommunistlikud noored pidasid ühisplaanne hoopis koos oma sõpruskooli — Cēsise 2. keskkooli õpilastega.

Õpilaste teadmisi meie riigijuhi elu- ja võitlustest rikastasid arvukad kohtumised, matkad ja ekskursioonid Leniniga seotud paikadesse, temaatilised taidlusfestivalid ja teatrikuu raames korraldatud teatrietendused, vastavad kinolektooriuimid, arvukad raamatu-, foto- ja kunstinäitused.

Kogu selles mahukas töös juhitud meie pedagoogid L. I. Brežnevi poolt õpetajatele adresseeritud sõnadest selle kohta, et nõukogude õpetaja viib koolinoorsoo mõistuse ja südameni leninlike ideede suure internatsionaalse rikkuse, saavutab sügavad ja püsivad teadmised, kujundab õpilastes oskuse iseseisvalt omandada marksistlik-leninlikku teooriat, valmistab ette vankumatuid võitlejaid võõra ideoloogia ja moraaali vastu.

V. I. Lenini juubeli teemat kandis ka tänavune üleliiduline noorte õpetajate referatiivsete tööde konkurss. Ülevabariigilise laureaadi tiitli ja ELKNÜ Keskkomitee aukirja pälvis Aseri keskkooli saksa keele õpetaja Mari-Ann Tagami töö, mis käsitles V. I. Lenini teemat klassi- ja koolivälises töös. Aseri noor õpetaja on mitmel varasemalgi aastal pälvinud tunnustuse sisukate uurimustööde eest ja seekordne mahukas töökogemus õpilaste kasvatamisel V. I. Lenini elu ja tegevuse najal, tähelepanu äratav materjal leninliku arvestuse «Viime ellu NLKP XXV kongressi otsused!» korralduse kohta Aseri keskkoolis, põhjalikult läbitöötatud abimaterjalid poliitringile «Meie Leninlik Komsomol» ja V. I. Lenini noorsoole pühendatud kõnede ja artiklite analüüs andis tunnistust sügavuti tehtavast ideelis-poliitilisest kasvatustööst Aseri keskkoolis.

Huvipakkuv oli teise auhinna vääriliseks tunnistatud Viljandi 5. keskkooli klassi- ja koolivälise kasvatustöö organisatori Laine Lembavere konkursitöö õpilaskonverentside korraldamisest kuue viimase aasta jooksul.

Tähelepanu äratas Kohtla-Järve J. Nikonovi nimelise Internaatkooli vanempioneerijuhi Larissa Husari töö teemal «Lenin ja muusika».

Kõigest eeltoodust võib järeldada, et meie koolides valitses V. I. Lenini juubeliks valmistumisel toimekas ja loomingu-

line õhkkond, pedagoogide püüdlused olid suunatud koolide töö edasiseks täiustamiseks õpilaste kasvatamisel marksism-leninismi vaimus, õpilastel teadusliku maailmavaate, kommunistliku ideelise veendumuse ja poliitilis-moraalsete omaduste kujundamiseks.

NSV Liidu Haridusministeeriumi soovitud «V. I. Lenini 110. sünniaastapäeva ettevalmistamisest ja tähistamisest üldhariduskoolides» on rõhutatud: «Aktiviseerida koolide Lenini muuseumide, saalide ja tubade tegevust, tõsta nende osatähtsust õppe- ja kasvatustöö protsessis; uuendada nende ekspositsioone.» Seda kõike arvestati ka meie vabariigi koolide Lenini muuseumides. Tallinna 25. keskkoolis, Narva 9. ja Valga 2. 8-klassilises koolis ning mitmel pool mujalgi täiustusid juubeli eel ekspositsioonid ja stendid, näidates ilmekalt NLKP revolutsioonilist ümberkujundavat tegevust V. I. Lenini pärandmõtete ellurakendamisel. Väljapanekuid uuendades peeti silmas tänapäeva, sealhulgas kodukohaainelisi materjale, Et tänavu möödub 60 aastat Lenini kõnest «Noorsooühingute ülesanded», peeti sel teemal otstarbekaks üles seada uusi stende, mis jutustavad sellest, kuidas noorsugu järgib Lenini õpetusi rahvahariduse arengust, õpilaste tööks ja eluks ettevalmistamist. Mitmel pool meie vabariigis, nagu Tallinna 4. keskkoolis ja Lihula keskkoolis, asuti Lenini tubade sisustamisele suure juubeli eel.

Üks sisukamaid V. I. Lenini muuseumi asub Viljandi 2. keskkoolis. Materjale Lenini elust ja tegevusest koguti juba palju varem, kui asuti veel vanas koolihoones. Uue hoone valmimisega avanes võimalus eksponaatide paremaks väljapanekuks ja muuseum avas ukseid enne V. I. Lenini 100. sünniaastapäeva. Eesmärgiks seati õpilastele sügavamalt ja täielikumalt valgustada V. I. Lenini kui Marxi ja Engelsi õpetuse ustava ja vankumatu järgija, geniaalse teoreetiku, tulihingelise revolutsionääri, Kommunistliku Partei ja maailma esimese sotsialistliku riigi rajaja ning uue ühiskonna ehitamise juhi elu ja tegevust, avada leninlike ideede rahvusvaheline tähendus.

Kõigest sellest jutustavad kahte seina katvad nägusalt kujundatud stendid, õpilaste enda valmistatud maketid, vitriinides paiknevad arvukad fotod, kappides seisvad sajad raamatud eri keeltes, heliplaadid ja diafilmid.

Koolimuuseumi on tihedad sidemed V. I. Lenini Keskmuseumiga Moskvas, muuseumidega Leningradis ja Uljanovskis. Muuseumi kogud täienesid uute huvitavate andmete ning materjalidega V. I. Lenini muuseumidest Prahast, Parii-

sis ja Tampere. Et nende muuseumide poole pöördusid õpilased, koolimuuseumi nõukogu liikmed, ja neile abivalmilt vastati, annab tunnistust V. I. Lenini ideede rahvusvahelisest haardest ja tähelepanust.

Ent muuseumide kogud on täienenud veel muulgi viisil. Hiljuti külastas Bulgaaria Rahvavabariiki Viljandi näidissovhoosi meisterlõpsja, sotsialistliku töö kangelane ja Lenini ordeni kandja Leida Peips ning tõi sealt koolimuuseumile kaasa bulgaariakeelseid raamatuid V. I. Leninist, arvukalt postkaarte ja märke. Eks seegi anna tunnistust koolimuuseumi sidemetest ja autoriteedist.

Koolimuuseumi tööd juhib õpilastest nõukogu, kelle eesotsas peab direktori ametit abiturient Olga Baum. Nõukogu koosseisu kuuluvad lektorid ja ekskursioonijuhid, vormistajad ja varahoidjad. Muuseumi tegevust suunavad kooli partei- ja komsomoliorganisatsioon. Tulihiin-geliseks eestvedajaks on kooli direktor Elias Blumberg, keda assisteerivad klassi- ja koolivälise töö organisaator Marjam Pannak ja vanempioneerijuht Svetlana Jalak.

Igal aastal valmistab muuseumi aktiiv Lenini päeviks ette teoreetilise konverentsi, lektorid leninlikeks lugemisteks, mille teemad jaotatud vastavalt vanuseastmetele. Tänavune teoreetiline konverents teemal «V. I. Lenin ja kolm vene revolutsiooni» korraldati ajalooõpetaja Jelena Abolmasova juhtimisel. Muuseumis peetakse leninlike tunde, komsomoli-koosolekuid ja pidulikke pioneeririvistusi. Siin annavad oktoobrilapsed pühaliku pioneeritootuse ja neile seotakse kaela ergavad pioneerirätid. Tublimad pioneerid saavad selles pühas paigas kätte komsomolipiletid.

Muuseumi lektorite grupi juhataja, 9-b klassi õpilane Margarita Lõmareva võib kartoteegi kaudu kätte juhatada vajaliku teema ja selle lektori. Võib alustada Volodja Uljanovi lapsepõlvest või Lenini tegevusest Peterburis 1894. aastal. Teatakse pajatada V. I. Leninist ja esimesest Vene revolutsioonist ning asumisaastaist Siberis. Huvitavat materjali on talletatud V. I. Lenini emigratsiooniaastatest ja põhjafikult saab kuulaja teada Leninist kui Nõukogude riigi rajajast.

Lisaks stendidele ja kaartidele saab kuulaja heita pilgu õpilaste endi valmistatud makettidele. Nende hulgas paeluvad Volodja Uljanovi sünnimaja Uljanovskis ja onn Razlivis, kus Lenin oli pagenduses tsaarisandarmite eest. Jutustusi illustreerivad mitmed huvitavad diafilimid ja vahelduseks võib kuulata plaadimuusikat V. I. Lenini lemmikteostest. Muuseumi-

külastaja saab emotsionaalse laengu, kuulates plaadilt kõnelemas Leninist.

Muuseumi nägusatesse sektsioonkappidesse on aastate jooksul hoolikalt talletatud õpilaste koostatud referaadid ja uurimustööd V. I. Lenini artiklite, kõnede ja teoste põhjal või siis revolutsioonilise tegevuse kohta. Samas leidub arvukalt pioneerirühmade poolt hoolikalt koostatud albumeid fotode ja väljalõigetega ühe ning teise ajalooetapi või teema kohta. Need materjalid ei kogu tolmu, sest muuseumist leiavad nad tee aine- ja klassijuhatajatundidesse, pioneeri- või tähekoondustele ja õpetajad on seda abimaterjali varmad kasutama. Nii teadsid kinnitada varahoidjad, kellel kogu see varandus süstematiseeritud ja hoolikalt arvel.

Juubeliks ei valmistunud mitte üksnes muuseumi aktiiv, vaid kogu koolipere. Kooli komsomolikomitees jaotati välja teemad, mille kohta otsustati materjale uuendada või täiustada. 10-a klassi õpilased said ülesandeks koguda materjale Lenini võitluskaaslaste kohta, 9-a klass täiendas muuseumi eksponaate albumitega Lenini paikade kohta Soomes ja Inglismaal, 8-a klass kogus lisa materjalidele Leniniga seotud paigust Moskvast ja 7-b klass sama Leningradist.

Vastutusrikka ülesande sai muuseumi «Otsingu» staap, keda juhib 8-b klassi õpilane Irina Altunbajeva. Juubeliks valmis stend «Lenini ordeni kandjad Viljandi rajoonis». Lähteandmed 37 ordenikavaleri kohta saadi partei rajoonikomiteest. Edasi tegutseti juba pliiatsi, märkmiku ja magnetofoniga, et talletada tööeesrindlaste muljeid ja mälestusi. Teiste hulgas võib silmata sotsialistliku töö kangelasi, rajooni meisterlõpsja Leida Peipsi, meie vabariigi esikombaineri Elmine Otsmani ja Eesti NSV teenelise õpetaja Niina Kurve portreid.

Samas kõrval paikneb teinegi juubeliks valminud stend, mis jutustab leninlike ideede võidukäigust NLKP XXV kongressi suuniste elluviimisel kogu Nõukogudemaal, ent ka meie vabariigis ja viljandlaste kodurajoonis.

Sisukaks ja tihedaks kujunes kooli Lenini nädala ürituste kava. Nimetagem siinkohal leninlike lugemisi, pidulikke malevakoondust «Oleme ustavad Lenini üritusele!», etlejate ja revolutsiooniliste laulude konkurssi, klassidevahelist viktooriini V. I. Lenini elust ja tegevusest.

Sellega muidugi koolis ei piirduta. Aktiivil seisab õppeaasta lõpul ees preemia-ekskursioon revolutsiooni hälli Leningradi, kus oma silmaga tahetakse näha meie riigi rajajaga seotud paiku ja kindlasti tuuakse ohtrasti kaasa lisamaterjali kooli Lenini muuseumi tarbeks.

PÄRNU LINNA KOOLID JUUBELI- AASTAL

KALJU PRIKK

Juubeliaastal on Pärnu linna koolides ja koolivälistes lasteasutustes elavnenuk õpe- ja kasvatustöö. Aktiivset eluhoiakut on tunda nii positiivses suhtumises õppimisse kui ka klassi- ja koolivälisesse tegevusse. Õpilased ning õpetajad soovivad anda oma osa tarkade, poliitiliselt arenenuk ja kõrgete moraalsete omadustega töötajate ettevalmistamiseks. Pärnu linna haridustöötajad tunnetavad seda suurt vastutust, mis lasub meie väärilise vahetuse kasvatamisel. Kodumaa edasimineku sammu pikkus sõltub ju sellest, milliste teadmiste ja moraalsete omadustega töötaja seda sammu astub.

Õppe- ja kasvatustöös oleme saavutanud, et suur osa õpilastest õpib vastavalt oma võimetele. Hästi ja väga hästi õppijaid on meie õpilastest 1/3. Paremad teevad lisatööd, selleks et edukalt esineda linna ja ülevabariigilistel olümpiaadidel ning saada «Noore teaduri» märgi kand-

jaks. «Noore teaduri» märk on muutunud õpilaste hulgas üheks ihaldatavamaks au-
tasuks ja seepärast toimuvad linna kon-
kursid tõsisel võistlusõhkkonnas. Olüm-
piaadidel selgitatakse välja paremad koolid
ja individuaalesinejad. Koolidevahelises
sotsialistlikus võistluses on olümpiaadide
tulemused tõsiselt arvestatav komponent.
Olümpiaadide tulemused näitavad suurel
määral kooli õppetöö sisulist taset, ühe
kooli asendit teiste koolide suhtes. Oleme
püüdnud tõsta kooli kui terviku, kui kol-
lektiivi osatähtsust. See toimub koos kol-
lektiivse vastutusega. Üks kõigi, kõik ühe
eest.

Meie linnas on olnud ja on ka praegu
rohkesti suurepäraseid õpetajaid, kelle õpi-
lased püsivalt näitavad häid teadmisi kas
kõrgkooli sisseastumiseksamitel või tege-
liku töö juures. Juba fakt ise, et õpilane
on selle õpetaja juures õppinud, annab
kindlusetunde tema teadmiste sügavuses
ja püsivuses. See on hea, aga mitte kül-
laldane. Tahame saavutada, et näiteks ühe
kooli matemaatikud võiksid kinnitada:
tema kui meie kooli lõpetanu teadmised
matemaatikast on küllaldased, ta võib va-
lida edaspidi ükskõik millise elukutse.
Kooli lõputunnistus on nagu kooli kvali-
teedimärk, mis annab kindlusetunde õpi-
lasele, lapsevanemale ja koolile endale. Ka
linna ulatuses peab olema kõigis õppe-
ainetes tugev tase. Selle saavutamiseks on
meil tarvitusele võetud vastavad organi-
satsioonilised abinõud. Oluliselt on meie
linnas tugevnenud õppeainetes tehtav me-
toodiline töö, õpetajate tegevuse koordi-
neeritus ja kontroll. Teisiti ei saagi olla,
sest igal õppeainel on oma perenaine või
peremees haridusosakonnast. Juhendami-
se ja kontrolli tase oleneb muidugi suu-
resti sellest, milline on juhendaja erialane
kvalifikatsioon, tema kui praktilise õpe-
taja kogemused. Ideaalne oleks olukord,
kui juhendajate kohtadel oleksid linna
kõige tugevamad õpetajad. Aga ka prae-
guste juhendajate kvalifikatsioon tagab
edasimineku järjepidevuse ja kindluse.
Positiivne on veel, et Vabariikliku Õpetajate
Täiendusinstituudi vastava ala metoo-
dik juhendab ühte meie linna töötajat ja
viib tema kaudu uue iga õpetajani. Ei ole
ju mõeldav, et ühel metoodikul oleks või-
malik jõuda kõigi oma ala õpetajateni.
Aga juhendada teise eriala inimese kau-
du, näiteks eesti keele metoodiku kaudu
füüsikaõpetajat, on rohkem kui kahtlane
ettevõte.

Käesoleval õppeaastal on toimunud juba
mitu olümpiaadi, mis on möödunud ping-
sas rebimises nii õpilaste kui ka koolide
vahel. Et koolide üldine tase on tõusnud,
seda näitab olukord, kus täppisteaduste
olümpiaadil pakkusid eriklasside õpilaste-
le tõsist konkurentsi teiste koolide tava-

liste klasside õpilased. Eriti head tulemused olid 1. keskkoolil, kust ülevabariigilisele olümpiaadile läks neli paremaid teadmisi näidanud õpilast lisaks 2. keskkooli viiele eriklassi õpilasele. Kas poleks otsustavamalt täppisteaduste ülevabariigiline voor korraldada eraldi eriklassidele ja tavalistele klassidele? Innustav tegur oleks märgatavamalt suurem.

Juubeliaastal on Pärnu linna koolides pööratud tõsist tähelepanu õpilase igakülgsele arendamisele ja suurte tähtpäevade väärilisele vastuvõtule. Elavnenud on klassi- ja kooliväline tegevus. Käesoleval õppeaastal on meie linna koolid oma tööplaneerinud põhiprobleemidest lähtudes, kuid iga kooli rõhuasetus on tingitud konkreetsest olukorrast. Näiteks on A. Jakobsoni nim. Pärnu 1. keskkooli juhtimise «Teooria ja praktika käsikäs annavad elule arengusuuna», L. Koidula nim. Pärnu 2. keskkoolil «Elada, õppida ja töötada leninlikult», Pärnu 4. keskkoolil «Leninlike ideede rakendamine noorsoo töökasvatuses» jne. Neil teemadel on toimunud ja toimuvad õpilaskonverentsid. Lenini aasta üritused kulmineerusid Lenini nädala sisutiheda tegevusega, mis kujutab kokkuvõtet õpetajate, pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni, õpilaskomitee aastast tegevusest. Õige peomeeleolu lõi muidugi positiivne töökokkuvõtte juubelinädalal.

Õpetajate poliitiline enesetäiendamine on pühendatud Lenini aastale. Näiteks S. Davõdovi nim. Pärnu 3. keskkooli pedagoogid teevad aastastest tööst kokkuvõtteid oma konverentsil «V. I. Lenini elu, tegevuse, tööde ja NLKP ning Nõukogude valitsuse dokumentide õppimist keskkoolis». 6. keskkool valmistab partei- ja õpilaste komsomoliorganisatsiooni ühiseks koosolekuks teemal «Lenini nimega, partei juhtimisel tööle ja kangelastegudele». 7. 8-kl. kooli kollektiiv asus leninlikule valvele ja võttis vastu ulatuslikud oma-poolsed kohustused juba õppeaasta algul.

Pioneerorganisatsioonis korraldati noorte poliitikute konkurss ja noore kangelase päev. See finišeerus Pioneeride Maja korraldatud ülelinnalise ülevaatusega, millele lisandus poliitiliste laulude ja poliitiliste plakatite konkurss. Lenini juubeliaastale on pühendatud ka Pioneeride Maja rahvaste sõpruse festival, millest võtavad osa delegatsioonid teistest liiduvabariikidest ja ka vennalikest sotsialismimaadest. Koolide pioneerilaste tööplaanid on sisutihedad, sealjuures erilise pidulikkusega tähistati Lenini nädalat.

Koolide komsomoliorganisatsioonide töö on muutunud sisukamaks, elulähedasemaks. Rõõm on, et komsomoli- ja õpilaskomiteedes ning ka klassides juhtivate kohtadel on kasvanud noormeeste osa,

mis on andnud kogu tegevusele juurde mehelikku tarmukust ja asjalikkust. Kooli omavalitsuses on komsomolikomitee ja õpilaskomitee leidnud oma õige koha. Omavalitsus on muutunud arvestatavaks jõuks eelkõige seetõttu, et ta tegevus ei piirdu ainult meelelahutusliku osa korraldamisega, vaid haarab kõiki koolinoore ees olevaid probleeme. Järjest rohkem kerkib esiplaanile noorte aktiivne eluhoiak, mis väljendub õiges suhtumises õppimisse ja töösse.

Noorte mitmekülgseks arenguks on vajalik hoogne klassi- ja kooliväline tegevus. Koolides on arvukalt aine- ja huvialaringe. 96 aineringsis tehakse tõsist tööd andekamate õpilaste arendamiseks ja see on nii koht kui ka tegevussfäär, kus meie õpetajate paremik saab tunda tõsist töö-rõõmu. Huvialaringe on 137. Nii et tegevust jätkub kõigile õpilastele, kes aga tahavad millegi kasulikuga tegelda.

Kuid noortega tegelemine pole kaugeltki ainult koolide käes. Järjest rohkem muutub see ülelinnaliseks ettevõtmiseks. X viisaastakul on hoogustunud kultuuri-asutuste tegevus noortega. Kui 1976. a. võttis kultuuri-asutuste juures taidlusest osa 630 last ja noorukit, siis 1979. a. oli see arv 1400. Linna raamatukogudes on lugemiseks 7200 õpilast ja kultuuriülikoolist võtab osa 256 õpilast. Kasvanud on laste- ja noorteürituste arv ning mitmekesis-tunud nende vorm ja temaatika. 1976. a. oli üritusi 217, 1979. a. üle 400. Traditsioonilised on laste ja noorsoo muusikanädal, festival «Nõukogude noorus laulab», talvetrall Munamäel, asfaldijoonistuste võistlused, pidustused «Tere, Pärnu suvi», lastele pühendatud päev «Teile, lapsed», kutselise orkestri «Pärnu» vestluskontserdid koolides jne. Õpilaskonna hulgas on populaarne Pärnu suvine kultuuriprogramm, mille koostamisel arvestatakse nende soove ja vajadusi. Raamatukogudes tehakse järjekindlat tööd õpilaste lugemishuvi ja -kultuuri kujundamisel.

Raamatukogu kirjanduse fakulteedis õpib üle 60 koolinoore. Üks fakulteedi osakond töötab lasteosakonna juures ja kannab nimetust «Muusajüngrid» ning sellesse on koondunud luuleloomingut harrastavad õpilased.

Kommunaalmajanduse osakond ja õpilased tegelevad koos linna haljastuse ja heakorruga. Õpilaste hooldada on 10 parki ja haljasala. X viisaastakul rajati õpilaste poolt uusi haljasalasid 23,3 ha ulatuses ja istutati 13 000 puud, sellest koolinoorte metsaparki 22,0 ha ja 12629 puud. 1979. a. täiendati olemasolevaid parke 15,0 ha võrra ja istutati 1050 puud. Keskkonnakaitsekomisjoni liikme T. Rajaste juhendamisel rajasid 4. keskkooli õpilased 6 km pikkuse looduse õpperaja Niidu park-

metsa ja hoiavad seda korras. Samasuguse õpperaja ehitamist Sinti alustasid Sindi keskkooli õpilased.

Siseasjade osakond võtab tööst õpilastega osa oma alaealiste asjade inspeksiooni ja autoinspeksiooni kaudu. Autoinspeksioon koos ühiskondlike autoinspektorite nõukoguga on õpilastega kõige aktiivsemalt tegelevaid organisatsioone. Koolides on hästi organiseeritud noorte liiklusinspektorite töö.

Näiteid võiks tuua ka täitevkomitee teiste osakondade ja õpilaste koostööst, kuid tähtis on see, et linnas on noorsoo kasvatamisel üldine positiivne hoiak. See lubab ja annab julgust edasiminekuks. Sihik ongi meil seatud märgatavamalt kaugemale eesmärgile. See on elukohajärgne kasvatustöö, ühtaegu selle kõrgem vorm — sotsiaal-pedagoogiline kompleks. Elukohajärgse kasvatustööga oleme linnas tegelnud juba mõned aastad. Saavutused pole küll eriti suured, aga nad on olemas. Meie töö senine suund on olnud lastele tegevuse pakkumine mikrorajoonis. Selleks on majavalitsuste, spordikomitee ja koolide ühistööna igasse elamurajooni rajatud korralikud poortidega uisuväljad. Sellega on kõigile lastele antud uisutamise võimalus oma kodu lähedal ja ära hoitud noorte massiline kogunemine lastestaadionile ning sellega kaasnevad korrarikkumised. Samuti on 9. Mai elamurajoonis suviseks tegevuseks lastele rajatud mänguväljakud vajalike vahenditega kõigile vanuseastmetele. See töö jätkub.

Möödunud aasta lõpul Lipetskis toimunud üleliiduline nõupidamine elukohajärgsest kasvatustööst näitas, et partei- ja nõukogude organite, ettevõtete, asutuste ja koolide koostöö saab olla palju laiem, kui ta on meil. Lipetski kogemuste põhjal sai selgeks, et elukohajärgne koostöö noorsoo kasvatamisel annab häid tulemusi. Selgeks sai ka see, et tegemist on koostööga, kus koolil on oluline osa, kuid mitte juhtiv ja määrav: ta on asutustele ja ettevõtetele võrdväärne partner.

Ühtki kogemust ei saa otseselt ja tervikuna üle võtta. Eks igal linnal ja rajoonil tuleb oma süsteem endal ise välja töötada. Pärnu linnas tegeldakse praegu sellega. Loodame, et meie ühistöö hakkab ka soovitud tulemusi andma.

Õpilaste klassi- ja koolivälise tegevuse kasv, suvevaheaja mitmekülgne sisustamine ja teised abinõud on parandanud ka arvulisi näitajaid. Kui 1976. a. oli Pärnu linnas õpilaste hulgast 20 õiguserikkujat, siis 1979. a. langes see arv kahele. Tähtsam kui üksikute õigelt teelt hälbinud laste arv on igale lapsele meelepärase tegevuse leidmine, tema mitmekülgseks arenemiseks võimaluste andmine.

V. I. Lenin 110

V. I. LENIN KULTUURIST

ILSE ŠEVTŠUK

Arenenud sotsialismis on aktuaalsem kui kunagi varem teadusliku mõtte hiiglase, maailma esimese sotsialistliku riigi rajaja V. I. Lenini seisukoht, et riik on tugev rahvahulkade teadlikkusega, ta on tugev siis, kui hulgad teavad kõike, suudavad kõige üle otsustada ja teevad kõike teadlikult. Selles suunas etendavad erakordselt tähtsat osa Lenini juhtnöörid haridus- ja kultuuriküsimustes, nende probleemide õige mõistmine.

Mitte juhuslikult ei nimetata revolutsiooniks seda protsessi, mis pidi tegema kultuuri rahvahulkade omandiks. Et jõuda kõigi töötajate kultuursuseni, oli kõigepealt vaja muuta kultuuri sotsiaalset funktsiooni. «Varem löi kogu inimhõimustus, kogu tema geenius ainult selleks, et anda ühtedele kõik tehnika ja kultuuri hüved, teised aga jätta ilma kõige hädavajalikumast — haridusest ja arengust,»¹ märkis V. I. Lenin. Avarate võimaluste loomine rahvatalentide ja annete arenguks on kapitalismilt sotsialismile ülemineku üks üldisi seaduspärasusi. Sotsialismi tingimustes «saavad kõik tehnikaimed, kõik kultuurisaavutused rahva ühisvaraks, ja nüüdsest peale ei muudeta inimhõimustust, tema geeniusi iialgi enam vägivaldla vahendiks, ekspluuteerimise vahendiks.»²

¹ Lenin, V. I. Teosed. 26. kd., lk. 442.

² Sealsamas.

Järelikult, et muuta kultuuri sotsiaalsed funktsiooni, oli vaja, et kultuurirevolutsiooni peamiseks sisuks saaks ühiskonna vaimuelu täielik demokratiseerimine, kultuuri muutumine rahvalikuks.

Uue ehitamisel kutsus Lenin pidama saavutatuks ainult seda, mis on kindlalt juurdunud elus, on realselt saanud rahva varaks. Lenin ütles: «...sotsialismi ei looda dekreetidega ülaltpoolt. Sotsialismi vaimule on võõras kroonulikkraatlik automatism; elav sotsialism on rahvahulka endi kätetöö.»³

Need tähelepanuväärsed sõnad käivad tervenisti ka kultuurilise ülesehitustöö kohta: uue kultuuri, kunsti, kirjanduse loob rahvas ise.

Sotsialism avas töötajale kõige laiema juurdepääsu teadmistele, vaimukultuuri rikkustele.

Revolutsiooniaegsed Venemaal olid ligi kolm neljandikku täiskasvanuist kirjaoskamatud. Praegu aga on rohkem kui kolmel neljandikul rahvamajanduses töötajast kõrg- või kesk- (täielik või mitetäielik) haridus. Kõigist õppeliikidest on hõlmatud üle 93 miljoni inimese. Lõpule on viidud ülemineku üldisele keskharidusele. Ühiskondlikus teaduses valitseb marksistlik-leninlik maailmavaade; õitsele on puhkenud nõukogude kirjandus ja kunst, mis annavad tohutu panuse kogu maailmakultuurisse.⁴

Sotsialistliku kultuuri loomine on ilmekas tõend leninlike ideede võidukäigust kultuurilises ülesehitustöös meie maal. V. I. Leninit ennast peetakse õigustatult uue, sotsialistliku kultuuri rajajaks. Olles juba revolutsiooniaegsel perioodil välja töötanud tulevase sotsialistliku riigi kultuuri printsiibid ja alused, tegi ta palju nende praktikasse juurutamisel. Nõukogudema industrialiseerimine ja põllumajanduse kollektiviseerimine poleks olnud mõeldavad, kui partei ei oleks Oktoobri-revolutsiooni esimestest päevadest peale täie energia ja sihikindlusega asunud läbi viima kultuurirevolutsiooni. «Meie ülesanne on jagu saada kogu kapitalistide vastupanust, mitte ainult sõjalisest, vaid ka ideelisest, mis on kõige sügavam ja kõige võimsam,»⁵ õpetas V. I. Lenin. See oli äärmiselt tähtis ülesanne. Inimesed, kellel ei olnud elementaarsetki kirjaoskust, moodustasid 20. aastate algul Kesk-Aasia vabariikides 90—96 ning Kasahstanis 82 protsenti. Mahajäämus oli ise-

loomulik ka paljudele teistele piirkondadele.

V. I. Lenin juhtis pidevalt tähelepanu sellele, et kogu kodanliku ühiskonna loodud ideoloogiline pealisehitus teenib kaht sotsiaalset funktsiooni: «timuka funktsiooni» ja «papi funktsiooni».⁶ Vaimse kultuuri sisu ja arengu suunad tervikuna määratakse viimase funktsiooniga — lepitada töölisi olemasoleva võimuga, õpetada neid hoiduma aktiivsest revolutsioonilisest tegevusest ja sellesamaga teenida valitseva klassi poliitikat. Tõsi, kodanliku ei formuleeri seda alati avalikult, vaid püüab kõiki oma poliitilisi nõuandeid esitada abstraktselt, kogu rahva huvide sildi all, igati varjates oma klassi huve. Seepärast on Lenin pühendanud palju jõudu ja tähelepanu kodanliku poliitika silmakirjatsemise, kodanlike ideoloogide kultuuri mitteklassilise iseloomu kohta käivate väljamõeldiste paljastamisele. Katse põhjendada kultuuri poliitikast sõltumatuse ideed, sealhulgas kunstiloomingu «absoluutse vabaduse» ideed on selgelt poliitilise värvinguga ja teenib kodanluse huve, kes on huvitatud masside poliitilisest inertsusest.⁷ Erinevalt kodanlusest vaatavad proletariaat ja tema revolutsiooniline partei avalikult kultuuri kui proletariaadi vabastusvõitluse tähtsatat relva. Kuid proletariaat ise, näitas Lenin, ei oma kapitalismi tingimustes võimalusi kultuuri tarbimiseks selliselt, nagu on vaja, tema aktiivseks osavõtuks sotsiaalses loomingu, võitluses uue korra loomise eest. «...ainuüksi omaenda jõududega suudab tööliklass välja kujundada ainult trade-unionistliku teadvuse.»⁸

Seepärast nägi Lenin võitluses proletariseeritud kultuuri eest marksistliku partei poliitilise tegevuse vajalikku külge. Proletariaadi klassivõitluse eesmärk on majandusliku, sotsiaalse, poliitilise ning kultuurilise ebavõrdsuse hävitamine; tööliklassi poliitika põhimeetod — veenmis-meetod, poliitilise teadlikkuse, masside revolutsioonilise aktiivsuse ja initsiatiivi areng. Lenin märkis, et «...proletariaat vajab tõe ega ole midagi kahjulikumad proletariaadi üritusele kui pealtnäha viisakas, kombekas, filisterlik vale».⁹ «Meie põhiülesanne seisab muuseas selles, et seada kodanlikule «tõele» vastukaaluks oma tõe ja sundida seda tõe tunnustama.»¹⁰

³ Lenin, V. I. Teosed. 26. kd., lk. 259—280.

⁴ Vt. Suure Sotsialistliku Oktoobri-revolutsiooni 60. aastapäevast. Tln., 1977, lk. 6.

⁵ Lenin, V. I. Teosed. 31. kd., lk. 338.

⁶ Lenin, V. I. Internatsionaali krahh. Teosed. 21. kd., lk. 204.

⁷ Lenin, V. I. Teosed. 10. kd., lk. 30.

⁸ Lenin, V. I. Teosed. 5. kd., lk. 336.

⁹ Lenin, V. I. Teosed. 29. kd., lk. 465.

¹⁰ Lenin, V. I. Teosed. 31. kd., lk. 332.

V. I. Lenin võitles kultuuri ja poliitika ühtsuse eest töölisliikumises. II Internatsionaali oportunistid väitsid, et tööliklass võib üksnes siis püstitada küsimuse poliitilise võime haaramisest, kui ta on omandanud kogu selleks vajaliku kultuuri. Lenin näitas, et kultuur-kasvatustliku tegevuse eraldamine klassi poliitilisest tegevusest on kahjulik nii poliitika kui ka kultuuri seisukohast. Niisugune eraldamine viib proletariaadi poliitilise tegevuse likvideerumiseni, mis on masside vaimse vabaneamise ainus reaalne tee, allutab proletariaadi kodanluse poliitikale. Ta kirjutab, et reformism muutub, «isegi siis, kui ta on täiesti siiras, tegelikult tööliste kodanliku demoraliseerimise ja nõrgestamise abinõuks».¹¹

Arendades edasi Marxi ja Engelsi teoreetilisi seisukohti, näitas Lenin järjekindlalt kodanliku kultuuri vaenulikkust, kodanliku korra ja kunsti vahelist lepitamatut vastuolu, mis halvab inimeste vaimseid võimeid, lämmatab rahvamasside loovat vaimu. Millist sarkasmi on tulvil Lenini sõnad kirjaniku, kunstniku, näitleja niinimetatud vabadusest kodanlikus ühiskonnas, mis tegelikult on ainult maskeeritud (või silmakirjalikult maskeeritav) sõltuvus rahakotist, äraostmisest, elatise andmisest.¹² Esmakordselt ajaloos sünnitas sotsialism, nõukogude võim põhimõtteliselt uued kultuuri ja ühiskonna, kunstniku ja rahva vahelised suhted. Geniaalse ettenägelikkusega põhjendas neid suhteid V. I. Lenin. Juba vene esimese revolutsiooni perioodil kirjutas ta oma artiklis «Parteiorganisatsioon ja parteiline kirjandus»: «See on vaba kirjanduse sellepärast, et mitte omakasu ja karjäär, vaid sotsialismi idee ja töörahva poole hoidmine värbab tema ridadesse üha uusi jõude».¹³ Tänapäeval võib täieliku rahuldustundega märkida, et niisugune kirjandus on tegelikkuses ja areneb edukalt juba üle kuue aastakümne. Raamatud, mida luuakse 75 NSV Liidu rahvuse ja rahva keeles, teenivad, rääkides Lenini sõnadega, mitte «...blaseerunud kangelannat, igavust tundvat ja rasvumise all kannatavat «ülemist kümnet tuhandet», vaid miljoneid ja kümneid miljoneid töötajaid, kes moodustavad maa paremiku, selle jõu ja tuleviku».¹⁴

Sotsialistliku kultuuri arengu probleemide käsitlus moodustab Lenini teoreetilisi

ses pärandis erakordselt tähtsa ja aktuaalse osa. Tõelist vaimustust kutsub esile Lenini tegevuse aktiivsus ja mitmetahulisus, tema võime ja ande suurus, oskus läbi mõelda uue ühiskonna kultuuri arengu tähtsamad probleemid, määrata nende arengu tendentsid ja suunad ning samas tungida detailidesse, mis olid seotud kultuuririnde töötajate elutingimuste, loomingu ja olmega.

Meie maa jaoks kõige pingelisemal ajal leidis Lenin aega vestlusteks Klara Zetkiniga kunsti tähtsamate probleemide üle, arutas edasilükkamatuid probleeme teadlaste geoloog Gubkini ja matemaatik Stekloviga, arhitekt Zoltovskiga, võttis vastu välismaa kirjanikke. Tuntud on tema kohtumised ja kirjavahetus M. Gorkiga. Suur oli Lenini huvi klassikalise muusika ja kujutava kunsti vastu, aga ka vene klassika ja maailma kirjandusteoste, samuti oma kaasaja meistrite kunstiloomingu vastu. Lenin mõistis: ilma tõelise internatsionaalse kultuurita ei ole võimalik uue ühiskonna loomine. Uue kooli loomine, kultuurharidustöö ulatuslik arendamine massides, kirjaoskamatusse likvideerimine, monumentaalpropaganda organiseerimine, kirjastustegevuse aktiveerimine — need ja paljud teised kultuuri-revolutsiooni aktuaalsed probleemid olidki sellepärast Lenini tähelepanu orbiidis nõukogude võimu esimestest päevadest. Vladimir Iljitš käsitles oma esinemistes oktoobrijärgsel perioodil haridus- ja kasvatusprobleeme ligi 300 korral, tema allkirjaga anti välja 192 valitsuse dekreeti ja määrust hariduse ning kultuuriküsimuste kohta. V. I. Lenini initsiatiivil, tema juhtimisel viis Nõukogude valitsus läbi oma mastaapidelt tohutu suure töö rahva hariduselu demokratiseerimisel, korraldades põhjalikult ümber kogu koolisüsteemi. Lenin kutsus kultuuritöötajaid suure hoolega jälgima uue võrseid, toetama neid, sest nendes peitub nõukogude ühiskonna tulevase suurepärase arengu pant. «Asi on selles, et tuleb toetada igasuguseid uue võrseid, milledest tegelik elu valib välja kõige elujõulisemad».¹⁵ Toetades uut, eesrindlikku tuli eelkõige haridus- ja kultuuritöötajail, kirjanikel ning kunstnikel võidelda selle vastu, mis takistab uue kasvu, mitte lasta umbrohul väärtuslikke võrseid lämmatada.

Kommunistlik Partei teostab poliitikat, mille eesmärk on haridustaseme tõus, kultuuri, kunsti ja kirjanduse õitseng. V. I. Lenini rikkalik teoreetiline pärand aitab ka arenenud sotsialismis kunstilise

¹¹ Lenin, V. I. Marksism ja reformism. Teosed. 19. kd., lk. 338.

¹² Lenin, V. I. Partei organisatsioon ja parteiline kirjandus. Teosed. 10. kd., lk. 30.

¹³ Sealsamas.

¹⁴ Sealsamas.

¹⁵ Lenin, V. I. Teosed. 29. kd., lk. 392.

loomingu keerukat ja mitmekülgset protsessi suunavalt juhtida. Aktuaalsust pole kaotanud Lenini tark näpunäide, «...et kirjandusliku tegevuse suhtes on kõige vähem võimalik mehhaaniline võrdsustamine, nivelleerimine, enamuse võim vähemuse üle... Pole kahtlust, et selles asjas on tingimata vaja kindlustada isikliku initsiatiivi, individuaalsete kalduvuste suuremat vabadust, mõtte ja fantaasia, vormi ja sisu vabadust».¹⁶

Rõhutades, et igal kunstnikul on õigus luua vabalt, vastavalt oma ideaalidele, olemata millestki sõltuv, ütles Vladimir Iljitš samal ajal: «Kuid meie oleme, muidugi mõista, kommunistid. Me ei tohi istuda käed rüpes ja lasta kaosel areneda ükskõik kuhu. Me peame seda protsessi täiesti plaanipäraselt juhtima ja tema tulemusi kujundama.»¹⁷

V. I. Lenin lähtus sellest, et tõeliselt vabalt ja igakülgset saab kunst areneda ainult ühiskonnas, kus puuduvad klassivastuolud, kus inimkonna vaimulooming on täielikult rakendatud ühiskondliku progressi ja rahva kasvavate vaimsete vajaduste rahuldamise teenistusse. «Kunst kuulub rahvale. Tema juured peavad ulatuma sügavale laia-
desse töörahvahulkadesse,» märkis V. I. Lenin vestluses K. Zetkiniga. Seejuures ta rõhutas, et meie töölisklass väärrib palju rohkem kui lihtsalt ajaviidet ja meelelahutust, ta vajab tõeliselt suurt kunsti, niisugust kunsti, mis oleks rahvahulkadele «arusaadav ja neile meeldiv». Niisugune kunst «peab nende hulkade tunnet, mõtet ja tahtet ühendama, neid kõrgemale tõstma. Ta peab äratama ja arendama neis kunstnikke,»¹⁸ ütles Lenin. Nõukogude ühiskonna loomuses, tema arengu seaduspärasustes peituvad jõud, mis määravad ära sotsialistliku kultuuri arenemise tõusujoones. Kogu Nõukogude riigi rohkem kui kuuekümnenda aastane, aga samuti Nõukogude Eesti neljakümneaastane ajalugu, kõik nõukogude kunstiloomingu arenemise kogemused kinnitavad Lenini ideede sügavat õigsust.

