

Noorkogude **KOOL**



9 · 1987



Eesti NSV koolinoorte VI laulu- ja tantsupidu

2.—5. juulini oli Tallinnas VI koolinoorte laulu- ja tantsupidu, millega tähistati Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni 70. ja V. I. Lenini nim Üleliidulise Pioneeriorganisatsiooni 65. aastapäeva. Samadele tähtsündmustele pühendus ka õpilastööde näitus, mis avati Eesti NSV Rahvamajandusnäituse kolmes paviljonis (Pirita tee 28) 26. juunil.

2. juulil toimus Maarjamäe memoriaalis kontsertmitting «Teie langesite, kuid teie üritus elab ja võidab». Meie ja teiste liiduvabariikide noored asetasid igavese tule juurde lillevaniku. Lastekoorilf kõlas A. Oidi «Igavene tuli». Kõneles Välismaaga Sõpruse ja Kultuurisidemete Arendamise Eesti Ühingu esimees Nõukogude Liidu kangelane Arnold Meri. Tseremoonial viibisid EKP Keskkomitee sekretär R. Ristlaan, ELKNÜ Keskkomitee esimene sekretär A. Almann, Eesti NSV haridusminister E. Gretškina jt.

Õhtul korraldati V. I. Lenini nim Kultuuri- ja Spordipalees sõpruspidu «Sõprus meid seob», kus koos meie õpilastega esinesid külalised Leningradist, Gorkist, Rovnost, Kišinjovist, Riiaist, Kalvarijast (Leedu), Ungarist, Saksa DVst. Tervitussõnad ütlesid Eesti NSV haridusminister E. Gretškina ja ELKNÜ Keskkomitee esimene sekretär A. Almann. Kontserdil viibisid seltsimehed K. Vaino, G. Aljošin, N. Johanson, M. Pedak, R. Ristlaan, B. Saul, E.-A. Sillari, A. Soidla, I. Toome, M. Leosk, NLKP Keskkomitee vastutav töötaja A. Jartšak.

3. juuli hommikul asetasid laulupeost osavõtjad ja külalised V. I. Lenini mälestussamba jalamile lilili. Lastekoor esitas G. Podelski «Laulu Leninist». Tseremooniast võtsid osa ELKNÜ Keskkomitee esimene sekretär A. Almann, Eesti NSV haridusminister E. Gretškina jt.

3. juuli õhtul toimus Komsomoli-nim staadionil tantsupeo «Aastaring tantsuringis» I kontsert (stsenarist ja pealavastaja Eesti NSV teeneline kunstitegelane Mait Agu, kunstnik Riina Vanhanen, kostüümide kavandid Kustav-Agu Püüman). Tervitussõnad ütles E. Gretškina. Pidulavastades seltsimehed K. Vaino, G. Aljošin, N. Ganjušov, M. Pedak, R. Ristlaan, A. Rüütel, B. Saul, E.-A. Sillari, A. Almann, A. Soidla, I. Toome, H. Veldi, V. Liiv ja NLKP Keskkomitee vastutav töötaja A. Jartšak.

4. juulil olid II ja III kontsert.

5. juuli algas puhkpilliorkestrite äratusmänguga.

Enne laulupeo rongkäiku süütasid Tõnismäel Yabastajate väljakul igavese tule leegist laulupeotõrviku revolutsiooniveteran Hendrik Allik, laulu- ja tantsupeo aujuhid NSV Liidu rahvakunstnik sotsialistliku töö kangelane Gustav Ernesaks ja Eesti NSV rahvakunstnik Alfred Raadik ning andsid tule tublide noorte Hindrek Lootuse (Tallinna 2. kk), Alar Aiti (54. kk), Tarmo Tavase (13. kk) ja Andres Jõenurme (19. kkk) kanda. Lastekoor «Ellerhein» esitas H. Kaljuste «Laulu Nõukogude Eestile» ja M. Lüdigi «Koidu». Seejärel algas peoliste rongkäik. Võidu väljaku tribüünil tervitasid noori seltsimehed K. Vaino, G. Aljošin, N. Ganjušov, N. Johanson, M. Pedak, R. Ristlaan, A. Rüütel, B. Saul, E.-A. Sillari, A. Almann, A. Soidla, I. Toome, H. Veldi, K. Kortelainen, V. Liiv ning siin viibinud A. Jartšak, ÜLKNÜ Keskkomitee sekretär, Üleliidulise Pioneerinõukogu esimees I. Nikitin, kontramiral T. Gaidar, NSV Liidu teeneline katselendur M. Popovitš jt.

