

11. LUGASINAIN 1960  
Eesti NSV Riiklik Pedagoogiline

# Nõukogude KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI  
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

8

1960





Kõigi maade proletaarlased, ühinege!

# NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

## PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XVIII AASTAKAIK

NR. 8

AUGUST

1960

Meie vabariigi koolide õpilased tunnevad suurt huvi masinate tundmaõppimise vastu.

Pildil: Põltsamaa rajooni Puurmani keskkooli õpilane L. Mägi kolhoosi traktoristi August Juntsi juhendamisel traktorit korrastamas.



561





## Algaval õppeaastal

1. septembril astuvad koolid haridus-süsteemi ümberkorraldamise teise aastasse. Kui juba esimesel aastal tuli lahendada mitmeid uusi ülesandeid, siis seda rohkem ja hoopis ulatuslikumalt seisab neid meie ees uuel õppeaastal. Nende uute, kooli-seadusest tulenevate ülesannete lahenda-mine peabki uuel õppeaastal olema koo-lide ja haridusorganite tähelepanu kesk-punktis.

Meie vabariigis täidetakse edukalt 7-klassilist koolikohustust: kõik kooli-kohustuslikud lapsed 7.—16. eluaastani käivad koolis. Seejuures ei saa aga ütelda, et kõik lapsed lõpetaksid seitsme-klassilise kooli. Osa neist langeb kooli-kohustuse ea ületamise tõttu välja 6. ja 7., väike osa aga isegi 5. klassist. Enamik neist õpilastest n. ö. «kaob ära» suve-perioodil.

Seepärast olgu koolide ja haridusorga-nite üheks peamiseks mureks, et uuel õppeaastal jätkaksid õppimist kõik õpila-sed, kes õppisid eelmiselgi õppeaastal, kuid ei ole lõpetanud 7-klassilist kooli. Nende hulka tuleb loomulikult arvata ka need, kes on ületanud koolikohustuse ea. Ühtlasi on vaja kohapeal suurendada võit-lust selle eest, et ükski õpilane ei langeks vanuse tõttu koolist välja enne 7-klassilise kooli lõpetamist ka õppeaasta jooksul. Koolikohustuse mõte selles seisnebki, et kõik koolikohustuslikud lapsed mitte üks-nes ei õpiks koolis, vaid et nad tingimata lõpetaksid seitse klassi. Kõsimus on seda tähtsam, et 1961/62. õppeaastal lähevad vabariigi koolid valdavas osas juba üle 8-klassilisele koolikohustusele ja selle ettevalmistamine langeb algavasse õppe-aastasse.

Koolikohustuse tagamiseks peavad õpe-tajad praegu, veel enne õppetöö algust, kontrollima maal külanõukogude ja linna-des majavalitsuste poolt koolidele esitatud koolikohustuslike laste nimekirjade õigsust. Seda on kõige otstarbekam teha laste ko-dusid külastades, kusjuures ei pea kont-rollitama mitte üksnes seda, kas kõik õpi-lased on nimekirjas, vaid tuleb selgitada ka vanematele, et õpilased, kes on kooli-kohustuse vanuseea ületanud ega kavatse enam kooli tulla, sellest väärist mõttest loobuksid ja lõpetaksid kas praeguse seitsme- või isegi tulevase kaheksaklassi-lise kooli. Eriti tähtis on külastada just neid kodusid, kus on karta õpilaste koolist ärajäämist.

Selgitustööd lastevanematega peame tegema kogu õppeaasta jooksul, sest nagu kogemused kinnitavad, on sellel suur mõju. Nii mõnigi lapsevanem, kes kerge-käeliselt suhtus oma lapse kooliskäimisesse, on kooli ja kodu tiheda koostöö tulemu-sena oma ekslikku suhtumist muutnud ja omalt poolt igati kaasa aidanud, et laps lõpetaks kooli. Vanemate suhtes, kes sel-gitavast sõnast hoolimata ei mõista hari-duse tähtsust, tuleks senisest hoopis ula-tuslikumalt kasutada ühiskondlikku mõju-tamist nende töökohtadel. Selles osas on häid tulemusi andnud kooli pöördumine vastava asutuse või ettevõtte administrat-siooni, partei- ja ametiühinguorganisat-siooni poole. Neid kogemusi tuleks meie koolides palju julgemalt ja avaramalt ka-sutada. Maakoolid peaksid selleks looma märksa tihedamad sidemed külanõukogu-dega, kolhooside juhatustega ja sovhooside administratsioonide ning ühiskondlike organisatsioonidega. Selle koostöö tähtsus ei piirdu üksnes lastevanemate mõjutami-sega koolikohustuse täitmise kindlustami-sel, vaid aitab kaasa ka koolist kaugemal elunevate laste kooli transportimiseks kolhooside ja sovhooside poolt ühiskondlikus korras, lastele koolides sooja eine andmise ja kehvematele õpilastele majandusliku toetuse organiseerimisel.

Õpilaste väljalangemise üheks põhjuseks on senini olnud koolide ükskõikne suhtu-mine õppimises nõrgalt edasijõudvatesse õpilastesse. Koolist lahkuvad tavaliselt ju ikka klassikursuse kordajad, kusjuures kur-suse kordamine saab alguse enamasti 4. ja 5. klassis. Õpetajad ei osuta aga halvasti edasijõudjatele vajalikku tähelepanu ja peavad kursuse kordamist mõnede õpi-laste juures nagu loomulikuks. Õpilane aga, keda on jäetud teiseks aastaks sa-masse klassi, on oma kaaslastest vanem ja tal tekib ükskõiksus õppimise vastu. Sel-lest saavad alguse distsipliinirikumised, mille alusel tekivad vastuolud kooliga, ja tagajärjeks ongi koolist lahkumine. Vii-manega aga kutsub nii mõnegi pedagoogi huultele kergendusohke, ehkki vabane-takse õpilasest, kelle edutuses ja käitumi-ses ollakse enamikel juhtudel ise süüdi.

Seepärast tulebki klassikursuse korda-mise probleem igas koolis tõsiselt päeva-korda võtta. Mingil juhul ei tohi õpetajad kergekäeliselt ja isendi mugavusest ajen-datuna jätta õpilasi kursust kordama, vaid selle asemel peavad nad hästi korraldama



õppetöö tunnis, nõrgemate õpilaste individuaalse abistamise, klassikollektiivi poolt abi organiseerimise, õppimisele ergutamise ja muul teel õpilased ette valmistama klassi lõpetamiseks. Eriti suure pedagoogilise küündimatuse arvele tuleb kirjutada see, kui õpilasi jäetakse «istuma» juba algkooli esimestes klassides. Neid juhtumeid esineb meie koolides kahjuks veel võrdlemisi rohkesti.

Uuel õppeaastal peavad üha tugevnema kooli ja elu sidemed, peab süvenema õpilaste töökasvatus. 1. septembrist alates toimub vabariigi koolide 1.—8. klassides tööõpetus uute programmide järgi, millesse on sisse võetud mitmeid elukondlikke töid nii poistele kui ka tütarlastele. Siit tuleneb nõue, et koolid tähelepanelikult tutvuksid uute programmidega, need pedagoogilises kollektiivis läbi arutaksid ja tööõpetust korraldaksid vastavalt programmi nõuetele.

Üheaegselt sellega tuleb laiendada õpilaste osavõttu ühiskondlikult kasulikust ja tootvast tööst, et nad elaksid sisse tootmiskollektiivi, rahva ühiskondlike huvide ringi, mis kasvatab neis püüdu ja tahtet töötada kommunistliku ühiskonna heaks.

Käesoleval suvel viibisid 5.—8. klasside õpilased esmakordselt kahenädalasel kohustuslikul õppepraktikal. Kuid paljudeski koolides ei saanud selle korraldamisega rahule jääda: praktikabaasid olid halvasti ette valmistatud õpilaste vastuvõtuks, mitmel pool kandis õpilaste töö läbimõtlematut, juhuslikku iseloomu jne., mistõttu nii praktika õpetuslik kui ka kasvatuslik osa jäi kesiseks. Juba praegu on aeg mõelda tulevase aasta suvisele õppepraktikale. Kõigepealt tuleb leida sobivad praktikabaasid, õppeaasta jooksul baaside juhatajatega täpselt kokku leppida programmi kohaste tööde tegemise aja ja juhendajate suhtes. Viimaseid on tarvis instrueerida ja tööks õpilastega ette valmistada. Igati hea ettevalmistus aitab vältida ebaõnnestumisi õppepraktika korraldamisel ja paremini saavutada selle õpetuslikke ja kasvatuslikke eesmärgi.

Ka õpilaste ühiskondlikult kasulikku tööd ei või lasta kulgeda isevoolu teed, vaid sellele tuleb anda pedagoogiliselt õige suund. Me ei tohi esikohale nihutada töö tulemusi, sest peamine on selle kasvatuslik efekt. Seepärast on vaja õpilaste ühiskondlikult kasulikku tööd hästi tähelepanelikult ja oskuslikult planeerida. Soovitatav on koostada iga klassi kohta konkreetne plaan, kus püstitada ülesanded, mida, kus ja kuidas teha. Endastmõistetavalt ei või unustada seda, et ülesanded oleksid lastele jõukohased ja et igal tööl oleks kindel eesmärk (näiteks nooremates klassides endile ja koolile lihtsamate õppevahendite ja naabruses asuva lasteaia kasvandikele

lelude valmistamine, vanemates klassides juba ulatuslikumad tööd).

Iseteenindamise suurt tähtsust laste töökasvatases kinnitavad vastuvaieldamatult senised kogemused. Mõõdunud õppeaastal oli õpilaste iseteenindamine korraldatud paljudes vabariigi koolides veel ebarahuldavalt, algaval õppeaastal aga peaks see nõuetekohast rakendamist leidma igas koolis.

Üheaegselt tööarmastuse kasvatamisega, vajalike tööoskuste ja vilumuste andmisega tööõpetuses, praktikumides, tootvas ja ühiskondlikult kasulikus töös tuleb õpilasi ka psüühiliselt tööks ette valmistada. Pole mingit kasu sellest, kui me ainult oskame midagi teha, kuid ei taha seda teha. Õpilaste psüühiline ettevalmistus toimub eeskätt töö enda kaudu, kuid tuleb kasutada ka mitmesuguseid teisi võimalusi, nagu vestlused, kohtumised tööeesrindlastega, meie saavutuste esiletoomine jne. Lastele tuleks korraldada ka ekskursioone, õppekäike ja matku kodutümbruses tootva tööga tutvumiseks, kus nad näevad tööprotsessi ja selles töötavat inimest. Siis jõuavad õpilased selgusele, et töö on ühiskonna elu alus, et ainult töö loob materiaalseid väärtusi, mida me vajame igapäevases elus.

Iga kool hoolitsegu selle eest, et õpilased omandaksid materialistliku maailmavaate, kommunistliku ideoloogia, õpiksid mõistma partei poliitikat ja võitlema selle elluviimise eest. Õpilaste ideelis-poliitilise kasvatuses ülesannet peab teenima iga õppetund ja iga õppeaine, samuti nagu iga muu koolis läbiviidav ürituski. Tööarmastuse, ateismi, nõukogude patriotismi, rahvaste sõpruse ja teiste kommunistliku kasvatuses eesmärkide saavutamiseks tuleb ära kasutada igas töölõiguses peituvad võimalused, mida on aga palju. Õpilaste ideoloogilise kasvatamise ülesannet aitavad edukalt täita Kommunistliku Partei ja Nõukogude valitsuse poolt läbiviidavad muudatused ajaloo õpetamisel ja poliitiliste teadmiste aluste kursuse sissevõtmise lõpuklasside õppeplaani.

Sel eesmärgil tuleb süvendada kommunistliku ühiskonna ülesehitamise kaasaegse etapi tundmaõppimist, näidata Kommunistliku Partei juhtivat osa ning rahva loovate jõudude mobiliseerimist ja ühtsust selles laiahaardelises töös. Siinkohal tuleb märkida, et viimasel ajal on meie koolides elavnenuid kodu-uurimise, millel on kahtlemata suur kasvatuslik tähtsus. Kahjuks kannatab see töö aga ühekülgse all. Sageli tegeldakse ainult kodukoha ja kooli ajaloo uurimisega sedagi enamasti kaugema mineviku osas. Kodu-uurimine tuleb tingimata viia komplekssele alusele ja mitte piirduda minevikuga, vaid õppida tundma ka olevikku, meie suurepäraseid



saavutusi kõigil elualadel sotsialistlikus ühiskonnas, samuti veelgi avaramaid tulevikuperspektiive.

Nõukogude ühiskond vajab aktiivseid kommunistmehitajaid, kes loovalt suhtuvad oma töösse. Järelikult peab noorsoo kasvatamine kommunismi ideede ja moraali vaimus, sotsialistliku patriotismi ja rahvaste sõpruse vaimus, samal ajal võitluses kodanliku ideoloogia jäänuste vastu, õpilasi ette valmistama aktiivseks ühiskondlikuks eluks. Häid võimalusi selleks pakuvad mitte üksnes õppetunnid, vaid ka õpilaste klassivälise tegevuse, eriti aga töö kooli pioneeeri- ja komsomoliorganisatsioonid. On tarvis lõplikult loobuda mõnedes koolides ikka veel esinevast pioneeride ja kommunistlike noorte väiklasest hooldamisest ja anda neile avaramad võimalused mitmesuguste ürituste organiseerimisel ning õpilaste ellu puutuvate küsimuste korraldamisel, et nad võiksid osutada aktiivsust, initsiatiivi ja leidlikkust. Õpetajate ülesanne on seda kõike soodustada ja suunata neid lahendama kommunistliku kasvatuse ülesandeid.

Viimastel aastatel on laialdaselt maad võtnud õpilaste sotsialistlik võistlus ühiskondlikult kasuliku, samuti kultuuri- ja sporditöö ning mitmetel teistel aladel. Sotsialistlikul võistlusel on suur kasvatuslik tähtsus ja see peaks tee leidma igasse kooli. Eks paku see võimalusi tegevuse mitmekesistamiseks ning üheaegselt õpilaste organiseerimise- ja algatusvõime arendamiseks. Eks valmistada see neid ette ka eluks, sest sotsialistlik võistlus mis tahes tööalal on üheks hoovaks kommunistliku ühiskonna ülesehitamisel.

Loomulikult ei ole sotsialistlik võistlus otseselt mõeldav õppetöös, s. t. võistlus kõrgete hinnete eest. Viimane viiks protsentide tagaajamisele ja teeks veel muudki kurja õppetööle.

Õppe- ja kasvatustöö elulisus, selle kogu edu oleneb eeskätt õpetajast. Õpetaja ei saa enam läbi vanade tööviisidega. On vajalik, et iga õpetaja vabaneks oma töös paigalseisemisest, vananenud õppemeetodite kasutamistest ja rakendaks uut, edasiviivat. Õpetaja peab loovalt suhtuma oma töösse, katsetama julgelt uusi õppemeetodeid ja vorme. Tal tuleb pidevalt kursis olla ka kõige sellega, mida avaldatakse pedagoogilises perioodikas, et neid eesrindlikke mõtteid ja kogemusi rakendada oma töös. Loomulikult ei saa kõiki kogemusi pimesi üle võtta; vaid tuleb arvestada, et see, mis ühel juhul annab häid tulemusi, võib teisel puhul osutada hoopis vastupidiseks. Teiste töökogemusi aga saab alati kohandada ja otsingute, katsetuste ning isiklike kogemuste najal leida endale kõige sobivamad.

Iga pedagoog peab mitte üksnes ise teadma, vaid selgitama ka lastevanematele,

mida tähendavad koolireform ja tootmisõpetus sisuliselt, missugused eelised loob õpilastele tegelikuks eluks kooli ja elu sidemetega tugevdamine.

Paraku pole see aga igal pool nii. Tähelepanekud näitavad, et paljudel reaalinete, rääkimata humanitaarainete õpetajatest, ei ole selget käsitlust tootmisõpetusest ja uuest koolikorraldusest üldse. Piinlik ütelda, aga tegelikult ei tea paljud õpetajad isegi seda, mis nende kool on juba teinud tootmisõpetuse alal, missugused on kooli perspektiivid selles jne.

See on muidugi kurb tõsiasi. Uuele koolikorraldusele üleminek ei ole ainult kooli juhtkonna ja tootmisõpetuse õpetajate asi, vaid see on kogu koolikollektiivi ülesanne. Iga õpetaja peab teadma, missugused ülesanded on selles koolil ja isiklikult temal. Ja pole midagi loomulikumat kui see, et igaüks peab andma oma parima nende ülesannete täitmiseks.

Siit tuleneb osatase vajadus igale pedagoogile olla teadlik kaasaja teaduslik-tehnoloogilistest ja tootmisalastest saavutustest meie maal. See, mis on jõukohane õpilastele, peaks seda samuti olema õpetajatele. Lünk õpetajate teadmistes, mille jättis pedagoogiliste ja kõrgemate õppeasutuste programmide elukaugus mõned aastad tagasi, on kergesti kõrvaldatav individuaalse ja kollektiivse õppimisega. Koolides tuleks organiseerida kõigile õpetajaile kooli ees seisvate ülesannete selgitamist tootmisõpetuse alal, tehnika ja tootmise saavutuste tutvustamist jm. Kui iga õpetaja on nendes teadlik, siis jõuavad teadmised ju kiiremini ka õpilasteni.

Õpetamise elulisus eeldab, et õpetajad ei piirduks vaid oma aine kitsarinnalise õpetamisega. Sellest tuleneb nõue luua palju tihedamad tööalased sidemed aineõpetajate vahel. Miks ei võiks näiteks eesti keeles kirjandi teemadeks olla «Minu esimene päev tootmispraktikal», «Kuidas möödus suvine õppepraktika» või midagi taolist. Paraku näeme sellistel teemadel kirjutatud kirjandeid harva.

Veelgi suuremaid nõudeid seab õpetamise elulisus reaalinete õpetajaile. Füüsika, keemia jt. ainete õpetajad peavad sõna otseses mõttes iga teema läbivõtmisel mõtlema, kuidas aine käsitlust paremini seostada tootmisega, milliseid tootmisalaseid küsimusi seostada ühe või teise teemaga.

Meil valitseb põhimõte, et õpetatav küsimus peab põhiliselt selgeks saama tunnis. See ei tähenda aga sugugi, et koduseid töid ei tuleks õpilastele anda. Koduste tööde andmine on ikkagi vajalik, kuid muuta tuleks nende iseloomu. Kodustel töodel olgu praktiline suund, need olgu praktilised ülesanded. Samuti tuleb korrektiivse teha tunni ajalises jaotuses. Kuigi



õpilaste küsitlemine ja hindamine on tunni üheks osaks, ei tohi sellele mingil juhul kulutada 30—40 protsenti õppetunnist, nagu seda kahjaks mõnel juhul veel tehakse. Õppemeetodite mitmekesisust peab andma tunduvat aja kokkuhoidu ka küsitlemisel.

Alles mõni aasta tagasi organiseeriti vabariigi koolides esimesed pikapäevärühmad. Praegu on neid juba 31 ligi 800 õpilasega. Vajadus pikapäevärühmade järgi on praegu suurem, seda eriti linnades. Koolidel tuleks leida võimalusi nende avamiseks. Nagu senised kogemused näitavad, on pikapäevärühmade osa küllaltki suur õppe- ja kasvatustöö seisukohalt. Kindlasti tuleb aga vältida seda, et pedagoogide tegevus rühmas ei seisneks ainult laste järelevalve ning järeleaitamise organiseerimises, vaid et kesksel kohal seisaks süstemaatiline kasvatustöö.

Siinjuures tuleb mõnikord kummutada ka lastevanemate väärarvamusi pikapäevärühmade suhtes, kui vanemad ei mõista õigesti nende suurt tähtsust ja rühmade loomine on seetõttu raskendatud. Sel juhul tuleks tutvustada olemasolevate rühmade töökogemusi ja saavutusi. Ruumide leidmisel pikapäevärühmadele võivad asutused ja lastevanemad tõhusat abi pakkuda.

Kommunistlik Partei ja Nõukogude valitsus püstitasid ülesande likvideerida mitme vahetusega töö koolides. Sellel on suur kasvatulik tähtsus, sest nõnda saame hoopis paremini ja avaramates tingimustes korraldada õpilasingide tööd ja muid üritusi. Juba algaval õppeaastal viiakse kõik Väike-Maarja rajooni koolid ja Võru rajooni koolid (välja arvatud 3. seitsmeklassiline kool) üle ühe vahetusega tööle. Siit peaksid eeskujuna võtma kõik teised rajoonid ja kasutama ka oma töös teiste häid kogemusi ruumide leidmisel. Eriti suurt abi selles võivad osutada ühiskondlikud organisatsioonid. Ülejäämiseks õppeaastaks, nagu võib loota, teevad seda mainitud rajoonidele lisaks veel mitmed teisedki rajoonid. Selle eeltööd, nagu vajalike ruumide ja inventari leidmine jne., peavadki moodustama algava õppeaasta ülesannetes lahutamatu osa.

Uuel õppeaastal tuleb erilise hoole all võtta maa- ja töölisnoorte koolid, nende õppe- ja kasvatustöö parandamine ja materiaalse baasi tugevdamine. Noortele parimate õppimistingimuste loomiseks tuleks töölisnoorte koolides organiseerida vahetustega õppetööd, nagu seda mitmeski koolis juba tehakse. Tihe side asutustega, kus töötavad töölis- ja maanoorte koolide õpilased, pidev selgitustöö õppima suunamiseks ja koolist väljalangemise vältimiseks olgu nende koolide töös kesksel kohal. Samuti tuleks mõelda suuremates käitistes ja ettevõtetes komisjonide ellukutsumisele,

kes suunaksid noori õppima, edaspidi jälgiks nende õpinguid ja vajaduse korral astuksid samme õppimist häirivate takistuste kõrvaldamiseks ning õppijatele ettenähtud soodustuste andmiseks.

Järkjärguline üleminek 8-klassilisele koolikohustusele, milleks on täiendavalt vaja rohkesti klassi- ja internaadiruume, õppe-tootmistöökodade rajamine kaheksaklassiliste koolide juurde, mitme vahetusega õppetöö likvideerimine ja rida muid küsimusi tõstavad tungivalt päevakorda koolide õppe-materiaalse baasi tugevdamise.

Et neid küsimusi kuskil pole võimalik lahendada ühe aastaga, tuleb nende juurde asuda juba käesoleval õppeaastal. Sellega on paljud koolid algust teinudki.

Ruumide laiendamise üheks teeks on loomulikult uute koolimajade, internaadiruumide ja õppe-tootmistöökodade ehitamine riiklike summadega. Kuid sellest üksi ei piisa. Siit tulenebki ülesanne kasutada selleks üha rohkem ühiskondlikke vahendeid. Juba eelmisel õppeaastal andsid ühiskondlikud organisatsioonid, kolhoosid ja sovhoosid koolimajade ehitamiseks, remontimiseks ning inventari muretsemiseks täiendavalt riiklikule eelarvele 6,5 miljonit rubla, mis aitas tublisti parandada koolide majanduslikke ja õppetingimusi. Kuid 6,5 miljonit ei ole sugugi piiriks, mida ei saaks ületada. Võimalusi on veelgi rohkem. Koolide ja haridusorganite ülesandeks on neid võimalusi leida ja taotleda üldsuse abi koolile. Koolide materiaalse baasi tugevdamine on üldrahvalik ülesanne. Iga kolhoos ja sovhoos maal ning tööstusettevõtte linnas peaks kaaluma, mida tema saab selles osas teha, ja siis ka tegema.

Uute ülesannete lahendamine, mida Kommunistlik Partei ja Nõukogude valitsus on seadnud kooli ette, nõuab haridusorganelt ja koolide juhtidelt tööstiili põhjalikku parandamist, juhtimismeetodite paindlikuks, ajakohasemaks muutmist. Tuleb vabaneda koolide töö paberlikust juhtimisest, mis sageli liigselt reglementeerib koolide ja õpetajate tööd ning piirab nende loovat initsiatiivi. Seevastu aga tuleks rohkem viibida koolides, suurendada organiseerivat tööd ja kontrolli vastuvõetud otuste täitmise üle, sest nii mõnigi kord jäävad need ainult paberile.

Esmajärguline tähtsus pedagoogilise töö suunamisel ja õigel korraldamisel on kooli direktoril. Direktor peab olema õpetajate õpetaja, kes kannab täielikku vastutust õpilaste õppe- ja kasvatustöö õige organiseerimise ning tulemust eest. Kooli direktiooni ülesanne seisneb selles, et tugevdades igapäevast kontrolli, suunates ja abistades kogu pedagoogilise kollektiivi tööd ja tegevust, tõsta iga õpetaja vastutust tema töö eest, kasvatada temas salli-



matust šabloni ja rutiini vastu. Direktori osa on väga tähtis selles, et koolis oleks töösse loova suhtumise õhkkond.

Tunduvalt peab suurenema Haridusministeeriumi ja haridusosakondade organiseeriv osa uue kooliseaduse elluviimisel. Haridusosakondade töö näitajateks ei tohi olla paberid ja plaanid, vaid koolide õppe- ja kasvatustöö olukord ja tulemus. Koolikohustuse täitmine, kooli ja elu sidemete tugevdamine, kommunistliku kasvatus taseme tõstmine, õpetamise ja õpilaste teadmiste taseme parandamine, õpilaste ettevalmistamine eluks ja ühiskondlikult kasulikuks tööks — need olgu näitajad, millest eelkõige tuleb lähtuda haridusosakonna töö hindamisel.

Tunduvalt on vaja parandada ka koolide inspekteerimist. Inspektori esmane funktsioon on muidugi olla koolide ja õpetajate töö riiklik kontrollija. Kuid see ei tähenda, nagu ei peaks inspektor kontrollima, kuidas viiakse ellu uut koolide töös. Tal tuleb suunata ja toetada kõige hea ja eesrindliku juurdumist koolielus ja seda mitte paberite ja plaanide järgi, vaid tegevliikkuses.

Uue kooliseaduse elluviimine esitab kõrgendatud nõudmisi ka meie pedagoogika-

teadlastele ja eeskätt Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi töötajatele. Meie pedagoogikateaduse alal töötajate ülesandeks on leida lahendused noore põlvkonna kommunistliku kasvatus mitmetele teoreetilistele probleemidele, toetudes nende lahendamisel koolide kogemustele. Õpetajad ootavad neilt teaduslikult põhjendatud soovitusi sellistes küsimustes, nagu õppetöö ja tootva töö ühendamise vormid, elukutseks ettevalmistamine, selle sisu, organisatsioon ja meetodid, õhtukoolide õpilaste üldhariduse ühendamine kvalifikatsiooni tõstmisega jt.

\*

Uuel õppeaastal tuleb koolidel, haridusorganeil, pedagoogikateadlastel ja kõigil kooliküsimustega tegelevatel töötajatel ning asutustel lahendada mitmeid sirguva põlvkonna kasvatamisega seotud probleeme. Pole kahtlust, et loova suhtumise ja otsingute viljana juurdub kõik uus meie töös. Käsikäes sellega saavutame uuel õppeaastal senisest tunduvalt kõrgema õppe- ja kasvatustöö taseme ning suudame kooli ümberkorraldamisel suure sammu edasi astuda.





## On vaja tõsta õppetunni efektiivsust

A. ELANGO,

Tartu Riikliku Ülikooli pedagoogika kateedri juhataja

### ÕPETUNNI KOHT UUE KOOLI ÕPPEPROTSESSIS

Uues koolis omandavad niisugused töövormid, nagu ekskursioonid, katsed kooliaias ja elavnurgas, tootmispraktika, ühiskondlikult kasulik töö jms., mis ei mahu õppetunni raamidesse, järjest suurema tähtsuse. See on mõningatele seltsimeestele andnud põhjust pedagoogilises perioodikas ja õpetajate kokkutulekul tõsta küsimust, kuidas jääb nüüd õppetunni juhtiva osaga õppetöös, kas see ei tagane õppetöö organiseerimise muude vormide ees.

Kui kõrgelt me ka hindaksime muid õppetöö organiseerimise vorme, peab siiski konstateerima, et õppetund on olnud ja jääb üldharidusliku kooli õppetöös kesksele kohale. Tõsi, meie koolielus oli aegu, millal mõnedes koolides püüti õppetundi absolutiseerida, muuta peaaegu ainsaks õppetöö vormiks. Peeti jahti õppeedukuse kõrgetele näitajatele, mida kõige kergem oli saavutada õppetundides tehtava drilli abil. Praegu on aeg nendest liialdustest loobuda. Kuid seejuures ei tohi unustada, et õppetund ei ole oma positsiooni saavutanud juhuslikult. See on sajandite jooksul õppetöö organiseerimise muude vormidega võisteldes tõestanud oma eeliseid, eriti seal, kus kool on kiire kasvamise olukorras ja peab teenindama väga suurt hulka lapsi. Kuhu viib õppetunni tähtsuse kergekäeline eitamine, seda näitavad küllalt selgesti dalton-koolide ja muude pragmaatilise pedagoogika vesivõsude tulemused tänapäeva kapitalistlikus maailmas.

Polütehnilises tootmisõpetusega töö-keskkoolis on õppetunnis tehtav töö aluseks ja ettevalmistuseks muudele töövormidele. Õppetunnis omandatud teadmisi ja oskusi süvendatakse, täiendatakse ja kontrollitakse muude töövormide kaudu.

Õppetunni printsiipaalne jaatamine ei tähenda, et selle laad peaks jääma endiseks. Õppetunni absolutiseerimise perioodil surusid mõned meetodikud ja eriti õpetajate töö kontrollijad selle liiga kitsastesse, nn. kombineeritud tunni raamidesse. Nõue, et iga tund sisaldaks kõiki õppeprotsessi põhilülisid — uue materjali esitamist ja kinnistamist, õpilaste teadmiste kontrollimist, koduülesannete andmist ja seletamist — ei ole millejagi põhjendatud, eriti keskkooli vanemates klassides. Just kombineeritud õppetunniga liialdamine soodustas õppeprotsessi liigset tükeldamist.

Õppetunnile, kus kesksel kohal on õpilaste mõttetöö, elav vestlus, töö raamatuga ja praktiline tegevus ei saa alati anda ühesugust, šabloonilist struktuuri. Õpetaja tahab olla ja peabki olema loov isiksus, kelle algatusvõimele tuleb jätta ruumi.

Õpetajale vabaduse jätmise tundi momendi nõuete kohaselt (õppematerjalist, didaktilistest ja kasvatuslikest eesmärkidest, õpilaste eelteadmistest ja huvidest lähtudes) üles ehitada paneb temale aga suure vastutuse ja kujuneb katsekiviks tema pedagoogilisele meisterlikkusele. Ka õppetundide arvu vähenemine uues koolis (muude töövormide arvel), kusjuures kooli õpetuslikud eesmärgid isegi tõusevad, suurendab tunnilise esitavate nõudeid.

Need asjaolud sunnivad õpetajaid ja pedagoogikateadust eriti tõsiselt tegelema õppetunni meetodikaga, et tõsta tunni üldist efektiivsust.



## ÜLDISI EELDUSI EDUKAKS TÖÖKS ÕPPETUNNIS

Õpetajad ja lastevanemad kurdavad sageli, et õpilased peavad koduseks õppimiseks kulutama liiga palju aega, mille tagajärjel nende huvialased harrastused jäävad tagaplaanile ja mõnikord terviski satub ohtu. Põhjuseks peetakse enamasti programmide ja õpikute ülekoormatust liigse faktilise materjaliga.

Uurimised ja põgusadki tähelepanekud näitavad, et selle nähtuse ainsaks põhjuseks ei ole suureks paisutatud programmid ja õpikud, vaid ka mõned tõsised puudused õppetöö organiseerimisel, eriti õppetundides ja kodutööde korraldamisel.

Õpetajad ei kasuta alati õppetunde otstarbekalt. TRÜ pedagoogika kateedri õppejõudude ja üliõpilaste-praktikantide poolt tehtud mõnekümne õppetunni kronometraaž näitas, et keskmiselt 7—8 minutit õppetunnist, seega peaaegu 20 protsenti, jookseb «tühja», s. t. ei leia viljakat kasutamist. Mõne õpetaja tunnis tõusis niisugune ajakadu isegi 10—11 minutini.

Millest see on tingitud?

Kõigepealt õpetaja hilinemises tundi. Enamikus meie koolides signaliseeritakse õppetunni algust kahekordse kellahelinaga. Teise kellahelina järel peaks õpetaja otsekohe klassi astuma. Vahel on see aga õpetajale alles märguandeks, et tuleb kustutada paberross, leida klassipäevik või vajalik õppevahend, viia sõbralik vestlus kolleegiga ümmarguse lõpuni.

Mõnel õpetajal võtab liiga palju aega «organiseeriv moment» tunnis. Kohati peegeldub selles kooli üldine halb tööstiil. Koolis, kus kõik õpetajad, direktsioon ja õpilaseorganisatsioonid kannavad hoolt selle eest, et õpilased pärast esimest kella läheksid klassi ja seal distsiplineeritult ootaksid õpetaja tulekut, et korrapidajatel oleks endastmõistetavaks harjumuseks märkida puuduvate õpilaste nimed tahvlile või sedelikesele õpetajalaual, et tunnis vajalikud kaardid, pildid ja muud õppevahendid toodaks klassi ja asetataks kohale enne tunni algust, ei ole tarvis mingit «organiseerivat momenti», vaid õpetaja võib kohe tundi alustada.

Ka pöördumine klassi poole sõnadega: «Mis oli tänaseks üles antud?», «Kuhu me eelmisel tunnil jäime?» jne. on puhtakujuline ajakadu. Samuti on raisatud seegi aeg, mis tunniks halvasti valmistunud õpetajal kulub selgusele jõudmiseks, missuguseid õpilasi küsida. Mitte kõikides koolides ei ole tavaks, et vastama kutsutud õpilane võtab kohe päeviku kaasa. Oleme küllalt näinud tunde, kus päeviku toomisega asjatult aega viidetakse.

Eriti palju aega jookseb «tühja» õppeaasta algul ja õppeveerandite lõpul, millal «hinded on välja pandud». Uhes Pihkva koolis pidas iga aineõpetaja 5. klassis oma kohuseks õppeaasta algul pikalt vestelda õpilasereeglitest, õppimise tähtsusest, õppedistsipliinist jms., milleks kulus 64 protsenti esimese õppenädala ajast. Ainult joonistamise õpetaja alustas kohe esimesel õppepäeval süstemaatilist tööd ja võitis õpilaste poolehoidu. Ka eespool nimetatud vestlused on tarvilikud, kuid need jäägu klassijuhataja ülesandeks, kes kulutab selleks 1—2 tundi.

Tunni tihedamaks muutmisele aitab kaasa, kui õpetaja mitmesugused tekstid ja joonised, mis klassitahvlil õpilaste silmade ees peavad olema, liikuvale tahvlile kaasa toob või vahetunni ajal klassitahvlile kannab.

Pedagoogilises perioodikas on sõna võetud kirjalike tunni-tööplaanide vastu. Olen kindel, et hästi läbimõeldud tunni-tööplaan, kus tingimata on ära märgitud ka küsitletavate õpilaste nimed ja esitatavad küsimused, samuti kinnistavad küsimused ja muu vajalik, on eduka ja intensiivse tunni oluliseks eelduseks. Kui mõnes koolis tunni-tööplani koostamine on muutunud mõttetuks formaalsuseks (s. t. õpetajaile on mingi kivi-nenud vorm peale sunnitud), siis pole selles süüdi mitte tööplani mõte, vaid selle oskamatu kasutamine.

Õppetunni hoolikas ettevalmistamine ja õpetaja otstarbekohane kasutamine kindlus-



tavad palju tõhusamalt programmi läbitöötamise kui ühe või teise aine tundide arvu suurendamine, mida aineõpetajate kokkutulekuil mõnikord on nõutud.

Ka osa õpilasi kulutab kodus õppimiseks liiga palju aega sellepärast, et nad ei oska oma tööd ja aega õigesti organiseerida. Kui õpilane tunnis tegeleb kõrvaliste asjadega ja kodus kohe hakkab väsinud peaga õppima, kui ta töölaud on koormatud igasugu tühja-tähjaga, mis tähelepanu hajutab, ühe sõnaga — kui tal puuduvad elementaarsedki vaimse töö vilumused, siis pole midagi imestada, kui ta mõnikord 4—5 tundi istub õpikute taga, kuid ainet ikkagi selgeks ei saa. Asjaolu, et just paljud madala õppe- edukusega lapsed ülemäära kaua istuvad õpikute juures, räägib õigete õppimisvilumuste puudumisest. Sellepärast: enam tähelepanu niihästi õpetajate kui ka õpilaste töökultuuri tõstmisele!

Teine nähtuste kompleks, mis maldab õppetunni kvaliteeti, on tingitud vähesest tähelepanust õppetöö hügieenilistele eeldustele.

Meil on palju vanu koolimaju, kus ainukeseks ventilatsioonivahendiks on akende avamine vahetundideks. Küllastin veebruarikuus juhuslikult valitud päeval kolme Tartu koolimaja ja panin tähele, et  $\frac{1}{3}$  klassides jäid aknad korrapidajate õpilaste hooletuse tõttu vahetundideks avamata! See tähendab aga, et õpilased peavad istuma 6 tundi järjest halvasti ventileeritud (ja sageli ülemajutatud) klassis. Veel vähem on meie koolides levinud komme, et koridoride aknad avatakse tundide ajal, nii et õpilased vahetunni võiksid veeta värskes õhus. Väga visalt juurdub meil ka see, et õpilased suurel vaheajal suunatakse õue, veel visamini õppetundide andmine vabaõhuklassis (muidugi soodsa ilmastiku korral). Õpilaste istumisasendile pöörab enamik õpetajaid ikka veel liiga vähe tähelepanu ja sallib, et paljud õpilased istuvad kokkusurutud rinna- korviga, mis takistab kopsude põhjalikku ventileerimist.

Ka õpilaste toitlustamise alal esineb puudujääke. Küsitlesin kord ühe Tartu kooli 5. klassis, kus töö toimus pärastlõunases vahetuses, kui palju selle klassi õpilastest enne kooli tulekut söövad sooja lõunat. Selgus, et vaevalt pooled — teistel pole sel ajal kedagi kodus, kes lõunat valmistaks, lapsi endid pole seda tegema õpetatud. Ka koolis ei antud tookord teise vahetuse õpilastele sooja toitu. On selge, et laps, kes tuli kooli, söömata sooja einet, ei ole, vähemalt õhtu eel, täiel määral töövõimeline.

TRÜ hügieeni kateedri poolt Tartu koolimajades tehtud valgustuse mõõtmised näitasid, et enamik Tartu kooliklasse on puuduliku loomuliku valgustusega, mida mõnel juhul ei kompenseerita ka kunstliku valgustusega. Puudulik valgustus aga teatavasti pingutab õpilaste silmi ja põhjustab kiire väsimise. Ei ole põhjust arvata, et Tartu koolid ses suhtes oleksid erandolukorras. Sellele lisandub veel asjaolu, et kaugeltki kõik õpetajad ei märka, millal on õige aeg lülitada sisse kunstlik valgustus või see kustutada.

Need ja paljud teised tähelepanekud räägivad sellest, et meie koolides jääb rida eduka õppetöö algelisi eeldusi täitmata. Kirjutame mõnikord asjata õpetaja pedagoogilise meisterlikkuse puudumise arvele asjaolusid, mille tõelised juured on mujal. Sellega ei ole tahetud mitte ütelda, nagu poleks õpetajal mingeid kohustusi ja võimalusi ka nende juurte läbilõikamiseks. Paljudes meie koolides ongi direktiooni ja ühiskondlike organisatsioonide pingutuse tulemusena õpilastele tasuta sooja lõuna andmine muutunud tavaks. Miks ei võiks meeldiv pilt — ühel vahetunnil istuvad kõik õpilased lõunalaual, teisel vahetunnil organiseerib kehalise kasvatuse õpetaja nendega ühes liikumismänge või võimlemisharjutusi — leida aset igas koolis?

## ÕPPIMINE TUNNIS

Igaüks meist on kuulnud väidetavat, et õppetunni peamine eesmärk on uute teadmiste pakkumine õpilastele, kuid vähesed on taibanud, et õppetunni eesmärgi niisugune määratlus on printsipiaalselt väär. Õppeprotsessi ja järelikult ka õppetunni eesmärgiks



on mitte üksnes teadmisi pakkuda, vaid saavutada, et õpilane nad omandaks ja ühes sellega oma vaimseid võimeid arendaks. Teadmiste olemasolu ja pakkumise kõrval on vaja, et õpilane neid oskaks ja tahaks omandada.

Õppetunni efektiivsuse kriteeriumiks on mitte see, mis õpetaja seal tegi, vaid mis õpilased seal omandasid. Sügavalt ja teadlikult omandavad õpilased neid teadmisi, mis nad iseseisva mõtlemise teel läbi töötavad. Niisuguse mõtlemise arendamisele peabki olema keskendatud õpetaja tähelepanu.

Õpilaste iseseisev mõtlemine areneb õppematerjali omandamisel sooritatavate loogiliste operatsioonide käigus. Üheks niisuguseks loogiliseks operatsiooniks on õppematerjali süstematiseerimine. Sellele saame kaasa aidata järgmiste ülesannete andmise teel: a) Materjali valik mingi küsimuse kohta, näit. E. Vilde romaanist «Mahtra sõda» valida välja kohad, mis iseloomustavad talurahva ja mõisnike vahekorda. b) Õppematerjali rühmitamine mingite tunnuste järgi, näit. mõne mandri kohta käiva geograafilise andmestiku rühmitamine skeemi kohaselt: asend, äärmised geograafilised punktid, pinnaehitus ja rahvastik, ookeanid, mered ja lahed, randjoon jne. c) Olulise eraldamine kõrvalisest, näit. olulised vastuolud kapitalistlike riikide vahel. d) Lugemispala plaani koostamine või selle pala ümberjutustamine õpetaja poolt antud plaani kohaselt, õpikus antud fakte ümber kombineerides.

Teiseks loogiliseks operatsiooniks, mis esineb paljude ainete omandamisel, on võrdlemine. Võrdlemine seisneb esemete ja nähtuste sarnasuse ja erinevuse kindlakstege- mises üksikute tunnuste ja elementide põhjal.

Selleks et õpilased õpiksid tegema õigeid ja täpseid teaduslikke üldistusi, laseme neil harjutada: a) mõistete kujundamist esemete ja nähtuste oluliste tunnuste väljaselgitamise ja liigi- ning soomõistete suhendamise teel; b) tõestuste leidmist (vastates küsi- musele «miks?») või täites ülesandeid (tõesta!, lükka ümber!); c) seoste leidmist üksi- kute nähtuste vahel, nagu kapitalistlik tootmisviis ja töötava rahva vaesumine, tuule suund ja ilmastik; d) lihtsamate iseseisvate järelduste tegemist, mille kohta õpikus mater-jali ei leidu.

Omandatud teadmiste rakendamisel esinevad siin järgmised loogilised operatsioonid: a) õpitud väidete kinnitamine uute faktidega, b) uute nähtuste seletamine varem tundma- õpitud seaduspärasuste najal, c) praktiliste ülesannete lahendamine.

Nende loogiliste protsesside raamides leiavad aset ja arenevad mitmesugused mõtle- misprotsessid: analüüs ja süntees, induktsioon ja deduktsioon jm.

Ülalmainitud loogiliste operatsioonide arendamiseks pole vaja mingit omaette õppe- meetodit, vaid seda saab teha paljude meetodite vastava rakendamise teel. Näiteks demonstratsioonid võivad seisneda õpetaja poolt õpilaste ees tehtavates katsetes, kuid need võivad kasvada ka õpilaste endi poolt sooritatavaks katsetamiseks ja tähelepane- kute tegemiseks. Laboratoorsed tööd võivad seisneda õpetaja korralduste täitmises kooli elavnurgas või õppe-katseaias, kuid nad võivad üle kasvada iseseisvaks tööks kolhoosi- põldudel või tehases. Õpetaja ülesandeks on mis tahes õppemeetodi rakendamisel enam suurendada õpilaste algatust ja vastutust, õpetada neid järjest iseseisvamalt ülesandeid täitma. Keeleõpetaja võib õpilasi algul õpetada kirjandeid koostama kindla plaani alusel üheainsa teose põhjal; hiljem võib ta anda kirjandi kollektiivselt koostatud plaani järgi 2—3 teose põhjal ning lõppeks õpilase poolt iseseisvalt koostatud plaani järgi ja ise- seisvalt valitud allikate põhjal.

Mida elulisemad on teadmised, seda enam arendab nende omandamine õpilaste mõt- lemist. Õpilane, kes mõnesuguste teadmiste puudumise tõttu satub tööülesannete täit- misel raskustesse, omandab need teadmised palju teadlikumalt ja tema mõtlemine on seejuures palju aktiivsem kui selle oma, keda õpetaja ainult sõnaliselt püüab veenda teadmiste tähtsuses. Ses suhtes on hindamatu väärtus õpetamise seostamisel tootva tööga.

Kogenud õpetajad püüavad õppetunni efektiivsust tõsta sellega, et annavad õpilastele lahendada elulisi ülesandeid. Näiteks ütleb geomeetria õpetaja: «Siin on kooli tule-



vase töökoja hoone plaan. Arvutage välja, kui palju läheb vaja telliseid seinte ja plekki katuse jaoks!», «Kui palju läheb maksma klassi valgendamine, kui 1 m<sup>2</sup> valgendamine maksab nii palju?» Vanemates klassides võib humanitaarainete tundides õpilaste huvi äratada ka aktuaalsete ühiskondlike probleemide püstitamise teel. «Mis on ühist ja mis erinevat I ja II maailmasõja puhkemise põhjuste vahel? Missugused nendest põhjustest on olemas ka praegu, kuid mis takistab neid mõjule pääsemast?»

Õppetööd niiviisi organiseerides õpetaja mitte ainult ei paku õpilastele teadmisi, vaid ühtlasi stimuleerib ja õpetab neid omandama.

Meie koolides praegu kasutatavatest õppemeetoditest on esikohal kahtlemata õpetaja suuline ettekanne (mitmetes variantides). Selle meetodi n. ö. kasutegur on suhteliselt väike, eriti ülaltoodud ülesannete valguses. Õpetaja jutustuse kaudu edasi antavad teadmised on otsekui peeneks näritud ja õpilasel jääb vaid üle neid valmis kujul, retseptiivselt omandada, ilma et ta mõtlemine seejuures kuigi suurt aktiivsust avaldaks. Tüdinud paljust kuulamisest ei jälgi mõned õpilased üldse õpetaja seletust ja tunnis veedetud aeg osutub peaaegu raisatuks; peamine õppimine toimub kodus õpiku järgi.

Vaatamata selle suurtele puudustele ei tahaks me õpetaja suulist ettekannet koolist siiski täiesti välja tõrjuda.

Mõnikord võib õppetund ilma õpetaja süstemaatilise seletuseta muutuda lihtsalt aja raiskamiseks. Õpetaja jutustus on eriti tähtis, kui alustatakse uue ainelõigu õppimist või kui on vaja õpilasi vaimustada, emotsionaalselt «raputada». Õpetaja huvitav, veenev ja vaimustav sõna võib kujuneda õpilaste iseseisva töö lähtepunktiks.