V. I. Lenin 110

LENIN ~ LOODUSKAITSE ~ KOOL

HELI TIITS

Iga õppeaine kasvatuslikud ülesanded tulenevad selle õppeaine sisust. Kuna loodusõpetuse ja füüsilise geograafia kaudu saadakse teadmisi peamiselt looduse kohta, siis, taotledes õppe- ja kasvatustöö ühtsust, lasub kasvatuslik raskuskese õigete vaadete kujundamisel loodusesse. Loodus on aga inimese elukeskkond, meie tööobjekt. Seetõttu on alati inimese ja looduse vahel teatavad suhted. Mida rohkem on arenenud teadus ja tehnika, seda keerulisemad on ka eelnimetatud suhted. Tänapäevane koolilaps puutub nendega kokku alatasa. Astudes homme-ülehomme tootmistöösse, hakkab ta ise, kas teadlikult või ebateadlikult, neid suhteid kujundama.

¹⁶ Lenin, V. I. Teosed. 10. kd., lk. 28.

¹⁷ Mälestusi V. I. Leninist. 2. kd., Tln., 1963, lk. 443.

¹⁸ Mälestusi V. I. Leninist. 2. kd., lk. 444.

Seega tähendab õpilase ettevalmistamine osalemiseks ühiskondlikus tootmises ühtaegu tema ettevalmistamist teadlikuks suhtumiseks looduse ja inimese vahekor-dadesse.

Et mõista suhteid «loodus — inimene», peab tundma loodust ja inimest. Eeltead-misi loodusest saab laps juba enne kooli. Esimeses neljas klassis neid avardatakse sihipäraselt loodusõpetuse vahendusel, sealt edasi bioloogia, füüsilise geograafia jt. õppeainete kaudu. Loodusõpetuse ja füüsilise geograafia peamine ülesanne on luua õpilastes teaduslikult õiged kujutlu-sed loodusobjektide ja -nähtuste kohta. Nii ühes kui ka teises õppeaines rikastu-vad õpilaste teadmised looduse mitmeke-sisusest. Ühtaegu omandatakse ülevaade looduses valitsevast süsteemsusest. Juba 1. klassis õpitakse näiteks rühmitama tai-mi puit- ja rohttaimedeks. Edaspidi tut-vutakse mullatüüpide, pilveliikide, looma-rühmade, kivimite klassifikatsiooni ja pal-ju muuga. Jõukohasel viisil hakatakse järk-järgult põhjalikumalt tundma õppi-ma looduses valitsevaid seoseid, looduse komponentide vastastikust toimet. Näiteks loodusõpetuse kaudu saadakse teadmisi seostest kivim—muld—taim—loom, õhk—vesi, kivim—õhk jne., füüsilises geograa-fias seostest maakoore geoloogiline ehi-tus — reljeef—kliima, kliima—taimkate—loomastik jne. Opetaja ülesanne on mis tahes loodusobjekti või —nähtust käsitleda marksistlik-leninliku metodoloogia alusel. See võimaldab iseloomustada maakera loodust tema komponentide vastastikuste seoste ja vastastikuse tingituse, nende arengu ja liikumise analüüsi alusel. Üle-üldine seos ja vastastikune tingitus esineb mateeria kõikidel vormidel, nende areng igal etapil. V. I. Lenin on korduvalt rõhu-tanud, et alati on vaja vaadelda asju nende mitmekülgses suhetes teistega, et eseme ja nähtuse tõeline tundmine on või-malik ainult kõigide seoste täieliku haarde, nende igakülse arvestamise kor-ral. Seesugune lähenemine on eriti vajalik veeringe, litosfääri mullatekkeprotsessi, kliimat kujundavate tegurite, mitmesu-guste füüsilis-geograafiliste komplekside jmt. käsitlemisel. Üksnes siis, kui õpilased veenduvad, et kõik looduse komponendid on omavahel tihedasti seotud, et neid ühendavad väga mitmekesised seosed, et loodus lakkamatult areneb, muutub, et igal muutusel on oma põhjus, saavad nad õigesti mõista ka looduse kaitsemise ideede olemust. Eriti tähtis on vastavate teadmis-te varaslv, selleks et mõista — ühe loo-duse komponendi muutmisega kaasneb alati teiste muutumine. Siit saavad kuju-neda arusaamad, et inimene, muutes loo-dust tootmise huvides, peab alati arves-

tama kogu muutuste ahelat, mida see esile kutsub. Seesugused teadmised võimalda-vad suunata õpilasi arusaamisele, et ini-mese mis tahes ettevõtmine looduses, olgu see veehoidla rajamine, metsaraie, jõe-sängi süvendamine või muu, peab olema ühtaegu teisi, inimesest sõltumatuid, kuid paratamatult ettevõetuga kaasnevaid muutusi ettenägev. Vaid siis võime loota, et meie õpilased, tulevased tootjad, väldi-vad ebapiisavalt ja pinnapealselt läbi-mõeldud sekkumist looduse arengusse tootmistegevuses. Seetõttu tuleb looduse teadlikku tundmaõppimist vaadelda kui üht põhilist eeldust looduskaitsele hari-duse andmiseks.

Inimese ja looduse vahekor-dade õige mõistmise huvides on suur tähtsus ka teadmistel loodusest kui varasalvest. Juba loodusõpetuses saadakse ülevaade metsa- ja veekogude rikkustest, maavaradest, mullast kui loodusvarast jne. Samm-sammult tuleb suunata õpilasi arusaamisele, et kõik, mida inimene tarbib, olgu see kütus või masin, elektrivool või ehitusma-terjal, igapäevased tarbeesemed vm., on nii- või teistsugusel viisil saadud inimese tööga, mille objektiks on ikka looduse komponent. Praktika näitab sageli, et osa õpilasi mõistab looduse osatähtsust inime-se tegevuses lihtsustatult. Selle vältimi-seks ongi oluline, et teadmisi loodusvara-dest seostataks näidetega igapäevaelust, et neile selguks — mis tahes kütus saadakse loodusest, metallide tooraineid leidub loo-duses, elektrivoolu saamiseks kasutatakse looduslikke energiaallikaid jne. Alles sel pinnal luuakse kujutlus looduse kompon-entidest kui suurest rikkusest, kujundatakse mõistet «loodusvara». Ühtlasi tekib siis ka huvi loodusvarade varude suhtes ning tõstatub probleem nende piisavuse, am-mendatavuse, säilitamise ja rikastamise kohta. Opilaste ideelis-poliitilise kasvata-mise eesmärgil on õpetajal head võimalu-sed seoses loodusvaradega analüüsida neid kui meie maa rahvuslikku rikkust, tõsta esile leninlikke põhimõtteid loodus-varade ratsionaalsest kasutamisest meie maal. NSV Liidu konstitutsioonis on mär-gitud, et riigi ainuomandiks on maa, maa-põu, veed ja metsad (säte 11). Opilastel on vaja teada, et V. I. Lenin kulutas väga palju jõudu ja aega selleks, et meie maa loodusvarad muuta kogu rahva omandiks, et meie rahvuslikke rikkusi kasutada või-malikult otstarbekohaselt.

Nõukogude võimu olemasolu esimestest päevadest peale seati ülesanne kasutada loodusrikkusi mitte üksnes täielikult, vaid põhjendatult, ratsionaalselt. Nõukogude võimu esimestes dekreetides, mis töötati välja V. I. Lenini juhtimisel, pandi alus

uutele suhetele inimese ja looduse vahel. Juba esimeses dekreedis «Maast» kuulutati maa, mets ja veed üldrahvalikuks omandiks. Õpilastele on soovitatav tutvustada kogumikust «Valimik V. I. Lenini teoseid keskkoolide ja keskeriõppeasutuste õpilastele» (Tln., 1977) ettekannet maaküsimuse kohta (lk. 187). 1918. a. anti välja seadus «Metsadest», millele kirjutasid alla V. I. Lenin ja J. M. Sverdlov. Selles tuuakse esile, et peale töendusliku tähtsuse tuleb vaadelda metsa tähtsust pinnasekaitsel ja metsa kui faktorit, mis mõjutab veerežiimi, aitab kinnistada liivaseid ja uhteorge. Vastavas seaduses arvestatakse metsa mõju kliimale, metsa osa inimese tervise kaitsel, metsade esteetilist ja kultuurilist tähtsust. Seega käsitletakse metsa loodusvarana, millel on mitmekülgne tähtsus, ja tõstetakse esile vajadus arvestada metsa majandamisel kõiki tema tähtsuse aspekte. Metsade kaitset konkretiseeris 1921. a. V. I. Lenini allkirjaga dekreet Krimmi metsade kaitseks. Loodusvarade säästliku kasutamise reguleerimiseks anti välja ajavahemikul 1918—1921 määrused jahiaegade kohta, veekogude ja kalavarude kaitseks.

Leninlikud ideed loodusvarade ratsionaalseks kasutamiseks on eriti väärtuslikud seetõttu, et nad juhtisid tähelepanu vajadusele suhtuda loodusesse komplekselt. V. I. Lenin osutas suurt tähtsust sellele, et loodusesse ja loodusvaradesse lähenetaks geograafiliselt. **Kompleksse lähenemise leninlik printsiip on alust rajav ka õpilastes Maa loodusvaradesse õige suhtumise kujundamisel.** Loodusõpetuse ja geograafia õpetamisel peab õpetaja järjekindlalt taotlema vastavate ideede avamist. Käsitledes meie maa metsa- või maapõuerikkusi, vee- või maaressursse, väärib ikka tähelepanu nende mitmekülgne tähtsus, nende olemuses kätkevat vajadus kasutada loodusvarasid arukalt, säästlikult, peremehelikult ja perspektiivse arvestavalt. Samuti on oluline, et õpilased mõistaksid — leninlikud ideed loodusvarade ratsionaalse kasutamise kohta on aluseks partei ja valitsuse sellekohasele tegevusele ka praegusajal. Maa, maapõuevarade jt. loodusrikkuste kasutamisel valitsevad eeskirjad on fikseeritud vastavate seadustega. Näiteks «Eesti NSV maapõuekoodeksis» on märgitud, et maapõue kasutajad on kohustatud tagama maapõue ratsionaalse ja kompleksse kasutamise ning kaitse. Väärtuslikke kogemusi maakasutuse probleemide käsitlemiseks leiab õpetaja L. Miido artiklist «Eesti muldade põhitüübid ja maakasutus», maavarade ratsionaalse kasutamise käsitlemise kohta E. Valleki artiklist «Loodusekasutusest ja looduskaitsest Eesti NSV ehitusmaterjali-

tööstuse käsitlemisel 8. klassi majandusgeograafia kursuses» (artiklid kogumikus «Looduskaitse ja kool», Tln., 1978).

Inimene on osa loodusest, tema elu eksisteerib tänu ümbritsevale loodusele. Alust rajava tähtsusega inimese kui bioloogilise olendi tundmaõppimisel on loodusõpetuse 3. klassi kursus, kus õpilased saavad eakohasel tasemel teadmisi inimese kehaehitusest ja elutegevusest — hingamisest, toitumisest jne. Selles klassis avanuvad suurepärased võimalused õpilaste suunamisel tõdemaks, et inimene mitte lihtsalt elab looduse keskel, vaid et tema elu on otseselt loodusega seotud, s. t. et inimene saab elada tänu päikesekiirguse ja looduse komponentide, esmajoones õhu, vee, taimede jne. olemasolule. Õpetaja sihipärase töö tulemusel peab õpilane tunnetama, et vaatamata teaduse ja tehnika progressi tulemustele ei eksisteeri inimene väljaspool loodust, vaid ta hingab õhku ja joob vett, mis on looduse komponendid, et ta sööb taimset ja loomset toitu, mis on kas otseselt või kaudselt pärit loodusest. Niisugune lähenemine inimese olemusele annab edaspidi aluse **keskkonnakaitse probleemide mõistmiseks.** Just sellel pinnalt saab hakata noorukis idanema veendumus, et keskkonnakaitse on eeskätt inimese, tema elu resp. tervise kaitse. Füüsilise geograafia õpetamisel on aga vastavad teadmised aluseks juba süstemaatilise õhu, vee, pinnase jm. puhtuse säilitamise vajalikkuse tutvustamisel. Oma kogemusi keskkonnakaitse probleemide käsitlemisel jagavad kogumikus «Looduskaitse ja kool» Ö. Norman («Läänemere käsitlemise kogemusi NSV Liidu füüsilise geograafia õpetamisel») ja H. Hallikma («Maailmamere transpordi ja keskkonnakaitse käsitlemise kogemusi välisriikide majandusgeograafia kursuses»). Füüsilises geograafias saavad õpilased vastavate eelteadmiste tõttu ka maakera eri paikade loodusolusid hinnata inimese tervise seisukohalt (näit. polaar-, ekvatoriaalsete, kõrbe- jt. alade tingimused) ning saada aru vastavatel aladel elavate inimeste eluolulistest iseärasustest ja tavadest.

Ent inimese ja looduse vahekorra mitmekesisuse mõistmiseks on samuti oluline, et õpilased kooliaastate jooksul veenduksid inimese võimes teadlikult tegutseda ja selle tähtsuses, s. t. et nad omandaksid ülevaate inimesest kui kõrgeima arengutasemega organismist Maal, kui mõistuse ja artikuleeritud kõne võimega ühiskondlikust olendist, kes on suuteline tootma tööriistu ning nende abil keskkonda mõjustama ja muutma. Esmajoones tähendab see inimese võimet õppida loodust teadlikult, sihipäraselt tundma. Loodusõpetuse

vahendusel õpitakse vaatlus-, mõõtmis- ja eksperimenteerimisoskusi. Nende meetodite kasutamisel õppeprotsessis on kaalukas koht seetõttu, et õpilane saab esmase ülevaate looduse tundmaõppimise meetoditest. Samas on loodus talle teadmiste, kogemuste allikas. Füüsilises geograafias need oskused veelgi süvenevad, kogemused täienevad. Järk-järgult rohkem omandab õpilane oskuse loodust vaadelda komplekselt ja anda loodusele teatud hinnanguid, seejuures ka looduskasutuse seisukohalt. Sellelt tasandilt avaneb võimalus suunata õpilast mõistma, et inimene on suuteline loodust arukalt kasutama ja muutma, loodust teadlikult kaitsma, kasutades selleks olemasolevaid võimalusi ja vahendeid, rakendades selleks mitmesuguseid abinõusid — nii rahvusvahelisi, riiklikke kui ka ühiskondlikke.

Looduse ja inimese vahekorjade selgitamisel on vaja tõsta esile fakte **osa loodusobjektide haruldaseks muutumise kohta**. Andmed antropogeense faktori mõju kohta näitavad õpilastele ilmekalt, et inimene võib kahjustada loodust juhul, kui ta kasutab seda perspektiivitundeta, stiihiliselt. Eriti värvilikat materjali saab esitada geograafiaõpetaja näiteks mandrite geograafia kursuses Aafrika jt. mandrite looduslike võõndite ja looduskomplekside käsitlemisel. Üksikasjaliku analüüsi on esitanud R. Somelar artiklis «Austraalia ja Okeania looduse, inimese elu ja tegevuse seoste käsitlemisest mandrite geograafia kursuses» ja E. Hannus «Looduse ja inimese vahekorja käsitlemise kogemusi Põhja-Ameerika mandri põhjaosa geograafia õpetamisel». Nimetatud artiklid on ilmunud kogumikus «Looduskaitse ja kool» (Tln., 1978).

Loodusharulduste ja nende kaitse probleemi lahtimõtestamisel on tähtsal kohal jällegi V. I. Lenini ideed ja teod. Näiteks 1921. a. anti välja V. I. Lenini allkirjaga dekreet loodusmälestiste, aedade ja parkide kaitse kohta. Eriti märkimisväärne on V. I. Lenini osa looduskaitsealade loomisel. Juba 1919. a. kiitis ta heaks Astrahani looduskaitseala loomise, 1920. a. andis välja dekreedid Ilmeni looduskaitseala asutamiseks. Sealt algaski looduskaitsealade ulatusliku võrgu väljakujunemine meie maal. Aastate jooksul on looduskaitsealad muutunud looduskaitse üheks peamiseks vormiks. NSV Liidu füüsilise geograafia kursuse õpetamisel peaks iga õpetaja leidma võimalusi meie maa eriilmelise loodusega piirkondade tutvustamisel, anda põguski ülevaade sealsetest looduskaitsealadest. Sel juhul õpilased veenduvad, et Nõukogudemaal on organiseeritud looduse tegelik, seadusega fikseeritud kaitse.

Tänased õpilased, puutudes päev-päevalt kokku oma lähima ümbrusega, suhtuvad kodukoha loodusesse, ümbritsevasse keskkonda kui jäävasse, muutumatusse. Nende pilgud on liiga ahtad, selleks et mõista muutusi, mida iga järgnev päev, nädal, kuu või aasta enesega vahetus ümbruses kaasa toob. Seepärast on õpetaja ülesanne sihipäraselt juhtida õpilasi tähele panema uue tee ehitamist, maade parandamist, jõesängi süvendamist, ranna kindlustamist, haljasalade rajamist jmt. **Kodukoha najal saab õpilane tunnetada, et loodusmaastik on ammugi kaotanud oma ürgsuse, et meie vahetu ümbrus muutub inimese tegevuse mõjul silmanähtavalt, et inimene sekkub üha enam looduse arengusse.** Teades, et inimesel on tänu mõistuslikule tegevusele võimalik muuta oma ümbrust teadlikult, saavad õpilased aru ka abinõude rakendamiseest maastikuhoolduses ja keskkonnakaitses. Jällegi on õpilase kodukoht parimaks näitmaterjaliks nii loodusõpetuse kui ka füüsilise geograafia õpetamisel õhu ja vee puhtuse säilitamise, pinnasekaitse, maastiku rekultiveerimise jt. probleemide avamisel. Siit sugeneb õpilases tahe olla aktiivne osaleja looduse hoidmisel. Juba V. I. Lenin omistas näiteks suurt tähelepanu linnade jt. asulate haljastamisele (vastavad määrused anti välja 1918. ja 1920. a.). Selle teadmine innustab meie tänaseidki õpilasi aktiivselt osa võtma haljasalade loomisest ja korrastamisest ning teistest üritustest, mis toimuvad koduümbruse kaunimaks ja tervislikumaks muutmisel.

Tingimusel, et õpilasel on olemas **kuutlus loodusest kui inimese elukeskkonnast, loodusest kui varasalvest ja inimesest kui bioloogilisest, mõistuslikust olendist, kelle peamine jõud seisneb teadlikus tegutsemises, on võimalik rakendada edukalt õpilaste kommunistliku kasvatuses teenistusse neid õppematerjali osi, mis tutvustavad tänapäevase looduskaitse olemust Lenini ideede valguses, NSV Liidu põhiseaduse 18. sätte kinnitab, et NSV Liidu rakendatakse tarvilikke abinõusid maa, maapõue, veeressursside, taime- ja loomariigi kaitseks ning teaduslikult põhjendatud, ratsionaalseks kasutamiseks, õhu ja vee puhtuse säilitamiseks, loodusrikkuste taastootmise tagamiseks ja inimest ümbritseva keskkonna parandamiseks. Seega lasub iga õpetajal, eriti aga loodusõpetuse ja geograafiaõpetajal vastutus kujundada õpilastes arusaamine, et vastav põhiseaduse sätte on kohustuslik kõigile meie maa kodanikele, et iga kodanik peab järgima leninlikke põhimõtteid looduse kasutamisel ja olema looduse aktiivne kaitsja.**

KOOLIMUUSEUM ÕPETAMISE JA KASVATAMISE TEENISTUSES

MAIMO KALMET

Ühiste jõupingutustega rajatud koolimuuseumid — V. I. Lenini ja lahingukuulsuse toad, koduloomuuseumid — talletavad enamasti kõikide õpetajate ja õpilaste tööd. Seepärast on loomulik, et nähtud vaevast tulenev kasu ulatuks igaüheni. Koolimuuseum ei tohi muutuda näitamisasjaks külalistele, kes eksponaatide kallihinnalise kujunduse järgi koolitööd tervikus hindaksid. Või et kunstikombinaadilt tellitud ja ränka raha maksnud sisseeadet hoitaks sedavõrd, et oma õpilaste eest muuseum lukku jääb kartuses — mine tea, mida õpilased katki teevad või kaasa viivad. Mida rohkem õpilasi aitab muuseumivara koguda ja näitamiskorda seada, seda suurem ka hoidmishool. Muuseum on ühtaegu pühamu ja tegevuskeskus, mille organisatsioonile saab allutada klassivälise tegutsemise mitmed vormid (klubid, ringid, ühingud) ja ka tunnitöö. Pole õppeainet, millele ei pakuks V. I. Lenini või lahingukuulsuse muuseum tundeelu ergastavaid lisateadmisi.

Valgevene NSV koolides, kus hulgaliselt muuseume, viljeldakse muuseumitunni vormi. Koolides on koostatud seesuguste tundide metoodilised soovitusel klassiti ja aineti. Ehkki meie ja nende koolide programmid mõneti erinevad, ehkki Valgevenemaa ajalugu läheb meie omast lahku, võivad nende koolide muuseumitunni kogemused meie kabinetõpet rikastada, uusi mõtteid ärgitada. Liiatigi pakub koolimuuseum mõjukaid ideelis-eetilise kasvatuse võimalusi.

On loomulik, et V. I. Lenini elu ja tegevust, teda kui juhti ja inimest õpitakse tundma muuseumi ekspositsiooni varal, kus näitvahendid käepärast. Näiteks on Rogatševi rajooni Iljitševo keskkooli V. I. Lenini muuseumis 16 000 eksponaati. 4. klassi ajalootunnis, käsitledes teemat «V. I. Lenini revolutsioonilise tegevuse algus», jutustab õpetaja Aleksandr Uljanovist ja näitab Belousovi maali «Me valisime teise tee», räägib Vladimir Iljitš väljasaatmisest Kaasani kubermangu Kokuškino külla (praegu Lenino) ja sellest, millise tee Vladimir Iljitš valis. Et Iljitševo keskkoolil on Maria Aleksandrovna Uljanova nimelise Lenino-Kokuškino keskkooliga kestvad sõprussidemed, loeb õpetaja klassis ette sealsete õpilaste kirja nende elust ja V. I. Lenini mälestust jäädvustavast tegevusest. Õpetaja näitab veel N. Hodza, P. Makrušenko ja Z. Voskressenskaja kirjutatud raamatuid V. I. Leninist. Kirjanikud saatsid need autogrammidega teosed Iljitševo kooli V. I. Lenini muuseumile. Õpetaja näitab veel ajalehtede «Iskra» ja «Pravda» originaalnumbreid ning V. I. Lenini käsikirja ja tema allkirjaga rahudekreedi koopiat.

Minski 116. keskkooli 8. klassi ajalootund teemal «V. I. Lenini revolutsioonilise tegevuse algus» möödub V. I. Lenini muuseumis. Pärast õpetaja sissejuhatust jutustavad V. I. Lenini elu ja tegevuse eri etappidest juba õpilastest ekskursioonijuhid, kasutades teemat ilmestavat ekspositsiooni. V. I. Lenini emigratsiooniaja juurde loetakse ette kirju Saksa DV, Prantsusmaa, Soome V. I. Lenini muuseumidelt, kellega koolimuuseum sidet peab ja ekspositsioone vahetab.

Kellel õpilastest referaat või uurimus teoksil, leiab kooli V. I. Lenini muuseumi raamatukogust marksismi klassikute teoseid, NLKP ja Nõukogude valitsuse dokumente individuaalseks tööks piisaval arvul.

Tähtpäevade või mõne konkreetse tunniteema puhul koostab raamatukogu eri väljapaneku. Näiteks käsitledes teemat «Lenini nõuanded», koostab muuseumi raamatukogu raamatunäituse, milles V. I. Lenini artiklid «Kooperatsioonist», «Pigem vähe, aga paremini», «Meie revolutsioonist», «Lehekülgi päevikust», kirjutised ajakirjadest, albumid, õpilaste referaadid X viisaastaku saavutuste, ettevõtete töötulemuste jm. tutvustused.

Iljitševo keskkooli V. I. Lenini muuseumi kirjandusringis hoitakse pilku peal kõigil ilukirjandusteostel, mis V. I. Leninist räägivad. Kirjanduskonverentside arutletakse lähemalt ilukirjandusteoste probleeme, etlemis- ning kirjandivõistlused selgitavad paremaid lugejaid ja kirjutajaid. Muuseumi kunstiring aga korral-

dab V. I. Lenini teemalisi joonistusvõistlusi, mille paremik koos õpilaskirjandusega koondub V. I. Lenini, NLKP ja Leninliku Komsomoli tegevust puudutavasse käsikirjalisse almanahhi.

Minski 16. keskkooli Marxi—Engelsi—Lenini muuseumis seostub õpilaste eneste 15 aasta jooksul kogutu paljude ainetunni teemadega. Siin on pilte, andmeid, referaate, uurimusi marksismi rajajate ning V. I. Lenini võitluskaaslaste kohta. Paljusid tunniteemasid on süvendatult uuritud klassivälistes muuseumiringides. Iga 9. klassi õpilane saab aasta algul uurimisteema, mille lõpetab 10. klassis. (Näiteks: «K. Marxi perekond», «K. Marxi tütre», «K. Marx ja Venemaa», «Majakovski Marxist», «Marxi ja Engelsi sõprus», «Uljanovite perekond», «V. I. Lenini noorusaastad», «V. I. Lenini revolutsioonilise tegevuse algus», «V. I. Lenin — marksistlik-leninliku partei looja», «V. I. Lenin — Oktoobrirevolutsiooni organiseerija», «V. I. Lenin ja Valgevenemaa», jm.) Teemad pakuvad enamasti otsingupinget ja leidmisrõõmu. Näiteks astusid G. Ordžonikidze teemat uurivad õpilased ühendusse Bakuu 141. keskkooliga. Nad saatsid Bakuusse pilte ja fakte selle kohta, kuidas G. Ordžonikidze ja V. Volodarski esindasid bolševike partei keskkomiteed ja Nõukogude valitsust Minski Lääne rinde soldatite saadikute II kongressil 20.—25. nov. 1917. a. Vastu saadeti neile Bakuust fotosid, raamatuid, kirjutisi Ordžonikidze ja 26 Bakuu komissari kohta.

Huvitav materjal käsitleb V. I. Lenini võitluskaaslaste Jelena Stassova tegevust Valgevenes. Pärast VSDTP II kongressi 1903. a. loodi Minskis sotsiaaldemokraatide tugev organisatsioon, kes asus töölisvõitluse etteotsa. 1903. a. sõitsid VSDTP Keskkomitee esindajana Minskisse J. Stassova ja M. Essen. Nad löid püsisideme Minski revolutsionääride ja keskuse vahel, andsid edasi keskuse nõuandeid ja juhtnõõre, varustasid kohapealseid vajaneva kirjandusega. Minskist sai Valgevene revolutsioonilise tegevuse keskus. Bolševikud asutasid põrandaaluse trükikoja ja raamatukogu. Minskiga pidas J. Stassova sidet kuni oma surmani. Üks J. Stassova kirju asub Iljitševo keskkooli muuseumis, kus ta ka isiklikult on viibinud. Tema mälestuseks on kool allee istutanud.

Minski 16. keskkooli teine muuseum, mis kannab Jossif Opanski nime, uurib samuti nõukogude võimu eest peetud revolutsioonilist võitlust Valgevenes, Suure Isamaasõja aega, partisaniliikumist ja meie töötänapäeva. Muuseumi korjunud materjal on kitsas mõttes ajalootunni-otsustarbeline, konkreetsete teemade saatematerjal, avaramas tähenduses aga kodu-

looline, ajaloo-uurimuslik, õpilasi faktiotsingule ja nende mõtestamisele-tunnetamisele kehutav ning patriootiliselt kasvatav kogum.

Niisamuti abistavad lahingukuulsuse muuseumide väljapanekud tunnis Suur³ Isamaasõja teema õppimist, sest mitmete otsustavate lahingute kohta on muuseumis konkreetne ja matkadel kogutud teave. Eriti põhjalikult õpitakse tundma lahinguid kodurajoonis või -linnas. On iseenesest mõistetav, et needki tunnid toimuvad muuseumis.

Hoiniki 2. keskkoolis, kus sisukas lahingukuulsuse muuseum ja sõjalis-patriootilise kasvatuse süsteem, käivad õpilased kooli ümbruses sõjaveterane küsitlemas ja nende jutustusi üles kirjutamas. Kohtumistel endiste võitlejatega koolimuuseumis loevad õpilased ette oma kirjandeid. Ka iga matka järel kirjutavad õpilased loometöö, milles fakte kõrvale on oma mõttet, muljed ja elamused.

Malorita 2. keskkooli muuseumi nõukogu töötas välja 23 kirjanditeemat. Neis jutustavad õpilased sõjakangelastest, oma vanaisadest ja -emadest, neile lähedastest inimestest ja naabritest. Seesuguse töö tõhusust kinnitab asjaolu, et 8. klassi emakeele eksamikirjandi teemaks valis 42-st 33 õpilast «Millest jutustavad mälestusmärgid?». Paremad kirjandid säilitatakse muuseumis ja vajaduse korral kasutatakse neid kirjandiõpetuses näidistena. Keeletunnis kasutab õpetaja harjutusteks paremate kirjandite tekste.

Ent muuseum tuleb appi ka otseses tunnitöös.

Hoiniki 2. keskkooli kirjandustunnis L. Tolstoi romaani «Sõda ja rahu» käsitlemisel peatutakse rahva patriotismi kujutamisel 1812. a. isamaasõjas. Napoleoni vallutussõda puudutas valusalt Valgevene rahvast ja partisaniliikumine määras sõja edasise saatuse. Rahva kuulsuse muuseumi sellesisulised väljapanekud aitavad L. Tolstoi romaani lehekülgi koduloolise informatsiooniga elustada.

L. Brežnev lähtub oma raamatus «Väike maa» samuti rahva patriotismist. Isiklikult Suure Isamaasõja sündmustest osavõtnuna nägi ta nõukogude rahva isamaa-armastust, tunnetas selle lähteid. Asjatult ei kõrvutata teoses «Väikese maa» kangelasi «Sõja ja rahu» omadega.

«Ei, see vaprus polnud poseeriv kangelaslikkus, vaid napsõnaline, vähe silmatorkav, ütleksin isegi, et tagasihoidlik, niisugune, mida eriti hindas Lev Tolstoi, otsustades romaani «Sõda ja rahu» järgi. Tolstoi käsitluses tähendas kangelaslikkus, et inimene teeb seda, mida ta peab teema, kõigest hoolimata.» (1, lk. 45—46.)

Hoiniki 2. keskkoolis korraldatav lugejate konverents «Väikese maa» teemal

keskendus järgmisele: «väikese maa» kaitsjate kangelaslegu; Kommunistliku Partei juhtiv roll Suure Isamaasõja ajal; Nõukogude sõjamehe olemus; raamatu tähtsus.

Konverentsil viibis endine «väikese maa» võitleja M. A. Litvinko, kes rääkis sealseist ägedaist lahinguist ja hukkunud võitlejaist. Loeti J. Drunina luuletusi «väikesest maast» ja vaadati selleteemalisi maalireprosid.

Konverentsi lõpul jäi kõlama L. Brežnevi ütlus, et sõja ajal oli igal sõduril oma «väike maa». Valgevenemaa aga oli paljudele sõjameestele «väike maa». Loeti ette 68. tankibrigaadi veterani N. Babenko kiri, milles seisab: «Mul seisavad silme ees ja mälus mustad, maani maha põlenud Valgevene külad, kus ei jäänud hinge ainsatki elanikku, ja ainult majade korstnajakad tunnistavad, et siin on elanud inimesed.» (3, lk. 13.)

Emotsionaalses käsitluses lähendus õpilastele L. Brežnevi raamatu kasvatavat mõtet, samuti lisas tunnetatu sõjasündmuste otsingule uut hoogu.

Mitmete Valgevene muuseumide tegevusvalda kuulub muusikahariduslik töö, milleks pakub abimaterjale lahingukuuluse muuseum.

Gomeli oblasti Novoselkovo keskkool korraldab igal aastal patriootiliste laulude võistluskontserdi, kus esinevad kõikide klasside ansamblid (muide, klassid täies koosseisus). Enne esinemislaulude valimist esitavad õpilased oma soovid. Pärast klassi võimete ja laulu jõukohasuse kaalumist kinnitab õpetaja repertuaari, vältimaks ühtede ja samade laulude kordumist mitme klassi laulukavas. Laule vaheldavad temaatiliselt haakuvad luuletused ja proosakatkendid. Esinemiskava on kompositsiooniline tervik. Kontserdil osalevad kõik õpilased 4.—8. klassini nii tegevate kui ka kuulajate ja hindajatena.

Loomulikult eeldab kordaläinud lauluvõistlus õpetaja järjekindlat muusikahariduslikku ja ideelis-kasvatuslikku tööd. Algab ju laulude õppimine meeleolu loomisest, häälestavast õppevestlusest, muuseumi materjalide näitamisest, laulusõnade lahtimõtestamisest, õpetaja emotsionaalsest ja õpilastele hinge minevast sõnast. Miks mitte pidada osa laulu- või ringitunnist muuseumis.

Minski 22. keskkooli 6. klass pidas rühmakoonduse teemal «Suure Isamaasõja ajal loodud laulud». Enne koondust kogusid nad kaks õppeveerandit sõjalaulude heliplaate. Koondusel jutustas õpetaja, millise tähenduse evis laul ja muusika inimeste sõjaelus. K. Listovi tuntud laulu sünniloost jutustas üks õpilane. Nimelt kirjutas rindel viibiv poeet Aleksei Sur-

kov 1941. aasta novembris luuletuse oma abikaasale Sofia Krevsile. Mõne aja pärast kohtus poeet helilooja K. Listoviga, kes rindele saabus kontserdibrigaadiga. Helilooja palus Surkovilt lauluteksti ja saigi temalt luuletuse «Ahjus väikeses hubiseb leek» (2, lk. 221). Sellest sündiski populaarne laul (3, lk. 71).

Pärast teistegi laulude kuulamist heliplaadilt jutustasid õpilased nende saamisloost või teosega seostuvaist sündmustest. (Materjali laulude kohta leiti järgmistest allikatest: 4; 5; 6.)

Näiteks 6. klassis V. Belovi laulu «Kotkapoeg» õppimise puhul jutustas õpetaja selle laulu esiettekanaja A. Okajemovi kangelasloost.

Juba mitu aastat enne sõda kuulus raadios laul A. Okajemovi hingestatud esituses. Sõjapäevil sattus aga Moskva laulja A. Okajemov rindel fašistide kätte vangi ja seejärel koonduslaagrisse. Seal jätkas ta mehist võitlust, valmistas ja levitas vangide hulgas lendlehti. Reetur andis Okajemovi koos ühe kaaslasega gestaapole üles. Neid piinati rängalt ja pakasesel 21. veebruaril 1943. aastal viidi nad hukkamisele. Viimast korda laulis ta laulu «Kotkapoeg». Selle sündmuse tunnistajad olid mitmed Valgevene elanikud Kritševis (3, lk. 72).

Minski 49. keskkooli 6. klass, kes valmistus minekuks Kuulsuse kurgaanile ja Hatõni, õppis D. Smolski laulu «Obeliskid», mida nad laulsid pärast memoriaalkompleksi vaatamist põletatud küla ligiduses.

Pärast seesugust käiku kirjutatud õpilaskirjandeist võib lugeda, missuguse elamuse nähtu neile jättis.

Õpetamises ja kasvatamises saab koolimuuseumi rakendada paljulaadset. Tunnis algatav võib üle kasvada klassiväliseks, kogu kooli hõlmavaks ettevõtmiseks, millele kasvatuslikus hoovuses sündinud ühistunne liidab kollektiivi pikaks ajaks.

V. I. Lenini 110. sünniaastapäeva puhul võiks seesuguseks mõjuuriks saada tema nime kandev muuseum, tuba või nurk, mille ümber teljestuks hulktahkne kasvatus töö.

Kirjandus

1. Brežnev, L. «Väike maa». «Taas-sünd». Tln., 1978.
2. Vene nõukogude luule antoloogia. Tln., 1965.
3. Военно-патриотическое воспитание учащихся и студентов. Сборник научных трудов. Минск, 1978.
4. Крюков А. Н. Музыка в кольце блокады. М., 1973.
5. Луковников А. Е. Друзья-однополчане. М., 1975.
6. Судец В. А. Музыка воевала вместе с нами. — «Советская музыка», 1975, № 5.

KOOL JA TÖÖKOLLEKTIIV TEGUTSEVAD KÄSIKÄES

ELMAR KESKÜLA

Meie maa on jõudnud rahvamajanduse arendamise X viisaastaku lõpusirgele, selle viimasesse aastasse. Kõigi elualade töötajad teevad kokkuvõtteid, kuidas tullakse toime NLKP XXV kongressil seatud põhiülesannetega, ja võtavad uusi kohustusi, et vääriliselt vastu minna partei järjekordsele, XXVI kongressile. Meie rahvaharidus on teiste aladega võrreldes eriolukorras, sest lõpeb ju X viisaastaku viimane täispikkusega kooliaasta juba juunis ja selle tulemuste alusel peamegi otsustama, kuidas on täidetud partei suuniseid hariduspõllul.

Partei Keskkomitee aruandes NLKP XXV kongressile rõhutas L. I. Brežnev: «Kommunistlik kasvatamine eeldab rahvaharidussüsteemi ja kutsettevalmistuse pidevat täiustamist. See on eriti oluline praegu, teaduslik-tehnilise revolutsiooni tingimustes. See annab tööle ning järelkult ka inimese ettevalmistamisele tööks teistsuguse iseloomu kui varem.» Edasi märkis ta üldharidussüsteemi ja eelkõige keskkooli edasise tõsise täiustamise vajadust. Konkreetseid teed nende ülesannete täitmiseks määras kindlaks NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu

1977. a. vastu võetud määrus «Üldhariduskoolide õpilaste õpetamise ja kasvatamise ning nende tööks ettevalmistamise edasisest täiustamisest». Selles dokumendis rõhutatakse, et tänapäeval, mil meie maal on toimunud üleminek üldisele keskhari-dusele, peavad keskkoolilõpetajad olema omandanud sügavad teadmised teaduste põhialustes, kindlaks kujunenud nõukoguliku maailmavaate ja tööoskusi tööks rahvamajanduses, peavad olema jõudnud kindla kutseala omandamise lävele. Nõukogude õpetajaskond, õpilased ja nende vanemad peavad sügavalt mõistma vajadust, et kool teeks resoluuitse pöörde paremuse poole noorte ettevalmistamisel tööks materiaalse tootmise sfääris ja õigeks kutsevalikuks. Samal ajal juhitakse tähelepanu sellele, et noorte kommunistliku kasvatuse, mille üheks komponendiks on ka töökasvatus, efektiivsus ei sõltu ainult koolist ja õpetajast, vaid kooli, kodu ja kogu üldsuse ühisrindest. Sellest tööst ei tohi eemale jääda ükski parteiega nõukogude organ, ükski töökollektiiv, ühiskondlik organisatsioon ega perekond. Mõõdunud aastal vastu võetud NLKP Keskkomitee programmilises otsuses «Ideoloogiatöö ja poliitilise kasvatustöö edasisest parendamisest» kriipsutatakse alla, et kõigi parteiorganisatsioonide pideva hoolduse ja tähelepanu objektiks peab olema noorsoo, sirguva põlvkonna kasvatamise igakülgne täiustamine.