Õpetaja suulise ettekande efektiivsust saab tõsta sel teel, et õpetaja kirjutab oma jutustuse plaani tahvile, esitab jutustuse kestel või lõpus õpilastele küsimusi järelemõtlemiseks, annab ülesandeid loodusest või raamatutest täiendava materjali kogumiseks. Paljud õpetajad kasutavad jutustuse emotsionaalsuse tõstmiseks ilukirjanduslikku saatematerjali, tsitaate kirjanike teostest, isiklike mälestusi jms. Nendele, kes õpetaja suulist ettekannet peavad kergeks meetodiks, tuleksin meelde K. Ušinski elutarka tähelepanekut: «Head jutustamise kunsti esineb õpetajate hulgas harva — mitte sellepärast, et see oleks harukordne looduse and, vaid sellepärast, et andekalgi inimesel on vaja palju vaeva näha, et saavutada täiesti head pedagoogilise jutustamise oskust.»

Õpetaja hea ettekanne eeldab ka näitlike õppevahendite kasutamist. Selles on paljud õpetajad kahjuks üsna abitud. Kuigi meie koolid ei hiilga näitlike õppevahendite küllusega, jäävad pahatihti olemasolevadki kasutamata. Mõne õpetaja tunnis aitab tahvlijoonis õppevahendit asendada. Ka «kriidifüüsika» on parem, kui ainuüksi «õnafüüsika». Näitlike õppevahendite soetamisele aitaks kaasa, kui Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi kabinetid töötaksid välja iga õppeaine jaoks vajalike õppevahendite nimestiku ja koostaksid juhendid nende valmistamiseks kohtadel. Mida kodusel teel valmistada ei saa, nende tootmist tuleks organiseerida tsentraliseeritult. Senisest lubamatult halvast olukorrast õppetöö näitlikustamisel tuleb igatahes üle saada. Mõnes koolis võiks katseliselt rakendada ka aineklasside süsteemi, mis soodustaks näitlike õppevahendite kasutamist.

Õpetaja suulise ettekande kõrval ja osalt selle asemel tuleks meie koolides enam rakendada õpilaste iseseisvat tööd raamatuga (millest «Nõukogude Koolis» juba varem mitmel korral on kirjutatud). See võimaldab säästa aega, muudab õppimise teadlikumaks ja arendab rohkem õpilaste iseseisvat, aktiivset mõtlemist.

## ÕPILASTE TEADMISTE KONTROLLIMINE

Õpilaste teadmiste kontrollimine, eriti individuaalse küsitlemise teel, on praegu üks õppetunni kõige lohisevamaid ja viljatumaid etappe. Ent ometi neelab see 30—40 protsenti õppetunni ajast. Individuaalse küsitlemise muudab viljatuks eriti asjaolu, et sel



puhul õpetaja tegeleb üheainsa õpilasega, kuna klass jääb passiivseks. Ka küsitlaval õpilasel kulub palju aega mõtete kogumiseks, enne kui ta saab soravalt vastama hakata.

Individuaalset küsitlemist kaitstakse harilikult väitega, et küsitlemise käigus toimuvat õppematerjali kordamine. Ei ole raske näha, et muude meetodite abil saaks korrata palju viljakamalt. Õpilaste teadmiste kontrollimise ja hindamise seisukohalt on individuaalne küsitlus äärmiselt paindumatu võte, sest sel teel saab õpilast õppeveerandi jooksul ainult kord või kaks kontrollida.

Meie eesmärgiks on leida niisugune meetod, mis võimaldaks iga teema lõpetamise puhul jõuda selgusele, kas ja kuidas õpilased selle teema on omandanud. Kahjuks ei ole pedagoogikateadusel praegu veel niisugust üldiselt vastuvõetavat meetodit esitada. Seepärast tuleb leppida esialgse otsimise ja katsetamisega. Frontaalne küsitlemine aktiveerib küll paljusid õpilasi ja võimaldab lühikese ajaga nende teadmisi kontrollida ja hinnata, kuid õpilaste mõtlemise ja loogiliste operatsioonide arendamise seisukohalt on selle meetodi väärtus väike: kontrollitakse esmajoonel mehaanilise mälu abil talletatud teadmiste hulka. Seepärast ei saa ka frontaalset küsitlemist pidada küsimuse lõplikuks lahenduseks.

Individuaalse ja frontaalse küsitlemise vahepeal seisab nn. tihendatud küsitlemine, mille puhul mõned õpilased kutsutakse tahvli juurde vastama, teistele antakse mõned küsimused kirjalikult vastata, kolmandaid kontrollib õpetaja individuaalselt. Sellel meetodil oli palju vastaseid, kes kartsid, et sel teel lõhutakse klassikollektiiv. Pärast seda, kui nõukogude didaktika käsiraamat antud meetodi suhtes asus jaatavale seisukohale,<sup>1</sup> on selle vastaste arv vähenenud ja meetod ise leidnud laialdast kasutamist, eriti matemaatika ja keelte õpetamisel.

Individuaalse küsitlemise korrektiivina tuleb arvesse ka niisugune võte, et õpetaja kutsub korraka mitu õpilast klassi ette ja annab neile sedelitel küsimused vastamiseks. Seni kui üks õpilane vastab, saavad teised oma vastuseid ette valmistada ja läbi mõelda. Mõned õpetajad lasevad kõikidel õpilastel kodus kirjalikult koostada vastamise plaani; vastama kutsutud õpilane võibki selle järgi vastata, teistelt aga kogub õpetaja plaanid kokku, retsenseerib ja hindab neid. Niiviisi selgub, kas kõik õpilased on tunniks valmisunud. Kui seda võtet hakkaksid kasutama kõik õpetajad, kujuneks see õpilastele tohtu suureks koormuseks.

Meie arvates väärrib keskkooli vanemates klassides õpilaste teadmiste kontrollimisel kõige tõsisemat tähelepanu lühikirjandite meetod, mis seisneb selles, et pärast mõne teema läbivõtmist antakse õpilastele 3—4 küsimust selle teema ulatuses paarikümne minuti jooksul kirjalikult vastata. See võimaldab kogu klassi lühikese ajaga n. ö. läbi kammida ja kindlaks teha, kuidas keegi antud teema on omandanud. Need, kes kirjan-dist osa ei võta või saavad mitterahuldava hinde, vastavad väljaspool tunde õpetajale suuliselt. Jooksvat kontrollimist igas tunnis niisugusel juhul üldse ei ole, vaid kogu aeg kasutatakse uue materjali omandamiseks ja jooksvaks kinnistamiseks frontaalse vest-lusena. Kartus, et selline menetlus võiks vastu käia korraldustele, mille kohaselt kir-jalikud tööd jutustavates ainetes ei ole lubatud, on asjatu, sest Vene NFSV Haridus-ministeeriumi 1954. aasta instruktiiv-metoodilises kirjas on selgesti öeldud, et lühikirjan-did on lubatud kõikides ainetes. «Eesrindlike õpetajate kogemused tõendavad, et on ots-tarbekohane rakendada mis tahes lühikesi kontrolltöid, mis nõuavad õpilastelt iseseisvat kirjalikku või graafilist tööd,» kirjutatakse eespool mainitud didaktika käsiraamatus.

Individuaalseks küsitlemiseks kulutatava aja kasutamine uue materjali läbitöötamiseks ja omandamiseks, ilma et õpilaste teadmiste kontrollimine selle all kannataks, on tõhus samm õppetunni efektiivsuse tõstmisel ja seda maksaks katsetada igal keskkooli vane-mate klasside õpetajal.

<sup>1</sup> Vt. M. A. Данилов и Б. П. Есипов, Дидактика, Москва, 1957, стр. 369—371.

\*



Käitistes ja kolhoosipõldudel pingutavad paljud eesrindlikud töötajad oma võimeid selleks, et tööprotsessi ratsionaalsemaks, viljakamaks muuta. Miks peaksid õpetajad sellest üldrahvalikust liikumisest eemale jääma? On selge, et peatählepanu tuleks seejuures koondada õppeprotsessi keskse vormi, õppetunni efektiivsuse tõstmisele.

## Koolifenoloogia arengu küsimusi Eestis

J. EILART,

*ENSV TA Loodusuurijate Seltsi fenoloogia- ja usaldusmeeste komisjoni esimees*

Looduses toimuva sesoonse arengu uurimisega tegelev teadus sai 1853. a. Belgia botaaniku Morreni antuna nimeks fenoloogia, s. o. nähtuste teadus. Kuid fenoloogia kujunes teadusena välja juba enne üldnime omandamist. Selle piirjooned ning teoreetilised ja meetodilised alused arendas süsteemiks nimelt kuulus süstemaatik Karl Linné.

Eesti vanim «fenoloogia» on rahvatarkus loodusest. Igapäevane elu, praktiline tegevus ja vahetu töö loodusest elatise hankimisel sundis inimesi loodust vaatlema, omamoodi formuleerima fenoloogilisi üldistusi ja tabavas lühivormis neid edasi andma põlvest põlve. See on väärtuslik ja veel uurimist vajav pärand.

Teaduslik fenoloogia Eesti alal on auväärse eaga — umbes poolteist sajandit. Tema kujunemislugu on nähtavasti tühtlasi kogu omaaegse Venemaa fenoloogia algus. Selle pika arengu kestel on meie fenoloogial kujunenud mitmeid huvitavaid erijooni, mis on tähtsad väljaspool Eestitki.

Omaette hinnatav peatükk meie üldises fenoloogia ajaloos on koolifenoloogia-alane pärand, mis mitmete huvitavate tulemustega on äratanud tähelepanu Nõukogude Liidu loodusevaatluste meetodikaga tegelevate teadlaste hulgas.

Alljärgneva lühikese käsitelu ülesandeks ongi analüüsida mõningaid meie koolide fenovaatluste praktika ja meetodika küsimusi eelkõige ajaloolises loikes.

### Fenoloogia-alaseid sugemeid vanemas koolikirjanduses

Vanim fenoloogia-alane tegevus koolis kandis kõigepealt looduse kohta talletatud rahvatarkuse omandamise laadi. Kasutati vanasõnu ja mõistatusi. Nende töepärasuse kontrollimiseks isiklike vaatluste alusel polnud eeldusi: puudus igasugune meetodiline juhendamine nähtuste järjekindlaks fikseerimiseks. Kõik, mida teati ilmast ja looduse perioodilisest arenemisest, oli niivõrd rohket rahva tähelepanekute üldistus, et üksikvaatlus tundus tähtsusetuna. Viited looduses esinevatele nähtustele olid enamasti sedavõrd üldised ja tuntud, et nende nägemiseks polnud vaja erilisi «koolitarkuslikke» teadmisi loodusest. Sellised omaaegse koolilapse elu iseloomustavad jooned, nagu pikk karjapõli, lähendasid last küll loodusele ja selle «saladustele», kuid seejuures jäi kooliajal lühikeseks see periood, millal looduse arenemine on eriti intensiivne (kevad, sügis) ja ilmekaid sesoonseid nähtusi kuhjub rohkesti ühele ajale. Fenoloogia selgitamine koolis põhiliselt talvelooduse põhjal on kahtlemata vähe tänuväärne ülesanne. Vähesse välitegevuse tõttu koolis jäi kindlate fenoloogiliste teadmiste andmine õppetöös tagaplaanile isegi siis, kui «looduslugu» käsitleti koolis juba õppeainena.

Ent ometi löid juba möödunud sajandi koolimehed eeldused tõelise koolifenoloogia väljakujunemiseks. Tähelepanavamad on sel alal meie teenekamate koolikirjanike Carl Robert Jakobsoni ja Juhani Kunderi saavutused.

C. R. Jakobsoni «Kooli lugemise raamatu» I—III (1867—1875) üheks iseloomustavaks jooneks on väga tugev loodusetunnetus, paljude veel tundmata või juba tuntud nähtuste hoopis uuest küljest seletamise püüd. Lugemik kasvas püsivat huvi looduse vastu ja võib kahtlemata väita, et «jakobsonid» rajasid looduse-alaste teadmiste põhialuse rohkem kui ühele inimpõlvele. Arvestades jõukohasuse printsiipi («et enne laste kingad kõrvale ei visata, kuni jalg mehe saabast tõsta jõuab»), alustab C. R. Jakobson sellest ainingist, mis õpilastele on juba teatud määral tuttav. Oma «Weikeses geograafias ehk





*Suvi Pähajärvel.*

maade teaduse käsiraamatus» (1869) lähtub Jakobson maailma geograafias lihtsalt klassi-  
toa vaatlemisest. Lugemiku esimene jagu on koostatud aastaegade järgi. Aprillis loetav  
peatükk «Ilusa kevade aeal» sisaldab lugusid käost, ööbikust, sääsest, vöilillest, kündjast,  
s. o. liikidest ja nähtustest, mis on sellele aastaajale tüüpilised. Peatükis «Kalli suve  
aeal» vesteldakse lepairinust jne. Selline käsitlus teeb looduses esineva sesoonsuse mõis-  
tetavaks, sunnib loetut kontrollima looduses samal ajal toimuvate nähtuste najal. On  
hinnatav, et õpikus käsitletavad küsimused seostatakse sobivate vanasõnade abil feno-  
loogilise rahvatarkusega. Looduse perioodilise muutumise taustal käsitletakse inimese  
(kõigepealt põllumehe) tegevust. Seega on meil Jakobsoni puhul tegemist juba materjali  
sihikindla liigestusega fenoloogilisel alusel, ent siin ei jõuta veel looduses vaatluste  
juhendamiseni.



J. Kunder kinnitab Eesti Kirjameeste Seltsi aastaraamatus (1881) ilmunud põhimõttelist laadi artiklis: «Loodusest võtame meie omad esimesed maalid... Mida täielikum ja suurem meie vaatlus (minu sõrendus J. E.) on, seda enam kosub meie hingeelu, seda täielikumaks ja elavamaks saab meie maalitamise võim.» J. Kunder paneb oma «Looduse õpetuse» (I—II, 1877—1882) motoks teadlikult A. Diesterwegi sõnad: «Loodust mitte tunda tähendab oma ema mitte tunda» ja märgib raamatu sissejuhatuses: «Loodus on jo meie elu põhi... Kus harimatu silm midagi ei näe, kõrv midagi ei kuule, sealt leiab haritud silm ja kõrv otsatuma hulga hääli...» Ja kuigi tema enda eespool nimetatud õpik ja samuti «Weikene looduse õpetus» (I—II, 1879) on põhilaadilt kirjeldavad, rõhutab Kunder «Looduse õpetuse» didaktilistes märkmetes ometi näitlikkuse põhimõtet. Ta peab eriti oluliseks didaktiliseks meetodiks võrdlemist ja põhjendab looduse vaatlemise tarvilikkust ning vajadust võrrelda koolis õpitavat looduses nähtuga. Seega läheb J. Kunder kaugemale J. Pärmanist, kelle õpikus «Looduse lugu» («küla ja valla koolilaste raamat», 1878) peetakse küll vajalikuks looduses kolleksioneerida, kuid rõhutatatakse peamisena õpetuses vaatlust pildi järgi.

Mõningal määral äratab huvi looduse vaatlemise vastu ka A. Grenzsteini raamat «Looduse nõud ja jõud» («kodule ja koolile», 1879—1880), milles leiduv osa «Ilmast ja ilma-ettekuulutamisest» seletab mõningaid nähtusi ja seoseid, millest sõltub ilm.

Niisiis, kuigi vaadeldud vanemas loodusloolises koolikirjanduses valitses põhilisena kirjeldav-süsteemaatiline joon, on siin siiski juba kujunenud mitmeid elemente, millele sai tugineda hilisem, elule lähedasem koolifenoloogia.

### Fenovaatlusvihikud koolis

Omaette huvitav nähtus meie vabariigi koolifenoloogia ajaloos on õpilaste individuaalsete vaatluskaustade kasutamine. «Fenovihikud» leidsid täieliku tunnustuse Leningradis 1957. a. toimunud II üleliidulisel fenoloogide konverentsil, sest NSV Liidu koolides populaarsemad ning levinumad fenoloogia meetodid (näit. H. B. Попов. *Фенологические наблюдения в школе*, Москва, 1953 jt.) ei käsitle neid kuigivõrd. Vaatlusvihik võimaldab määrata nähtuste järgnevust ning juba lihtsalgi võrdlemisel luua mõningaid seoseid nende vahel. Vaatlusvihik on kõigepealt õpilase juhendamise vahend, tema ees vaatlus õpetaja suunamisel psühholoogiliselt loomulik. Vanemais klassides põhjustab süsteemaatiliselt läbitöötatud kava puudumine pealiskaudsust, üldsõnalist kirjeldamist, mille tähtsus seisneb äärmisel juhul üksnes õpilase sõnalise väljendusoskuse arendamises. Klassi ühist vaatlusvihikut ei täida iga õpilane küllaldase kohusetundega ja üksikud, teatavas järjekorras tehtavad märkused jäävad ajutiseks ülesandeks, millest pea vabanev akt ja mida õpetajal pole võimalik hinnata. Ühise vaatluskava ulatus on tunduvalt ahtam ja selle pidamine katkeb enamasti suvel või jätkub ainult mõne üksiku õpilase tööna.

Looduskalender nõuab samuti pidevat tööd. Sageli tuleb koguda materjali ning vormistada see alles teatava aja järel.

Kõigest sellest nähtuvast individuaalsete vaatlusvihikute voorused. Mõnel juhul võib lasta üht kausta pidada ka mitmel õpilasel, kes elavad lähestikku. Pealegi on isiklike vaatluskaustade positiivseks küljeks ka see, et neid saab ja peabki koguma ühisesse arhiivi kas kooli juures või kuskil mujal. Seal töötatakse läbi neis sisalduv andmestik. Vaatluspunktide rohkus on fenovaatluste peamisi eeldusi ning eespool nimetatud juhul on see eeldus normaalselt täidetud.

Meil pole lähemaid andmeid, kui palju koolides on käibel olnud käsikirjalisi vaatlusvihikuid, on aga ilmne, et mitmedki eesrindlikud õpetajad on neid kasutanud. Heidame siinkohal pilgu ainult mõningatele varem tarvitatud vaatluskaustadele.

Esimene laiemalt levinud vaatluskaust on nähtavasti omaaegne K/ü. «Loodus» poolt väljaantud «Loodusesõbra kalender ja vaatlusraamat 1924» (Tartu, 1923). See võrdlemisi mahukas töö on mõeldud «laiemale looduse harrastajate ringkonnale, eeskätt kesk- ja algkoolide õpilastele». Raamatu vooruseks on asjaolu, et see annab tõlleaegsete ääretult nappide andmete põhjal lühikirjelduse iseloomulikumatel looduse arenemise nähtustest iga kahe nädala (talvel ühe kuu) kohta. Vahepealsed tühjad lehed on uute vaatluste ülesmärkimiseks. Raamatus on valdaval kohal linnud. Selle osa on kirjutanud väljapaistev ornitoloog M. H ä r m s. Vaatlusprogramm on küllaltki piiratud. Selle aluseks on võetud ilikooli meteoroloogia observatooriumi ja dr. K. F r i s c h i väljatöötatud vaatluskavad.

K/ü. «Loodus» on ka hiljem välja andnud abivahendeid loodusevaatlusteks. Kirjastatud «looduslooliste saateainete puhul» (näit. «Kevadine looduse ärkamine», 1934) on kaasa töötanud ka üks loodusevaatluste vajalikkuse põhjendajaid, taimefüsioloog dr. J. P o r t.



Jaan Port on korduvalt rõhutanud looduse ning loodusevaatluste mõju noorpõlve kasvatamisel. Viitame siin ainult tema loenguile 1926. a. õpetajate suvekursustel Kuressaares ja Võrus. Ta on veendunud, et loodusõpetus koolis tuleb rajada vaatlustele ja katsetele. Ta näeb vaatlustes kõigepealt aktiivse suhtumise vahendit ümbrusesse, abinõu, millega õpetatakse loodust kasutama, aga ka hoolitsema selle eest. Vaatlused arendavad lastes hoolsust, täpsust, püsivust ja korrektsust, millega kaasnevad esteetilised elamusd. Jaotanud vaatlused kolme kategooriasse (otsustavad ehk kinnitavad, kirjeldavad ehk registreerivad ja avastavad), soovitab J. Port alustada morfoloogilise põhilaadiga vaatlustest, millega laps omandaks kõigepealt mõisteid, õpiks eritlema. J. Port arvestas juba noil aegadel järjekindlalt vene ja nõukogude pedagoogika saavutusi.

1924. aastast pärineb ka D. Koppeli «Looduse vaatlused». Vihikus on põhjalikum ilmavaatluste programm, elusast loodusest antakse ülesandeid ainult lindude, lillede ja puude ning põlluviljade kohta. Positiivne on detailiseeritud hüdro-meteoroloogiliste (vee, jää, lume jt.) vaatluste taotlemine.

1926. aastast hakkavad ilmuma Johannes Käisi «Loodusesõbra vaatlusvihikud». Selles seerias ilmub üldse neli erinevate ülesannetega vaatluskausta: nr. 1 «Minu kodukoha looduse elust»; nr. 2 «Elu kodukoha loodusühiskondades»; nr. 3 «Missugust ilma homme oodata?» ja nr. 4 «Ilmavaatlused». Neile lisaks andis nimetatud autor välja veel 9 vaatluslehte, mis hõlmavad igaüks 1—2 kuud (seeria «Kodukoha looduse elust»). Kokku on neist fenojuhenditest umbes paarkümmend trükki, mis ilmekalt tõendab nende populaarsust ja levikut.

J. Käisi esimestest vaatlustabelitest pisut hiljem jõuab kooli J. V. Simtmanni (Simre) vaatlusvihik «Bioloogilised vaatlused». Seda võiks nimetada igati teaduslikuks koolifenoloogia töökavaks. Oma ulatuslikkusega (20 eri tabelit), faaside määrangute täpsusega, valitud vaatlusobjektidega (näit. ka sammalde ja sõnajalgtaimede, kalade kudemise jt. vaatlused) ei ole see küll jõukohane algkoolile ja nõuab õpilase suuremat süvenemist ainesse. Nimetatud vaatlusvihikus on antud paremad juhendid vaatlustabelite täitmiseks kui J. Käisi omas. Siin nõutakse ka kasvukoha tingimuste lühidat kirjeldamist ja taime vaatlemist sellele tüüpilises kasvukohas. Nähtuse ilmumisel peetakse oluliseks ka hulga fikseerimist, mis annab muudugi paremini võrreldavaid resultaate. Töös on arvestatud ülikooli dotsendi E. Spohri 1923. a. kirjastatud juhendit «Lühike juhatus taimefenoloogiliste vaatluste toimetamiseks».

Üldsusele peaaegu tundmatu, kuid oma hea töötuse tõttu tutvustamist vääriv on T. Luntsi poolt 1940. a. Amblas koostatud (trükitud Tapal) vaatlusvihik «Vaatlusi kodukoha loodusest». Teet Lunts (1902—1941) oli kodanliku korra ajal üks väljapaistvamaid loodusteaduse õpetajaid ja looduseuurijaid, kelle töötulemustest kõnelevad üle 70 artikli ajakirjades ning saavutused tema viimases töökohas Seidla algkoolis.

T. Luntsi vaatluskaust on lihtne ja korrektne. Et see alati nõuab faaside täpset määramist (esitab iga tabeli algul lihtsa juhendi), siis on tema andmed täiesti kasutatavad ka laiemate üldistuste tegemiseks. T. Lunts püstitab vaatluste pidevuse nõude ning kogub ühte vihikusse fenoandmeid tervelt 6 aastat.

Kokkuvõtteks: meil ei ole olnud küll ideaalseid, kõigis programmi osades ja kõigile vanuseastmeile vastavaid vaatlusvihikuid (ning selliste loomine polegi otstarbekas), kuid nende õppevahendite mitmekesine kogu ja ühe või teise kausta vigade arvestamine lubavad meil siiski suhteliselt hõlpsasti koostada nende alusel tänapäeval täiesti sobiva vaatlusvihiku. Seda võiks trükkida kõigile vabariigi koolidele piisavas tiraažis. Ja see vajadus on edasilükkamatu.

### Joh. Käisi koolifenoloogia metoodikuna

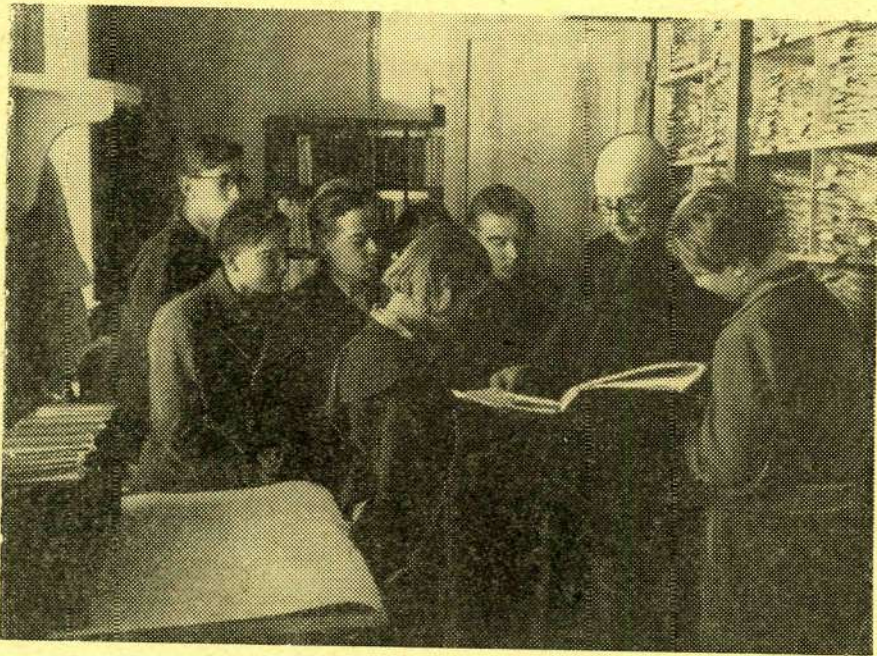
Johannes Käisi pedagoogilises pärandis, mille mõnes osas leidub küll vaieldavaid seisukohti, on väärtuslikumaid osasid kooli loodusvaatluste metoodiliste aluste viimistletud läbitöötamine.

J. Käisi omandas nähtavasti juba lapse- ja karjapõlvkodust Põlva Rosmal tugeva kiindumuse looduse vastu. Noore õpetajana Valmieras 1906—1911 saab tast innukas loodusevaatluste propageerija oma õpilaste hulgas. Samasugust tööd jätkab ta Riias, Võrus jm. Omandanud hiljem ka loodusteadlase kvalifikatsiooni Petrogradi (Leningradi) ülikoolis ning juhtinud korduvalt paljudel kursustel (Võrus, Vologdas, Pihkvas, Tartus jm.) õpetajate välitöid looduses, kujunevad Käisil soodsad eeldused just nimelt loodusvaatluste metoodika väljakujundamiseks.

J. Käisi seab õpetuses kesksele kohale vaatluse ja omistab ka loodusvaatlusele suurema tähtsuse kui ükski varasemaist Eesti pedagoogidest.

J. Käisi rõhutab, et loodusõpetuse kasvatuslikest eesmärkidest on kõige olulisem vaatlusvõime arendamine ja vaatlustele rajatud iseseisev töö, mis loob selgeid kujut-





Dr. K. Eichwald tutvustab noortele loodusesõpradele taimede erinevaid fenotäase talvel herbariumi alusel.

lusi ja vaateid. Võib kindlasti väita, et loodusõpetus ei ole mõeldav ilma vaatlusteta, sest niisugune õpetamine, mis ei puutu otseselt kokku looduseemete ja nähtustega, vaid piirdub ainult raamatuga, ei saavuta oma kasvatuslikke eesmärke («Uusi teid algõpetuses», III jagu, 1933). J. Käis annab mitmekülgse põhjenduse vaatluste tähtsusele. Vaatlused arendavad eelkõige elus hinnatavat vaatlusvõimet, loogilist mõtlemist, fantaasiat, mälu ja täpsust ning laiendavad huvide ringi. Nad ergutavad last loovale tegevusele ja kasvatavad teda kõlbeliselt. Oluline on seegi, et J. Käis rõhutab fenovaatluste puhul otseselt ka loodusehoidu ja loodusvarade ratsionaalset kasutamist. Nii kirjutab ta: «Vaateõpetuses esineb looduse ja inimelu vaatlusel palju võimalusi selleks, et viia lapse tundeelu paljalt imetlusastmelt kaugemale ja, mis veelgi vajalikum, elustada lapses tähtsaid kõlblaid tundeid: kaastunne, armastus loomade, eriti aga kõigi abi ja kaitset vajavate olendite vastu» («Uusi teid algõpetuses», 1932, lk. 29). Teisel teel ta üldistuse: «... vaatlustel peab mõjusalt toonitama loomakaitse ja üldse loodusearmastuse mõtet» («Uusi teid algõpetuses», 1932, lk. 32).

Oma vaatlusvihikuis paneb ta alati õpilastele kõigepealt südamele: «Ära murra asjata ühtki lille, ühtki puuks!» See kasvatuslik põhimõte on aktuaalne tänapäevalgi.

Loodusevaatluste meetoodiliste alustena rõhutab J. Käis eriti järgmisi printsiipe: 1) vaatlused olgu vahetud ja rajanegu iseseisval tööol, arendagu mitmeid meeli ja loogu seoseid olemasolevate kujutlustega; 2) ülesanded vaatlusteks olgu konkreetsed ja juhendid läbi mõeldud; 3) vaatlusteks planeeritagu piisavalt aega; 4) vaatlust saatku (eriti nooremis klassides) väljendus (sõnas, järeleaimamisena, joonistusena jne.); 5) kõik, ka individuaalsed ja vabal ajal tehtud vaatlused, tuleb ära kasutada ja läbi töötada. Neile järgnegu kokkuvõtte, mille vorm vastaku õpilase eale (1. klassis teeb kokkuvõtte õpilaste poolt fikseeritu alusel õpetaja).

J. Käisil algab loodusevaatluse kaudu kasvatamine esimesest klassist. Tema näidisprogrammis (1931) on 1. klassis esimene teema «Koolis», teisel nädalal käsitletakse sügistõid ning siis teemat «Sügisloodus». Sellele keskendutakse nii lugemisel, arvutamisel (lehtede hulk, linnuparved jne.), joonistamisel ja laulmisel. Esimene klass koostab algul liikuva aabitsa abil fenofikseeringuid («Nägin liblikat» jne.). Kodulugu on J. Käisil kõigepealt vaatlusõpetuse jätkamine 3. klassis, kus saab anda esimesi sugemeid ka füüsikast (näit. külma tulek), geograafiast, kasutada loodusevaatlusi aritmeetikas (aia- ja põllusaaduste arvestamine jms.).



Lähtudes nendest didaktilistest alustest ja vaatlusmeetodilistest põhimõtetest, koostas J. Käis rea mitmesuguseid õppevahendeid: loodusevaatluste vihikuid ja üksiklehti ning lugemikke. Sellest lähtudes olid üles ehitatud isegi aabitsad «Esimesed vaod» ja samanimelised lugemikud.

Tema lugemike suureka vooruseks on hea lastekohane stiil ja teemat laiendavad küsimused, mis ergutavad õpilasi mõtlema.

J. Käisi vaatlusvihikute peamiste positiivsete külgedena tuleb rõhutada nende jõukohasust, head lastepärast ütlemist, ilmekate vanasõnade, piitide, sobivate luuletuste, motode jms. kasutamist, mis muudavad kaustad kõigepealt huvitavaiks. Huvi äratamine on aga hea vaatluse esimesi eeldusi. Originaalne on lindude määramine häälte järgi (kaust nr. 2), praktiline ilmaennustuse tabel mitmete tunnuste alusel (nr. 3), mulla ja päikese ning kuu vaatlused.

Väärtuslikud on J. Käisi vaatluslehed «Kodukoha looduse elust» 3. klassile. Mahlakate suunavate kirjelduste, illustatsioonide ning lihtsusega on need väga kohased õpilastele. Toome ühe üsna juhuslikult valitud lõigu näidisesena vaatluse suunavast kirjeldusest:

«Suvi lõppes lõikuskuuga. Septembriga saabus meile sügis. Öitsvaid lilli aias, nurmel ja aasal jääb vähemaks, uusi aga ei ilmu peaaegu ühtki. Kased kultuvad, vahtra ja haava ladvas väriseb eraldalt purpursid lehti. Pihlakas on täis punaseid marjakobaraid. Metsas kasvab rohkesti seeni — puravikke, riisikaid, kukeseeni, pilvikuid (mage-seeni) ... Aedadesse ilmuvad esimesed talikülalised — tihased. Jänesel kasvab veel uus pesakond noori. Põldhiired täidavad hoolsasti oma pesa toiduvarudega. Päikesepaistelisel päeval lendab veel viimaseid mesilasi, kimalasi, kärbsed. «Härmalõngad» hõljuvad õhus ja sõidutavad noori ämblikke.

Esimesed öökülmad surmavad õrnad kõrvitsa, kurgi, jorjeni (daalia) lehed.»

Seeria «Kodukoha looduse elust» tuleb välja anda uustrükis ühe raamatuna — see oleks eestikeelne Т. Скребицкий «Детский календарь природы».

Mõnes osas pole aga Käisi vihikute abil saadud andmed võrreldavad, sest need on liiga üldised ja kirjeldavad. See on aga fenoloogia puhul suuremaid puudusi. See tuleneb eelkõige mõnede faasimäärangute ja vaatluste fikseerimise aluste ebamäärasusest ning isegi ebatäpsusest («läheb roheliseks», «tunduvalt kollane» jne.). Sellised lüngad muutuvad segavaks hilisemal kooliaastail aias, elavnurgas jm. tehtavate katsete ülesmärkimisel. J. Käis andis vaatluste meetodika ning käsitles vähesel määral seoste loomist üksikute nähtuste vahel algklassides, kuid ta ei töötnud läbi kooli loodusevaatluste analüüsimise ja praktikas kasutamise üldisi aluseid. Viimane osa on meetodikas tänaseni vajaka ning see nõuab, et Haridusministeerium kiiresti koostaks põhjalikuma juhendi.

J. Käisi fenoloogia meetodika paljud põhimõtted väärivad rakendamist nõukogude koolis, kus taotletakse teooria seostamist praktikaga.

### Mõningaid järeldusi ja mõtteid

Oleme viidanud mõnedele saavutustele varasemas koolifenoloogias ja püüdnud näidata ka puudusi, mida ei tohi korrata.

Kodanlikus Eestis oli fenovaatluste juhendamine ebaühtlane ja puudulik. Fenovaatluste kokkuvõtte, süntees on mõeldav aga alles siis, kui põhilised lähteprintsipiibid on samad. Vaatlusi peab saama võrrelda paljude geograafiliselt võrdlemisi erinevate punktide vahel. Alles siis saame luua seoseid ja peegeldada looduses toimunud arenemise käiku. Seetõttu võime me küll anda välja eri koolidele ja eri autorite vihikuid, kuid ei tohi lubada killustatust. Kasutatavad vaatluskaustad peavad järgima ühtset objektide ja registreeritavate nähtuste miinimumkontingenti, ka faaside fikseerimise alus olgu sama. Erandi võiksime teha ainult võib-olla 1. ja 2. klassis, kus vaatlused peaksid olema kirjeldavat laadi. Vaatluste esimene üldistamine tuleks teha koolis, kuid kogu vabariigi osas peab selleks leidma ühtse keskuse. J. Käsil hilisemal aastail tekkinud «keskjaama» loomise mõte jääb paratamatuks meilgi. Tollal ei leitud muud lahendust kui see, et Käis ise kujunes «keskjaamaks», kes tegi lihtsamaid kokkuvõtteid, organiseeris vaatlusvõrku ning avaldas osaliselt tulemusi ka «Õpetajate Lehes».

Meie vabariigis tegutseb Teaduste Akadeemia Loodusuurijate Seltsi fenoloogia- ja usaldusmeeste komisjon, kes on organiseerinud mõningal määral ka vaatlustööd koolides. Tulemused hakkavad ilmuma brošüüridena ja «Eesti looduse kalendrina». Tuleks kaaluda, kas luua veel mingi otseselt koolidega tegelev keskus või leida mingi muu moodus koolide juhendamiseks sel alal (näit. Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut). Iga tahes koolifenoloogia kaasaegsete aluste väljatöötamine vajab täielikku koostööd.

Vaatluste meetodilised alused vajavad täpsustamist ja mõnes osas revideerimist. Nähtuste fikseerimine tuleb viia kindlalt hulga arvestamisele, mõõtmisele. Subjektiiv-



sed väljendid «tunduvalt koltunud», «üsna mahalangenud», «juba päris punane», «natuke pikem» jne. ei anna fenoloogiliselt nimetamisväärsust. Seepärast on ühelt poolt hea Viljandi 1. keskkooli algatus anda välja oma vaatlusvihik («Minu koduümbruse looduse elust», Viljandi, 1960), kuid teiselt poolt on siin järgitud J. Käisi ainsat vaatluskausta koos selle puudustega. Esineb J. Käisi mõnede faasimäärangute subjektiivsus. Õpilane tahab teada, kuidas ta peab vaatlema. Õpetajate seletused on ju erinevad, need ununevad, pole alalist kinnistamist. Liigid tabelis (nr. 1, 2, 3) pole järjestatud nähtuse ilmumise järjekorras (näit. varem öitsvad liigid olgu tabelis eespool jne.). See kergendaks õpilasel tähelepanu pööramist ühele või teisele liigile. Õigeaegselt faasi täheldamisest sõltub ju vaatluse täpsus. Hea on looduskaitse materjalide paigutamine kausta, selle maitsekas kujundamine jne., kuid samal ajal on kogu looduskaitsealane materjal «kuiv» ja vähe õpilaspärane. Esineb isegi seletamata termineid («sanitaarraie», «eksoot», «suuredimensiooniline» jne.).



Loodusevaatluste näidissedel.

Samal ajal on mõnedes koolides kohandatult kasutusel J. Eilarti vaatluskaust «Taimefenoloogilised vaatlused» (Tartu, 1959) ning ornitofenoloogilised tabelid, kuid need on õpilaste jaoks liialt ühekülgse ja vähehuvitavadi oma asjalikkusega. Tuleb luua uus, koole igati rahuldav vaatlusvihik, mis oleks meetoodiliselt õige ning samal ajal oma alustelt laitmatu. Selliste vaatluste üldine kava võiks olla lähedane brošüüris «Koduümbruse uurimine matkadel ja ekskursioonidel» (Tallinn, 1959) avaldatule.

Enam tähelepanu peab pöörama vaatluskoha valikule ning kirjeldamisele. Pidevat jätkamist vajavad Vabariikliku Laste Turismi-Ekskursiooni Jaama poolt koostöös LUS-i fenoloogia- ja usaldusmeeste komisjoniga organiseeritud fenoloogilised ühapäevamatkad («Kohtumine kevadega», «Tere sügis» ja «Jäljed lumel»).

Läbiarutamist vajavad ka mõned meetoodilised seisukohad. Näiteks kaldub 1. klassis vaatluste peaarõhk liialt meteoroloogiliste elementide fikseerimisele (Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi ringkirjalised juhendid: «Loodusekalender algklassides» ja «Fenoloogilistest vaatlustest», 1954; A. Vallner «Kodulooprintsibi rakendamisest 1. ja 2. klassis», 1959). Meteoroloogiliste nähtuste mõistmine ja seostamine kipub sellele eale jääma veel liiga abstraktseks (vt. näit. J. Pordi seisukohti). Vastuvaidlusi ei tekita selles osas O. Niinemäe 3.—4. klassi kodulooliste vaatluste meetodika.

Enam juurutamist väärriks sedel-loodusekalendri põhimõte, sest Popovi vastava vahendi vorm nõuab liialt palju õpetaja «kameraalset» tööd ning halvab ühtlasi õpilaste endi loomingulist indu. Sel puhul laseme õpilastel korralikult joonistuspaberist lõigata ühe-suurused sedelid ca 12 × 7 cm. Igal õpilasel olgu neid pakike. Siis alustatakse võistlust. Igal hommikul toovad õpilased kooli kaasa oma tähelepaneku põhjal täidetud kaardikesed (vt. joonis). Parimad kaardikesed (nii teostuselt kui ka sisult) asetatakse otsekohe loodusekalendri alusele, milleks on suur lõhekestega joonistuspaber. Samasse võib märkida ühtlasi andmed ilmaelementide kohta. Selline meetod, eriti selles sisalduv võistlusmoment, äratav õpilastes huvi asja vastu.

Fenoloogia aitab õpilastes kasvatada materialistlikku maailmavaadet ja aktiivset ning teadlikku suhtumist loodusesse.

#### Kasutatud kirjandus

- J. Eilart, 1957, Looduskaitse ja kool, „Nõukogude Kool“ nr. 11.  
 J. Eilart, 1959, Taimefenoloogilised vaatlused, Loodusuurijate Selts, Tartu.  
 J. Eilart, 1959, Fenoloogilised vaatlused koduümbruse looduses, „Koduümbruse uurimine matkadel ja ekskursioonidel“, Tallinn.  
 A. Grenzstein, 1879—1880, Looduse nõuud ja jõuud, I—III (kodule ja koolile), Tartu.  
 C. R. Jakobson, 1867, Kooli lugemise raamat, I jagu 1867; II jagu 1875; III jagu 1875, Tartu.  
 C. R. Jakobson, 1869, Weikene geograafia ehk maade teaduse käsiraamat, Tartu.  
 D. Koppel, 1924, Looduse vaatlused, Tartu.



- J. Kunder, 1877—1882, Looduse õpetus I—II, Tartu.  
 J. Kunder, 1879, Weikene looduse õpetus I—II, Tartu.  
 J. Kunder, 1881, Inimene ja loodus, Eesti Kirjameeste Seltsi Aastaraamat.  
 Joh. Käis, 1926, Minu kodukoha looduse elust, „Loodusesõbra vaatlusvihik“ nr. 1.  
 Joh. Käis, 1926, Elu kodukoha loodusühiskondades, „Loodusesõbra vaatlusvihik“ nr. 2.  
 Joh. Käis, 1926, Missugust ilma homme oodata? „Loodusesõbra vaatlusvihik“ nr. 3.  
 Joh. Käis, 1926, Ilmavaatlused, „Loodusesõbra vaatlusvihik“ nr. 4.  
 Joh. Käis, 1927, Loodusõpetus algkoolis I—II, Võru, Tartu.  
 Joh. Käis, 1931—1933, Uusi teid algõpetuses I—III, Tallinn.  
 Joh. Käis, 1940, Loodusõpetuse meetodikast, Tartu.  
 Joh. Käis, 1945, Kodumaa looduse elust, (dugemik III klassile), „Loodusesõbra kalender ja vaatlusraamat 1924“, K/Ü. „Looduse“ väljaanne.  
 T. Lunts, 1940, Vaatlusi kodukoha loodusest, Ambla.  
 1960, Minu koduümbruse looduse elust, C. R. Jakobsoni nim. Viljandi 1. keskkooli noorte naturalistide vaatlusvihik. Viljandi.  
 A. Naagel, 1960, Fenoloogiliste vaatluste teostamisest koolis, (rotaprintidil paljundatud materjal).  
 O. Niinemäe, 1959, Koduloo õpetamisest III ja IV klassis, Tallinn.  
 J. Port, 1927, Vaatlused, katsed ja ekskursioonid (mõtteid 1926. a. õpetajate suvekursustel Kuressaares ja Võrus peetud loenguist), Tallinn.  
 J. Pärman, 1878, Looduse lugu (küla ja valla koolilaste raamat).  
 J. V. Simtman, 1929, Bioloogilised vaatlused (teine parand. ja täiend. trükk), Tartu.  
 E. Spöhr, 1923, Lühikene juhatus taime-fenoloogiliste vaatluste toimetamiseks, Tartu.  
 A. Vallner, 1959, Kodulooprintsibi rakendamise I ja II klassis (meetodiline kiri), Tallinn.  
 Г. Скребицкий, 1959, Детский календарь природы, Москва.  
 Н. В. Попов, 1953, Фенологические наблюдения в школе, Москва.

## NÕUKOGUDE UURIJAD TEADMISTE OMANDAMISE PSÜHHOLOOGIAST

H. LIIMETS,

TRÜ pedagoogika kateedri õppejõud

Suur hulk pedagoogika, eriti didaktika põhitõdesid on küllaltki soliidse eaga. Sellised tuntud ja tunnustatud printsiibid, nagu näitlikkus, toetumine õpilaste teadlikkusele ja aktiivsusele, süstemaatilisuse ja järjekindluse taotlemine õpetamisel, on formuleeritud üle kolme sajandi tagasi. Kuid nimetatud tõik ei tähenda sugugi seda, et inimlik tunnetus pole õppe- ja kasvatustöö probleemide alal edasi arenenud. Minevikus avastatud seaduspärasused on toonud esile õpetamise protsessis esinevaid kõige üldisemaid seoseid, neidki sageli väga jämedates joontes, kui nii võib öelda. Ajaloo vältel, eriti aga viimastel aastakümnetel on neid seadusi igakülgelt uuritud ja suuresti täpsustatud nende kehtivuse tingimusi ja ulatust. Väga tähtsat osa on selles etendanud nõukogude pedagoogiline psühholoogia.

Viimastel aastatel on ilmunud rida monograafilisi töid üksikute ainete õpetamise psühholoogia kohta. Märkigem neist aritmeetika<sup>1</sup>, vene keele ortograafia<sup>2</sup> ja lugema õpetamise<sup>3</sup> psühholoogiat. Laialdaselt on uuritud geomeetria, algebra, geograafia ja ajaloo õpetamise psühholoogia üksikküsimusi. Üksikuurimuste tulemusi on püüdnud kokku võtta M. N. Šardakov<sup>4</sup> ja D. N. Bogojavlenski, N. A. Mentšinskaja.<sup>5</sup>

Allpool esitame neist mõningaid, õpetaja igapäevase töö huvides kõige olulisemaid uurimuste tulemusi teadmiste omandamise psühholoogia alalt.

<sup>1</sup> Н. А. Менчинская. Психология обучения арифметики, М., Учпедгиз, 1955.

<sup>2</sup> Д. Н. Богоявленский. Психология усвоения орфографии, М., изд. АПН РСФСР, 1957.

<sup>3</sup> Т. Г. Егоров. Психология овладения навыком чтения, М., изд. АПН РСФСР, 1957.

<sup>4</sup> М. Н. Шардаков. Очерки психологии учения, М., Учпедгиз, 1951.

<sup>5</sup> А. Н. Богоявленский. Н. А. Менчинская. Психология усвоения знаний в школе, М., изд. АПН РСФСР, 1959.



Teadmiste omandamise üheks tähtsamaks eelduseks on õpilaste intellektuaalne aktiivsus uue aine omandamisel ja nende püüd intensiivselt osa võtta õpetaja poolt organiseeritud tegevusest.