EKP Keskkomitee XV pleenumil, kus päevakorras olid meie vabariigi parteiorganisatsiooni ülesanded NLKP Keskkomitee ideoloogiaotsuse täitmisel, rõhutas EKP Keskkomitee esimene sekretär K. Vaino, et noortele on loodud suurepärased tingimused igakülgseks ja harmooniliseks arenemiseks, neil tuleb lahendada väga suuri, keerulisi ja vastutusrikkaid ülesandeid. Selleks aga on tarvis, et noored kiiremini ja sügavamalt omandaksid vanemate põlvkondade kogemused, oleksid kõrge teadlikkusega, laia poliitilise silmaringiga, oleksid valmis tootlikuks loovaks tööks. Selles seisab meie partei-, komsomoli- ja ametiühinguorganisatsioonide, nõukogude organite ja majandusjuhtide üks võitlusülesandeid.

Siinkohal vaatlemegi lähemalt, kuidas nende partei ja valitsuse seatud ülesannetega on X viisaastakul toime tulnud noorte kommunistliku kasvatuse kaks tähtsat lüli — kool ja tema šeffettevõtte või -majandi töökollektiiv.

Tuleb märkida, et koolide ja töökollektiivide koostöö on oma arengus läbi teinud mitu etappi. Viiekümnendatel aastatel, mil meie vabariigi haridusvõrgus domineerisid väikesed alg- ja seitsmeklassilised koolid, seda eriti maal, tööstus veel kosus

sõjahaavadest ja põllumajanduses oli alles hiljuti toimunud kollektiviseerimine, puudus koolide ja töökollektiivide vahel praktiliselt igasugune organiseeritud koostöö. See hakkas parteiorganite juhtimisel pikamisi tekkima vastavalt sellele, kuidas minikoolid reorganiseeriti suuremateks kaheksaklassilisteks, mitmed neist omakorda keskkoolideks, kuidas ettevõtte kujundati elujõulisemateks tootmisüksusteks ja kuidas pärans majandite aineiline olukord. Esialgu oli koolide ja ettevõtete ning majandite sidemeil episoodiline iseloom, piirdudes õpetajate loengute ja õpilaste taidlusetteastetega töökollektiivide ees ning viimaste majanduslikku laadi abiga koolidele. Kindlapiiriliseks ja plaanipärasemaks muutus koolide ja töökollektiivide koostöö noorsoo õpetamisel ja kommunistlikul kasvatamisel siis, kui vastavalt NLKP XXIV kongressi otsustele toimus üldisele keskharidusele ülemineku lõpuleviimine. Nüüd oleme jõudnud selleni, et partei linna- ja rajoonikomiteed ning RSN täitevkomiteed on kinnitanud šeffettevõtte ja -majandid kõigile meie vabariigi koolidele, kusjuures koolide ja töökollektiivide koostöö noorsoo kasvatusküsimuste ühisel lahendamisel muutub üha tugevamaks.

Tänavuse kooliaasta esimesel poolel tutvus EKP Keskkomitee teaduse ja õppeasutuste osakond lähemalt EKP Tartu Rajooni Komitee ja parteialgorganisatsioonide tegevusega koolide ja töökollektiivide koostöö korraldamisel noorsoo õpetamisel ja kommunistlikul kasvatamisel.

Rajoonis viibinud brigaad märkis, et rahvahariduse alal vastuvõetud partei ja valitsuse otsuste elluviimiseks on EKP Tartu Rajooni Komitee ja rajooni parteiorganisatsioonid välja töötanud vastavad abinõud, kusjuures on pööratud olulist tähelepanu just koolide ja töökollektiivide koostööle noorsoo õpetamisel ja kommunistlikul kasvatamisel. 1976. aastal võtsid EKP Tartu Rajooni Komitee büroo ja Tartu Rajooni RSN Täitevkomitee vastu ühise otsuse «Tartu rajooni hariduselu edasiarendamisest X viisaastakul». Partei rajoonikomitee pleenumitel ja büroodel ning parteialgorganisatsioonides on regulaarselt arutatud noorsoo õpetamise ja kommunistliku kasvatus küsimusi, seatud ülesanded sellealase töö parendamiseks ja kuulatud informatsioone kavandatu täitmisest. EKP Tartu Rajooni Komitee on korraldanud parteialgorganisatsioonide sekretäride seminare noorte õpetamise ja kasvatamisega seotud küsimustes, näiteks toimus Rannu 8-kl. kooli baasil seminar «Kool, kodu ja üldsus».

Koolide ja töökollektiivide koostöö alused on kindlaks määratud nende vahel

sõlmitud šefluslepingutega. Nõo keskkooli ja Nõo sovhoosi vahel on tulenevalt kasvatustöö kompleksplaanist parteialgorganisatsioonide eestvedamisel sõlmitud šeflusleping aastateks 1976—1980. Selle alusel on välja töötatud konkreetset lepingud iga aasta kohta. Neis on fikseeritud kooli abi sovhoosile põllumajandustöödel, pedagoogilise propaganda korraldamisel, kultuurilisel teenindamisel, sporditöö arendamisel. Sovhoos on kavandanud abinõud õppe- ja kasvatustöö tõhustamiseks koolis, kutsevalikutöö korraldamiseks, tööõpetuse ainelise baasi tugevdamiseks, õpetajate olmetingimuste parandamiseks. Šefluslepingud on kinnitanud kooli ja sovhoosi juhtkond ning ühiskondlikud organisatsioonid.

Sisukad šefluslepingud on ka Puhja keskkoolil Puhja sovhoosiga, Rannu 8-kl. koolil V. I. Lenini nimelise näidissovhoosiga, Laeva 8-kl. koolil Laeva katsesovhoosiga jmt. rajooni koolidel ning šeffmajanditel ja -ettevõtetel.

Traditsiooniliseks on muutunud suvisel koolivaheajal õpilaste töö- ja puhkelaagrite korraldamine, kohtumised tööeesrindlastega, õpilaste ühiskondlikult kasulik töö on tihedalt seotud šeffmajandi või -ettevõtte tööga. 1979. aastal töötas rajoonis 15 töö- ja puhkelaagrit, 66 õpilasbrigaadi, 6 koolimetskonda jne. Tihedad tööalased sidemed on Puhja keskkoolil Puhja sovhoosiga, Nõo keskkoolil Nõo sovhoosiga, Luunja keskkoolil Luunja sovhoosiga, Lähte keskkoolil Avangardi kolhoosi ja Sootaga sovhoosiga, Rahinge 8-kl. koolil Tartu näidissovhoosiga, Laeva 8-kl. koolil Laeva katsesovhoosiga, Rannu 8-kl. koolil V. I. Lenini nimelise näidissovhoosiga jt. rajooni koolidel ja majanditel. Alatskivi keskkoolis rajati traktoriõpetuse kabinet Alatskivi sovhoosi abi ja vahenditega, Luunja sovhoos sisustas Luunja keskkoolile aianduse õpetamiseks vastava kabineti, väljaehitamisel on traktoriõpetuse kabinet, Puhja keskkool kasutab polütehnilises tööõpetuses Puhja sovhoosi traktoriõpetuse õppeklassi, koolil on sõlmitud sovhoosiga leping tööõpetuse materiaalse baasi täiustamiseks aastatel 1979—1985. Majandite ja ettevõtete spetsialistid on koolides tööõpetajateks ja õppepraktika juhendajateks.

Viimastel aastatel on Tartu rajooni koolides elavnenuid klassiväline tegevus. Rajooni 6176 õpilasest võtab ringide tööst osa 5988. Šeffettevõtte ja -majandid osutavad koolidele abi õpilasringide ja pioneeritöö korraldamisel, ringide tööks vajaliku materiaalse õppebaasi kindlustamisel. Paremateks pioneerirühma- ja ringijuhtideks on V. I. Lenini nimelise näidissovhoosi põllumajandusbrigadir, sovhoosi

parteikomitee liige P. Raudsepp, Alatskivi sovhoosi peaastronoom K. Magnusson, Nõo sidejaoskonna ülem M. Ruul, Tartu Plastmasstoodete Katsetehase tööline G. Selgitskaja ja teised.

Rajooni kutsenõuandla organiseeritud ülerajoonilise noorteklubi «Elukutsevalik — raskeim eksam» ürituste sarjale on tõhusalt kaasa aidanud paljud majandid ja ettevõtted, nagu EPA Ülenurme õppekatsemajand, Tartu näidissovhoos, Tartu Tarbijate Kooperatiiv, teeninduskombinaadid «Edu» ja «Täht» jt.

Paljud majandid on hästi korraldanud koolilõpetanute edasi õppima suunamise majandi stipendiaatidena. Viimase kolme aasta jooksul on Tartu rajoonist Eesti Põllumajanduse Akadeemiasse suunatud 76, põllumajandustehnikumidesse 139 ja kutsekoolidesse 131 noort. Kõige rohkem on seda teinud Rõngu sovhoos — 30 noort, Nõo sovhoos — 29 noort, EPA Ülenurme õppekatsemajand — 26 noort.

Majandite ja ettevõtete parteiorganisatsioonid on andnud tõhusat abi noorte sõjalis-patriootilisele kasvatamisele. Sõjaveteranide aktiivsel osavõtul organiseeritakse õpilastele mitmesuguseid üritusi: matku, kohtumisi ja vestlusi tähtpäevade puhul, aidatakse organiseerida sõjalis-sportlikke mängu «Kotkapoeg» ja «Põuavälg». Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni 60. aastapäeva tähistamisel pandi alus koolides revolutsioonikuulsuse nädala korraldamisele. Väga pidulikult tähistati Tartu rajooni vabastamise 35. aastapäeva. Sel õppeaastal annab sõjalis-patriootilisele kasvatusel ilme fašistliku Saksamaa üle saavutatud võidu 35. aastapäev.

Majandite, ettevõtete ning koolide parteiorganisatsioonid valmistuvad tähistama V. I. Lenini 110. sünniaastapäeva ja Eestis nõukogude võimu taaskehtestamise 40. aastapäeva mitmesuguste ühisüritustega, pöörates erilist tähelepanu noortes kommunistliku ideelisuse kujundamisele.

Mitmete rajooni majandite ja koolide komsomoliorganisatsioonidel on tihedad sidemed. Majandite kommunistlikud noored töötavad koolides pioneerirühma juhtidena. Reola ja Elva koolide kõigil pioneerirühmadel on juhid tootvalt töölt. ELKNÜ Tartu Rajooni Komitee arutas šeflustöö küsimusi oma pleenumil möödunud aastal ja kohustas ettevõtete ja majandite komsomolialorganisatsioone suunama koolidesse täiendavalt pioneerirühma- ja ringijuhte.

Rajooni parteiorganisatsioonide juhtimisel on koolide, majandite ja ettevõtete ametiühinguorganisatsioonide koostöö tugevnenud, korraldatakse mitmesuguseid ühisüritusi, majandid eraldavad pedagoogidele ravituusikuid, abistatakse õpetajate

olmetingimuste parandamisel. Rajoonis korraldatava sotsialistliku võistluse kokkuvõtete tegemisel arvestatakse majandite abi koolidele. Märkimist väärib Luunja, Laeva, Alatskivi Nõo ja Puhja sovhoosi, Kingissepa-nimelise ja endise «Vambola» kolhoosi, EPA Ülenurme õppekatsemajandi ja tootmiskoondise «Tootsi» osa õpetajate korteritega kindlustamisel. Üldse on X viisaastakul õpetajatele eraldatud 58 korterit. Majandid on üle kannnud rajooni haridusametuste vajaduseks aastatel 1976—1979 üle 1,1 miljoni rubla.

Majandite ja ettevõtete ning koolide koostöö tulemusena on igal aastal täidetud töötavate noorte edasi õppima suunamise plaan, paranenud nende õpiedukus ning vähenenud koolist väljalangevus. X viisaastakul on keskkooli lõputunnistuse saanud õhtukeskkoolist 419 noort. Hästi on selle tööga toime tulnud Elva Tarbijate Kooperatiiv, Elva sovhoos, «Avangardi» kolhoos, Rõngu ja Laeva sovhoos, Tartu rajooni kommunaal-ettevõtete kombinat.

Koolid abistavad majandeid ja ettevõteteid pedagoogilise propaganda korraldamisel. Rajooni pedagoogika rahvaülikooli 7 osakonnas ja 91 õppegrupis käis 1978/79. õppeaastal 3181 kuulajat. Korraldatakse ühiseid parteikoosolekuid ja poliitpäevi. Pedagoogid esinevad majandites ja ettevõtetes loengute ja vestlustega, on propagandistideks, juhendavad huvialaringe. Õpilased esinevad kontsertidega, korraldatakse õpilastööde näitusi jne.

Erilist tähelepanu pööravad pedagoogid koos majandite ja ettevõtete ühiskondlike organisatsioonidega tööle defektsete perekondade ja raskestikasvatatavate noorukitega, elukohajärgse kasvatustöö efektiivsemale organiseerimisele. Puhjas organiseerib seda tööd komisjon, mida juhib Puhja keskkooli direktor. Komisjoni liikmeteks on ettevõtete ja majandite parteiorganisatsioonide sekretärid ja ametiühingukomiteede esimehed. Selle tulemusena on Puhja keskkool kujunenud oma piirkonna kasvatustöö keskuseks.

Oma panuse koolide ja töökollektiivide koostöö tagamisse on andnud ka Tartu rajooni külanõukogud, kus arutatakse haridusküsimusi, pööratakse tähelepanu töötajate pedagoogilisele mõjutamisele, tõmmatakse kaasa kasvatusküsimuste lahendamisele majandite ja asutuste juhtijaid ning ühiskondlikke organisatsioone. Paremaid tulemusi on siin saavutanud Tähtvere, Lemmatsi, Rannu, Luunja, Haaslava ja Alatskivi külanõukogu ja Kallaste linnanõukogu.

Saavutatu kõrval esineb Tartu rajoonis veel puudusi koolide ja töökollektiivide koostöö tagamises noorsoo õpetamisel ja kommunistlikul kasvatamisel. Mõnikord on šefluslepingud koostatud üldsõna-

liselt, mitmete majandite ja ettevõtete osavõtt õpilaste kasvatamisest on vähene, koolides on veel napilt šeffmajandite ja -ettevõtete abiga loodud tehnika- ja põllumajandusringe, suuremat majandite abi vajab tööpäetuse ja huvialaringide materiaalne õppebaas, ebapiisavalt on pioneerirühma- ja ringijuhte tootvalt töölt jne.

Kokku võttes leidis EKP Keskkomitee teaduse ja õppeasutuste osakond, et parteiorganisatsiooni juhtimisel kujunenud paljude Tartu rajooni koolide ja töökollektiivide positiivsed kogemused väärivad levitamist ja järgimist ning tegi ettepaneku see küsimus läbi vaadata EKP Keskkomitee bürool. 1979. aasta detsembri lõpul võttiski EKP Keskkomitee büroo vastu otsuse «Tartu rajooni parteiorganisatsioonide positiivsetest töökogemustest kooli- ja töökollektiivide ühise tegevuse tagamises noorte õpetamisel ja kommunistlikul kasvatamisel». Otsuses kiideti sellealased positiivsed kogemused heaks ja tehti EKP Tartu Rajooni Komiteele, Tartu Rajooni RSN Täitevkomiteele ning partei-, ametiühingu-, komsomoli- ja majandusorganisatsioonidele ülesandeks saavutada, et ühise töö eesrindlikud kogemused saaksid omaseks kõigile rajooni kooli- ja töökollektiividele, aitaksid veelgi tulemusrikkamalt täita partei direktiive hariduse alal ning oleksid tihedalt seotud rahvamajanduslike ja sotsiaalsete ülesannete lahendamisega.

Teiste rajoonide ja linnade parteikomiteedel soovitati tundma õppida EKP Tartu Rajooni Komitee kogemusi kooli- ja töökollektiivide ühise tegevuse tagamises noorte õpetamisel ja kommunistlikul kasvatamisel, analüüsida mainitud küsimuste seisu oma rajoonis ja linnas ning rakendada täiendavaid abinõusid sellealase töö tõhustamiseks, lähtudes NLKP Keskkomitee otsusest «Ideoloogiatöö ja poliitilise kasvatustöö edasisest parendamisest» ning EKP Keskkomitee XV pleenumi otsustest.

Koolide ja töökollektiivide koostöö edasiseks tõhustamiseks ja formaalsete šeffluslepingute vältimiseks tulevikus tegi EKP Keskkomitee büroo ülesandeks Eesti NSV Haridusministeeriumile koos Eesti NSV Ametiühingute Nõukoguga, ELKNÜ Keskkomiteega, Eesti NSV Põllumajandusministeeriumiga ning teiste meie vabariigi ministeeriumide ja ametkondadega välja töötada koolide, majandite ja ettevõtete šefflustöö tüüpselepingu näidisvorm, samuti metoodilised materjalid nende rakendamiseks ning pidevalt tundma õppida ja üldistada selle töö kogemusi.

25. jaanuaril k. a. toimus Tartu rajooni partei-, nõukogude, ametiühingu-, komsomoli- ja majandusaktiivi koosolek, kus ettekandega esines EKP Tartu Rajooni Komitee esimene sekretär Leonhard Puk-

sa. Aktiivi koosolekul arutati üksikasjalikult läbi rajooni majandite, ettevõtete, asutuste ja koolide parteialgorganisatsioonide ning juhtkondade ülesanded koolide ja töökollektiivide ühise tegevuse tagamises vastavalt EKP Keskkomitee büroo eespool märgitud otsusele.

Muidugi on peale Tartu rajooni ka Eesti NSV teistes rajoonides ja linnades arvukalt positiivseid näiteid, kus kool ja töökollektiiv tegutsevad käsikäes.

Tallinna 1. keskkooli ja tehase «Ilmarine» šefflustöös on mõlema asutuse parteialgorganisatsiooni eestvõttel välja kujunenud kindel süsteem ja püsivad traditsioonid. Koostöös, mis kulgeb vastastikuse lepingu alusel, on kolm ulatuslikku osa. Esiteks — sõprussidemete pidamine tehase noorte ja õpilaste vahel mõlema poole komsomoliorganisatsiooni ja kooli pioneerorganisatsiooni kaudu. Põhieesmärk on siin noorte ideoloogiline kasvatus. Teine suur osa on kutseorientatsioonitöö ja pedagoogiline propaganda, mida teevad tehase ühiskondlikud kutseuunitluse konsultandid koolis ja õpetajad tehases. Kolmas osa šefflustööst on seotud üldise keskhariduse kindlustamisega. Siia kuulub kabinetide ja töökodade sisustuse täiendamine ja mitmesuguste kooliellu puutuvate majandusküsimuste lahendamine. Tehases ega koolis ei toimu ühtegi kaalukamat üritust, kus ei osaleks mõlema kollektiivi liikmed. Kõikide tähtpäevade tähistamine toimub koos. Kooli ja tehase töökollektiivi ühine tegevus on asjalik ja mõlemapoolselt kasulik.

Hästi on korraldatud Harju rajooni Loksa keskkooli ja Loksa laevaremonditehase, Loksa kolhoosi, S. M. Kirovi nimelise näidiskalurikolhoosi ning Kahala sovhoosi koostöö õpilaste kasvatamisel. Mõistlikult on siin organiseeritud laste ühiskondlikult kasulik töö. Loksa kolhoosis usaldatakse lastele söödakultuuride põllud, lillede kasvatamine, heina koristamine. Paljud noormehed töötavad koos isadega ehitusbrigadides. Talvel toimub tööpraktika tehase tsehhides. Ühiskondlikult kasulik töö kinnistab õpilastes Nõukogude kodaniku kõlbelisi põhimõtteid ja armastust oma kodukoha vastu. Igast sajust Loksa keskkooli lõpetanust jääb 70 noore ringis töötama kodualevisse või selle ümbrusse, 20 läheb edasi õppima ja enamik nendest pöördub tagasi noore spetsialistina.

Hea on koostöö Kohtla-Järve rajooni Iisaku keskkooli ja Iisaku näidissovhoosi vahel. Sovhoos on abistanud kooli autoõpetuse korraldamisel ja teinud aktiivselt kutseorientatsioonitööd. Selle tulemusena on kahe viimase aasta jooksul Iisaku keskkooli lõpetanutest majandisse autojuhina tööle asunud 20 noort.

Sama rajooni Aseri keskkooli õpilaste aktiivse suvepuhkuse korraldamisel annab suurt materiaalselt abi Aseri keramikatehas. Alevi pioneerilaagri kaks vahetust töötavad täielikult tehase kulul. Kõik kooli aktivistide laagrid korraldatakse tehase puhkebaasides, tehas finantseerib preemiaekskursioonid jne. Muidugi lööb kogu koolipere aktiivselt kaasa ka tehase abistamisel. Selletaolisi näiteid on meie vabariigis arvukalt.

Eeltoodu kinnitab, et kooli ja töökollektiivi koostöö meil järjepidevalt süveneb, olles täielikus kooskõlas partei juhtnõridega.

Lõpetuseks tuletame veel kord meelde: NLKP Keskkomitee otsuses «Ideoloogiatöö

ja poliitilise kasvatustöö edasisest parendamisest» on rõhutatud, et poliitilise kasvatustöö edusammudest sõltuvad üha suuremal määral meie maa majandusliku, sotsiaalse, poliitilise ja kultuurilise arengu käik ning arenenud sotsialismi võimaluste täielik realiseerimine. Sellest, kuivõrd kooskõlastatult kool ja töökollektiiv tegutsevad sirguva põlvkonna kasvatamisel, kuivõrd nad teineteist toetavad, oleneb väga palju. Eelkõige see, kuidas suudame täita NLKP XXV kongressil seatud ülesanded, mis näevad ette üldise keskhariduse arendamist ja täiustamist, õppe- ja kasvatustöö taseme tõstmist, pöörates tähelepanu ideelis-poliitilise, töö- ja kõlbeline kasvatuse ühtsusele.

Hetki G. Otsa nim. Tallinna Muusikakooli õpilaste harjufustunnist.

MARGUS VIKKMAA fotod





ÕPETAJA. SUHTLEMINE. KLASSIKOLLEKTIIV

Möödunud aasta detsembrikuus Tallinnas toimunud üleliidulisel sümposionil «Õpetaja ja õpilaste vaheline interaktsioon kommunistliku kasvatusprotsessis üldhariduskoolis» osales Pedagoogika Akadeemia Kasvatuse Üldprobleemide Teadusliku Uurimise Instituudi vanemteadur ANATOLI MUDRIK. Tema 1976. aastal ilmunud raamatut vanema kooliea õpilaste kasvatamisest on meie lugejal varsti võimalik lugeda eesti keeles. Toimunud sümposioonile andis ta väga hea hinnangu kui Nõukogude Liidus esimesele interaktsiooni mõistetele pühendatud teaduslikule nõupidamisele, mis täiel määral täitis eesmärgi — anda impulsid edasisteks mõttevahetusteks.

Meie tänase vestluskaaslase tutvustamiseks mõned seigad: pärast MRÜ ajaloo-keeleteaduskonna lõpetamist 1963. a. töötas A. Mudrik lasteasutustes ja koolis, muu hulgas ka üleliidulises pioneerilaagris «Orljonok», 1969. aastast Kasvatuse Üldprobleemide Instituudis. 1970. a. kaitses väitekirja vanemate klasside õpilaste

vaba aja probleemide kohta. Praegune uurimistemaatika on õpilaste suhtlemise valdkonnast.

Alljärgnevas vahendame A. Mudriku mõtteid õpetaja ja õpilaste vahelisest suhtlemisest kui informatiivsest protsessist ja klassikollektiivi juhtimise kanalist. Lähemalt võib sellest lugeda kogumikus «Проблемы воспитательного коллектива» I. Министерство высшего и среднего специального образования ЭССР, Таллинский Педагогический институт им. Э. Вильде. Таллин, 1979.

Suhtlemine kui informatsiooni allikas kasvatusprotsessi juhtimisel

Vahetus suhtlemises saab pedagoog kõige erinevamat informatsiooni oma kasvandike ja kollektiivi kohta. Pedagoog omakorda edastab kasvandikele tohutul hulgal informatsiooni. Eriti vajab rõhutamist kõik see, mida ta saab teada õpilase isiksuse kohta. Vahetu suhtlemine võimaldab õpilast tundma õppida kõige erinevates tingimustes ja ilmingutes, võimaldab fikseerida eredate tunnuste kõrval ka vaevumärgatavaid, tähtsusetuna tunduvaid. Viimased võivad olla aga õpilase isiksuse mõistmisel ja õigel hindamisel eriti olulised.

Suhtlemine on asendamatu kollektiivisestest protsessidest väljaselgitamisel.

Arvestama peab asjaolu, et suhtlemiskanalites on palju müra ning suhtlemine võib olla rohkem või vähem informatiivne. See sõltub õpetaja suhetest õpilastega, kuid suur osa on õpetaja isiksusel, tema väärtusorientatsioonidel. Need ilmnevad tema hoiakutes, mõtlemises, suhtlemisviiside valikus. Informatsioon, mida pedagoog saab, sarnaneb sellega, mida saab iga vaateleja; sest õpetaja on õpilastega suhtlemisel alati teatud määral neist eraldatud, vaateleja rollis isegi siis, kui ta on ettevõtmiste organisaator ja algataja.

Iga vaateleja aga tajub vaadeldavat ebaadekvaatselt. Eksperimendid tõestavad, et ebaadekvaatus on märksa suurem, kui oleks võinud arvata. Laste käitumisele andis kvalifitseeritud spetsialistidest vaatelejate grupp 80% mittekokkulangevaid hinnanguid.

Millega seda seletada? Vaatlus on muljete valik, mis on tingitud nii vaatlusituatsioonist kui ka vaateleja isikust. Taju selektiivsus on väga individuaalne, kusjuures raske on vältida sihilikkust ja spontaanset.

Et eri inimesed näevad üht ja sama nähtust erinevalt, on tingitud nende erinevast kogemusest. Inimene järgib tavaliselt kas tahtlikult või tahtmatult norme, mida ta on oma sotsiaalses arengus omaks võtnud. See võib viia selleni, et

pedagoog tõlgendab uusi nähtusi traditsiooniliselt olemasolevate normide ja ettekujutuste valguses. Tahes-tahtmata paneb ta tähele tema jaoks olulisi fakte ja interpreteerib neid oma ootuste kohaselt. Õeldu ei tähenda ometi, nagu poleks suhtlemise teel võimalik saada tõest informatsiooni.

Õpetaja objektiivsus sõltub sellest, misugune on tema elukogemus üldse, pedagoogilise tegevuse kogemus ja suhtlemiskogemus konkreetse kollektiiviga, konkreetsete õpilastega. Suhtlemiskogemus teiste inimestega, selle rikkus ja süstematiseeritus, see, kui võrd õpetaja ise on isiksus, määrab, kui võrd tegelikkusele vastavat informatsiooni ta saab. Teiselt poolt pedagoogiline tegevus rikastab inimest, õpetab teda analüüsima nähtusi ja inimesi, kellega ta kokku puutub. See arendab tema võimet intuitiivselt määrata partnerite seisundit ja otsustada nende üle. Igapäevane suhtlemine õpilastega õpetab nägema nende käitumise tagapõhja varasemast kogemusest fikseerunud etalonide alusel.

Suhtlemine kui kasvatusjuhtimine

Eelkõige peab ära märkima, et kasvatusprotsessis osalevad tegurid (kollektiivid, perekond, mitteformaalsed grupid jm.) on omavahel nõrgalt seotud. Õpilasele osaks saavad mõjutused võivad olla isegi vastuolulised. Õpetaja ülesanne on integreerida neid mõjutusi, kompenseerida puuduvaid lülisid, korrigeerida vastuolusid. Mida paremini ta on oma kasvandikest informeeritud, seda paremini saab ta seda teha. Olulised on ka õpetaja isikuseomadused, tema suhtumine õpilastesse ja pedagoogimeisterlikkusesse.

Suhtlemine juhtimistegevusena 1) **eelneb** tegevusele, millesse õpetaja õpilased kaasa tõmbab, õpilasi instrueeritakse, tehakse teatavaks nõuded; 2) **kaasneb** õpilaste tegevusega, õpetaja on korrigeerija ja koordineerija; 3) **järgneb** tegevusele kokkuvõtete ja hinnangute näol.

Ükski täiskasvanu ei saa orgaaniliselt kokku sulada lastekollektiiviga, kuid võib neile väga lähedaseks saada, kui tal tekiavad lastega usalduslikud suhted.

Usalduslikud suhted ei saa aga tekkida õpetajal, kes õpilaste jaoks pole isiksus, on «hall kuju». Õpetajal peab olema kindel positsioon, mille valikul ta peab arvestama oma individuaalsust — oma iseloomu, elukogemust ja huvisid. Seejuures pole jutt mitte õpetaja välisest positsioonist, vaid kollektiivisisesest. Juhtida suhtlemise kaudu võib see õpetaja, kelle õnnestub kollektiivi sisse elada, rahuldada õpilaste vajadust suhelda täiskasvanutega.

Siis õnnestub tal õpilasi kaasa tõmmata nende ees seisvate ülesannete lahendamisele, võib tundma õppida õpilaste seisukohti ja hinnanguid, temaga jagatakse muresid ja rõõme. Väga oluline on suhelda õpilastega väljaspool koolitingimusi, kus nende käitumine põhineb teistsugustel stereotüüpidel, mille puhul õpetajal tuleb määrata oma käitumisjoon. Õpilastel peab olema huvi lävida õpetajaga, suhted peavad neid rikastama. See saavutatakse, kui õpilased mõistavad, et nende õpetaja on huvitav inimene, tähelepanelik igatüüpi suhtes.

Koolipraktika näitab, et õpetaja ja õpilaste vahelised suhted ei kujune kaugeltki alati optimaalseteks. Palju sõltub õpetaja juhtimisstiilist. Juhtimisstiil määrab kollektiivi mikrokliima, selle, kuidas õpetaja näeb oma õpilasi, kui sageli tekib tal nendega konflikte. Uurimised lubavad õpilastega suhtlemise sageduselt jaotada õpetajad tinglikult nelja gruppi.

Esimesse kuuluvad need, kes suhtlevad õpilastega pidevalt, intensiivselt, suhted on usalduslikud. Neid õpetajaid on küllaltki palju, juhtimisstiil demokraatlik.

Teise grupi õpetajad suhtuvad õpilastesse austusega, õpilased nendesse usalduslikult ja sümpaatiatundega. Kokkupuuted õpilastega väljaspool õppetunde ei ole regulaarsed. Raskustesse sattudes lähedavad õpilased ise nende juurde, suhted kujunevad väga avameelseteks ja usalduslikeks. Ka selle grupi õpetajaid iseloomustab põhiliselt demokraatlik juhtimisstiil, ilmneb autoritaarse juhtimisstiili elemente.

Kolmanda grupi õpetajad püüdvad õpilastega lähedase suhtlemise poole, kuid edutult. Põhjused on mitmesugused. Ühtedel ei jätku aega, teisi ei usaldata, sest nad kas asetavad end mentori ossa või ei oska hoida saladust või lihtsalt ei ärata sümpaatiat. Nende hulgas on ülekaalus autoritaarse juhtimisstiiliga käskivad ja võimukad õpetajad, kellel ei puudu ka demokraatliku juhtimisstiili elementid.

Neljanda grupi moodustavad õpetajad, kes ei püüagi õpilastega lähemalt suhelda. Nad on valdavalt autokraatliku või ignoreeriva juhtimisstiiliga, püüavad kollektiivi juhtida ainuisikuliselt või siis võimalikult vähe sekkuda õpilaste ellu.

Õpetaja suhtlemine õpilastega on täiskasvanute kasvatusliku mõju realiseerimise oluline võimalus. Õpetajat on selleks ette valmistatud, ta näeb õpilast tema põhitegevuses — õppimises, tunneb vähemalt üht osa tema kaaslastest. See kõik soodustab kasvatuslike eesmärkide saavutamist.

Anatoli Mudriku mõtteid vahendas
VIIVI EKSTA



Nõukogude **KOOL** reportaaž

Olgu tulija lähedalt või kaugelt, ikka võetakse ta Viljandi 2. keskkoolis vastu külalislahkelt ja juhatakse uhkustundega koolimaja pühamasse paika — Lenini muuseumi.

Selles nägusalt kujundatud ruumis saab suurepärase ülevaate V. I. Lenini elust, revolutsioonilisest tegevusest ja temast kui Nõukogude riigi rajajast.

Aastate jooksul on kogutud-korjatud arvukaid lisamaterjale —

õpilasreferaate ja kirjandeid, mis jutustavad Lenini rikka elu üksiketappidest. Pioneerirühmad on valmistanud toredaid albumeid, kogunud hulgaliselt huvitavaid märke muuseumi märgikogusse.

Muuseumi õpilasdirektori Olga Baumi sõnade kohaselt tehti palju uuendustöid ka V. I. Lenini 110. juubeli eel: uuendati mitmed stendid, hangiti juurde uusi heliplaate ja teemakohaseid magnetofonilinte võib mõõta kilomeetrites. Juubeli eel talletusid neile veel kodurajooni 37 Lenini ordeni kandja pajatused oma igapäevatööst.

Pingelised päevad olid muuseumi väljapanekute uuendajatel. 8-b klassi õpilastel Juri Issajevil ja Peter Kmitol valmis otse juubeliks Razlivi onni uus makett.

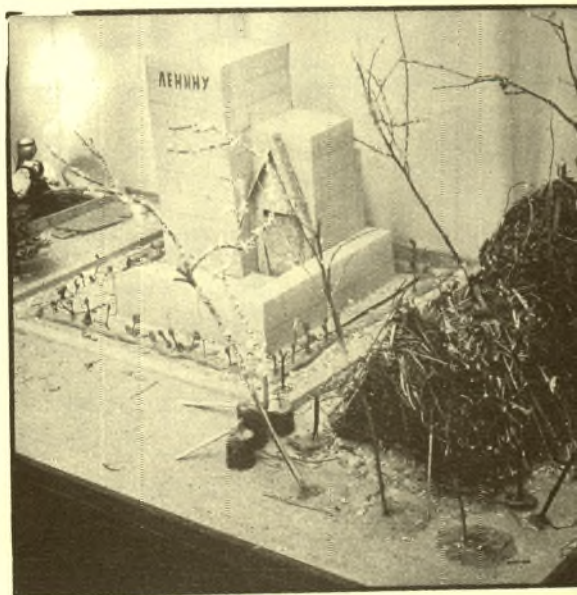
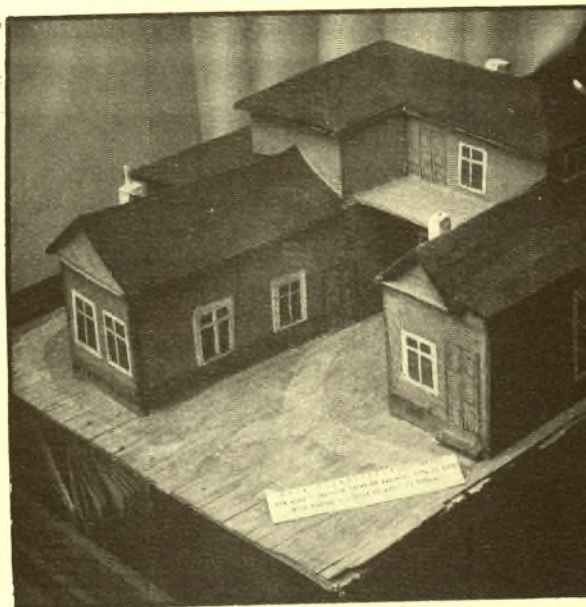
Mitmeid eksponaate saabus juubeliks koolimuuseumile Praha, Tampere ja Pariisi Lenini muuseumist.

Muuseumi külalisraamatut lehitsedes hakkab silma, et 2. keskkooli Lenini muuseumist on osa saanud õppurid

Viljandi teistestki koolidest, ent ka Tartust, Tallinnast, Pärnust, Cēsisest ja mujalt.

Fotodel: Järjekordset ekskursiooni juhib 9-b klassi õpilane Margarita Lõmareva.

Paljud maketid ja muuseumi väljapanekud on valminud õpilaste endi kätetöona.



ÕPPETÖÖ KASVATUSLIKU MÕJU TÕSTMISEST IDEOLOOGILISE VÄÄRTUSTAMISE KAUDU*

WERNER NAUMANN

Kasvatava õpetamise nõue kuulub alates Herbatist ja Diesterwegist progressiivse didaktika põhiseisukohtade hulka. Sageli formuleeritakse seda ka kui hariduse ja kasvatuse ühtsuse printsiipi. Kui vaadelda aga didaktilisi süsteeme, eriti olemasolevaid õppeprotsessi teaduslikke analüüse, võime täheldada, et suhteliselt vähe on välja töötatud selliseid didaktilisi algmõisteid, mis kirjeldaksid õppeprotsessis toimuvat, õpilaste maailmavaatelist ja kõlbelist arengut ning kasvatamist. Alates Komenskyst käibib traditsioon: õppeprotsess on suunatud ülekaalukalt või täiesti tunnetustegevusele. Sageli on see aga suunatud ainult tõeste väidete edasiandmisele ja omandamisele. Tunnetuslikust eesmärgist sõltuvalt ei ole küllaldaselt uuritud erinevate tunnetusprotsesside spetsiifikat. Samuti ei ole kontrollitud erinevate tunnetusprotsesside kasvatuslikku mõju. Õpetamisel edastatakse tõeste väidete ja tea-

* Ajakirjale «Nõukogude Kool» kirjutanud Güstrowi Liselotte Herrmanni nim. Pedagoogilise Kõrgkooli professor pedagoogikadoktor W. Naumann.

luslike mõistete kõrval aga ka ideoloogilisi norme ja väärtushinnanguid, samuti erinevaid metoodilisi reegleid.

Güstrowi Kõrgema Pedagoogilise Kooli uurimiskollektiiv on viimastel aastatel, lähtudes eelnevast ainemõiste diferentseerimisest, püüdnud õppeprotsessi didaktilis-metoodilisest küljest edasi arendada. Didaktika käsiraamatutes on esitatud õppeprotsessi lülide või elementide loetelu ning kogu protsessi vaadeldakse nende kaupa (2). Sisuliselt on neil juhtudel tegemist õpetaja tegevuse funktsioonidega protsessi eri astmetel. Neid funktsioone võiksime nimetada ka didaktilisteks. Meie kollektiivis on välja arendatud järgmine funktsionaalne mudel, mis peab tagama õppe- ja kasvatusprotsessi suurema ühtsuse.

Funktsiooniühik Detailfunktsioonid

- | | |
|----------------------------------|--|
| I. Sissejuhatus ja aktiveerimine | Normaalsete töötingimuste kindlustamine
Eesmärgile orienteerimine, orienteerumiseluste edastamine
Motiveerimine
Reaktiveerimine |
| II. Esmaedastamine ja töötlemine | Informeerimine
Selgitamine
Ideoloogiline väärtustamine
Veendumusele jõudmine |
| III. Kinnistamine ja süvendamine | Kordamine ja kokkuvõtete tegemine
Süsteematiseerimine
Harjutamine
Kasutamine |
| IV. Kontroll ja läbitöötamine | Kontrollülesannete andmine ja lahendamine
Hindamine
Evitamine |

Didaktiliste funktsioonide all mõistame õpetaja ja õpetatava vastastikku tingitud operatsioonijadasid õppeprotsessis. Operatsioonide jadad realiseerivad ühiskondlikult determineeritud õppeplaani eesmärgid vastavalt õppe- ja õppeprotsessi seaduspärasustele. Funktsionaalne mudel peegeldab teoreetilise tunnetuse tasandil protsessi kulu olulisi momente. Praktikas võib iga funktsioon esineda viiel kujul.

1. Kui funktsioon määrab õppetöö mingit ajalõiku, iseloomustame teda kas domineeriva funktsioonina või õppetunni faasina.
2. Teatav funktsioon võib esineda teise funktsiooni osana ja olla allutatud sellele. Näiteks sisaldub kordamises alati harjutamise ja rakendamise elemente.

3. Üks funktsioon võib anda teisele spetsiifilise ilme. Näiteks võib harjutamine olla suunatud õpilaste süstematiseerimisvõime arendamisele. Sellisel juhul annab süstematiseerimine harjutamisele spetsiifilise ilme.

4. Funktsioon võib määrata kogu õppetunni iseloomu. Nii tekib kindel tunnitüüp, näiteks harjutamistund, kordamistund jne.

5. Funktsioon võib määrata paljude üks-teisele järgnevate tundide iseloomu ja kulu ning selle tulemusena allutab ta õppeprotsessi aineühiku raamides kesksele pedagoogilisele otstarbele. Nii omandatakse paljude õppetundide vältel üksikuid argumente, mida aineühiku lõpul vajatakse tõestamiseks.

Eelnevast nähtub, et didaktilised funktsioonid eeldavad teineteist ning on üksteisega läbi põimunud. Järelikult ei saa neid kasutada Herbarti formaalastmelises mõistes. Nelja funktsioonidekompleksi ülesanne on anda suhteliselt suurele hulga üksikfunktsioonidele ülevaatlik, õpetamist ja õppimist soodustav formuleering. Samaaegselt on subordineeritud funktsiooni (aktiviseerimine, töötlemine, süvendamine, evitamine) puhul ilmne, et need ei esine ainult domineerivate faasidena, vaid läbivad kogu õppeprotsessi komponendina funktsiooniühiku mõttes. Mudeli suhtesüsteemiks pole mitte üks õppetund, vaid aineühik.

Et enamikku meie funktsionaalse mudeli elementidest on uurinud ka teised psühholoogid ja didaktid (3; 4; 6; 7; 9; 10), käsitleme edaspidi nendest ainult kahte: ideoloogilist väärtustamist ja veendumusele jõudmist. Meiepoolne käsitlus on uudne ning võib seetõttu esile kutsuda mõningat võõrastust.

Ideoloogilisest väärtustamisest õpetamisel

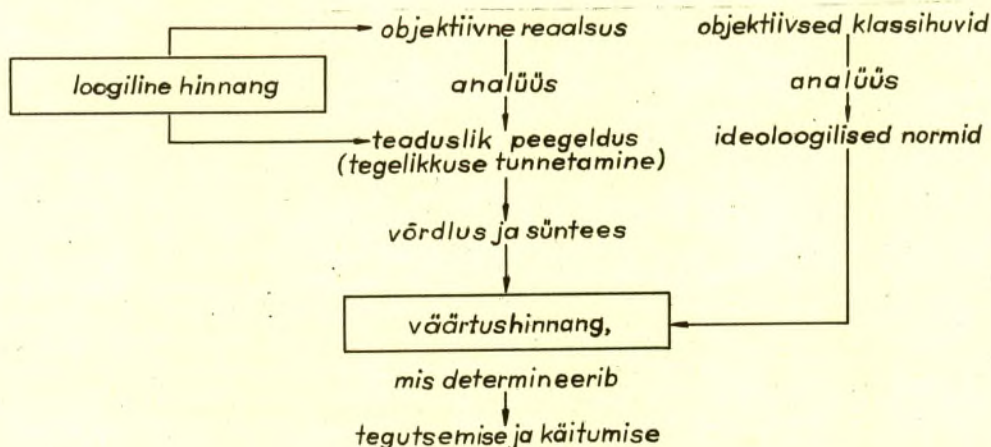
Kuigi humanitaarainete õpetajad tunnevad ideoloogilist väärtustamist ammu ning ka loodusteaduslikud õppeained pakuvad hulga võimalusi ideoloogilise väärtustamise rakendamiseks, on didaktilistes uurimustes seda probleemi käsitletud vähe. Et õpetamine oleks aga tõeliselt parteiline ning kasvatuslikult tulemusrikas, peaksime õpetamisel senisest rohkem tähelepanu pöörama ideoloogilise väärtustamise mitmesugustele võimalustele. Sellist väärtustamist ei tohi aga ära segada õpisaavutuste hindamisega.

Kõige lihtsam on selgitada eespool toodud kirjanduse õpetamise näite varal. Üks kirjanduse õpetamise arvestatavaid eesmärke on vahendada informatsiooni eluliselt tähtsate küsimuste kohta, mida kirjandus on kunstiliselt peegeldanud, võimaldada õpilastel õigeid norme, arvamusi, suhtumisi, seisukohti ja hinnanguid kujundada. Järelikult on kirjanduse õpetamisel väga oluline ideoloogiline väärtustamine.

Mida me mõistame ideoloogilise väärtustamise all?

Ideoloogiline väärtustamine on esmaajoonos tunnetusprotsess, milles uuritakse mingit kindlat väärtustamisobjekti ühiskonnas kehtivatest mõõdupuudest lähtudes. Väärtustamisobjekti ja mõõdupuu tulemusena kujuneb teaduslikult põhjendatud ning tingituna väärtussüsteemist ka samaaegselt parteiline väärtushinnang.

Järgmine skeem peaks selgitama ideoloogilist väärtustamist kui tunnetusprotsessi erilist liiki, mis hõlmab ka praktilise käitumise ja tegutsemise (vt. joonis):



Väite tõesuse kindlustamiseks piisab objekti ja kujutise vastavuse kontrollist ja võrdlusest. Et jõuda ideoloogilise väärtushinnangu, tuleb eelnevaid tunnetusi võrrelda vastavate normidega, mis on sa-

muti komplitseeritud tunnetusprotsesside tulemused.

Ideoloogiline väärtustamine on niisiis inimese seisukohavõtt mis tahes objektide ja nähtuste suhtes. Seisukohavõtt on determineeritud seose poolt subjekti enam-

vähem teadvustatud normide ja objektide vahel.

Juhul kui väärtustamine ainult tundeid ei väljenda, vaid väidab midagi, mis vastab põhjendatud mõõdupuudele ja standarditele, on ta tõene (5, lk. 69 jj.).

Eksisteerib erinevaid väärtustamise liike: majanduslikke, poliitilisi, juriidilisi, moraalseid ja esteetilisi. Sellest nähtub, et ideoloogiline väärtustamine on võimalik mitte ainult ajaloo ja kirjanduse õpetamisel, vaid kõikides õppeainetes: füüsikas, keemias jne., ehkki erineval määral.

Igal ideoloogilisel väärtustamisel on enam-vähem arenenud kujul järgmised üldised struktuurielemendid:

- väärtustamisprotsessi subjekt,
- väärtustamisprotsessi objekt,
- ideoloogiline norm,
- meetodid väärtushinnangu leidmiseks,
- väärtustamine või seisukohavõtt väärtusotsuse tähenduses.

Seniste vaatluste ja esmaste uuringute põhjal oleme välja selgitanud viis didaktiliselt olulist ideoloogilise väärtustamise meetodit.

Esiteks. Opilaspoolne väärtustamine on sageli spontaanne. Seda mõjutab õpetaja oma kujutamisi viisi kaudu. Õpetaja võib oma seletuses anda kirjanduslikule kujule või mingile ajaloolisele sündmusele emotsionaalse ja parteilist seisukohta väljendada varjundi. Nii leiavad õpilased, kes on haaratud õpetaja kirjeldusest või jutustusest, tema miimika, žestikulatsiooni ning ka verbaalsete väljenduste kaudu šelgituse oma parteilisele arvamusele. See on kahtlemata kõige elementaarsem ja eelkõige algklassides võrdlemisi mõjuv ideoloogilise väärtustamise meetod. Vanemates klassides peaks seda loomulikult täiendama kõrgemate ning nõudlikumate meetoditega.

Väärtustamise **teine** meetod seisneb läbiarutatute viimise õpetaja või õpiku poolt etteantud üldise väärtusotsuse alla. See meetod ei ole realiseeritav ainuüksi õpilase emotsionaalsete reageeringute tasapinnal, vaid nõuab temalt juba teatud mõtlemisjõudlust, ja nimelt üldise äratundmist erilises või üksikus.

Ideoloogilise väärtustamise **kolmas** meetod on võrdlemine, mis esineb suhteliselt sageli ka praktikas. Võrreldakse näiteks Saksa DV või Saksa FV noorukite haridusvõimalusi või Saksa DV Rahvaarmee ja bundesveeri iseloomu. Mainitud meetodit ei kasutata mitte ainult ühiskonnateaduslikes ainetes, vaid ka loodusteaduslikes või siis polütehnilistes ainetes. Seda näitab võrdlus triodi ja transistori vahel, mis viib transistoride majanduslik-tehnilise väärtustamiseni ja eelistamiseni.

Võrdluse tulemusena peavad õpilased läbiarutatud olukordade ja seoste suhtes õigele ideoloogilisele seisukohale jõudma.

See meetod on üldiselt suhteliselt lihtne ning meetoodiliselt realiseeritav, aga mitte alati veenev.

Oluliselt nõudlikum on seevastu **neljas** meetod, mis sisaldab järgmise toimingute rea:

1. Õpetaja ja õpilane analüüsivad ühiselt hinnatavat olukorda, ajaloolist sündmust, kirjanduslikku tegelast, tehnoloogilist meenetlust jne.

2. Õpetaja ja õpilane töötavad ühiselt välja sobiva suhteskaala (mõõdupuu) hinnatava objekti hindamiseks. Sealjuures on nõutav, et konkreetne mõõdupuu tule-tatakse sotsialistliku ühiskonna üldistest ideoloogilistest printsiipidest ja moraalsest mõõdupuudest.

3. Õpetaja ja õpilane võrdlevad hinnangu objekti leitud mõõdupuuga ja püüavad formuleerida väärtushinnangu.

4. Õpetaja viib hindamisprotsessi lõpule selliselt, et see ergutaks õpilasi lähtudes saadud väärtushinnangust ise tegema lõppjäreldusi. Eelnevates toiminguisides esineb veel mitmesuguseid uurimata variatsioone ja kindlasti ka mõningaid meetoodilisi probleeme. Oluline on aga, et õpilased oleksid tuttavad väärtustamisprotsessi põhistruktuuriga. See võimaldaks neil ise kujundada teaduslikult põhjendatud ja parteilise väärtushinnangu. See loob aluse ideoloogilise väärtustamise **viiesmale vormile**, mis on ühtlasi kõige nõudlikum ning samuti väga oluline praktilis-poliitilises ja ideoloogilises töös. Õpetaja haarab kinni kas tunnis esilekerkinud ebaselgustest või siis lülitab õppevestluse vale käsituse, muidugi kui ta ise suudab selle käsituse eest vastutada. Õpetaja kutsub õpilasi ebaselgust kriitiliselt analüüsima. Viies väärtustamismeetod ei seisne mitte ainult oma seisukoha vastandamises valele seisukohale, vaid vale seisukohta uuritakse kuni tema sisemiste vastuoludeni ja analüüsitakse kuni klassijuurteni, selleks et kummutada teda veenvate argumentidega. Siin ei ole niisiis tegemist ainult teadusliku ja parteilise väärtushinnangu leidmisega, vaid vale seisukoha paljastamisega ja oma õige seisukoha kaitsmisega.

Sel määral, kui kasutame järkjärguliselt õpetamises väärtustamise erinevaid meetoodilisi variante vastavalt õppeaine võimalustele, suutlikustuvad õpilased teaduslikuks ja parteiliseks väärtustamiseks. Samaaegselt aitame kaasa, et õpilased omandaksid kadudeta teatud seisukohad ja faktid.

Faktid, mida õpilane käsitleb üksikasjaliselt ja mida ta kasutab, omandatakse kogemustekohaselt sügavamalt kui need, mida ta lihtsalt on pähe õppinud. Ideoloogiline väärtustamine ei ole mitte pelgalt ratsionaalse tunnetuse toiming, vaid praktiliselt tähtis otsus teatud sotsiaalse klassi

huvides. See otsus ehk seisukohavõtt leiab väljenduse nii subjekti sõnades kui ka miimikas ja žestides, eelkõige aga tegudes ja käitumises.

Missugustel tingimustel tuleb ilmsiks väärtushinnangute püsiv isiksust kujundav mõju?

Oluliste tingimustena võiksime nimetada:

väärtushinnangu kooskõla revolutsioonilise töölisklassi huvide ja eesmärkidega, täpsemalt öeldes — ühiskondliku progressiga;

väärtustamisprotsessi juhtija õpetaja sõnade ja tegude kooskõla;

õppija seisukohtade siirus ja teadlikkus;

õpetaja ja õppija poolt seisukoha põhjendamiseks kasutatud argumentide teaduslik tase.

Viimati mainitud metoodilis-organisatsioonilist tingimust ideoloogilise väärtushinnangu kasvatusliku mõjususe tarvis saab, näiteks, selgitada järgmise seose varal: oletame, et õpilased ei ole jõudnud teaduslikult põhjendatud hinnanguni Pinochet' kliiki kuritegeliku poliitika suhtes mitte ainult ajakirjanduses avaldatud teadete põhjal, vaid sellele on kaasa aidanud kohtumised Tšiili patriootidega. Lisaks sellele oletame veel, et oma solidaarsusüritustes tegutsesid nad vastavalt oma ideoloogilistele arusaamadele, nende tegutsemine oli seotud emotsionaalsete omaksvõetud kohustustega.

Kui keegi nüüd õpilase seisukohas kahtleb, on ootuspärane, et õpilane seda kaitses. Ja mitte ainult varem kujunenud arusaamadest ja ideoloogilistest hinnangutest lähtudes, vaid ta kaitses oma solidaarsushoiakut, lähtudes tšiili fašismile osaksaanud ülemaailmselt levinud hukkamõistust. Ta hindab seda ka kui rünnakut oma isiksusele ja tegudele. Siit siis ka loomulik soov kaitsta ja säilitada oma seisukohta.

Ühtlasi selgub, et ideoloogiline väärtustamine on veendumuse kujunemise oluline koostisosa. Veendumusprotsess kulgeb edukalt siis, kui ideoloogiline väärtusotsus kujuneb individuaalse ja kollektiivse tegutsemise motiiviks ning kui see tegutsemine omakorda leiab ühiskondlikku tunnetust.

Kindlusetunde kujundamine õpetamisel

Viimastel aastatel on erinevad didaktid toonitanud, et õpilased tulevad kooli oluliselt ulatuslikumate ja diferentseeritumate eelteadmistega kui 100 aastat tagasi. Õpetajale langeb nüüd osaks selle informatsiooni töötlemine kommunistliku kasvatusese eesmärgist lähtudes. Töötlemise

üheks oluliseks momendiks on küsimus, kas öeldu, kuuldu või loetu kehtib. Küsimus on suunatud sellele, et anda õpilasele teaduslikult põhjendatud **kindlusetunne**, et

— teatud väitel on tõeväärtus,

— mingi toimimisviis on otstarbekas,

— ideoloogiline norm kehtib,

— teatud väärtusotsus on õigustatud.

Kindlusetunde kujundamine on suunatud sellele, et õpilane jõuaks õpetaja juhendamisel ise teadmiseksvõetu õigsuses või väärtuses vajaliku kindluselamuseni. Tegemist pole objektiivse kindlusetundega, mida filosoofias on H. Klotz määratlenud kui tõestusprotsessi saavutatud tunnetust, et tõestuslausete tõesus on ühiskondlikult objektiivselt määratletud ühiskondliku praktika protsessis saavutatud tõendite kaudu (8, lk. 35).

Pedagoogilises protsessis on alati tegemist õpilase subjektiivse kindlusetunde tagamisega, mis sotsialistlikus koolis baseerub loomulikult objektiivsel. Subjektiivne kindlusetunne sisaldab subjekti nõustumise ütluse tõesusega, ideoloogilise normi kehtivusega või mingi väärtusotsuse õigustatusega või meetodi otstarbekusega. See baseerub protsessil, mida võiks nimetada kindlusetunde kujunemiseks ja mis realiseerub järgmistes didaktilistes variantides.

■ Empiirilise tunnetuse tasandil

tõestamine faktide, näidete ja tsitaatide abil,

sotsiaalsete kogemuste kasutamine ja õpilase oma kogemuse organiseerimine,

plaanipäraste vaatluste ja eksperimentaalse järelekontrolli korraldamine.

■ Teoreetilise tunnetuse tasandil

autoriteetide kinnitused, mis on lülitatud tõestusahelasse,

loogiline tõestamine,

vääramine ja kummutamine.

Meie tunnetuse praegune tase ei võimalda veel nimetatud variantide diferentseeritud kirjeldamist. Probleemi tähtsus annab meile siiski aluse esitada seda uut didaktilist funktsiooni. Lõpuks luuakse just kindlusetunde kujundamise abil olulised alused teaduslikult põhjendatud veendumuste kujunemiseks. Kõigi noorukite puhul on praktiliselt oht võtta **igasugust** informatsiooni üle või vastu lihtsalt usaldavalt, mis võib viia saatuslikkude ideoloogiliste ja praktiliste eksihoiakuteni. Tänapäeva ideoloogilise võitluse tingimustes on õpetamise ülesanne rohkem kui kunagi varem suunata õpilasi ise õigesti töötlema informatsiooni. Kriitiline mõtlemine ja iseseisev tegutsemine eeldavad, et õpilane õpib teaduslike meetoditega hankima selgust erineva informatsiooni **tõesuse** kohta. Seepärast on õpetamisel tõestamine ja vääramine väga olulised.

Tõestamise ja kummutamise kohta peaksime mõningaid didaktilis-metoodilisi juhiseid andma. Tõestamist võib määratleda järgmiselt: «Tõestamise all mõistetakse väite, väidete süsteemi või teooria õigsuse tõendust» (8, lk. 17).

Argumentide kaudu, mis loogiliselt tõestatava väite või teooriaga seotud on, jõuab tunnetav subjekt **kindlusetundeni** väite, teooria tõesuses. Sealjuures olgu tähendatud, et argumendid on oma olemuselt niisama objektiivsed kui käsitletava väite tõesuses, ainult selle erinevusega, et tunnetav objekt on argumentide tõesusest teadlik või võib praktika abil vajaliku kindluse viimaks saada. Sellega on ühtlasi öeldud, et mitte iga tõestust ei pea praktikas järele kontrollima.

Igal tõestusel on ilmselt kahekordne ülesanne: esiteks peab ta väite, mille kohta oletatakse, et see tõene on, tõesuse tegelikult kindlaks tegema ja teiseks peab ta tunnetavale subjektile **kindlusetunde** andma, et tõestata väide on tõene. Kasvatases on eriti oluline teine ülesanne, sest **objektiivne kindlusetunne** on oluline alus teaduslikult põhjendatud veendumusele. Emotsionaalsete elamuste või/ja ratsionaalsete teadmiste kaudu saavutatud kindlusetunne väite või väidetesüsteemi tõesuse üle on pedagoogilises protsessis selleks momendiks, mida võib käsitada «õmblusena» hariduse ja kasvatuse vahel. Haridusprotsessi seisukohalt vaadeldes on kindlusetunne oluline resultaat, mis on ühtlasi eelduseks kindlate ja teadlike veendumuste kujunemisele.

Antud mõistetemääratlus annab võimaluse tõestamisel kasutada kõige erinevamaid meetodeid. Meetodid on ainespetsiifilise iseloomuga ja seetõttu peaksid neid käsitlema vastavad ainemetoodikud. Põhilise tähtsusega on tõestamisel reduktsiooni ja deduktsiooni meetodid.

Vääramine, kummutamine on väidete või teooria väärsuse tõendamine. Kummutamisel kehtivad põhimõtteliselt samad meetodid (reduktsioon ja deduktsioon) mis tõestamiselgi. Neid kasutatakse ainult teisest aspektist, s. o. selleks, et saavutada **kindlusetunne kummutatava väite väärsuses**. Tõestamine seevastu on suunatud kindluse saavutamisele **tõestatavate väidete tõesuse** kohta.

Kindlusetundega on tegemist siis, kui tõestatav lause on argumentidega sel määral põhjendatud, et antud tõestusmaterjali põhjal ei saa tunnetuse tõesuses või väärsuses mõttekalt kahelda.

Selliselt on kindlusetunne oma sisult objektiivne ja vormilt subjektiivne, sest ta on seotud tunnetava subjektiga (8, lk. 35).

Seega tuleb kindelolemist veendumusest eristada. Kindelolemise suhtes on tähtsu-

setu, kuidas käitub subjekt: pooldab ta väidet vaimustatult või vaatamata tõestusmaterjalile ei tunnusta ta seda juurdunud veendumuste, eelarvamuste tõttu, nagu näiteks kristlased usuvad, vaatamata paljudele tõestustele maailma materiaalsuse suhtes, ikka kõrgema olevuse olemasolu. Psühholoogiast on teada, et on olemas teaduslikult põhjendatud ja vähestel teadmistel baseeruvad veendumusi ja et veendumused ei kujune ainuüksi teadmiste ja tõestuste edastamise kaudu. Igal juhul võime aga rääkida tõestamise **veenmisjõust**, mõeldes selle all veendumusi kujundavat mõju. Raskus seisneb aga selles, et teatava tõestamise veenmisjõud ei ole iseenesest mingi antud tõestuse omadus, ta sõltub tegelikult tõestuse suhetest sellesse isiksusse, kellele midagi tõestada tahetakse. Kas mingi tõestus on veenev, sõltub oluliselt sellest, kuidas ta on seotud

- a) selle inimese juba olemasolevate kujutluste ja veendumustega,
- b) tema huvide ja vajadustega,
- c) veendatava valmisolekuga ennast eneskriitiliselt kontrollida.

Kahtlemata võiks ja peaks mõjutama loogiliselt paratamatute tõestuste abil maailmavaatelisi, poliitilisi ja moraalseid veendumusi. Selleks loob marksistlik-leninlik teaduslik maailmavaade tegelikult väga head eeldused. Aga silmas pidades veendumuste kujunemise komplitseeritud struktuuri, on teaduslikult korrektne ja didaktiliselt mõjuv argumentatsioon, millega õpilane käsitletavate tõdede suhtes tingimata **kindelolemiseni** jõudma peab, **teadlike veendumuste** väljakujunemise vajalik tingimus. Teisi momente, mis koos tõestamisega loovad küllaldased tingimused veendumuste kujunemiseks, uuritakse ja kirjeldatakse kasvatusteoorias. Erinevalt puhtloogilisest argumentatsioonist sisaldab **tõestamine kui didaktilise funktsiooni variant** mõningaid metoodilisi elemente, mille arvestamisest sõltub tõestuse kasvatuslik mõju.

Buchweitz ja Neumann (1) on teoreetiliselt kindlaks teinud ja katseliselt kontrollinud järgmist tõestamisprotsessi elementide järjestust:

- (1.) Probleemi analüüs.
- (2.) Oletatava aine formuleerimine.
- (3.) Tõestamisvajaduse motiveerimine.
- (4.) Tõestamisidee arendamine.
- (5.) Sobivate tõestamisvahendite valimine.
- (6.) Võimalike tõestamisideede läbikaalumine.
- (7.) Tõestuse esitamine skeemina (kui võimalik).
- (8.) Lõppjärelused.

Ka sellel järjestusel on põhimõtteliselt heuristiliste reeglite iseloom, kusjuures iga kord antakse järgnevale toimingule

otsinguväli, aga detailset operatsioonide järjestust veel ette ei kirjutata. See ei ole didaktika abstraktsioonitasandil ka veel võimalik. Antud järjestust peaks ainemetoodika konkretiseerima, sest just tõestamise meetoditel on väga tugev ainespetsiifiline ilme.

Et kindlustada õpilaste vaimset aktiivsust selle didaktilise funktsiooni realiseerimisel, võiks neile edastada järgmise orienteerumiseluse, mida nad siis ikka ja jälle kasutada võiksid:

- eeldus: (mida me juba teame...)
- väide: (mida peame veel tõestama)
- tõestus: (selle tarvis võiks üldisest ülevaatest tuletada edasisi mõtlemisimpulsse, küsimusi tõestamisvahendite, argumentide, meetodite kohta jne.)

Käesolevas õppeprotsessi raames toimuva tõestamise kirjelduses on esialgne loogika kategooria muudetud didaktiliseks, s. t. ta sisaldab küll loogilise kategooria olulisi määratlusi, ent ületab ka selle piire. See nähtub juba asjaolust, et tõestamist mõistetakse õpetaja ja õpetatava ühise tegevusena. Tõestamine peab vastama nii õpetatava arengutasemele kui ka õpetaja ja õpetatava vahelistele suhetele.

Kirjandus

1. Buchweitz, B., Neumann, G. Didaktische Probleme bei der Darbietung und Anleitung zur Erstaneignung dargestellt am Beispiel der Beweisführung im Mathematikunterricht und der Gesetzesaussagen im Physikunterricht. Diplomarbeit. Güstrow, 1972.
2. Danilov, M. A., Skatkin, M. N. Didaktik der Oberschule. Volk und Wissen Volkseigener Verlag, Berlin, 1978, Kapitel 3, Abschnitt 5.
3. Dietz, B. Zielorientierung im Unterricht. Volk und Wissen Volkseigener Verlag, Berlin, 1965.
4. Galperin, P. J. Die geistige Handlung als Grundlage für die Bildung von Gedanken und Vorstellungen. — In: Probleme der Lerntheorie. Volk und Wissen Volkseigener Verlag, Berlin, 1967.
5. Iwin, A. Grundlagen der Logik von Wertungen. Akademie Verlag, Berlin, 1975.
6. Jakovlev, N. Methodik und Technik der Unterrichtsstunde. Volk und Wissen Volkseigener Verlag, Berlin, 1974, S. 80 ff.
7. Klingberg, L. Einführung in die Allgemeine Didaktik. Volk und Wissen Volkseigener Verlag, Berlin, 1976.
8. Klotz, H. Der philosophische Beweis. VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften. Berlin, 1967.
9. Lerner, I. J. Didaktische Funktionen und Grenzen des Problemunterrichts. — In: Pädagogik, Heft 10/1976.
10. Rubinstein, S. L. Grundlagen der Allgemeinen Psychologie. Volk und Wissen Volkseigener Verlag, Berlin, 1958.

ÕPILASTE KODUNE ÕPITÖÖ

JUHAN SEPP

«Kontrollida koolinoorte õpikoormust ja mitte lubada liigseid koduseid ülesandeid.» (EKP Keskkomitee ja Eesti NSV Ministrite Nõukogu 20. märtsi 1978. a. määrusest «Üldhariduskoolide õpilaste õpetamise ja nende tööks ettevalmistamise edasise täiustamise kohta»)

Nõukogude kooli ülesanne on kindlustada üldine kohustuslik keskharidus 10–11 aasta jooksul. Õppeprotsess toimub seetõttu pingega, mis mõningatel juhtudel maksimaalse piiri isegi ületab. IX viisaastakul toimus üldhariduskoolides üleminek uutele õppeplaanidele ja -programmidele, kuid õpilaste koormus ei vähenenud. X viisaastakul võeti taas käsile õpikute sisu ja mahu probleemid. Töötatakse õppeprogrammide ja õpikute ajakohastamise ning kärpimise suunas, püütakse need vabastada ülemäära komplitseeritud ja teisejärgulisest materjalist. Aga juba praegu on selge, et kärped tehti väiksemad, kui neid algul planeeriti. Seega võime öelda, et X viisaastaku lõpul ja XI viisaastaku algul õpilaste nädalane õpikoormus mõnevõrra väheneb.

Õpilaste suur õpikoormus ei ole tingitud niivõrd uutest õppeprogrammidest kui õppeprotsessi ebaõigest organiseerimisest.

Seetõttu peame ka praegu kasutusel olevate õppeprogrammide läbivõtmisel tegema kõik selleks, et õpilaste koormust, sealhulgas eriti kodust õpikoormust vähendada. Koduülesannete eesmärk on tunnis saadud teadmiste, oskuste ning vilumuste kinnistamine ja süvendamine.

Mõned aastad tagasi uurisime õpilaste koduse õpitöö koormust. Õpilaste hulgas korraldati küsitlusi kodutööde tegeliku koormuse väljaselgitamiseks. Nende tulemusel võis teha kokkuvõtte: õpilastel pole olulist ülekoormust. Suurem koormus on eriklassides, kus õpitakse keskmiselt 3,5 tundi päevas, millest 1,5 tundi kulub eriainetel õppimisele. Paljudel juhtudel kirjutavad õpilased ankeeti vastavale vanuseastmele kodus õppimiseks ettenähtud aja (oli nähtavasti teada saadud õpetajalt).

Tegelikult aga õpilaste ülekoormamist koduse õpitööga esineb. Halb on see, et paljudel juhtudel annavad õpetajad koduülesandeid ilma vastava ettevalmistuseta ning nende täitmiseks kulub rohkem aega, kui on ette nähtud üldhariduskooli põhikirjas.

Õpilaste üheks õppetunniks ettevalmistamise keskmine aeg teatud õppeaines näitas, et kahes paralleelklassis on eri õpetajate õpilased samas õppeaines erinevalt koormatud, et ühe õpetaja õpilased, võrreldes kolleegi omadega, saavutavad vähema ajakulu juures paremaid tulemusi.

On mõõdetud õpitöö eesrindlaste ja mitteedasijõudjate tundideks ettevalmistamise aega. Nähtub, et õpitöö eesrindlaste üheks õppetunniks ettevalmistamise keskmine aeg on väiksem klassi keskmisest. Tähelepanekute alusel võib kinnitada, et eesrindlikud õpilased on just need, kes teadlikult ja järjekindlalt õpivad ja saavutavad häid teadmisi vähema ajakuluga. Nende hulgas esineb aga üksikuid õpilasi, kes mõnedes õppeainetes jõuavad väga heade tulemusteni tohutu energiakuluga. Sellisel juhul tuleb selgitada lapsevanematele, et tervise ohvriks toomine väga headele hinnetele on siiski lubamatu.

Mahajäävate õpilaste hulgas leidis igas klassis neid, kelle koduse õpitöö koormus oli väiksem klassi keskmisest. Esmalt on vaja koos õpilasaktiiviga välja selgitada mahajäävuse põhjused, s. t. panna «haigusele õige diagnoos», siis asuda koos ravima. Nii diagnoosimine kui ka ravi on individuaalsed, ühele aitab nõudlikkuse ja kontrolli tugevdamisest, teisele on vaja aineõpetaja või kaasõpilaste selgitavat abi, mõnele mõlemat koos.

■ Et õpilased täidaksid koduseid õpiülesandeid edukalt, peab kool efektiivsemalt harima lapsevanemaid, püüdma neid juba algusest peale kooli taotluste suhtes positiivselt häälestada. Kooli ja kodu koostöö saab olla tulemusrikas, kui astutakse ühte jalga ning lapsevanemad teavad, mida, kui palju ja kuidas lapsi abistada. Lapsevanemad peavad olema teadlikud sellestki, mida toob kaasa liigne õpilaste abistamine. Lapsele tuleb anda maast-madalast koduste tööde sooritamisel parasjagu iseseisvust, et kasvaks kohuse- ja vastutustunne oma peamise töö — õpingute — suhtes.

■ Õpilaste kodune õpikoormus on otsestes sõltuvuses õppetundide õpetuslikust ja kasvatuslikust kvaliteedist. Halvasti antud õppetund ning läbimõtlemata esitatud koduülesanded võivad ühelt poolt märgatavalt suurendada õpilaste kodust koormust, teiselt poolt olla koduülesannete täitmata jätmise põhjuseks.

Õpilaste ülekoormamine kodutöödega kõneleb paljudel juhtudel õppetundide ebaõigest struktuurist. Liiga palju aega

kulub küsitlemisele, mistõttu uue aine käsitlemiseks jääb seda napiks. Tunnis läbivõetu kinnistamine jääb pealiskaudseks või hoopis ära, koduseks antavad ülesanded aga vajaliku ettevalmistuseta.

Õpilaste kirjalike kodutööde ja ka suuliselt õpitu kontrollimise metoodika on paljudes koolides ühekülgne ja läbi mõtlemata. Soovida jätab selle tihedus ja sisuline külg, eriti kirjalike tööde korral. ■ Vaja on tõsta õppetundide õpetuslikku ja kasvatuslikku efektiivsust aja ratsionaalsema ärakasutamise kaudu. Kõik meie vabariigi keskkoolid ja enamik 8-klassilisi kooli on läinud üle kabinetüsteemis õpetamisele. Kabinetidesse on koondatud palju koolidele tsentraliseeritult eraldatud ajakohaseid õppevahendeid. Nendele lisanduvad õpetajate endi (ka õpilaste abiga) valmistatud didaktilised vahendid, jaotusmaterjalid õppetöö individualiseerimiseks. Kuid kõiki neid koolide käsutuses olevaid õppevahendeid ei kasutata õppetundide efektiivsuse tõstmisel alati otstarbekalt.

1980. aasta on kabinetüsteemile lõpuleviimise aasta. Kabinetide edasine juurdehitamine ja täiustamine küll jätkub, kuid peame üle minema majanduslikult etapilt pedagoogilisele etapile. Nõudeid tänapäeva õppetunnile on võimalik maksimaalselt rakendada vaid siis, kui kasutata õppekabinette otstarbekalt.

Negatiivse hinnangu kabinetüsteemile andsid 1980. aasta talvisel koolivaheajal Eesti Õpilasmaleva aktivistid (üle 200 õpilase) kohtumisel Eesti NSV haridusministri F. Eiseniga. Õpilased ei saa aru, mis pärast neid jooksutatakse ühest kabinetist teise, kuna õpetajad kasutavad õpetamisel peamiselt ainult tahvli ja kriiti, mis on igas klassis olemas. Mille nimel me siis seni pingutanud oleme? Tuleb teha tõsised järeldused õppekabinetide kasuteguri tõstmiseks. Seda kinnitavad mõnikord ka koolide inspekteerimised ja koolides tehtav sisekontroll.

■ Teadmiste omandamisel tuleb oluliseks pidada õpilaste tunnetusaktiivsust ja iseseisvust, õpilaste iseseisvat tööd. Individualiseeritud iseseisva tööga püüame jõuda võimalikult paljude (kõikide) õpilasteni. Iseseisva töö taseme määravad eelkõige tööjuhendid, nende sisu, ajakohasus ja kasvatuslik külg ning õppetunni metoodika.

Õpilased iseseisvat tööd tunnis eriti ei igatse, sest mugavam on istuda end pingutamata. Sellest ka ankeetküsitluse tulemused — ainult 1,5% õpilastest soovib iseseisvat tööd tunnis. Õpetajad kasutavad seda töövormi veel vähe, kuigi kodutööde täitmisel kuluvad iseseisva töö oskused väga ära.

Iseseisva töö oskuste arendamisest oleb õppeainete omandamise edukus. Õpi-

laste huvi õppimise vastu, oskused iseseisvaks tööks õpiku ja kirjandusega, püüe iseseisvalt omandada teadmisi, mis on vajalikud koduülesannetega toimetulemiseks, peavad saama alguse õppetundidest, seda juba algklassidest peale. Tegutsemine klassi- ja koolivälistes ringides ja ühiskondlik töö aitavad kõike süvendada.

■ Juba aastaid on meie vabariigi koolide algklasside õpilaste õpiedukus madalam üleliidulisest keskmisest. Selgus, et õpiedukuse viisid alla õpilaste kirjalike tööde hinded (kodused tööd, kontrolltööd). Tuli välja, et algklasside tundides kirjutatakse vähe. Harjutused jäeti enamasti kodus iseseisvalt täita. Kui veel juhtus, et õpilasi polnud selleks hästi ette valmistatud, on õpilaste halva kirjutamisoskuse põhjused arusaadavad. Kõige selle süsteemiks muutumise tagajärg oligi õpilaste madalam õpiedukus ja sellega kaasnev lastevanemate pahameel.

■ Õpitöös mahajääjail on enamasti ka lugemisoskus halb. Sellest tingituna kulub rohkem aega koduülesannete läbitöötamiseks, tekib suur ajapuudus ja süveneb mahajäämus. Aeglane lugemistempo on õppimistakistuseks ka keskkooli vanemas astmes, kus õpitava materjali hulk on väga ulatuslik.

See on peamine põhjus, miks praegu tuleb algklassides pöörata suurt tähelepanu õpilaste lugemisoskuse arendamisele. Selle kontrollimiseks on välja töötatud normatiivid, mis on kirjas õppeprogrammid ja kogumikus «Kontrolltööd algklassidele» (Tallinn, 1972). Kontrollkatsetel tuleb arvestada mitte ainult lugemise kiirust ja õigsust, vaid tingimata ka tekstist arusaamist, sest sageli pole need omavahel kooskõlas. Mida vanem klass, seda suurem on koduseks tööks ette nähtud teksti maht. Tundides tuleb õpilasi õpetada ka teksti liigendamata, leidma sellest olulist.

■ Kui algklassiõpilastele on omane suur vastuvõtlikkus, valmisolek omandada kõike õpetatavat, siis edaspidi olukord muutub. Ilmneb valikuline suhtumine õppetöösse, mõttetöö muutub analüüsivaks, kasvavad ja arenevad juurdlus- ja arutlusvõime ning tahteomadused, mida õppeprotsessi täiustamisel seni ebapiisavalt on rakendatud.

Kahtlemata tuleb õpetajail palju lihtsustada, et teha õppeaine ja teaduse saavutused arusaadavaks õpilastele ja vaimse arengu tasemel. Lihtsustamine ei tähenda aga moonutamist, sest moonutatud mõisted, formuleeringud, kujundid ja tulemused ei kergenda, vaid hoopis raskendavad arusaamist. On juhtunud sedagi, et tunnis kuuldu ei klapi õpiku materjaliga ja õpilane on sattunud kodus õppimisel väga raskesse olukorda.

Õpetajail tuleb püüda õpilastele selgeks teha aine põhivara, see on paljude õppeainete kohta välja töötatud.

■ Mitmete koolide juhtkonnad, klassijuhatajad ja õpetajad ei jälgi õpilaste koorumust päevade ja õppeainete järgi. Sellest tingituna on õpilaste koduse õpikoormuse kõver õppeveerandis ebapüsiv, näitab järsku tõusu õppeveerandi lõpul.

Õpilaste koormuse ebaühtlust ning ülemäärast ajakulu õppimisel üksikutele etappidel põhjustab ka õppematerjali korrapäratu jaotumine ainesiseselt. Pole harvad juhud, mil õppeveerandi algul ei peeta vajaliku järjekindlusega kinni tööplaanist. Sellest tekib ajaline mahajäämus, mis tingib õppeveerandi või isegi -aasta lõpul materjali suure kuhjumise.

Tunduvalt suurendab õpilaste koduse õpitöö koormust kontrolltööde süsteemitu korraldamine. Kontrolltööde tegemine on veel paljudes koolides reguleerimata. Kontrolltööde graafikud puuduvad üldse või sisaldavad ainult mõnes õppeaines korraldatavaid kontrolltöid. Sellest tingituna toimub ühes klassis mitu kontrolltööd päevas, nädalas mõnel juhul kuus kuni seitse. Lubatud on aga üks kontrolltöö klassi kohta päevas, nädalas kokku ühes klassis kolm kontrolltööd.

Sageli tõstetakse õpilaste koormust õppematerjali põhjendamatu laiendamise teel. Õpilastelt nõutakse täiendavate andmete, faktide ja arvude päheõppimist, mis pole õppeprogrammidega ette nähtud.

■ Õpilastele koduseks tööks antavad ülesanded ei ole alati sisuliselt läbi mõeldud. Nõutakse teha vihikusse diagramme, tabeleid, kokkuvõtteid, jooniseid, mis on õpikus olemas. Mõnikord on kodutööde maht ühes õppeaines väga suur. Näiteks antakse eesti keelest harjutusi, mis ümberkirjutatuna täidavad 4–5 lk., lisaks sellele veel paar harjutust suuliselt ning õppida pähe grammatikareegleid.

Sageli antakse koduülesandeid õpilastele ebakonkreetselt, ainult viideteid õpiku või töövihiku lehekülgedele, ilma vajaliku ettevalmistuseta õppetunnis. Laialt levinud on praktika, mille kohaselt antakse korrata ilma konkretiseerimata suur hulk õpiku lehekülgi. Ka kontrolltöödeks ettevalmistamiseks antakse ülesandeid ebamääraselt, nn. kondikava või põhiküsimusteta.

Selliste ebakonkreetsete ülesannete mitteotstarbekohasusest annavad tunnistust õpilastele vastused ringküsitlelusele. Enamik õpilastest on kordamiseks ja kontrolltööks ettevalmistamiseks kulutanud vaid 5–10 minutit, paljud pole nendel juhtudel kodus üldse õppinud. Peamine põhjus on siin selles, et õpilaste ajabilanss on ületatud, mille tagajärjel kaob huvi ja lüüakse käega.

■ Meie vabariigis on muutunud üldkasutatavaks didaktiliseks vahendiks töövihik, mille kasutamiseks on välja töötatud vastav metoodika. Ometi ei kasutata ära kõiki võimalusi, mida töövihikud annavad õpetamise individualiseerimiseks.

Tavaks on kujunenud, et töövihikutes olevate ülesannete ja harjutuste lahendamine tehakse kohustuslikuks kõikidele õpilastele, võtmata arvesse, et ülesannete hulk töövihikutes on suur just õppetöö individualiseerimise eesmärgil. On veelgi halvem, et enamasti jäetakse töövihiku täitmine koduseks tööks, kuid ilma vajalike selgitusteta.

Suurt kodust ajakulu nõuab õpilastelt paljudel juhtudel tunnis alustatud tööde lõpetamine joonistamises, joonestamises ja tööõpetuses (eriti tütarlastel). Mõistagi ei saa ka nendes ainetes läbi koduse tööta, kuid hoiduda tuleb liialdustest.