Inimese aktiivsus on seotud tema vajaduste ja püüdlustega ning nendest tulenevate motiividega. Seepärast on õpilaste intellektuaalse aktiivsuse stimuleerimiseks kõige olulisem kasvatada nendes selliseid vajadusi ja püüdlusi, mille rahuldamine tagab hea õppetöö. Nõnda kujuneb positiivne motivatsioon õppimise suhtes üldse. Seda võib saavutada õppe- ja kasvatustöö kaudu, mida me laiemas mõttes siin ei vaatle. Üksikasjalikumalt peatugem neil stiimulitel, mis kasvavad välja õppeprotsessist endast. Õpilasi võib hakata huvitama õppimine kui tegelikkuse tunnetamise protsess ise. Sel juhul räägime tunnetuslikest huvidest, mis stimuleerivad aktiivsusele.

Tunnetuslike huvide tekkimine sõltub suurel määral pedagoogilise protsessi korraldamisest, sellest, kuidas õpetaja oskab õpilastes huvi äratada vastava ainelõigu omandamise vastu.

Millised on tunnetuslikku huvi tekitavad õppetöö tingimused?

Esimeseks oluliseks tingimuseks on õpilaste seadmine problemaatilise situatsiooni ette. See tähendab niisuguse olukorra loomist, kus õpilane ei saa teatud küsimust lahendada seniste teadmiste abil. Ta peab tunnetama oma teadmiste puudulikkust ja samal ajal antud probleemi lahendamise vajadust. Sellest kasvab välja lahenduse ootus, mis saadab õpetaja suulise esituse kuulamist ja kogu õpetaja poolt korraldatavat tegevust.

Sellelt seisukohalt on tähtis tunni teema ja eesmärgi teatamine, mis praktiliselt võib toimuda väga mitmeti. Mõnedes ainetes, nagu ajaloo, kirjanduses, geograafias, võib see toimuda nõnda, et õpilastele esitatakse enne teema teatamist mingi tunni teemaga seotud probleemi tekitav üksikujuhtum, mis kutsuks esile elavad ja värvikad kujutlused konkreetsest situatsioonist. Näiteks 5. klassis geograafia tunnis andis õpetaja enne teema «Maalihked» esitamist kirjelduse, kuidas ligi 100 aastat tagasi Saraatovi lähedal juhtus suur õnnetus. Maa libises kõigi küla ehitustega jõkke, sajad inimesed jäid peavarjuta ja varata. Kirjeldatud juhtum kutsus esile õpilaste huvi ja tähelepanu keskeandumise. Õpilastel tekkis paratamatult küsimusi: «Millest oli tingitud kirjeldatud juhtum? Mis oli selle põhjuseks?» Mitmed lapsed esitasidki selle küsimuse. Alles pärast seda teatas õpetaja, et antud juhul oli tegemist maalihkega, mis ongi tunni teemaks.

Keelte õpetaja võib anda enne uue aine selgitamist praktilisi ülesandeid, mille lahendamiseks on vaja neid teadmisi, mida järgnev tund pakub. Nii on 8. klassis eesti keele sõnaalgulise *h* käsitlemisel sageli lähtunud harjutusest. Õpilasel lastakse dikteerimise järgi kirjutada tahvlile lauseid, kus on sõnu *h*-ga ja ilma (aru ja haru). Õpilased satuvad raskustesse, eksivad. Neil tekib huvi, kuidas kirjutada õigesti.

Mõnedel juhtudel võib lasta reegli leida õpilastel enestel praktiliste ülesannete najal. Geomeetria tundides on antud enne ringjoone pikkuse arvutamise käsitlemist õpilastele ülesanne: joonistada mitu erineva diameetri pikkusega ringjoont; märkida diameeter; mõõta niidi abil iga ringjoone ja selle diameetri pikkus ning kirjutada üles; arvutada ringjoone ja diameetri suhe.

Teiseks tunnetuslikku huvi ja intellektuaalset aktiivsust tekitavaks teguriks on uute teadmiste õige sidumine õpilase varasemate teadmiste ja kogemustega. Tunnetustegevust aitab aktiveerida õpetatava sidumine selliste situatsioonidega, mis on õpilaste varasemas kogemuses olnud neile huvitavad, millegi poolest tähtsad. Eriti tuleb see arvesse noorema kooliea õpilaste juures. Moskva uurija L. S. Slavina katsed näitasid, et need 1. klassi õpilased, kes ilmutasid aritmeetika tunnis passiivsust ega tulnud kergesti toime ülesannete lahendamiselega, muutusid kohe aktiivsemaks, kui ülesande sõnaline sisu oli seotud nende kogemuslikult tuntud olukorraga. (Näiteks: «Vasja, kui vanaisa annab sulle kaks rubla ja sa ostad ühe rubla eest leiba, kui palju raha jääb sul alles?»)



Õpilaste tunnetustegevuse aktiveerimisel tuleb silmas pidada neidki tegureid, mis soodustavad tähelepanu püsivust. Vaimne aktiivsus pole mõeldav ilma pinga tähelepanuta. Selleks on eelkõige vaja silmas pidada õppematerjali, töömeetodite ja -võtete mitmekesisust. Tähelepanu kindlustamiseks on oluline veel optimaalse tunni tempo leidmine. Liiga aeglane tempo ei võimalda õpilastele küllaldast tegevust, liiga kiire tempo juures ei suuda nad esitatavat materjali vastu võtta, tekivad lüngad, materjal tundub ebaselgena ning õpilased loobuvad tundi jälgimast. Parim on selline kiirus, kus õpilased paraja pingutuse juures suudavad kõike haarata ja mõista. Siin ei ole võimalik anda mingeid norme, sest tempo sõltub materjali raskusest ja iga klassi õpilaste koosseisust.

Tempo tähtsuse selgitamiseks korraldas prof. M. Šardakov järgmise katse. Neljanda klassi õpilastest moodustati 5 kolmeliikmelist rühma. Oma arenemistaseme ja õppe-  
edukuse poolest olid need umbes võrdsed.

Igale rühmale loeti ette sama katkend jutustusest, kuid lugemise kiirus oli igas rühmas erinev. Pärast katkendi lugemist pidid õpilased selle kohe reprodutseerima. Arvesse võeti reprodutseeritud mõtete arv. Tulemused olid järgmised:

Katkendi lugemise kestus	Ühe õpilase poolt reprodutseeritud mõtete keskmine arv
2 minutit	6,3
4 minutit	7,2
6 minutit	9,5
8 minutit	9,1
10 minutit	5,2

Nagu tabelist nähtub, oli antud juhul optimaalne tempo katkendi lugemiseks 6 minutit. Liialt kiire (2 min.) ja äärmiselt aeglustatud tempo (10 min.) andsid kõige vähem tulemusi.

Tähelepanu ja intellektuaalset aktiivsust tõstab ka õpilaste huvide arvestamine. Siia kuulub meie kodumaa poliitiliste sündmuste, tehnika uute saavutuste, kodulinna või -rajooni päevasündmuste jt. huvitavate probleemide sidumine ainekäsitlusega.

Eespool vaadeldud tegurid kindlustavad küll õpilaste aktiivse hoiaku käsitlusele tuleva ainelõigu suhtes ja koondavad nende tähelepanu, kuid üksnes sellest on vähe püsivate ja praktiliste teadmiste omandamiseks. Sellele peavad lisanduma aktiivsus ja eriti iseseisev tegevus õppimise käigus. See, kuivõrd õpilasi suunatakse teadmiste iseseisvale omandamisele, kuivõrd neile antakse iseseisvat mõlemist nõudvaid ülesandeid, sõltub õpetamisest. Õpilaste aktiivsuse ja iseseisvuse arendamine on praegu pedagoogilise kirjanduse veergudel sageli korratud nõue. Küsimus vajab aga ligemat selgitamist.

Õpetamise meetodeid ja võtteid võib jaotada kahte liiki: 1) Sellisteks, mis nõuavad õpilastelt tegevust eeskujuga järgi, õpetaja mõttekäikude kordamist. Õpilase iseseisvus pole antud juhul märkimisväärne, samuti nõuab selline tegevus suhteliselt vähe mõttepingutust. 2) Tööviisid, mis nõuavad iseseisvat materjali analüüsimist ja üldistamist, iseseisvate järelduste tegemist.

Õpetamise protsessis on õigustatud mõlemad meetodid. Millised meetodid on teatud juhul valitsevad, see sõltub õpetamise etapist ja konkreetse materjali iseloomust. Mõiste, reegli või ülesandetuübi esialgsel tundmaõppimisel on mõnel juhul soovitatav kasutada esimest võimalust: õpetaja avab uue reegli või mõiste olulised tunnused, rakendades võimalust mõõda õpilasi; seejärel antakse õpilastele õpetaja poolt esitatuga analoogilisi ülesandeid; õpilased peavad materjali analüüsimisel kasutama samu võtteid, mida rakendab õpetaja. Teadmiste edasisel süvendamisel kasutatakse juba teist moodust. Materjali varieeritakse. Õpilased peavad ise leidma need või teised tunnused, peavad määratlema vajalikud suhted jne.

Eksperimentaalsed uuringused näitavad, et teadmiste iseseisev omandamine nõuab küll rohkem aega, kuid omandatu säilib kauem. Tehti katse lihtsa puukonstruktsiooni monteerimise oskuse omandamise kohta. Katseisikute esimesele rühmale näidati korra



kokkupäand konstruksiooni. Seejärel monteeriti see (katsisikute eest varjatult) lahti ja paluti neil uuesti kokku panna. Töö ajal oli keelatud esitada küsimusi või paluda abi.

Teist rühma õpetati matkimismeetodil. Esiteks demonstreeriti monteeritud mehhanismi, siis anti katseisikule üks eksemplar kokkumonteerimiseks. Teine eksemplar oli katse korraldaja ees, kes samuti monteeris seda. Katseisik pidi kordama kõiki operatsioone eksperimentaatori eeskujul. Mingeid sõnalisi seletusi ei antud, küsimuste esitamine oli keelatud.

Kolmandale rühmale andis eksperimentaator üksikasjalikke sõnalisi juhendeid.

Pärast monteerimisoskuse kujunemist viidi iga katseisikuga läbi neli katset täpsuse ja kiiruse kohta. Iga katse vahel oli kuus päeva aega. Oskuse säilimist kontrolliti 7,5 kuu pärast.

Tulemused olid järgmised: õppimisele kulutas I rühm 39 min. 20 sek., II rühm 21 min. 39 sek., III rühm 18 min. 31 sekundit.

Kontrollkatsete juures ei olnud suuri erinevusi, kuid 3. ja 4. katse tulemused olid kõige paremad I rühmal.

Rühmad	Monteerimise kestuse keskmised näitajad			
	I katse	II katse	III katse	IV katse
I	3'57"	3'21"	2'33"	2'27"
II	3'12"	3'04"	2'53"	2'52"
III	2'48"	2'44"	2'45"	2'48"

Esimese rühma eelised ilmnevad eriti oskuse püsivuse kontrollimisel. Selgub, et monteerimisele kulutas I rühm 3'06", II rühm 14'28" ja III rühm 15'02". Seega oli esimesel rühmal oskus täiesti säilinud, teistel aga peaaegu kadunud.

Oskuse tugeva säilimise põhjuseks peavad vastava uurimuse autorid suure hulga negatiivsete seoste olemasolu, mis tekivad ühenduses vigade ületamisega. Oluline on seejuures ka vigade ületamise viis: neist vabanetakse aktiivse iseseisva mõtlemise ja otsingute abil. Teatava oskuse kindlus ei sõltu ainult positiivsetest, vaid ka negatiivsetest seostest. Iseseisev töö aga annab rohkem võimalusi nii eksimiseks kui ka eksimuste kõrvaldamiseks.

Ka mälu psühholoogia alal tehtud uurimused kinnitavad, et kõige edukamalt omandatakse selline materjal, mis ei ole antud valmis kujul, vaid mis on katseisiku iseseisva mõtletegevuse objektiks.

Teised katsed tõid esile huvitava asjaolu: tugevamate õpilaste juures ei avaldanud meetodite erinevus teadmiste omandamisele olulist mõju, küll aga keskmistele ja nõrgematele õpilastele. On selgunud ka, et intellektuaalset aktiivsust stimuleerivate meetodite positiivne mõju ei ilmne sageli kohe, vaid alles teatava aja möödumisel.

\*

Üks raskemaid probleeme on uute mõistete ja üldistuste kujundamine õpetamisel. Seda küsimust on uuritud paljudes maades. Nõukogude pedagoogiline psühholoogia on avastanud mõiste kujundamise psühholoogias rea uusi seaduspärasusi.

Seni on olnud üldiselt tuntud ja tunnustatud tõeks, et mõiste kujundamisel tuleb esile tuua ja õpilastel lasta leida mõiste olulised tunnused, kuivõrd mõiste ongi ju esemete rühma oluliste tunnuste peegeldus. Nõukogude psühholoogid on leidnud, et iga uus mõiste omandatakse kindlamini, kui oluliste tunnuste esiletoomise kõrval, toimugu see siis definitsiooni või vastava mõiste karakteriseerimise vormis, formuleeritakse ka need tunnused, mis võivad erinevate objektide või nähtuste juures varieeruda. Näiteks formuleeritakse vilja mõiste kujundamisel 4. klassis konkreetsete viljade (tomati, kurgi,



õuna, mooni jne.) vaatlemise alusel olulise tunnuseks see, et vili sisaldab vastava taime seemneid. Seejärel lastakse õpilastel loetleda need tunnused, mille pooldest eri viljad üksteisest erinevad (värvus, kuju, söödavus või mitesöödavus).

Varieeruvate tunnuste loetlemist praktiseeritakse meie koolides mõiste kujundamisel vähe. See on aga väga oluline selgete diferentseeringute kujunemiseks. Seepärast tuleks õpetajail mainitud printsiipi arvestada. Mõiste olulised tunnused peavad figureerima alati siis, kui taotleme mingi mõiste omandamist ja kinnistamist. Samal ajal ei tohi aga unustada ebaoluliste varieeruvate tunnuste esiletõstmist.

## Lühidalt

● Käesoleval suvel võitis matkamine, eriti seoses II üleliidulise pioneeride ja koolinoorte ekspeditsiooniga ning «Sädeme» matkavõistlusega, Eesti NSV koolinoorte hulgas suure populaarsuse ning saavutas laiemat ulatust kui kunagi varem. Matkati jalgsi, jalgratastel, süstadel.

Tapa keskkooli matkagrupid käisid mitmel pool. Üks neist viibis Jänedas Põllumajandustehnikumis ja Neljärvel, kus täideti pioneeriametite nõudeid ning koguti senistele lisaks palju uusi matkajateks. Sama grupp korraldas ka suurema matka Saaremaale, et tutvuda sealsete revolutsiooniliste paikadega.

Võru 1. seitsmeklassilise kooli pioneerid tegid matka Eesti NSV läänrannikule. Pärnus, Virtsus ja Puhtu Ornitoloogijaaamas tutvusid nad paljuga, millest varem ei teadnud. Nad tegid Kavarnu kolhoosi kaluritega sõidu merele, tutvusid püügivahendite ja kalapüügi endaga. Puhtus õppisid matkajad tundma veelinde, keda nad enne polnud näinud.

Võru Pioneeride Maja matkalaevad (süstad) sõitsid tänava linnast üsna kaugemale: Ohne jõe ülemjooks—Vörtsjärvi—Tänasilma jõgi—Viljandi—Halliste jõgi—Pärnu jõgi—Läänemeri. Matk, mis kestis 20 päeva ning mille jooksul läbiti ca 400 kilomeetrit, lõppes Virtsus. Teel vändati 400 meetrit kitsasfilmi, fotografeeriti 550 motiivi ja talletati muudki huvitavat materjali.

● Väike-Maarja keskkooli pedagoogide ja õpilaste seas on füüsiline töö au sees.

Rida noori, kes käesoleval kevadel lõpetas Väike-Maarja keskkooli, on asunud tööle sovhoosides, kolhoosides ja tööstustes. E. Eensalu ütles: «Elan Põdrangu sovhoosi Sääse osakonnas. Vanemad töötavad sovhoosis. Olen sündinud ja kasvanud maal ja ma ei suuda ette kujutada, et peaksin minema kuhugi kergemat

elu otsima. Praegu ehitatakse uut lauta noorkarjale. Loodan, et sügisel, kui karjalaut valmib, võimaldatakse mul seal tööle asuda. Niikaua aga otsustasin töötada põllul.»

E. Parm otsustas sügisel minna noortööoliseks Salla nahatööstusse, kui valmib tööstuse uus tootmiskorpus. Suvel aga töötab ta kodusovhoosis.

● Meie maa kõrgemates õppeasutustes ja tehnikumides lõppesid vastu võtueksamid. Paljud noored, kes kevadel said küpsustunnistuse, sooritasid sisseastumiseksamid ja jätkavad hariduse täiendamist.

Kuid valdav enamik keskkoolilõpetanuid, kes said koolis ettevalmistuse tegelikuks tööks, on asunud tööle tehastes, ehitustel, põllumajanduse, kaubanduse jm. aladel. «Õpinguid võib jätkata ka kaugõppe teel või õhtustes osakondades töö kõrval,» mõtlevad paljud noormehed ja neid.

100 Moskva kätisse ja asutusse on tänava tööle suunanud ligi 23 000 keskkoolilõpetanut.





## Tootmisõpetuse päevaküsimusi

A. KÕVERJALG,

Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi vanem teaduslik töötaja

1960/61. õppeaastal algab vabariigi 60 keskkoolis tootmisõpetus. Eesti NSV Haridusministeeriumi tootmisõpetuse komisjoni poolt on koostatud tootmisõpetuse üldainete programmid ja tööstusliku suunaga koolidele programmid lukksepa, treiali, elektri, maalri, krohvija ja mööblitööstuse erialal, samuti põllumajandusliku suunaga koolidele ning kangrute ja kudujate, kaubanduse, ühiskondliku toitlustamise ja arveala erialal. Programmid on koostatud ajakirjas «Nõukogude Kool» nr. 4, 1960, lk. 276 esitatud põhimõtete alusel. Neid tuleks arvestada ka koolides eriala programmide koostamisel. Muidugi peab iga kool kohaldama programme oma tingimustele. Nii on Keila keskkool koostanud põhjaliku programmi kudujate eriala ja Kingissepa V. Kingissepa nim. keskkool elektrimontööride eriala tarbeks.

Mõningaid muudatusi on tehtud tootmisõpetuse eriainetes ja üldainete tundide arvus. Nimelt jäi joonestamine tootmisõpetuse üldainete hulka, mistõttu eriainetes tundide arv suurenes. Näiteks on tööstusliku suunaga grupis nüüd polütehniliste ja üldtehniliste ainete õpetamiseks ette nähtud 322 tundi, eriainetes õpetamiseks ja tootmispraktikaks 800 tundi (sellest teoreetilistele tundidele ja praktikumidele 229 tundi, tootmispraktikale 571 tundi).

Nagu märkis tekstiilikaitse «Punane Koit» esindaja sm. Randloo Tallinna koolide direktorite nõupidamisel, omandasid Tallinna 1. keskkooli 9. klassi õpilased juba ühe õppeaasta jooksul vilumused iseseisvaks tööks ja paljud neist jäid suvevaheajaks kudujatena tööle käitisesse.

Ka Tartu 7. keskkooli õpilased omandasid juba esimese õppeaasta lõpuks oma erialal küllaltki põhjalikke oskusi, mistõttu kerkis küsimus õpetada samaaegselt ka mõnd teist eriala.

Et õpilaste huvi tootmistöö vastu ei laneks, tuleb õppevorme pidevalt muuta, osu-

tada vajalikku tähelepanu ka polütehniliste õppeainete õpetamisele ning mitmesugustele teoreetilistele küsimustele. Õpilastele tuleb pidevalt anda individuaalseid tööülesandeid, lasta lahendada teoreetilisi küsimusi ning pühendada neid ka ratsionaliseerimise ja leiutamise probleemidesse.

Tööstusliku suunaga koolide 9. klassis on esimesel õppepööras nädalas ette nähtud 2 tundi masinaõpetust, 2 tundi sotsialistliku tootmise aluseid, 3 tundi tootmisõpetuse eriainet ja 2 tundi tootmispraktikat. Teisel õppepööras on 2 tundi masinaõpetust (tütarlaste soovi korral 2 tundi kodundust ja käsitööd), 2 tundi tootmisõpetuse eriainet ja 5 tundi tootmispraktikat.

Teoria ja praktikumide osatähtsust on tehaste esindajate soovil kursuse algul tõstatatud, et õpilased saaksid küllaldased teoreetilised alused tootmispraktikaks.

Igal erialal tuleb koolides hooliga silmas pidada teoreetiliste ja tootmispraktika tundide õiget vahekorda. Et säilitada tasakaal teooria ja praktika vahel, tuleb nii tootmisõpetuse üldaineid kui ka eriaineid õpetada praktikumidena. Nii tuleks masinaõpetuse, sotsialistliku tootmise aluste ja eriaine tundidest vähemalt 50% kasutada õpilaste iseseisvateks praktilisteks töödeks, millel olgu konkreetne sisu. Ei tohi lubada seda, et pärast õpetaja loengulist ettekannet suunatakse õpilased tutvuma mõne masina sõlmeaga ilma konkreetse tööjuhendita. Sel puhul võib kaduda õpilaste huvi õpitava vastu.

Et masinaõpetuses praegu õpik puudub ja õpetajatel on raskusi konkreetsete tööjuhendite koostamisel, võiks eeloleva õppeaasta algul erakorraliselt läbi võtta masinaõpetuse teoreetilise kursuse, praktilised tööd aga jätta teisele poolaastale, millal peab ilmuma eestikeelne metoodiline masinaõpetuse käsiraamat koos konkreetsete tööjuhenditega.



Uue õppeainena hakatakse õpetama sotsialistliku tootmise aluseid, mis annab õpilastele põhiteadmisi tootmise organiseerimise, ökonoomika, planeerimise ja tehnoloogia alalt. Seda tuleb õpetada nii, et noored omandaksid teadmiste miinimumi, mida nad vajavad ekskursioonil, praktilal või tööl.

9. klassis tuleb õpilasi 34 tunni jooksul tutvustada üldiste küsimustega tööstusettevõtete olemusest ja tähtsusest rahvamajanduses, selle tootmis- ja juhtimisstruktuurist, tootmisprotsessist ja -tüüpidest. Peale selle vaadeldakse ka tootmise organiseerimise erinevaid meetodeid, ettevalmistamist ja kontrollimist; tutvustatakse õpilasi remondi-, instrumendi- ja energiamajanduse ning sisetranspordi ja laomajanduse organiseerimisega; käsitletakse töö, töötasu ning tehnilise normeerimise põhialuseid.

Sotsialistliku tootmise aluste õpetamisel tuleb teoreetiline õppematerjal siduda ekskursioonidega tehasesse. Õpilasi tuleks lasta ka vormistada mitmesuguseid tootmises vajalikke dokumente. See osa kursusest peab andma 9. klassi õpilastele selge ettekujutuse tehases toimuvast. Seepärast peaks seda õpetama pedagoog, kes ise tunneb hästi tootmistööd tehases, mõni kõrgema haridusega tööstusökonoomist või insener-ökonoomist.

Tootmisõpetuse eriaine õpetamine peaks algama sissejuhatusel, milles antakse õpilastele lühike ülevaade vastavast tööstusharust, selgitatakse selle tähtsust rahvamajanduses ja tutvustatakse õpilasi NLKP XXI kongressi otsustega antud tööstusharu arendamiseks seitseaastakul.

Palju on olnud vaidlusi selle üle, kas eriaine teooria tunnind anda koolis või tehase juurde loodud õppeklassides. On katsetatud nii üht kui teist. Pedagoogikateaduste Akadeemia Meetodite Instituudi teaduslikud töötajad, tuginedes eksperimentaalkooli, Moskva 204. keskkooli mitmeaastaste kogemustele, kinnitavad, et teoreetilised tunnind tuleb anda koolis, samuti esimesed praktilised tunnind. Seda põhjendatakse asjaoluga, et tehases on väga raske esialgu kinni pidada õpetamise meetoodilisest järjekorrast, eriti siis, kui vabu töökohti ei ole ja õpilane jääb pealtvaataja ossa.

Kõige ideaalsem oleks seda teha tehase juurde loodud õppetsehhides. Tartu Autoremonditehase direktsoon näiteks leidis sellise õppetsehhi avamise võimaluse tootmiskorpuses. Samas on võimalik anda ka teoreetilisi tunnind. Et aga enamikes meie vabariigi tehastes pole selleks vastavaid ruume ning vabu seadmeid on vähe, siis tuleks esialgu teoreetiline õppetöö (praktikumid) ja tootmispraktika teha koolides

või ülelinnalistes õppetöökodades ja alles seejärel suunata õpilased tehasesse.

Kui õpilane peab tegema tootmispraktilal pidevalt sama ning üksluist tööd, siis muutub see talle vastumeelseks. Seepärast peab kooli pedagoogiline kollektiiv pidevalt jälgima, et tootmisõpetus (ka praktika tehases) toimuks kindla, metoodiliselt õieti koostatud programmi alusel ja et õpilased rakedataks maksimaalselt iseseisvade tööle. Tootmispraktilal peab olema kindel pedagoogiline suunitlus, mis teenib õpetuslikke ja kasvatuslikke eesmärke.

Ei tohi lubada, et õpilased valmistavad pidevalt samu tooteid raha saamiseks. Üleüldse peab õpilastele tasu maksmisega olema väga ettevaatlik. Mõnedes koolides ongi sellega liiale mindud. Kui õpilastele on võimalik tootmispraktika ajal tehtud töö eest tasu maksta, siis tuleks seda kasutada kogu kollektiivi ühisteks üritusteks (ekskursioonid, teatrietendused, kontserdid jne.).

Ei tahaks nõustuda ka Tallinna 23. keskkooli direktori ettepanekuga lugeda tootmisõpetust keskkoolis tööstaažiks, mis soodustaks ülikooli astumist. Õppimine ei ole siiski tegelik tootmistöö tehases. Tootmisõpetuse eesmärgiks on eelkõige õpilaste armastuse kasvatamine tegeliku töö vastu, et nad pärast kooli lõpetamist läheksid tootmistööle.

Tootmispraktika esimestest tundidest sõltub suurel määral õpilaste huvi uue õppeaine vastu. Esimene tutvumine tehase ja oma tulevase töökohaga olgu seepärast pidulik ja meeldejääv. Igas koolis peaks kujunema traditsiooniks esimese praktikapäeva pidulik tähistamine tehases, kus peaks korraldama tehase või tsehhi üldkoosoleku. Sellest võtaksid osa tsehhi töötajad, õpilased, õpetajad ja ka lastevanemad. Koosolekul võiksid esineda tehase juhtivad töötajad, ühiskondlike organisatsioonide esindajad, tööliselastevanemad ja õpilased. Sõnavõttudes räägitagu sel puhul tootmisõpetuse eesmärkidest ja sellest, et inimese väärtust sotsialistlikus ühiskonnas hinnatakse eelkõige tema töö järgi.

Pärast pidulikku koosolekut siirduksid õpilased vanade tööliste saatel oma töökohtadele. Selline pidulikkus tõstab tootmispraktika osatähtsust nii õpilaste kui ka tööliste silmis. Tiheneb ka side õpilaste ja tööliste vahel.

Seejärel algab tegelik tootmisõpetus kas tehase tsehhides või esialgu kooli õppetöökogas. On oluline, et esimestel õppepäevadel loodud side tehase töölistega ei katkeks ka siis, kui õpilased saavad esialgse väljaõppe väljaspool tehast. Sel ju-



hul võiks igal õppenädalal korraldada vähemalt paaritunnilise ekskursiooni-praktikumi tehasesse, samuti peaksid töölisel külastama õpilasi.

ENSV Haridusministeeriumi tootmisõpetuse komisjon tegi ettepaneku leida iga õppeaasta lõpul võimalus ka aastaringse intervallilise tootmispraktika kõrval rakendada 1—2-nädalast pidevat tootmistööd tehases. Tingimata on see aga vajalik õppekursuse lõpul enne vastavate kvalifikatsioonikatsete sooritamist. Mitmete katsekoolide õpilased on avaldanud ise soovi töötada suvevaheajal tehases. Nii töötavad Tallinna 1. keskkooli õpilased tekstiilikäitises «Punane Koit» kangrutena ja saavad töö eest ka tasu. Seda tuleks igati toetada, kasjuures aga jälgitagu, et õpilane 3 nädalat suvevaheajast puhkaks.

Õppeainete sidumiseks tootmistööga on palju võimalusi, neid tuleks arutada nii kooli polütehniliste õppeainete komisjonis kui ka tootmisõpetuse nõukogus. Allpool loetlen mõningaid teooria ja praktika sidumise võimalusi.

1) Üldainete tundides õpitud teadmiste kasutamine ekskursioonidel ja õppepraktikal.

2) Side õppeainete vahel tootmisõpetuse üldainete, üldainete ja erialainete instruksioonikaartidel (tehnoloogilistel kaartidel).

3) Teoreetiliste küsimuste esitamine tööprotsessis. Tootmispraktikal peab instruktor pühendama erilist tähelepanu tootmisõpetuse õpetuslikule küljele, mitte ainult näitama õpilasele üksikuid töövõtteid ja kontrollima nende sooritamist. Ta peab põhjendama ka iga töövõtte tähtsust ja, aluseks võttes teiste õppeainete tundides omandatud teadmisi, selgitama, miks üht või teist võtet nii sooritatakse.

4) Side teooriaga on tihe ka mitmesuguste ülesannete, laboratoorsete tööde, praktikumide ja iseseisvate tööde tegemisel. Noort peab õpetama nii, et ta iseseisvalt, teooriale tuginedes hakkaks nägema töötamisel tehtud vigu ja oskaks neid parandada.

5) Õpilaste tutvustamine eesrindlike töötajate, novaatorite ja ratsionaliseerijate saavutustega. Jne.

Muidugi peab iga üldaine õpetaja oma õppeaine õpetamisel oskuslikult kasutama ka õpilaste poolt tootmispraktikal omandatud kogemusi, et teoreetilisi küsimusi arusaadavamaks teha. Selleks on palju viise.

1) Uue osa õpetamisel, samuti teoreetilise õppematerjali kordamisel ja õpilase töö arvestamisel tuleks tugineda tootmises omandatud kogemustele.

2) Tootmispraktikal ja ekskursioonidel saadud materjali põhjal võiks koostada ülesandeid ja neid lahendada. Õpilasi en-

didki tuleb harjutada taolisi ülesandeid koostama.

3) Üld- ja polütehnilise tsükli õppeainete tundides tuleks võimaluse korral teha laboratoorseid töid tööstuses kasutatavate seadmetega.

4) Üldainete tundides kasutatagu näitlike õppevahenditena mitmesuguseid tööstuses kasutatavaid seadmeid.

5) Iga õppeaine tundides on võimalik anda noortele vaatlusülesandeid tootmispraktika tundideks. Need ei tohi aga segada tootmistööd, vaid peaksid nagu iseendast tegelikult tootmisprotsessis selguma.

Lahutamatu side õppe- ja kasvatustöö ning tootmisõpetuse vahel, samuti kooli pedagoogide ja tehase kollektiivi vahel on tähtsaks teguriks õppetöö ümberkorraldamisel.

Õpetamine tootmispraktika ajal tehases võib toimuda kas brigaadilise või individuaalse väljaõppe teel. Esimesel puhul juhendab instruktor korraga teatud õpilasbrigaadi (4—12 õpilast) tööd. See moodus on võimalik ainult õppetöökojas või tehase tsehhides, kui on küllaldaselt vabu töökohti. Individuaalset väljaõpet (1—2 õpilast) kasutatakse siis, kui väljaõpe toimub tööpinkide juures ning töökohtade arv ei võimalda ühel instruktoril juhendada ja kontrollida grupi tööd.

Esimestes tootmispraktika tundides tutvuvad õpilased instruktori seletustega ja ettenäidatavate töövõtetega. Mõne tunni järel hakkavad nad ise tegema üksikuid tööoperatsioone, kasjuures instruktoril tuleb jälgida töövõtete järjekorda ja nende sooritamise viisi.

Uus kool peab õpetama noori tööd tegema, kasvatama nendes armastust töö vastu. Erilist tähtsust tuleb omistada selle kvaliteedile. Mõnel pool aga ei peeta sellest kinni ja nihutatakse esikohale kvantiteet. On loomulik, et eelkõige peetakse silmas kasvatuslikku ülesannet.

Sm. Hruštšov märkis oma kõnes ülevenemaalisel õpetajate kongressil 9. juulil 1960. a. muu hulgas: «Kuid õpilaste töö ei ole tähtis iseendast, ei ole tähtis niivõrd ja ainuüksi oma toodangu poolest. Kõige tähtsam on õigesti ja igakülgselt kasutada tootmisõpetust selleks, et kasvatada noortes armastust töö vastu üldiseks kasuks.»

On tarvis, et igas koolis peetaks tootmispraktika kohta arvestust. Nii pidas Tartu 4. keskkooli tootmispraktika juhendaja möödunud õppeaastal päevikut, samuti ka õpilased. Lühidalt kanti päevikutesse töö nimetus, selleks kasutatud materjalid, kulutatud tööaeg jne.

Kutseala õppimise tööraamatusse on vaja teha järgmised sissekanded tabeli kujul.



Töö nr.	Kuupäev	Lühike töö iseloomustus. Töö sooritamisel kasutatud teoreetilised alused	Töö sooritamiseks kulutatud aeg	Töö hulk				Töö ja teoreetiliste teadmiste hinnang	Instruktori märkused ja allkiri
				kokku	kõlplikku	praaki	tööilise päevanorm		
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Lahtris 3 tuleb anda lühike töö iseloomustus (näidata detail ja selle otstarve, materjal, töövahendid, töö käik ja teoreetilised alused).

Lahtrites 4 ja 8 antud tööaja võrdlus ei tähenda, et õpilasi võib lubada liiga rutata. Töö algul peab instruktor hoolega jälgima, et õpilased kasutaksid töövõtteid õigesti ega kiirustaks. Lahtrites 4, 5, 6, 7 ja 8 toodud andmete analüüs võimaldab õpetajal teha järeldusi õpilase arengust ja need ongi mõeldud peamiselt õpetaja jaoks.

Päevikute hilisem analüüs võimaldab koolidel programme täpsustada ja tulevikus paremini planeerida üksikute teemade läbivõtmiseks vajalikku tundide arvu.

Soovitav on, et päevikut peaks ka iga tootmisõpetuse juhendaja. Selles oleks ülevaade tähtsamatest sündmustest õppeprotsessis, analüüsivad märkused programmide ja kogu õpilasgrupi väljaõppe kohta.

Teatud aja möödudes on tarvilik teha tööst kokkuvõtte õpilaste tootmisnõupidamisel. Siin analüüsiks õpilased koos instruktoriga töö positiivseid ja negatiivseid külgi ning teeksid järeldusi edaspidiseks. Algul arutatakse tootmisnõupidamisel peamiselt organisatsioonilisi küsimusi (hinnang õpilaste edasijõudmisele, käitumisele jne.). Hiljem toimuksid nõupidamised harvemini (kord kuus), kuid siis vaadeldaks juba spetsiaalseid küsimusi, mis on seotud töö organiseerimisega tehases, ratsionaliseerimisega ja leiutamise jne. Nendest nõupidamistest peaksid osa võtma ka vanemad töölised, klassijuhataja, kooli ja tehase juhtkonna, ühiskondlike organisatsioonide ja lastevanemate esindajad. Vanemate inimeste osavõtt tõstab kahtlemata nii nõupidamise kui ka tootmisõpetuse tähtsust õpilaste silmis.

Tootmisnõupidamiste temaatika võib olla mitmekesine, siin on kohane arutada teooria ja praktika sidumist, kuulata üksikute õpilaste ettekandeid tehnoloogilise protsessi mõne osa kohta, kutsuda esinema ratsionaliseerijaid ning leiutajaid jne.

Me oleme vaid ühe õppeaasta jooksul jälginud vabariigi tootmisõpetusega katsekoolide tööd. Seepärast on veel rida lah-tisi küsimusi, mis tuleb lahendada koolidel tegelikus töös. Niisugusteks küsimusteks on alljärgnevad.

1) Teha õppeprotsessis kindlaks, kui palju aega on vaja ühe või teise eriala õppimiseks. Kui väljaõppeks kulub aega

õppeplaanis ettenähtud vähem, siis tuleb õpilaste huvi säilitamiseks tootva töö vastu suurendada üldtehnilise ja polütehnilise tsükli aineteks ettenähtud tundide arvu või hakata õpetama mõnd teist vähem ajakulu nõudvat eriala.

2) Kuidas tõsta õppetöö taset ja mis-sugust majanduslikku efekti annab õpilaste töö tootmisettevõtteis, millisel määral ühes või teises tööstusharus on võimalik õppe-tegevuse kõrval anda ka toodangut. Neidki küsimusi tuleb igal koolil ja tehasekollektiivil põhjalikult kaaluda.

3) Peame leidma vorme, kuidas noortööliste ja ühiskondlike organisatsioonide abiga tömmata koolinoori tehase ühiskondlikust elust aktiivselt osa võtma (isetegevusringide töö, tehase noorte abistamine õppimisel jne.).

4) Lahendamist ootab küsimus, kuidas suurendada õpilaste iseseisva töö osa nii üldainete kui ka eriainetes õppimisel.

5) Tähtis on ergutada õpilasi ratsionaliseerimis- ja leiutustegevusele. Nagu näitavad teiste liiduvabariikide kogemused, leidub õpilaste hulgas palju «tehnilise tai-buga» noori, kes õige suunamise korral võivad edukalt osa võtta ka ratsionaliseerimis- ja leiutustegevusest.

6) Et uue kooli eesmärgiks on kogu õppeprotsessi sidumine tegeliku eluga, tootva tööga, seega mitte ainult professionaalne väljaõpe, siis vajab selgitamist seegi, kuidas siduda senisest paremini üld-ainete õpetamist tootmisõpetusega.

Oma kõnes ülevenemaalisel õpetajate kongressil märkis seltsimees Hruštšov muu hulgas: «On tarvis hoolitseda selle eest, et rahuldada mitte ainult tööstuse ja põllumajanduse, vaid kõigi rahvamajandus-harude, kultuurivaldkondade ja elukondlike alade vajadused töötajate järele. Siis luuakse igale õpilasele soodsamad tingimused vabaks kutsevalikuks.»

Teatavasti lähevad 1961/62. õppeaastal kõik vabariigi koolid üle tootmisõpetusele. See nõuab, et koolides juba praegu tõsi-selt mõeldaks erialade valikule ja aegsasti tehtaks selgitustööd õpilaste, lastevanemate ja baastehase töötajate hulgas.

Kutsealade kindlaksmääramine ei või toimuda isevoolu teed, ainult õpilaste soove arvestades, vaid kooskõlas iga ma-janduspiirkonna arenguperspektiividega.

Möödunud õppeaasta kogemused näit-sid, et mõningad kahtlused selle kohta, kas tootmispraktika ehk mõjub halvasti õpi-



laste õppeedukusele ja käitumisele, ei pea paika. Vastupidi, töötamine tehases on muutnud tõsisemaks õpilaste ellusuhtumise, on kasvatanud armastust ja lugupidamist tootva töö vastu. Õppe- ja tootmistöö ühendamine on kindlaks tagatiseks, et noo-

red pärast keskkooli lõpetamist võiksid aktiivselt tööle hakata rahvamajanduse mitmesugustes harudes.

See on ühtlasi kõige tähtsamaks faktoriiks ka uue inimese kommunistlike tööks-pidamiste kujundamisel.

## Tootmisõpetuse kogemusi möödunud õppeaastast

A. KLAASSEN,

Tartu 7. keskkooli direktor

Kui 8-klassilises koolis töökasvatuse põhiliseks aluseks on tööõpetus, siis teise astme koolis annab töökasvatusele põhilise sisu tootmisõpetus. Kasvatustlikult on töö- ja tootmisõpetusel samad ülesanded, s. o. armastuse kasvatamine töö, eriti tootva töö vastu. Oma sisu, vormide ja meetodite poolest erineb tootmisõpetus tööõpetusest. Baseerudes teoreetilistel teadmistel ja laiemal polütehnilisel silmaringil on tootmisõpetusel professionaalne suund. See suund peab vastama antud rajooni või vabariigi rahvuslikele, majanduslikele ja looduslikele iseärasustele.

Järgnevad tähelepanekud on saanud ühe aasta jooksul Tartu 7. keskkooli kollektiivi töös kahe 9. klassiga. Kirjutises puudutame põgusalt professionaalse õpetuse kulgu. Kuid ühtlasi püüame esitada arvamusi töö parandamiseks ja perspektiive edaspidiseks. Et meil koolis tegeldakse vaid 5 elukutse õpetamisega laialdasel polütehnilisel baasil, siis ei pretendeeri alltoodu suures osas üldistustele. Arvame ainult, et mõningad esitatud mõtted ja kasutatud meetodilised võtted väärivad ehk tähelepanu.

Tartu 7. keskkoolile kinnitati tootmisõpetuse baasideks Tartu Linna TSN TK istungjärgu otsusega 29. maist 1959. a. Tartu Aparaaditehas, Tartu Autoremonditehas nr. 3 ja Tartu Kaubandusvalitsus. Viimased kaks on ka kooli šeffideks. Arutanud käitiste juhtkonnaga ja ühiskondlike organisatsioonide esindajatega oskustööliste ettevalmistamise konkreetseid võimalusi ning saanud täitevkomitee plaaniosakonnalt teada kaadri vajaduse seitseaastakul, jäid kool ja haridusosakond peatuma järgmistel erialadel:

1) instrumentaal-lukksepad (Tartu Apa-

raaditehas); 2) autolukksepad (Tartu Autoremonditehas nr. 3); 3) treialid (sama, mis eelmine); 4) kondiitrid (Tartu Kaubandusvalitsus); 5) müüjad (Tartu Kaubandusvalitsus).

Elukutsete õpetamisel püstitasime kaks eesmärki: 1) anda õppijatele nende erialal kvalifikatsioon vastava kategooria näol, seejuures aga hoiduda forsseeritud töömeetodeist; 2) mitte piirduda ühe kitsa kutsealaga, vaid anda noortele ka sugulaserialadel sellisel määral teadmisi ja oskusi, et neil vajaduse korral oleks võimalik kerge vaevaga ümber kvalifitseeruda.

Need eesmärgid kajastuvad ka programmides. Instrumentaal-lukkseppadele õpetatakse (rohkem kui on ette nähtud kvalifikatsiooni-teatmikus) töötamist frees-, treimis-, hõövel- jt. pinkidel. Nii autolukksepad kui ka treialid saavad esimese õppeaasta jooksul üldlukksepa ettevalmistuse ja III liigi või amatöörautojuhi load. Tulevastele kondiitritele õpetatakse üheksandas klassis pagaritööd, kuid ka töötamine kokana ei tohiks neile raskusi valmistada, sest rida õppeaineid on samad, mis kokkade erialalgi (toiduainete kaubatundmine, ühiskondliku toitlustamise ettevõtete organiseerimine, ohutustehnika jne.). Müüjad õpivad ka arvutustehnikat, masinakirja jms.

Sõlmisime enne õppeaasta algust kõigi kolme ettevõttega lepingud, milles nägime ette mõlemapoolsed kohustused ja õigused. Erilist tähelepanu pöörati siin ohutustehnika eeskirjade täitmisele, jälgiti hoolega, et õpilasi ei kasutataks abitöödeks jms.

Teoreetilise ja praktilise õppuse vahekorra üle oli programmide koostamisel palju vaidlusi. Küsimus lahendati igas käitises erinevalt. Tartu Autoremonditehas



nr. 3 (autolukksepad ja treialid) on ette nähtud teoreetiliste teadmiste andmiseks 37% tundide üldarvust, millest lõviosa kuulub tehnilisele joonestamisele.

Tartu Aparaaditehases (instrumentaal-lukksepad) ja Tartu Kaubandusvalitsuses (kondiitrid) on teoreetiliste tundide protsent 25. Kondiitritele sellest piisab, kuid instrumentaal-lukkseppadel tuli tõsta teoreetiliste tundide arvu peamiselt tehnilise joonestamise tarbeks (selle madala taseme tõttu).

Teoreetilised tunnid antakse tehaste ruumides ja baasil, kuid metoodiliselt igas tehases erinevalt. Autoremonditehases nr. 3 toimus teoreetiline õppus klassitundidena, mida andsid insener ja meister. Samuti oli see ka kondiitrite erialal. Aparaaditehases võtsid aga õpilased iga nädal osa tehnilise miinimumi ettevalmistusrühma tööst. Loenguid pidas neile tehase insener-tehniline personal, teadmisi kontrollis ja koduseid ülesandeid andis tootmisõpetuse õpetaja, meister. Kumb meetod on tõhusam, seda näitavad alles kvalifikatsioonieksami tulemused. Esialgu tundub, et õpilastel puudub selles eas veel küllaldane kriitiline suhtumine neile antud iseseisvate teoreetiliste tööülesannete täitmisse, mida oleks vaja tehnilise miinimumi õppustel.

Õppimist raskendab tunduvalt vastavate ajakohaste õpikute puudumine. Seetõttu tuleb kasutada palju aega nõudvat dikteerimist. Head algatust näitas siin Aparaaditehas. Peatehnoloogi koostatud loenguid koos illustatsioonidega valmistati tehases valguskoopiad, need köideti, ja nüüd on igal õpilasel olemas talle vajalik abimaterjal — käsiraamat.

Kutsealaseid oskusi omandavad noored tehaste vastavates tsehhides. Seejuures peeti esimesel õppeaastal kõige otstarbekamaks grupilise väljaõppe meetodit. Suvine tootmispraktika, tõenäoliselt ka kvalifikatsiooni tõstmine järgnevatel aastatel, toimub aga individuaalse väljaõppe teel tehaste erinevates sõlmedes. Niisugust väljaõppe viisi pooldavad ka mitmed autorid teistes vennasvabariikides.

Oleks loomulik, et töö toimub hommikupoolikul. Käitiste tootmispinna vähesuse tõttu seda võimalust mõeldud õppeaastal aga polnud (välja arvatud kondiitrid). Õpilased töötasid teises vahetusel kella 17-st kuni kella 22-ni. Tootva töö rütmiga harjumiseks tehti tööaja kestel 15-minutiline vaheaeg. Võiks arvata, et tööpäev on õpilastele väsitav, eriti neile, kellel enne seda on 2—3-tunniline teoreetiline õppus (Autoremonditehas). Ringküsitlus aga näitas, et 48-st tehases töötavast õpilasest vaid 6 loevad tootmisõpetuse päeva väsitavaks. Kahlemata aitab väsimust võita ka 10—15-

minutiline tootmisvõimlemine pärast teoreetilisi tunde.

Autoremonditehases otsustati nii autolukkseppadele kui ka treialitele esimesel õppeaastal anda metallitöölisele vajalikud üldised oskused lukksepatöö alal. Kitsam, professionaalne väljaõpe toimuks aga järgnevatel õppeaastatel. Meie arvates on see mitmekülgse spetsialisti väljaõpetamisele õige.