■ Mõnedes õppeainetes tuleb õpilastel kodus iseisvalt läbi töötada kirjandust. Seejuures tuleb selgelt eristada kohustuslikku ja soovitatavat kirjandust, sest lisamaterjalidega ei tohi niigi pingeliste õppeprogrammide puhul liialdada. Marksismi-leninismi klassikute jt. teoste tundmaõppimisel tuleb õpilaste aja kokkuhoidmiseks materjal konkretiseerida, näidata ära teoste osad, ka leheküljed. Aineõpetajad koostavad kohustusliku ja soovitatava kirjanduse nimekirjad, kogu klassi ulatuses koondab need klassijuhataja. Nimekirjad tuleb välja panna kabinetides või raamatukogus.

Õpilaste koduse töö paremaks organiseerimiseks on mitmed koolid koostanud sellised nimekirjad järgmise õppeaasta jaoks juba eelmise õppeaasta lõpul ning teinud õpilastele teatavaks. Õpilased võtavad selle tänuga vastu, sest siis on neil võimalus juba suvevaheajal vajalikke raamatuid muretseda ning mitmedki kirjandusteosed läbi lugeda.

■ Õpilaste koormatuse suurenemist teatud etappidel põhjustab üksikute tundide ärajäämine. Ikka veel ei ole suudetud lõppu teha õpetajate eemalejäämisele tundi- ja mitmesuguste ühiskondlike ülesannete täitmise tõttu. Siin peab olema esimeseks filtri kooli juhtkond. Teised ametkonnad peavad aga kõik õpetajate väljakutsumised kooskõlastama haridusosakonnaga.

■ Mõnedel õpilastel puuduvad tööharjumused, oskus jaotada oma aega. Paljud õpetajad aga ei õpeta õpilasi ratsionaalselt aega jaotama, ei kasvata neis vajalikke oskusi ja vilumusi.

■ Õpilaste koormatuse, sealhulgas koduse õpitöö koormuse reguleerimisele peavad kõigepealt tõsisemalt mõtlema aineõpeta-

jad — mida ja kui palju anda. Tähtis pole harjutuste mehaaniline ümberkirjutamine, vaid õpilaste mõtlemise arendamine kodutööde täitmise kaudu. Sellele probleemile peavad rohkem tähelepanu pöörama ka klassijuhatajad ja koolijuhtkonnad, jälgides kodutööde mahtu ja otstarbekust. Õpilaste koormuse, sealhulgas koduse õpitöö koormuse reguleerimisküsimust tuleb arutada õppenõukogus, ainekomisjonides ja lastevanemate koosolekul.

Õppe- ja kasvatustöö efektiivsust ning kvaliteeti on vaja pidevalt tõsta, taotleda, et iga õppetund aitaks arendada õpilaste tunnetushuve ja omandada oskust isesisvalt oma teadmisi täiendada.

■ Tunniplaanide koostamisel tuleb senisest rohkem arvestada neile tehtud ettekirjutusi, eriti õpilaste nädalakoormuse otstarbekat ja vaheldusrikast jaotamist ning tervishoiunõudeid.

Paljudes koolides on kõige suurema koormusega päevaks kujunenud esmaspäev. Eesti NSV Haridusministeeriumi kolleegiumi otsusega 25. nov. 1970. a. (vt. «Käskkirjad ja juhendid» nr. 5, 1970) on keelatud 1.—3. kl. õpilastele koduülesannete andmine esmaspäevadeks ja pühadejärgseteks päevadeks.

Osa koolide inspektoreid, metoodikuid, koolidirektoreid ja nende asetäitjaid ei pööra vajalikkude tähelepanu õppe- ja kasvatustöö kontrollimisel koduülesannete doseerimisele.

Probleem on küllalt tõsine, seda enam, et pikaajalise ülekoormatusega kaasnevad õpilaste tõsised tervisehäired, näiteks närvisüsteemi ülepingutus. Sellest saavad omakorda alguse mitmed rasked haigused, nagu viimasel ajal väga levinud hüpertooniatõbi juba isegi alg- ja keskastme õpilastel jne.

Haridusosakondadel tuleb tõsta koolijuhtkondade vastutust õpilaste kodutööde koormuse reguleerimisel, õppeprotsessi ratsionaalsemal organiseerimisel.

Veel kord tuleb läbi lugeda NSV Liidu Haridusministeeriumi ringkiri 16. märtsist 1979. a. «Üldhariduskoolide õpilaste koduülesannete organiseerimise parendamisest» nr. 18-M, mis on ilmunud «Käskkirjades ja Juhendites» nr. 5 (70) koolidele, 1979, ja selles esitatud nõuded ellu viia kõikides koolides.

Koduste õpiülesannete õige mahu, sisu, otstarbekuse ja organisatsiooniga aitame parandada õpilaste teadmiste ja oskuste taset, tõsta kohuse- ja vastutustunnet ning kasvatatust üldse, kindlustada üldist kohustuslikku keskarhivist ning EKP Keskkomitee ja Eesti NSV Ministrite Nõukogu 1978. a. koolimääruse sisulist täitmist.

TARTU AJALOO ÕPETAMISEST

HILLAR PALAMETS

Tänavu tähistab Tartu 950 aasta möödumist ajast, mil Emajõe-äärne kindlustatud asula esimest korda ilmus kirjutatud ajaloo lehekülgedele. See tähtpäev suunab meie avalikkuse, sealhulgas ka koolide ja ajalooõpetajate tähelepanu Eesti vanima linna minevikule, aga ka tänapäevale. Et Tartul on meie ajaloos, eriti aga kultuuriloos kaugelt laiem kui ainult kodulooline tähendus, peaks olema põhjendatud Tartu ajaloo õpetamisega seotud metoodiliste küsimuste veidi lähem käsitlemine pedagoogilise perioodika veergudel.

Lähtudes keskkooli ajalookursuse ees seisvatest kasvatuslikest ja õpetuslikest ülesannetest, tõusevad Tartu pikast ajaloost esile mitmed ajalooõpetuse seisukohalt eriti olulised teemad. Meie ajaarvamise II aastatuhande alguses oli muistne Tarbatu neid keskusi, mille kaudu toimus eesti ja ida-slaavi hõimude rahumeelne majanduslik ja kultuuriline suhtlemine. Sellele tegi lõpu saksa feodaalide agressioon XIII sajandi 1. veerandil. Tartu pärast peetud võitluste dramaatiliseks finaalsiks kujunes linnuse kangelaslik kaitsmine eesti ja vene sõjameeste poolt 1224. a. augustis. Vallutatud Tarbatust sai kesk-aegne linn Dorpat, mis oli enam kui kolm sajandit feodaalse väikeriigi — Tartu piiskopkonna — pealinn.

Meile on oluline jälgida Tartut kesk-aegse kaubalinnana, millest viisid läbi Põhja-Euroopa linnadest Novgorodi ja Pihkvasse suundunud peamised kaubateed. Selle teema üksikasjalisem käsitlemine võimaldab konkreetse materjali alusel veenvalt näidata Venemaaga toimunud

kaubanduse suurt tähtsust Eesti ala kesk-aegsetele linnadele.

Alates XVI sajandi keskpaigast algas Tartu kui kaubalinna langus. See oli tingitud osalt sõdadest, peamiselt aga kaubateede ümberpaiknemisest. Liivi sõja algusest kuni Põhjasõja lõpuni, seega veidi enam kui pooleteise sajandi jooksul vaheldus Tartus kaheksa korda riigivõim. Tavaliselt kaasnes sellega vaenutegevus, mis põhjustas linnas suuri purustusi. Samal ajal hakkavad Tartu ajaloos ilmema uued jooned. Reformatsioonile järgnenud ideoloogiliste võitluste käigus hakkab Tartust kujunema laiemat tähtsust omav koolide linn ja 1632. aastast peale tuntakse Tartut juba ülikoolilinnana. Kuigi XVII sajandil tegutses suurkool Tartus õige suurte vaheaegadega ja XVIII sajandil puudus ülikool hoopiski, andis just ülikool linnale kordumatu eripära. Ülikooli taas-avamine 1802. a. andis vaiksele ja väikesele provintsilinnale uut elujõudu ja hoogu.

XIX sajandi Tartut tunti eelkõige ülikoolilinnana. Tartust sai kogu Vene riigi ulatuses silma paistnud teaduse, hariduse ja kultuuri keskus, mis ühtaegu oli eesti rahvusliku kultuuri hällilinn ja rahvusliku liikumise peamine keskus. Need arengusuunad Tartu ajaloos võimaldavad õpilastele arusaadavalt ja ilmekalt selgitada rahvusliku liikumisega ja XIX sajandi kultuuriga seotud teemasid 8. klassi ajalookursuses.

Vaimselt erksa ning revolutsiooniliselt meeletatud üliõpilaskonna olemasolu Tartus XIX sajandi lõpul ja XX sajandi alguses määras ka Tartu koha Baltimaade revolutsioonilises liikumises. Just ülikooli ja siin õppivate vabadustarmastavate üliõpilaste kaudu kujunes tihe koostöö Venemaa revolutsioonilise liikumisega, hakkasid levima leninliku «Iskra» numbrid. 1905.—1907. ja 1917. aastate revolutsioonidega seotud sündmused Tartu ajaloost võimaldavad veenvalt näidata siinsete revolutsionääride paljurahvuselist koosseisu, mis aitab õpilastes kasvatada proletaarse internatsionalismi tunnet. Sedasama eesmärki tuleks silmas pidada ka 1920. aastal Tartus sõlmitud kahe rahulepingu käsitlemisel.

Tartu ajalugu Suure Isamaasõja karmidel aastatel pakub tänuväärset materjali sõjalis-patriootiliseks kasvatusöökis, seda eelkõige 1944. aasta Tartu vabastamislahingute üksikasjalisema käsitlemise kaudu. Linna taastamine ning areng sõjajärgsetel aastakümnetel ning Tartu kujunemine omapalgeliseks tööstuslinnaks on ilmekas näide keskmise suurusega linna harmoonilisest arengust nõukogude korra tingimustes.

Püüdes õpilastele anda võimalikult lakoonilist ülevaadet Tartu linnaga seotud põhilistest sündmustest ning arengusuundadest, tuleks aluseks võtta järgmine põhikronoloogia, mille 10 esimest daatumit kuuluvad 7. klassi kursusesse, 3 järgnevat 8. klassi, ülejäänud aga kolmes vanemas klassis õpitavasse.

V sajand — Toomemäele rajatakse muistsete eestlaste linnus — Tarbatu. Tartu kohal on välja kujunenud püsiv asustus. **1030** — Kiievi vürst Jaroslav Tark asutab Tarbatu kohale oma linnuse ja annab sellele nimeks Jurjev. Nende sündmustega seoses mainitakse Tartut esimest korda kroonika lehekülgedel.

1224 — Ristisõdijad vallutavad tormijooksuga Tarbatu linnuse — mandrieestlaste viimase kantsi — ja tapavad kõik linnuse kaitsjad, umbes 1000 eesti ja 200 vene sõjameest eesotsas vürst Vjatškoga.

XV sajand — Tartu kaudu toimub suurem osa Hansa liidu linnade kaubavahetusest Novgorodi ja Pihkvaga. Keskaegne kaubalinn Tartu elab üle oma kõrgperioodi.

1525 — Reformatsiooniga seotud rahutused ja pildirüüste Tartus.

1558 — Pärast lühikest piiramist Liivi sõja alguses kapituleerub Tartu vene vägedele ja jääb veerand sajandiks Vene riigi koosseisu.

1582 — Tartu läheb Jam Zapolski rahu- lepinguga Poola riigi võimu alla. Aasta hiljem saabuvad Tartusse jesuiidid, kes püüavad muuta linna vastureformatsiooni üheks tugipunktiks. Seoses sellega rajatakse Tartus gümnaasium ja tõlkide seminar.

1632 — Rootsi võimude poolt asutatakse Tartu ülikool — *Academia Dorpatensis*, mida nimetatakse ka *Academia Gustaviana* ja mis tegutseb 24 aastat. Sajandi lõpul jätkab selle tööd *Academia Gustavo-Carolina*.

1684 — Tartu lähedale Piiskopimõisa rajab B. G. Forselius esimese eesti koolmeistrite seminari, kus õpib nelja aasta jooksul umbes 160 eesti noormeest.

1704 — Vene väed tsaar Peeter I juhtimisel vallutavad tormijooksuga Tartu linna. Tartu saab Põhjasõja ajal raskelt kannatada ning on vahepeal peaaegu ilma elaniketa.

1775 — Suures tulekahjus hävib peaaegu kogu Tartu kesklinn, põlevad ära ka mõlemad sillad üle Emajõe. Pärast tulekahju hakatakse keskvalitsuse toetusel Tartu kesklinna hoonestama esinduslike klassist-

sistlikus stiilis kivimajadega. Valmivad Kivisild ja praegune raekoda.

1802 — 3500 elanikuga Tartu linnas avatakse jälle ülikool, mis annab tõuke linna hoogsaks arenguks. Tartu ülikool muutub silmapaistvaks hariduse, teaduse ja kultuuri keskuseks kogu Vene riigi ulatuses. Siin valmistatakse aastatel 1828—1839 ette professoreid teistele tsaaririigi ülikoolidele.

1869 — Tartus toimub Eesti esimene üldlaulupidu. Aasta hiljem pannakse siin alus rahvuslikule teatrile — «Vanemuise» teatrile. Tartus tegutsevad tähtsamad eesti seltsid ja ilmuvad peamised eestikeelsed ajalehed. Emajõelinnast on saanud eesti rahvusliku liikumise peamine keskus.

1876 — Tartu saab Tapa kaudu raudteeühenduse Tallinna ja Peterburiga. 13 aastat hiljem saab Tartust raudteel sõita juba Riiga ja Pihkvasse.

1905 — Tartu on kujunenud revolutsioonilise liikumise üheks peamiseks keskuseks Eestis. Esimesest Vene revolutsioonist võtavad aktiivselt osa Tartu töölised ning paljudest rahvustest üliõpilased.

1917 — 7. novembril võidab Tartus Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon. Nõukogude võimu loomisest võtavad tööliste ja üliõpilaste kõrval aktiivselt osa Tartus paiknevad vene, eesti ja läti sõdurid.

1920 — Tartu saab laialdasemalt tuntuks rahulinnana, kus 2. veebruaril sõlmitakse rahu Nõukogude Venemaa ja kodanliku Eesti vahel, 14. oktoobril Nõukogude Venemaa ja Soome vahel. Tartus elab umbes 50 000 inimest.

1940 — 21. juunil taastatakse sotsialistliku revolutsiooni käigus Tartus nõukogude võim ja algavad laialdased sotsialistlikud ümberkorraldused.

1944 — 25. augustil vabastavad Nõukogude armee üksused pärast raskeid lahinguid põleva ja purustatud Tartu linna, mille elanike arvu hinnatakse napilt tuhandele. 46% Tartu tööstusest ja 50% elamispinna- ning paljud kultuuriasutused on sõjategevuses hävinud. Algab Tartu kiire taastamine.

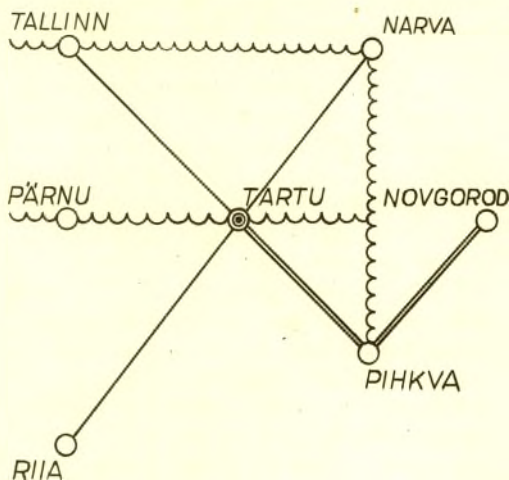
1977 — 17. veebruaril saab Nõukogude Eesti suuruselt teisest linnast, silmapaistvast kultuuri- ja tööstuskeskusest Tartust 100 000-se elanikkonnaga linn. Tartus tegutseb kaks kõrgkooli üle 10 000 üliõpilasega. Tartu tööstus annab 10% Eesti NSV tööstustoodangust.

Tartu keskaegse kaubalinnana

Käsitledes 7. klassi kursuses Eestit XV sajandil ja õpetades linnasid, käsitööd ja kaubandust puudutavat alateemat, on otsustarbekas lähemalt peatuda Tartul kui

keskaegsel kaubalinnal. Tuginedes õpikus leiduvale kartoskeemile «Eesti Hansa kaubateede võrgus» ning kasutades lisaks seinakaarti ja õpetaja suulist ettekannet, saab esitada 7. klassi õpilastele igati jõukohaseid probleeme, mis seonduvad Tartu keskaegse kaubandusega.

Õpetuse aluseks tuleks võtta tahvlile visandatav skeem, mille õpilased joonistavad oma vihikutesse. Valmis kujul näeb skeem välja järgmisena, kusjuures maismaa kaubateed märgime valge või kollase sirgjoonega, mööda veekogusid või jõgesid kulgenud teed aga lainelise sinise joonega.



Selle skeemi alusel peaks olema lihtne nimetada, milliste tähtsamate kaubateede ristumiskohas asus keskaegne Tartu linn. Mõnel õpilasel tuleks lasta seinakaardil näidata, kuidas Tallinnast pääses veeteed mööda Tartusse ja milliseid raskusi (Narva kosed) seejuures ületada tuli. Hoopis keerukam on leida vastust küsimusele, miks tolleaegsed kaupmehed ei kasutanud otseteed Riiaist Pihkvasse, vaid eelistasid tuua oma kaubad algul Tartusse, et sealt edasi viia. Siin on vajalik õpetajapoolne täiendav seletus, millest selgub, et Riia, Tartu, Tallinn, Pärnu ja Viljandi kuulusid Hansa kaubalinnade liitu, millel oli Novgorodis suur ja tulutoov kaubakontor — Peetrikoda. Tartule kui Hansa liidu linnale oli antud Novgorodi viidavate kaupade laokoha õigus. Vastavalt sellele pidid Novgorodi suunduvad Hansa kaupmehed sõitma Tartu kaudu ja siin mõnda aega oma kaupadega peatuma. Sageli viibis Tartus ka Novgorodi ja Pihkva kaupmehi ja paljud tehingud sõlmiti juba Emajõe kallastel. Otsekauplemise keelu kohaselt pidid mujalt tulnud Hansa kaupmehed müüma oma kaubad algul Tartu kaubahärradele, kes need müüsid kõrgema hinnaga eest edasi vene kaupmeestele. Samuti tuli teha venelastel, kes tahtsid oma kaupu müüa hansalastele. Siit tulenevad küsimused klassile: kellele oli selline kord kasu-

lik, kellele kahjulik? Võõrastel kaupmeestel tuli leppida neile ebasoodsa otsekauplemise keeluga, sest Tartu kaubahärradele kuulus kaalukas sõna Novgorodi Peetrikoda juhtimisel ning võõraste kaupmeeste ja venelaste vahel tekkinud tüliküsimuste lahendamisel.

Pihkvast ja Novgorodist tulnud kaupmehed peatusid Tartus Vene värava piirkonnas, mis asus Emajõe ääres, keskaegse Laia (praeguse Mitsurini) tänava otsa läheduses. Teispool jõge asus vene agul, kus oli omaette kaubahoov ning kaks puust kirikut — üks pihkvalaste, teine novgorodlaste tarvis. Vene kaupmehed eelistasid veeteed piki Pihkva ja Peipsi järve ning Emajõe, talviti aga reeteed otse Novgorodist Peipsile ja sealt edasi juba Tartusse.

Koos klassiga tuleks arutada, milliseid kaupu toodi Venemaalt Tartusse ja milliseid viidi siit Novgorodi ja Pihkvasse. Üheks tähtsamaks kaubaks oli teravili, eelkõige rukis, tolleaegsete inimeste peamine toiduaine. Headel vilja-aastatel töid venelased oma vilja Tartusse müügile, ikalduste aegu otsisid siit aga lisa. Sageli vahetati teravilja soola vastu, mida toodi laevadega Tallinna õige kaugelt — Portugalist ja Prantsusmaalt. Tallinnast veeti sool lotjadega piki randa Narva ja sealt jõge ja Peipsi järve pidi Tartusse. Põhja-Euroopa linnadest toodi veel mitmesuguseid käsitöösaadusi, samuti kõrgelt hinnatud kalevit ja magusaid veine. Vene kaupmehed pakkusid vastu karusnahku ja nahku, vaha ja mett, liina ning kanepit. Ei ole ülearune pärida õpilastelt, milleks eelnimetatud saadusi keskaegses elus kasutati.

Keskaegsed rännumehed on iseloomustanud Tartut kui küllaltki suurt ja ilusat linna. Tartu jõukuse aluseks oli just siit läbi minev transiitkaubandus Venemaaga. Alates XVI sajandi keskpaigast aga hakkas olukord muutuma. Pärast Novgorodi ja Pihkva vürstiriikide ühendamist Moskva vürstiriigiga (tuletada meelde, millal see toimus) vähenes tunduvalt nende linnade kaubanduslik tähtsus. Põline veeteed mööda Emajõe ja Pihkva järve hakkas ikka enam tagaplaanile jääma. Venemaaga toimuva kaubanduse peamisteks keskusteks said nüüdsest Narva ja Riia, mistõttu kaubateed viisid Tartust ka põhja või lõuna poolt mööda. (Selle protsessi tähistamiseks tõmbame tahvlikskeemile kaks hoogsat kaarjoont, ühe Tallinnast üle Narva Novgorodi, teise Riiaist üle Pihkva Novgorodi.) Tartu kui keskaegse kaubalinna õitseage oli läbi ja see asjaolu koos XVI sajandi keskel alanud pika ning laastava sõdade perioodiga kutsus esile Tartu linna kiire languse.

KABINETIS ÕPETAMISE PROBLEEME

EERIK SALUVEER

Lõppev viisaastak on toonud olulisi muudatusi meie koolide ellu, üks kesksemaid uuendusi on olnud täielik üleminek kabinetüsteemile. Kui esimesed aastad olid täis katsetusi ja ka eksimusi, siis nüüd võib kõnelda juba süsteemist, kuigi alatihti arenevast ning täienevast.

Teine probleem tuleneb NLKP XXV kongressi seatud ülesannetest, ideelis-poliitilise, tööalase ja kõlbelse kasvatuse kompleksusest. Kolmas oluline tegur on õpilaste omavalitsuse laiendamine seoses õpilaskomiteede kindlate kasvatufunktsioonide kinnistamisega. Eelmisega seondub vahetult õpilastes aktiivse eluhoiaku kujundamine. Kui kõigele sellele lisame veel nüüdisaegse õppe- ja kasvatustöö ühe kesksema ülesande — õpetuse seostamise eluga, õpilaste ettevalmistamise eluks ja tööks, nende orienteerimise kutsevalikul vastavalt oma võimetele ning huvidele —, olemegi jõudnud koolitöö põhisuundade ja -eesmärkideni. On selge, et nende probleemide vahele ei saa tõmmata kindlaid piirjooni. Õppe- ja kasvatustööst võime kõnelda kui ühtsest komplekssest ja komplitseeritud protsessist, mille põhialuse moodustavad kabinetüsteem ning õpilaste omavalitsusele toetuv initsiatiiv, kohuse- ja vastutustunne.

Seni on palju kirjutatud õppekabinettide eelistest, samal ajal ka puudustest, võrreldud varasema õppeklasside süsteemiga. Kahtlemata on meie perioodikas ilmunud materjalidest üks põhjalikumaid Harri Keldri artikkel «Kabinetüsteemi mõju koolielule» (3), milles praktiku pilgu läbi vaetakse kabinetüsteemi plusse ja miinuseid. Ma ei taha autorile oponeerida üheski lõigus, küll aga olen oma ülevaates lähtekohaks võtnud mõningaid miinuseid, selleks et vaadelda ning analüüsida tekkinud kitsaskohti ja seniste kogemuste najal osutada võimalustele neid puudujääke kõrvaldada ja vajakajäämisi kompenseerida.

Kas õppekabinet saab olla oma klassiks?

40 Olgu kohe algul öeldud, et käsitlusest välistan algklassikabinetid. Siin ei toimu

olulist ruumide vahetamist, sest muusikiline, kunstiline ja kehaline kasvatus toimisid varemgi eri ruumides. Põhitunnid viibivad nad ka nüüd oma klassiruumis. Ringlemine algab 4. klassist.

Õppekabineti kinnistamine kindlale klassikollektiivile tähendab põhiliselt iseteenindamise jaotamist, koolimööbli ja muu sisseseade eest hoolitsemist, ruumi esteetiliselt kujundamist, talvetingimustes külmakindlaks muutmist, sanitaarremonti kevadel kas siis vanema astme klassides õpilaste või keskestmes nende vanemate kaasabil. Edasi tähendab klassikollektiivile kinnistatud kabinet võimaluste piires klassijuhatajatundide ja klassikoosolekute, aktiivi nõupidamiste, pioneerikoonduste (resp. komsomolikoosolekute) läbiviimist ja muid klassisiseseid üritusi (kohtumine külalistega, klassiõhtud jne.).

Viimati nimetatud ettevõtmised võiksid vajutada igale kollektiivi liikmele «oma klassi» mälestuste pitseri, kui üritusele on omane emotsionaalsus ja mõtestatus.

Põhiliselt peab klassikollektiiv mõtlema rohkem sellele, et just nende hooldada antud õppekabinet teenindab paljusid teisi klassikollektiive, et nemad peavad hoolitsema edukaks õppetööks kõige soodsamate tingimuste loomise eest. Siin võib juba kõnelda klassi häälestamisest.

Puudutan järgmiseks kaht olulisemat küsimust — iseteenindamist ja riikliku vara säilitamist.

Iseteenindamine on ühiskondlikult kasuliku töö kaua praktiseeritud vorm, millele kabinetüsteem nimetamisväärselt pole lisanud. Küll on aga muutunud raske maks korra ja puhtuse hoidmine. Kui varem viibis üks klassikollektiiv suurema osa tunde ühes ja samas õpperuumis, siis üleminekul kabinetüsteemile tõi igatunnine ruumivahetus kaasa ka lohakama suhtumise. See on tinginud vastuabinõude kasutuselevõtu. Üks vahendeid on olnud kabinet kasutamise plaan, milles on märgitud tunde andvate õpetajate nimed ja klassid. See võimaldab tagasiside ning anda hinnangut nii klassile kui ka õpetajale. Iseteenindamise kvaliteeti on süstemaatiliselt kontrollinud õpilaskomitee õppe- ja kasvatustöö või sisekorrakomisjon ning kohe ilmuv büllետään toob hindend kõikide õpilaste silme ette.

Kooli inventari hoidmist aitavad kindlustada klassi(grupi) plaanid. Nendega on tagatud alalised (istumis-)töökohad ja iga õpilase individuaalne vastutus. Kui varasematel aastatel esines laudadel mõttetu kritseldusi kas siis hajameelsusest, halvast harjumusest või isegi sihilikusest, on nüüd sellised nähtused muutunud harukordseteks. Ilmselt on toimunud positiivseid nihkeid õpilaste psüühikas; kas on kunagine ükskõiksus või halb harjumus

asendunud säästliku suhtumise või heaperemeheliku harjumusega, või kaasa aidanud ühtlustatud nõue kohe teatada mööbli rikkumisest. On kindel, kui kabinetjuhataja nõudlikkusele lisandub aineõpetaja tähelepanelikkus ja kasvatuslik suunitlus suhtuda ühiskondlikku omandisse säästlikult, pole kahtlust ka tulemustes. Aastatega on vähenenud koolimööbli, seinte, uste ja tahvlite sihiliku rikkumise ilmingud. Rohkem häireid esineb iseteenindamisel nendes ruumides, kus kabinetjuhataja on nõrgalt seotud klassikollektiiviga, kellele see ruum on kinnistatud (ruumile kinnistatud klassi seob kohustus ruumi eest hoolitseda, tunde on sellel klassil nimetatud õppekabinetti ainult üks või kaks).

Pole kahtlust, et optimaalseid võimalusi selleks tööks loob asjaolu, kui kabinetjuhataja ning ruumile kinnistatud klassi juhataja funktsioone täidab üks ja seesama pedagoog. Sellisel juhul saab ta kõikidele küsimustele selgepiirilisel ja komplekselt läheneda ja nii on ka sellel klassikollektiivil rohkem eeldusi «meie klassi» tunde kujunemiseks. Paraku pole see ainuke ja määrav faktor kooli komplekteerimisel klassijuhatajatega. Meie koolis töötavad sel õppeaastal 16 kabinetjuhatajast 9 klassijuhatajana (välja arvatud algklassid).

Kabinettide kujundus, kabinettisisene näitagitatsioon

Teame, et ühte kabinetiruumi minnakse meelsasti, teise vastumeelselt. Miks? Miks on igapäevases eluski üks tuba (või korter) meeldivam, mugavam, loometööks soodsam kui teine?

Ei taha ükski õpetaja ega õpilane minna meeldivast ruumist sinna, kus ruum on kõle, hingetu, kasarmulikult kujundatud. Kabinetsüsteem peab palju intensiivsemalt kompenseerima oma klassi tunde puudumist.

Vaevalt saame kabinettide kujundamisel lähtuda kitsalt utilitarismi printsiipidest. Ruum peab rahustavalt mõjuma juba oma pastelltoonides seinte ja nendega harmoneeruvate (lausriidest) aknakardinatega, sest «ühiskondlikus praktikas kujuneb ja areneb kõigepealt elementaarne esteetiline tunne: värvi- ja vormitunne, helide kooskõla, tonaalsuse tajus» (4). Kui aga üheski seinas pole kohta, kus silm võiks hetkekski puhata, kui kujundus on juhuslik, läbi mõtlemata, siis ei soodusta kabinetti interjööri vormitunde kujunemist ega loo ka optimaalseid tingimusi vaimseks tööks. Öeldakse ju, et kasvatus töös pole pisaasju. Õppekabinetti kujundus moodustab ühe olulise komponendi õpilaste esteetili-

lises kasvatuses, sest «vahetult mõjutab inimese esteetilist maitset keskkond ehk olustik, mis moodustab esteetilise kasvatuserakordselt laiaulatusliku valdkonna» (4). Kahtlemata on kujundusel ka õpilasi distsiplineeriv toime, samuti võime kõnelda ruumi osatähtsusest õpilaste häälestamisel. Varakevadine urbadega oks vaasis toob kevade ka kabinetti.

Edaspidi võiks vahest hakata arutlema õppekabinetti disaini probleemide üle.

Õppekabinetti kujunduse põhiosa moodustab näitagitatsioon — stendide sisuline ja kunstiline kujundamine, nende kasvatuslik suunitlus. Näitagitatsioon on kompleksse õppe- ja kasvatus töö lahutamatu komponent.

Oma kabinettide kujundamisel pole me arvestanud nn. koduklassi dokumentatsiooni, kõik on adresseeritud sellele õpilaskontingendile kui tervikule, keda õpetatakse nimetatud kabinettis. Stendid võiks tinglikult liigitada järgmiselt: 1) aineoivikute autahvel (uendatakse vajaduse korral 2 korda õppeaastas); 2) õppeainega seotud aktuaalsed probleemid või teaduse uudised; 3) viisaastaku saavutused või konstitutsiooni sätted; 4) kutseteave õppeaine kaudu. Neile lisanduvad päevakajalised või tähtpäevadega seotud näitused ja stendid.

Asendamatu pildimaterjalide allikaid on ETA fotokroonika, mis haarab kõiki meie rahvamajandusharusid ja pakub seega huvitavaid pilte nii reaali- kui ka humanitaarainete kabinetti stendidele, ent samal ajal ka vene keele ja võõrkeele vestluste arendamiseks, illustratsioonide ühiskonnaõpetuse ja geograafiatundidele. Kahjuks on nende materjalide kompleksne aastatellimus liiga kallis ja otstarbekas oleks nende tellimisel koostööd teha näiteks šeffmajandiga. Enamiku õpilaste viibimine õppekabinettis on lühiajaline (põhjalikumalt tutvutakse stendidega aineõpetaja juhendamisel vahetult pärast ekspositsiooni uuendamist), mistõttu pildimaterjali saatev tekst peab olema lühike, lõõv, kirjatehniliselt selge ja kiiresti loetav.

Käesoleva õppeaasta IV veerandil on plaanis viia ainealane kutseteave kabinetti stendidele — seda just nendes ainetes, mille baasil kooli vilistlaste pe on senini paremat eneseteostust leidnud. Suur osakaal peaks langema füüsika, keemia, bioloogia ja polütehnilise tööõpetuse kabinetti. Uuringud on viinud järeldustele, et just insenertehnilised, põllumajanduslikud ja pedagoogilised alad on toonud väärilist täiendust rahvamajandusse, haridusellu ja teaduse teenindamise valdkonda. Näiteks võiks füüsikakabinetti vastav stend tutvustada neid, kes füüsika alal on jõudnud teadusliku kraadini või riiklike autasudeni, matemaatikakabinetti rõ-

hutaks matemaatikat kui põhidistsipliini kõrgkoolide sisseastumiseksamitel, tutvustaks meie vilistlastest insenere, bioloogia-kabinet tooks esile eesrindlikud vilistlastest põllumajandus- ja metsandustöötajad. Sellega oleks jälgitud üht olulist nõukogude didaktika printsiipi — kasvata positiivsete eeskujude kaudu. Näitagitatsioon on oluline, et igal kabinetil oleks oma esteetiline (ka sisuline) pale. Šabloon tuleb ikka vältida kui tunnetustegevuse nüristajat ning huvi surmajat.

Ainedekaadide kompleksne planeerimine ja läbiviimine

Artiklis «Kabinetsüsteemi mõju koolielule» kirjutab Harri Kelder: «Ainekabinet on ka ainealase tunnivälise töö keskus, mis varasema töökorralduse juures puudus» (3). Ilmselt peituvad siin peamised ressursid, mis aitavad kompenseerida puudujääke õpilastevahelises suhtlemises. Ainekabinet on loonud optimaalsed võimalused diferentseeritud tööks nii tunnisiseselt kui ka -väliselt: tugevatele ja ainehuvilistele olümpiaadide ettevalmistamisel, uurimustilike ettekannete ja referaatide koostamisel, nõrgematele ja mahajäänutele gruppide ja individuaalkonsultatsioonide korraldamise näol.

Kui perioodikas on seni juttu olnud ainekuudest ja -nädalatest, siis meie leidsime planeerimisel keske tee—ainedekaadi, mis meie kooli tingimustes ajaliselts kõige sobivam. Ainedekaad on kompleksne ainealane üritus, mis hõlmab kõiki aine entusiastide—huvilisi ning aitab kujundada tunnetushuvisid väljaspool aineringi sedavõrd, kuivõrd suudetakse oma üritustega haarata suuremat osa õpilastest. Ainedekaadi kompleksi kuuluvad klassidevahelised viktoriinid ja konkursid, ainealased ekskursioonid ettevõtteisse ja majandusse, muuseumide ja näituste külastused, uute õppevahendite ja parimate töövihikute näitused. Dekaaadi ajal ilmub vastava aine temaatiline üldseinalaht. Üritusse lülituvad veel laupäevased kultuurihommikud, mis vahendavad kogu kooliperele informatsiooni aine-eesrindlastest ja nende saavutustest. Samuti vaadeldakse mõningaid ainega seonduvaid aktuaalseid probleeme.

Ainedekaadide lahutamatu osa moodustab kutseteave. Edaspidi on plaanis kohtumised vilistlastest tööeesrindlastega. Keemiadekaadi ajal näiteks käis keemiarang ekskursioonil Viljandi Piimakombinaadis, kus kohtuti kooli vilistlasest peatehnoloogiga.

Præguseni on toimunud keemia-, matemaatika- ja füüsikadekaad, ettevalmista-

misel on vene keele, inglise keele, kirjan-
dus-, ajaloo- ja bioloogiadekaad. Kirjandus-
dekaad seondub teatrikuuga, ajaloodekaad
on osa V. I. Lenini 110. sünnipäevale pü-
hendatud üritustest, õppeaasta lõpeb keha-
kultuuridekaadiga «Vastu olümpiasuvele!»,
mis on lähteks Moskva ja Tallinna olüm-
piaüritustele kaasaelamiseks ning massi-
lise sportliku-kehakultuurialase tegevuse
hoogustamiseks.

Oleme seni taotlenud, et dekaad haaraks
eri tasandil õpilasi, huvilisi mitmest vanu-
seastmest. Matemaatikas toimus kaks eri-
nevat huvitava matemaatika õhtut (6. ja
7. ning 8.—11. kl.), kuid toimusid ka üle-
koolilised konkursid. Aritmeetikakonkurss
oli kõikidele õpilastele, 5.—11. klassini ja
tulemusedki mõneti üllatavad: Jukud paik-
nesid Juhanitest osaliselt kõrgemal. Lükati-
l arvutamises võisteldi 8.—11. klassini.
Tulemuste teadustamine pakkus huvi kõi-
gile: igaüks otsis pingetabelis oma nime.

Tähtsat osa etendab ainedekaadide õige
planeerimine. Tuleb arvestada nii rajooni
kui ka ülevabariigilisi üritusi, traditsioo-
nilisi päevi ning õppeaasta struktuuri. On
oluline, et dekaadi ajal oleksid välistatud
teised suuremad üritused, selleks ongi
vajalikud dekaadide vahel nn. dekaadi-
vabad perioodid. Vabaks peavad jääma ka
veerandilõpud.

Lõpuks puudutagem töökasvatuse mõ-
ningaid külgi. Kui veel kümmekond aastat
tagasi nähti töökasvatust ainult mate-
riaalsete väärtuste loomist (osaliselt nä-
hakse seda praegugi), siis kasvatustöö
komplekssuse printsiipide järgi tuleb töö-
armastuse kujundamisel samaväärselt ar-
vestada pedagoogilisi-psühholoogilisi tõeks-
pidamisi. Aksioomina võiks sõnastada järg-
mise põhitõe: mida paremini on läbi mõel-
dud ühiskondlikud ülesanded ja asjali-
kum nende ülesannete täitmise kont-
roll koos hinnangu andmisega, mida
aktiivsemalt tegelevad õpilased ise nende
ülesannete jaotamise ja kontrollimisega,
seda efektiivsem on töökasvatuse süsteem,
seda tõhusam veendumuste kujunemine.
Ühiskondlikult kasulik töö seondub nii
töödega õppekabinetides kui ka muude
ettevõtmistega klassivälises töös. Just
praktiline tegevus kujundab õpilastes
tõekspidamisi ja iseloomu, moodustades
ühtse terviku õppetunni suunitlustega, sest
«üksnes tundides ei saavutata kunagi
veendumuste kujunemist, need kujunevad
praktiliselt, kuid just praktiline külg on
meie kasvatustöö nõrk koht» (1).

Ühiskondlikult kasuliku töö maht ja või-
malused olenevad meie kui maakooli tin-
gimustes ikka veel suurel määral sesoon-
susest: suvel töötab enamik õpilasi ma-
jandites, sügiseti ja kevaditi kooli juu-
res mitmesugustel töödel, metsamajandis
ja kolhooside-sovhooside abistamisel, 2. ja

3. õppeveerandil on raskusi jõukohaste objektide leidmisega. Suurel hulgal õpilaste ühiskondlikku tööd on spordiehitiste kompleksis. Kabinettide rajamise ja täiustamise aastatel pakkusid õppekabinetid töövõimalusi aastaringselt. Kappide ja riulite paigaldamisel olid abiks vanema astme poisid, ka mitmesuguste õppevahendite valmistamine, kleepimis- ja kirjutamistööd, õppematerjalide kartoteekimine, temaatiliste kaustade koostamine, helisalvestamine ja muud taolised tööd olid huvitavad ning jõukohased, aga ikkagi vanematele astmele.

Praegu on kinnistatud iga kabineti juurde aktivistid, kes täidavad mitmesuguseid ülesandeid.

Ettevalmistamisel on n.-õ. kabinetitehnikud, kes aitaksid kabinetijuhatajal hooldata tehnilisi seadmeid, õpetajal neid seadmeid kasutada, eriti diaprojektoreid käsitseda. Tavaliselt peab õpetaja ise demonstreerima, samaaegselt ka seletusi ja-gama ning kommenteerima. Kui seda teeb õpilane, saab õpetaja oma tähelepanu jaotamata pühendada vajalikud minutid õppematerjali kasvatuslikele ja sisulistele aktsentidele.

Selles töös juhendume järgmistest seisukohtadest:

1. Pidevate ühiskondlike ülesannete jaotamine tuleb seostada õpilaste kalduvuste, võimete ja kutsevalvidega, on ju see üks olulisi kutsevaliku lähtekohti.