Seega olid Aparaaditehases ja Autoremonditehases lukkseppadele antavate oskuste järjestus ja maht esimesel õppeaastal peaaegu identsed: metallide tasapinnaline märkimine, kärnimine, raiumine, õgvendamine, painutamine, lõikamine, viilimine, puurimine, keermestamine, jootmine, neetimine jne. Töö objektid aga olid ja on erinevad. Aparaaditehases loeti otstarbekaks, et iga õpilane valmistab endale tähtsamad instrumentaal-lukksepa tööriistad ise. Alustati haamrist ja märkimisnõelast ning lõpetati reguleeritava keermepuuri hoidja ja lukksepasirkli valmistamisega. Sellele on peale oskuste andmise ka kasvatuslik tähtsus.

Autoremonditehases on tööoskuse omandamise ajal valmistatud või remonditud mitmeid tehasele vajalikke, madalamat kategooriat nõudvaid artikleid, nagu GAZ-93 kallutusseadme lülimisvardaid, autobussi pilukatiku avamiseseadme hoobasid, summutaja klambreid, käigukasti külgaasi, spidomeetri trossi vahetuki pidurdusplekke, tagasikäigu hammasratta võlli stopperplekke, viimistletud käigukasti plokkhammasrattaid, puuritud vedrupoltidele õliavasid, joodetud vaakuummehhanismide korpust, bensiinitorude otsikuid, GAZ-51 õlivastuvõtjaid jne. Paistab, et viimane töö on õpilastele mõningal määral huvipakkuvam tööriistade valmistamisest. Suure hulgiga jälgitakse õpetaja seletusi mitte ainult selle kohta, kuidas antud tööd tuleb teha, vaid ka seda, miks see on vajalik ja millist osa üks või teine detail etendab auto mehhanismis.

Kondiitrite kutsealane ettevalmistus toimub piimasaali pagari- ja kondiitritsehhis. Üldjuhendajaks, ühtlasi ka teoreetiliste tundide andjaks on ühiskondliku toitlustamise ettevõtete osakonna kulinäär-instruktor. Praktikumide vahetuks juhendajaks on Kaubandusvalitsuse poolt määratud meister-kondiiter. Ka tsehi teised töölised aitavad heatahtlikult õpilasi tööoskuste saamisel.

Programmi kohaselt peavad õpilased I õppeaasta lõpuks oskama iseseisvalt valmistada nomenklatuuris ettenähtud pärimtaignast tooteid: saiu 17, pirukaid 6, kulebjaakaid 4 ja plaadisaiu 3 nimetust. Seejuures läbivad õpilased kõik tööoperatsioonid: kalkuleerivad üksikute artiklite toorainete kogused, võtavad need laost välja,



valmistavad taigna ja lisandid, vormivad ja kaaluvad poolfabrikaadid, küpsetavad ja annavad valmistoodangu lattu turustamiseks.

Kõikide nende operatsioonide tundmine on õpilastele vajalik, kuid seetõttu on tööpäev raske. Toorainete vastuvõtjad (iga nädal 2 erinevat õpilast) peavad laos olema kell 6, teised ilmuvad töökohtadele 6.30. Loomulikud tööseisakud (taigna kerkimine, valmistoodete jahtumine jne.) kasutatakse teoreetiliste teadmiste süvendamiseks ja praktikaga sidumiseks. Selline tihe tööpäev on meie arvates juba algusest peale ka õpilastele vajalik, et nad saaksid ettekujutuse tulevastest tööst ja mõningal määral harjaksid tööüritustega.

Juba praegu on piimasaali neljapäeva õhtupoolne pärimataignatoodang täielikult meie õpilaste poolt valmistatud. Loomulikult jätab veel palju soovida valmistamise kiirus, kuid seda kompenseeritakse hoolikusega, mistõttu praaki peaaegu ei tehta.

Teoreetilistes tundides asuti IV õppeveerandil kondiitritöö tehnoloogia omandamisele. Praktiliselt alustatakse sellega järgneval õppeaastal, pärast suvist tootmispraktikat.

Kaasaegsete laiatarbekaupade assortimendi mitmekesisuse tõttu hakkasime müüjaid ette valmistama tööstuskaupade ja toidukaupade alal.

Nende ettevalmistus on kulgenud I õppeaastal põhiliselt klassitundides. Mõlemas rühmas on õppeained analoogilised, välja arvatud kaubatundmine. Tulevased tööstuskaupade müüjad on tutvunud klaas-, keraamika- ja portselankaupadega, majapidamistarvetega, tööriistadega, mõningate elektri-, keemia- ning osaliselt ka tekstiilkaupadega. Toidukaupade müüjad on tuttavad juba teraviljade, leiva-, saia- ja makaronitoodete, suhkru, mee, kompekkide ja teiste maiustuste koosseisu, liikide, pakkimise, markeerimise ja säilitamisega.

Nõukogude kaubanduse organisatsioonist ja tehnikast tunnevad õpilased kaubanduse põhivorme, jae-ettevõtete tüüpe, kaupluste statsionaarset sisustust, nende liike ja osasid, külmutusmasinaid ja väga mitmesuguseid kaalude liike. Neid õppeaineid on püütud võimalikult ühendada praktikaga vastavate ekskursioonide ja kaubaproovide demonstreerimise teel. Paraku on sellest vähe. Hoopis mitmekülgsemad võimalused avanevad valminud kaubandusklassi tarvituselevõtmisega. Mainitud klassi sisseseades on tehtud Tartu Kaubandusvalitsuse töökodades. Siia kuuluvad: müügilett kõigi vajalike elementidega: kaubanäidiste, vitriinide, kaalude, kassamasina, pakkimiskohaga jne.; kaupade säilitamiseks on siin kapp-vitriin iga liiki sahtlite ja külmutusmasinaga, 5 klaaskappi põhiliste kaubagruppide näidistega ning

vaateaken dekoreerimispraktikumideks. Kui veel lisada, et kõik eeltoodud kaupluse elemendid on varustatud kaasaegse luminestsentsvalgustusega, siis on selge, et õpilastele on loodud tegelikkusele maksimaalselt lähedased tingimused esmaste kaubandusalaste oskuste omandamiseks.

10. ja 11. klassis toimub aga juba praktika linna ajakohastes kauplustes.

Erinevalt sellealastest kesk-eriõppeasutustest antakse õpilastele küllaltki ulatuslikult arvealaseid teadmisi. Arvutustehnika tundides on õpitud viise ja võtteid, mille kasutamine võimaldab väiksema aja- ja jõukuluga leida otsitavaid tulemusi. On saadud oskusi tööks arvelauaga, järgneval õppeaastal aga tutvutakse mitmesuguste arvemasinatega.

Õpilasi huvitab praktiline, kaasajal väga vajalik õppeaine — masinakiri, mida õpitakse 2 tundi nädalas. Koolil on olemas spetsiaalse tellimuse kohaselt valmistatud masinakirjalauad. Puudub aga veel 5 kirjutusmasinat, mis takistab normaalset õppetööd.

Palju vaidlusi on olnud õpilastele kategooria omistamise küsimuses. Kui kondiitrite puhul on selge, et kvalifikatsiooni ekssami saavad nad sooritada alles 11. klassi lõpul, siis teiste erialade puhul on sellise lahenduse õigsus küsitav. See tekitaks üksikutel, võib-olla aga ka enamikul õpilastel perspektiivituse tunde ja sellele kaasneva «minnalaskmise» meeleolu. Teiselt poolt aga tundub, et ka I õppeaasta lõpuks esmase kategooria omistamine pole õige. Õpilased on küll omandanud kvalifikatsiooniteatmikuse ettenähtud oskused ja oma puhtuselt vastab katsetöö nõuetele, vajaka aga jääb kiirusest, et täita antud kategooriale ettenähtud töönorme. Teiseks võib kiiresti ja suhteliselt kergesti omandatud kategooriatõend viia mõnegi õpilase eksiarvamusele oma oskustest, mille tagajärjeks võib olla loobumine õpinguist. Arvame, et õpilaste enamikku võib lubada kvalifikatsiooni-eksameile pärast 10. klassi lõpetamist toimuvat tootmispraktikat või, olenevalt erialast, 11. klassis I poolaasta lõpul. Seejuures jäägu püsima nõue, et lõplikult tuleb küsimus otsustada iga õpilase suhtes individuaalselt, olenevalt tema võimetest ja oskustest ning suhtumisest töösse.

Milliste perspektiividega läheme vastu uuele õppeaastale? Tartu Autoremondi-tehase nr. 3 juhtkonna initsiatiivil ning Eesti NSV Autotranspordi ja Maanteede Ministeriumi toetusel valmib 15. augustiks 1960. a. tehases spetsiaalne õppetehh. Siin on 16 lukksepatöö kohta, trei- ja puurpinke ning stendid auto sõlmede demontaažiks ja montaažiks. Samuti täieneb tehnikakabinet, kus antakse teoreetilisi



tunde plakatite, autoosade läbilõigete ning makettidega liiklemiseeskirjade õppimiseks. Uhineme vennasvabariikide autorite arvamusega, et õppetsehhi tehases on parim variant esmaste professionaalsete oskuste andmiseks. Jääb loota, et Eesti NSV Autotranspordi ja Maanteede Ministeerium eraldab ka treipinke vajalikul arvul treialite väljaõppeks. Nagu kogemused näitavad, ei ole see mahavisatud raha, sest õpilased on peagi võimelised tasuma tehtud kulutused toodangu näol. Ja pealegi ei ole noorsoo õpetamiseks ja kasvatamiseks tehtud kulutused kunagi asjatud. Seda enam, et kvalifitseeritud autolukksepad-autojuhid ja treialid asuvad tööle ju sama ministeeriumi majandesse.

Müüjate ettevalmistamiseks on koolil kõik võimalused olemas. Seejuures aga

eeldame, et keskasutused annavad meile puuduvad kirjutusmasinad.

Järgneval õppeaastal alustab tööd uus, nimelt kokkade eriala. Õppebaaside vähesuse tõttu toimub ühel aastal pagarite-kondiitrite, teisel aastal kokkade ettevalmistamine. Ka siin on õppebaasi laiendamiseks võimalusi. Tartu Kaubandusvalitsusele on üle antud endise pitsi- ja paelavabriku ruum, mida on võimalik ümber ehitada kondiitri- ja kulinaariatsehhiks. Rentaabluse huvides võiks see olla tootmisettevõtte, mis on sisustatud ajakohaste masinatega ja komplekteeritud parimate meistritega. Teatud päevadel nädalas töötaksid ja saaksid siin väljaõppe tulevased kokad ja kondiitrid. Praegu toimub mainitud õppetsehhide projekteerimine ja võib loota, et 1961/62. õ.-a. alguseks saab kool uue õppebaasi.

## KAHEKSAKLA SSILISE KOOLI ÕPILASTE TÖÖKASVATUSEST (UKRAINA NSV KATSEKOOILIDE KOGEMUSI)

A. RUSSKO, M. ROSENBERG,

*Ukraina NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituut*

1958/59. õppeaasta algul organiseeriti Ukraina NSV-s 28 katsekooli. Nende koolide eksperimentaalse töö eesmärgiks oli kõigi klasside jaoks kindlaks määrata iga õppeaine sisu ja ulatus, samuti vaimse, kehalise, esteetilise ja töökasvatuse suhted, välja selgitada tööõpetuse osatähtsuse tõstmise võimalused õppetöös ning otsida vahendeid õpilaste tunnetustegevuse aktiveerimiseks õppetunnis. Keskseks küsimuseks oli tööõpetuse ja -kasvatuse süsteemi väljatöötamine kaheksaklassilisele koolile. Loodud katsekoolid töötasid spetsiaalselt nende jaoks koostatud katseprogrammide ja õppeplaanide järgi. Uurimisega tegelesid Ukraina NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi, haridusorganite ja koolide töötajad. Nende koolide esimese aasta töökogemused võimaldasid Ukraina NSV Haridusministeeriumil kiiremini välja töötada uued õppeplaanid ja -programmid kaheksaklassilistele koolidele koolisüsteemi ümberkorraldamise seaduse kohaselt.

Käesolevas artiklis valgustatakse 5.—7. klassi õpilaste töökasvatuse kogemusi.

### TÖÖKASVATUSE SÜSTEEM

Pärast NLKP XX kongressi pöörati Ukrainas üsna palju tähelepanu koolidele tööõpetuseks vajaliku materiaalse baasi loomisele, õpetajate kaadri valikule ja ettevalmistamisele ning metoodilisele tööle. Koolides hakati õpetama tööõpetust. 5.—7. klassis koosnes see õppeaine peamiselt puidu- ja metallitöötlemisest, elektrimontaažitöödest ning tööst kooli õppe-tootmisaias.

Kuid taoline tööõpetus 5.—7. klassis ei rahuldanud uusi, kaheksaklassilise polütehnilise töökooli nõudeid, kus tutvustatakse õpilasi kehalise töö mitmesuguste liikidega ning tagatakse noorte psüühiline ja praktiline ettevalmistus tööks. Tööõpetuse endise programmi suureks puuduseks oli asjaolu, et see oli ühesugune poistele ja tüdrukutele, diferentseerimata, s. t. lahus nende tulevase tootmisetegevuse spetsiifikast. Teine tõsine puudus seisnes selles, et õpilaste tööõppetöökodades puudus sageli vajalik ühiskondlikult kasulik suunitlus: kulutati õpilaste jõudu, õpetajate suuri kogemusi ja väärtuslikku toorainet, ilma et sellest oleks ühiskonnale kasu olnud. Ei saanud leppida ka sellega, et õpilaste tööalasel ettevalmistusel puudus vastav polütehniline suunitlus ja seos



teaduste aluste õppimisega. Oma olemuselt olid need kaks rööbiti kulgevat protsessi ning see asjaolu osutuski üheks õpilaste ülekoormamise põhjuseks. Ilmnes, et psüühilist ettevalmistust tööks ei suudeta tagada üksnes praktiliste töödega kahe nädalatunni ulatuses töökojas või kooli õppe-tootmisaias: vajalikke tulemusi võib anda üksnes tööõpetuse ja -kasvatuse süsteemi rakendamine, mille koostisosad on orgaaniliselt seotud õppe-tegevuse mitmesuguste vormidega.

Süsteem, mis töötati välja eksperimentaalseks rakendamiseks kaheksaklassilistes katsekoolides, koosnes järgmistest osadest.

1. Tööõpetus, mis kaheksaklassilise kooli õppeplaani kohaselt sisaldas: a) käsitöö (1.—4. klassis); b) praktilised õppused töökodades metalli-, puidu- jmt. materjalide töötlemise alal (5.—7. klassis); c) üksikute masinaehituse elementide ja mõnede metallitöötlemise viiside (tööpinkidel) õppimine (8. klassis); d) lihtsamate elektrimontaažitööde tundmine (elektrivalgustuse sisseseadmine, elektrisoojendusaparatuuride parandamine) ja tutvumine mõnede elektromehaaniliste aparatuuridega (8. klassis); e) praktiline töö õppe-tootmisaias maaharimisel, mõnede kultuuride kasvatamisel ja koduloomade hooldamisel (5.—8. klassis) ning f) elamu, riietuse ja jalatsite hooldamise ning toiduvalmistamise oskuse omandamine.

Katsekoolides rakendatud tööõpetuse süsteemi aluseks sai diferentseeritud suhtumine poistes ja tütarlastesse: tüdrukud tegelesid majapidamisega, poisid aga tutvusid puidutöötlemisega, õppides majapidamist piiratud ulatuses. Tööõpetuse programm oli üles ehitatud nii, et õpilane sai avaldada oma kalduvusi ja valida endale tulevase elukutse. Selleks jäeti talle mõningal määral vabadust valida valmistatav ese oma soovi kohaselt ja osutati rohkem tähelepanu tehnilisele modelleerimisele.

2. Õpilaste ühiskondlikult kasulik töö. Peale eespool nimetatud, õppeplaanis märgitud töökasvatuse elementide oli ette nähtud ka õpilaste rakendamine iseteenindamisele (klassiruumide, koolimaja ja -õue korrashoid) ja ühiskondlike ülesannete täitmisele (asulate korrastamine, õppevahendite valmistamine, mõned põllumajanduslikud tööd, kasvuhoonete ehitamine jne.).

3. Töökasvatuse ringides. Töötades mitmesugustes ringides (tehnilised, noorte naturalistide, füüsika jt.) täidavad õpilased peaaegu alati tööülesandeid: konstrueerivad mudelid, teevad kooliaias katseid, valmistavad dekoratsioone, kujundavad näitusi jne. See tegevus soodustab mitte ainult nende loominguvõime arenemist, vaid aitab neil kujundada ka töövilumusi. Seepärast tuleks ringide töö kooskõlastada tööõpetuse õpetajaga.

4. Töökasvatuse perekonnas. Kaheksaklassilise kooli õpilaste töökasvatuse tõhustamiseks tehti ülesandeks luua seos ja pidevus õpilaste koduse ja koolis tehtava töö vahel.

Selle süsteemi ellurakendamine aitab tõsta töö osatähtsust õppe- ja kasvatustöös. Töö tungib õpilaste mitmekülgseesse vaimsesse ja füüsilisse tegevusse.

Töökasvatuse mitmesugused elemendid põimuvad ka üldhariduslike ainete tundidesse. Õpilased omandavad väärtuslikke töövilumusi laboratoorsesel ja praktilistel töödel, psüühiline ettevalmistus tööks aga toimub ka kirjanduse ja ajaloo tundides, kui analüüsitakse inimeste töötegevust ja nende võitlust töötingimuste parandamise eest.

## PRAKTILINE TÖÖ ÕPETUSKODADES JA ÕPPE-TOOTMISAEDADES

5.—7. klassile koostati uus praktiliste tööde programm. Selles täpsustati metalli- ja puidutöötlemise ning elektrimontaažitööde üksikute operatsioonide õpetamise järjestust, muudeti tunduvalt tööd õppe-tootmisaias ja võeti täiendavalt kavva masinaõpetuse alused, puidu ja metalli mehaaniline töötlemine treipinkidel, koduloomade hooldamine (mõningad zootehnika alused) ja mitmeid teisi küsimusi. Silmas pidades praktilise töö ühiskondlikult kasulikkust ja poliitehnilist suunitlust ning töö paremat organiseerimist, nägi uus programm ette mitte ainult õpilaste huvi arendamist mõne tööliigi vastu, vaid ka selle pidevust tootmisõpetusega teise astme koolides ja iseseisvas tootmistöös käitistes või kolhoosides. Selle programmi kohaselt tuli õpilastel laiemale tutvuda puufiikidega ja saematerjali sortimendiga, osata sooritada kõiki põhilisi operatsioone, kaasa arvatud toodete monteerimine ja lõplik kujundamine, samuti üksikute detailide valmistamine treipingil. Ka metallitöökodades toimuva õppuse programmi täiendati uute operatsioonidega (jootmine, metalli termiline töötlemine) ja toodete lõpliku kujundamisega.

Õpilaste poliitehnilise silmaringi laiendamiseks oli ette nähtud anda neile käsituse tootmisprotsessidest mehaanikaettevõtetes, alates eskiisist, toodete konstrueerimisest, materjalide ja instrumentide ettevalmistamisest ning lõpetades valmistoodangu monteerimis- ja viimistlemisoperatsioonidega.



Õppe-tootmisaja tööde programmi võeti täiendavalt mõned kolhoosides ja sovhoosides esinevad põllumajanduslikud tööd, mis andis õpilaste tööle ühiskondlikult kasuliku suunitluse. 7.—8. klassis oli kavas õpilasi tutvustada kodulindude, mesilaste, küülikute, sarvloomade ja sigade hooldamisega, ja seda mitte ainult õppe-tootmisaja zoologia-osakonnas, vaid ka farmides ja mesilates.

Õpilaste töö kasvatusliku mõju tõstmiseks ja nende rakendamiseks tootmisse jäeti koolidele õigus ise määrata toodete nomenklatuur, tingimusel, et need tööd annaksid õpilastele programmis ettenähtud oskusi.

Praktilistel õppustel töökodades valmistasid õpilased koolile näitlikke õppevahendeid, majapidamisinventari ja detaile või valmisesemeid ettevõtete, artellide ja muude majandusorganisatsioonide tellimisel. Kaks esimest toodete rühma figureerisid osaliselt ka eelmistes programmides. Uudsed olid ettevõtete ja majandusorganisatsioonide tellimused, mis tagasid koolidele tooraine ja materjalid. 5. klassi õpilased valmistasid naelakaste ja paberikorve, riulikesi, pakk-kaste, kastekanne, aknalenge jms. 6. klassi õpilased valmistasid tellimise peale pinke, lastelaudu, rehasid, riidevarnu (ilma pulkadeta), haamrivarsi, väikesi haamreid; 7. klassi õpilased — taburette, viilpäid, esmaabikapikesi, spordiinventari ja mitmesuguseid detaile (telgi, prusse, vedrusid jne.).

Praktiliste õppuste selline suund nõudis õppeprotsessi organiseerimise uusi vorme. Instrueerimise frontaalsete vormide ja individuaalse töö kõrval hakati töökodades praktiseerima lülide ja brigaadide kaupa töötamist. Uutele vormidele üleminek toimub 7. klassis, kui õpilased juba tunnevad puudu- ja metallitöötlemise põhilisi operatsioone. Siis jaotatakse klass 2—3 lüliks, kes valmistavad õppevahendeid, majapidamistarbeid või täidavad koolile antud tellimusi.

Tootmisprotsess sisaldab juba mõningaid tööjaotuse elemente. Seejuures lähevad õpilased perioodiliselt üle ühelt töölt teisele, tutvudes järk-järgult teatud operatsioonide sooritamise või detailide valmistamise tehnikaga. Lülid ei spetsialiseeru alaliseks. Näiteks esimesel õppepoolaastal valmistab lüli õppevahendeid, kuid teisel majapidamistarbeid.

Töö selline organiseerimine võimaldab välja selgitada õpilaste huvi teatud tööliikide vastu (operatsioonid, monteerimine, arvestus, kontroll), arendada nende algatusvõimet ja leidlikkust, kasvatada neis vastutustunnet. 5. ja 6. klassis ei andnud katsed organiseerida tööd lülide (brigaadide) viisi tulemusi, sest neil õpilastel ei olnud veel kujunenud vastavate operatsioonide sooritamise vilumusi.

Kaheksaklassilises koolis läbib operatsioonide selgeksõppimine kaks etappi: a) esialgne tutvumine operatsiooniga vastava teema õppimisel (milleks tavaliselt kulutatakse ainult mõned tunnid), b) operatsioonide süvendatud õppimine vastavate esemete valmistamisel ja järgnevate teemade käsitlemisel. Sellisel korral asuvad õpilased tunduvalt varem ühiskondlikult kasulikule tööle, nad näevad oma töö tulemusi ja seetõttu neil hakkab kujunema positiivne suhtumine tööesse. Õpitud operatsioonide kompleksel rakendamisel vajalike esemete valmistamiseks on mitte üksnes üldkasulik, vaid ka didaktiline väärtus. See on mõjusaks vahendiks omandatud oskuste kinnistamisel ja süvendamisel.

Palju tähelepanu pöörati õpilastele üksikute tootmisoperatsioonide selgeksõpetamisele ja treenivatele harjutustele. Hoolitseti selle eest, et õpilased õpiksid tundma erinevust mehhaniseeritud tootmises ja kooli töökojas sooritatavate operatsioonide vahel. 5.—6. klassis saavutatakse see ekskursioonide abil. 7. klassis lastakse õpilastel teha mõningaid töid vahetult tootmistingimustes. Nii tutvusid Nikolajevi oblasti Voznessenski kooli õpilased juba 6. klassis metallipuurimisega tehases.

Nagu eespool öeldud, tugeneb kooli õppe-tootmisajais toimuva õppuse põlütehniline ja ühiskondlikult kasulik suunitlus õpilaste põllumajandusliku töö kaudu. Niisuguse töö iseloomu illustreerivad Taga-Karpaatia oblasti Makarovi kooli kogemused. Nimetatud kooli 0,3 hektari suurune õppe-tootmisala koosneb kõõgiviljaaiast (8-väljane külvikord) ja katsete osakonnast. Peale selle on koolil rosaarium, aed, puukool (üle 10 tuhande istiku), väike park ja kasvuhoone. Zoologia osakonnas kasvatatakse küülikuid, kanu ja parte. Selline materiaalne baas võimaldab teha kõiki õppeprogrammis ettenähtud töid ja katseid.

Kool on Euroopas kohanenud viinamarjasortide kasvatamise algatajaks, mida rajooni kolhoosides seni ei olnud õnnestunud kultiveerida. Tunnustatavaid saavutusi on koolil ka kõõgiviljade (tomatid, kurgid, kapsad) ja maisi kasvatamisel.

Praktiliseks tööks jaotati 60 6.—7. klassi õpilast kahte viinamarjakasvatajate ja kõõgiviljaaednike brigaadi. Brigaad koosnes kahest lülis, keda juhtisid parimad õpilased. Brigaadid töötasid kolhoosides ja tööülesanded anti neile vastavalt loodusõpetuses käsitletud teoreetilisele materjalile. Brigaadis töötades kogusid õpilased metsikult kasvavaid taimi, putukaid, taimede juuri jms. Hiljem valmistati kogutud materjalist herbaariume,



makette jm. näitlikke vahendeid, mida tundides kasutati jaotusmaterjalina. Lülide vahel oli korraldatud sotsialistlik võistlus viinamarjade ja muude kultuuride kasvatamises ning kultuurse puhkuse tingimuste loomises (mänguväljaku korrastamine jne.).

Koolides kasutatakse õppe-, katse- ja ühiskondlikult kasuliku töö koordineerimiseks mitmesuguseid mooduseid. 5.—6. klassi õpilased tutvusid kõrgete saakide kasvatamise agrotehniliste võtetega, täites praktilisi ülesandeid mitte ainult kooliaias, vaid ka kolhoosipõldudel. Üldkasulikuks võib osutada ka õpilaste katseline töö, kui selle tulemusi rakendatakse põllumajanduslikus tootmises, nagu see selgus esitatud näitest Euroopas kasvavate viinamarjasortide kultiveerimise kohta.

8. klassi õpilaste praktilised tööd loomakasvatuse alal planeeriti farmides, kus õpilastele kinnistati kariloomad, kelle eest neil tuli hoolitseda. Taolisi ülesandeid täidavad õpilased ka kodus majapidamises, kus nad hoolivad kodulinde või noorloomi, pidades seejuures silmas ratsioonide koostamise juhiseid.

Möödunud õppeaastal kontrolliti kaheksaklassiliste koolide jaoks koostatud praktiliste tööde programmi projekti. Uurimise peamisteks teemadeks olid: 1) programmis ettenähtud oskuste ja vilumuse vastavus õpilaste eale; 2) sellised teemad, nagu «Jootmine» (5. või 7. klass), «Puidu pinna katmine vineeriga» (11. klass), «Metalli puurimine» (11. klass), «Puidu ja metalli mehaaniline töötlemine trepingil» (7. klass), «Metalli termiline töötlemine» (7. klass) jt.; 3) õpilaste tutvustamise moodused tööstusliku ja põllumajandusliku tootmise elementidega praktilistel töödel töökodades ja õppeaias; 4) kas on otstarbekam anda kompleksseid ülesandeid puidu- ja metallitöö alal või asendada need iseseisvate töödega ainult ühest materjalist; 5) õpilaste tootmistöö osa ja koht praktilistel õppustel.

Juba esimene eksperimentaalse töö aasta võimaldas meil teha tähtsaid järeldusi. Uurimuse tulemusena tehti kindlaks, et praktilise õppuse programm oli koostatud arvestamata õpilaste ealisi iseärasusi ja võimalusi. 5. klassis oli programm koostatud paljude operatsioonidega, mis olid õpilastele ilmselt üle jõu käivad. Tehti järeldus, et puurimine ja viilimine tuleb 5. klassi programmist paigutada 6. klassi, jne.

Selgus ka, et on otstarbekohane suurendada programmis tehnilise modelleerimise osa, ühendades selles puidu- ja metallitööd. Seega täpsustati ka tööõpetuse meetodite küsimust: toodete valmistamise protsessi kopeerimise meetodi kõrval, nagu see on ette nähtud kehtivais instruksioonides, osutus võimalikuks kasutada tehnilise loomingu meetodit, kui õpilased sõltuvalt teaduse iseloomust määravad kindlaks vajalike materjalide liigi, instrumentide ja seadiste loetelu ning tehnoloogilise protsessi järjestuse (7. ja 8. klassis).

Tootva töö osatähtsuse suurendamine praktilistel õppustel töökodades õigustas end täiel määral. Sellega tõusis õpilaste huvi õppuse vastu tunduvalt, hakati paremini omandama programmimaterjali. Kuid me ei ole suutnud veel rahuldavalt lahendada tööõpetuse seose küsimust teaduste aluste õppimisega. Selle peamiseks põhjuseks on tööõpetuse õpetajate puudulik pedagoogiline ettevalmistus ja vastavate seoste puudumine programmides. Järgnevates uurimustes seisab see küsimus tähtsal kohal.

Kogemused õigustasid jootmise õpetamist 5. klassis ja metallide termilise töötlemise õpetamist 7. klassis. Tunnistati otstarbekaks, et õpilased hakkaksid juba 5. klassis koostama valmistatavate detailide lihtsaid tehnilisi jooniseid, 5. ja 6. klassis aga õpiksid pleki märkimise elemente ja ühendamisviise ning toodete viimistlemist, samuti ka tehnilist modelleerimist.

Tegelikuses õigustas end ka poiste ja tütarlaste tööõpetuse programmide diferentseerimine. Vabastasime 5. ja 6. klassis tütarlapsed puidutöötlemisest ja suurendasime neile kodunduse kursust. Metallitöötlemise programm on ühine poistele ja tütarlastele. Uuritakse ka küsimust, kas mõnedes koolides mitte asendada metallitöötlemist õmlemisega või muude töödega, s. t. poiste ja tütarlaste tööõpetuse edasist diferentseerimist.

Praegu kestavad katsetused tööõpetuse programmidega.

Kodundust õpetatakse spetsiaalse programmi järgi, mis koosneb neljast osast: rõivastuse ja jalatsite eest hoolitsemine, käsitöö, korteri korrashoid, toitlustamine. Poisid, kes selle õppeaine vastu tunnevad, võivad neist tundidest osa võtta.

Koolides rajati esmakordselt kodunduse kabinetid, mis on varustatud kööginventari, õmblusmasinatega, mööbli jms-ga. Juba esimesel tööaastal ilmnis selle õppuse praktiline kasu. Õpilased tutvusid mõõduvõtmine, juurdelõikamise ja õmlemisega. Nad osutasid suurt huvi toitlustamise ja korteri korrashoiu vastu. Kogemused näitasid, et kodundust tuleks koolides õpetada kahes variandis: tütarlastele laiendatult ja poistele piiratumalt.

Tööõpetuse jaoks on koostatud järgmised õpikud: «Praktiline õppus 5.—6. klassis», sama õpik 7.—8. klassile; «Elektrotehnika alused» (8. klass) ja kodunduse õpik.



## ÕPILASTE ÜHISKONDLIKULT KASULIK TÖÖ

Püüdsime ühiskondlikult kasulikke tööd juhtida plaanipärasuse rööpaise, taotlesime, et õpilased võtaksid sellest osa mitte juhuslikult, vaid süstemaatiliselt.

Erilist tähelepanu osutatakse ühiskondlikult kasuliku töö objektide valikule, organiseerimisevormidele ja juhtimisele. Kõige väärtuslikumad on need tööliigid, kus tuleb kasutada praktilistel õppustel töökodades ja kooliaias omandatud teadmisi ning oskusi. Sel juhul täiendab ühiskondlikult kasulik töö õpilaste tööalast ettevalmistust.

Kogemused näitavad, et õpilaste ühiskondlikult kasulik tegevus võib areneda järgmistes põhisuundades: 1) kooli vajaduste rahuldamine (klassiruumide korrashoid, näitlike õppevahendite valmistamine, tarade, kõrvalhoonete jms. ehitamine); 2) osavõtt asulate heakorrastamisest (haljasalade ja laste mänguväljakute planeerimine, puude istutamine (tänavate äärde ja puhkeparkidesse); 3) tootev töö rahvamajanduses (osavõtt viljakoristustöödest, tehniliste kultuuride hooldamine, töö karjafarmides ja kolhoosiaedades, majapidamishoonete ehitamisel ja tootmisplaanide täitmisel, vanametalli ja utili kogumisel jne.); 4) kultuuritöö elanikkonna hulgas (tööliste ja kolhoosnikute kultuuriline teenindamine, seinalehtede väljaandmine, puhkeõhtute korraldamine, abi mitmesuguste kampaaniate puhul jne.).

Siin loetletud ühiskondlikult kasulike tööde hulgas oli möödunud õppeaastal uudeks ürituseks iseteenindamine, mida katsekoolides laialt praktiseeriti. Selle töö objektid valiti õpilaste vanust ja sugu arvestades. Volõõnia oblasti Kamenõ-Kaširi koolis eelnes sellele õpilaste arstlik ülevaatus. Koolides töötati välja ohutustehnika, isikliku profülaktika ja sanitaar-hügieenilised nõuded.

Iseteenindamise vormid kujunesid järk-järgult. Õpilased töötasid brigaadide kaupa, rühmiti ja individuaalseid ülesandeid täites. Kooskõlastati mõningad iseteenindamistööd õppusega töökodades ja kodunduses. Näiteks Kertši katsekoolis olid iseteenindamistööd jagatud klasside kaupa järgmiselt:

1.—2. klassis: klassiruumi koristamine — tolmu pühkimine pinkidelt, klassitahvliilt, laualt, toolidelt, aknalaudadelt; lillede hooldamine klassis (iga päev); hoolitsemine puude eest kooliõuel.

3.—4. klassis: klassiruumide koristamine (iga päev märja lapiga); lillede hooldamine III korrusel ja trepipedestidel (kaks korda nädalas); kooliõue koristamine (ehitusprahist); lillede ja põsaste istutamine.

5.—7. klassis: klassiruumide koristamine (märja lapiga) iga päev; klassiruumi põhjalik koristamine — põrandate, uste, aknalaudade, põrandaliistude, radiaatorite pesemine (laupäeviti); tolmu pühkimine pinkidelt ja klassitahvliilt (iga päev); šeflusaluse noorema (1. või 2.) klassi ruumi põhjalik koristamine; koolikrundi korrastamine (puude ja põsaste istutamine ja kastmine, lillede, viinamarjade, viljapuude ja õppe-tootmisaiia hooldamine); näitlike õppevahendite parandamine ja hooldamine, näitlike vahendite valmistamine, kooliruumide kaunistamine, töö kasvuhoones.

Koolis on korraldatud iseteenindamise nurk, kus on näitlikult selgitatud, kuidas on õige põrandat pesta, ruume tuulutada, lilli kasta. Peale selle on lastevanemate jaoks välja töötatud meelepea laste koduse iseteenindamise korraldamise küsimustest.

Katsekoolide õpilased täitsid (kusjuures arvestati nende vanuselisi iseärasusi ja ettevalmistust) järgmisi ühiskondlikult kasulikke ülesandeid:

5. klassis — klassi- ja kooliruumide korrastamine, klassiruumide ja kooli koridoride kaunistamine; raamatute köitmine kooli raamatukogule; näitlike õppevahendite valmistamine puidust, traadist ja plekist (karbid kollektsioonide jaoks jne.), koolimööbli lihtsam parandamine; osavõtt küülikupuuride ja tuvilate ehitamisest ning kolhoositööst.

6. klassis — koolimaja korrashoid; näitlike õppevahendite parandamine ja valmistamine (katseklaaside statiivid, lumemõõtmislattid, manomeetrite ja termomeetrite alused, mudelite ja seadiste üksikosad jne.; tabelid, kollektsioonid ja kaardid); kooli- ja kolhoosiaia hooldamine; viljapuude istikute ja seemikute istutamine; osavõtt ehitustööst ja tänavate haljastamisest ning istutatud puude eest hoolitsemine; abi ettevõtete ja kolhooside kultuurialasel teenindamisel.

7.—8. klassis — näitlike õppevahendite valmistamine (mõnede mootorite mudelid, lahtivõetavad kuupmeetrid, kangid, kaldpind, välimõõteriistad, taimepressid, vaaderpassid jt.); kooli majandusliku inventari valmistamine (poldid, mutrid, riidevarnad, haamid, lauakesed, kapikesed ja muu koolimööbel); kolhooside ja asutuste tellimuste täitmine; osavõtt ehitustööst (kruntimis-, pahteldamis- ja värvisegude valmistamine ning värvitavate pindade viimistlemine jne.) ja linnufarmide, kasvuhoonete ning piirdetarade ehitamisest, kooli jooksvast remondist ja koolimööbli parandamisest.

Peale selle peavad õpilased võitlust taimekahjuritega, aitavad hoolitseda kodulindude



ja mesilaste eest, võtavad osa söödavarumisest, noorloomade kasvatamisest, söödatatsioonide ettevalmistamisest ja mitmesugustest muudest töödest kolhoosis ja sovhoosis.

Suure kasvatusliku tähtsusega on ülesannete planeerimine, arvestamine ja tulemuste hindamine õpilaste endi poolt. Planeerimisel tuli neil arvestada mitte ainult ülesande täitmise tähtaegu ja töö jaotamist osavõtjate vahel, vaid neil tuli ka kindlaks määrata vajalikud materjalid, arvestada nende kogust jne. Kõik see nõudis vajalikke oskusi. Töö planeerimisel tuli arvestada õpilaste individuaalset koormatust, kooskõlastada ülesande maht ja täitmise tähtjaid õppe- ning klassivälise töö koormusega.

Ühiskondlikult kasulike tööde arvestamine toimus mitmel viisil: tööde kõik kajastus raportites ja autahvlike paigutatud tabelites, kuhu kanti lülide-, brigaadide- ja klassidevahelise sotsialistliku võistluse võitjate nimed. Võitjale korraldati ekskursion Kertši või Sevastopoolisse. Mõningail juhtudel kasutati ergutusena ka veel töötasu (tasu maksti vanametalli kogumise eest, ettevõtete tellimuse täitmise eest jne.). Kaheksaklassilises koolis soovitati saadud töötasu kollektiivset kasutamist matkadeks, ekskursionideks, kultuuritarvete ja spordiinventari ostmiseks jne. Üksikjuhtudel, kui arvestati iga õpilase tööd, näiteks kolhoosides põllumajanduslikel töödel, oli lubatud ka individuaalne tasu normipäevade alusel. Nii võimaldasid juba katsekoolide töö esimese aasta kogemused teha mõningaid tähtsaid järeldusi ühiskondlikult kasuliku töö metoodika kohta ja seda õigemini edasi arendada kaheksaklassilises koolis.

### TOOKASVATUSE MUUD LIIGID

Nagu eespool öeldud, ei ole ringide töö eesmärgiks ainult õpilaste silmaringi laiendamine, vaid seal tuleb neile anda ka praktilisi oskusi ja vilumusi teatud töodes. Sel eesmärgil loodi koolides mitmesuguseid ringe. Nii organiseeriti Ternopoli oblasti Tšertokovi katsekoolis ring sisepõlemismootori tundmaõppimiseks, puidu- ja metallitöötlemise, juurdelõikus- ja õmblus- ning käsitööring, peale selle noorte naturalistide, kinomehaanikute, keemia-, matemaatika- ja kunstilise isetegevuse (koor, koreograafia jm.) ring. Tehnikaringide liikmed omandasid palju väärtuslikke tööoskusi, eriti puidu- ja metallitöötlemise alal. Seetõttu võisid nad õppeaasta jooksul valmistada palju vajalikke esemeid. Sama ring parandas ka koolimööblit.

Kasvatuslikult väga tähtis on noorte naturalistide ringi töö, mille temaatika ei piirdu ainult katsetega, vaid sisaldab ka ühiskondlikult kasulikke töid. Vinnitsa oblasti Belahhovetsi koolis töötab 5.—7. klasside noorte naturalistide ring köögivilja-, küüliku- ja lillekasvatuse ning aianduse sektsiooniga. Teoreetiliste küsimuste kõrval pööratakse neis sektsioonides palju tähelepanu praktiliste ühiskondlikult kasulike ülesannete täitmisele põllumajanduses. Noorte naturalistide lülid töötavad pärast õppetunde kolhoosis. Igal lülil on oma ülesanne. Näiteks 6. klassi noorte naturalistide lüli tegeleb talinisu, kapsa ja kartuli kasvatamisega ning mõningate katsetega. Sellise töö kaudu kasvatatakse noorte naturalistide ringides kaadrit sotsialistlikule põllumajandusele.

Töökasvatuse elemendid tungivad ka teiste ringide töösse. Geograafia- ja turismiringi liikmed sisustavad geograafia- ja meteoroloogiväljakuid ja valmistavad matkarustust. Teatud töid teevad ka draama-, matemaatika- (ekrite, astrolaabide jms. valmistamine) ja teised ringid.

Seejuures omandatakse õigeid vilumusi üksnes juhul, kui tööprotsess kulgeb kindlate reeglite kohaselt ja operatsioonid sooritatakse õiges järjestuses. Seepärast on soovitatav enne astuda kontakti õppetöökodade juhatajatega, et selgusele jõuda õpilaste ettevalmistuse tasemes ja tagada kvalifitseeritud instruktaaz.

Katsekoolide töötajad võtsid aktiivselt osa ka õpilaste kodusest töökasvatusest. Nad tutvustasid lastevanemaid kooli plaanidega, juhtides nende tähelepanu laste süstemaatilise osavõtu vajadusele kodustest töödest.

Õpilaste töökasvatuse kogemused 8-klassilises koolis on küllaltki õpetlikud. Need võimaldavad kavandada teid õpilaste psüühiliseks ettevalmistamiseks tööle sedamööda, kuidas töökasvatuse süsteem nii õppe- kui ka klassivälises töös omandab kindlamad piirid.

Katsekoolides tekib õppe- ja kasvatustöö organiseerimise huvitavaid vorme, mis arendavad õpilaste loomingu- ja algatusvõimet ning iseseisvust. Peamist huvi pälvib tööoperatsioonide planeerimine õpilaste endi poolt, töö kollektiivne ja individuaalne organiseerimine, eriti töö lülides ja brigaadides. Koguneb head materjali, mis hiljem võib saada aluseks kaheksaklassilise kooli õpilaste tööõpetuse ja -kasvatuse üldise metoodika koostamisele. Juba üksnes senised kogemused kõnelevad seda tüüpi koolide suurtest võimalustest õpilaste ettevalmistamisel eluks ja ühiskondlikult kasulikuks tööks.





## Milles peab toimuma murrang vene keele õpetamises?

E. JAANVÄRK

Kooli elule lähendamise seadus näeb ette suuri muudatusi õppe- ja kasvatustöö kõikides lõikudes. Õppetöös tuleb revideerida üksikute õppeainete ulatust, ümber hinnata nende üksikute osade tähtsus ja leida elule lähedaste teemade süsteem, peale selle tuleb kasutusele võtta ka uusi õppemeetodeid.

Ka vene keele õpetamine tuleb seada uutele alustele, seda enam, et selle aine õpetamisega ei oldud meil juba ammu rahul. Heideti ette, et vene keele õpetamisel raisatakse palju aega ebaproduktiivselt: liiga palju kulutatakse seda teooriale, praktilise keele valdamine aga jääb puudulikuks.

Asudes vene keele õpetamise põhjalikule ümberkorraldamisele, tuleks enne selgusele jõuda neis faktoreis, mis põhjustasid vene keele ebarahuldavat õpetamist. See aitaks meil leida vahendeid asja parandamiseks.

1. Esimeseks vääraks aluseks oli vene keele kui õppeaine spetsiifika ignoreerimine. Keelt käsitati nagu iga teist teaduslikku ainet ning unustati, et keel on peamiselt oskusaine. Järelikult tuleks vene keele õpetamisel mitte niivõrd taotleda passiivsete teadmiste omandamist õpilaste poolt, kuivõrd just keeleliste oskuste kujunemist. Et aga kõik komplitseeritud oskused kujunevad ainult praktikas, siis ongi vene keele õpetamise ülesandeks süstemaatilise ja metoodiliselt sihikindla praktika korraldamine.

Seega on vene keele õpetamise ümberkorraldamisel esimeseks nõudeks käsitada seda oskusainena.

2. Keel on kompleksne õppeaine, see hõlmab mitut oskust: lugemist, kirjutamist, võõra kõne mõistmist ja kõnelemist. Et viimased kaks on omavahel orgaaniliselt seotud, siis jääb meil kõnelda kolmest üksteisest selgesti erinevast oskusest ja nende omavahelisest suhtest.

Kuigi õppeprogrammide seletuskirjades alati rõhutati kõnelemisoskuse arendamise tähtsust, jäi see nõue kahjuks paljaks deklaratsiooniks, sest programmid ise olid koostatud mitte niivõrd oskuste kui just teadmiste omandamise seisukohast. Õpikud, mis olid koostatud nende programmide alusel, suunasid omalt poolt õpilasi peamiselt teadmiste omandamisele.

Kogu keeleõpingute aluseks olid meil lektüür ja grammatika. Lektüüriga tegelemine ei arenda aga kuigi suurel määral kõnelemisoskust, sest siin on õpilasel alati tegemist teiste inimeste mõeldud ja kirjapandud mõtetega. Kõnelemisoskuse arendamiseks pole vaja niivõrd teiste sõnu ja mõtteid korrata kui harjutada oma mõtete väljendamist vene keeles. Ka tekstide ümberjutustamine, kui see toimub mälu najal raamatus esinevate lausetega, ei arenda aktiivset keeleoskust kuigivõrd.

Grammatikatki õpetati meil peamiselt teoreetiliselt. Grammatika ei olnud kuidagi seotud kõnelemisoskuse arendamisega, seda õpiti iseseisva ainenä. Isegi grammatilised harjutused olid sageli sellised, mis aitasid vaid teooriat paremini mõista.



Nõnda jäigi vene keele kõnelemisoskus õpilastes arendamata. Lootus, et see kujuneb iseenesest, kui õpilane küllaldaselt loeb ja grammatikat õpib, ei täitunud.

Vene keele õpetamise uue suuna teise nõudena tuleb kõnelemisoskuse arendamist käsitleda iseseisva ülesandena ega tohi lootma jääda, et see areneb iseenesest.

3. Kui lugemine ei arenda kuigi suurel määral kõnelemisoskust, siis võib vastupidiselt väita, et kõnelemisoskus soodustab ja kergendab lugemisoskuse omandamist, mis omakorda soodustab ja kergendab kirjutamisoskuse kujunemist.

Kui õpilane loeb teksti, milles kõik laused koosnevad mitte ainult tuttavatest, vaid koguni tema aktiivsesse sõnavarasse kuuluvatest sõnadest, siis laabub lugemine hästi. Sel puhul võib õpilane süveneda teksti sisu mõistmisse, mis jääb temale ainukeseks ülesandeks ja raskuseks.

Samuti areneb kirjutamisoskus kergesti sellel õpilasel, kes palju ja tähelepanelikult loeb. Tal jääb sõnade kirjakuju hästi meelde ning see avaldab mõju ka siis, kui ta neid sõnu kasutab kirjas. Ajukoores väljakujunenud kindlad seosed on aluseks üldisele kirjaoskusele. Kui selline õpilane tutvub lisaks veel vastava õigekirjareegluga, siis langeb see hästi ettevalmistatud pinnasele ja annab kindla toe õpilase kirjaoskusele.

See käib nii emakeele kui ka mis tahes teise keele kirjaoskuse omandamise kohta.

Õpilasel, kes loeb vähe ja tutvub õigekirjareeglitega vaid keeletunnis, puudub lugemiskogemustest saadud materjal, reeglid ei leia õiget tuge, need jäävad nii-öelda õhku rippuma ning nende mõju õpilase kirjaoskusele on paratamatult juhuslik.

Sellest järeldub: vene õpetamisel tuleb esmajoones kujundada õpilastes kõnelemisoskust, selle baasil lugemisoskust ning lugemisoskuse alusel kirjaoskust.

Järelikult on kõnelemisoskuse arendamine mitte üksnes omaette ülesandeks vene keele õpetamisel, vaid see on ka esimeseks ja tähtsamaks ülesandeks.

4. Ühes kõnelemisoskuse esiplaanile nihutamiseega keeleõpinguis peavad muidugi muutuma ka keele õpetamise meetodid.

Kõnelemisoskust ei saa arendada passiivsete meetoditega: kõnekeelt saab arendada ainult praktikas, mis peab ajendama õpilast mõtlema ning oma mõtteid väljendama vene keeles. Et vestlus on loomulik menetlus, mille puhul õpilane on sunnitud aktiivselt kasutama õpitavat keelt, peaks vestlusmeetod kujunema põhiliseks keeleõpinguis.

Selleks aga, et ajendada kõiki õpilasi klassis kaasa töötama, kaasa mõtlema ja kõnelema (kas või mõttes), peab vestlus olema muidugi frontaalne.

Järelikult: vene keele tundides tuleb ausse tõsta frontaalne vestlus. Frontaalse vestluse õige korraldamine ongi vene keele õpetaja üheks tähtsamaks ülesandeks.

5. Frontaalse vestluse temaatika peaks olema õpilastele lähedane, see peaks käsitlema nähtusi, mille üle neil oleks kerge rääkida. Keeleõpingute aluseks algastmel olgu sobiv pilt, mille läbitöötamine annab häid võimalusi kõnelemisoskuse arendamiseks.

Pilt on keeleõpingute algastmel vältimatuks õppevahendiks. Nagu me geograafia tunni ei oska kujutleda ilma geograafilise kaardita, nagu ajaloo tunnis tuleb paratamatult tegelda ajalookaardiga, nii saagu seinapilt selleks õppevahendiks, mis keeleõpingute algastmel on vältimatu igas vene keele tunnis.

6. Seni ei tehtud meil selget vahet keeleliste tööülesannete vahel, millega õpilane kodus iseseisvalt toime tuleb, ja nende ülesannete vahel, mille täitmisel ta vajab õpetaja juhtivat ja abistavat kätt. Selle tulemusena töötati vene keele õppimisel nii kodus kui ka klassis peamiselt raamatut järgi. Ei õpitud vene keelt, vaid õpikut.

Raamat on keeleõpinguis muidugi vajalik õppevahend, kuid selle kasutamisega klassis ei tule liialdada. Õpik sisaldab lugemismaterjali, seal leidub õppeülesandeid nii suuliseks kui ka kirjalikuks lahendamiseks. Kõige sellega saab õpilane kodus iseseisvalt hakkama. Klassis kasutagu õpetaja raamatut vaid koduseks tööks juhenduste andmisel ja



selle töö kontrollimisel. Pearõhk tunnis langegu ikkagi kõnelemisoscuse arendamisele, õpilaste poolt kodus omandatud materjali läbitöötamisele aktiivsete meetodite abil.

Piirakem klassis raamatu kasutamist miinimumini ja arendagem rohkem vaba kõne kasutamise töövorme.

7. Selleks et efektiivselt viljelda töövorme, mis võimaldavad vaba kõne kasutamist, tuleb õpilastes kujundada esmajoones vajalikud keelelised vilumused. Keelelised vilumused on keeleõpingute aluseks. Kõnelemisoscus võib areneda ainult toetudes keeleliste vilumustele. Keeleliste vilumusteta ei saa kõnelemisoscus areneda vabaks mõtteväljenduseks, vaid takerdub sõnavara ja muutevormide puuduliku tundmise taha. Seepärast tuleb keeleliste vilumuste kujundamist õpilastes pidada keeleõpingute tähtsamaks ülesandeks.

8. Vene keele tunni tempo peab olema elav ning ajaliste kadudeta. Frontaalne vestlus ei tohi olla aeglane ja veniv, see tapab õpilastes igasuguse huvi vestluse vastu. Et saavutada parajat tempot, peab kogu vestlus kulgema õpilastele jõukohaselt. Vestlusega ei tule mitte ainult kujundada keele valdamiseks vajalikke vilumusi, vaid see peab ise alati toetuma õpilaste juba omandatud vilumustele.

9. Selleks et vestlus kulgeks nõutaval tasemel ja tempos, tuleb õpetajal täiuslikult valitseda vestluse juhtimise tehnikat ning igaks vestluseks korralikult ette valmistuda.

Vestluse oskuslikuks juhtimiseks ei piisa sellest, et õpetaja keelt valdab. Õpetaja peab tundma üksikasjaliselt teema sisu ning rakendama vestluses küsimuste eri tüüpe, vastavalt õpilaste eale ja teadmistele. See võimaldab mitmekesistada vestlust ja vältida šablooni.

10. Et meil on seni grammatikaga liialdatud, siis on tekkinud grammatiliste reeglite tuupimise vastu loomulik reaktsioon. Kuid grammatika põlgamisega ei tule minna teise äärmusse. Grammatika tundmine on igale keeleõppijale vajalik. Vahe grammatika endise ja uue käsitlemisviisi vahel seisneb selles, et enne omandati grammatikat teoreetilises süsteemis («teooria teooria pärast»), praktilise keele valdamine eeldab aga rakendusliku grammatika tundmist.

Grammatikareegel ei pea mitte ainult teenima praktilise keele omandamist, vaid ta peab ka sellele toetuma. Grammatikareegel peaks alati toetuma kõnepraktikasse omandatud keelematerjalile, teooria peab vaid üldistama seda, mida õpilane praktiliselt on juba omandanud. Siis seisneb reegli omandamine vaid tuttava keelematerjali üldistamises, ning see tõstab õpilase teadlikkust keelevormide kasutamisel. Ühtlasi laiendab teooria sel puhul kõnepraktika ulatust. Mida õpilane oli varem omandanud vaid üksikjuhtudena, tüüpplausetena või tüüpvormidena, seda üldistatakse nüüd teooria kaudu ja laiendatakse reegli kehtivust kõikide analoogiliste juhtude kohta.

Järelikult tuleb grammatikat käsitleda peamiselt induktiivselt. See on õige vana nõue. Kuid meil täideti seda nõuet sageli formaalselt. Uhes ja samas tunnis tutvusid õpilased mõningate näidistega, nende najal tehti üldistus ja jõuti reeglini. Tegemist oli induktsiooniga vaid näiliselt, sest on peaaegu ükskõik, kas samas tunnis seletatakse enne reegel ja illustreeritakse seda mõne näitega või antakse enne mõned näited ja siis formuleeritakse reegel.

Tõeline induktsioon peab tuginema õpilase kogemusele, mille ta on omandanud pikema aja jooksul. Alles see keeleline materjal, mida õpilane on omandanud ja pikenemat aega kasutanud, valmistab pinnase üksikjuhtude üldistamiseks ja reegli mõistmiseks. Ilma kogemuse kaudu talletatud materjalita ei leia reegel õpilase teadvuses tuge ja jääbki isoleerituks kogu tema keelepruugist, grammatikareegli omandamine muutub paratamatult formaalseks ega saa avaldada nõutavat mõju keelepraktikale.

Grammatika induktiivset käsitlemist tuleb kasutada eriti nooremas astmes.

11. Rakenduslik grammatika eeldab peale muu ka seda, et grammatilisest materjalist tehakse valik ja võetakse kavva ainult seda, mis on vajalik keeleoscuse arendamiseks. Koolis õpetatava grammatika sisu tuleks põhjalikult revi-



deerida ja kooligrammatikast üle parda heita kogu liigne (s. t. ainult teoreetilise süsteemi tõttu seal esinev) ballast.

12. Iseenesest mõistetakse on ka, et omandamisele kuuluvat grammatikat tuleb käsitleda kontsentriilselt.

Seni õpetati meil vene keele grammatikat vene õppekeelega koolides kasutatavas süsteemis. Kuid seal on vene keele grammatikal hoopis teine ülesanne. Emakeele grammatika tundmine tõstab õpilase teadlikkust emakeeles kasutatavate muutevormide, nende tähenduse ja tarvitamisviiside kohta. Eesti õppekeelega koolides peab vene keele grammatika esmajoones kaasa aitama vene keele praktilisele omandamisele. Lähtudes nendest täiesti erinevatest eesmärkidest tuleb korraldada ka vene keele grammatika õpetamine koolides: vene õppekeelega koolides olgu see süstemaatiline ja lineaarne, eesti õppekeelega koolides peab see paratamatult olema kontsentriilne.

Grammatika kontsentriilne käsitlemine võimaldab õpilastel omandatud teadmisi praktikas piisavalt kinnistada (muuta keelevormide kasutamine vilumuslikuks) ning grammatikat omandada järjest laiemalt ja sügavamalt.

\*

Murrang vene keele õpetamises meie koolides ei saa toimuda üleöö. Selleks puuduvad meil nõudele vastavad programmid, puuduvad uutel alustel koostatud õpikud, puudub metoodika ja, mis peaasi, meie õpetajad on liiga harjunud keele endise õpetamisviisiga. Olukorra kiiremaks parandamiseks tuleb uuendusi teha n.-õ. laial rindel. Haridusministeerium on juba asunud uute programmide koostamisele. Esimesed seinapildid vene keele õpetamise jaoks on ka juba ilmunud. Samuti on algust tehtud uute õpikute koostamise ja väljaandmisega. Selle töö lõpuleviimine nõuab aga aega.

Seda enam on tähtis, et meie vene keele õpetajad püüaksid oma aine käsitlemise viisis ümber orienteeruda. Esmajoones peaksid nad süvenema vene keele õpetamise peanõudeisse ja neist lähtudes revideerima oma õpetamisviiteid. Tuleb välja töötada aine uus käsitlemisviis, mis teeniks kõige otstarbekohasemalt õpilaste kõneoskuse arendamist.

Alles siis, kui kõik objektiivsed ja subjektiivsed tegurid on rakendatud vene keele efektiivseks õpetamiseks, võime loota, et toimub tõeline murrang selle tähtsa aine õpetamises.





## Ideoloogiline kasvatus algõpetuses

A. VALLNER,

Valga 1. seitsmeklassilise kooli õpetaja

Nõukogude noorsoo kommunistlik kasvamine kaasajal tähendab selle põlvkonna vaimset ja kõlblist kujundamist, kes elab ja töötab juba kommunistlikus ühiskonnas. Kuid kommunistliku ühiskonna liikme ideoloogiline ja moraalne pale peab olema kristallpuhas. Seda vastutusrikkam, aga ka ülevam on meie ette seatud ülesanne.

Me võime praegugi oma noorte üle uhkust ja rõõmu tunda. Nad on endid väärikalt näidanud ajaloo raskels katumustes ning võitluses sotsialismi ehitustelinguil. Ometi tuleb veel siin-seal nähtavale kõdaniku moraalil vistrikke: natsionalismi, põlastavat suhtumist iüüsilisesse töösse, lodevust, religioosseid kombetalitusi, alkoholismi, suitsetamist. Nendest minevikuarjudest jagusaamine nõuab visa pingutamist, eeskujulikult organiseeritud õppe- ja kasvatusööd.

Nõukogude pedagoogika õpetab, et kasvatusöö on kõige tulemusrikkam õpetamise kujul. «Kommunistlikult kasvataatuks võib saada ainult õppeprotsessi teel; seega on õppetöö peamine viis, mille abil sotsialistlik ühiskond kooli ja õpetaja kaudu teostab kommunistliku kasvatus ülesandeid,» rõhutab I. Kairov oma «Pedagoogikas».

Kooli ja elu sidemete tugevdamine seab päevakorda küsimuse õppetöö ja esijoonel õppetunni väärtuse iõstmisest. Senises praktikas eelistatud õpetamisviisid (enamasti passiivset laadi) ei vasta enam nõudlikuma ideoloogilise kasvatus ja eluks tarvilike teadmiste ning oskuste andmise ülesandele. Peame tunnistama dialektilist paratamatust, et uued nõuded tingivad uusi iõövorme ja -meetodeid.

Probleem iseenesest on vana. Jan Amos

Komensky väljendas selle oma «Didactica Magna» eessõnas järgmiselt: õpetuses tuleb leida selline tee, et õpetaja vähem õpetaks, õpilased aga rohkem õpiksid. Kolmsada aastat hiljem kõlas seesama nõue väga teravalt Novosibirski linna haridusosakonna juhataja sm. Kašini ettekandes pedagoogilistel loengutel Moskvas 1958. aastal. Ettekandja tõestas rohke faktilise materjali najal, et meie koolides on levinud standardne õppetunni ülesehitus ja passiivsed töömeetodid. Seetõttu ongi viimaste aastate pedagoogilises perioodikas olnud rõhutatud küsimuseks õppemeetodite aktiviseerimine. See on ka endastmõisteta, sest kommunismi ajastu pedagoogika peab pürgima aktiivse, algatusvõimelise ja tahtekindla isiksuse kasvatamise poole. Kõige aktuaalsem on õigete meetodite leidmine ja rakendamine algõpetuses, kus aine pakkumine peab olema vaheldusrikas ja vastama õpilaste arengutasemele.

Laste meelelis-asjalik mõtlemine, rikas tundeelu ja fantaasia on tihedalt seotud oma kodu ümbrusega. Lapse esimene maailm ei ulatu kaugemale kodust ja selle lähisümbrusest; koolimine on talle esimeseks suuremaks «maailmavallutamiseks». Ent ka esimestel kooliaastatel jääb laps koduga kõige tihedamalt seotuks. Mälestused lapseõlvekodust ja selle ümbrusest on väga püsivad ja saadavad inimest kogu eluaja. Mida eredamad need muljed on, seda enam nad inimest rikastavad. Meenu-tagem kõige tuntumaid näiteid kirjandusest — A. H. Tammsaare suurromaan «Tõde ja õigus», Fr. Tuglase «Väikest Illimari», O. Lutsu paljusid raamatuid.

Koolimine kuga hakkavad laienema kodu mõiste ja koduga seotud tundmused. Senine kitsas kodutunne hakkab järk-järgult avar-



duma kodumaa tunnetuseks. See tee viibki teadliku ja hingestatud patriotismi sünnile. Mida paremini laps tunneb oma kodu ja selle ümbrust — loodust, ajalugu, inimesi ja nende tööd —, seda enam kiindub ta oma kodumaasse, mille heaks ta on valmis töötama ja võitlema.

Alklasside õppekavasse võetud koduloo kaudu on seda eesmärki hoopis kergem saavutada ning rajada sel teel nõukogude patriotismi kasvatamisele loomulik ja kindel alus. Koduümbruse õigesti mõtestatud tundmaõppimise üks suuri väärtusi selles seisnebki, et lapse arengutasemele vastavalt alusest hakkab arenema armastus kogu meie suure kodumaa vastu. Eks olegi nii, et tundesoojus ning hingestatud huvi oma lähema ümbruse vastu on viljastavaks eelduseks samasuguse suhtumise tekkimiseks nende miljonite kodude vastu, mis asuvad väljaspool koduümbrust, väljaspool vabariiki. See on ülitähtis edasimineku nõukogude patriotismi, humanisuse, kollektivismi ja proletarise internationalismi kasvatamisel. Õige arusaamise ja käsitluse puhul ei pruugi karta, et koduloo õpetamine viib kollektivismi rappa. Seda väidavad tihedad sidemed, mis ühendavad meie inimesi, nende elu ja tegevust ka meie maa kõige kaugemais paigas. Õpetaja ülesanne on neid sidemeid näha, esile tõsta ja elavalt käsitleda.

Vahemärkusena olgu rõhutatud, et sotsialismi tingimustes on muutunud ka kodu mõiste. See ei ole enam kitsas patriarhaalne ring, millele vajutas jälje eraomanduslik individualism. Meie ajal on perekond ja kodu võrratult tihedamalt seotud ühiskondliku eluga, välismaailmaga. See tõttu kujuneb lapse elutunnetus hoopis tervemal ja avaramal alusel.

Koduloo suurest kasvatavast väärtusest kõneleb see asjaolu, et koduümbruse tundmaõppimise kaudu süvendame kooli ja elu sidemeid — esijoones sidemeid töötavate inimestega ja tööprotsessidega. N. Hruštšov ütles ülevenemaalisel õpetajate kongressil: «Meil on tarvis mitte lihtsalt teadmiste omandamist, vaid nende muutmist sügavateks ideelisteks tõekspidamisteks.» Seepärast õpetamegi lapsi kõigepealt nägema, millist suurt ja tähtsat tööd teevad inimesed oma igapäevases elus —

loovad uusi väärtusi, juhivad keerulisi masinaid, kindlustavad kogu ühiskonna jaoks paremaid elutingimusi. Lugupidamine töö ja töötajate vastu kasvab sootuks enam tööprotsessi jälgides või tööst ise osa võttes kui sellekohaste lugemispalade najal. Vahetu kokkupuutumine tööga äratav lastes tahet ka ise töötada. Töötahte tekkimine on juba selles kooliastmes suure tähtsusega.

Konkreetsed näited koduümbruse tege-likkusest pakuvad rikkalikku materjali meie saavutuste võrdlemiseks möödunud aegadega. Seesuguste võrdluste kaudu mõistavad lapsed paremini sotsialistliku korra eluõudu ja arengutempot. Rahva elu ja kommetega tutvumine pakub häid võimalusi kodanlike igandite hukkamõistmiseks ja väljajuurimiseks.

Paraku kasutame koduloolist materjali kommunistliku kasvatuses eesmärgil veel üsna poolikult. Piisab kas või ühest näitest, mida allakirjutanu koges Läti NSV Smiltene ja Leedu NSV Pasvalio rajooni koole külastades. Märkasin peaaegu igas koolis vitriini pealkirjaga «Nemad võitlesid nõukogude võimu eest meie kodurajoonis». Vitriinides leidub 1905. ja 1917. a. sündmustest osavõtnute fotosid ja elulugusid, samuti materjale revolutsionääridest kodanlikul perioodil. Palju tähelepanu on osutatud Suure Isamaasõja sangaritele ja nõukogude elu rajajatele pärast sõda. Kodunurga inimeste võitlustee on muudetud noorsoo kasvatamise vahendiks. Meie koolides on seda kahjuks tagasihoidlikult viljeldud.

Kommunistlike põhimõtete raamatulik ja praktikast irdunud õpetamine ei vasta meie aja nõudeile. Kodulooline aine on aga suurepärane illustratsioon praktilisest elust, seepärast on tema osatähtsus ideoloogilises kasvatustöös silmapaistvalt suur.

Koduloolise aine valikul ja käsitlemisel on tarvis hõlmata elu igakülgset. Seepärast pole õige võtta aluseks ühekülgset geograafia-printsiipi, niisama ühekülgseks kujuneb ka bioloogia-printsiibi privilegeerimine, nagu see ilmnes kodanlikus koolis. Möödunud õppeaastal võis mõnes koolis täheldada takerdumist minevikusünnimustesse, ajaloo elemendi liigrõhutamist,



mida samuti ei saa õigeks pidada. Tuleb õppida jõukohasel määral tundma maad, loodust ja ajalugu, eraldamata neid seejuures kaasaja voogavast elust; kesksel kohal olgu ikka koduümbruse, kodurajooni ja kodumaa inimeste elu ja tegevus kaasajal, sotsialistlikus ühiskonnas. See on nõukoguliku koduloo juhtmõte.

Me oleme jõudnud õppematerjali metoodilise kasutamise juurde algõpetuses. On hästi teada, et kasvatulik mõju on efektiivne üksnes kohaste meetodite rakendamise puhul. Senises töös oleme sageli eksinud mitmesuguste nõuete vastu, kõigepealt aga eakohasuse nõude vastu. Tulevikus peame kõrvalekaldumatult arvestama, et õppemeetoditest õigustavad end need, mis aktiveerivad, virgutavad töötahet, tekitavad elamusi, liidavad lapsi kollektiivsele tööle ning võimaldavad kõigi meelte rakendamist. Kõik need nõuded ongi kooskõlas noorema kooliea laste arenguprotsessi seaduspärasustega. Järelikult on nad ka viljakad.

Allakirjutanu arvates peaks õppetöö korraldus algklassides lähtuma järgmistest põhimõttekohtadest.

A. Kogu õppetöö, nii teadmiste ja oskuste pakkumine kui ka omandamine koondub koduloolise nädalateema ümber. Sellega astume sammu ligemale teadmiste teadlikule omandamisele. Käsitlitem õppetööd komplekselt, mitte siit-sealt fragmente haarates, vaid fakte mõista püüdes, nende vahel seoseid avastades ning seaduspärasusi kindlaks tehes. Sellele põhimõttele juhtisid tähelepanu juba Komensky, Pestalozzi, Fröbel ja Herbart. Asjad ja nähtused, mis on seotud elus endas, peavad olema seotud ka meie teadvuses; seda seaduspärasust on tarvis rakendada algõpetusest alates.

Pöördume näidete juurde. Milliseks kujuneb pilt tööpäevast algklassides, kui me temaatilise keskendamise põhimõtet ei arvesta? Kodulooline nädalateema on näiteks «Läheneb talv». Eesti keele tundides loeme aga lugemispala «Hambaarsti juures», keeleharjutuseks kirjutame kolhoosi nimesid. Aritmeetika tunnis lahendame tao-

lisi ülesandeid, nagu: «24 lennukit lendasid paraadil lülidena, 3 lennukit igas lülis. Kui palju oli lülisid?» Jts. Joonistamise tunnis vaatleme ja joonistame kuldnoka pesakasti, laulmise tunnis õpime «Mutironu pidu», käsitööna aga punume paberiribadest vaibakest. Õppematerjali printsiibitu siit-sealt haaramise, õigemini programmi ja õpikute järjestuse mehaanilise omaksvõtmise puhul jääb teadmiste sidumine eluga juhuslikuks; ei kasva õpilaste iseseisvus ja aktiivsus ning kogu õpetus kannab sügavaid formalismi jälgi.

B. Õppetöö aluseks nooremas astmes on vaatlus ja kogemus (vaatlusõpetus), mis põhinevad marksistlik-leninlikul tunnetusteoorial. Laste tutvustamine reaalse maailmaga algab selle maailma konkreetse aistimise ja tajumisega. Laps vaatlleb taimi, loomi, ühiskondliku elu mitmesuguseid nähtusi ja selle tulemusena tekivad tal kujutlused ja mõisted. Vaatlamine toetub õpilaste mõtlemise arengu iseärasustele. Laste mõtlemine areneb teadepärast konkreetset abstraktsele. Varasemal arenguastmel mõtleb laps rohkem kujutluste kui mõistete alusel. Mõisted ja abstraktsed seisukohad jõuavad õpilase teadvuseni kergemini, kui neid kinnistada konkreetsete faktide, näidete ja kujutlustega. Siit tulenebki õpetamise näitlikkuse nõue. Näitlikkus tõstab õpilaste huvi teadmiste omandamise vastu ja kergendab märksa seda protsessi. Nendest tundidest, kus kasutatakse loomulikke vaatluseseimeid, pilte, kollektisioone jne., võtavad õpilased alati suure huvi ja tähelepanuga osa. K. Ušinski märgib: «Kes ei oleks enese juures märganud, et meie mälus säilivad eriti kindlalt need kujutlused, mida oleme tajunud kaemuslikult, ja eriti sellise, mille mällu sõõbinud pildiga seostame kergelt ja kindlalt isegi abstraktseid ideid, mis ununevad ilma selleta kiirelt.»

Õppematerjali temaatiline keskendamine ja sellega seotud vaatlused, toimugu need ükskõik millise õppeaine arvel, aitavad ühtaegu kaasa emakeele, vene keele, aritmeetika, joonistamise, käsitöö ja isegi laulmise paremaks õpetamiseks. Seejuures ei avaldu vaatluse mõju ühekordselt, vaid jääb püsivamaks aluseks teadmiste laienda-



mise, täpsustamise ning oskuste harjutamise puhul.

Vaatlused võimaldavad õppetöös rakendada kõiki meeli ning soodustavad järelikult ka nende arenemist, mis lapse igakülgse arendamise seisukohast on ülitähtis. Ometi antakse algklassides rohkesti õppetunde, kus kogu töö on rajatud peamiselt kuulmisanalüsaatorile. Seesugust ühekülgset nimetavad füsioloogid, I. Pavlovi õpetuse edasiarendajad, kujukalt «ühe raku tampimiseks». Nad väidavad, et ühe analüsaatori pideva koormamise tagajärjel tekib peaju kooses pidurdus, mis levib kiiresti ka teistele rakkudele. Näiteks kuulmispiirkonna liigse koormamise tagajärjeks on ka kõigi teiste meeleeelundite talitluse nõrgenemine. Laps muutub niiviisi välismaailma ürituste suhtes tuimaks. Põhiliselt väljendas sama tõe väga kujukalt 30 aastat tagasi Võru Õpetajate Seminari õpetaja, hiljem Eesti NSV teeneline õpetaja Rudolfi Reiman, kui ta ühe allakirjutatu praktikatunni täiesti kõlbmatuks tunnistas, järgmiste sõnadega: «Praktikant kõneles õpilased «surnuks» — tund ei tule seetõttu arvestamisele.» Kätt südamele pannes peame küll tunnistama, et oma kõneosavusest kaasakistuna oleme klassi rohkem kui üks kord «surnuks» rääkinud. Oeldakse, et ülekohtu puhul hakkavad isegi kivid kisendama. Mis siis imestada, kui lapsed reageerivad seesugusele ülekohtule distsipliinirikumistega väga mitmesugusel kujul.

1959. aasta sügisel kehtestati nõue, et koolitunnid olgu üksikklassides esimesel õppeaastal 35-minutilised. Tuleks arvata, et vajadus selle järele langeks koguni ära või oleks sootuks vähem tungiv, kui tunni ülesehitamisel ja kogu koolipäeva organiseerimisel välditaks «ühe raku tampimise» tulenevaid ohtusid. Need kaovad, kui tehakse obligatoorseid vaatlusi, milles leiavad rakendamist kõik meeled — nägemine, kompimine, haistmine ja isegi maitsmine, aga kuulmisanalüsaator on sealjuures suhteliselt vähe koormatud.

Rõhutagem veel seda, et vaatlused on peaaegu alati elamuslikud. Kui aga õppetöö lastele meeldivaid elamusi pakub ning huvi äratav, on tagatud ka selle tugev kasvatuslik mõju.

C. Meie omaaegne tuntud koolimees Jüri Parijõgi kirjeldab, kuidas 8-aastane laps pärast vesiveskilt kojujõudmist oma muljeid edasi annab.

«Kuju jõudes hakatakse emale, vendadele ja õdedele jutustama, mida veskil nähti. Kus sõnalistest väljendustest puudu tuleb, seal aitab miimika, žestid, veski häälte imiteerimine. Vendadele ja õdedele joonistatakse paberile veskiratas, veskikivi või püülivärk. Kui see alul hästi ei lähe, siis tehakse mitu korda, harjutatakse, kuni hästi välja tuleb. Vanema venna raamatus on veski pilt, vaadatakse, missugune on see veski... Järgmisel päeval ehitatakse veski ojakaldale või liivaauku, ollakse ise mölder. Vennad, õed, naabripoisid on veskilised. Jahvatus on täies hoos, kaalutakse kotte, võetakse matti — elatakse nähtu veel kord läbi.»

Näide kinnitab, et lapse huvi ja tegevuse keskpunktiks on konkreetne nähtus, tegevus, ese, mida ta püüab võimalikult tervikuna haarata. Kogu tegevus on kantud lapse loomulikust uudishimust, teadmisanust. Ta on tegevuses kõigi meeltega, vaatlleb ise, küsib ise seletusi. Väljendamisel kasutab kõnet, ja kui tarvis ka žeste ning miimikat; vaadeldava ja tajutava põhjal kujundab, mängib (dramatiseerib). Muljed on tugevad, kantud elamustest ja mitmesugusest tundetoonist.

Sama teed tuleb kasutada ka õppetöös. Laskem kõigepealt vaadelda, seejärel andkem võimalusi väljendamiseks! Väljendusvahenditeks on jutustamine, lugemine, arvutamine, kirjutamine, joonistamine, voolimine, meisterdamine, laulmine, matkimine, mängimine, dramatiseerimine. Lähtumine vaatlusmaterjalist muudab kõigi oskuste harjutamise põhjendatuks. Ülitähtis moment on motiivi leidmine, mis stimuleerib tööle. Motiveeritud töö on alati huvitav, sest ta on kasvanud välja elu nõudeist; pealegi on õpilane õppimisel ja oskuste harjutamisel sihiteadlik, ta teab, miks on tarvis arvutada, kirjutada jne.

Need peaksid olema algklasside töö korraldamise kõige olulisemad põhimõtted. Neile rajatud õpetus annab rikkalikult või-



malusi lapse haaramiseks ideoloogilise kasvatustöö orbiiti. On väga vajalik igal sammul meeles pidada, et kõik pingutused jäävad vähe viljakaks, kui me ei oska kasvatatavat endale lihtlaseks võita. Esitatud põhimõtted peavad silmas arengutaset ja huvi äratamise eesmärki. Huvi aga toob kaasa usalduse, usaldus omakorda võimaldab kooskõlastada lapse tahet kasvataja tahtega. Selle tulemusena avanevadki meie ees sellised kasvatustöö väärtused, nagu tunneme A. Makarenko praktikast.

Eespool arutlesime õppetöö organiseerimise probleemide ja õppemeetodite üle. Kasvatustöö võimalused ei ole alati rangelt piiratud õpetamisega, vaid on sootuks avaramad. Seepärast on tarvis peatuda veel mõnedel kasvatusprotsessi külgedel, mille tundmine on igakülgset kavandatud töö huvides tarvilik.

Lapse olemine ja käitumine, tema seisukohad ja veendumused on alati determineeritud ja antud juhul paratamatud. Alati on vaja otsida vastust küsimusele, miks laps just nii käitub. Muuta saame lapse käitumist alles siis, kui muudame neid tingimusi, mis kutsusid ellu seesuguse käitumise. Inimese käitumise peamiseks määrajaks ning reguleerijaks on tahe. Ent tahe pole midagi kindlalt ettemääratud; seda on võimalik kujundada ja karastada. Viimast tulebki lugeda kasvatusprotsessi küllaltki tähtsaks ülesandeks. Me esitame lastele mitmesuguseid nõudeid, sageli raskeid nõudeid, kuid unustame tihti peale tahte kasvatamise ja karastamise kui eelduse antud ülesannete täitmiseks.

Mõned aastad tagasi korraldati ühe Kuibõševi kooli 7. klassis anonüümne ankeet küsimusega: «Mis on minu peamine puudus?» 38-st õpilasest vastas 11 umbes nii: «Olen väga püsiv. Hakkan tik-kima, aga lõpetamiseks ei jätku mul kannatust. Hakkan joonistama, kuid tüdinen ja jätan asja pooleli. Kui loen raamatut, siis heidan pilgu tingimata lõppu, pärast ei ole aga enam huvitav lugeda.»

Mõistagi on siin tegemist tahtejõu puudumisega. Kuid mitte üksnes sellega. Püsivad inimesed on tavaliselt ka ebatapsed ja lohakad. Täpsus ei ole aga enam mitte niivõrd tahte kui harjumuse küsimus. Kes on harjunud hommikul õigel

ajal tõusma ja voodit korrastama, ei tarvitse selleks tahtejõudu kulutada. Täpsuse ja korraharjumuste kasvatamine peab algama varasest lapsepõlvest. Ei maksa kohkuda, kui meid sel puhul pedandiks nimetatakse. Ühte Moskva kooli läks 6. klassi õpilase ema. Tema ja kirjanduse õpetaja vahel toimus järgmine kahekõne:

«Ütelge, palun, miks te panite Aljošale «hea» diktaadi eest, milles ei ole üldse vigu? Aljoša seletas, et te olite hinnet alandanud seepärast, et kuupäev oli panemata?»

«Jah, mina alandan selle eest hinnet.»

«Te olete pedant.»

«Ei. Seda nimetatakse täpsuse ja korralikkuse kasvatamiseks, mis teie pojal väga suurel määral puudub...»

Selles loos on palju õpetlikku. Tahte kasvatamise probleemi lahendamegi pisküsimustele tähelepanu osutades ja pidevalt jõukohaseid ülesandeid andes, kuni lapsed on karastunud järjest suuremateks tahteproovideks. Nagu elund vajab kasvatamiseks ja tugevdamiseks harjutamist, nii vajab ka lapse tahe rakendamist ja pingutamist.

Normaalseks kasvatamiseks ja arenemiseks on tarvis kindlate ja jõukohaste eesmärkide püstitamist, mis annaksid tegevusele mõtte. Kõik distsipliinilageduse nähted on tihedalt seotud jõukohaste eesmärkide puudumisega. Ja vastupidi, mitmesuguste ülesannete edukas täitmine, sealhulgas ka õppetöö tulemuste tõus, toob kaasa distsipliini paranemise. Õppetöö puudujääkide kiire ja õigeaegne likvideerimine on järelikult sama tähtis nagu majakatuse õigeaegne parandamine.

Olulise tähtsusega on ka moraalse tegevuse pidurite kujundamine. Iga laps püüab oma võimupiire kindlaks määrata. Kui need väga avaraiks jätta, kasvab türanniseerija, kollektiivi sobimatu egoist. Taolisi tuleb kooli enamasti ühelapselistest perekondadest, kus hellitamise olemus väljendubki lapsele liialt avarate võimupiiride andmises. Distsipliiniprobleem nii koolikollektiivis kui ka hiljem elus, töökollektiivis on lahutamatu seotud võimupiiride kindlakskujunemisega. Kogenud pedagoogid kinnitavad, et nad on ses suhtes häid tulemusi saavutanud vastuvaidle-



matu korra nõudmisega. Õpilastest korrapidajate süsteem, kooli sisekorra reeglid, nõudva ning meeldetuletava sisuga plakatid seinal ja paljud teised järjekindlalt rakendatavad vahendid sunnivad alluma ühiselu nõuetele.

Laste ideoloogiline mõjutamine toimub koolis õpetatavate ainete kaudu, elu ja tegevuse vaatlemise ning tööst aktiivse osavõtu kaudu. Selleks pakub rohkeid võimalusi kodu, kokkupuuted inimestega mitmesugustelt eluvaladelt, koolitunnid, kooliorganisatsioonid, vaatlused, õppekäigud, kunstiline isetegevus, koolipeod, kultuurihommikud, kino, spordivõistlused, mängud, ruumide korrastamine, füüsiline töö koolis või mujal, tähtpäevade tähistamine jne.

Ühegi tegevuse ega ürituse puhul ei tohi unustada seda peamist, et meie kooli ülesandeks on kasvatada kommunismi eest võitlejat. Kommunistliku moraali aluseks on võitlus kommunismi võidu eest. Kõlbeline on kõik see, mis soodustab ja kindlustab uue ühiskonna ehitamist. Kasvatatav põlvkonda on võimalik ette valmistada võitluseks kommunismi eest ainult tema kaasatõmbamisega sellele tööle. Viimasest tulenebki, et kommunistliku ideoloogia kasvatamise meetodika põhiprintsiibiks on õppe- ja kasvatustöö kooskõlastamine õpilaste jõukohase osavõetuga tööst ja võitlusest kommunismi ehitamise eest. Nõukogude õpilane peab käsitama oma tööd koolis ja väljaspool kooli kui ettevalmistust tööks kommunistliku ühiskonna ehitamisel. See tõttu on ka ideoloogilise kasvatuse üheks põhiprintsiibiks kasvatustöö kaudu töö jaoks, aga kuna töö on kollektiivne, siis ka kasvatustöö kollektiivis ja kollektiivi kaudu.

Nende printsiipide suurepäraseks illustatsiooniks on A. Makarenko kogemused. Aga võtkem ja lugegem veel kord läbi ka I. Karnauhova raamat «Jutustus üksmeelseist» või siis F. Vigdorova raamat «Minu klass», ja me leiame nendestki rohkesti näpunäiteid, kuidas kasvatada kollektiivsust kollektiivi kaudu ja tööarmastust töö kaudu töö jaoks. Meie koolides juurdub iseteenindamist, kooliinventari

korrastamist, kooliümbruse kaunistamist, tööd kooli õppe-tootmisaias, kolhoosis ja sovhoosis tuleb järelikult käsitada kõige otsesema teena kommunistliku kasvatuse ideaali suunas.

Töökasvatuse kõrval säilitavad oma koha kasvatusevahendina ka veenmine mitmesuguste eetiliste vestluste näol, harjutamine kodu- ja koolirežiimile alluma, heakskiitmine ja hukkamõistmine koos mõningate sundimisvahendite kasutamisega.

Nooremas kooliastmes on õpetaja autoriteet tugev, tihti tugevam vanemate omast. See loob hea pinna veenmiseks. K. Ušinski märgib, et väärvendumusi on võimalik hävitada ainult üksi veendumustega. Selle kohta annavad meie pedagoogika õpikud küllaltki piisavaid juhiseid. Lisame juurde, et häid võimalusi eetilisteks vestlusteks pakub kodulooline materjal.

Ideoloogilise kasvatuse teenistusse on otstarbekohane rakendada elavaid eeskujusid kooli ligemast ümbrusest, eriti õpilastele tuttavaid tööeesrindlasi kolhoosist, sovhoosist, ettevõttest, asutusest. Rjazani oblasti kogemused kõnelevad sellest, et paljude koolide tihe kontakt põllumajandustöötajatega aitas tublisti kaasa karjakasvatustaseme riigile müümise plaani tunduvalt ületamisele. Ühes farmis langes piimatoodang. Kohaliku kooli 3. klassi õpilased pöördusid varsti farmitöötaja poole umbes niisuguse kirjakesega: «Kallis tädi Jelizaveta Ossipovna! Kurvastusega kuulsime, et Te saite oma hoole all olevail lehmadel vähem piima kui varem. Mis on selle põhjuseks? Kas me ei saaks Teid kuidagi aidata, et käesoleval kuul enam sellist äpardust ei juhtuks?» Jelizaveta Ossipovna oli sellest tähelepanust liigutatud, aga ka puudutatud. Ta kutsus lapsed külla, selgitas neile asja põhjusi ja lapsed otsustasid teda abistada. Ühtlasi hakkasid nad tundma, et võitlus kõrge toodangu eest on ka nende mure. Millist rõõmu ja uhkust tundis iga 3. klassi õpilane, kui nende tilluke abi aitas järgmisel kuul Jelizaveta Ossipovnal raporteerida toodangu endise taseme saavutamisest ja ületamisest. Suurepärase näide kooli ja elu sidemest ning selle kasvatustaseme väärtusest!

Mõni sõna veel rahvaste sõp-



ruse kasvatamise kohta. Rahvaste sõprus on üks neid suuri jõude, mis meie nõukogude elu edasi viib; noore põlvkonna kasvatamine selles vaimus on üll-tähtis lõik kommunistliku kasvatuse terviküsteemis. Noorema kooliea lapsed on iseenesest võrdlemisi sallivad, neis endis ei teki harilikult rahvuslikku vaenu. Väär-mõjud saavad alguse kodudest, lastevane-matelt, kelle teadvuses kodanlikud igandid natsionalismi näol veel mõnikord kaasa kõnelevad. Nende mõjude paralüüsimine jääb peaaegselt kooli ülesandeks. Sel-leks sobivad mitmesugused klassivälise töö vormid, nagu kollektiivsete mängude ja meelelahutuste organiseerimine ja erine-vate rahvaste kultuurisaavutustele pühen-datud õhtud. Kodulooline materjal võib pakkuda näiteid erinevate rahvaste ühisest võitlusest mõisnike vastu, tsaarirežiimi ja fašismi vastu, samuti näiteid ühisest tööst. Väga laialdaselt võiks areneda õpilaste-vaheline kirjavahetus ning mälestusese-mete vahetamine. Paljudes koolides on rah-vaste sõpruse kasvatamise tõhusaks vahen-diks saanud nn. sõprusnurgad. Käesoleva aasta jaanuarikuu lõpul sõlmisid Leedu NSV Pasvalio, Valgevene Volkovõski, Läti NSV Limbaži ja Eesti NSV Valga rajooni haridusala töötajad ulatuslikud sõprusside-med, milles nähakse ette õpilaste kirjade, joonistuste ja mälestusesemete vahetamist ja isegi õpilaste endi vahetamist suvekuu-del pioneeri-laagreisse.

Moraalsed tõekspidamised ja hinnangud ei ole lapsele kaasa sündinud, vaid kuju-nevad kogemuste ja kasvatuse mõjul. Lapse moraalse palge kujunemine toimub

pidevalt ja meile märkamatu. A. Maka-renko ütleb selle kohta järgmist: «Kui-das te riietute, kuidas te kõnelete teiste inimestega ja teistest inimestest, kuidas te rõõmustate või kurvastate, kuidas te koht-lete sõpru ja vaenlasi, kuidas te naerate, ajalehti loete — kõigel sellel on lapse jaoks suur tähtsus. Laps näeb või tunneb väiksemadki muutusi teie toonis, kõik teie mõtete käänakud ulatuvad nägematute teede kaudu temani, ilma et te paneksite neid tähelegi». Sellepärast on väga tähtis niisuguse keskkonna kujundamine, kus kõik oleks harmooniliselt liidetud soodsaks kommunistliku kasvatuse koideks.

Rõhutatud asjaolu kohustab meid koo-lis organiseeritava õppe- ja kasvatustöö kõrval teraselt jälgima ka koolivälisest mõju-sfääri ning võitlema kodanliku ideoloogia avalduste vastu. See nõuab õpetajatelt head propagandistioskust ja väsimatut tahet.

Kui NLKP Keskkomitee hiljutises otsuses «Partei-propaganda ülesandelst kaasaja tingimustes» rõhutatakse, et «ideoloogiline töö peab kõigis lülides ja vormides olema seotud praktilise eluga», siis tuleb see täita ka ühel esimesel propagandistil koolis ja selle ümbruses, s. o. õpetajal. Vähe kasu on abstraktestest vormelitest ka kasvatus-töös, kui need ei kasva välja konkreetsetest sündmustest, tegelikust olukorrast, kindla nimega inimestest ja sündmustest. Niisiis, kasvatamine elu jaoks, kommunistliku homse jaoks elu enda najal — seesugune on meie peamine ülesanne tänapäeval.



# Koolielu traditsioonidest

L. LEBBIN,

J. Lauristini nim. Tallinna 16. keskkooli direktor

Traditsioonid kasvatavad õpilastes armastust oma kooli vastu. Tahe olla uhke oma koolile muudab lapsed distsiplineerituks ja annab paremaid tulemusi ka õppetöös.

Meie koolis on viimastel aastatel püütud juurutada mitmeid nõukoguliku lastekollektiivi traditsioone. Meil on kindlaks kujunenud tavad nii nõukogude patriotismi ja proletaarse internatsionalismi kasvata-

misel kui ka töö- ja esteetilise kasvatusel alal, samuti kommunistliku kasvatusel teistes lõikudes.

Koolielu kindel rütm ja stiil kõnelevad juurdunud traditsioonidest kollektiivi kõigis eluavaldustes.

Käesolevas artiklis peatume mõnedel kasvatusalastel traditsioonidel.

## TRADITSIOONE NÕUKOGUDE PATRIOTISMI JA PROLETAARSE INTERNATSIONALISMI KASVATAMISEL

Nende traditsioonide all mõtleme me eeskätt neid, mis jutustavad tänapäeva noorsoole töörahva parimate esindajate, revolutsionääride ja kommunistide võitlusest tsarismi ja kodanliku vabariigi ajal. Selle võitluse ajaloo tutvumine on tänapäeva noorsoo pühaks kohuseks. Revolutsioonilise võitluse ajaloo tutvumine karastab noorsugu võitluseks raskustega, kasvatab neis armastust ja lugupidamist Nõukogude kodumaa vastu, teeb neile mõistetavaks ning lähedaseks selle, mille eest võitlevad mitmed revolutsionääride sugupõlv. Kõrvutades meie tänapäeva elu minevikuga, näevad noored, kui palju tänu on nad võlgu neile uue elu rajajaile. Traditsioonid, mis on seotud revolutsioonilise võitluse ajaloo, rikastavad revolutsioonilise võitluse romantikaga tänapäeva koolielu ja aitavad seega õpilasorganisatsioonide — pioneeeri- ja kommunistlike noorte organisatsiooni töö muuta elavaks ning huvitavaks.

16. keskkooli pioneerimalev kannab 1946. aastast alates Eesti NSV Rahvakomisaride Nõukogu esimese esimehe, kauaaegse põrandaalusest revolutsioonilisest võitlusest osavõtja, eesti kirjaniku ja publitsisti Johannes Lauristini nime. Malevas on kujunenud kauniks traditsiooniks igaaastased pidulikud malevakoondused, mis on pühendatud eesti rahva revolutsioonilise võitluse ajaloole.

Selliseks elamusliku koonduseks oli maleva aruande-valimiskoondus 1956/57. õppeaasta sügisel. Koondus toimus Toompeal Johannes Lauristini mälestussamba juures. Lasnamäelt mindi Toompeale tänavate kaudu, mille nimed kõnelevad eesti tööliklassi revolutsioonilisest minevikust: Viktor Kingissepa tänavast suunduti Jaan

Kreuksi tänavale, kust revolutsiooniliste laulude kõlades siirduti ajaloolisele Võidu väljakule. Fanfaarihelide saatel suunduti Toompeale. Üks pioneerirühmi oli eelmisel päeval korraastanud J. Lauristini ausamba ümbruse. Varsti kaunistas kaks värsket lillepärja samba jalamit. Ühe pärja punalindil sätendas kuldtähtedega: «Johannes Lauristinile — Tallinna 16. keskkooli Johannes Lauristini nimeliselt pioneerimalevalt», teisel: «Johannes Lauristinile — Pikavere 7-klassilise kooli Vilhelmine Klementi nimeliselt pioneerimalevalt». Nagu kõigist pidulikest pioneerüritustest, nii võttis sellestki osa meie šeflusaluse kooli, Harju rajooni Pikavere 7-klassilise kooli pioneerimaleva esindus. Ausamba juures valiti uus pioneerimaleva nõukogu ja võeti vastu uusi pioneeere.