2. Ühiskondlike ülesannete täitjate ettevalmistamist ja ka mõningate tööde tegemist juhendavad vastavate kabinetide juhatajad.

Olulist osa etendavad tööõpetuse õpetajad. Naiskäsitöö õpetaja juhendamisel on aastate jooksul õmmeldud pimenduskatteid ja päikesekardinaid, poiste tööõpetuse õpetaja juhendamisel on paigaldatud kardina-puud, tehtud diaprojektorite katted jms. Plaanis on igas klassis ette valmistada mõni noormees, kes suudaks teha õppekabinetis pisiremonti. Töökasvatuse seisukohalt on oluline näha oma töövilja, tunda sellest rõõmu ja ära teenida hea hin-nang.

Olgu näiteks kas või toolijala purunemine. Kui see hooletusest või sihilikkusest on purunenud, võiks olla kaks lahendust: tooli remont teeninduses, uue tooli ostmine, või parandab õpilane ise tooli töökojas. Esimene lahendus on organisatoorselt lihtsam, teine tülikam, esimene lahendus väljendab karistusfunktsiooni (kui lõhud, siis maksa), teine töökasvatuslike eesmärke.

Teisi näiteid võiks tuua elektrotehnika alalt. Tehnilised vahendid nõuavad hool-damist (magnetofon näiteks iga-aastast õlitamist) ja pisiremonti (kaitsmete vahetamine, juhtmete parandamine, dia-

projektori läbipõlenud lambi ümbervahe-tamine jne.). Tehniliste vahendite labo-randist (tehnik-meistrist) ei saa väikse-mad koolid unistadagi, ühtki vastavat ametimeest koolis ei ole, ent iga pisipuu-duse pärast ei saa tehnilist vahendit kuuks või kauemaks töökotta saata. Pois-se see kõik aga huvitab. Lahendust pakub «tehnikute» väljaõpetamine elektrotehnikatundides.

Märgatavalt lihtsam on spordirajatiste-ga, sest siin on töödejuhatajaks ja juhendajaks palgaline teenistuja — remondi-meister. Tarvitseb ainult tema käsutusse anda grupp õpilasi ja saadud ülesanne täi-detakse laitmatult.

Kokkuvõtteks

On loomulik, et nii ühe kui teise ülesande lahendamisel etendavad olulist osa õpilaste ühiskondlikud organisatsioonid ja õpilaskomitee oma allkomisjonidega. Siingi kehtib sama printsiip mis õppetunnis: mida suurem on õpilaste osatähtsus, seda rohkem kujundame aktiivset eluhoiakut, seda suurema huviga osaletakse üritustes, seda suurem on kasvatuseseffekt. Ent see on juba eri teema ja seepärast esitatud käsitluse alla ei mahu.

Ka polnud käsitluse eesmärk õppetun-dide metoodilis-organisatoorne külg kabinetingimustes, kuid oleme oma töös ikka ja jälle rõhutanud tehniliste vahendite mõistlikku, metoodiliselt õiget ning läbi-mõeldud kasutamist ja enamik õpetajaid mõistab, et pelk nn. tulevargiefekt ei soodusta vaimsete võimete arenemist ega süs-temaatilise töö harjumusi, kuigi kõikidele õpilastele meeldib tehniliste vahenditega täidetud tund. Siin on ees suur töö ja tuleb korrata A. Egloni seisukohta: «Põhjalikku uurimist vajab kogu õppeprotsess tänapäeva tasemel õpetamise organisatsiooniliste vormide, õpetamise meetodite, juhtivate didaktiliste printsiipide ja pedagoogilise psühholoogia ja loogika alusel» (2).

Suur tähtsus peaks vaadeldud probleemide lahendamisel järgmistel õppeaastatel olema koolidevahelistel metoodikarind-gidel: nende suunamine ratsionaalsete meetodite katsetamisele ja uue evitamisele ning õppe- ja kasvatustöö kompleks-suse praktilisele rakendamisele on aja nõue.

Kirjandus

1. Eglon, A. Millest sõltub kompleksse kasvatustöö resultatiivsus. — «Nõukogude Kool», 1977, nr. 5.
2. Eglon, A. Lõppes kabinetüsteemi üle-vaatus. — «Nõukogude Kool», 1978, nr. 8.
3. Kelder, H. Kabinetüsteemi mõju koolielule. — «Nõukogude Kool», 1979, nr. 3, nr. 4.
4. Nurmoja, L. Kool ja eetilise-estee-tiline kasvatus. — «Nõukogude Kool», 1975, nr. 10.

ТРУДНОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ГЛАГОЛЬНОГО ВИДА

ХЕЛЛЕ ВИССАК

Вопросы изучения категории вида учащимися эстонских школ в научно-методическом плане почти не исследовались. До сих пор не разработана научная база преподавания вида эстонцам, а действующие школьные учебники созданы на интуитивной основе, так как анализ видовых ошибок в речи эстонских учащихся никогда не проводился. Экспериментально не выявлялись и трудности, с которыми соприкасаются учащиеся в процессе речевого общения.

Так как конечной целью обучения глагольному виду в школе является научить учащихся правильно воспринимать речь, понимать читаемое, а также выражать свои мысли в устной и письменной форме, то весь процесс преподавания категории вида должен быть направлен на достижение поставленных задач.

Общезвестно, что учащиеся эстонских школ при изучении глагольного вида испытывают ряд трудностей как при образовании и определении видов, так и при употреблении правильного вида в речи. Отчасти они вызваны недостатками при преподавании вида в

школе (неточное определение видов в учебниках, неисчерпывающее объяснение значений видов, недостаточное количество упражнений), а отчасти сложностью категории вида для эстонцев, в языке которых подобной нет.

Для определения уровня навыков и умений учащихся в образовании, употреблении и определении вида был проведен констатирующий эксперимент, в который включили учащихся двух школ с эстонским языком обучения.

Учащиеся выполняли задания трех типов: на видообразование, на функционирование видов, на определение вида, которые были составлены с учетом школьных программ и учебников и содержали одинаковое число глаголов. В эксперименте по классам участвовало равное количество учащихся.

В данном исследовании, проведенном осенью 1977 года на основе грамматического и лексического материала по видам, пройденного в предыдущем учебном году, в общей сложности приняло участие 700 человек. Так как, задания на употребление и образование вида имеются в учебниках русского языка начиная с IV класса, а в XI классе материал по видам глагола не повторяется, за исключением единичных упражнений на вид, то задания для учащихся пятых классов были составлены на основе материала четвертого класса, задания для шестых классов — на материале пятого класса и т. д. Результаты эксперимента подсчитывались статистически.

1. Из общих суммарных данных следует, что самым сложным для эстонских школьников является образование вида (43% от общего количества ошибок, допущенных всеми классами при выполнении трех типов заданий), в то время как до сих пор считалось, что больше всего ошибок эстонцы допускают при употреблении вида (по результатам эксперимента — 32%), значительные затруднения вызывает и определение вида (25% ошибок). Таким образом, исходя из результатов эксперимента, наиболее трудным для учащихся является морфология вида.

Недостаток имеющихся учебников именно в том, что считая категорию вида центральной, в них не показывается ее центральность. При изложении каждой глагольной темы следует включить и сведения о категории вида относительно этой темы, а также соответствующие задания, так как любой материал, связанный с глаголом имеет непосредственное отношение к категории вида.

В основу содержания обучения употреблению видов должен быть положен принцип учета соотносительности видовых форм и противопоставленности видовых значений, который гарантирует восприятие учащимися глаголов совершенного или несовершенного вида в соотношении с его видовой парой. Причем в центре внимания должны быть видовые корреляции, являющиеся основой глагольного формообразования.

2. На основе анализа ошибок при употреблении, образовании и определении вида в пределах классов можно констатировать следующее:

2.1. Сумма ошибок на употребление вида в седьмых, десятых и одиннадцатых классах значительно превышает число аналогичных ошибок в остальных классах (соответственно 17%, 19%, 17% от общего числа ошибок, допущенных на употребление вида вообще). Это находит объяснение в том, что именно в шестом, девятом и десятом классах, на материале которых были составлены задания для седьмых, десятых и одиннадцатых классов, рассматривается значительная часть теоретического материала по видам, который остается не усвоенным учениками из-за допущения неточностей в формулировках, возможности видовой синонимии в примерах, иллюстрирующих теорию, а также недостаточности информации о значениях видов. Для более эффективного преподавания вида необходимо пересмотреть имеющиеся в учебниках сведения о глагольных видах, а также упражнения к ним.

Процесс обучения употреблению вида следует построить на лексическом материале, необходимом учащимся в акте коммуникации. В ходе расширения лексического запаса глаголов при контекстуальном изучении основных частновидовых значений, опираясь на родной язык и выполняя различные упражнения, учащиеся приобретут навыки и умения употребления совершенного и несовершенного вида в речи.

2.2. При образовании вида самый высокий процент ошибок в десятых и восьмых классах (соответственно 20% и 16% от общего количества ошибок на образование вида в V—XI классах). Материал по видам, проходимый учащимися в седьмом и девятом классе насыщен способами видообразования, а практических заданий мало. Главная трудность, связанная с усвоением образования видов учащимися-эстонцами состоит, очевидно, в многообразии способов образования видов глагола в русском языке и недостаточном отведе-

нии времени на данную тему. Поэтому для усвоения этого материала необходимо вводить его постепенно и постоянно в частях, поддающихся запоминанию. Работу над образованием видов глагола следует связывать с работой над значениями видов и их употреблением. Сравнение с эстонским языком является эффективным путем объяснения, который позволяет учащимся понять, что означает данная грамматическая форма, каково ее значение и в каких случаях необходимо к ней обратиться. При знакомстве с тем или иным способом образования видов необходимо рассматривать роль приставок и суффиксов, которую они играют в лексическом и видовом значении, в этом случае также важно сопоставление с эстонским языком. Повышения уровня навыков и умений учащихся в видообразовании можно достигнуть лишь при систематическом выполнении соответствующих упражнений, которые должны быть включены в учебник в строгой последовательности: от простых к более сложным, от языковых к речевым.

2.3. Третий тип заданий, включенных в эксперимент, требовал от учащихся определенных навыков и умений в определении вида. Так как категория вида рассматривается в школьных учебниках Эстонской ССР с шестого класса, а до этого времени ученики соприкасаются с этой грамматической темой без специального раскрытия, то задания на определение вида были предложены для выполнения учащимися VII—XI классов. Наибольшее количество ошибок наблюдалось в XI и IX классах (соответственно 23 и 21% от общей суммы ошибок всех классов), что несомненно, является следствием недостаточного количества практических заданий данного типа в учебниках по русскому языку для восьмого и десятого класса, а также результатом непонимания учащимися сущности и значений видов. Для сознательного усвоения видов глагола, их сознательного употребления, а также правильного определения видов и их значений в контексте, необходимо начинать раскрытие темы «виды глагола» 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 сокращается.

3. Результаты эксперимента в плане процентного соотношения ошибок на функционирование, выражение и определение вида по классам показывают,

что наибольшие затруднения у учащихся вызывает: пятые классы — образование вида 66% от суммы ошибок, допущенных в этих классах; шестые — употребление 58%; седьмые — образование 36%; восьмые — образование 45%; девятые — образование 35%; десятые — образование 44%; одиннадцатые — оп-ределение 46%.

Приведенные данные позволяют заключить, что не только общие суммарные данные всех классов по трем типам заданий указывают на самый высокий процент ошибок при образовании вида, но и почти в каждом классе в отдельности наблюдается превалирование ошибок данного типа. Исключение составляют лишь шестые и одиннадцатые классы. Поскольку в учебнике по русскому языку для пятого класса отсутствует даже элементарное объяснение вида, а перед заданиями, как правило, стоят вопросы: что делать? что сделать? что делал? и некоторые другие, которые учащимся абсолютно ни о чем не говорят (так как ученику, плохо владеющему русским языком, безразлично какой вопрос поставить), то естественно, что при выполнении заданий шестиклассниками на основе материала пятого класса обнаруживается наибольшее количество ошибок именно при употреблении вида. В связи с тем, что в учебнике по русскому языку для четвертого класса такого разнообразия вопросов перед заданиями нет, то и возможность ошибиться уменьшается, и поэтому в ответах пятиклассников ошибок на употребление вида меньше, чем при написании видовой пары.

В учебнике для десятого класса специального раздела, посвященного видам глагола нет, вероятно предполагается, что учащиеся уже в достаточной степени усвоили данную грамматическую тему. Между тем, как показывают экспериментальные данные, отсутствие контекстуального повторения значений видов сказывается у абитуриентов на результатах эксперимента, которое выражается в повышении процента ошибок при определении вида по сравнению с образованием и употреблением.

В средней школе для закрепления материала по видам глагола, пройденного в течение учебы в школе, и приобретения навыков безошибочного употребления видов глагола в речи, следует еще раз обратиться к известным учащимся значениям видов и к видообразованию, так как достичь правильности употребления видов можно при систематическом выполнении соответствующих упражнений, которые в первую очередь должны отвечать принципу

коммуникативности. Необходимо уделить внимание и подбору лексического материала для упражнений, включать в них такие предложения, вопросы, ситуации и т. д., для которых правильным может быть выбор лишь одной формы, и, таким образом, будет исключена вероятность путаницы у учеников.

При создании учебных пособий следует обратить внимание не только на научность и доступность формулировок, но и на систематичность и последовательность упражнений. При этом нельзя забывать, что прочно усваивается лишь тот материал, который излагается в строго логическом плане. Поэтому при обучении употреблению и образованию видов необходимо продумать разработать последовательность введения нового материала (каждой подтемы и вопроса), придерживаться ясности и точности в теории, а также пересмотреть и определить объем информации по данной грамматической теме в пределах каждого класса, поскольку уровень навыков и умений учащихся в образовании и употреблении вида остается низким.



KOOLIEELNE KASVATUS

KASVATAME LAPSI V. I. LENINIT AUSTAMA

LINDA LILLEAAS

Nõukogude rahvas ja kogu maailma progressiivne üldsus tähistab tänava Vladimir Iljitš Lenini 110. sünniaastapäeva.

Mõeldes Vladimir Iljitši elule ja tegevusele, ei saa meenutamata jätta tema suurt ja püsivat hoolitsust laste eest. Lastes nägi ta tulevase uue ühiskonna ehitajaid.

Nõukogude korra algaastail nimetas V. I. Lenin esimesi lasteaedu ja lastesõimi «kommunismi võrseteks» ning rõhutas vajadust igati hoolitseda nende võrsete eest. Tänapäeval on esialgsetest võrsetest kasvanud küllaltki tihe lasteasutuste «mets», kus veedavad oma aega paljud lapsed — umbes 55% koolieelsetest lastest on lasteaedade ja lastepäevakodude kasvandikud.

V. I. Lenini elu ja tegevuse tundmaõppimine on endiselt aktuaalne. Õeldakse NLKP Keskkomitee otsuseski Vladimir Iljitš Lenini 110. sünniaastapäeva tähistamise kohta: «Pöörata erilist tähelepanu töötajate kasvatamisele V. I. Lenini elu ja tegevuse eeskuju varal, kommunistliku

partei ja nõukogude rahva revolutsiooni, lahingu- ja töötraditsioonide varal.»

V. I. Lenini elu ja tegevust õpivad tundma nii täiskasvanud kui ka õpilased. Ka koolieelses eas lastele tutvustatakse mõningaid episoodide V. I. Lenini elust, kuid peamiselt kasvatuslikel eesmärkidel. On arusaadav, et Lenini revolutsioonilise tegevuse mõistmine pole koolieelsele lapsele jõukohane, kuid võimalik on kasvatada lastes austust inimese vastu, kes pühendas kogu oma elu tulevastele põlvkondadele. Seda tulebki teha koolieelsest east alates.

Koolieelsetes lasteasutustes korraldatakse õppe- ja kasvatustööd plaanipäraselt. Kõlbelise kasvatus ülesannete hulgas on olulisel kohal V. I. Lenini tutvustamine lastele ja austuse kasvatamine suure juhi vastu.

Materjalide ja meetodite valikul tuleb kahtlemata «... orienteeruda laste vanusele ja nende teadmistevarule», nagu märgib N. Krupskaja (1, lk. 33). Valikut tehes arvestatakse laste arengutaset, nende teadmisi ümbritsevast elust, tutvustatud kirjanduspalasid, kuulamisoskust jn.

Materjali valikul arvestatakse ka selle õpetuslikku ja kasvatuslikku mõju, määratakse kindlaks materjali hulk, kõige sobivam meetod ja töövorm. V. I. Lenini elu ja tegevust tutvustatakse lastele peamiselt kirjanduspalade, luuletuste lugemise, jutustamise ning raamatute illustatsioonide ja maalide reproduktsioonide vaatamise kaudu. Vestlusi V. I. Leninist peetakse ainult kirjanduspalade ainetel, sest koolieelsetel lastel pole iseseisvaks vestluseks veel küllaldaselt teadmisi. V. I. Lenini ideede elluviimist selgitatakse ekskursioonidel, näidates lastele uusi elumaju, lasteaedu, kooli jne.

Nõukogude kirjanikud on kirjutanud V. I. Leninist palju raamatuid. Juttudes avalduvad ilmekalt Vladimir Iljitši iseloomustavad jooned. Näiteks A. Kononovi juttudes «Nääripuu Sokolnikis», «Sõit Kašinosse» ja «Laupäevak» ilmneb selgesti, et V. I. Leninile oli hoolitsus tööliste, talupoegade ja nende laste eest esmajärguliseks ülesandeks, et inimlikkus seostus tema revolutsioonilise tegevusega. Kasvataja ülesanne seisnebki selles, et teha lastele arusaadavaks kirjanduspalade idee. Selleks peab kasvataja ise juttu mõistma, teadma, mida autor tahtis oma lugejale öelda, ning esitama teksti südamlikult ja ilmekalt.

Jutustades lastele Leninist, peavad kasvatavad kriitiliselt suhtuma nii lastekirjanduse valikusse kui ka igasse oma sõnasse. Juba 1925. aastal hoiatas N. Krupskaja, et Leninist jutustades ei tohi teda alandada ega moonutada, ei tohi teda ku-

jutada ainult heategijana. N. Krupskaja rõhutas: «Rääkida tuleb ainult kõige olulisemast, kõige tähtsamast, kõige põhilisemast. Vähem loosungeid, rohkem lihtsat, arusaadavat jutustamist» (1).

Kuivõrd õppe- ja kasvatustöö eesmärk on austuse kasvatamine V. I. Lenini vastu, ei piisa sündmuste formaalsest ja kuivast esitamisest. V. I. Leninist tuleb jutustada või lugeda lihtsalt, tõsiselt ja südamlikult, nii et iga jutustus mõjutaks laste tundeid. Jutustades või lugedes Leninist tuleb vältida moraliseerivaid järeldusi ning Lenini käitumise kõrvutamist ja võrdlemist laste käitumisega.

V. I. Lenini elu ja tegevuse tutvustamine toetugu laste huvile ja teadmishimule. Laste huvi äratamiseks on palju võimalusi: pildi või illustratsiooni vaatamine enne lugemist või jutustamist; mõistatamine raamatu kaanepildi, illustratsiooni või mõne pildi järgi, kellest või millest jutustatakse raamatus; laste tähelepanu juhtimine V. I. Lenini portreele; tuttava jutu meenutamine ja ettepanek kuulata uut juttu V. I. Leninist jne. Ka praktiline tegevus aitab laste huvi säilitada ja süvendada. On soovitatav, et lapsed hoolitseksid V. I. Lenini portree juures olevate lillede eest, ajataksid lilli ja viiksid neid V. I. Lenini mälestussamba juurde, koguksid pilte, postkaarte ja marke ning koostaksid neist albumeid, võtaksid osa näituste korraldamisest lastevanematele jm. Laste huvi säilitamisel ja süvendamisel on oluline kasvataja emotsionaalsus ja tema enese huvi käsitletava teema vastu.

Laste teadmisi V. I. Leninist laiendatakse järk-järgult. Uued teadmised toetugu varem omandatule. Ühes tunnis ei anta lastele palju uut materjali, vaid iga tund olgu jätkuks eelmisele tunnile. V. I. Leninist ei räägita lastele ka liiga tihti, sest liigne kordamine vähendab laste huvi käsitletava teema vastu ning tekitab ükskõiksust.

Alljärgnevalt mõningaid võimalusi V. I. Lenini tutvustamiseks eri vanuserühmades.

V. I. Leninisse austava suhtumise kujundamist alustatakse kaheaastaste laste rühmas. V. I. Lenini portreed näidatakse ja Leninit nimetatakse seoses Oktoobri-revolutsiooni aastapäeva tähistamisega.

Sobival juhul näidatakse lastele Vladimir Iljitši portreed ka edaspidi ning kasvataja võib sealjuures öelda mõned südamlikud luuleread.

V. I. Lenini elu ja tegevuse tutvustamine kolmeaastaste laste rühmas sarnaneb paljuski tööle eelmises vanuserühmas. Laste õpetamisel ja kasvatamisel kasuta-

takse samu meetodeid ja võtteid ning mõjutatakse laste tundmusi.

Neljandal eluaastal näidatakse lastele juba tuttavat V. I. Lenini portreed. Ühtlasi on soovitatav esitada luuletus või jutuke, millest nähtub, et Lenin oli sõbralik ja armastas lapsi. Kasutada võib ka sobivat katkendit mõnest pikemast jutust. V. I. Lenini headuse, sõbralikkuse ja lastearmastuse selgitamisel tuleb meeles pidada N. Krupskaja soovitus: «Lastele ei pea jääma muljet, et Iljitši armastus nende vastu väljendus ainult meelelahutuste korraldamises — nääripuude tegemine, kingituste jagamine jne. Lenin armastas lastega rääkida ja naljatada ning nendega hullata» (1).

Võimalusi V. I. Lenini portree näitamiseks ja sobiva kirjandus- või muusikapala esitamiseks on nii emakeele- kui ka muusikatundides, eriti riiklike tähtpäevade eel. Tuletatakse meelde varem õpitud luuletusi ja laule ning õpitakse uusi. Lastele kuulamiseks sobivaid luuletusi ja laule esitavad ka kasvatajad või muusikajuhataja.

Lastele tutvustatakse vanemate rühmade ettevalmistusi V. I. Lenini sünniaastapäeva tähistamiseks: minnakse vanematesse rühmadesse, vaadeldakse V. I. Lenini portreed, kuulatakse luuletusi või laule vanemate laste esituses. Vanemate rühmade lapsed võiksid koos nooremate lastega kaunistada V. I. Lenini portree ka nooremas rühmas.

Nelja-aastased lapsed tunnevad V. I. Lenini ära pildil ning Lenini portree paigutatakse rühmaruumi septembrikuust alates. Uue rühmaruumiga tutvumisel juhitakse laste tähelepanu Lenini portreele ning asetatakse selle juurde lilli.

Vaadeldes pilte ja lugedes kirjanduspalasid, tuletatakse meelde eelmises rühmas käsitletud materjale. Kasvatajad jutustavad sellest, et Lenin armastas lapsi, püüdis neile rõõmu valmistada ning mängis nendega meelsasti. Ühtlasi tutvustatakse lastele V. I. Lenini teisi omadusi: rõhutatatakse, et Lenin oli tark ning õpetas inimesi töötama ja õppima. See on üks põhjustest, miks inimesed austavad V. I. Lenini mälestust. Lastele võiks tutvustada Lenini elu ja tegevuse mõningaid fakte, mis näitavad Lenini tarkust ning töökust. Näiteks võib nimetada, et Lenin kirjutas palju raamatuid. Lapsi oleks tarvis panna mõtlema, milline kasu on tarkusest ja töökusest — inimene, kes ise palju teab, aitab ja õpetab ka teisi.

Lastele loetakse 1—2 juttu V. I. Leninist. Juttude valikul arvestatakse laste mõtlemise ja taju iseärasusi. Nelja-aastasi lapsi erutavad dünaamilised ja emotsionaalsed kirjanduspalad. Sellepärast valitaksegi

jutte, mis mõjutavad laste emotsioone ning kutsuvad esile rõõmu ja naeru. Sobivam ja õnnestunum on V. Bontš-Brujevitši jutt «Kass Vaska».

Piltide ja raamatute illustratsioonidele esitatakse samad nõuded mis kirjanduspaladelegi. Viiel aastal võib näidata lastele järgmisi pilte: N. Žukov «Tervitus», V. Sokolov «Lenin ja lapsed» jne. Kasvataja juhib laste tähelepanu Lenini lahkele, vahel kavalale, aga alati südamlikule ilmele ning lastel on kerge mõista ja uskuda, et Lenin armastas lapsi.

Õppeaasta jooksul kogutakse mitmesuguseid pilte V. I. Leninist. Kevadel võivad kasvataja ja lapsed valmistada neist albumi. Nelja-aastaste laste rühmas tähistatakse esmakordselt Nõukogude armee aastapäeva. Ka selle teema käsitlemist on võimalik siduda V. I. Lenini elu ja tegevusega. Näiteks enne Nõukogude armee aastapäeva tuuakse rühmaruumi eri väelike kujutatav pilt või plakat. Lastele loetakse mõni sobiv kirjanduspalade ja vaadatakse pilti. Ühtlasi selgitatakse neile, et V. I. Lenin hoolitses sõjaväelaste eest, sest nad kaitsevad meie kodumaad.

Uurimine on näidanud, et Lenini lapse ja noorpõlvepiltide näitamine nelja-aastastele ei ole otstarbekohane, see segab neil aru saamast, et Lenin oli töörahva juht ning Nõukogude riigi rajaja. Juba N. K. Krupskaja märkis: «Mõned arvavad, et lastele tuleb jutustada ainult Lenini lapsepõlvest, et lapsi ainult see huvitab. See pole õige. Meie lapsi huvitab kogu Lenini elu.» Lastele «...peab selgeks saama Lenini kuju: et ta võitles igasuguse rõhumise, igasuguse ekspluaatimise vastu, võitles kõigi töötajate jaoks jõuka, terve, haritud ja helge elu kättevõitmise eest, s. o. võitles sotsialismi eest» (1, lk. 30 ja 33).

Viieaastaste laste rühmas on soovitatav alustada nende juttude lugemisest või jutustamisest, milles kõneldakse V. I. Lenini hoolitsevast suhtumisest lastesse. Lastele selgitatakse sellekohaseid üksikfakte, kuid neilt ei nõuta leninliku hoolitsuse loetlemist ega järelduste tegemist.

Lenini suhtumises lastesse avalduvad paljud tema iseloomujooned: delikaatus, otsekoheus, õiglus, ausus, tarkus, täpsus, tagasihoidlikkus jne. Lastele loetakse või jutustatakse neid jutte, milles nimetatud iseloomomadused selgelt ilmnevad, näiteks A. Kononovi «Poiss ja Lenin», V. Homtšenko «Puravikud» jt. Ühtlasi on see ettevalmistav töö, et järgmises vanuserühmas peatuda V. I. Lenini iseloomomadustel pikemalt.

Juba nelja-aastaste laste rühmas rõhutati, et Lenin oli tark ning õpetas inimesi töötama. Ka seda teemat on soovitatav

süvendada. Lastele selgitatakse, et Lenin õpetas inimesi hästi töötama oma kodumaad hüvanguks ning sellepärast austavadki inimesed Leninit. Teema käsitlemisel võib kasutada reproduktsiooni N. Brodski maalist «V. I. Lenini esinemine» või B. Johansonini maalist «Lenini esinemine komsomoli III kongressil», kus on näha Leninit esinemas suurele rahvahulgale. Lapsed näevad, kui tähelepanelikult rahvas kuulab oma juhti.

Piltide järgi selgitatakse viieaastastele lastele V. I. Lenini hoolitsevat suhtumist töölistesse, talupoegadesse ja sõduritesse. Mitmel pildil on kujutatud, kui tähelepanelikult kuulab Lenin töölisi ja talupoegi.

V. I. Lenini suhtumist inimestesse võib selgitada mitmeti. Enne Nõukogude armee aastapäeva jutustatakse, kuidas Lenin hoolitses sõdurite eest, vaadatakse L. Filatovi pilti «Punane väljak» (seeriast «Meie armee»), kuulatakse J. Pinjassovi juttu «Tavalised käpikud». Jutus avaldub Lenini hoolitsus lihtsa inimese eest, tema tähelepanelik ja südamlik suhtumine töötavasse inimesesse. Sama jutu abil võib selgitada ka inimeste suhtumist Leninisse: näide sellest, kuidas vana sõdur hoiab Lenini kingitud käpikuid, kinnitab, kui kallid on mälestus Vladimir Iljitsi igale nõukogude inimesele.

Üldistades laste teadmisi Lenini esinemistest tööliste ees ning kohtumistest rahvaga, võib näidata niisugust reproduktsiooni, millel on Leninit kujutatud kirjutamas (kirjutuslaua taga). Selle reproduktsiooni kaudu selgitame Lenini mitmekülgse tegevuse uut külge: Lenin kirjutas palju. Soovitatav on näidata lastele mõningaid V. I. Lenini teoseid ning rõhutada, et Lenin kirjutas palju selliseid raamatuid. Praegu õpivad nõukogude inimesed tundma V. I. Lenini raamatuid ning püüavad töötada nii, nagu õpetas Lenin.

Kui lastel on olemas hulk konkreetseid kujutlusi V. I. Leninist, korraldatakse vestlus loetud juttude ja tuttavate piltide alusel.

Vestlused ühendatakse laste tegevusega: koostatakse albumeid V. I. Leninit kujutavatest postkaartidest, lapsed külvavad lilleseemneid, istutavad taimi, kasvatavad ja korjavad lilli V. I. Lenini portree või mälestussamba kaunistamiseks jne.

Teadmisi V. I. Leninist antakse lastele kogu õppeaasta vältel, kulminatsiooniks on aga V. I. Lenini sünniaastapäeva tähistamine.

Enne V. I. Lenini sünnipäeva on kohane jutustada lastele Lenini sünnikohast, neile näidatakse pilte Uljanovskist, loetakse sobivaid luuletusi, tutvustatakse Uljanovite perekonda. Lapsed saavad teada, kui sõbralikult elasid Uljanovite pere-

konna lapsed omavahel, kuidas nad austasid oma vanemaid, töötasid ühiselt aias. Ühtlasi võib näidata fotot Uljanovite majast. Käsitletava teema emotsionaalsuse tõstmiseks võib kuulata muusikapala, mida mängis Volodja Uljanovi ema ja mida armastasid kuulata kõik lapsed (näiteks «Во поле берёза стояла»).

Valmistudes V. I. Lenini sünniaastapäevaks, jutustab kasvataja eelseisvast pidupäevast, loeb E. Šimi juttu «Lilled», õpetab luuletusi ja laule Leninist. Viieaastaste laste rühmas õpivad lapsed aasta jooksul pähe 1—2 luuletust Leninist.

Lastega tehakse ka ekskursioon V. I. Lenini mälestussamba juurde. Et lastel kujuneks terviklikum mulje inimeste austusest V. I. Lenini vastu, on soovitatav minna vaatama lillede asetamist ausamba jalamile ja viia sinna ka ise lilli. Nii hakkavad lapsed oma kogemuste kaudu mõistma, et täiskasvanud austavad Leninit ning tähistavad tema sünniaastapäeva koos lastega.

Kõige suuremad võimalused austuse kasvatamiseks V. I. Lenini vastu on kuueaastaste laste rühmas. Koolieelikute rühmas seostub austuse kasvatamine V. I. Lenini vastu Oktoobrirevolutsiooni aastapäevaga tunduvalt rohkem kui eelmistes rühmades. Me ei saa selgitada lastele, et V. I. Lenin oli Nõukogude riigi rajaja, kui me ei jutusta neile 1917. a. sündmustest. Lastele räägitakse lühidalt ja arusaadavalt, mille eest võitles Lenin ja mis toimus 7. novembril (25. oktoobril 1917. a.).

Pole sugugi kerge jutustada lastele ajaloolistest sündmustest nii, et lastel tekiks neist õige kujutus.

Kuueaastastele lastele võib rääkida ainult 1917. aasta üksikutest sündmustest ja V. I. Lenini tegevuse üksikepisoodidest. Oktoobrirevolutsiooni sündmusi võib lastele tutvustada ainult sel juhul, kui lapsed viibivad lasteaias juba mitu aastat ja nimetatud teemasid on käsitletud nooremates rühmades. Kui aga enamik lapsi on rühmas uustulnukad või laste arengutase pole küllaldane ning nad omandavad raskustega programmilist materjali, on otstarbekam rääkida põhjalikumalt V. I. Lenini tegevusest: Lenin kirjutas ja luges palju, esines inimeste ees, õpetas inimesi töötama kodumaa hüvanguks, suhtus südamlilikult lastesse. Kuueaastastele lastele jutustatakse ka üksikuid episoode Lenini lapsepõlvest.

Tutvustada V. I. Leninit kui rahva juhti ja Nõukogude riigi rajajat on kõige otstarbekam õppeaasta algul, kui valmistatakse Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni aastapäeva tähistamiseks.

Eelmises rühmas räägiti lühidalt inimeste töösaavutustest Oktoobrirevolut-

siooni aastapäevaks, vaadeldi linna või asula peatänavat, inimeste töötamist jne. Õpitu meeldetuletamiseks ja kordamiseks võib jätkata sama teemaga uue õppeaasta septembrikuus. Kasvataja jätkab kodukoha tutvustamist, rõhutab, et meil püütakse teha kõik inimeste heaoluks. See annabki võimaluse üle minna varasemate sündmuste käsitlemisele.

Lastele jutustatakse, et palju aastaid tagasi, kui elas ja töötas Lenin, oli kõik teisiti. V. I. Lenini tegevust on võimalik selgitada lastele ainult siis, kui jutustatakse, kuidas elasid tööliselised Leninil eluajal.

Vladimir Iljitš oli tööliste sõber. Ta soovis, et kõik, kes töötavad, hakkaksid elama paremini. Et lastele muutuks arusaadavaks mõiste «elada paremini», et nad oskaksid ette kujutada, mille eest Lenin võitles, võib koolieelikute rühmas näidata pilte ja jutustada sellest, kuidas elasid tööliste ja talupoegade lapsed enne revolutsiooni (reproduktioon V. Petrovi maalist «Kohtumine»). Võrdluseks vaadata erinevaid pilte Nõukogudema laste elust. Ühiselt jõutakse järeldusele, et laste elu praegu on sisukas ja õnnelik.

Edaspidi, kasutades üksikuid fakte ja katkendeid mõnedest raamatutest (N. K. Krupskaja «V. I. Lenin», «Lastele Leninist»), jutustatakse lastele, et Lenin juhtis töölisi, kohtus nendega tihti, õpetas neid võitlema parema elu eest. Jutustuste illustreerimiseks kasutatakse reproduktioone, näiteks V. Serovi maalist «Smolnõis» või M. Sokolovi maalist «V. I. Lenin Smolnõis Oktoobripäevil». Nende reproduktioonide näitamisel peab kasvataja rõhutama kunstnike peamist mõtet — V. I. Lenini juhtivat osa võitluses parema elu eest. Sellepärast nimetataksegi Vladimir Iljitš Leninit tööliste ja talupoegade juhiks.

Järgneks reproduktioon V. Serovi maalist «V. I. Lenin kuulutab välja nõukogude võimu». Sellel on hästi kujutatud rahva pidulik meeoleolu, millele juhitaksegi laste tähelepanu.

Viieaastaste laste rühmas selgitati juba, et Lenin kohtus tihti inimestega, õpetas neid töötama, kirjutas palju. Koolieelikute rühmas üldistatakse, süstematiseeritakse ja laiendatakse neid teadmisi.

Lastele räägitakse Lenini huvist raamatute vastu. V. I. Lenin armastas lugeda häid ja sisukaid raamatuid ning ta kulas tihti raamatukogusid. Meie maal kannab kõige suurem raamatukogu V. I. Lenini nime ja asub Moskvas (võimaluse korral näidatakse fotot sellest raamatukogust).

Lastele jutustatakse ka sellest, et oma elu viimastel aastatel viibis V. I. Lenin Moskvas ja Gorki Leninskijes ning näidatakse fotosid V. I. Lenini ja tema kabineti Kremlis.

Koolieelikute rühmas selgitatakse veel, et Lenin ei võidelnud tööliste ja talupoegade huvide eest üksi. Tal oli palju kaasvõitlejaid. Tema abilistest tutvustatakse lastele N. Krupskajat. Eestlaste hulgast oli tema kaasvõitlejaks Viktor Kingissepp. Lastele selgitatakse, et kõik Lenini kaasvõitlejad olid julged ja vaprad inimesed. Sellepärast austavad ja mäletavad nõukogude inimesed neid ning nimetavad nende nimedega linnu, rajooni, tänavaid, kultuurihooneid, tehaseid, kolhoose jne. Lapsed peaksid teadma oma lähemast ümbrusest, millisele kohale või asutusele on antud revolutsionääri nimi ja miks. Näiteks on paljudes asulates V. Kingissepa nimeline tänav, kuhu võib korraldada ekskursioone, vaadelda tänav välisilmet ning arutada, miks anti tänavale revolutsionääri nimi.

Koolieelikute rühmas loetakse lastele ka sellest, millist rõõmu valmistas Lenini suhtlemine lastega. Lugeses või jutustades N. Saksonskaja juttu «Leninil külas» või A. Kononovi juttu «Nääripuul Sokolnikis», rõhutatakse, kui suurt rõõmu tööliste lastele tõi nõukogude võim. Teema illustreerimiseks kasutatakse N. Kukini või A. Raznitsenko maalide reproduktsioone «Nääripuul Sokolnikis» või raamatu illustatsioone. Kui lastele on eelnevalt jutustatud Lenini suurest töökoormusest, mõistavad nad tema suurt armastust laste vastu: vaatamata oma suurele töökoormusele leiab Vladimir Iljitš aega laste nääripuule sõiduks ja lastega mängimiseks.

Koolieelikute rühmas jutustatakse ka V. I. Lenini loodusearmastusest, tema jalutuskäikudest metsa ja aasale erinevatel aastaaegadel (I. Zoštšenko «Jahil», A. Kononovi jutt «Suur puu»). Lastele selgitatakse, et nõukogude rahvas täidab V. I. Lenini antud looduskaitsealaseid nõuandeid: hoolitsetakse looduse eest, rajatakse parke ja haljasalaseid. Seda teemat käsitletakse peamiselt ekskursioonidel ja lastele leitakse jõukohast tööd looduses.

Enne V. I. Lenini sünniaastapäeva jutustatakse lastele V. I. Lenini lapsepõlvest ja Uljanovite perekonnast. Juba N. Krupskaja märkis: «Iljitši lapsepõlvest tuleb muidugi jutustada, aga kuidas? Pole midagi halvemat kui kujutada Iljitši — ja see oli üksvahe moes — mingi paipoisina, viisakana, sõnakuulelikuna, kes kunagi vallatust ei teinud, vaid ainult hoolega õppis...»

«Iljitšist sai juba varases lapsepõlves organisaator: ta organiseeris mängu, oskas

kohelda väikesi lapsi, abistas gümnaasiumis koolivendi...» (1, lk. 30 ja 32). Seega tuleb V. I. Lenini lapsepõlvest jutustada nii, et lapsed tajuksid Volodja Uljanovi lapsepõlve tõesti kui V. I. Lenini lapsepõlve.

Lenini lapsepõlvest ja kooliaastatest on palju kirjutatud. Z. Voskressenskaja «Saladus» annab häid võimalusi Lenini lapsepõlve tutvustamiseks ja Uljanovite perekonnas valitsenud sõbraliku õhkkonna selgitamiseks. Veel võib A. I. Uljanova raamatust «Iljitši lapsepõlv ja kooliaastad» lugeda Volodja Uljanovi mängudest, tema õiglustundest ja huvist malemängu vastu. V. Veretennikova raamatust «Volodja Uljanov» võib lugeda peatükke «Mängud», «Paat», ja «Vestlused loetust». Õppeaasta lõpul võib lastele jutustada S. Mihhalkovi raamatu «V. I. Lenini muuseumis» ainetel.

Ka koolieelikute rühmas rõhutatakse, et nõukogude rahvas armastab ja mäletab oma juhti, V. I. Lenini nimi on antud elektrijaamadele, tehastele, kolhoosidele, laevadele, staadionidele, teatritele, tänavatele. Tema nimi on antud ka linnale — Leningrad.

Kuigi teemade käsitlemisel on ülekaalus jutustamine, tuleb leida võimalusi laste aktiveerimiseks. Selliseid võimalusi annab teemaga seoses olevate piltide, fotode, markide ja märkide kogumine ning vastavate albumite ja stendide valmistamine. On loomulik, et lastele antavatest ülesannetest teatatakse ka lastevanematele.