Seejärel jätkus koondus Toompea lossis. Kõigepealt mindi Pika Hermannini torni, heideti sealt pilk kodulinnale ja oma koolimajalegi. Tornis kuulati ajaloo õpetajate huvitavat vestlust Toompea lossi ajaloost. Siis külastati Eesti NSV Ministrite Nõukogu Asjadevalitsuse kommunistlike noorte saatel vabariigi valitsuse hoonet, viibiti kabinetis, kus 1940. aasta ajaloolistel päevadel oli töötanud Johannes Lauristin.

Koondus lõppes Eesti NSV Ülemnõukogu istungite saalis, kus on toimunud palju tähtsaid sündmusi eesti töötava rahva ajaloos. Kõigest sellest jutustas siin pioneeridele Olga Lauristin. Tema vestlust kuulati hinge kinni pidades: «Siinsamas neil toolidel, kus istute praegu teie, kallid pioneerid, istus kunagi kodanliku Eesti riigikogu, mille koosseisu kuulusid ka Töörahva Ühise Väerinde saadikud...» Edasi jutustas Olga Lauristin sellest, kuidas eesti töö-



lisklassi parimad pojad olid võidelnud siin saalis töötava rahva õiguste eest. Rõõmsära helkis pioneeride silmis, kui Olga Lauristin kõneles isiklikest mälestustest 1940. a. tormilistel juuni- ja juulipäevadel, millal siinsamas ruumis kuulutati välja Eesti Nõukogude Sotsialistlik Vabariik. Pioneeride aplaus ei tahtnud vaibuda. Kõlasid revolutsioonilised võitluslaulud ja uljad pioneerilaulud. See oli meie pioneerimaleva meeldejäävaim koondus. Seepärast on eeloleval õppeaastal kavatsus seda korrata, sest tookordsed pioneerid on kõik juba pionerieast välja jõudnud. Tänavu, vabariigi juubeliaastal, tuleb uus vahetus pioneeri jälle siia kokku aruande-valimis-koonduseks.

Traditsiooniliseks on saanud ka maleva-koondus sõjalaeval ja Tartu maanteel endise «Sõdurite Kodu» saalis, kus eesti kodanlus 1924. aastal mõistis kohut 149 revolutsionääri üle. Tookordseid kohtualuseid oleme kutsunud nüüd oma koondusele. Olga Lauristin, Aleksander Resev ja teised Johannes Lauristini võitluskaaslased on pioneerimaleva sõprade nõukogu liikmed.

Pioneeridest on aastate jooksul saanud kommunistlikud noored ja pioneeriorganisatsiooni loodud traditsioonid on kandunud ka kommunistlike noorte organisatsiooni. 1957. aastast alates on meie komsomoliorganisatsioonis korraldatud temaatilisi koosolekuid, mis on pühendatud eesti rahva revolutsioonilisele minevikule. Nende ettevalmistamine on pikemaajaline ja selle vältel tegelevad nii kõik kommunistlikud noored kui ka teised õpilased aktiivselt revolutsioonilise ajaloo uurimisega. Suure Sotsialistliku Oktoobrerevolutsiooni 40. aastapäeva eel toimus selline koosolek teemal «Oktoobri jälgedes», ÜLKNÜ 40. aastapäeva eel «Kuulsusrikas komsomol» ja möödunud õppeaastal, Johannes Lauristini 60. sünnipäeva eel teemal «Võitlus nõukogude võimu eest Eestis».

Eeloleval õppeaastal on kavatsus korraldada komsomoliorganisatsiooni lahtine koosolek kodulinna revolutsioonilise ajaloo tutvustamiseks. Koosolekuteks valmistatakse järgmiselt: septembrikuus organiseerib komsomolikomitee maastikumängu, mille marsruut viib mängust osavõtjad Tallinna ja selle ümbrusse, revolutsioonilise võitluse ajaloo seotud paikadesse. Juba enne maastikumängu tutvutakse rea küsimustega, mis on temaatilise koonduse probleemiks. Seejärel koostavad kooli ajalooõpetajad küsimustiku teema kohta, mis tuleb arutusele lahtisel komsomolikoosolekul. Küsimusi on iga teema kohta nii palju, kui palju koolis on komsomoli-gruppe. Küsimused teatakse septembri lõpul, mille järel gruppides algab etteval-

mistus lahtiseks üldkoosolekuks. Ettevalmistuse ajal külastatakse muuseumi, korraldatakse ekskursioone, organiseeritakse kohtumisi vanade revolutsionääridega, uuritakse kirjandust. Et mõnigi küsimus on seotud kooli komsomoliorganisatsiooni ajaloo, siis uuritakse oma kooli ajalugu, kohtutakse endiste õpilaste ja õpetajatega, tutvutakse koolis säilitatavate materjalidega. See aktiveerib kõiki õpilasi. Uhtlasi tõuseb komsomoligruppide autoriteet ja neil päevil leiab rida õpilasi tee komsomoliorganisatsiooni.

Kõik grupid kujundavad nägusa raporti oma tegevusest lahtise üldkoosoleku eel, sellega tullaksegi koosolekule, mis on koolielus pidulikuks suursündmuseks. Saal on tulvil õpilasi ja külalisi teistest koolidest. Grupiorganisatsioonid raporteerivad gruppide ja teiste õpilaste kohalolekust komsomoli-alorganisatsiooni sekretärile. Žüriisse palutakse kooli partei-alorganisatsiooni ja rajooni komsomolikomitee esindajad, ajaloo õpetajad jt. Siis võtab komsomoli-alorganisatsiooni sekretär laualt sedelike, mis näitab, millise klassi komsomoligrupp peab kõnelema ühel või teisel teemal. Igal grupil on õigus teha omapoolseid täiendusi, esitada küsimusi, vaielda, esitada lisamaterjali jne.

Sellised lahtised komsomolikoosolekud on kujunenud väga huvitavaks, elavaks ja sõnavõturohkeks. Siin on esinenud ka külalised teistest koolidest: Tartu 2. keskkoolist, Märjamaa keskkoolist jm. Lõpuks teeb žürii kokkuvõtte, võttes arvesse nii koosoleku esinemist kui ka grupi tööd selleks valmistumisel (mis nähtub raportist), raporti välist kujundust jne., ja teeb teatavaks parima komsomoligrupi.

Traditsioonilised komsomoliüritused on toonud palju huvitavat ja sisukat komsomolitöösse. Ja mis kõige tähtsam, need on ajendanud kommunistlike noori ja kõiki õpilasi poliitiliste küsimuste tundmaõppimisele, eesti rahva revolutsioonilise ajaloo tutvumisele.

1958. aasta sügisel, just ÜLKNÜ 40. aastapäevaks, andis Eesti NSV Ministrite Nõukogu koolile Johannes Lauristini nime. ÜLKNÜ aastapäev, 29. oktoober, on ühtlasi Johannes Lauristini sünnipäev. Kooli pedagoogilise nõukogu otsusega kuulutasime selle päeva kooli aupäevaks. ÜLKNÜ 40. aastapäeval avasime oma kooli aaraamatu esimese lehekülje, kuhu igal aastal kooli aupäeval kantakse nii parimate õpetajate kui ka õpilaste nimed. 1959. aastal lisandus veel uusi traditsioone: me korraldasime ja otsustasime ka edaspidi organiseerida aupäeva piduliku aktuse nii, et sellest võtaks osa korraka kogu kool. Et aga kooli saal mahutab vaid poole õpilaskonnast,



korraldasime aktuse Sakala tänavas partei haridusmaja saalis. Siin said abiturientid kätte kooli lõpumärgid, kuulasid päevakohast ettekannet, tervitusi külaliskoolidelt jne. Ka edaspidi jätkame seda traditsiooni. Eeloleval õppeaastal tähistame sel päeval veel kooli 25. aastapäeva.

Proletaarse internatsionalismi kasvatamiseks ja meie maa koolinoorte omavahe- lise sõpruse tugevdamiseks panime aluse reale traditsioonidele 1956. aastal NLKP XX kongressi eel. Nimelt alustasime kirja- vahetust kõigi liiduvabariikide pealinnade kuueteistkümnendate keskkoolidega. Alga- tajaiks olid jällegi pioneerid, kuid nüüd on see levinud ka keskkooli vanematesse klassidesse. Meil on sõpru kõigis liidu- vabariikides. Nendelt saame sageli kirju; saadetakse üksteisele kingitusi ja raama- tuid. V. I. Lenini 90. sünni-aastapäeva eel saatsid meie kooli komsomoligrupid igasse

liiduvabariiki ja reasse autonoomsetesse vabariikidesse eestikeelse teose «Lenin noorsoost» ja said vastuse peaaegu igalt poolt. Lenini mälestuspäeval toimunud õpilaskonverentsi ajal korraldatud näitusel oli huvitavaimaks väljapanekuks «Lenin rahvaste keeltes».

Meie koolis on sageli käinud küla- lised vennasvabariikidest, rahvademokraa- tiamaadest ja ka põhjanaabrite, soomlaste juurest. 1954. a. alates peame kooli küla- lisraamatut. Huvitav on sealt lugeda sõp- rade kirjutusi, soove koolikollektiivile ja arvamusi kooli kohta.

Kauniks traditsiooniks koolis on ka kontakt vene õppekeeleaga koolidega, ees- kätt Tallinna 25. keskkooliga. Oleme oma- vahel juba aastaid sotsialistlikus võistluses, külastame vastastikku komsomoli- ja õpi- laskomiteede initsiatiivil pioneeri- ja kom- somoliüritusi, isetegevusõhtuid jne.

### TRADITSIOONE ÜHISKONDLIKULT KASULIKU TÖÖ JA ESTEETILISE KASVATUSE ALAL

Ühiskondlikult kasuliku töö alal on koo- lis juurdunud rida traditsioone, nagu õpi- laste töö suvel kolhoosilaagrites, kooli õppe-tootmisaias, koolimaja kaunistamisel, iseteenindamine jne. Nendel tavalid käes- olevas artiklis ei peatuta. Kõneleme lühi- dalt sellest, kuidas koolis on püütud ühis- kondlikult kasulikku tööd siduda esteetilise kasvatusena.

Esteetilise kasvatus eesmärk on sisen- dada noortele õiget arusaamist meie sisult sotsialistlikust, vormilt rahvuslikust kul- tuurist kõigis tema avaldustes. Koolielu annab selleks väga palju võimalusi juba esimesest õppeaastast peale. Esteetiline kasvatus aitab meie noortes kujundada materialistlikku maailmavaadet, marksist- likku arusaamist ilust ja maitsekusest. Nende põhimõtetega seome ka õpilaste töökasvatus. Õpilased omandavad koge- musi tööks ja harjuvad sellega, et kõike head enda ümber ei tule nõuda teistelt, vaid seda peab ise looma, ja et oma tööst tuntakse palju suuremat rõõmu. Peale selle oleme näiteks kooliruumide ku- jundamisega õpilaste endi poolt saavuta- nud seda, et nad hoiavad need hästi kor- ras. Olgu siin märgitud, et juba kolman- dat aastat ei ole meil vaja remonti teha. Ümbrus, kus kasvab noor inimene, mõjub kaasa tema iseloomu ja tõekspidamiste kujunemisele. Kus sul on hea olla, seal tahad ka ise olla hea — see põhimõte on aluseks noorte esteetilise kasvatus orga- niseerimisel.

Õpilaste isetegevuse alal on juurdunud rida esteetilise kasvatus alaseid tradit- sioone, nagu iga-aastane isetegevuse üle-

vaatus, seal toimuvad konkursid parima laulja, deklamaatori, kõnemehe, tantsija, rahvatantsukollektiivi, lühinäidendi esitaja jms. nimetustele. Traditsiooniks on ka igal aastal lavastada kooli näiteringi poolt üks õhtut täitev näidend (seni on laval olnud «Saabastega kass» ja «Muinasjutt imekaunist Vassilissast», O. Lutsu «Suvi» ja «Kapsapea», J. Kunderi «Kroonu onu» jt.). Kahel viimasel aastal on aktiivselt tegutsenud pioneeride nukuteater, mida tuleb pidada üheks õnnestunumaks esteet- tilise kasvatus ja töökasvatus ühenda- mise vormiks. Meie pioneeride «Osa- vate käte kombinaadi» töö on kahel vii- masel aastal olnudki rajatud nukuteatri «tellimuste» täitmisele: puutöö tsehh val- mistab kulisid, kunstitsehh dekoratsioone, tütarlaste käsitöö tsehh nukkude riideid, kartongitsehh teeb aga nukke. Seega on mitukümmend õpilast leidnud endale eakohast ja huvitavat tegevust. Ja nii on meil nukulaval olnud päris ehtsad nuku- näidendid: 1959. a. kevadel «Annikese unenägu» ja möödunud kevadel «Uus ham- mas». Selle töö tunnustuseks on möle- mal aastal võidetud esikoht Tallinna koo- lide isetegevuse ülevaatusel nukunäiden- dite osas. Kahjuks aga 1960. a. kevadel meie nukuteatrit vabariigi ulatuses ei ar- vestatud, sest ühtki teist nukuteatrit ei olnud esinejate hulgas! Ei saa öelda, et vabariiklik žürii ja õpilaste isetegevuse ülevaatus korraldajad talitasid õigesti. Tundub, et taolist suure tähtsusega alga- tust oleks tulnud propageerida.

Koolis on saanud põhimõtteks, et kõik see, mis on tarvilik siseruumide kujunda-



miseks, olgu kaunis, maitsekas ja õpilaste endi tehtud. Juba aastaid on meie koridorid sisustatud kindla temaatika järgi. Esimesel korrusel on rohkesti väljapanekuid meie kodumaa elust. Siit leiame riigijuhtide pildid, stendid rahvaste sõprusest ja meie sotsialistlikust tööstusest ning põllumajandusest. Möödunud õppeaastal olid siin välja pandud Nõukogude liiduvabariikide vapid, «Osavate käte kombinadi» kunstitsehhi kingitus koolile NLKP XX kongressi puhul. Esimeselt korruselt üles minnes paistab silma suur stend, kus möödunud aastal olid väljapanekud teemadel, nagu «Seitse aastak kohustab», «ÜLKNU ordenid», «Eesrindlike naised», «Meie vabariigi seitse aastak», «Kiiremini, kõrgemale, kaugemale» (olümpiamängude eel), «NSVL valimissüsteem» (pilte ja diagramme Ülemnõukogu valimiste eel), «V. I. Lenin» (90. sünni-aastapäeva puhul) jne. Suur kaunitult kujundatud stend koondatab mööduja mõttet üldrahvalikule sündmusele või tähtpäevale.

Teine korrus on «kooli enda korruseks». Siin asetsevad seinalehed «Punane Kaelarätt» ja «Majakas», samuti «Fotoleht». Samas on ka stend «Meie kooli eesrindlasi». Seinale on paigutatud koolikollektiivile aastate jooksul antud aukirjad ja diplomid, aga ka kokkuvõtted koolisisesest sotsialistlikust võistlusest. Selles koridoris olevad stendid on kõik ühesugustel alustel, mille liistud on tehtud kooli puutöömeistrite poolt, stendid on kaetud erinevates pastelltoonides kangastega.

Enne järgmisele korrusele jõudmist näeme trepikäänaku temaatilisi väljapanekuid kas üldpoliitilistel teemadel või kommunistlike noorte elu ja tegevuse kohta. Kunagi oli seal kujundatud stend «Moskva — kodumaa süda», siis «40 aastat Suurest Sotsialistlikust Oktoobrirevolutsioonist», «Meie armas kool» ja viimati stend Hiina Rahvavabariigi ja meie kodumaa suhetest teemal «Sõprus sajandeiks».

Kolmandal korrusel oli meil paar aastat tagasi temaatiline väljapanek «Kunst kuulub rahvale» reproduktsioonidega Tretjakovi ja Dresdeni galerii kunstikogudest. Olgu märgitud, et need reproduktsioonid raamitakse kooli töökodades. ÜLKNU 40. aastapäevast peale asub siin väljapanek kommunistlike noorte ajaloo ja võitlusteest, reproduktsioone komsomoliteemalistest maalidest ja ka kooli tööeesrindlaste autahvel.

Samuti kui koridore, kaunistatakse meil igal aastal ka klassiruumid. Selleks kuulutab õpilaskomitee välja konkursi parima klassiruumiga klassi nimele. Viimati toimus selline konkurss V. I. Lenini 90. sünni-aastapäeva eel. Õpilased ise valmistasid

loosungid, raamisid portree, kujundasid teadetenuрга. Klassiseintel ei ole midagi liigset, kõik on omal kohal ja kaunis. Iga õpilaskollektiiv on uhke oma klassile. Viimase konkursi järel autasustati kaunitult kujundatud klasse eesti graafikute töödega.

## MUID TRADITSIOONE

Igal õppeasutusel on üksnes temale iseloomulikke traditsioone ja kombeid, mis annavad talle oma ilme.

Esimene koolipäev on iga inimese elus erutavaimaks sündmuseks. Oleme paaril viimasel aastal küsinud vanemate klasside õpilastelt, milliseid mälestusi neil on oma koolitee algult. Peaaegu eranditult on need seotud esimese koolipäevaga, milles rõõmu ja uudsuse kõrval on ka annus hirmu, kartust kooli ja õpetaja ees.

See fakt viis meid järeldusele, et aastaid tagasi ei olnud koolis veel kindlaks kujunenud tavadid esimese koolipäeva organiseerimisel. Ei mõeldud sellele, kuidas teha esmakordselt kooli tulijatele see päev niisuguseks, et ei tekiks hirmu ja kartust kooli ees. Leidsime selleks tee. Oleme alustanud varakult tutvumist tulevaste esimese klassi õpilastega, et tekitada väikestes tahet ja igatsust kooli tulla. Seepärast oleme juba kevald suurt hulka neist püüdnud tutvustada kooliga. Nii on meil juurdunud «lahtiste uste päeva» traditsioon, millal tulevad kooli šeflusaluse 11. lasteaia vanima rühma lapsed, samuti mikrorajoonist sügisel kooli astuvad lapsed. Väikesed istuvad sel päeval oma elus esimest korda tunnis, jalutavad tulevaste koolikaaslastega koridorides, kuulevad koolikella helinat, viibivad saalis õpilaste kontserdil.

Südamlik vastuvõtt ootab esimeste klasside õpilasi ka esimesel koolipäeval. Vanemate käekõrval astuvad väikesed poisid ja tüdrukud koolimajja. Neid võtavad vastu pioneerid ja lõpuklasside õpilased, kellega koos siirdutakse saali. Saalis tulevad presiidiumilaua juurde kooli direktor ja esimeste klasside õpetajad. Abiturientid toovad saali kooli lipu. Direktor räägib tervituskõnes sellest, et kooli lipu punasele siidile on kuld- ja hõbetähtedega kirjutatud nende nimed, kes koolis on väga hästi õppinud (medaliga lõpetanud kooli), et nii tuleb õppida ka uutel õpilastel. Alati mäletagu nad, et selle lipu juures võeti nad vastu Johannes Lauristini nimelise Tallinna 16. keskkooli õpilasteks.

Tervituskõne järel tutvustab direktor lastele esimeste klasside õpetajaid. Pärast



seda tervitavad viimasedki pisikesi kasvandikke ja loevad ette oma klassi õpilaste nimed. Niipea kui nimetatakse kooli astuja nime, tuleb sellel tõusta püsti ja vastata «jah». Abituriendid ulatavad igale väikesele koolikaaslasemale kimbu sügislilli. Nii kontrollib õpetaja kõige paremini, kas kõik tema õpilased on kohal, ja teiseks, pisikesele jääb hästi meelde, kes on tema õpetaja. Siis viiakse välja kooli lipp ja seejärel siirduvad esimeste klasside õpilased klassiruumidesse.

Esimeste klasside õpilaste liitmist koolikollektiivi peame väga tähtsaks. Sel eesmärgil saavad nad Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni aastapäeva pidulikult aktusel vanemate klasside õpilaste ees kätte oma elus esimese tunnistuse, samas astuvad parimad nende hulgast ka oktoobrilasteks. Pioneerid kinnitavad neile rinda punatähekese. Konstitutsioonipäeva eel saavad esimeste klasside õpilased pidulikult tunnis direktorilt ka esimese dokumendi oma elus — õpilastunnistuse. Nii kasvavad esimese klassi õpilased juba ühe õppeaasta vältel kokku koolikollektiiviga. Ja kevadel võtavad nad omakorda vastu väikesi mudilasi, kes sügisel nende asemel esimesse klassi tulevad.

Esimeste klasside õpilased saavad ka lõppklasside õpilasi pidulikult küpsuseksameile. See on «viimase koolikella» traditsioon. Abituriendid on saalis oma viimases koolitunnis. Neid on saatma tulnud esimesed klassid ja 10. klassid tervikuna, teistest klassidest aga esindus. Kohal on ka kõik õpetajad ja paljud

lastevanemad. On kujunenud kauniks kombeks, et siin antakse kätte ka esimeste klasside õpilastele kiituskirjad. Südamlike sõnadega soovitakse abiturientidele head kõrdaminekut küpsuseksameil, lauldakse koos meeldejäävamaid laule isetegevuse repertuaarist, abituriendid annavad oma poolse lubaduse kooli nimele ka edaspidi mitte häbi teha.

Sellele järgneb kooli lipu üleandmine. Lipu statuudi järgi on õigus lippu direktori kabinetist välja tuua ainult kooli viimase klassi parimatel õpilastel. «Viimase koolikella» helisemisega koos antakse lipp üle 10. klassile, kelle tublimad õpilased võtavad selle vastu ja kannavad koolisaalist välja. Abiturientidele kõlab kooli koorilt hüvastijätuks «Nii ajaratas ringi käin'd...» See on kaunis ja meeldejääv traditsioon.

Traditsiooniliseks on saanud ka vastastikused külaskäigud teiste koolidega, kellega oleme sõprusvahekorras. Nii oleme sagedased külalised Pärnu 2. Lydia Koidula nimelises keskkoolis, Tartu 2. keskkoolis, Märjamaal ja mujal. Eriti tihedad sidemed on meil kujunenud Pikavere 7-klassilise kooliga.

Niisugune on lühike ülevaade meie kooli traditsioonidest. Traditsioonide kaudu on koolielu muutunud õpilastele ja õpetajatele armsaks, omaseks ja lähedaseks. Traditsioonid on jätnud koolist lahkujatele kõige kaunimad mälestused.

## PAKILISTE KÜSIMUSTE LAHENDAMISEST KOOLISISESTES KOLLEKTIIVSETES TÖÖORGANITES

A. TIKI,

N. Gogoli nim. Tallinna 21. keskkooli direktor

Loov töötamine reformitavas koolis nõuab kõrgemalt poolt antavate korralduste ja juhendite ootamise rutiinist vabanemist. Laiahaardelise kommunismiehitamise perioodi kasvatus töö uued probleemid keruvad esmalt tegelike õpetajate ette. Oodata nende lahendamist meetodikute ja pedagoogikateadlaste poolt tähendab nõustuda tõkestatud edasiliikumisega. Pedagoogidele usaldatud põhiülesanne — lahendada loovalt kommunistliku kasvatus töö küsi-

musi — ootab ellurakendamist täna, mitte homme.

Küsimused, mis käivad üle jõe üksikule õpetajale, pole rasked kollektiivile. Kollektiivseid tööorganeid on aga koolis mitmeid: õppenõukogu, klassijuhatajate koondivised (ülekoooliline, koondised paralleelklasside kaupa, 1.—4. kl., 5.—7. kl., 8.—11. kl. jne.), ametiühingu tootmisnõupidamisid (ülekoooliline või ainult teatud töötajaid hõlmav), õpetajate ainekomisjo-



nid jne. Aktuaalsete kasvatustöö probleemide lahendamine nendes tööorganites on ennast alati õigustanud, rääkimata nüüd, millal me astume esimesi samme uue kooli teel. Peale selle on õppe- ja kasvatustöö küsimuste lahendamisel kooli direktioonile tõhusat abi osutanud kooli partei-algorganisatsioon, kes on kontrollinud mitmeid õppe- ja kasvatustöö liike koolis ja selle tulemusi arutanud partei lahtistel ja kinnistel koosolekutel ning teinud ettepanekuid olukorra parandamiseks.

Et pakilisi küsimusi kõige otstarbekamalt lahendada, määratakse N. Gogoli nim. Tallinna 21. keskkoolis esmalt kindlaks lahendamist vajavate küsimuste ring ja antakse need küsimused edasi vastavatesse kollektiivsetesse tööorganitesse.

Kogemused kinnitavad, et alaliselt tegutsevate tööorganite kõrval on mõnikord probleemide lahendamiseks otstarbekas luua ka ajutiselt tegutsevaid tööorganeid (teatud ainekomisjonide ühendamine, paralleelklasside klassijuhatajate koondised, erikomisjonide moodustamine jne.) ja anda neile nii kooli üldise õppe- ja kasvatustöö plaanis olevaid kui ka jooksvaid ülesandeid. Leides igale pedagoogile õige koha koolitöö suunamise ja juhtimise ansambelis, kindlustades tööorganid elujõulise aktiiviga ning tagades küsimuste lahendamiseks vajaliku aja (sageli mitu kuud), olemegi loonud eeldused edukaks tööks.

Mitmesuguste jooksvate küsimustega ülekoormatuse tõttu ei ole Tallinna 21. keskkooli õppenõukogu seni suutnud tungida kasvatustöö sügavamatesse probleemidesse, kui mitte arvestada teadliku distsipliini kasvatamise ja õppetundide kvaliteedi tõstmise küsimust, millel üsna tugevasti peatuti näärivaheajal esimese õppeaasta töö analüüsimisel. Kasvatustöö tervikuna, õpilaste aktiveerimine ja iseseisev töö õppetundides on pidevalt õppenõukogu päevakorras. Suhteliselt julgem samm astuti klassijuhatajate koondises, kus asuti klassijuhatajatundides tehtava kasvatustöö süstematiseerimisele. Alates käesoleva õppeaasta algusest hakati eetilisi vestlusi korraldama kindla temaatika järgi, kusjuures arvestati ühelt poolt õpilaste iga, arenemisaset ja probleemide aktuaalsust antud klassile (5.—7.), teiselt

poolt aga kasvatustöö põhiprintsiipi: kergemalt raskemale, lähemalt kaugemale, konkreetselt abstraktsemale.

Kuni viimase ajani polnud meil kindlat süsteemi kevadiste ekskursioonide korraldamisel. Nooremates klassides tehtud kiirekskursioonid juhuslikult valitud pikkadel marsruutidel tõkestasid tee vanematele klassidele. Vaatamisväärsused meie vabariigis olid neile «tuntud», olid nähtud ja seetõttu huvi nende vastu vähenenud. Et allutada kevadised ekskursioonid kindlatele õppe- ja kasvatustöö eesmärkidele, töötatigi klassijuhatajate koondistes välja ekskursioonide kohustuslikud marsruudid kõikidele klassidele 1-st kuni 11-ndani. Kuigi üksikutele klassidele on välja töötatud kuni kaks erinevat marsruuti, mahuvad nüüd kõik 1.—10. klasside ekskursioonid ikka veel meie vabariigi piiridesse. Sellega likvideeritakse kihutamine mööda pikki ja väsitavaid teid.

Erikoomisjoni poolt väljatöötatud ja õppenõukogu poolt kinnitatud juhendi alusel toimus meie koolis klassidevaheline sotsialistlik võistlus kolmes alagrupis: 1.—4. kl., 5.—7. kl. ja 8.—11. klassini. Analüüsid sotsialistliku võistluse tulemusi klassijuhatajate koondistes (vastavalt alagruppidele), toodi esile võistluse käigus ilmnenud puudused ning töötati välja uued juhendid, mis varasemast enam arvestavad õpilaste ea- ja jõukohase printsiipi. Analooiline töö seisab meil ees ka iseteenindamise juhendi ja ühiskondlikult kasuliku töö aluste revideerimisel, et parandada tööd ka nendes lõikudes. Kõige pakilisemaks probleemiks osutus aga koolis õppepraktika ettevalmistamine ja organiseerimine, mida klassijuhatajate koondises esmakordselt arutleti käesoleva aasta veebruaris. Selle tulemusena (vanemate instrueerimine lastevanemate üld- ja klassikoosolekutel, õpilaste psüühiline ettevalmistamine, praktikabaaside kindlaksmääramine, juhendajate leidmine ning nende instrueerimine, konsultatsioonid poliitehniliste õppeainete õpetajatega, õppepraktika kalenderplaanide koostamine jne.) võis kool õppepraktikale asuda kõigiti ettevalmistatult, mistõttu erilisi häireid selles ei esinenud. Et kevad-suvine õppepraktika oma sisult kujuneks talvise õppe- ja kas-



vatustöö orgaaniliseks jätkuks (sellel alal esimese lünki kõige enam), analüüsitakse omandatud kogemused enne uue õppeaasta algust kriitiliselt läbi.

Vastavalt õpetajate augustikuu nõupidamiste otsustele püüti klassijuhatajate koondestes levitada paremaid töökogemusi ateismi ja internatsionalismi kasvatamisel ning pioneeri- ja komsomolitöö hoogustamisel. Nimetatud tööloikudes kuulati ära kaheksa klassijuhataja töökogemuslikud aruanded. Kui öeldule lisada, et klassijuhatajate koondistes arutleti veel rida teisigi küsimusi, nagu poliitinformatsioon klassides (eraldi 5.—7. kl. ja 8.—11. kl.), klassijuhatajate kasvatustöö plaanide koostamine jne., siis võib selle organi tööga üsnagi rahule jääda.

Kui küsimuste ettevalmistamiseks ja nende arutlemiseks õppenõukogus ja klassijuhatajate koondistes oleme direktioonile abiks kasutanud ka ainekomisjonide esimehi ja klassijuhatajaid (üksikutel juhitudel aga ka kooliarsti, raamatukogu juhatajat, meetodilise kabineti juhatajat, õppekabinetide juhatajaid, lastevanemate komitee liikmeid jt.), siis tunduvalt suurem aktiiv on kasutada ametiühingu kohalikul komiteel tootmisnõupidamiste ettevalmistamisel ja vastuvõetud otsuste täitmise kontrollimisel. Varudes küsimuste ettevalmistamiseks rohkem aega (kuni poolteist kuud) ja rakendades laialdast aktiivi (kuni parkümmend aktivisti) on kooli ametiühingukomitee esimees sm. Kuuseoks ja tootmiskomisjoni esimees sm. Nikker suutnud ära teha võrdlemisi ulatusliku töö. Põhjalikult ettevalmistatud ja hästi korraldatud tootmisnõupidamised teemadel: «Ühtlustatud nõuete elluviimine», «Internatsionalistlik kasvatustöö», «Töökasvatus» ja «Ateismi kasvatamise olukord» on aidanud õppe- ja kasvatustööd tunduvalt parandada. Sedasama tuleb öelda partei-algorganisatsiooni (sekretär sm. Kalep) kohta, kus arutleti põhjalikult järgmisi küsimusi: «Kasvatustöö eesti keele tundides», «Õppeja kasvatustöö olukord 8. klassides» (olid halvimald koolis), «Töö kooli kommunistlike noorte algorganisatsioonis», «Klassivälise lugemise olukord koolis», «Klassijuhatajatundide kvaliteet» ja «Lastevanemate komitee õppe- ja kasvatustöökomis-

joni poolt tehtavast kasvatustööst». Küsimuste ettevalmistamise ulatusest kõneleb kas või seegi fakt, et partei-algorganisatsiooni liikmete poolt on külastatud õppeja klassijuhatajatunde tunduvalt enam kui poolesajal ja ametiühingu tootmiskomisjoni esindajate poolt rohkem kui saja viiekümnel korral. Kui nendele arvudele lisada veel õpetajate poolt vastastikku külastatud tunnid, ainekomisjonide poolt organiseeritud tundide külastamine ja direktiooni poolt külastatud tunnid, siis jõuame arvuni, mis ületab kaugelt tuhande piiri.

Esialgse kokkuleppe kohaselt planeerisime uuel õppeaastal eespool nimetatud tööorganitele järgmiste tööloikude arutelud:

1. Ametiühingu tootmisnõupidamistele:

a) nõukogude patriotismi kasvatamine, b) ühtsete nõuete ellurakendamine õpilaste koduste tööde vihkutes ja õpilaspäevikutes, c) teadliku distsipliini kasvatamise olukord ja d) töö mahajäävate õpilastega;

2. Klassijuhatajate koondistele: a) kollektiivi kujundamine ja kasvatamine, b) tootmispraktika organiseerimine 9. klassides, c) õppepraktika organiseerimine kevadel ja suvel, d) ühiskondlikult kasuliku töö korraldamine;

3. Partei-algorganisatsiooni lahtistele koosolekutele: a) kooli ametiühingukomitee töö, b) kooli- ja klassivälise töö (õpilasingid, loengud ja vestlused, töö raadiosõlmes, sporditöö, teatrite ja kinode ühiskülastamised), c) pedagoogilise kollektiivi liikmete kasvatamine (ideoloogiline ja meetodiline enesetäiendamine, töö õpetajate ainekomisjonides, meetodilise kabineti töö ja kultuuritöö), d) komsomoli ja pioneeritöö koolis, e) tootmispraktika organiseerimine baasettevõttes (koos šefi esindajatega) ja f) sõprussidemete arendamine 21. ja 6. (vene õppekeele) keskkooli vahel.

Üheks tähtsamaks tööloiguks koolis on õpetajate ainekomisjonides tehtav meetodiline töö. Peale lahtiste tundide organiseerimise ja nende kollektiivse arutlemise kontrolliti üksteise õppetunde, uuriti ülekooliliste kontrollitööde kaudu õpilaste teadmiste tegelikku taset, organiseeriti näitlike õppevahendite valmistamist, püüti tundma



õppida ja levitada paremaid töökogemusi ning arutleti mitmesuguseid metoodilisi ja kasvatusalaseid probleeme. Nii korraldati võõrkeele komisjonis 6 töökoosolekut, 2 lahtist tundi koos aruteluga, valmistati 40 näitlikku vahendit, 100 lotokaarti ja külastati vastastikku üksteise tunde. Võõrkeelne lektüür raamatukogus liigitati klasside kaupa, õppe edukuse parandamiseks organiseeriti konsultatsioone, kasvatustöös aga pöörati tõsisemat tähelepanu ateismi ja internatsionalismi kasvatamisele nii õppetundides kui ka klassivälises töös. Ainekomisjoni poolt organiseeriti võõrkeele ring, kus valmistati 106 lotokaarti 8.—11. kl. sõnavara kordamiseks, loodi kirj vahetus NSV Liidu nende koolidega, kus õppetöö toimub võõrkeeles. V. I. Lenini 90. sünni-aastapäeva eel saadeti kirju Tšehhoslovakkiasse, Londonisse, Genfi ja Zürich, et saada vastu materjale, mis on seotud Lenini elu ja tööga. Ullatus oli suur, kui saabusid soovitud materjalid Londonist ja Prahast. Lisaks öeldule valmistus ainekomisjon kooli metoodiliseks konverentsiks teemal «Õpilaste iseseisev töö võõrkeele tunnis ja klassivälises töös».

Et enam kui poole õppeaasta kestel kulgesid tööd analoogiliselt ka teistes ainekomisjonides, siis pole selles raske märgata ka vanu tallatud radu. Tõsi, kuni viimase ajani kannatas see töö ka meil põhiliselt samade puuduste all, mis passiivsete töömeetodite tõttu olid omased vana kooli õppetööle. Selle asemel et seada õpetajaid probleemide ette, organiseerida neid küsimusi lahendama, kippusime liiga kergesti pakkuma neile valmis töövõtteid, mis pole kooskõlas vastuvõetud kooliseadusega. Sellest tingituna hakkasime õppeaasta teisel poolel esiplaanile nihutama oma töö teadlikku analüüsimist, kolleegide kogemuste kavakindlat jälgimist ning pedagoogilis-metoodilise kirjanduse iseseisvat ja kollektiivset läbitöötamist.

Uue kooli seisukohalt ei alahinnata õpilaste iseseisva töö osatähtsust koolis, millel peale teadmiste omandamise on ka väga suur kasvatuslik väärtus. Tänaõsed õpilased on homsed kommunismiehitajad, kes peavad lahendama keerukaid ülesandeid ja näitama töös omaalgatust.

Õpilastele sügavate ja kindlate tead-

miste tagamiseks, iseseisva töö harjumuste juurutamiseks ja õpilaste mõtlemise arendamise metoodiliste võtete levitamiseks korraldasime koolis 6. mail 1960. a. metoodilise konverentsi teemal «Õpilaste iseseisva töö aktiveerimine koolis». Ainekomisjonidega kooskõlastatult esitati konverentsil järgmised ettekanded: 1) «Õpilaste iseseisev töö algklassides» (õpetaja Veesaar), 2) «Õpilaste iseseisev töö võõrkeele tundides» (õp. Soonik), 3) «Õpilaste iseseisev töö vene keele tundides» (õp. Faidenko), 4) «Õpilaste iseseisev töö matemaatika tundides» (õp. Palm) ja 5) «Klassivälise lektüüri organiseerimisest 11. klassis» (õp. Villand). Uuel, 1960/61. õppeaastal on aga kavas korraldada analoogiline konverents õpilaste loova mõtlemise arendamise küsimuses. Konverentsi ettevalmistamine pannakse tervenisti ainekomisjonide õlgadele.

Uueks õppeaastaks ettevalmistumisel on väga tähtis möödunud aasta õppe- ja kasvatustöö tulemuste analüüsimine ning uute eesmärkide ja ülesannete püstitamine järgmiseks õppeaastaks. Et töö planeerimisest peab osa võtma kogu kollektiiv, tegime varakult (aprillis) ainekomisjonidele ülesandeks analüüsida uue kooli nõuete seisukohalt vastavate ainete õpetamise olukorda koolis: välja tuua saavutused, avastada puudujäägid nii õpetajate endi kui ka direktiooni töös ning esitada konkreetsed ettepanekud olukorra parandamiseks 1960/61. õppeaastal.

Jaotasime analüüsimisele kuuluvad tööloigud ainekomisjonide vahel järgmiselt:

1. Algklasside ainekomisjonile: a) õppekäigud koduloo õpetamisel, b) heuristilise meetodi kasutamine algklasside õppetundides, c) näitlikustamise ja õppeabinõude valmistamise olukord algklassides ja d) õpetuse seostamine lapsi ümbritseva nõukogude tegelikkusega;

2. Eesti keele ainekomisjonile: a) keele ja kirjanduse kasvatav toime õppetundides, b) kirjanduslikud õhtud, ekskursioonid, teoste arutelud ja c) klassiväliline lugemine;

3. Vene keele ainekomisjonile: a) kõne arendamine vene keele tundides, b) foneetiline ravi vene keele tundides ja c) venekeelse lektüüri kasutamine;



4. Võõrkeele (inglise keele) ainekomisjonile: a) praktilise keele õpetamise olukord inglise keele tundides ja b) võõrkeelse lektüüri olemasolu koolis ja selle kasutamine;

5. Matemaatika ainekomisjonile:

a) peastarvutamise olukord matemaatika tundides, b) induktiivse meetodi (katsed, vaatlused, mõõtmised jne.) kasutamine deduktiivse meetodi kõrval matemaatika tundides ja c) õpilaste iseseisva töö osatähtsus matemaatika tundides;

6. Füüsika ainekomisjonile: a) demonstratsioonid ja laboratoorsed tööd tundides, b) kinofilmide kasutamine õppetundides (ülekooliliselt) ja c) töövihikute ja laboratoorsete aruannete olukord koolis;

7. Ajaloo ainekomisjonile: a) NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu määruse nr. 341 (4. nov. 1959. a.) rakendamine ajaloo õpetamisel ja b) aja-

loo õpetamise sidumine sotsialistliku üles-ehitustöö saavutustega;

8. Esteetilise kasvatusöö komisjonile:

a) esteetilise kasvatusöö olukord koolis; a) kooli ümbruses, b) kooli ruumides, c) õppetundides ja d) klassivälises töös.

Komisjonide poolt esitatavad ettepanekud olukorra parandamiseks jäävad töö aluseks uuel õppeaastal ja aitavad nii mitmelgi alal meie töös esinevaid puudusi kõrvaldada.

Nagu nähtub, ootab N. Gogoli nim. Tallinna 21. keskkooli kooliseseid kollektiivseid tööorganeid suur ja lai tööpõld. Sellest, kuidas sügavalt ja otstarbekalt suudame pakilisi küsimusi lahendada, oleme suuresti meie edasilükkumise tempo uue kooli rööbastel. Vabanenud kõrgemalt poolt antavate korralduste ja juhendite ootamise rutiinist, püüame esilekerkivaid küsimusi lahendada kohapeal.

## JUHENDEID 6. KLASSI SAKSA KEELE ÕPIKU KASUTAMISEKS

(algus «Nõukogude Kool» nr. 7)

### 2. TUND

**Teema ja eesmärk:** a) «Der 31. August» II. b) Sõnade es läütet, die Schulsachen, brav, das Wetter, die Sonne, scheinen, locken, der Spaziergang, in den Wald, wollen käsitlemine. c) Modaalverbi wollen pööramine preesensis.

#### Tunni käik

1. Tunni organiseerimine. (Vt. 1. tund.)

2. Vestlus teemal «Kuu- ja nädalapäevad». (Vt. 1. tund.)

3. Häälidusharjutus: [æ], [ao], [ɔø].

Õpikust loetakse harjutust 1 kooris ja üksikult.

4. Lugemispala nr. 1 «Der 31. August» I kontrollimine.

a) Teksti frontaalne lugemine: häälidus-, rõhu- ja fraseerimisvigade kollektiivne parandamine.

b) Õpitud sõnade kontrollimine.

Õpilased nimetavad sõnad ja kirjutavad need tahvlile. Sõnad loetakse kooris üle ja parandatakse vajaduse korral ortograafilised vead.

Õpilased moodustavad iga sõna kohta vähemalt 2—3 lauset.

c) Küsimustele vastamine teksti põhjal.

Õpetaja esitab klassile õpikus antud küsimused teksti sisu kohta.

5. Uute sõnade ja teksti nr. 2 käsitus. Õpetaja riputab üles kaasaskantava tahvli, millele on kirjutatud uued sõnad koos tõlkega. Siis jutustab ta teksti sisu ning osutab iga uue sõna puhul selle eestikeelsele vastele tahvlil.

Järgnevalt harjutatakse kaasaskantavale tahvlile kirjutatud sõnade lugemist kooris ja üksikult ning tõlgitakse lauseid saksa keelde.

Õpikud avatakse. Õpetaja loeb teksti ette, õpilased tõlgivad lauseid kaupa, loevad ja vastavad küsimustele.

6. Modaalverbi **wollen** pööramine preesensis. a) Õpilased pööravad kirjalikult lause: Ich muß lernen. b) Õpetaja kirjutab tahvlile: wollen — Ich will lesen. (Õpilased kirjutavad ülejäänud pöörded ise.) c) Suuliselt kooris pööratakse lause Ich will schreiben.

7. Kodused ülesanded. Nr. 2 — sõnad sõnastiku abil vihikusse kirjutada, lugeda, küsimustele vastata, Üb. 1, 2, 5 — mündlich, 3, 4 — schriftlich.

8. Kodutööde vihikute kogumine.

Märkus. Nr. 1 Üb. 6 (Übersetze!) on soovitatav suuliselt tõlkida 3. tunni algul palade nr. 1 ja nr. 3 sõnavara kontrollimisel.



NÄDISTOOLLAAN  
(1. sept. — 5. nov.)

Aeg	Tundide arv	Lugemispala	Grammatika		Kontrolltööd
			uus	kordamine	
1.—3. sept.	1	«Der 31. August» I		õpitud tegusõnade ja mo- daalverbide preesens	
5.—10. sept.	1	«Der 31. August» II	wollen preesens	haben — sein	
	1	«Der 1. Schultag» I	dürfen preesens	können, müssen, wollen preesens	
	1	«Der 1. Schultag» II	sein imperatiiv	Imperatiivi moodustamine	
12.—17. sept.	1	«Der 1. Schultag» III kuni Wieviel ist 1 + 1?	wissen preesens	Õpitud tegusõnade pree- sens ja imperatiiv	Etteitlus
	1	«Der 1. Schultag» III lõpuni		Õpitud tegusõnade pree- sens ja imperatiiv	
	1	«Eine deutsche Stunde» kuni ... alle sind da.	treten preesens	essen, geben, lesen, neh- men, sehen, werfen pree- sens	
19.—24. sept.	1	«Eine deutsche Stunde» lõpuni	Nõrga pöördkonna tegu- sõnade imperfekt	Nõrga pöördkonna tegu- sõnade preesens	Grammatiline harjutus: preesens ja imperatiiv
	1	«Unser Stundenplan»	Nõrga pöördkonna tegu- sõnade imperfekt		
	1	«Unser Stundenplan» (kor- damine)	t-, ff-, chn-tüveliste tegu- sõnade imperfekt	t-, ff-, chn-tüveliste tegu- sõnade preesens	



Aeg	Tundide arv	Lugemispala	Grammatika		Kontrolltööd
			uus	kordamine	
26. sept. — 1. okt.	1	«Eine Pioniersamm- lung» kuni ... aus Wei- mar	haben imperfekt	Nõrga pöördkonna tegu- sõnade preesens ja imper- fekt	
	1	«Eine Pioniersamm- lung» lõpuni	sein imperfekt	Nõrga pöördkonna tegu- sõnade preesens ja imper- fekt	
	1	«Der Herbst» (luuletus)		haben ja sein imperfekt	Vastused dikteeritud küsimustele
3.—8. okt.	1	«Der Herbst» (tekst)		Õpitud tegusõnade pööra- mine	
	1	«Die Bremer Stadtmusikan- ten» I	geben imperfekt	geben preesens	
	1	«Die Bremer Stadtmusikan- ten» II	treffen, gehen, schlafen preesens ja imperfekt		
10.—15. okt.	1	«Die Bremer Stadtmusikan- ten» III	werden preesens; sehen, sitzen, schreiben imperfekt	Õpitud tegusõnade pree- sens ja imperfekt	
	1	«Die Bremer Stadtmusikan- ten» IV	kommen, fliegen, rufen imperfekt	Õpitud tegusõnade pree- sens ja imperfekt	
	1	«Die Bremer Stadtmusikan- ten» V	essen, trinken imperfekt	Õpitud tegusõnade pree- sens ja imperfekt	
17.—22. okt.	1	«Die Bremer Stadtmusikan- ten» VI	bleiben, fallen, springen, zerbrechen, erschrecken preesens ja imperfekt	Õpitud tegusõnade pree- sens ja imperfekt	Grammatiline harjutus: pööramine preesensis ja imperfektis ning im- peratiivi moodustamine



Aeg	Tundide arv	Lugemispala	Grammatika		Kontrolltööd
			uus	kordamine	
24.—29. okt.	1	«Scherben» kuni... und die Jungen ellten davon	Lahutamata eesliidetege tegusõnade pööramine preesensis ja imperfektis		
	1	«Scherben» lõpuni	<i>trefen, liegen</i> imperfekt	Lahutamata eesliidetege tegusõnade pööramine	
	1	«Das Menuett» I	<i>nehmen, laufen</i> imperfekt	Lahutamata eesliidetege tegusõnade pööramine	
	1	«Das Menuett» II	<i>bringen</i> imperfekt; lahutamata eesliidetege tegusõnade pööramine		
	1	«Das Menuett» III	Lahutamata eesliidetege tegusõnade pööramine		Preesensis dikteeritud lausete kirjutamine imperfektis
31. okt. — 5. nov.	1	«Der siebente November»		Järgarvude moodustamine	
	2	Wiederholung			





## Mõni sõna Eesti Tööraha Lastesuvekommunist

L. HALLOP

Venemaa paljurahvuselise tööraha võit Oktoobrirevolutsioonis pani aluse põhjale keele muudatustele ühiskonna majanduslikus, poliitilises ja kultuurilises elus, sealhulgas ka hariduse alal.