Teema käsitlemise kokkuvõtteks võib selgitada, kuidas nõukogude rahvas on täitnud V. I. Lenini nõuandeid. Lapsed teavad, et Lenin hoolitses rahva heaolu eest. Nüüd on ehitatud palju koole, lasteaedu, parke, tehaseid, elektrijaamu jm. — kõik rahva tarbeks. Lenin unistas sellest, et lapsed saaksid hariduse. Nõukogude maal õpivad koolis kõik lapsed, nendele on ehitatud lasteaiaid, pioneerilaagrid jne. Lenin unistas ajast, mil meie maa muutub tugevaks ja arenenud maaks. Nüüd on meil kosmoselaevad, palju tuntud sportlasi jne. V. I. Lenini unistuste täitumist selgitatakse lastele igapäevase elu vaatluste, kirjanduspalade lugemise, piltide vaatamise jne. kaudu. Nõukogude rahva elu tutvustamise kaudu mõjutatakse laste tundmusi ja äratatakse neis rõõmu ning uhkust meie kodumaa saavutuste üle.

Kirjandus

1. Krupskaja, N. K. Valimik pedagoogilisi töid. Tallinn, 1969.



KOOLIMUUSIKA NR. 4

DIFERENTSEERITUD TÖÖ LÄHTEKOHTI MUUSIKA- TUNNIS I

MAIE VIKAT

Praegusajal on saanud üha selgemaks, et õppetöö efektiivsus sõltub mitte üksnes sisust ja meetoditest, vaid suurel määral õpilaste individuaalsetest erinevustest. Ka sellealased uurimused ja eesrindlike õpetajate kogemused ning praktika näitavad, et ainult frontaalse tööga saavutada õppetöös edukust on praktiliselt võimatu. Traditsioonilise õpetuse tingimustes kannatavad kõige enam tugevad ja nõrgad õpilased. L. Zankov oma ulatusliku katse põhjal kinnitab, et «nõrgad peaaegu ei nihku oma arengus ja jäävad üha enam õppetöös teistest maha. Tugevate areng pidurdub» (4, lk. 15). On ka arusaadav, et õpilaste optimaalne areng osutub võimalikuks, kui kogu klassile pakutakse ühesuguse raskusega ülesandeid. Sellepärast on didaktikas kogu tema ajaloo vältel otsitud võimalusi õpilaste individuaalsete erinevuste arvestamiseks õppetöös. Juba J. Komenský märkis, et õpetamisprotsessis on oluline arvestada õpilaste mõtlemis-, emotsionaalsete ja tahteliste prot-

sesside erinevusi. K. Ušinski leidis aga, et klassi jaotamine rühmadesse, millest ühed on tugevamad kui teised, ei ole kahjulik, vaid isegi kasulik. Peamiste pedagoogiliste printsiipide hulgas nimetas ta isiksuse iseärasuste arvestamise tarvilikkust, mis avaldub õpilaste võimetes ja töö tempos.

Paljude nõukogude teadlaste uurimustes (D. Bogojavlenski, N. Mentšinskaja, L. Slavina, D. Elkonin jt.) on valgustatud individuaalse lähenemise eri psühholoogilis-pedagoogilisi aspekte, kusjuures autorid on lähtunud seisukohast, et tähtis on kindlustada õpilase individuaalne areng mitte üksnes vastavate teadmiste omandamise teel, vaid ka nende tunnetus- ja erivõimete arvestamise tulemusena.

Laulmisprotsessis on individuaalsel lähenemisel veelgi suurem tähenduslikkus kui muus tegevuses, kuivõrd seda iseloomustavad eredad individuaalsed ilmingud. N. Vetlugina (8) oma uurimistöös, mis käsitleb muusikaliselt eriti andekate laste loominguliste võimete arenguprobleeme, leiab, et individuaalsete erinevuste vastandamine võimaldab leida midagi ühist, tüüpilist selle rühma võimetele vastavalt. Individuaalsete ja tüüpiliste erinevuste vahelisi seoseid iseloomustatakse põhjalikult psühholoogia-alastes töödes (N. Levitov, A. Konev, G. Kostjuk jt.). N. Levitov märgib, et igas individuaalses ilmingus on mõningad jooned, mis on omased ka teistele. Need määravadki tüüpilisuse. Nii rõhutatakse paljude autorite uurimustes (J. Babanski, H. Liimets, N. Vetlugina jt.) nimelt õpilaste **tüüpiliste iseärasuste tundmaõppimise** tähtsust. Säärestest tüüpilistest iseärasustest lähtuvalt põhjendatakse **diferentseeritud töö vajalikkust õppetöös**, tagamaks eranditult kõigi õpilaste võimetekohane areng. Diferentseeritud töö kujutab endast klassisest õpilaste jaotumist enam-vähem ühtlastesse (homogeensetesse) rühmadesse, mis moodustuvad rühma õpilaste tüüpilistest iseärasustest lähtuvalt (A. Konev, G. Kostjuk, J. Rabunski jt.).

Kuivõrd õppeprotsessi sisemiste reservide täiendamine on seotud õpilaste individuaalsete saavutustega, on diferentseeritud töö vajalik eelkõige selleks, et õppetöö oleks igale õpilasele piisavalt **jõukohane** ning nõuaks alati parajal määral **pingutust**. Samaaegselt tuleb arvestada õpilaste potentsiaalseid võimeid. G. Kostjuk märgib: «Diferentseeritud töö — see on vajalik lüli õpetamise täiustamisele, tema arendusliku mõju suurendamisele suunatud vahendite süsteemis eranditult kõikide õpilaste jaoks. Diferentseeritud töö peab õigeaegselt aitama õpilastel ületada raskusi ja toetama usku oma võimetele» (5, lk. 8).

Diferentseeritud töö vajalikkust ja seostatust individuaalse lähenemisega muusikalises kasvatustöös on juba aastakümneid propageerinud R. Päts. Ta on öelnud: «Koolitöö praktikas esineb väga mitmekesiseid muusikalisi võimeid, mis oma suure erinevusega kipuvad ühtset õppetööd otsekui takistama. Just õpilaste individuaalsete iseärasuste väljaselgitamine annab siin tõhusaid tulemusi. Sellest lähtudes tuleks vajaduse korral lapsi rühmitada nende muusikaliste võimete järgi ning õppetööd korraldada seda arvestades» (1, lk. 22).

Kahjuks pööratakse meie igapäevases koolitöös vähe tähelepanu iga õpilase võimetekohasele tegevusele muusikatunnis. Laulmisel orienteerutakse hea muusikalise kuulmisega lastele, muusikaliselt mahajäänutele ei ole aga niisugune töö võimetekohane, mistõttu nende olemasolevad eeldused ei leia edasiseks arenguks tuge ning need jäävad passiivseks. Praktika näitab, et muusikaliselt mahajäänud, ehk nn. jorutajad segavad kogu klassi laulmist. Ebapuhas laulmine avaldab kahjulikku mõju lapse muusikalise kuulmise arengule. Selle kinnituseks on katse, mille korraldasid E. Vilde nim. TPedI üliõpilased Tallinna ja rajoonide üldhariduskoolide 1. klasside õpilaste hulgas (423 katsealust). Selgus, et ainult 21% neist on iseseisva laulmisvõimega. See on kurb

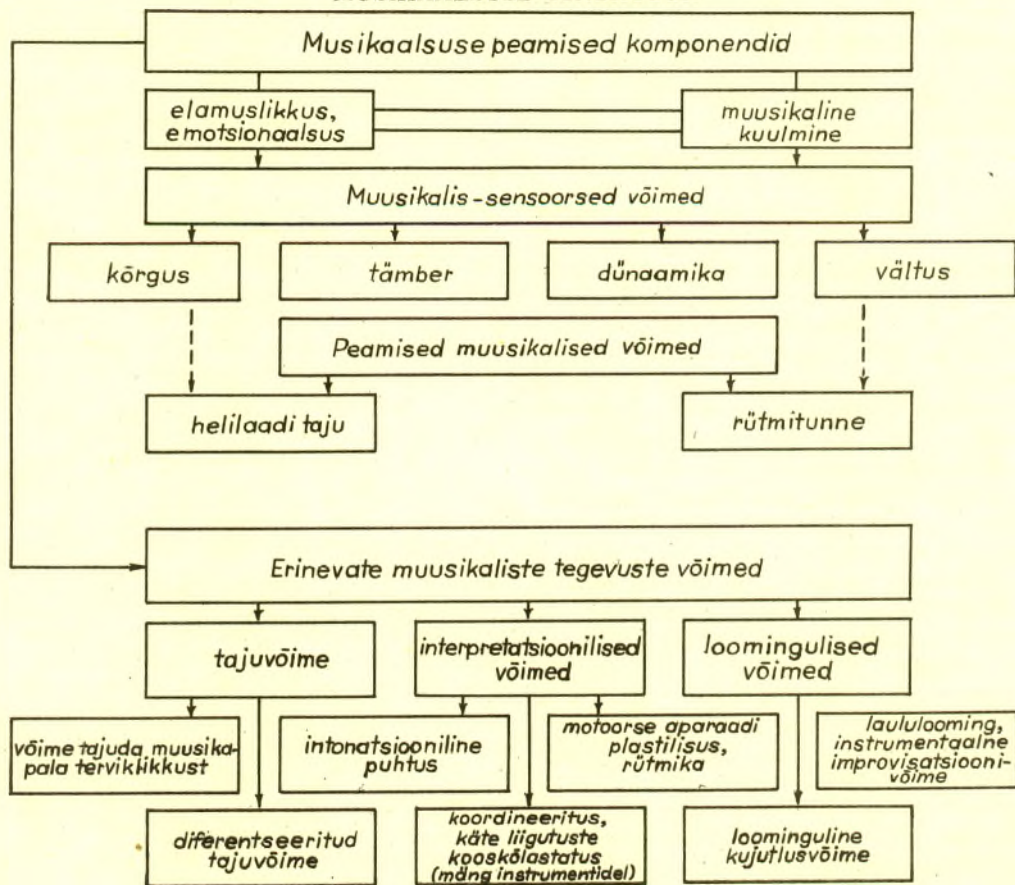
tõik, mis peaks kõiki muusikaõpetajaid mõtlema panema, kuidas oma tööd paremini korraldada, et luua optimaalsed tingimused iga õpilase võimetekohaseks arenguks.

J. Babanski nimetab optimaalseks niisugust õppeprotsessi, mis kindlustab õppe- ja kasvatustöö ülesannete maksimaalselt võimaliku edukuse aega kaotamata. Optimeerimise kriteeriumiks peab ta õppetöö tulemusi, mis vastaksid iga õpilase maksimaalsetele võimetele (2, lk. 244). Ka meie vabariigi teadlased H. Liimets, I. Unt jt. tõstavad frontaalse töö nõrga küljena esile mittekülladast õpilaste individuaalsete erinevuste, saavutatud arengutaseme jm. arvestamist.

Kahtlemata pole õppetöö organiseerimise eri vormide didaktilised ja kasvatuslikud võimalused ühesugused. Individuaalseid ja tüüpilisi iseärasusi võimaldavad edukalt rakendada individuaalne ja diferentseeritud lähenemine, millest viimane ei saa eksisteerida teiste vormideta. H. Liimets ütleb selle kohta: «Diferentseeritud töö integreerib kõiki teisi õppetöö vorme» (6, lk. 17).

Õpilaste muusikalised eeldused üldhariduskoolis on väga erinevad, mistõttu otseselt kerkib esile musikaalsuse probleem ja seda kõige erinevamal arengustapmel. B. Teplovi järgi on musikaalsus võimete kompleks, mis on vajalik üks-

MUSIKAALSUSE STRUKTUUR



kõik millise muusikalise tegevuse jaoks. B. Teplov eristab kolme muusikalist põhivõimet järgmiselt:

— helilaadi tajus. See ilmneb meloodia vastuvõtu ja intonatsioonilise täpsuse tundlikkuses;

— muusikaline kuuldekujutusvõime, mis ilmneb meloodia reprodutseerimises kuulmise järgi. See on juba üks muusikalise kuulmise komponent, mis on aluseks harmoonilisele kuulmisele. Kui viimane saavutab kõrge taseme, võime rääkida «seesmisest kuulmisest», mis omakorda stimuleerib muusikalise mälu ja kujutusvõime arengut;

— muusikaline rütmitunne. See on võime tunnetada muusikalise rütmi väljenduslikkust ja seda täpselt reprodutseerida (7, lk. 49).

Nüüdisaegses teoorias vaadeldakse muusikaalsust kui kindlat struktuuri, milles kõik võimed on omavahel tihedas vastastikusises seoses, täiendades üksteist, vahel kompenseerides.

N. Vetlugina (3, lk. 37) vaatleb laste muusikaalsust mitte üksnes tema peamiste komponentide (emotsionaalsus ja kuulmine), sensoorsete (muusikalise heli omaduste eristamine) ja peamiste võimete (helilaadi tajus ja rütmitunne) alusel, vaid leiab, et muusikaalsus on tihedas seoses konkreetsete tegevusvormidega, mistõttu kerkivad esile veel tajus, interpretatsioonid ja loomingu võimed (vt. joonis 1).

Kõik inimesed on teataval määral muusikaliselt mõjutatavad, nende muusikaalsuse struktuur on aga erinev. Individuaalse muusikaalsuse struktuuri tugevamad ja nõrgemad komponendid avalduvad ja arenevad samuti ebaühtlaselt ja erinevas tempos. Seega ei saa eitada sünnipäraste eelduste osa võimete arengus. Võimed aga ei arene iseenesest, vaid üksnes jõukohaselt aktiveerivas tegevuses. B. Teplov ütleb: «Inimese muusikaalsus sõltub küll tema individuaalsetest sünnipärastest eeldustest, kuid on arengu, kasvatus- ja õpetuse resultaat» (7, lk. 49).

Muusikaalsuse taseme tundmaõppimiseks sobivamaid meetodeid on ainetest, mis koosneb lühiülesannetest. Selle koostamine on ilmselt jõukohane igale üldhariduskooli muusikaõpetajale.

Toetudes saadud algandmeile õpilaste muusikaalsuse tasemest, jaotab õpetaja õpilased enam-vähem võrdsete võimete rühmadesse. Nii võivad kõik õpilased aktiivsest muusitseerimisest osa võtta. Neid rühmi võib olla kolm.

Esimene rühm — iseseisva laulmisvõimega lapsed. Et neil on küllaldaselt arenenud muusikaline kuulmine, siis töös nendega tuleks peatähelepanu pöörata hääle ulatuse avardamisele ja laululiste

ülesannete iseseisvale täitmisele. Laulmisel anda neile tressituurilt ja intonatsiooniliselt raskemad fraasid ning harjutused. **Teine rühm — toellauljad.** Nad on suutelised õigesti laulma vaid hääle või instrumendi toetusel. Nende õpilaste kuulmise tase on rahuldav, mistõttu töös nendega tuleb eelkõige arvestada kuulmiskontrolli kui helikõrguslike suhete ja hääle arengut soodustava erakordselt tähtsa faktori arendamise ülesannet. Laulmisel anda neile lihtsamad fraasid (sageli koos esimese rühmaga).

Kolmas rühm — puuduliku muusikalise kuulmisega lapsed, nn. jorutajad, kes vaid paaril-kolmel toonil orienteeruvad. Nende hääle ulatus on tavaliselt piiratud, prevaleerivad h—e (1). Töös nendega tuleb erilist tähelepanu pöörata kuulmise arendamisele ja hääle ulatuse järkjärgulisele laiendamisele. Laulmiseks anda neile fraasid ühel või kahel toonil madalregistris või rütmilised kaasmängud, aktiveerimaks tähelepanu ja kontsentratsioonivõimet.

R. Pätsi ja H. Kaljuste «Käsiraamatus I ja II klassi muusikaõpetajale» on R. Pätsil eraldi välja toodud laulurepertuaar, mis võimaldab diferentseeritud käsitlust. Laulude õppimine toimub traditsioonilise meetodi põhjal. Erinevus on vaid selles, et kõik õpilased ei laula koos, üheaegselt, vaid rühmiti, ainult neile ettenähtud laululõiku. See tõstab õpilaste vastutus-tunnet, aktiveerib tähelepanelikult kuulama üksteist ja õigel ajal sisse astuma. Iga õpilase edusammude puhul viiakse ta üle järgmisse, nõudlikumasse rühma. See tagab dünaamilisuse. Diferentseeritud töö õigel väljakujunemisel on oluline, et ta oleks pedagoogiliselt ja taktiliselt suunatud.

Järgmistes numbrites käsitleme diferentseeritud tööd, muusikaliste ja vaimsete võimete seost detailsemalt.

Kirjandus

1. Päts, R. Muusikaline kasvatus üldhariduslikus koolis. Tln., 1962. 483 lk.
2. Бабански Ю. Оптимизация процесса обучения. М., «Педагогика», 1977. 254 с.
3. Ветлугина Н. Развитие музыкальности у ребенка. — «Дошкольное воспитание», 1979, № 6, с. 35—39.
4. Занков Л. Усвоение знаний и развитие младших школьников. М., «Просвещение», 1965. 127 с.
5. Костюк А. Актуальные вопросы обучения и развития младшего школьника. — В кн.: Обучение и развитие младших школьников. Киев, 1970, с. 3—9.
6. Лийметс Х. О классификации форм учебной работы и взаимосвязь их. — В сб.: Советская педагогика и школа. Тарту, 1972, № 6, с. 13—17.
7. Теплов Б. Психология музыкальных способностей. М. — Л., изд. АПН РСФСР, 1974. 335 с.
8. Художественное творчество и ребенок. Под ред. Н. А. Ветлугиной. М., «Педагогика», 1972. 227 с.

KUTSEVALIKU KÖNNISEL

G. OTSA NIMELINE TALLINNA MUUSIKAKOOL (Võidu väljak 4) valmistab keskeriharidusega muusikaspetsialiste.

Õppetöö muusikakoolis kestab 4 aastat (keskkooli lõpetanutel 3 aastat). Hea õpiedukusega õpilased saavad stipendiumi 30 rbl. kuus, väga hea õpiedukuse puhul suureneb see 15% või 25%. Õpilastele, kes astuvad muusikakooli ettevõtte või organisatsiooni lähetuskirjaga, makstakse 15% võrra kõrgendatud stipendiumi neid suunanud organisatsiooni arvel.

G. Otsa nim. Tallinna Muusikakoolis õpetatakse järgmisi erialasid:

1. Klaveri eriala, lõpetaja saab kontsertmeisteri ja lastemuusikakooli klaveriõpetaja klassifikatsiooni.
2. Keelpilli eriala (viul, alt, tšello, kontrabass), lõpetaja saab lastemuusikakooli õpetaja ja orkestriartisti kvalifikatsiooni.
3. Puhkpilli eriala (flööd, oboe, klarnet, fagott, metsasarv, trompet, tromboon, tuuba), lõpetaja saab lastemuusikakooli selle eriala õpetaja, orkestriartisti ja isetegevusliku puhkpilliorkestri juhi kvalifikatsiooni.
4. Rahvapilli eriala (akordion, klassikaline kitarr), lõpetaja saab lastemuusikakooli õpetaja ja isetegevusliku rahvapilli-orkestri juhi kvalifikatsiooni.
5. Laulu eriala, lõpetaja saab kutselise koori või ansambli artisti kvalifikatsiooni.
6. Koorijuhtide eriala, lõpetaja saab koorijuhi, üldhariduskooli muusikaõpetaja ja lastemuusikakooli solfedžoõpetaja kvalifikatsiooni.
7. Muusikateooria eriala, lõpetaja saab lastemuusikakooli solfedžo-, muusikaliteratuuri ja üldklaveriõpetaja kvalifikatsiooni.
8. Estraadiartisti eriala (instrumentalist, laulja, teoreetik), lõpetaja saab vastava erialaga estraadiartisti ja oma erialal lastemuusikakooli või üldhariduskooli õpetaja kvalifikatsiooni.

Kõigile muusikakooli lõpetanutele kindlustatakse erialane töö. Parimatel lõpetajatel on õigus edasi õppida konservatooriumis.

Muusikakool võtab vastu kõiki 8-klassilise või keskkooliharidusega isikuid, kelle vanus ei ületa 30 aastat (erandina laulerialale 17–30-aastasi). Sisseastumisel saavad eesõiguse üldharidus- või kutsekeskkooli kiitusega lõpetanud, organisatsioonide poolt õppima suunatud ning isikud, kel on 2 aastat erialast tööstaaži, samuti Nõukogude armees teeninud.

Sisseastumisel esitatakse järgmised dokumendid: 1) avaldus direktori nimele, 2) üldhariduskooli lõputunnistus (originaal), 3) meditsiiniline tõend vorm nr. 286, lauljatelt ja koorijuhtidelt ka tõend eriarstilt hääleorgani kohta, 4) 4 fotot 3×4 cm (ilma peakatteta), 5) suunamine, kui on.

Nimetatud dokumentide üleandmisel koolile tuleb esitada isiklikult kas pass või sünnitunnistus. Avalduste vastuvõtmine algab 1. juunist. Vastuvõtuksamid toimuvad juuni lõpul, millest teatatakse ajalehtedes, informatsiooni saab ka telefonil 443-626. Koolil on ühiselamu, kuid kohtade arv on seal piiratud.

Sisseastumiseksamid. Muusikakooli astujal 8-kl. kooli baasil tuleb sooritada järgmised eksamid: etteütus ja suuline eksam eesti keelest ja kirjandusest. Keskkooli baasil sisseastujail tuleb kirjutada kirjand ja sooritada suuline eksam NSV Liidu ajaloost. Vene õppekeelega koolidest tulnud sisseastujad sooritavad nimetatud eksamid vene keeles ja peavad lisaks tegema eesti keele oskuse katse. Esimene on erialaeksam, mis algab muusikalise kuulumise katsega. Sellest sõltub pääs kõigile järgmistele eksamitele ning selle sooritamine on kohustuslik ka soodustusega sisseastujatele.

Et klaveri-, keelpilli-, rahvapilli- ja muusikateooria erialale sisseastumisel toimub konkurs lastemuusikakoolide lõpetajate vahel, kes saavad täpse informatsiooni oma eriala õpetajatelt, nimetan vaid ülejäänud nelja eriala peamised vastuvõtunõuded.

Koorijuhtimise erialale sisseastujalt nõutakse: lihtsa ühehäälese diktaadi kirjutamist (C duur), ühehäälese diatoonilise meloodia solfedžeerimist, helireferentide laulmist, põhikolmkõlade ja dominantseptakordi tundmist, vabalt valitud lihtsa laulu laulmist ilma saateta, 2 lihtsa, iseloomult erineva koorilaulu dirigeerimist, klaveril 2 eri karakteriga pala esitamist.

Loodame, et kõik üldhariduskooli muusikaõpetajad mõtleavad oma kutseala järelkasvule ja propageerivad muusikaõpetaja elukutset oma tublidele lõpetajatele (nii 8. kui ka 11. kl.). Veel on aega treeninguks ja konsultatsioonideks. Töö koorijuhtimise erialal on pingirikas, kuid huvitav. Õpitakse muusikateooriat, solfedžot, harmooniat, dirigeerimist, sololaulu, klaverit, partituuri mängu, plokkflööti, muusikaliteratuuri, saate improviseerimist, meetodikat jne. Laudakse kooli kooris, toimuvad dirigeerimiskonkursid, õppepraktika üldhariduskoolis jm. Koolis toimuvad puhkeõhtud, õpilaskontserdid, ekskursioonid, spordilaagrid jm. 8-kl. kooli lõpetajatele on lisaks üldainete tsükkel, mis annab täieliku keskhariduse. Soovi korral võib õppida lisainstrumenti (akordion, puhkpill).

Puhkpilli ja laulmise erialale sisseastujal kontrollitakse muusikalist mälu ja fantaasiat, rütmitunnet, harmoonilist kuulmist, laulmise ja noodist lugemise oskust. Sellele lisaks tuleb puhkpilli erialale sisseastujal esitada 2 eri iseloomuga pala, etüüd ja helireferendid. Laulu eriala valinud sisseastuja laulab peast 2–3 laulu ja loeb luuletuse või proosakatkendi.

Koolis töötab neli tundi nädalas puhkpilliorkester Eesti NSV teenelise kunstitegelase õpetaja Leho Muldre juhtimisel, peale selle toimub ansamblimäng. Lauleriala õpilastest on moodustatud eri koor, samuti ansamblid. Erialatunde on nädalas 2. Muusikateoreetilisi aineid ja muusikaliteratuuri õpitakse sarnaselt koorijuhtidega, ainult tundide arv on veidi väiksem. Lauljad õpivad veel rütmikat, itaalia keelt ja saavad lavalise ettevalmistuse.

Estraadikallakuga erialale sisseastujale tehakse ülalnimetatud erialadele vastavalt analoogilised katsed, kuid estraadimuusika spetsiifikast lähtudes. Sisseastujal on soovitatav oma instrumendi valdamine vähemalt lastemuusikakooli tasemel, ansamblimängu praktika ja mõningane improviseerimisoskus. Puhkpillimängijad esitavad 2 eri iseloomuga pala, kitarristid

ühe pala ja mängivad akordimärkide järgi põhilisi akorde 6 keelel. Õppimine koolis on niisama pingeline kui teistel erialadel, tundide maht on sama.

Sisseastumiseksameil hinnatakse viiepallisüsteemis. Oluline on üldhariduskooli lõputunnistus, sest selle hinnete aritmeetiline keskmine lülitub sisseastumiseksami pallide summasse. Üldhariduskooli kiitusega või medaliga lõpetanu vabastatakse üldainete eksameist.

G. Otsa nim. Tallinna Muusikakoolis õpib praegu 278 õpilast. Nendesamade erialade, välja arvatud estraadi eriala, ja vastuvõtutingimustega töötab Tartus H. Elleri nim. Muusikakool.

Noored kutseta õpetajad! Kui te armastate muusikat ja tahate seda elukeseks valida, astuge muusikakooli!

Muusikaõpetajad ja klassijuhatajad! Tutvustage oma lõppklassi õpilastele muusikakoolide erialasid ja vastuvõtutingimusi. Tallinna Muusikakooli tasuline ettevalmistuskursus alustas tööd märtsis. Töö toimub pühapäeviti, 6—8 tundi päevas. Kaheaastane praktika on näidanud nende kursuste tõhusust. Tasuta konsultatsioonid kestavad terve juunikuu.

HELVI VOORE

TALLINNA PEDAGOOGILINE KOOL

on juba üle kolmekümne aasta valmistanud ette kasvatajaid koolieelsetele lasteasutustele. Ka tänavu toimub vastuvõtt päevasesse osakonda: 8. kl. baasil eesti õppekeelega, õppeaeg 3 aastat 10 kuud, ja keskkooli baasil eesti ja vene õppekeelega, õppeaeg 2 aastat 6 kuud. Kooli lõpetaja saab keskhariduse ja koolieelse lasteasutuse kasvataja kutse.

Alates 1976/77. õppeaastast alustas koolis tööd ka muusikaosakond, kus keskkooli lõpetanuil on võimalik 2 aasta 10 kuu jooksul omandada muusikaline keskharidus ja saada üldhariduskooli muusikaõpetaja ning koolieelse lasteasutuse muusikajuhataja kutse.

Muusikalise kasvatus erialale võetakse igal aastal vastu üks õpperühm, s.o. 30 õpilast. Sisseastujaile toimub musikaalsuse katse, eksamid NSV Liidu ajaloost ning eesti keelest ja kirjandusest (kirjand).

Nõutav on eelnev muusika-alane ettevalmistus ning klaverimängu oskus.

Musikaalsuse katsel a) kontrollitakse muusikalist kuulmist, rütmitunnet ja harmooniataju ning jälgitakse sisseastuja ilmekust, väljenduslikkust ja hääleomadusi ühe vabalt valitud saateta laulu esitamisel; b) kirjutatakse ühehääline C-duuris diktaat; c) on nõutav kahe klaveripala esitamine (üks neist soovitatav polüfoonilise struktuuriga) ning saate kujundamine lihtsale lastelaulule.

Tulevasele muusikapedagoogile on vajalikeks eeldusteks füüsiline tervis, tugev hääleaparaat ja selge diktsioon, ilmekus, liikuvus, rõõmsameelsus, organiseerimistahe ja -julgeus, leidlikkus, järjekindlus,

ausus, töökus, siirus, vastutustunne, kindlad ideelised veendumused ja moraalsed põhimõtted.

Olulised on oskus suhelda inimestega, armastus laste vastu ning tahe kujundada tulevikuinimest.

Muusikalise kasvatus erialal õpitakse teoreetilise ja praktilise õppetöö käigus NLKP ajalugu, esteetikat, pedagoogikat, psühholoogiat, koolieelse ning koolilapse anatoomiat, füsioloogiat ning hügieeni aluseid. Muusikalistest ainetest õpitakse muusikaliteratuuri, -teooriat, harmooniat, solfedžot, arranzeerimist, individuaaltundides aga klaverimängu, hääleseadet, dirigeerimist ning ühte lisainstrumenti (akordion, plokkflööti, kannel, kitarr, klarnet, vaskpuhkpillid, ksülofon, elektriorrel). Toimuvad rütmika- ja võimlemistunnid. Praktiliseks tööks saadakse tõhus ettevalmistus kooriklassi ning -metoodika, koolieelse ning koolimuusika metoodika tundides ja praktikumides. Koolis töötavad estraadi-, puhkpilli- ja rahvapilliorkestrid.

Pedagoogiline praktika toimub teisel õppeaastal koolieelsetes lasteasutustes ning suvel pioneerilaagrites, kolmandal õppeaastal üldhariduskoolides. Praktikal saadakse muusikategevuste, mängupidude ja lasteasutuste pidude, üldhariduskooli 1.—8. klasside muusikaõpetuse, muusikaringide, koolikooride, pioneeri- ja klassijuhatajatöö oskusi ja kogemusi. Eri vanuses lastega suhtlemise oskust, organiseerimisjulgust ning algatusvõimet arendab suvel pioneerilaagri praktika.

Koolil on rohkesti sidemeid teiste õppeasutustega. Oodatud on iga-aastased Balti liiduvabariikide pedagoogiliste koolide vahelised spordiüritused, keskeriõppeasutuste komsomoliaktiivi kokkutulekud, šefluskontserdid lasteasutustes, koolides, kolhoosides, traditsioonilised Tallinna vabastamise aastapäeva kontserdid ettevõtete, kooli taidlusülevaatusse lõppkontsert «Estonia» kontserdisaalis, agitbrigadide esinemised jne. Südamlikud kohtumised ja ühised kontserdid on muusikaosakonna naiskooril toimunud koos sõpruskoori Moskva oblasti Kaliningradi linna Kalinini-nimelise Kultuuripalee lastekooriga «Podlipki». Kaugemad reisid on ulatunud sõprade juurde Ukraina NSV Krasnoarmeiski Pedagoogilisse Kooli, kus rahvaste sõpruse päevadel tutvustati oma koduvabariiki ning kogeti suurt külalislahkust.

Õppimine muusikalise kasvatus erialal on pingeline, huvitav ja vaheldusrikas. Lõpetanud suunatakse tööle meie vabariigi üldhariduskoolidesse või koolieelsest lasteasutustesse. Edukamad võivad haridusteed jätkata konservatooriumis või pedagoogilises instituudis.

Tallinna Pedagoogiline Kool loodab keskkoolide muusikaõpetajailt aktiivset kaasabi muusikaeriala propageerimisel eeldustega keskkoolilõpetajate hulgas.

Lahtiste uste päevad kooli tööga lähemaks tutvumiseks toimuvad igal aastal maikuu, k.a. 12.—17. maini. Dokumente võtab kool vastu 1. juunist—15. augustini, konsultatsioonid ja sisseastumiseksmid on 18. augustist 22. augustini.

Koolil on ühiselamu.

Kooli aadress: Tallinn 200 013, Räägu 49, muusikaosakonna telef. 55-63-24.

MALL KLAAS

TÄHTPÄEVI

17. jaanuaril möödus 75 aastat Eduard Oja sünnist ja 16. aprillil 30 aastat tema surmast. E. Oja tunneme peamiselt tema koorilaulude «Vares, vaga linnuke» ja «Kangakudumise laul» kaudu. Tõepoolest, rahvalik huumor ja nakatav temperament, mis neist lauludest õhkub, on tema muusika silmapaistvamaid omadusi. Eks räägi sellest ka laulumäng «Rätsep Õhk» ning mitmed tuntud koorilaulud, nagu «Adamal oli seitse poega», «Suurt Marit ja Pisikest Peetrit» jt. Ent E. Oja loominguline pärand on siiski laiaulatuslikum ning muusikaline karakter hoopis mitmekülgsem. Helilooja 75. sünnitähtpäeva puhul esitati Riiklikus Filharmoonias tema soololaule ja instrumentaalkammermuusikat, mis on tulvil lüürilisi tundeid. Dramaatilisi situatsioone sisaldab aga tema ooper «Lunastatud vanne», mis võitis ooperivõistlusel 1940. a. esimese auhinna. Ooper kavatseti lavastada «Estonias» ning ette kanda ka Moskvas Eesti kunsti dekaadil. Alanud Suur Isamaasõda tõmbas kavatsustele kriipsu peale. Ooperist on säilinud ainult klaviir, mida hoitakse Eesti NSV Teatri- ja Muusikamuseumis. E. Oja on eesti omanäolisemaid ja fantaasiarikkamaid heliloojaid. Tema looming, mida on teenimatult vähe ette kantud, ootab veel populariseerimist.

ARTUR VAHTER

KONTSERDIELU

HÕBEDANE POISTEKOOR

See on väga hea koor, sest kahekümne viie aasta jooksul on kooriga töötanud suurepäraseid dirigendid ning Tombi-nim. Kultuuripalee juhtkond on loonud koori tegutsemiseks soodsa mikrokliima. Selle tulemusena on kooril lastekollektiivi kohta meie vabariigi kultuurielus erakordselt suur tähtsus. Esimese koolidevahelise poistekoorina meie vabariigis sai kollektiiv poistelaulu levitajaks. See on seda tähtsam, et sõja tagajärjel oli poiste lauluhuvi madalseisus. Olid ju koolidest kadunud üksteise järel meeskoorid ja segakoored. Tombi-nim. Kultuuripalee poistekoori tegutsemise otsese tulemusena tekkisid poistekoored mitmes koolis ja koolidevahelised poistekoored Tartus ning Tallinnas RAM-i juures. Praegune koorjuubilar on esindanud meie vabariigi kunsti Moskva ja Leningradi kontserdisaalides, kangelaslinnas Volgogradis, isade lahingulinna Velikije Lukis, naaberpealinnas Riias, sõprade juures Viinuses ja Kiievis. On esinetud kultuuripäevadel Siberimaal ja Usbekistanis, rahvusvahelisel lastekoorede kokkutulekul Ungaris.

Kõikjal on tutvustatud mitte üksi Eesti koorikultuuri, vaid ka eesti heliloojate laule. Koor on rohkesti laulnud patriootilisi kodumaateemalisi nõukogude autorite koorilaule ja klassikat. Koori kunstilis-kasvatustlikku mõju on raske mõõta, kuid ajakirjanduse, kirjavahetuse ja suulise informatsiooni tagasiside näitab koori kaugeleulatuvat mõju. Poistekoori esinemise järel Siberimaal 1966. a. Eesti NSV kultuuri päevadel ütles kohalik muusikaõpetaja: «Olen veendunud, et ka meil Siberis tuleb seesugune koor luua. Luua laste endi pärast.» (Rmt.: Sõpruspidu Siberimaal, Tallinn, 1968, lk. 183.) Nüüd, kümnekond aastat hiljem, on Siberis juba mitmeid poistekoore.

Koor on keerukas kunstikollektiiv. Ammu enam ei suuda üks inimene viia koorikollektiivi tänapäevasel nõutavale kõrgtasemele. Juubilarist poistekooriga on töötanud mitmed silmapaistvad pedagoogidest muusikud. Kunstilise näo annab koorile peadirigent ja sellepärast kutsutaksegi koore sageli dirigendi nime järgi. Esimesed laulud pani selle kooriga kõlama Aksel Pajupuu ja ta kannab õigustatult koori asutaja-dirigendi austavat nime. Ümmarguselt kakskümmend aastat vedas koorivankrit praegune Eesti NSV rahvakunstnik Uno Järvela. Koori viimaste aastate peadirigent Peeter Perens on oskuslik pedagoog, vilunud koorijuht ja tugev isiksus. Kõik pea- ja abidirigendid on suutnud ühendada kunstilise ja kasvatustliku töö ning kujundada poistest distsiplineeritud ja mitmekülgsete võimega mehed. Kooritöö on imeline omadus mõjutada noori kasutama aega otstarbekalt, anda järjepidevat põnevat tegevust, sundida korras hoidma õpiedukust ja selle tulemusena kasvatada noortes virkust ning töötahet. Poistekoori kasvandikud on viidanud uhkusega sellele, et tänu pingsale nädalale koolis ja kooris on poisiea tugev töövõime neile omaseks saanud ka täiskasvanuna. Suureks saavutuseks tuleb pidada häälemurde tõttu koorist väljalangenud noormeeste suunamist kultuuripalee noorte puhkpilliorkestrisse või noormeestekoori. Tegutsemine nendes kollektiivides vilunud juhtide käe all on andnud mõnelegi oskused ja soovi saada professionaalseks muusikuks. Poistekoori töö on mitmele noorele oluline etapp elukutse kujunemisel. Millist ühistegemise röömu ja esinemisvõlu pakub kooritöö! Kindlasti on Tombi-nim. Kultuuripalee hõbedane poistekoor eeskujuvääriline kollektiiv!

HEINO RANNA[®]



KROONIKA

Eesti NSV Haridusministeerium, Tartu Riiklik Ülikool, Tallinna Pedagoogiline Instituut ja Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut korraldasid 16. ja 17. veebruaril Tallinnas eesti õppekeele koolide vene keele õpetajate ülevabariigilise teaduslik-praktilise konverentsi teemal «Vene keele kui suhtlemisvahendi õpetamise protsessi täiustamise aktuaalseid probleeme».

Konverentsi avas Eesti NSV haridusminister **F. Eisen**, kes toonitas vene keele kui rahvusvahelise suhtlemise, kultuuride vastastikuse rikastamise ning ideelis-poliitilise kasvatustöö määravat tähtsust.

Vene keele ja rahvuskeelte arenemise võrdõiguslikkusest ning sellest, kuidas vene keelest on ajalooliselt kujunenud rahvastevahelise suhtlemise keel, rääkis TRÜ vene keele kateedri juhataja kt. dots. **S. Smirnov**.

NSV Liidu PA korrespondentliige, Rahvuskoolides Vene keele Õpetamise Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi direktor prof. **N. Šanski** tõi esile vene keele alaseid saavutusi ja puudusi meie vabariigis. Kuidas venekeelne suhtlemiskeskond keeleõpingutele soodsalt ja selle puudumine õpetamispidurdavalt mõjub, analüüsis TRÜ vene keele metoodika kateedri juhataja dots. **A. Metsa**.

Vene keele õpetamise kommunikatiivsustootlust toonitas **A. Puškini** nim. Vene Keele Instituudi õpetamise sisu ja meetodite sektori juhataja dots. **M. Vjatjutnev**. Vene keele õpetamise kommunikatiivset suunitlust tundide tsükli eesmärgistamisel, tunnikonspektide koostamisel, grammatikateksti võimaluste arvestamisel, teksti analüüsimise puhul ja venekeelses klassivälises töös soovitasid **N. Sepp** (TPedI),

E. Seležova (Jõgeva keskk.), **P. Eslon** (TPedI), **M. Jotkina** (Mustvee keskk.), **R. Lavi** (Pärnu 4. keskk.) tutvustas suhtlemist hõlbustavaid situatiivseid harjutusi, mängu, instseneeringuid ja näitvahendeid; **T. Kohver** (Tartu 8. keskk.) suhtlemisfunktsiooni kasutamist vene keele tulevikuaja õpetamisel. Suhtlemisfunktsiooni tähtsust algõpetuses dialoogilise kõne rakendamisel valgustas **O. Vahar** (PTUI). Kooliteelses eas vene keele õpetamise kitsaskohti puudutas **I. Batarina** (PTUI). Eesti koolidele valminud ja valmivatest õppekomplektidest ning programmitäiustusest rääkis **R. Anvelt** (Eesti NSV Haridusministeerium).