Nõukogude võimu esimestel aastatel täheldamegi vilkaid otsinguid, et uue ühiskonna õppe- ja kasvatustöö sisule leida ka kohane vorm. Nende otsingute üheks näiteks on Eesti Tööraha Lastesuvekommunist, mis asutati 1918. a. suvel.

Noore Punaarmee ridades võitlesid Venemaa paljurahvuselise tööraha parimad jõud, sealhulgas ka eesti rahva esindajad. Nende lapsed vajasisid kasvataja sooja südant ja hoollitsevat kätt.

Tõsised toitlusraskused suuremates linnades, mida oli põhjustanud imperialistlik maailmasõda ja sellele järgnenud välismaine interventsioon ning kodusõda, ohustasid erilise teravusega noorsoo tervist ja normaalset arenemist, nõudes koheste abinõude rakendamist olukorra kergendamiseks.

Need olid peamised asjaolud, mis tingisid Eesti Tööraha Lastesuvekommunisti asutamise.

Lastesuvekommunist polnud tollal mingiks erandlikuks ürituseks, vaid taolisi kasvatusasutusi, olgu siis suvekommunisti, -koloonia või -kooli nimetuse all, rajati nõukogude võimu esimestel aastatel arvukalt ja need tegid ära tähelepanuväärse töö laste tervise tugevdamisel ja nende kõlbelisel ning poliitilisel kasvatamisel.

Esmajoones lahendati rajatava lasteasutuse töö üldised põhimõttelised küsimused. Sellekohase eeltöö tulemusena valmis Eesti Tööraha Lastesuvekommunisti põhimäärus (dokumendis eneses on kasutatud põhikirja nimetust), mis on avaldatud ajakirja «Eesti Kool» 1918. a. juuninumbris.

Põhimääruse järgi oli asutatava lastekommunisti ülesandeks «...pealinna ja Eestist emigreerunud tööraha lapsi suvel töökommunisti põhjusemõtete järele vabas looduses kasvatada».

Töökommunisti põhimõtte tegelikku elluviimist pidi rajatav lasteasutus taotlema

kahel teel: «...esiteks seab ta töö põhjusemõtte läbiviimiseks suvemaja juures aiatöö ja põllumajanduse sisse, millest kõik kommunisti liikmed jõudu mööda osa võtavad, teiseks korraldavad nad ise kommunisti sisemisi ja väliseid töid, harukordadel Eesti tööraha lastekommunisti nõukogu otsuse järele erandisi lubades» («Eesti Kool» 1918, nr. 5, lk. 67).

Siin on sotsialistliku ühiskonna kasvatuse kaks olulist põhimõtet selget rõhutamist leidnud: 1) kasvatamine töö kaudu ja töö jaoks, kasvatuse ja tootmistöö seostamine ning 2) kasvandike laialdane algatus ning aktiivne osavõtt oma elu, töö ja õpingutega seotud küsimuste korraldamisest.

Selle kõrval nägi põhimäärus ette mitmesuguseid hariduslikke üritusi: ekskursioonid ja matkad kommunisti ligemasse ja kaugemasse ümbrusse, õpetlikud ettekanded, näidendite lavastamine, võimlemiskursuste korraldamine, laulukoori ja orkestri ellukutsumine ning mõnedel päevadel nädalas (kommunisti liikmete otsuste kohaselt) ka tavaliste koolitundide organiseerimine.

Kommunisti põhimäärusest selgub, et asutataval lastekommunistil olid ette nähtud juhataja, kasvatajad, arst ja teenijad. Need ametikohad kuulusid täitmisele vastava hariduse ja praktiliste kogemustega töötajate hulgast valimise teel Põhjapiirkonna Kommunistide Rahvusasjade Rahvakomisariaadi Eesti osakonna poolt.

Põhimääruses märgitakse kommunisti juhataja tähtsamate ülesannetena kommunisti nõukogu kokkukutsumist, nõukogu koosolekute juhatamist, nõukogule kommunisti jooksvast tööst aruandmist ja nõukogu otsuste täitmist. Kasvataja peamiseks kohustuseks peeti aga tema hoolde usaldatud laste igakülgset tundmaõppimist, et rakendada kohaseid vahendeid laste vaimseks, kõlbeliseks ja kehaliseks arendamiseks.

Kommunisti elu üldiseks juhtimiseks oli ette nähtud kommunisti nõukogu, mis koosnes kõigist kommunisti koosseisulistest töötajast ja vanemate, 10- kuni 16-aastaste



kasvandike esindajaist (iga 10 kasvandiku kohta 1 esindaja). Kommuuni nõukogu pädevusse kuulusid põhimääruse kohaselt järgnevad küsimused: kommuuni kõigi koosseisuliste töötajate ja kasvandike esindajate aruannete ärakuulamine, läbiarutamine ja sellekohaste otsuste vastuvõtmine ning kommuuni elu muude oluliste asjade lahendamine. Otsused läbiarutatud küsimustes tehti lihthääletamusega. Nõukogu korralisi koosolekuid tuli pidada üks kord nädalas.

Nendeks juhtumiteks, kui kommuuni koosseisuline töötaja kommuuni põhimääruse või nõukogu otsuste vastu eksis, oli

ette nähtud ühiskondlik kommuuni kohus. Selle 3-liikmelise kohtu valis kommuuni nõukogu. Kohtu otsused olid lõplikud ja kuulusid täitmisele. Erandi sellest üldisest korrast nägi põhimäärus ette kommuuni koosseisuliste töötajate kohta tehtud väljaheitmisotsuste suhtes: need kuulusid kommuuni nõukogu kinnitamisele.

Kui aga kasvandik kommuuni põhimääruse või nõukogu otsuste vastu eksis, langes ta lastekohtu alla. Kolmeliikmelise lastekohtu valis iga kasvandike rühm. Selle kohtu otsus tuli põhimääruse kohaselt esitada vastavale kasvatajale heakskiitmiseks.



*Lastesuvekommuuni hoone.*

Kasvandike kommuunist väljaheitmise küsimused ei kuulunud aga põhimääruse kohaselt lastekohtu kompetentsi: need tuli kommuuni nõukogule lahendamiseks esitada.

Põhimäärus nägi ette, et vanuselt jaotatakse lapsed järgnevalt: I rühmas 3—5-aastased, II rühmas 6—9-aastased, III rühmas 10—13-aastased ja IV rühmas 14—16-aastased. Kahe vanema rühma lastele andis põhimäärus õiguse oma elu, töö ja õpingutega seotud küsimusi rühmakoosolekuil arutada ja esitada vastuvõetud otsused kommuuni nõukogule heakskiitmiseks. Kasvatajail oli õigus rühmakoosolekuist hääleõigusega osa võtta.

Kommuun oli mõeldud laste kasvatamise asutusena suvisel koolivaheajal ja oli riigi eelarvel. Kommuuni ülalpidamiseks kasutas VNFSV Rahvasasjade Rahvakomissariaadi Eesti Osakond ja VK(b)P Eesti Sektsioonide Keskkomitee osa oma majandusli-

kest ressurssidest. Soovi korral võisid vanemad oma lapse kommuunist igal ajal ära viia. Kommuuni ellukutsumiseks sõitis Rahvasasjade Rahvakomissariaadi Eesti Osakonna kultuuri ja hariduse toimekonna liige Künnapuu (Olga Lauristini isa) esialgu Permi kubermangu, kus kohalikud töötajad lastekommuuni asutamise kavatsust soojalt toetasid: vastava dokumendiga anti kommuunile põliseks pidamiseks 12 tiinu maad. Kommuuni asutamine Permi kubermangus jäi aga kodusõja sündmuste tõttu katki.

See takistus organiseerijaid ei heidutanud: mõninga maakuulamise järel leiti kommuunile uus asukoht Jamburgi maakonnas eesti tööliste käes olevas kauni ümbrusega Kolozitsa mõisas, kuhu 1918. a. 5. juulil lapsed saadeti.

Vast avatud lastekommuuni asus juhtima V. Buck (Buk), keda me tunneme ka eesti proletarse kirjanikuna. Majandusjuhataja





Nooremad kommuuni liikmed mängimas.

ülesandeid täitis Anna Leetsmann, olles ühtlasi vanemate tütarlaste kasvatajaks. Vanemate poeglaste kasvatamise eest hoolitses J. Kadastik. Kommuuni lastepere esteetilise kasvatamise ülesanded olid usaldatud Joh. Muda hoolde. Kõige nooremate kommuuni liikmete hoidjaks ja kasvatajaks oli L. Petrova. Kõnealusel eesti lastekommuunil oli seega 100 lapse kohta 5 õpetajat-kasvatajat, 5 teenijat ja 1 velsker.

Kommuuni elu kulges järgneva päevakorra raamides:

- kl. 8.00 — tõusmine,
- kl. 9.00 — hommikusöök,
- kl. 10.00—13.00 — ennelõunane töö: muusika, kehalised harjutused, kooliõppeained, töötamine aias, õues, põllul jm.,
- kl. 14.00 — lõunasöök,
- kl. 15.00—17.00 — kasvandike vaba aeg,
- kl. 17.00 — õhtuode,
- kl. 18.00—20.00 — ühiskondlik kasvatus mängude, koosolekute jms. näol,
- kl. 20.00 — õhtusöök,
- kl. 21.00 — magamaminek (kõige nooremad kasvandikud),
- kl. 22.00 — magamaminek (keskmised kasvandikud),
- kl. 23.00 — magamaminek (vanemad kasvandikud).

Selle päevakorra pedagoogilisest loogikast on mõndagi õppida meie arvukate õpilassuvelaagrite pedagoogidel ja kooli-internaatide kasvatajail.

Kommuuni kasutada oli klaver, väike raamatukogu ja ajalehti ning ajakirju.

Kommuuni iga kasvandiku kohta tuli

päevas keskmiselt  $\frac{3}{4}$  naela leiba (Jamburgi tavaline norm oli tollal aga  $\frac{1}{2}$  naela leiba päevas), 1 lood tatratangu, 1 lood riisi,  $\frac{1}{2}$  naela soolakala ja 1 toop piima; peale mainitute suhkrut, marju ja seeni; kaht viimast korjasid kasvandikud ise.

Õppe- ja kasvatustöö edukamaks korraldamiseks olid kasvandikud vanuse järgi jagatud 4 gruppi (rühma). I grupis oli 15 last, II ja IV grupis kuulus kumbagi veerandsada last, kusjuures III grupp oli arvukam — 33 last.

Magamisruumides ja õppetundides püüti kasvandikegruppe eraldada. Mängude puhul olid mitme vanuserühma lapsed koos.

Kasvandikel 6—16 a. vanuses oli päevas 3 õppetundi. Õppeaineteks olid: lugemine-kirjutamine, eesti keel, laulmine, muusika algõpetus (soovijale ka klaverimäng, mida harrastas umbes veerandsada kasvandikku), rehkendamine, looduslugu ja gümnaastika.

Rehkendamist, joonistamist, laulmist ja gümnaastikat käsitleti lastekommuunis põhiliselt tavaliste tolaeagsete koolide õppeplani ja programmide kohaselt. Loodusloo õpetamisel käidi omaette rada: kord ettelugemine, kord küsimine-kostmine, kord jutustamine jalutuskäigul. Laulutundides pöörati erilist tähelepanu revolutsiooniliste laulude õppimisele.

Tublisti pooled lastest (53 last) olid innukad lauluharrastajad. Neist moodustas Joh. Muda kommuuni lastekoori, kes töötas 4-häälses koosseisus ja õppis ära kolm revolutsioonilist laulu ning ühe eesti rahvalaulu.

Kahe vanema rühma (10—13-aastased ja



14—16-aastased) lapsed töötasid peale õppetundide kordamööda ka koloonia ruumides, aias ja põllul, olgu siis tubade koristajaina, köögitöölisena, lauakatjaina, vahimeestena aedades ja põllul või siis kirjade ja ajalehtede toojaina (postkontorist ja raudteejaamast). Kõigi nende tööde korraliku ja õigeaegse tegemise tagamiseks olid kasvandike hulgast vastavad kontrollijad.

Loomulikult olid lapsed esialgu saamatud nende arvukate küsimuste lahendamisel, mis kommuuni elu iga päev nende ette veeretas. Kasvatatakse heatahtliku nõu ja abi tulemusena hakkas kasvandike omavalitsuski õige varsti täit mõõtu ning kaalu omandama. Nii võime lastekommuuni juhataja V. Bucki kommuuni tegevuse kokkuvõttest leida järgnevad rõõmustavad sõnad: «Juba teisel kuul kutsusid lapsed ise koosoleku kokku, valisid endi keskelt juhataja, seadsid päevakorra kokku ja tegid läbiarvakeid lõpul otsuseid» («Eesti Kool» 1918, nr. 10—12, lk. 238).

Taolist kasvandike aktiivsust, enesealgatust ja iseseisvust, mis on kooskõlas kommunistliku ühiskonna kasvatusideaaliga, peaksime senistes sootuks rohkem rakendama niihästi meie koolides kui ka teistes kasvatusasutustes. Nii märgib näiteks V. Buck oma vastavas kirjutises, et erinevalt teistest lastekommuunidest püüti vältida kasvandike väljaheitmist kommunist, rakendades asjaosaliste suhtes mitmeid uusi karistusvahendeid. Laste nurinat, kriitikat ja proteste ei peetud kommuunis taunitavaks nähtuseks: «Meie kohus oli ju igas asjas lastele kõikide nähtuste põhjusteid seletada, aga mitte neile arvustamist ära keelata. Just arvustamise kaudu viime neid isetegevusele.» («Eesti Kool» 1918, nr. 10—12, lk. 237).

Peatusime eespool põgusalt Eesti Tööraha Lastesuvekommuuni pedagoogilise tegevuse mõnedel olulistel külgedel. Lugejad võisid veenduda, et niihästi selle lasteasutuse põhimääruses väljendatud seisukohad kui ka tegelik töö on oma põhilises osas sotsialistliku ühiskonna kasvatustöö korraldamise heaks näiteks. Tuleb tunnustavalt kõnelda noist väljapaistvaist Nõukogude Eesti koolitegelasist ja tegelikest pedagoogidest, kes juba sotsialistliku ühiskonna koidikul oskasid rajada uue ühiskonna vajadusi nii hästi rahuldava kasvatusasutuse ja suutsid selle tegelikule tööle nii harmoonilise ning mitmekülgse sisu anda.

Tänapäeva kasvatusasutustest sarnanevad Eesti Tööraha Lastesuvekommuuniga kõige

rohkem õpilaste kolhoosilaagrid. Kui me neid võrdleme Eesti Tööraha Lastesuvekommuuniga, siis hakkavad silma järgnevad olulised erinevused:

1) Niihästi lastesuvekommuuni põhimääruses kui ka kommuuni tegelikus töös olid sotsialistliku ühiskonna kasvatus ja hariduse kolm põhilist komponenti, nimelt kasvandike laialdane aktiivsus ning omaalgatus, iseteenindamine ja tootmistöö ning kasvandike haridustöö omavahel harmooniliselt seostatud.

Meie õpilaskolhoosilaagrite seniseis kogemuses ja töös prevaleerib kahjuks tunduvalt õpilaste tootmistöö element; peamiselt õpilaste tootmistööst ja selle tulemustest kirjutatakse ajalehtedes; eeskätt selle näitaja alusel iseloomustatakse õpilaskolhoosilaagrite tööd ja premeeritakse vastavaid õpilasi. Sel puhul on aga heameel nentida, et õpilaste tootmistöö üheks külgse rõhutamise pedagoogilisele ebasoovitavusele on juba tähelepanu juhitud niihästi vabariigi pedagoogilises perioodikas kui ka õpetajate nõupidamistel. Jääb vaid soovida, et õpilaskolhoosilaagrite töös seda järeleproovitud pedagoogilist tarkust kõikjal arvesse võetaks.

2) Üheaegselt õpilaste tootmistöö erikaalu teadliku vähendamisega tuleb samaaegselt tõsta õpilaste haridustöö osatähtsust mitte üksnes mõnusa ajaviite organiseerimise näol, vaid tingimata tõhusa kasvatusliku ja haridusliku sisuga ürituste korraldamise kaudu.

Kõigiti kohaseks võimaluseks ses suhtes tohiks olla laiahaardeline kompleksne kodu-uurimistöö, mis pakub sobivat tegevust igale õpilasele. Ja kus mujal võiks olla avaram tööpõld vokaal- ja instrumentaalansambleile ning kunstiharrastusiks kui just õpilaskolhoosilaagris! Mitmekülgset kehakultuuri üritused on juba õpilaskolhoosilaagrisse oma tee leidnud.

3) Õpilaste aktiivsuse ja omaalgatuse rakendamine kolhoosilaagris jätab veel väga palju soovida. Olgu Eesti Tööraha Lastesuvekommuuni kogemused meile kõigile innustavaks eeskujuks, et ka õpilaskolhoosilaagrite elurakendamise suunas hoopis hoogsamalt ja teadlikumalt edasi minna.

Mida kiiremini meil õnnestub õpilaskolhoosilaagrite tööd ülalkirjeldatud suunas mitmekülgsemaks muuta, seda hõlpsamini suudame vabaneda paari-kolme viimase aastakümne pedagoogilisest ballastist ja saame asuda veelgi suurema sihiteadlikkusega ja energiaga nende pakiliste kasvatuslike ja õpetuslike ülesannete täitmisele, mis toimuv koolihariduse ümberkorraldamine ka taoliste koolivälise kasvatusasutuste suhtes meilt nõuab.





«СОВЕТСКАЯ ПЕДАГОГИКА» JUULINUMBRI LEHEKÜLGEDELT

### TÕSTA DISSERTATSIOONITÕODE TASET PEDAGOOGIKATEADUSE ALAL

Käesoleva numbriga juhtkiri on pühendatud pedagoogikateaduse alaste väitekirjade taseme tõstmisele. Selles analüüsitakse olukorda NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu määruse «Abinõudest väitekirjade kvaliteedi ning teaduslike kraadide ja katsete määramise korra parandamiseks» alusel, mis võeti vastu k. a. jaanuaris.

Juhtkirja algul tuuakse esile teadusliku uurimistöö ja teadlaste arvu tohtu kiiret kasvu ning uurimuste kvaliteedi tõusu nõukogude võimu aastatel meie maal. Üksnes pedagoogika alal on meil praegu ligi 11 500 teaduslikku töötajat, neist 74 teaduste doktorit ja 1923 teaduste kandidaati. Meie pedagoogikateadusel on palju hinnatavaid saavutusi niisuguste küsimuste lahendamisel, nagu kommunistliku kasvatus ülesanded ja sisu, teaduslikkuse printsiip hariduse sisuna, õppetunni kui õpetamise põhivormi didaktiliste põhimõtete väljatöötamine, õppe- ja kasvatustöö protsessi ideelis-poliitilise olemuse avamine, üldharidusliku kooli uute õppeplaanide ning -programmide loomine, asumine uue, üldise poliitilise töö-keskkooli ning kutsehariduse sisu ja meetodite läbitöötamisele.

Juhtkirjas kriipsutatakse alla, et pedagoogikateadus jääb siiski veel tublisti maha kommunistliku ülesehitustöö praktikast. Paljude doktori- ja kandidaadiväitekirjade kõrval, mis käsitlevad aktuaalseid probleeme kõrgel teaduslikul tasemel, leidub rohkesti teisi, millel pole peaaegu mingit tähtsust pedagoogika teoorias ega praktikas. Väitekirjade hulgas, mis esitatakse kindlaksmääramiseks Kõrgemale Atestatsioonikomisjonile, kohtame harva töid, kus tehtaks katset avada poliitilise õpetuse sisu, näidata õppimise ja tootmistöö sidumise teid või valgustada õpilaste töökasvatuse ning kutsehariduse probleeme. Täiesti ebarahuldav on olukord laste kehalise ja esteetilise kasvatus küsimuste uurimisel. Samuti ei pühenda dissertandid vajalikku tähelepanu kasvatustöö metoodikale internaat- ega pikapäevakoolides. Ei uurita töölis- ja maanoorte koolide õppe- ja kasvatustöö protsessi iseärasusi. Napilt on kirjutatud töid ka lapse- ja pedagoogilise psühholoogia alalt.

Pedagoogikateaduse alal kaitstud väitekirjade madalast kvaliteedist kõneleb seegi fakt, et enamasti neid ei kirjastata seepärast, et neil puudub aktuaalsus, tõsine teoreetiline ja praktiline tähtsus. Need on taolised, nagu TA Õpetamise Meetodite Instituudis kaitstud «Kooli draamaringi töö metoodika», «Ilmekas lugemine kirjandusliku lugemise tundides», «Mõiste «manufaktuur» kujundamise metoodika 7. klassis keskaja ajaloo» jt. Leningradi Herzeni-nimelises Instituudis antakse dissertatsioonitööks väga kitsaid teemasid, nagu «Linnukasvatuse praktikumi läbiviimine 7. klassis». Moskva linna V. P. Potjomkini nim. ja Moskva oblasti N. K. Krupskaja nim. Pedagoogilise Instituudi teaduslikus nõukogus kaitsti töid järgmistel teemadel: «Vene teaduse ja tehnikaprioriteet kooli mehaanikakursuses», «Kooli pedagoogikanõukogu», «Töö raamatuga pioneeriorganisatsioonis» jts.

Eriti halb on olukord dissertatsioonidega koolide juhtimise alalt. Ebarahuldav on ka see, et rida kandidaadiväitekirju kordavad üksteist sisuliselt, veidi erinedes variatsioon-



nides. Mainitakse, et A. Makarenko pedagoogilise pärandi kohta on selliseid väitekirju 31, M. I. Kalininist 26, K. D. Ušinski kohta 49, revolutsiooniliste demokraatide Tšernõševski, Pissarevi jt. pärandi kohta koguni ligi 100.

Soovida jätab teadusliku uurimistöö metoodika tundmine ja dissertantide juhendamine.

Pedagoogika ajaloo alal tehakse suurt tööd. Kuid ometi kommenteerib suurem osa töid mineviku tuntud pedagoogide pärandit ega paku midagi uut. Paljud teemad on aga kitsad, kohaliku tähtsusega, nagu «Kurski kubermangu koolid Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni eelõhtul ning esimestel revolutsioonijärgsetel aastatel», sama teema ka Tambovi ja Orlovi oblasti kohta. Kas on sellel erilist tähtsust? Kas sellest piisab teadusliku uurimistöö aineks?

Viivitatamat läbimõtlemist nõuab ka see, kuidas senisest paremini kindlustada kõrgeima kvalifikatsiooniga teadlaste, pedagoogikateaduse doktorite ettevalmistamine, kusjuures väitekirjade suhtes tuleb nõudeid mitte vähendada, vaid suurendada.

Ülesanne seisneb selles, et tõsta väitekirjade taset, lahendada neis suuri, elulisi, tänapäeva küsimusi, võitu saada sellest, et pedagoogikateadus jääb maha kommunismi loovast elust, kooli edasiliikumisest.

Pedagoogika, psühholoogia ja metoodika mitte ainult ei pea aitama ümber korraldada kooliharidust, vaid neil tuleb kätte näidata ka Nõukogudemaa hariduse edasiarendamise perspektiivid. Teaduslik töö pedagoogikateaduse alal tuleb tõsta nende nõuete kõrgusele, mis on esitatud NLKP Keskkomitee ja NSVL Ministrite Nõukogu vastavas määruses, ja teaduslik kraad või aunimetus omistada ainult töödele, millel on sügav teoreetiline ning praktiline tähtsus.

\*

Märgitud probleem on eriti aktuaalne ka meie vabariigis, kus väitekirjades pedagoogikateaduse alal esinevad viimase ajani samad puudused. Elust mahajäämine ja kooliküsimuste tagantjärele registreerimine on meilegi väga omane, eriti kõrgemate õppeasutuste pedagoogikateadredis. Meilgi anti kuni viimase ajani dissertatsioonitöödeks, veel enam uurimis- ja diplomitöödeks (TRÜ) liiga kitsaid teemasid, nagu ühe kooli kogemused mingil alal, mõni üsna ahtake lõik eesti kooli ajaloost jms. Osa probleeme, nagu tootmisõpetus, esteetiline kasvatus, töölis- ja maanoorte koolid, on uurimistöö orbiidist välja jäänud ka k. a. uurimistöö plaanis. Pedagoogiline avalikkus aga ootab niisuguseid uurimusi, millest oleks kasu uue kooli ülesehitamisel, koolielu kõige pakilisemate küsimuste lahendamisel. Neid aga on ebapiisavalt. Mõneti elulisem on Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi profiil, kus ollakse käsist-jalust seotud kooli tegeliku ümberkorraldamisega, uute programmide, õpikute jne. koostamisega.

Ka meie pedagoogikateadlastel on aeg pöörata nägu otse elu poole ja korraldada uurimistöö ümber vastavalt Kommunistliku Partei poolt püstitatud nõuetele.

## PEDAGOOGILISE KOLLEKTIIVI JUHTIMISEST UUTES TINGIMUSTES

Krasnojarski linna Oktoobri rajooni haridusosakonna töötaja V. Aldonina kirjutab sellest antud rajooni 36. kooli kogemuste põhjal lühidalt järgmist.

Uue kooli loomine saab teoks koolis endas. Seepärast oleneb koolitöö ümberkorraldamise edu esmajoones õpetajate loominguilisest aktiivsusest. Et õppe- ja kasvatustöö ümberkorraldamine toimuks õigetel rööbastel ning sihiteadlikult, peavad koolide juhtimist tõhustama ja täiustama nii direktorid ja õppealajuhatajad kui ka haridusosakonnad.

Uued ülesanded toovad muudatusi koolitöö juhtimise kõigis sektoreis. Seda peab



arvestama juba kooli üldtööplaani koostamisel, nagu seda möödunud aastal tehti mainitud 36. koolis. Plaanis fikseeriti uudsenäolised konkreetsete töövormide koostööks käitistega-šeffidega, kuhu õpilased lähevad tootmispraktikale. Väga üksikasjalikult määratleti ülesanded, mille lahendamisele peaksid kaasa aitama õpetajad, õpilased, lastevanemad, šefid ja kogu üldsus. Plaanil täitmist kontrolliti kogu aeg. Iga nädala kohta koostati üldplaani alusel üksikasjalik nädalaplaan, mis pandi välja õpetajatele teadmiseks.

Tööd alustati õpetajate tutvustamisest tootmisõpetuse küsimustega. Plaanipäraselt organiseeriti neile spetsiaalseid seminare küsimustes, nagu NLKP XXI kongress nõukogude inimeste kommunistlikust kasvatamisest, nõukogude kooli ümberkorraldamise leninlik tee, polütehniline õpetus nõukogude koolis, töökasvatus ja selle tähtsus kommunistliku ühiskonna inimese kujunemisel, õppimise tihe side tootmisega jn. Neid seminare juhatas kooli direktor.

Saanud piisavalt teoreetilisi teadmisi, anti igale õpetajale mõni praktiline ülesanne. Töötades õpiti palju ka eesrindlike koolide kogemustest.

Kooli ainekomisjonid ja rajooni ainekomisjonid juhendasid õpetajaid pidevalt tundide valmistumisel, eriti polütehniliste ainete tsükli komisjon. Viimase ülesandeks oli konkreetsetel näidatel, milliseid teadmisi on õpilastel vaja tööprotsessis. Füüsika, keemia, matemaatika, joonestamise ja bioloogia õpetajad pidid iga käsitletava teema nii või teisiti seostama praktikaga. Selles abistasid nad üksteist ja sellele aitas kaasa kooli juhtkond.

Nimelt korraldati õpetajatele loenguid ja vestlusi eri programmi järgi õppimise ning tootva töö seostamise teedest, samuti tootmise tehnikast ja organiseerimisest. Neid pidasid tehaste insenerid, asjatundjad. Loengud, nagu «Tootmise alused keskkooli õppeprogrammis» (septembris), «Masinaehituse suur osatähtsus NSV Liidu tööstuses» (oktoobris), «Metallide termiline töötlemine» (novembris) jts., laiendasid õpetajate silmaringi tunduvalt ning võimaldasid õppetunde muuta eluliseks. Peale loengute organiseeriti pedagoogidele rida ekskursionsõite tehastesse, kus tutvuti tootmise tehnoloogiaga, masinate ja mehhanismidega, konstruktorite büroo tegevusega, keemialaboratooriumiga jpm., samuti tegid õpetajad ise käitistes mõningaid praktilisi töid.

Kogu õppe- ja tootmistööd kontrollisid õppeaasta algul direktor ja õppealajuhataja. Hiljem tulid sellega juba hästi toime ainekomisjonide juhatajad.

Seoses õpetajate teadmiste suurenemisega töötati välja ning kehtestati nõuded ka kõigi üldhariduslike ainete tundide suhtes, mida nende kontrollimisel arvestati. Iga tundi hinnati järgmistest seisukohtadest: 1) teaduslik-teoreetiline tase, 2) kuidas oskavad õpilased teadmisi kasutada praktikas ning teha teoreetilisi järeldusi, 3) kuidas seotakse tunniteema käsitlust tööstusliku ja põllumajandusliku tootmisega, 4) praktiliste tööde osa teadmiste ja oskuste kujunemisel, 5) vormid üldhariduslike teadmiste seostamiseks töö ja praktikumidega, 6) kuidas kasvatatakse õpilastes kommunistlikku töösuhetumist.

Tunde kontrolliti ja aidati õpetajatel lahendada raskemaid küsimusi. Direktsioon ja ainekomisjonide juhatajad vestlesid pedagoogidega individuaalselt ning kollektiivselt. See aitas tunde märgatavalt produktiivsemaks muuta.

Rajooni haridusosakond organiseeris omalt poolt koolide vahel üksteise kogemuste tundmaõppimist. Nii korraldati vanade ja algajate õpetajate kohtumisi ja õpetajate õhtuid. 36. koolis korraldati rajooni õpetajate päev, kus kõne all olid teemad: «Õpetaja osa NSV Liidu kultuurirevolutsioonis», «Õpetaja tööstuslike koolide ümberkorraldamise tingimustes» ja «Pedagoogilise meisterlikkuse saladus». Kõik see äratas õpetajais uusi mõtteid ning ajendas ka iseseisvalt teisi koole külastama, teiste kogemustest õppima.

Eriti head olid tulemused 36. koolis, kus esmakordselt rakendati tootmisõpetust. Tublisti kasvas kõigi pedagoogide aktiivsus, samuti õpilaskollektiivi initsiatiiv ning iseseisvus kooli ellu puutuvate küsimuste lahendamisel.

Järeldus võib olla vaid üks: saavutused olid võimalikud erandifult kõigi õpetajate



teadliku ja üksmeelse töö viljana. Ilma õpetajate teadlikkuse tõstmiseta ja töö pideva juhtimiseta ei saavutata kuigi palju. Kui iga õpetaja on uue kooli küsimustes täiesti teadlik, ainult siis võime edukalt edasi liikuda.

\*

Artikkel peaks huvitama ka meie vabariigi avalikkust. Oli ju Eesti NSV 16 katsekooli töös, kus möödunud õppeaastal töötati tootmisõpetuse programmide järgi, täheledatakse ühe põhipuudusena see, et kogu õpetajaskollektiiv ei olnud teadlik tootmisõpetuse küsimustest ega tegelnud õpilaste töökasvatuse ning kutse omandamise küsimustega. See jäi paraku koolide juhtkondade ning tootmis- ja tööõpetuse õpetajate asjaks. Nende küsimuste vähesest tunamisest oli tingitud seegi, et üldhariduslike ainetes tundid ei olnud sageli seotud tegelikkusega, eriti tööstuse ja põllumajandusega. Sellest puudusest tuleb võitu saada.

Eeloleval õppeaastal algab tootmisõpetus meil 60 koolis, mistõttu iga väärtuslik kogemus on teretulnud. Ja V. Aldonina artikkel annab tubli pidepunkti selleks, kuidas laiendada õpetajate silmaringi uue kooli põhiküsimustes ning kuidas seda tööd juhtida.

## АЖАКІРЈА «НАРОДНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» ЛЕHEKULGEDELT

### KATSETATAKSE ÕPETAMIST AINESÜSTEEMI JÄRGI ALGKLASSIDES

Staligradi oblasti Novo-Annenski rajooni haridusosakonna juhataja toob huvitavaid andmeid algklasside töö kohta. Nimetatud rajoonis töötavad need klassid juba kolmandat aastat, alates teisest klassist, aineõpetuse süsteemi järgi.

Mis põhjustas neid katsetusi? On teada, et algklassides pannakse alus noore põlvkonna õpetamisele ja kasvatamisele. Järelikult on vaja otsustavalt parandada tööd õpilaspere noorimatega. Algklasside õpetaja on aga pandud äärmiselt raskesse olukorda. Ta peab õpetama keelt ja aritmeetikat, andma õpilastele teadmisi elus- ja ehita loodusest, tutvustama lapsi meie minevikuga, andma algteadmisi geograafiast. Ta peab oskama õpetada laulmist, joonistamist, peab olema sportlane, et toime tulla kehakultuuri õpetamisega, peab tundma puu- ja rauatööd.

Kas seda pole liiga palju nõuda ühelt inimeselt? Miks 5. klassis töötavad samade õpilastega 6—8 õpetajat, 4. klassis aga ainult üks õpetaja? Jõuti arvamusele, et algklasside töö puuduste peamiseks põhjuseks on see, et üks õpetaja peab neis klassides õpetama kõiki aineid.

Rajooni haridusnõukoogu otsusel alustati algklassides katsetamist ainesüsteemiga.

1958. aasta jaanuaris alustasid Novo-Annenski keskkooli ja seitsmeklassilise kooli kolm algklassi tööd uut moodi. Samade koolide paralleelklassid jäid kontrollklassideks.

Tööd jälgiti pidevalt. Juba katsetuse esimesed kuud näitasid uue süsteemi suurt paremust senise klassiõpetaja süsteemi ees. Õppeaasta lõpul arutati küsimust haridusnõukogus. Arutlusele eelnes põhjalik ettevalmistus. Kõikide arvamus oli, et katseklasside teadmiste tase ja distsipliin on märgatavalt tõusnud. Lapsed ootasid kannatamatult uue õpetaja tulekut järgmise tunni, igas tunnis algas tõsine töö juba esimestest minutitest peale. See seletub asjaoluga, et mitme õpetaja puhul rakendatakse erinevaid õpetamise võtteid.

Ainesüsteem võimaldas õpetajail paremini tõsta oma kutsealast kvalifikatsiooni ja pedagoogilist meisterlikkust. Tekkis tihe side vanemate klasside aineõpetajatega, mis andis häid tulemusi.



Haridusnõukogu oma otsuses märkis, et ainesüsteem õigustas end täiel määral teisest klassist alates. Nõukogu soovitas järgmisel õppeaastal uut süsteemi rakendada laiemas ulatuses.

1958/59. õppeaastal töötasid uue süsteemi järgi peaaegu kõik koolid, peale kuue kontrollklassi, kus töö jätkus ühe õpetajaga. Sama süsteem jäeti kasutusele ka 1959/60. õppeaastaks.

Enam kui kahe aasta kogemused on nüüd veenvalt kinnitanud ainesüsteemi paremust. Üldine arvamus on, et selle tulemusena on tõusnud õppe- ja kasvatustöö tase algklassides, tihenend õpetamise side eluga, õpilaste teadmised on sügavamad ning kindlamad.

Õpetajad, kes töötasid uue süsteemi järgi, märgivad, et spetsialiseerumine üksikutele õppeainetele võimaldas neil paremini ette valmistada tundideks, mille tulemusena tõusis õpetamise tase. Õppetöö organiseerimise uus vorm tõstis õpilaste huvi õppimise vastu. Viimaste klasside õpetajad on hoopis enam rahul algklassidest tulnud õpilaste teadmisega, viimased on harjunud töötama mitme õpetaja juhtimisel.

Katsete vastu tunneb huvi ka Pedagoogikateaduste Akadeemia algõpetuse sektor, kuid oma sõna selle kohta pole ta veel ütelnud. Seda ootavad aga õpetajad.

### TOOTMISÕPETUSE RAKENDAMISE KOGEMUSI

Gorki linna 133. keskkool kuulus nende 50 kooli hulka Vene NFSV-s, kus katseiliselt rakendati tootmisõpetust. Oma kogemustest sel alal kõneleb nimetatud kooli direktor P. Jepišin.

Kooli 9.—11. klassi õpilased (150 noort) õpivad neli päeva koolis, kaks päeva aga võtavad osa tootmisõpetusest ja tegelevad tootva tööga autotehases.

Tootmisõpetus toimub kahes etapis. 1. etapp: 9. ja 10. klasside õpilaste õpetamine tehase õppetsehhis, kus nad omandavad seadmete remondilukksepa, treiali ja freesija eriala. Sel etapil on peamine osa teoreetilisel õppusel ühenduses tootva töö elementidega. Kui õpilased on valmistunud iseseisvaks tööks erialal, korraldatakse neile eksamid ja kvalifikatsioonikomisjon annab õpilasele vastava järgu. See toimub kümnenda õppeaasta lõpul.

2. etapp: 11. klassis jätkub tootmisõpetus, kuid peamist osa etendab nüüd tootev töö: õpilased töötavad iseseisvalt töökohtadel ja samal ajal tõstavad oma kvalifikatsiooni ning täiendavad teadmisi ja oskusi. Õpilased omandavad laia profiiliga eriala. Katsetajate arvates pole õige lasta õpilastel sooritada üksikuid kitsaid operatsioone ega piirduda kitsa spetsiaalsusega. Tootmisõpetusele püütakse anda polütehniline iseloom.

Ajajaotus teooria, praktika ja tootmistöö vahel oli järgmine:

9. klass: teooriat 140 tundi, praktikat 328 tundi. 10. klass: teooriat 110 tundi, praktikat 178 tundi, tootvat tööd 180 tundi. 11. klass: teooriat 50 tundi, tootvat tööd 358 tundi. Seega kulutati 9.—11. klassis teooriale kokku 300 tundi, praktikaks 506 tundi ja tootvaks tööks 538 tundi. 10. klassis toimus tootev töö õppeaasta lõpul, enne järgueksameid.

Juba esimese õppeaasta lõpul selgus, et õpilaste jaoks on vaja spetsiaalset õppetsehi. Selline tsehh loodigi rajooni koolidele.

Ekskursioone korraldab kool väljatöötatud temaatika järgi kahes tsüklis. Ekskursioonid «tutvunemise» tsüklis toimuvad 8. klasside õpilastele pärast 8. klassi lõpetamist, praktika ajal. Nende ekskursioonide eesmärgiks on kinnistada õpilaste teadmisi masinaõpetusest, tutvustada neid tehase struktuuri ja toodanguga. Juunis on vabu õpetajaid koolis, mis võimaldab ekskursioonide korraldamist väikeste gruppide kaupa.

Ekskursioonide teine tsükkel on 9. klassis. Nende aeg sõltub vastava teoreetilise materjali käsitlemisest.

Lahendamist vajab veel õpilaste tasu küsimus töö eest tehases.



Märgatavalt on tõusnud klassijuhataja osa: ta peab olema nüüd lastega koos mitte ainult koolis, vaid ka tehases.

Uus kool toob muudatusi ka õppetundi. See kandub klassitoast tootmisse. Mitte ainult õpetajad ei tutvusta õpilasi eesrindlike kogemustega, seda teevad ka nende kogemuste loojad, eesrindlased ise.

Kõikide õppeainete õpetamise eesmärgiks on nüüd õpilaste psüühiline ja praktiline ettevalmistamine tööks. Seda ülesannet lahendab iga õpetaja oma õppeaine spetsiifika kohaselt. Nii õpetavad matemaatika õpetajad õpilasi iga päev arvutama arvelaua abil, arvutuslühakatiga ja aritmeetriga, lahendavad tootmisega seoses olevaid ülesandeid, õpetavad tabelite kasutamist ning jooniste ja graafikute lugemist.

Paljudgi on vaja veel teha üldise, polütehnilise õpetuse ja tootmisõpetuse orgaaniliseks seostamiseks. Tootmisõpetus ei baseeru veel alati üldhariduslikel ja polütehnilistel teadmistel, mida õpilased omandavad õppetundides.

Tootmisõpetusega koolid vajavad tõsiselt abi Rahvamajanduse Nõukogult ja ettevõtete juhtkondadelt, kes koos õpetajatega peaksid kandma vastutust noorsoo ettevalmistamise eest tööks.

### SAAVUTAME HÄID TEADMISI MATEMAATIKA ALAL

Praegusel tehnilise progressi ajastul omandab üha suurema tähtsuse matemaatika. Sellest, kuidas tõsta matemaatika õpetamise taset, kõneleb Anžero-Sudženski linna 11. keskkooli matemaatika õpetaja S. Minina.

Matemaatika õpetajad tutvuvad ettevõttega, kus töötavad õpilased. Tehasest saadud materjali kasutatakse õppetundides. Praegu koostavad matemaatika õpetajad koolile ülesannetekogu kohaliku materjali kasutades. Püütakse tõsta õppetunni efektiivsust ja kasutada sellest iga minutit otstarbekalt.

Uue materjali seletamist alustatakse õpilastele elulise ülesande andmisega, mis selgitab käsitletava küsimuse õppimise vajalikkust. Õpilased peavad alati teadma, milleks nad üht või teist küsimust õpivad ja kus õpitud rakendada.

Ainet seletatakse nii, et õpilased kogu aeg pingeliselt mõtleksid; valmis kujul ei anta neile midagi ja vestlusse tõmmatakse võimalikult suurem arv õpilasi. Pärast uue aine käsitlemist tunnis antakse õpilastele iseseisev töö, et kontrollida, kuidas nad on seletustest aru saanud. Kunagi ei esitata uut materjali, loomata sellele alust, s. o. kordamata varem õpitud. Uue esitamisel on ka lühikese ajaloolise ülevaate.

Suurt tähelepanu pööratakse õpitu kordamisele. Seda tehakse süstemaatiliselt, alates esimesest õppeveerandist. Kordamisel püütakse õpilaste teadmisi süvendada ja laiendada, esitades neile keerukamaid praktilisi ülesandeid.

Tohutu tähtsusega on õpilaste iseseisev töö tundides. Taotletakse seda, et poleks ühtki tundi ilma õpilaste iseseisva tööta. Laialdaselt kasutatakse tundides näitlikke vahendeid. Neid valmistavad ka õpilased.

Vastastikuse abistamise eesmärgil külastatakse üksteise tunde ning arutatakse läbi külastamise tulemused.

Praktilised tööd toimuvad rühmiti. Iga rühm valmistab vajalikud mõõteriistad. Andmed kantakse töövihikusse. Saadud materjali kasutatakse klassis arvutamisteks.

Väga tähtis on õpilaste kindel arvutamisoskus. Sel eesmärgil korratakse aritmeetikat ka keskkooli vanemates klassides. Õpetatakse õpilasi töötama mitmesuguste tabelite abil.

Õpetajad saavad hästi aru nende ees seisvatest ülesannetest ning teevad kõik selleks, et nende töö oleks tänapäeva nõuete tasemel.



## MÕTTEID SEoses KOOLIDE REORGANISEERIMISEGA

Sel teemal kirjutab Moskva 248. keskkooli direktor T. Panfilova.

Ta märgib, et seadus koolide reorganiseerimisest ja õppetöö lähendamisest elule seab õpetajate ette uusi ülesandeid ning sunnib neid läbi vaatama palju aastaid kasutusel olnud õppe- ja kasvatustöö traditsioone.

Ajakirjanduses avaldatud materjalid ning sõnavõttud konverentsidel ja nõupidamistel puudutavad peamiselt õpetamise elule lähendamist ja aktiivsemate õppemeetodite rakendamist. Need on tähtsad küsimused, kuid vähem tähtis pole ka kasvatustöö meetodite ja vormide muutmise küsimus, millele senini on vähe tähelepanu pööratud.

Õpetamise ja kasvatamise üheks tähtsamaks eesmärgiks on õpilaste algatusvõime arendamine. Sellest, kuidas õpetada lapsi iseseisvalt teadmisi omandama ning kuidas arendada nende oskust rakendada omandatud teadmisi tegelikus elus, kõneldakse ja kirjutatakse palju, kuid õpilaste algatusvõime arendamisest kuuleme harva. See on aga kooli kasvatustöö reorganiseerimise üheks olulisemaks küsimuseks.

Õpilaste algatusvõime arendamise nõue tõstab teravalt üles õpetaja ja õpilaste omavahelise suhtlemise küsimuse. Need vastastikused suhted peavad kujunema mingitel uutel alustel. Õpetaja, jäädes ka edaspidi kasvatusprotsessi juhtijaks, peab olema lastele vanemaks seltsimeheks ja nõuandjaks, seejuures võimaldama neile üha enam iseseisvust. Liigne hooldamine mõjub halvasti laste arenemisele. Hooldamine väljendab usu puudumist õpilaste võimetesse ja kasvatab passiivset suhtumist ümbritsevasse tegelikkusesse.

Õpetaja ja õpilaste vahelised suhted tuleb tänapäeva koolis seada vastastikuse lugupeetamise ja usalduse alusele. Iga õpetaja tähtsamaid ülesandeid on näha õpilases inimest, usaldada teda, leida temas häid jooni, «projekteerida» tõelist inimest.

Õpetajal, kes õpilasi tõeliselt armastab ja austab, ei tule kunagi karta oma autoriteedi kaotamist: sellist pedagoogi austatakse ja hinnatakse. Ta on sõber, nõuandja, kelle poole võib alati pöörduda oma kahtluste ja muredega. Ta on nõudlik, range, kui see on vajalik, kuid alati õiglane, sest ta usub lastesse.

Seoses sellega tuleb puudutada ka õpetaja isiksuse küsimust. Milline peab olema õpetaja, on selge kõigile. Mida aga teha selle õpetajaga, kes seda pole? Need õpetajad, kes oma vaimuomaduste poolest ei kõlba õpetajaks, toovad suurt kahju koolile.

Kas see pole kuritegu hävitada lapses usk oma võimetesse! Kuidas suhtuda õpetajasse, kes ütleb, et see ülesanne on jõukohane ainult tugevatele õpilastele, nõrgad õpilased aga tõusku püsti, küsin neilt ükskordühte? Ja «nõrgad» (neid oli neli) tõusidki püsti, kuigi nende nimesid ei nimetatud. Nad teadsid, et õpetaja silmis pole nad käisväärtuslikud. Selline käitumine on lubamatu nõrgemate õpilaste suhtes, samuti aga ka nn. tugevamate suhtes, kes juba maast-madalast õpivad ennast paremaks pidama.