Süsteemaatilise kirjanduskursuse ja kirjandusliku lugemise programmi vahekorral peatus **L. Kisseljova** (TRÜ). Ta toonitas kirjandusliku lugemise osa õpilaste kõne- ja lugemisoskuse arendamises. Kuidas kirjandusliku lugemise tunnis lähendab ainet vene kirjanduse ja kirjanduse seos Eestimaaga (temaatika, kokkupuuted, tõlked) rääkis **Ü. Pärli** (TRÜ). Eesti NSV teeneline õpetaja **L. Altin** keskendus **S. Jessenini** ja **V. Majakovski** luule õpetamise kogemustele.

Venekeelse klassivälise töö vorme Tartu linnas tutvustas haridusosakonna metoodik **Z. Karamkova**. Vene keele süvendatud õpetusega klasside kõnepraktika probleeme arutlesid Pärnu 2. keskkooli õpetaja **V. Parelõgina** ja Viljandi 5. keskkooli õpetaja **A. Nipper**.

Sõnavõtjate hulgas olid Läti NSV VÕT-i pedagoogika kateedri vanemõpetaja **J. Frantsman**, kes toonitas õpetamise kommunikatiivsust ja eetilise kasvatuse tähtsust vene keele tunnis, ning NSV Liidu PA teadussekretär **N. Kuzmina**, kes andis konverentsile soodsat hinnangu.

Kohal viibis EKP Keskkomitee osakonnajuhataja asetäitja **E. Kesküla**.



SOOVITAME

«Tulevik on helge ja suurepärane,» on kirjutanud Tšernõševski, «armastage teda, püüelge tema poole ja töötage tema heaks...» Kes ei tahaks pilku heita homsesel Et oma õpilaste teadmishimu rahuldada ning fantaasiat rikastada, võib iga õpetaja, eriti klassijuhataja, tuge ja ühtlasi ka mõnusat lugemist leida raamatust A. Горбовский «Год 2000 и далее» [Изд. «Знание», М., 1978. 190 с.]

«Tulevik, mida me loome täna, ei sünni üksnes meie laboratooriumides, kosmodroomidel või ehitusplatsidel. Ennekõike sünnib ta meie teadvuses, emotsioonides ja kiindumustes,» ütleb teosele eessõna kirjutanud lendur-kosmonaut, tehnikadoktor K. P. Feoktistov.

Selle raamatu lehekülgedel on tõsiarve ja fakte tänasest maailmast ning hüpoteese ja ennustusi tuleviku kohta. See on raamat teadmatusest ja homme meie ees seisvatest ootamatustest.

Teosel on järgmised osad: 1. Inimene plaanidil. 2. Inimese loodud asjastatud maailm. 3. Tulevane informatsioonisajand. 4. Inimene kosmoses. 5. Progress. Kuhu ja milleks?

Lugeja ette reastub hulganisti erutavaid küsimusi. Millised on võimalused leida mõistusega olendite tegevuse järgi väljaspool Maad, mis ootab meid ees võimalikes kontaktides teiste tsivilisatsioonidega? Kas on võimalik ligilähedaseltki nimetada tähtaega, mil jõuab lõpule Maa rahvuste ja rasside ühtesulamine? Kuhu tuleb esimene merele ehitatud linn? Sotsialism Marsil? Kas lapsevankrite asemele televisiorid? Jne. Jne.

Evolutsiooni võimalikud teed näivad täna veel fantastilisena, kuid tulevik ise — kas ta pole fantastiline?

Järelsõna on kirjutanud NSV Liidu TA korrespondentliige V. I. Siforov.

1978. a. teisel poolaastal ilmunud pedagoogika- kirjandust

Dokumentatsiooni õppuse juhend: [Kooli rakendusraamatute täitmise ja kasutamise]. — Trt.: TRÜ, 1978. — 3 lk.

Ettevalmistusrühmade programmid ja tundide näidistööplaaniid/ [Koost. I. Muhel]. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978 — 2. osa. 1978. — 106 lk., ill.

N. V. Gogoli nimeline Tallinna 21. Keskkool: Teatmik/ ENSV Haridusmin. — Tln.: Valgus, 1978. — 95 lk.

Loenguid pedagoogikast/ TRÜ ped. kat. — Trt.: TRÜ, 1978. — 66 lk.

Sisu: I. Unt. Õpilaste iseseisev töö tunnis. — A. Elango. Õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste kontrollimine. — H. Kurm. Klassi- ja kooliväliline töö; Kehaline kasvatus kui kommunistliku kasvatuskoostisosa.

Nõukogude pedagoogika ja kool. 19. Sooliste erinevuste probleem pedagoogikas ja psühholoogias/ ENSV Vabar. Op. Täiendusinst., Ühisk. Ped. Uurimise Inst.; [Toim. koll.: ...H. Liimets (vast. toim.) jt.]. — Tln.: Vabar. Op. Täiendusinst., 1978. — 160 lk., ill. — Bibl. lk. 141—160.

Sisu: H. Liimets. Sooliste erinevuste probleemist Eesti NSV pedagoogikas ja psühholoogias. — K. Tarro. Soolised erinevused elustiilideelistustes. — D. Rutenberg. Keskkooliastme poiste ja tüdrukute huvide diferentseerumise probleeme. — H. Laht. Soolised erinevused õpetaja hindamisel. — M. Ronimois. Erinevustest tütarlaste ja poiste suhtumises tänapäeva koolikaristustesse. — H. Ojasild. Mõningaid mõtteid poisi ja tüdruku (noormehe ja tütarlapse) eneseteadvuse kujunemisest ja soo rollikohase käitumise omandamisest pioneeriorganisatsioonis. — J. Orn. Interpersonaalsete suhete hindamise sotsiaalsüüholoogilisi ja pedagoogilisi probleeme. — E. Sepa. Rühmatöö sobivus erineva matemaatilise materjali omandamisel. — A. Viitar. Perekonnastruktuuri mõju kodusele kasvatusel.

Tiits, H. **Õppefilmi «Eesti NSV kergetööstus» kasutamise metoodiline juhend/** H. Tiits. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978. — 22 lk. — Ülapealk.: ENSV Haridusmin.

KOOLIEELNE PEDAGOOGIKA

Isop, E. **Liikumismängude teooria ja metoodika:** Oppematerjal TPEDI koolieelse ped. ja psühhol. ning ped. ja algõpetuse met. eriala üliõpil./ Endel Isop. — 4., täiend. ja parand. tr. — Tln.: TPEDI, 1978. — 55 lk., ill. — Ülapealk.: E. Vilde nim. TPEDI üldkehal. kasv. kat. — Bibl. lk. 53—54 (30 nim.).

Koolieelseste lasteasutuste kasvatusetöö planeerimine: Juhend. [Kinnit. 4. 02. 71]/ ENSV Haridusmin. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978. — 52 lk.

Lootsar, E., Rohtla, A. **Ideoloogilise kasvatuses koolieelsetes lasteasutustes/** E. Lootsar, A. Rohtla. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978. — 43 lk. — Ülapealk.: ENSV Vabar. Op. Täiendusinst. — Bibl. lk. 42 (3 nim.).

Ott, H. Liikumismängud väikelapseas: (0—3 aastani). [Oppevahend]/ Koost. Helve Ott. — Tln.: ENSV Kõrg- ja Keskerihar. Min., 1978. — 28 lk. — Kaanel koost. märkimata. Üldpealk.: ENSV Kõrg- ja Keskerihar. Min. tead. — met. kab. — Bibl. lk. 28 (5 nim.).

Pau, T. Kehalise kasvatusese meetodika lasteaias: Oppematerjal koolieelse ped. ja psühhol. eriala üliõpil. Koost. T. Pau. — 4., parand. tr. — Tln.: TPedI, 1978. — 79 lk. — Kaanel koost. märkimata. Ülapealk.: E. Vilde nim. TPedI.

Tulva, T. Jutte ja luuletusi maimikute kõne arendamiseks: Oppematerjal koolieelse ped. ja psühhol. eriala üliõpil./ Taimi Tulva. — Tln.: TPedI, 1978. — 45 lk. — Ülapealk.: E. Vilde nim. TPedI koolieelse kasv. kat. — Bibl. lk. 44 (3 nim.).

KUUEAASTASTE LASTE ÕPETAMINE

Riisalo, I. Ümbritseva elu ja loodusega tutvustamine 6-aastaste klassis: Katsematerjal/ Koost. I. Riisalo. — Tln.: Ped. TUI, 1978 — Ülapealk.: ENSV Ped. TUI.

Tunnikonspektid I. 1978. — 76 lk. — Kaanel koost. märkimata.

Kuueaastaste laste klass koolis/ ENSV Ped. TUI; Koost. [ja eessõna:] L. Kivi. — Tln.: Ped. TUI, 1978. — 84 lk., ill. — Kaanel pealk. märkimata.

Sisu: V. Lepp. Kuueaastaste laste õpetamisest Tallinna 8. Keskkoolis. — M. Kivistik. Tähelepanekuid eksperimentaalklasside õpilaste õpiedukusest. — T. Tulva. Mõningaid koolivalmiduse psühho-füsioloogilisi aspekte. — H. Sarapu. Kuueaastaste laste mängu iseärasustest. — I. Muhel. Kirjutamaõpetamisega seotud küsimusi. — I. Riisalo. Ümbritseva elu ja looduse tutvustamisest kuueaastaste laste klassis. — E. Nael. Õpilaste tehnilise loomingu juhtimisest modelleerimise kaudu. Bibl. art. lõpus.

AJALUGU

Eesti NSV ajaloo käsitlemisest NSV Liidu ajaloo üldkursuses/ ENSV Ped. TUI; koost. [ja järelsõna:] S. Oispuu. — Tln.: Ped. TUI, 1978. — 120 lk., ill., kaart. — Kaanel pealk. märkimata.

Sisu: F. Eisen. Eesti NSV ajaloo õpetamisest üldhariduskoolis. — H. Palamets. Eesti NSV ajaloo õpetamise olukorrast ja perspektiividest vabariigi üldhariduskoolides. — J. Kahk. Mõningaist Nõukogude Eesti ajaloo ja Nõukogude Liidu ning üldajaloo ühtlanguvaist probleemidest uuemate uurimistulemuste valguses. — A. Kaasik. Ideelis-poliitilisest kasvatusloost Eesti NSV ajaloo käsitlemisel NSV Liidu ajaloo koostisena. — T. Kerstna. NSV Liidu rahva Suure Isamaasõja käsitlemisest XI ajalookursuses. — K. Naanuri. Teema «Võitlus saksa ja skandinaavia vallutajate vastu XIII sajandi esimesel poolel» käsitlemisest Eesti NSV ajaloo fakultatiivkursuses. — A. Tamm. Arheoloogilise materjali kasutamise võimalustest Eesti NSV ajaloo õpetamisel VII klassis. — A. Korjus.

Kehakultuuri- ja spordiliikumise käsitlemisest ühenduses ajaloo kultuuriteemadega. — V. Aaviksoo. Imperialismi-perioodi kunsti käsitlemisest keskkooli ajalookursuses. — L. Levald. Ülevaade vabariikliku ajalookomisjoni tegevusest. — A. Liim. Ajaloo-olümpiaadide metoodikast ja temaatikast. — S. Oispuu. Ajaloo õppekirjanduse probleeme. Bibl. art. lõpus ja joonealustes märkustes.

Ideeline kasvatusloost ajaloo õpetamisel: Met. juhendid/ ENSV Ped. TUI; Koost. S. Oispuu. — Tln.: Ped. TUI, 1978. — 80 lk. — Kaanel pealkiri märkimata.

Sisu: P. Leibengrub. Patriootilisest ja internatsionalistlikust kasvatusese NSV Liidu ajaloo õpetamisel. — R. Polujanova, N. Remejev. Oppeainesestest ja kursustevaheliste seoste kasutamisel Usbeki NSV ajaloo õpetamisel VII ja VIII klassis. — A. Lehtonen. Eesti NSV ajaloo fakultatiivkursuse õpetamisest. — M. Naumenko. Suure Isamaasõja ajaloo käsitlemisest Narva linna materjalide põhjal. — E. Veski. Proletaarse internatsionalismi kasvatamisest kodu-uurimise kaudu. — H. Mägi. Koolimuseum ja selle osa õppe- ja kasvatusloost. — H. Sema. Eesti töörahva klassivõitluse käsitlemisest IX klassis.

Õpilastele NSV Liidu uuest konstitutsioonist: Lisamaterjali NSV Liidu ajaloo XI kl. õpikule, Nõukogude riigi ja õiguse aluste VIII kl. õpikule ja välisriikide majandusgeogr. IX kl. õpikule/ [Koost. G. J. Gabrijelov]. — Tln.: Valgus, 1978. — 59 lk.

EESTI KEEL

Eisen, L. Emakeele õpetamisest I klassis/ L. Eisen. — 2. tr. — Tln.: Valgus, 1978. — 152 lk., ill. — Bibl. lk. 150—151 (37 nim.).

Rukki, V. Eesti keele kontrolltööd V klassile/ V. Rukki. — 2. tr. — Tln.: Valgus, 1978. — 48 lk.

Ounapuu, T. Eesti keele kontrolltööd: VII kl./ T. Ounapuu. — Tln.: Valgus, 1978. — 79 lk.

VÕORKEELED

Selg, R., Sõrmus, L. Saksa keele õpetamisest VI klassis: [Met. juhend]/ R. Selg, L. Sõrmus. — 2., täiend. tr. — Tln.: Valgus, 1978. — 81 lk.

Sotter, I., Vahtra, L., Kuljus, I. Metoodiline juhend inglise keele õpetamiseks I klassis/ I. Sotter, L. Vahtra, I. Kuljus. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978. — 145 lk. — Ülapealk.: ENSV Haridusmin.

Toom, H., Vihman, E. Metoodiline juhend saksa keele õpetamiseks VII klassis/ H. Toom, E. Vihman. — 2., täiend. tr. — Tln.: Valgus, 1978. — 40 lk. — Kaanel aut. märkimata.

Toom, H., Vihman, E. Metoodiline juhend saksa keele õpetamiseks VIII klassis/ H. Toom, E. Vihman. — 2., täiend. tr. — Tln.: Valgus, 1978. — 44 lk.

Toom, H., Vihman, E. Saksa keele õpetamisest X klassis/ H. Toom, E. Vihman. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978. — 100 lk. — Ülapealk.: ENSV Haridusmin.

Таллинский педагогический институт им. Э. Вильде. Материалы факультета повышения квалификации руководителей школы) Редкол.: ...Э. Э. Антон и др. — Таллин: ТПЕДИ, 1978. — 47 с. — Авт.: А. Амбос, А. Варблане, А. Каазик, А. Керсна, А. Коппель, А. Курмисте, М. Кутсар, К. Лехт, П. Лехестик, М. Лийв, Х. Й. Лийметс, Т. Луйк, М. Мобель, Х. Моосаар, К. Пильт, Х. Райк, Х. Раук, Я. Саар, К. Саарсоо, К. Таркмээль, А. Тыльго, Э. Эйнасте.

Планирование воспитательной работы в дошкольных учреждениях: [Инструкция. Утв. 4. 02. 71] / М-во просвещения ЭССР. — Таллин: М-во просвещения ЭССР, 1978. — 76 с.

Коммунистическое воспитание учащихся на уроках истории: (Метод. материалы) / НИИ педагогики ЭССР, Сост. С. Ыйспуу. — Таллин: НИИ педагогики ЭССР, 1978. — 102 с.

Содерж. Лейбенгруб П. Патриотическое и интернациональное воспитание в обучении истории СССР. — Полуянова Р., Ремеев Н. Использование внутрипредметных и междисциплинарных связей при обучении истории Узбекской ССР в 7—8 классах. — Лехтонен А. Изучение истории Эстонской ССР на факультативных занятиях. — Науменко М. Методика изучения истории Великой Отечественной войны на материалах города Нарвы. — Вескис Э. Воспитание пролетарского интернационализма через краеведение. — Мяги Х. Школьный музей и его роль в учебно-воспитательной работе. — Сема Х. Изучение классовой борьбы трудящихся Эстонии.

Проблемы обучения иностранным языкам: Вопросы психологии и методики / НИИ педагогики ЭССР; Сост. Р. Сельг, И. Соттер. — Таллин: НИИ педагогики ЭССР, 1978. — 132 с. — Резюме статей на англ. яз.

Содерж.: И. А. Рапопорт, Е. С. Махлах. К проблеме изучения интеллектуальных компонентов обучаемости иностранному языку. — М. М. Гохлернер, И. А. Рапопорт, И. Соттер. О диагностике способностей к усвоению иностранного языка. — М. М. Гохлернер, А. И. Килимник, И. А. Рапопорт. К вопросу о непроизвольном запоминании иностранной лексики при работе с двуязычным словарем. — К. Сакс, И. Соттер. Вероятность понимания слов. — А. Крейтсман, Р. Сельг, И. Соттер. Общие способности учащихся как объект измерения при экспериментальной проверке учебника. — А. Крейтсман. Мотивы изучения английского языка у учащихся IX класса общеобразовательной школы. — Р. Сельг. Усвоение активной лексики как объект экспериментальной проверки учебника немецкого языка. — Х. Тьевере. Определение степени сложности текстов экспериментальной проверки учебника немецкого языка для IX класса. — Р. Сельг, Х. Тьевере. Некоторые аспекты диагностики

пригодности учебных текстов. Библиогр. в конце статей.

Актуальные проблемы коммуникативной направленности обучения. 6. Русский язык в эстонской школе / [Редкол.: ... А. Метса (отв. ред.) и др.]. — Тарту: ТГУ, 1978. — 128 с., ил. — (Учен. записки ТГУ, Вып. 471). — Библиогр. в конце статей.

Содержание: Э. Э. Антон. Теоретические основы коммуникативной направленности обучения и практика преподавания русского языка как неродного. — А. А. Давидянц. Зависимость типологии упражнений от общей концепции обучения неродному языку. — А. Э. Ромет. Место продуктов речи в учебно-речевом общении. — П. А. Эслон. Внутренняя структура текста как критерий отбора исходного учебного материала. — Л. С. Байкова. Категория смысла в аспекте смежных наук. — В. Соколенко. Место и задачи самостоятельного дополнительного чтения в процессе обучения речевому общению. — Н. В. Сепп. Отражение единиц уровней речевого общения в процессе обучения русскому языку.

Бреганова Л. Уроки русского языка в XI классе: Метод. руководство для преподавателей / Л. Бреганова. — 2-е испр. изд. — Таллин: Валгус, 1978. — 136 с.

Международный симпозиум по преподаванию русского языка в финно-угорских школах, 3-й. Таллин. 1978. III международный. : Материалы симпозиум. / Междунар. ассоц. преподавателей рус. яз. и лит. и др.: [Редкол.: ... А. В. Дудников и др.]. — Таллин: Минвуз ЭССР, 1978. — 78 с. — Авт.: Г. Алексеева, А. Арсирий, Л. Байкова, Е. Быстрова, Е. Василевская, А. Виноградов, Т. Вострецова, А. Давидянц, А. Дудников, И. Дунда, Е. Е. Дылюк, Л. Дьячкова, Н. Завион, Т. Казесалу, М. Карпенко, В. Краснов, Н. Крылова, А. Кудряшов, Н. Любимова, В. Малкина, В. Мельникова, Л. Мельникова, А. Метса, Л. Окунева, В. Орос, С. Панько, Р. Ренка, А. Родима, А. Ромет, Э. Роовет, М. Семочкина, Н. Сепп, М. Симулик, Е. Сулова, М. Туулики, Н. Федянина, Х. Хейтер, А. Шалга, Н. Шанский, М. Шелякин, Р. Шепелева, Э. Штейнфельдт, М. Эрдей, П. А. Эслон. В надзаг. также: Ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина, ТПЕДИ им. Э. Вильде.

Зив Б. Г. Векторы в курсе геометрии 9-го класса: [Материалы к урокам и задачи] / Б. Г. Зив. — Таллин: Респ. ин-т усоверш. учителей, 1978. — 82 с., черт. — Библиогр. с. 3 (3 назв.).

Зив Б. Г. Векторы и координаты в курсе геометрии 10 класса: [Материалы к урокам и задачи] / Б. Г. Зив. — Таллин: Респ. ин-т усоверш. учителей, 1978. — 68 с., черт. — В надзаг.: Респ. ин-т усоверш. учителей.

Программы I—IV художественных классов общеобразовательных школ / М-во просвещения ЭССР. — Таллин: М-во просвещения ЭССР, 1978. — 52 с.

«Охраняем природу», респ. межшкольное соревнование. Инструкция по проведению соревнования «Охраняем природу» / М-во просвещения ЭССР. — Таллин: М-во просвещения ЭССР. — [1978]. — 15 с.

Памятка старшего пионервожатого в 1978/79 уч. году / Таллинский дворец пионеров и школьников. — Таллин. Таллинский дворец пионеров и школьников, 1978. — 44 с.

Рензер Ю. Мы — юные ленинцы: [О деятельности пионер. орг. ЭССР. Пер. с эст.] / Ю. Рензер. — Таллин: Ээсти раамат, 1978. — 87 с.

BOTAANIKA. ZOOLOOGIA. LOODUSÕPETUS

Kõiva, H., Kärk, K. **Metoodiline juhend botaanika õpetamiseks V ja VI klassis/** H. Kõiva, K. Kärk. — 2., parand. tr. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978. — 36 lk. — Ülapealk.: ENSV Haridusmin.

Prikk, E., Tiits, H. **Loodusõpetuse õpetamiseks III klassis: Met. nõuandeid õpetajaile/** E. Prikk, H. Tiits. — Tln.: Valgus, 1978. — 123 lk. — Bibl. lk. 119—120 (67 nim.).

Prikk, E., Tiits, H. **Loodusõpetuse kontrolltööd III klassile/** E. Prikk, H. Tiits. — Tln.: Valgus, 1978. — 30 lk., ill.

Prikk, E., Tiits, H. **III klassi loodusõpetuse kontrolltööde kasutamise juhend/** E. Prikk, H. Tiits. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978. — 42 lk. — Ülapealk.: ENSV Haridusmin.

Rute, M. **VI ja VII klassi zooloogiküsimuste ning kontrolltööde kasutamise juhend/** M. Rute. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978. — 84 lk. — Ülapealk.: ENSV Haridusmin.

Rute, M. **Küsimusi ja kontrolltöid VI ja VII klassi zooloogias/** M. Rute. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978. — 42 lk. — Ülapealk.: ENSV Haridusmin.

MATEMAATIKA

Koolimatemaatika: Met. materjale. [Matemaatikateadusk. ped. haru üliõpil. ja matemaatikaõp.] TRÜ. — Trt.: TRÜ, 1974 — 5. 1978. — 69 lk., ill. — Sisu: H. Roosvee. **Õpetaja osat NLKP XXV kongressi otsuste elluviimisel.** — A. Humal. **Kõrgkooli nõuded koolimatemaatika õpetamise suhtes.** — Ü. Lumiste. **Geomeetria füüsilise maailmapildi ühe alusena.** — E. Tiit. **Matemaatika rakendustest meditsiinis ja sotsioloogias.** — A. Ermoo. **Pärnu rajooni matemaatikaõpetajate sektsiooni tööst aastatel 1970—1977.** — O. Prints. **Esimesest eestikeelsest trigonomeetriaõpikust; Pärnu rajoonist pärinevatest koolimatemaatikutest.** — J. Afanasjev. **Tähelepanekuid matemaatika õpetamisest Soome koolides.** — L. Lepmann. **Keskooli matemaatikaõpetajate ettevalmistamisest mõnedes välisriikides.** — E. Nurk. **Õpilaste aktiviseerimine matemaatika tundides.** — E. Mitt. **Matemaatikaülesannete funktsioonid uute mõistete õpetamisel.** — J. Reimand. **Matemaatikaalaste mõistete õpetamise üldsüsteem 7. klassi ülesannetes.** — T. Lepmann. **Matemaatikaalaste mõistete kasutamine matemaatika õpetamisel 7. klassis.** — L. Põldsepp. **Õpilaste tunnetusliku tegevuse aktiviseerimisest matemaatika õpetamisel.** — A. Koppelmaa. **Matemaatika osatäht-**

susest teaduse võitluses tagurlike vaadete ning eelarvamuste vastu. — E. Juurikas. **Matemaatika rakendamisel füüsika õpetamisel.** — S. Ermann. **Tööst matemaatikahuviliste õpilastega.** — H. Pulk. **Matemaatilise teksti lugemaõpetamisest neljandas ja viiendas klassis.** — A. Dirichson. **Õppeprobleemide kasutamine matemaatika tundides.** — A. Raudsepp. **Viienda kuni kaheksanda õppeaasta matemaatika õpikutest.** — U. Kaljulaid. **Intuitsiooni ja sümbolika kooslusest algebra õpetamisel. Bibl. art. lõpus.**

Mitt, E. **Matemaatilise loogika fakultatiivkursus IX klassis: Met. juhend/** E. Mitt. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978. — 40 lk. — Ülapealk.: ENSV Haridusmin. — Bibl. lk. 39 (15 nim.).

Noor, E. **Matemaatika õpetamisest ettevalmistusklassis: Tunnikavad I poolaastaks/** E. Noor. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978. — 73 eraldi l. — Ülapealk.: ENSV Haridusmin.

FÜSIKA. ASTRONOOMIA

Karu, G. **Üheksanda klassi füüsika redeltestide manuaal/** G. Karu. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978. — 32 lk., ill., 1 eraldi l. tab. — Ülapealk.: ENSV Haridusmin.

Karu, G., Savik, A. **Füüsika õpetamise metoodika 7.—8. klassis/** G. Karu, A. Savik. — Tln.: Valgus, 1978. — 227 lk., ill.

Saar, A. **Abiks astronoomia õpetajale/** A. Saar. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978. — 42 lk. — Ülapealk.: ENSV Haridusmin. — Bibl. lk. 40—41 (26 nim.).

TÖÖÕPETUS. KUNSTIÕPETUS

Mitmevärvitrükk: Näitmaterjal vestluseks üldhariduskooli kunsti algõpetuses (III—VI kl.)/ ENSV Haridusmin.; [Koost. T. Lepiksaar]. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978. — 30 lk., ill. — Paralleeltekst vene k. **Ridali, A. Individualiseeritud tööst algklasside kunstisõpetuses: Abimaterjal algklasside ja ped. õppeasutuste õpetajatele/** A. Ridali. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978. — 52 lk., ill. — Kaanel koostaja märkimata. — Ülapealk.: ENSV Haridusmin. — Bibl. lk. 33 (4 nim.).

Rihvk, E. **Puitehistöö koolis: [Tööõpetuse õp.]** E. Rihvk. — Tln.: Valgus, 1978. — 131 lk., ill., 8 l. ill. — Bibl. lk. 126 (21 nim.). Ainereg. lk. 127—129.

KEHALINE KASVATUS

Isop, E. **Rivi- ja korraharjutused algklasside kehalise kasvatuse tundides/** E. Isop. — 2., täiend. ja parand. tr. — Tln.: TPedI, 1978. — 31 lk., ill. — Ülapealk.: E. Vilde nim. TPedI üldkehal. kasv. kat. — Bibl. lk. 29 (18 nim.).

KLASSI- JA KOOLIVÄLINE TÖÖ

«Kaitseme loodust», koolidevaheline võistlus, 1978—1981. Võistluse «Kaitseme loodust» juhend/ ENSV Haridusmin. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978. — 13 lk.

Matka-alaste ringide programmid koolivälisest lasteasutustele ja üldhariduskoolidele/ ENSV Laste Ekskursiooni ja Turismi Keskmaja. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978. — 48 lk. — Bibl. lk. 46—48 (40 nim.).

Männiksoo, L. Eetris on Eesti Raadio Poisteklubi: [Vanemale koolieale]/ L. Männiksoo. — Tln.: Eesti Raamat, 1978. — 39 lk.

«Noorus», koolinoorte spordihing. KSÜ «Noorus» 1979. a. vabariiklike võistluste juhendid ja kalenderplaan/ KSÜ «Noorus» Kesknõukogu. — Tln.: KSÜ «Noorus» Kesknõukogu. 1978. — 111 lk.

PIONEERITÜÜ

Internatsionalistlikust kasvatusloost pioneeriorganisatsioon/ ENSV Ped. TUI; Koost. [ja eessõna:] H. Ojasild. — Tln.: Ped. TUI, 1978. — 128 lk., ill. — Kaanel pealk. märkimata. — Sisu: H. Ojasild. Internatsionalistliku kasvatus ülesannetest. — H. Saar. Mälestused langenud sõjameestest nõukogude patriotismi ja rahvaste sõpruse kasvatamise teenistuses. — O. Vaarak. Poliitikaühvi äratamine rahvaste sõpruse klubi töö kaudu. — J. Lange. Tartu Pioneeride Maja rahvaste sõpruse klubi «Punane Nelk» tegevusest. — L. Madison. Kooli ja kodu koostööst nõukogude patriotismi ja proletarise internatsionalismi kasvatamisel. — J. Lange. Internatsionalistlikust kasvatusloost Tartu linna pioneerimalevates. — O. Oolo. Sõpruskohtumised ja ekskursioonid internatsionalistliku kasvatusloost teenistuses. — K. Tormilind, A. Orgmets. Rahvaste sõpruse ja internatsionalismi kasvatamisest Rakvere l. Keskkoolis. — E. Tomingas. Rahvaste sõpruse kasvatamisest pioneeriorganisatsiooni ja üldsuse koostöönä. — A. Tammemeie. Internatsionalistlikust kasvatusloost Saksa DV-s pioneeri- ja noorsoo-organisatsioonide kaudu. Bibl. joonealuste märkustes.

«Lootuste stardid», ENSV pioneeride spordimängud 1978—79.: Juhend jm. materjale/ ENSV Haridusmin., KSÜ «Noorus». — Tln.: ENSV Haridusmin., 1978. — 14 lk.

Renzer, J. Aina valmis!: [Nõuk. Eesti pioneeridest. Tõlge eesti keelest]/ J. Renzer. — Tln.: Perioodika, 1978. — 55 lk., ill. — Aut. näid. trükiandm. Tekst soome k.

Renzer, J. Always ready!: A story about Soviet Estonian pioneers. [Tõlge eesti keelest]/ J. Renzer. — Tln.: Perioodika, 1978. — 55 lk., ill. — Kaanel aut. märkimata. Tekst ingl. k.

Renzer, J. Immer bereit!: [Nõuk. Eesti pioneeridest. Tõlge eesti keelest/ J. Renzer]. — Tln.: Perioodika, 1978. — 55 lk., ill. — Aut. näid. trükiandm. Tekst saksa k.

KODUNE KASVATUS

Petšernikova, I. Hingesuurus: Kasvatusest Uljanovite perekonnas/ I. Petšernikova. — Tln.: Valgus, 1978. — 110 lk., 4 l. ill.

Koostanud SIRJE LOORITS

Ebber, Ilmar. Emotsionaalse kontakti farve/ I. Ebber. — Kog.: Kalender 1979. Tln., 1978, lk. 193—198, ill.

Pekelis, Viktor. Sinu võimalused, inimenel: [Inimpsüühikast]/ Viktor Pekelis; Vene kl. tlk. Endel Pillau; [Sarja ühisk. toimetuskoll.: A. Koppel, T. Orav, J. Peegel, J. Selirand; Järelsõna Juhan Sõerd]. — Tln.: Valgus, 1978. — 207 lk., ill. (Mosaiik; 21).

Pärna, Nikolai. Rütmi, elu ja looming: Valitud osi [Nõukogude füsioloogi uuringud inimese psüühikast]/ Nikolai Pärna; Vene kl. tlk. Toivo Orav; [eessõnad: T. Orav, P. Schmidt]. — Tln.: Perioodika, 1978. — 95 lk., ill. («Loomingu» Raamatukogu 50/51 (1098/1099)).

Tinbergen, Niko. Loomade käitumine/ Niko Tinbergen; [Saateks: Eerik Kumari; Sisesejuhatus: Kenneth D. Roeder; Ingl. kl. tlk. R. Ling]. — Tln.: Valgus, 1978. — 192 lk., ill. Orig. pealk.: Animal behaviour.

Аарелайд А. Категория времени в современной науке и проблема человеческого времени. — Известия АН ЭССР. Общества науки, 1978, т. 27, № 3, с. 268—281. — Лит. ссылки в подстроч. примеч. Рез. на эст. и англ. яз.

Бахман Талис Карлович. Исследование селективности зрительного восприятия в микроструктуре перцептивной деятельности: (19.00.03): Автореф. дисс. на соиск. учен. степени канд. психол. наук/Бахман Талис Карлович. — М., 1978. — 18 с. — В надзаг.: АН СССР. Ин-т психологии. Список работ авт. в конце текста (7 назв.).

Тааль Maarья Оскаровна. О связях социальной дезадаптации и психических нарушений у подростков: 14.00.18 — психиатрия: Автореф. дисс. на соиск. учен. степени канд. медицинских наук/Тааль Maarья Оскаровна. — Тарту: [ТГУ], 1978. — 18 с. — В надзаг.: Тартуский гос. ун-т. Таллинская респ. психоневрол. больница. Список работ авт. с. 17 (3 назв.).

Труды по психологии VII. Проблемы общения и восприятия = Problems of communication and perception/ [Отв. ред.: К. Тойм]. — Тарту: [ТГУ], 1978. — 186 с., илл. (Учен. записки Тартуского гос. ун-та; Вып. 474). — Текст на русск. и англ. яз. Рез. статей на русск. яз. Лит. в конце статей.

Авт.: Peeter Tulviste. — Peeter Tulviste, Anne Lapp. — Talis Bachmann. — Jüri Allik, Milvi Tepp. — M. Rauk, A. Luuk. — V. I. Kuschpil, Jüri Allik, Yu. V. Alekseev, E. K. Veselova, L. F. Petrova, V. P. Smirnov. — Jaan Valsiner, Auni Tamm. — Jaan Valsiner, Indra Tago. Valve Loolaid, Katrin Hauk. — Mihhail Kotik.

Хуйк Яан Фердинандович. Исследование механизмов программирования произвольных саккадических движений глаз человека: (19.00.01): [Автореф. дисс. на соиск. учен. степени канд. психол. наук/Психологические науки]. — М., 1978. — 16 с. — В надзаг.: МГУ им. М. В. Ломоносова. Фак. психологии. — Список работ авт. в конце текста (5 назв.).

Perekonnaprobleemid : Uurimisrühma seminaritööde kogumik III / [TRO; Red. koll.: ... A. Blumfeldt jt.]. — Trt.: [TRO], 1978. — 152 lk., ill. — Kokkuvõtted vene ja ingl. kl. Kirj. art. lõpus.

Autorid: E. Tiit. — H. Kurm. — I. Kraav. — A. Tavit, D. Kutsar. — A. Tavit, E. Tiit. — A. Tavit. — A. Tavit, E. Pöder. — H. Kaarma. Sotsiaalpsühholoogia : Lühiülevaade / [G. Dili-genski, I. Kon, A. Leontjev jt.; Tlk. vene kl. M. Lauristin, P. Vihalemm]. — Tln.: Eesti Raamat, 1978. — 334 lk. — «Sotsiaalpsühholoogias kasutatavate mõistete lühisõnastik» lk. 302—317. Ainereg. lk. 318—330.

Келам Айли. Структура и функции семьи / А. Келам. — В сб.: Труд женщин и семья: (На материалах ЭССР). Таллин, 1978, с. 43 — 100. — Лит. в подстроч. примеч. Мыттус Хэлла. Социализация ребенка — основная социально-психологическая функция семьи [методолого-социологический аспект]/Х. Мыттус. — В сб.: Труд женщин и семья: (На материалах ЭССР). Таллин, 1978, с. 101—111. — Лит. в подстроч. примеч.

RAKENDUSPSÜHHOLOGIA

Tööpsühholoogia

Lukjanov, A. Noorte adaptatsiooni protsesside reguleerimisest footmises / A. Lukjanov. — Tln.: ENSV Inform. Inst., 1978. — 5 lk. — (Inform. 1./Eesti Teadus- ja Tehnikainform. ning Majandusuuringute Inst.; 8. Sotsiaalse arengu planeerimine).

Majandus- ja juhtimisalaste konsultatsioonide temaatika [Ka tööstuspsühholoogia alad] / Eesti NSV Ohing «Teadus». — Tln., 1978. — 15 lk.

Piho, Harri. Sotsiaalpsühholoogilisi probleeme juhi töös / H. Piho. — Kog.: Aktuaalsed põllumajanduses 1978. Tln., 1978, lk. 24—29. — Kirj. 1 nim.

Котик Михаил Аркадьевич. Курс инженерной психологии: [Учебник для студентов Тартуского гос. ун-та по специальности: психология]/М. А. Котик. — 2-е изд.,

испр. и доп. — Таллин: Валгус, 1978. — 363 с., илл.

Сукамяги А. А. Теория личности по Ж. Голланду и возможности ее использования в профориентации. — В сб.: Проблемы высшей школы II: Повышение эффективности учебного процесса в высшей школе. Тарту, 1978, с. 16—27. — Лит. с. 27 [3 назв. на русск. и англ. яз.]. — Рез. на англ. яз.

Хаав Каарел Роометович. Типологизация рабочих по удовлетворенности трудом [на материалах обследования удовлетворенности разными сторонами труда рабочих автохозяств]: (19.00.05): Автореф. дисс. на соиск. учен. степени канд. психол. наук. — Л., 1978. — В надзаг.: Ленингр. гос. ун-т им. А. А. Жданова. Список работ авт.: с 19—20 (11 назв.).

Pedagoogiline psühholoogia

Варес А. Ю., Тамм С. И. Роль эмоциональной напряженности в ухудшении деятельности и вегетативного состояния в ситуации экзамена. — В сб.: Проблемы высшей школы II: Повышение эффективности учебного процесса в высшей школе. Тарту, 1978, с. 127—138. — Лит. с. 136—137 [9 назв. на русск. и англ. яз.]. Рез. на англ. яз.

Крейтсберг Пээтер Унович. Опыт разработки критериев измерения и прогнозирования эффективности деятельности учителя: (13.00.01): [Автореф. дисс. на соиск. учен. степени канд. наук. Педагогические науки]. — Л., 1978. — 18 с. — В надзаг.: НИИ общего образования взрослых АПН СССР. Список работ авт. в конце текста (6 назв.).

Кязмбре А. Э., Хенно М., Эннуло Я. Ю. Об исследовании структуры индивидуальнo-типических особенностей студентов. — В сб.: Проблемы высшей школы II: Повышение эффективности учебного процесса в высшей школе. Тарту, 1978, с. 37—50, рис. — Лит. с. 49 [12 назв. на русск. и англ. яз.]. Рез. на англ. яз.

Педаяс М.-И., Уринг Р. Одна из возможностей прогнозирования взаимоотношений учителя и учащихся.—В сб.: Проблемы высшей школы II: Повышение эффективности учебного процесса в высшей школе. Тарту, 1978, с. 149—157. — Лит. с. 156 [5 назв. на эст., англ. и финск. яз.]. Рез. на англ. яз.

Koostanud AMANDA TONISSON

Toimetuse aadress: 200 001 Tallinn, Pikk tn. 40. **Telefonid:** toimetaja 601-318, toimetaja aseräitja 440-381 ja 601-447, vastutav sekretär 449-397, ideoloogiaosak. 601-447, pedagoogika-ja teadusosak. 448-916, koolikorralduse osak. 448-916, töökasvatuse ja õhtukoolide osak. 601-318, humanitaarainete ja esteetilise kasv. osak. 601-447, algõpetuse ja koolieelse kasv. osak. 440-381, korrektuur 601-935.

Väljaandja: Kirjastus «Perioodika», Tallinn, Pikk tn. 73, tel. 601-337. Ladumisele antud 29. 02. 1980. Trükkimisele antud 10. IV 1980. Trükiarv 4700. Offset-paber nr. 1 60×70/8. Trükipoognaid 8,0. Tingtrükipoognaid 6,24. Arvestuspoognaid 8,25 MB-04024. Tellimise nr. 802.

EKP Keskkomitee Kirjastuse trükikoda. Tallinn, Pärnu mnt. 67-a. Tellimishind: aastaks — rbl. 3,60, 6 kuuks — rbl. 1,80, 3 kuuks — 90 kop. Üksiknumbri hind 30 kop.

«Ньюкоуде кооль» («Советская школа»).

Organ min. prosv. ЭССР. На эстонском языке. Выходит один раз в месяц.

Tallinna 34. kooli pioneerimalevas olid Lenini nädala eel töörohked päevad. Pioneerid valmistusid pidulikeks rühmakoondusteks «Lenini nimega». Kooli fuajees avati lastejoonistuste näitus «Minu kodumaa». Ohinaga oodati temaatilist õhtut «V. I. Lenini lemmikvärse ja muusikat» ning laulukonkurssi «Sinust laulame, suur Lenin». Huviga jälgiti filmi «Uljanovite perekond».





80-457A
18-4 83