On veel õpetajaid, kellel pole õpilaste silmis autoriteeti. Nad peavad võimatuks näiteks tunnistada oma viga õpilaste ees. Vaikuse järgi hindavad nad distsipliini koolis ja klassis. «Tund oli tõepoolest huvitav ja sisukas, kuid klass oli pisut kärarikas,» märkis inspektor ühe suurepärase tunni kohta.

On aeg juba loobuda kasvatustöö hindamisest selle järgi, kui vaiksed on õpilased vahetunnis ja tundides.

Õpilaste töömeeleolu, nende huvi õppimise ning armastus kooli ja ühiskondlike ürituste vastu peaks olema kasvatustöö hindamise kriteeriumiks.

Oleks aeg hakata õpetajaid hindama mitte ainult nende haridusliku ettevalmistuse, vaid ka nende sobivuse järgi koolitööks. Õpetajad, kes pole oma vaimsete võimete ja iseloomuomaduste poolest kõlblikud selleks tööks, tuleks suunata mujale.

Vähe pööratakse tähelepanu ka pedagoogilistesse õppeasutustesse vastuvõetavate noorte sobivusele tööks hariduspõllul, läbi mõtlemata on direktorite ja õppealajuhatajate ettevalmistamine ja valik.



# Laste kasvatamine Hiina koolis

S. NAUMOV

Kasvatustöö eesmärgiks uues Hiina koolis on õpilaste igakülgne arendamine, aktiivsete sotsialismehitajate ettevalmistamine. Hiina kooli kasvatustöö põhiliseks sisuks on: ideelis-poliitiline kasvatamine ja teaduslik-materialistliku maailmavaate põhialuste väljakundamine, töökasvatamine, mille eesmärgiks on ettevalmistamine elule ja tööle tööstuses ning põllumajanduses, kõheline, füüsiline ja esteetiline kasvatamine.

Veel hiljuti seisis kasvatamine Hiina koolis ainult laste vaimses arendamises. Töökasvatamine oli kooli vaateväljast täiesti välja jäetud. Eksploataatorlike klasside ideoloogilised igandid väljendusid sellistes levinud aforismides, nagu: «Kõik tööd on alandavad, ainult teadus on auväärne», «Õpetatus ja küllus tagavad karjääri» jne. Paljudele õpilastele oli iseloomulik halvustav suhtumine füüsilisesse töösse ja selle tegijasse, vastumeelsus pärast kooli lõpetamist töötada vabrikus või põllumajanduses.

Nüüd on ideelis-poliitiline ja töökasvatamine Hiina pedagoogilises avalikkuses tähelepanu keskpunktis ja ühenduses sellega tuleb märkida suurt edu.

Selle artikli autoril oli juhus külastada paljusid Hiina Rahvavabariigi kooli ning jälgida õpilaste tundides, vahetundide ajal, ekskursioonidel ja spordiväljakutel. Kõikjal paistis silma õpilaste range distsiplineeritus, nende viisakus, lugupidamine vanemate inimeste ja tähelepanelikkus kaasõpilaste vastu.

Käesolevas artiklis peatatakse mõnedel põhiprintsiipidel, mille kohaselt toimub kasvatustöö tänapäeva Hiina koolis.

Kasvatuse sisu muutub vastavalt elu poolt esitatud konkreetsetele ülesannetele. Sellest tingituna asetatakse käesoleval ajal Hiina Rahvavabariigis esimesele kohale töökasvatamine ja kommunistlik suhtumine töösse, sest kooli lõpetanud noored liituvad üha rohkem tootmistöösse.

Hiina töölis perekonnas õpetatakse lapsi aegsasti jõukohasele ühiskondlikult kasulikule tööle ja iseteenindamisele. Vanemad lapsed hoolitsevad alati nooremate eest. Talupoegade perekondades võtavad lapsed pidevalt osa põllutööst ja kodustest tööd. Nüüd rakendatakse töökasva-

tust ka koolis. Paljudel Hiina koolidel on maatükid ja töökojad. Haridusministeerium töötab välja abinõusid elulähedase kasvatuse realiseerimiseks.

Kool tõmbab õpilasi laialdaselt kaasa ühiskondlikult kasulikule tööle. Hiina pedagoogid arvavad õigesti, et koolikollektiivid liituvad, kui nad ei jää eemale üleriigilistest, poliitilistest ja rahvamajanduslikest kampaniatest, mida organiseerib Hiina Kommunistlik Partei.

Kogu maa võtab osa rahvamajanduse planeerimisest, ka koolid. Igal koolil on oma «väikesed viie aasta plaanid». Nendes määravad õpilased kindlaks teadmiste, oskuste ja harjumuste, samuti kõheliste omaduste taseme, mille nad peavad saavutama oma «väikese viisaastaku» lõpuks. Õpilased planeerivad ka ühiskondlikult kasulikud tööd, mis tuleb teha sellel ajavahemikul (osavõtt põllumajanduslikest tööddest kolhoosis või riigimajandis, kooli õue, tänava või mõne linnarajooni haljastamine, utiliil ja makulatuuri kogumine jne.).

Hiinas tehakse suuri sotsialistlikke ümberkujundusi põllumajanduses, kaubanduses, tööstuses ja kõigil muudel elualadel. Kodumaa kiiretempoline ning sündmusterikas elu ei mõõdu lastesi märkamatult. See aga, kes mõistab ning tunneb oma kodumaa elu rütmi ja pulssi, see, kes koos rahvaga ehitab uut elu, ei või olla distsiplineerimatu.

Võttes jõukohaselt osa sotsialismi ehitamisest oma maal, kasvatavad koolikollektiivid endas vastutustunnet selle usaldatud töö ja kodanikukohuste täitmise eest. Ühiskondlikult kasulikud tööd arenevad noortes distsipliin, organiseerimisvõime, tööarmastus, seltsimehelik vastastikune abistamine ja kollektiivsustunne.

Teiseks kasvatustöö printsiibiks Hiina Rahvavabariigi koolides on kasvatamine kollektiivis, kollektiivi kaudu ja kollektiivi jaoks. Õppides tundma ning kasutades nõukogude kooli kogemusi ja A. Makarenko pedagoogilist pärandit, jõudsid hiina pedagoogid järeldusele, et kommunistlikku kasvatustööd võib koolis teha ainult sõbraliku, üksmeelse ja töövõimelise õpilaskollektiivi korral.

## KASVATUSE SEOS ELUGA

## KASVATUS KOLLEKTIIVIS



Meie tähelepanekud enam kui 50 Hiina koolist lubavad kinnitada, et peaaegu kõigis neis on olemas terved ning üksmeelsed klassi- ja koolikollektiivid, kus tehakse suurt ning kasulikku tööd. Eriti head tingimused kasvatamiseks kollektiivis on koolide internaatides, mis on peaaegu kõikide keskkoollide juures. Koolikollektiivid reageerivad elavalt kodumaa kõikidele poliitilistele ja majanduslikele sündmustele, nad taotleavad kõrget õppeedukust, kindlaid teadmisi ja õpilaste eeskujulikke käitumisi. Õpilaste mitmekülgne aktiivne tegevus on suurepäraseks kooliks kommunistliku käitumise harjumuste väljatöötamisel. Kollektiivse tegevuse hingeks ning organiseerijaks Hiina koolis on komsomoli ja pionieriorganisatsioon.

Nägime korduvalt hiina õpilaste suurt sõprust ning vastastikust viisakust. Hiina lapsed peavad oma esimeseks kohuseks klassikaaslast aidata, õpivad meelsasti üks teiselt head käitumist, osutavad oma seltsimeeste eksimustele ja aitavad nendest vabaneda.

Laialt on koolikollektiivides levinud «vastastikuste kohustuste» meetod. Selle olemust formuleeritakse nii: «Sina märgi ära minu halvad iseloomujooned ja käitumine, mina märgin sinu omad; ütle julgesti, mis sa minuist mõtled, ja kritiseeri mind tubliski; nii toimin ka mina sinu suhtes.» Seda tehakse heatahtlikus toonis. Õpilased ei solvu sellest, vaid tänavad abi eest.

Pekingi, Tianjini ja Šenjani haridusosakonna juhataja kinnitasid vestlustes, et selle meefodiga on korda läinud paljusid õpilasi ümber kasvatada, võõrutada neid halvatest tegudest ja arendada neis häid kõlbelisi omadusi. «Vastastikused kohustused» soodustavad lastekollektiivis kriitika ja enesekriitika arenemist. Lapsed õpivad juba kooliaastatel kaaslaste puudusi kritiseerima, oma vigu tunnustama ja märkustele õigesti reageerima. Seltsimehelik heatahtlik kriitika ja enesekriitika, ütlevad Hiina koolide juhid, liidab õpilaskollektiive. Lapsed peavad üksikute kollektiivi liikmete puudusi kogu kollektiivi puudusteks ja kollektiivi puudusi oma puudusteks.

Hiina lastele on võõrad jämedused ja upsakus. Nad mõistavad ühtmoodi hukka nii neid, kes on ükskõiksed seltsimehe õnnetuse puhul, kui ka neid, kes lipitsevad. Õpilased ei solva kunagi üksteist ega pilka oma seltsimeest.

Negatiivsete nähtuste vastu võideldakse veenimismeetodit ja head eeskuju rakedades. Seda tehakse kommunistlike noorte ja klassikoosolekutel ning vestlustes. Väga sageli on komsomolikoosolekute teemaks hiina uue inimese moraalne pale ja nende õpilaste ümberkasvatamine, kes ei mõista veel oma osa uues ühiskonnas.

Vestlesime paljude Hiina koolide komsomoli- ja pionieriorganisatsioonide aktivistidega ja kõik nad nägid oma põhiülesannet uue, kõrgete moraalseste omadustega inimese kasvatamises. Sel eesmärgil kasutavad Hiina koolide komsomoliorganisatsioonid ka sotsialistlikku võistlust. Üksikud kommunistlikud noored võtavad enesekasvatamise ajal sotsialistlikke kohustusi. Nad kohustuvad teatud aja jooksul ette valmistuma teoreetiliselt (lugema vajalikku kirjandust), kõrvaldama enda juures ühed või teised puudused ja kasvatama paremaid kõlbelisi omadusi.

Hiina koolides on laialt levinud tundideks kollektiivse ettevalmistumise vorm. Õpetajad püüavad seda vormi kasutada kollektiivi liitmiseks ning kasvatamiseks.

Õpetuse sisu ja kogu õppetöö korraldus avaldab uues Hiina koolis suurt kasvatuslikku mõju õpilase isiksuse kujunemisele. Kasvatamine õpetamise kaudu on üks tähtsamaid

Hiina kooli printsiipe. Õpetamise ideelisus, õpetaja moraalne pale ja käitumine on määrava tähtsusega kasvatustöö sisule ja sügavusele. Hiina Kommunistlik Partei, pidades õpetajat kooli õppe- ja kasvatustöös keskeks kujuks, pöörab suurt tähelepanu õpetaja ideelisele relvastusele, tema maailmavaatele ja moraalsele palgele. Hiina õpetajad töötavad palju, et omandada kasvatava õpetuse meetodeid, nad õpivad tundma oma ja Nõukogude kooli kogemusi sel alal.

Kuid palju kasvatava õpetamise küsimusi on Hiina koolide õpetajatel veel lahendamata. Tihti põimitakse kasvatuslikud momentid tundidesse kunstlikult, ilma et neil oleks õpitava ainega orgaanilist seost. Eesrindlike õpetajate-kasvatajate kogemusi on veel vähe üldistatud, vähe on antud välja vastavat kirjandust.

Jälgides hiina õpetajate tööd, täheldasime korduvalt range nõudlikkuse liitumist õpilastest tõelise lugupidamisega. Hiinas on õpetaja õpilastele ja ka täiskasvanu lastele vaieldamatuks autoriteediks. Lapsed täidavad täiskasvanute korraldusi ja näpunäiteid viivitamata ning meelsasti.

Õpetajad usuvad laste jõusse ja võimesse ning usaldavad neile paljugi, lapsed aga püüavad seda usaldust õigustada. Mitte kunagi ega mingil tingimusel ei solva õpetajad lapsi ega karju nende peale. Kõik korraldused antakse rahulikus ning usalduslikus toonis.

Hiina õpilased on tavaliselt hästi orga-

### KASVATUSE SEOS ÕPETU- SEGA

### NÕUDLIKKUS JA LUGUPIDA- MINE



niseeritud ja distsiplineeritud. Kohe pärast kella helisemist valitseb klassis iüielik rahu ja kord. Tunni ajal kuulavad õpilased õpetaja seletusi tähelepanelikult.

Nägime hiina lapsi klassis, spordiväljakutel, matkal, kinos, perekonnas, kolhoosipõldudel, koosolekutel jne., kuid me ei näinud ühtegi distsiplineerimatuse juhtu. Harilikult on laste tegevuse, matkade ja mängude organiseerijaiks lapsed ise. Salgavõli rühmajuhil ei ole palju vaeva ürituste organiseerimisega. Lastele on tarvis vaid ütelda, kuidas teha või toimida, kui juba kõike täidetakse täpselt ning korralikult. Laste niisugune käitumine seletub oluliselt sellega, et nende suhtes ilmutatakse printsiipiaalset nõudlikkust ühtaegu delikaatse usaldusega.

### TRADITSIOONID

Vanematest inimestest lugupidamine, sõnakuulmine, ausus, õiglus ja humaansus on pikema aja jooksul kasvatusel traditsioonide kaudu kujunenud omadused. Traditsioone austatakse ning hoitakse Hiina koolides ja perekondades, neid kasutatakse oskuslikult kasvatusel. Nende kohta on kirjutatud raamatuid, mida loevad ka lapsed. Lastel tekib harva mõte rikkuda neid inimestevaheliste suhete eeskirju, neist räägitakse alati ja kõigjal, kuid mis peasi, inimeste endi käitumine vastab harilikult nendele normidele. Need rahva traditsioonid on laste kasvatamisel oluliseks teguriks. Täiskasvanute, juhtivate töötajate või lasteorganisatsioonide juhtide sõna on lastele vääramatuks seaduseks.

Eeskirjade rikkujate suhtes kasutatakse ainult veenmisvahendeid, kuid ühtegi eksimust ei jäeta tähele panemata, neid arutletakse õpilaste endi poolt ja õppenõukogus. Õpetajad ei anna võimalust väikesel eksimustel kasvada suureks paheks. Seejuures tehakse isegi tühised üleastumised printsiipiaalseks küsimuseks ja võetakse tarvitusele vajalikud kasvatuslikud abinõud.

### TOETUMINE POSITIIVSELE

Hiina pedagoogid püüavad oma kasvanudikes leida eelkõige positiivseid omadusi ja toetuda nendele. Selles seisneb nende edu üks põhjus. Koolis ja perekonnas eelistatakse kasvatada lapsi positiivsete näidete ja ergutamise kaudu. Karistamist ei esine peaaegu üldse. Kogu kasvatus korraldatakse nii, et lapsed näeksid selgesti, mis on hea, halba aga ei tõsteta esile.

Nii alustatakse õppeaastat õpilaste üldkoosolekuga, kus kooli direktor kõneleb

neist, kes õppisid möödunud aastal hindadele «hea» ja «väga hea», ta selgitab, kuidas nad seda saavutasid ning näitab õpilastele enesekasvatuse õnnestunud süsteeme. Seejuures kasutatakse mitte juhuslikke näiteid, vaid põhjalikult tundmaõpitud ning süstematiseeritud fakte. Väga headele õpilastele antakse koosolekul kinke. Nad kutsuvad oma sõnavõttudes seltsimehi üles õppima hästi ja väga hästi, kõnelevad sellest, kuidas nad valmistasid koduseid ülesandeid jne.

Iseloomulik on, et sellisel koosolekul ühegi sõnaga ei meenutata kooli ja õpilaste käitumise puudusi möödunud õppeaastal.

Hiina õpetajad oskavad näha õpilaste häid omadusi ning sisendada neisse usku oma jõusse ja võimetusse. Koolides pannakse suurt rõhku lastes parimate moraalsete omaduste «projekteerimisele». Klassijuhatajate tööplaanides on lähtepunktiks need kõlbelsed omadused, mida on tarvis kasvatada lastes õppeaasta lõpuks. See punkt määrab konkreetsete kasvatusvahendite sisu ja meetodid.

Projekteerides õpilaste head ja toetudes sellele heale, ei tohi lasta tekkida ning arenda halval — see on üks peamisi ning juhtivaid kasvatusel printsiipe Hiina Rahvavabariigi koolides.

Kuid kuigi Hiina Rahvavabariigi koolides on terve ergutussüsteem, mida kasutatakse hea õppimise ja käitumise puhul, ei ole seal karistussüsteemi, sest õpetajad ei vaja seda. (Märgime, et vanas Hiina koolis kasutati kuni 1949. aastani laialt karistusi, sealhulgas ka kehalisi.)

Eesrindlikud hiina õpetajad kinnitavad, et negatiivsel peotumine, seda enam halva käitumise analüüsimine orienteerib lapsi mitte sellele, kuidas on tarvis käituda, vaid sellele, kuidas ei pea käituma. Kasvatamine positiivse kaudu ei väljasta nõudlikkust, kuid viib karistusvahendite kasutamise miinimumini.

### JÄRJEKINDLUS JA VANUSELISTE ISEÄRASUSTE ARVESTAMINE

Hiina koolis on rangelt diferentseeritud. Kasvatustöö sisu ja meetodid on kooskõlas vanuseastmetega: noorem algkool (7—11 aastani), vanem algkool (11—13 aastani), noorem keskkool (13—16 a.) ja vanem keskkool (16—19 a.). Hiina Rahvavabariigi koolides ei pooldata õpilastele ühiste kasvatuslike ürituste korraldamist 1.—12. klassini. Algkool on keskkoolist eraldatud. Igas kooliastmes on kasvatustöö erisugune, arvestades laste vanuselisi iseärasusi.

Koolides on ette nähtud spetsiaalsed kasvatuslikud tunnid ja õppeained: alg-



koolis — kasvatuslik tund või koosolek üks kord nädalas, keskkoolis — sotsialistlik kasvatus. Programmimaterjali sügavus ning raskus sõltub vanuseastmest. Nii käsitletakse algkoolis küsimusi: «Kuidas peab suhtuma endasse ja teistesse inimestesse», «Kool ja perekond», «Kuidas kasvatada endas ausust ning õiglust» jne. Seda materjali illustreeritakse konkreetsete näidetega ümbritsevast elust või õpilaste eale kohasest kirjandusest.

Keskkoolis käsitletakse rohkem abstraktseid moraaliprintsiipe, mis nõuavad kriitilist suhtumist nii omaenda kui ka teiste inimeste käitumisse. Vanemates klassides õpitakse tundma Hiina kaasaegset sise- ja välispoliitilist olukorda ning noorsoo ülesandeid, hiina uue inimese omadusi, tema suhtumist töösse ja elusse, õpitakse mõningaid filosoofilisi kategooriaid jne. Kommunistlikku moraalil selgitatakse neis klassides diskussiooni ning kriitika ja enesekriitika meetodil.

Tuleb veel kord rõhutada, et hiina õpilased ei õpi mitte üksnes tundma kommunistliku moraalil norme, vaid omandavad ka kommunistliku käitumise harjumusi.

#### PEDAGOOGILISE JUHTIMISE ÜHENDAMINE ÕPILASTE INITSIAATIIVI ARENDAMISEGA

Hiina koolist jääb mulje, et õpilased ise organiseerivad oma mitmekülgset elu ja tegevust. Paljudel juhtudel on õpilased ringide, laulukooride, orkestrite, spordisektsioonide ja matkajuhtideks. Nad koostavad tavaliselt kõik kooli- ja klassivälise ürituste

plaanid ise, arutavad need kollektiivselt läbi ja alles pärast seda kooskõlastavad need klassijuhataja ja direktoriga.

Kuid lähemal tutvumisel pole raske mõista õpetaja suurt ja keerukat osa laste tegevuse organiseerimisel. Koolide õppenõukogud vaatavad läbi ja kinnitavad üksikasjalikud kasvatusplaanid õppeveerandiks. Klassijuhatajad ja õpetajad aitavad õpilasorganisatsioone (vastavalt kooli üldistele õppe- ja kasvatusplaanidele) tööplaanide koostamisel, kokkuvõtete tegemisel nende plaanide täitmisest ja klassi tegevuse hindamisest.

Klassijuhatajad võtavad osa klassi- ja koolivälisest üritusest ja korraldavad nende ürituste arutelusid. Koolides organiseeritakse lahtisi pioneerikoondusi ja klassikoosolekuid. Nende ürituste tulemusel arutatakse läbi õppenõukogudes. «Meie õpilased täidavad rangelt režiimi- ja käitumisreegleid seepärast,» ütles Pekingi 4. keskkooli direktor Van-Han-Tsjon, «et nad ise võtsid aktiivselt osa nende dokumentide koostamisest, arutasid need läbi õpi-

laskomitees, rühmades ja üldkoosolekutel. Õpilased võtavad rangelt vastutusele need, kes ei täida režiimi- ja käitumisreegleid.»

Enamikus Hiina koolides pole korrapidajaid. «Milleks on vaja kooli- ja klassikorrapidajaid, kui kõik õpilased endale võetud kohustuste tõttu on korrapidajad,» ütles meile jutuajamisel Pekingi 8. kooli direktor. Tõepoolest, selles koolis valitseva eeskujuliku korra on aidanud luua õpilased ise.

Nankingi 4. koolis räägiti, et siin polevat olnud juhtumeid, kus mõni õpilane oleks tulnud kooli tundideks valmistumata. See on seletatav asjaoluga, et õpilased võtsid vastu kohustuse alati valmistuda korraldikeks. Nüüd jälgivad nad rangelt üksteist, osutavad vastastikku abi ega lase kedagi unustada võetud kohustust.

#### KOLM HEAD

Kolm head — «San-Hao». See Mao Tse-dungi üleskutses hästi õppida, hästi töötada ja omada head tervist on praegu kõigi hiina

õpilaskollektiivide töö organiseerimise põhimõtteks. «San-Hao» alusel areneb õpetajate juhtimisel õpilaste isetegevus. Paljud õpilaskollektiivid tulid järeldusele, et hästi õppimiseks on vaja osata kuulata tundi ja töötada raamatu järgi kodus. Nad organiseerisid seminariõppuse ja palusid õpetajaid õpetada, kuidas tuleb jälgida tundi ja töötada iseseisvalt. Õpilased lülituvad ettevõtetes ja kolhoosides üha aktiivsemalt tootvasse töösse. Et olla terved, hakkasid lapsed rohkem tegelema kehakultuuri ja spordiga.

«Lastel on selge ja konkreetne eesmärk,» ütles meile Pekingi 101. kooli direktor Van-i-Tzi. «Õppe- ja kasvatusplaan edeneb koolis hästi. Lastest on saanud pedagoogidele kõige aktiivsemad abilised. Nad korraldavad palju kasulikke üritusi seoses «San-Hao» täitmisega. Iga päev toob meile palju uut ja loominguulist. Näeme, kuidas lapsed kasvavad meie silmade all mitte ainult füüsiliselt, vaid ka kõlbeliselt. Nad teevad suurt organiseerimistööd, karastudes, mehitudes ja küpsedes selles tegevuses.»

Peale «San-Hao» määravad kasvatusplaanid Hiina KP Keskkomitee poolt esitatud loosungid, nagu: «Kiiresti, hästi ja ökonoomselt», «Tööd ja kokkuvõtteid kodumaale ülesehitamiseks», korraldus kõigi töötajate füüsilisest tööst osavõtu kohta jne.

Hiina koolid võitlevad ökonoomia ja kokkuvõtte eest. Peaaegu igas koolis on loodud koolimööbli ja näitlike õppevahendite parandamise brigaadid, ringid õppevahendite valmistamiseks füüsiliselt, keemias jt. õppeainetes, jalatsite ja riiete parandamiseks, pesupesemiseks ning juuk-



surite ringid, kus lapsed teenivad ise üksteist.

Täites Hiina KP Keskkomitee juhendeid õpetuse maksimaalsest lähendamisest sotsialistlikule praktikale, on Hiina koolid saavutanud edu sotsialistliku käitumise harjumuste ja kommunistliku töössesuhetumise kasvatamisel. Sel eesmärgil on õppeplaanid võetud ka uued õppeained «Põllumajandusliku tootmise alused» ja «Põllumajanduse praktika».

### TEADLIKU DISTSIIPLIINI KASVATA- MINE

Teadliku distsipliini mõiste ja distsiplineeritud käitumise harjumuse saavad lapsed perekonnas, neid ümbritsevas olukorras ja koolis. Suur distsiplineeritus on hiina rahva iseloomulikuks jooneks. Lapsed tulevad kooli juba distsiplineeritud käitumise elementaarsete harjumustega. Kuulekus, vastuvaidlematu alistumine vanematele, korralduste kiire täitmine — kõik need harjumused omandavad lapsed juba kodus, saamata aru käitumisharjumuste tähtsusest.

Ka Hiina koolide algklassides sisendatakse õpilastele distsiplineeritud käitumise norme ja harjumusi ilma erilise teoreetilise selgitustööta ja veenmiseta. Sageli juhtub, et õpilased jäätavad käitumisreeglid meelde, teadmata, milleks nimelt sellist käitumist nõutakse.

Alles keskkoolis antakse käitumisharjumuste tähtsuse vajaduse teoreetiline selgitus. Siin hakkavad õpilased aru saama oma kohustustest seltsimeeste, riigi ja rahva ees.

Hiina õpilased oskavad alluda kollektiivi tahtele ja kõigile õpetajate ning koolijuhitajate korraldustele. Tundides ja vahetundides käituvad nad laitmatult, täites täpselt käitumisreegleid.

Kuid meie arvates on üheks kasvatustöö puuduseks Hiina koolis just kuulekuse ja laste loomuliku initsiatiivi seose puudumine. Lapsed teevad täpselt seda, mis on neile ette kirjutatud, toimivad nii, nagu on kästus. See teeb rahutuks ka hiina pedagooge, kes juurdlevad praegu küsimuse kallal, kuidas käitumisreeglite täitmine võimaldaks rohkem arendada laste initsiatiivi.

Peamiseks teadliku distsipliini kasvatamise vahendiks Hiina koolis on õppetöö. Kogu õppeprotsess on rangelt reglementeeritud. Režiim, töökorraldused ja käitumisreeglid on koolis kõigile vankumatuks seaduseks. Kõik õpetajad peavad kinni õpilastele esitatavatest ühtsetest nõudmistest. Nad ise on õpilastele käitumises eeskujuks. Täpne tunni organiseerimine, printsiipaalne nõudlikkus laste vastu, õpetajate korralikkus ja distsiplineeritus —

kõik see on distsipliini kasvatamise põhjaluseks koolis.

Paljud õpetajad saavutavad eeskujuliku distsipliini oskusega huvitavalt ja kaasakiskuvalt õpetada, oskusega organiseerida õpilaste iseseisvat tööd ja olla ise neile eeskujuks.

Õpetajad ja kasvatajad jälgivad tähelepanelikult õpilaste käitumist ka väljaspool kooli (enamik õpilastest elab internaatides). Juba esimestest koolipäevadest alates õpetatakse lapsi täitma kõiki kooli nõudeid ja eeskirju.

Hiina koolide kommunistlikud noored jälgivad käitumisreeglite täitmist. Nad arutavad oma koosolekutel distsipliinirikumisi ja kasvatavad veenmismeetodi abil ümber distsipliinirikkujaid.

Suur teene laste distsiplineerituse saavutamisel kuulub perekonnale ja kogu Hiina ühiskonnale. Perekondlik kasvatus tugineb lastevanemate ja täiskasvanute autoriteedile; laste sõnakuulmatus mõistetakse perekonnas rangelt hukka. Vanemate hoolitsus laste eest on tagasihoidlik, kuid tähelepanelik. Lapsi ei hellitata, neisse suhtutakse väga nõudlikult, alates varasest lapseast õpetatakse neid töötama. Kuid hiina perekonnas ei solvata lapsi ega karjuda ialgi nende peale.

Paljulapselisus (igas perekonnas on keskmiselt 5—6 last) avaldab kasvatusele positiivset mõju. Vanemad lapsed kannavad oma vanemate ees täis vastutust nooremate laste tervise eest. Tavaliselt annavad nad vanematele aru, kuidas möödus päev, kuidas käitus väiksem vend või õde. Vanemad kuulavad tähelepanelikult «arvande» ära ja tingimata tänavad «kasvatajat» hoolitsuse eest. Laps vastab isa-ema tänule, et ta täidab oma kohust rõõmuga. Laps õpetatakse perekonnas säästlikult kulutama raha ja toiduainete varusid.

Perekond kasvatub lastes organiseeritult ja distsipliini, lapsi õpetatakse allutama oma huvisid kollektiivi huvidele.

Nii täiustub kooli plaanipärane ja organiseeritud kasvatussüsteem ning tugevneb perekondlike ja ühiskondlike mõjude abil. Laps viibib pidevalt kooli, perekonna ja kogu täiskasvanud elanikkonna ühesuunalise mõju all.

Koolis, kodus, avalikes kohtades ja tänaval puutub laps kokku seltsimeeste, omade ja võõraste inimeste eeskujuliku käitumisega. Õpetajad, lastevanemad ja kõik täiskasvanud loevad oma esmaseks kohustuseks jutustada ja näidata lastele, kuidas tuleb käituda ja kuidas ei tule toimida. Seda tehakse iga päev kõigil sobival juhtudel.



Kool, perekond ja kogu Hiina üldsus kasvatab lapsi aususe ja õigluse vaimus. Ausus ja õigus on hiinlase moraali lahutamatuks osaks. Valetamist peetakse Hiina ühiskonnas suureks sotsiaalseks paheks. Pole suuremat solvamist, kui süüdistamine petmises ja autuses. Autoril oli võimalus palju kordi osa võtta komsomolikoosolekuist ja pioneerikoondustest, kus pioneerid ja kommunistlikud noored teravalt kritiseerisid oma seltsimehi selle eest, et need ei pidanud sõna: näiteks lubasid tulla sõpradele appi, kuid ei tulnud.

Aususe ja õigluse kasvatamisel kuulub suur osa ka perekonnale. Hiina perekonnas osutatakse lastele suurt usaldust, nende eest ei varjata ega peideta midagi. Lapsed hindavad seda ja püüavad ise samuti suhtuda teistesse. Koolis on aususe ja õigluse kasvatamise teenistuses kogu õpetamisüsteem, põhiliselt aga on nende omaduste kasvatamise vahendiks õpetajate isiklik eeskuju. Laialdaselt kasutatakse aususe ja õigluse kasvatamiseks ka kirjandusteoseid.

Lastele õpetatakse tagasihoidlikku käitumist koolis, kodus, tänaval ja avalikes kohtades. Hiina lapsed on uhked oma maa ja rahva saavutustele, kuid ialgi ei too nad esile oma isiklikke saavutusi. Hiina rahval on rida traditsioonilisi käitumisreegleid, mis rõhutavad tagasihoidlikkust: «Ära käi teistest eespool», «Ära istu lauda enne teisi», «Ära ütle oma arvamust selles või teises küsimuses enne, kui sinult pole küsitud», «Ära räägi enesest head, vaid kritiseeri end rohkem» jt.

Hiina kooli kogemused on näidanud, et parimat edu laste kasvatamisel saavutatakse veenmismeetodi seostamisel praktikaga. Õpetajad räägivad sageli: «Ühekordne veenmine ja kümnekordne harjutamine kindlustavad kõlbelise käitumise väljakujunemise.»

Liialdamata võib öelda, et Hiinas etendavad lastes kasulike harjumuste kasvatamisel peaosas perekond ja ühiskond. Perekondliku kasvatus traditsioonid on niivõrd tugevad, et sageli just perekond, aga mitte kool, on kasvatuses tooniandjaks. Alles viimasel ajal on see hakanud muutuma. Kool, kasutades oskuslikult perekondlikke traditsioone, on hakanud lapse isiksuse kujunemise keerukat protsessi suunama teaduslik-pedagoogilisel alusel. Pedagoogid otsivad pingeliselt teid ning vahendeid perekonna ja kooli kasvatuslike mõjude ühendamiseks. Kui varemalt oli perekond koolist eraldatud ning lapsevanemad võõrastasid kooli, siis nüüd, uues Hiinas, tulevad kool ning perekond teineteisele vastu. Paljudes koolides on valitud ning tegutsevad lastevanemate komiteed, on organiseeritud süstemaatiline töö lastevanematega ja tehakse pedagoogilist propagandat.

Kuid perekonna ja kooli kasvatuslike pingutuste ühendamise küsimusi ei ole Hiina Rahvavabariigis veel lahendatud. Paljudel õpetajatel ja koolide juhatajatel ei ole veel selget ettekujutust lastevanematega tehtava töö eesmärkidest, ülesannetest, sisust ja meetoditest. Küllaltki sageli ei ole kool seotud lastevanematega. Reas koolides on lastevanematega tehtav töö formaalne ning seetõttu vähe viljakas.

Käesoleval ajal õpivad haridusministeerium, teadusliku uurimise instituut ja pedagoogid tundma Hiina ning Nõukogude kooli eesrindlike pedagoogilisi kogemusi selleks, et organiseerida kogu maal pedagoogilist propagandat ning tööd lastevanematega.

### KLASSI- JUHATAJATE OSATÄHTSUS

Hiina Rahvavabariigi koolis juhivad kasvatustööd kooli direktor, tema asetäitja kasvatustöö alal, klassijuhatajad ning vanempioneerijuhid.

Igas koolis on peale õppealajuhataja veel muudest tööddest vabastatud direktori asetäitja kasvatustöö alal, kes koordineerib klassijuhatajate, pioneerijuhtide, komsomoli- ning pioneerorganisatsiooni juhtide tegevust. Igal klassil, alates vanema astme algkooli esimesest klassist (5. õppeaasta) on klassijuhataja, kelle nädalatundide norm on 4 tunni võrra väiksem kui ülejäänud õpetajail. Klassijuhataja on Hiina koolis ühtlasi pioneerirühma juhiks, kes kõigiti aitab kaasa õpilaste igakülgsel arenemisele, organiseerib ning liidab klassi õpilaskollektiivi, teeb kasvatustööd ning organiseerib oma kasvandike kogu elu.

Vaatamata suurtele raskustele (klassi õpilaste arv Hiinas on tavaliselt 50—60), teevad klassijuhatajad oma tööd edukalt. See edu on suurel määral seletatav klassi aktiivi oskusliku kasutamisega. Pedagoogid suunavad oma klassi kollektiivi nimelt klassi aktiivi kaudu. Klassi aktivistid saavad konkreetseid ülesandeid, mille täitmine soodustab õpilaste organisatorilike võimete arenemist. Suurimat edu õpilaskollektiivi organiseerimisel ning liitmisel saavutatakse konkreetsete praktiliste tööde ning ürituste kaudu, mis nõuavad kõigi kollektiivi liikmete osavõttu. Hiina koolides seatakse õpilastele perspektiiv-ülesanded aastaks või isegi pikemaks ajaks.

Perspektiivülesannete edukaks ning ennetähtaegseks täitmiseks organiseerivad klassi- ja koolikollektiivid sotsialistlikku võistlust (kiiremini ja paremini ehitada spordiväljak, sisustada õppetöökojad, parandada koolimööbel ja õppevahendid jne.).

Regulaarselt korraldatavatel klassikoos-



olekul arutatakse küsimusi, mis on seotud klassikollektiivi ja tema üksikute liikmete elu ning tegevusega, kuid peamiselt küsimusteks neil koosolekul on õpilaste moraalse palge probleemid, samuti ka õpilaste teadlikult aktiivne osavõtt klassi elust. Koosolekul osutatakse üksikute õpilaste eeskujulikele käitumisele ning nende eeskujude näjal kasvatatakse kollektiivi.

Palju tähelepanu osutavad klassijuhatajad Hiina koolis individuaalsetele vestlustele õpilastega.

Kuid klassijuhataja töös on siiski ka

lahendamata küsimusi. Klassijuhatajad ei õpi oma kasvandikke tundma perekondlikes tingimustes ega ole peaaegu mingil määral seotud kodudega. Nad ei tegele ka õpilaste edasijõudmise küsimustega ega organiseeri vajalikku abi õpilastele. See on õpetajate ülesandeks, klassijuhatajad vastutavad ainult õpilaste klassivälise tegevuse eest.

Nendele klassijuhatajate töö puudustele juhiti tähelepanu Hiina Rahvavabariigi Haridusministeeriumi spetsiaalses metoodilises kirjas.

## Lühidalt

● Artekis toimus juulikuu viimastel päevadel rahvusvaheline laste festival, mis kestis neli päeva. Sellega tähistati üleliidulise pioneerilaagri asutamise 35. aastapäeva.

Toimus suur veepidu, mida lapsed mäletavad kaua. Neid tervitas siin isegi merede valitseja Neptun.

Pidustuste lõpp-paraadist võtsid osa pioneerimalevad, kes V. I. Lenini 90. sünni-aastapäeva eel malevate ülevaatusel olid osutunud parimateks.

● Rostovi oblasti Sali rajooni Stalini-nimeline kolhoos, kus esimeheks on NSV Liidu Ülemnõukogu saadik A. Tšehhovskaja, hoolitseb suurepäraselt kolhoosnike laste ja

kohaliku kooli eest. Viimase kahe aasta jooksul ostis kolhoos koolile õppevahendeid 30 000 rubla eest ja ehitas söökla 120 kohaga. Juba 2 aastat annab kolhoos 320-le õpilasele tasuta sooja toitu kolm korda päevas. Õpilased ja eelkoolialised lapsed, kes seda vajavad, saavad kolhoosilt ka riie-tuse.

Kolhoosi esimehe initsiaalidel ja kolhoosi vahenditega avati muusikakool mitme erialaga, kus praegu õpib 80 last.

Seitse aastaku jooksul ehitab kolhoos uue internaatkooli 300 õpilaskohaga, kulutades selleks 7,5 miljonit rubla.

Alates 1. septembrist reorganiseeritakse kohalik kool pikapäevakooliks.

● Leningradi Õpetajate Majas käib vilgas tegevus. Praegu, millal viiakse ellu koolide ümberkorraldamise seadust, tehakse

siin palju mitmekülgset tööd. Tihti peetakse loenguid hariduse arenguperspektiividest ja vestlusi pedagoogilise töö meisterlikkusest.

Populaarseks on saanud pedagoogiliste kogemuste vahetamise õhtud, kus oma töökogemusi tutvustab mõni õpetaja või mõne kooli õpetajakollektiiv. Neil õhtutel vahetatakse elavalt mõtteid õpetamise ja kommunistliku kasvatuses küsimustes.

Õpetajate Majas on sageli külalisteks tuntud teadlased, kirjanikud, heliloojad, artistid, tootmise novaatorid, välismaade haridusala töötajad ja turistid.

Raamatukogu, kus on üle 100 000 raamatu, kasutatakse elavalt. Siin korraldatakse arutlusi pedagoogilises perioodikas ilmunu kohta, organiseeritakse lugejate konverentse ja kirjandusõhtuid.





## Kõrge hinnang

6. juulil kogunesid Vene NFSV miljoni- lise õpetajate armee esindajad Kremli Suurde Paleesse, kus algas ülevenemaaline õpetajate kongress.

Ülevenemaaline õpetajate kongress läheb ereda, unustamatu leheküljena nõukogude kooli, nõukogude kultuuri ajalukku. Õpetajate kongress demonstreeris kogu maailmale, millisele kõrgusele on Nõukogude Liidus tõstetud õpetaja. Kõrge hinnangu tema tööle andis N. S. Hruštšov oma kõnes.

Vastavalt NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu määrusele autasustati haridusala töötajaid, Vene NFSV õpetajate kongressi delegaate NSV Liidu ordenite ja medalitega; sama määruse järgi tuleb autasustamiseks esitada ka vabariiklike õpetajate kongresside delegaadid.

Kogu nõukogude õpetajaskond, kõik nõukogude haritlased tänavad palavalt parteid ja valitsust selle isaliku hoolitsuse eest õpetaja suhtes.

Kultuuririnne on laialdane, kuid peamine, juhtiv koht selles on meie koolil. Nõukogude õpetajad sidusid end nõukogude võimu esimestest aastatest peale lahutamatu, veresidemetega Kommunistliku Partei, tema eesmärkide ja ideaalidega. Sellepärast andiski N. S. Hruštšov rahva- kooliõpetaja tööle kõrge hinnangu, öeldes: «Rahvakooliõpetaja on partei peamine tugi võitluses rahva kultuuri edendamise eest, partei kõige lähem abiline uue inimese kasvatamises kuulsusrikaste revolutsiooniliste traditsioonide vaimus, kõrge kommunistliku teadlikkuse vaimus.»

Tungides sügavalt pedagoogilise töö olemusse, määras N. S. Hruštšov oma kõnes noorsoo õpetamise ja kasvatamise ülesanded.

«Me lahendame praegu kahte ajaloolist ülesannet,» ütles seltsimees N. S. Hruštšov. «Need on kommunismi materiaalse tehnilise baasi rajamine ja uue inimese kasvatamine. Sisuliselt on see üks protsess. Kui me jääme maha nõukogude inimeste hariduse ja kasvatamise suhtes, siis pidurdub paratamatult kogu kommunistlik ülesehitus'öö.»

Need suurepärasead sõnad aitavad igal õpetajal selgesti aru saada oma lihtsa, kül-

laltki raske, kuid suure ja õilsa töö tähtsusest.

Viies ellu leninlikku õpetust õpetamise ühendamisest tööga, on iga õpetaja püha kohus kasvatada noorsugu, kes mitte ainult ei omanda teadmisi loodusest, tehnikast ja ühiskonnast, vaid kes oskab neid teadmisi kasutada kommunismi ehitamisel. Iga õpetaja südamesse tungib partei poolt esitatud nõue: «Meil on tarvis mitte lihtsalt teadmiste omandamist, vaid nende muutmist sügavateks ideelisteks tõekspidamisteks, niisugusteks tõekspidamisteks, mis sünnitavad tugevaid tundeid, ilmnevad töös ja tegudes rahva hüvanguks.»

Hariduse andmine on ainult osa kooli ja õpetaja tööst, tõi — väga tähtis osa, kuid ainult haridusest üksi on vähe. Kasvatamata õpilastes harjumusi töötamiseks ühiskonna kasuks, ei kindlusta haridus uue, kommunistliku psüühika ja moraaliga inimese kujunemist. Selline moraal sünnib töös ja tegudes. On vaja oskuslikult ja läbimõeldult ühendada ning allutada ühtsele eesmärgile kooli, kodu ja komsomoli, kogu üldsuse jõud, et lõplikult välja juurida negatiivsed nähtused, mis veel esinevad väikese osa noorte juures.

Koolide reorganiseerimine töötab rikkalikult lõikust. Töö oma erinevates vormides tungib üha kindlamalt kooli ellu. Kuid ei tule hetkekski unustada, et töö pole tähtis mitte iseendast. Ammendava täpsusega rõhutas N. S. Hruštšov töö kasvatuslikku, pedagoogilist osa: «Kõige tähtsam on õigesti ja igakülgselt kasutada tootmisõpetust selleks, et kasvatada noortes armastust töö vastu üldiseks kasuks. Kool peab sisendama õpilastesse oskust töötada kollektiivselt, s. o. lõppkokkuvõttes oskust elada ja töötada kommunistlikult.»

Palavast armastusest, tõelisest ja sügavast tänutundest, oma suure vastufuse täielikust mõistmisest noore põlvkonna kasvatamisel kõneleb ülevenemaalise õpetajate kongressi kiri NLKP Keskkomiteele, Nõukogude õpetajad koos kongressi delegaatidega töötavad leninlikule Keskkomiteele, et nad tahavad õigustada Kommunistliku Partei kõrget usaldust, tahavad ka edaspidi olla partei tõelisteks ja usaldusväärseteks abilisteks kommunismi ehitamisel.



## SISUKORD

Juhtkiri. Algaval õppeaastal . . . . .	562
--	-----

### TEADLASTE SÕNA

A. Elango. On vaja tõsta õppetunni efektiivsust . . . . .	567
J. Eilart. Koolifenoloogia arengu küsimusi Eestis . . . . .	573
H. Liimets. Nõukogude uurijad teadmiste omandamise psühholoogiast . . . . .	580

### UUT KOOLITÖÖS

A. Kõverjalg. Tootmisõpetuse päevaküsimusi . . . . .	585
A. Klaassen. Tootmisõpetuse kogemusi möödunud õppeaastal . . . . .	589
A. Russko, M. Rosenberg. Kaheksaklassilise kooli õpilaste töökasvatusest . . . . .	592

### VAHETAME MÕTTEID

E. Jaanvärk. Milles peab toimuma murrang vene keele õpetamises? . . . . .	598
---	-----

### TÖÖKOGEMUSI

A. Vallner. Ideoloogiline kasvatus algõpetuses . . . . .	602
L. Lebbin. Koolielu traditsioonidest . . . . .	609
A. Tiki. Pakiliste küsimuste lahendamise koolisiseses kollektiivsetes tööorganites . . . . .	613
H. Toom. Juhendeid 6. klassi saksa keele õpiku kasutamiseks (järg) . . . . .	617

### MATERJALE

L. Hallop. Mõni sõna Eesti Tööraha Lastesuvekommunist . . . . .	621
---	-----

### MEILT JA MUJALT

... Tõsta dissertatsioonitööde taset pedagoogikateaduse alal . . . . .	625
... Pedagoogilise kollektiivi juhtimisest uutes tingimustes . . . . .	626
... Katsetatakse õpetamist ainesüsteemi järgi algklassides . . . . .	623
... Tootmisõpetuse rakendamise kogemusi . . . . .	629
... Saavutame häid teadmisi matemaatika alal . . . . .	630
... Mõtteid seoses koolide reorganiseerimisega . . . . .	631
S. Naumov. Laste kasvatamine Hiina koolis . . . . .	632

### RINGVAADE

... Kõrge hinnang . . . . .	639
-----------------------------	-----

Toimetuse kolleegium: A. Elango, E. Jaanvärk, R. Kalling, J. Kipper, A. Lints (toimetaja asetäitja), Ö. Martinson, L. Prits, A. Reiman, A. Sepp (toimetaja asetäitja), U. Siimann, L. Siimaste (toimetaja), A. Tiki, A. Valsiner.

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 454-25. Ladumisele antud 18. VI 1960. Trükkimisele antud 17. VIII 1960. Trükiarv 2700. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 5,0. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 6,85. Arvestuspögnaid 8,4. MB-06501. Tellimise nr. 1034. Trükikoda «Punane Täht», Tallinn, Pikk 54/53.

Eesti NSV Kultuuriministeeriumi Kirjastuste ja Folügraafiatööstuse Peavalitsuse Ajalehtede-Ajakirjade Kirjastus.

Ilmub 1 kord kuus. Uksiknumbri hind 3 rubla.

Tellimishind: 6 kuud — 18 rubla.

На эстонском языке.  
«Ньюкогуде кооль» («Советская школа»). Орган Мин. Просв. ЭССР.







PE<sup>A</sup>  
13L18 60,8

Rbl. 3.—