Kell 16 algas Lauluväljakul avatseremoonia L. Sumera «Tseremooniamuusika» saatel. Kui peotuli jõudis torni tippu, kõlas ühendkooridelt M. Lüdigi «Koit» Eesti NSV rahvakunstniku laulupeo aujuhi Jüri Variste taktikepi all. Peokõne pidas Eesti NSV haridusminister, koolinoorte VI laulu- ja tantsupeo komisjoni esimees Elsa Gretškina. Peol esinesid mudilas-, poiste-, laste-, vene, sega-, nais- ja ühendkoorid, puhkpilliorkestrid, viiuldajate ansamblid ja liikumisrühm. Laulupeo lavastusgruppi juhatas Neeme Kuningas, tema abi oli Eesti NSV teeneline kunstitegelane Aksel Pajupuu, lavalikumist juhtis Enn Tammaru. Peo kunstilise kujunduse tegi Jaak Vaus.

Koolinoorte VI laulu- ja tantsupeol osales 27 000 koolinoort, keda valiti 36 000 peole pretendeerija hulgast.

Laulu- ja tantsupeo aegu andsid meie parimad kollektiivid koos külalistega (500) kontserte Tallinna mitmetes saalides.

Laulu- ja tantsupeo külalistena tegid kaasa Moskva oblasti Kaliningradi linna lastekoor «Podlipki» (dirigent Boris Tolotškov), Moskva 4. lastemuusikakooli viiuldajate ansambel (Dora Avtson), A. Ždanovi nim Leningradi Pioneeride Palee lastekoor «Vnutšata Iljitsja» (Evelin Tominskaja), Leningradi 2. muusikakooli viiuldajate ansambel (Issaak Ratner), Gorki poiste koorikapell (Vene NFSV rahvakunstnik Lev Sivuhhin), Ukraina NSV Rovno Pioneeride Palee lastekoor «Rovenski Zvonotški» (Maria Gontšarova), Riia 6. kk lastekoor (Skaidrite Apine), V. Lācise nim Riia 31. kk rahvatantsurühm (Indra Filipson), Viilnuse Kapsukase raj Kalvarija lastemuusikakooli puhkpilliorkester (Mindaugas Biglinis), Kišinjovi 25. kk puhkpilliorkester (Viktor Vescu), J. Koka nim Kišinjovi muusikakooli viiuldajate ansambel (Eduard Kotorov), Kišinjovi 63. kkk tantsuansambel «Kodru» (Moldaavia NSV teeneline kunstnik Pjotr Sandul), Saksa DV J. W. Goethe nim Schwerini kk noortekoor (Peter Dethloff), Ungari RV Tallinna-nim Szolnoki 8kl kooli tantsuansambel «Tallinnka» (József Kovács).

Nõukogude Kool

9 · 1987

SUUR OKTOOBER 70

- 4 Arve ja fakte Läti NSV hariduselust ●
6 **A. ILVES** Õpilaste revolutsiooniline tegevus Tallinna Õpetajate Seminaris aastail 1919—1924 ●

PARTEI OTSUSED ELLU

- 10 **I. RUTE** Uue võrseid tehnikumide elus ●

KOOL UUENDUSTE TEEL

- 13 **I. UNT** Üldhariduse diferentseerimise organisatoorsed variandid ●

JUHT. STIIL. MEETODID

- 15 **P. LEHESTIK** Koolidirektor — laia profiiliga propagandist ●

KASVATUSTEEMADEL

- 19 **J. SEPP** Koolide karskuspropaganda sisust ja vormidest ●
23 Kasvatusmosaiik ●

PSÜHHOLOOGIAVEERUD

- 26 **V. PINN** Homo creatorist — tulevikuhariduse ideaalist ●

ÕPETAJA JA TEMA TÖÖ

- 28 **M.-I. PEDAJAS** Kas meie õpetaja on inimese(lapse)-vaenulik? ●

UURIMUSI, ÜLDISTUSI

- 33 **A. REAP** Veel kord Virumaa veekärjest ●
37 **A. OSTRAT, K. SALIJEVA, J. RAHU, L. MÄSSO** Õues viibimise ja liikumisaktiivsuse tähtsus reumahaigete õpilaste rehabilitatsioonis ●

ÕPPETUND, ÕPPEKABINET

- 39 **A. KREITSMAN** Inglise keele tasemekontrollist 5. klassis ●

KOOLIEELNE KASVATUS

- 42 **S. NOVOSJOLOVA, J. ZVORÖGINA** Laste igakülgne kasvatamine mängus ●

TÄHTPÄEVI

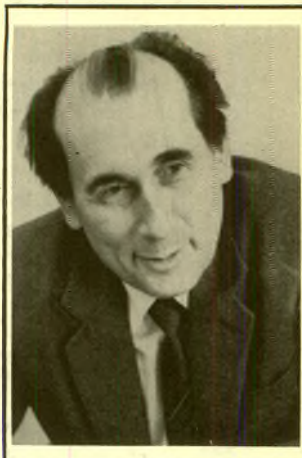
- 44 **V. RATASSEPP** 25 aastat õpetajasuurijate tegevust Eesti NSVs ●

KOOLIMUUSIKA

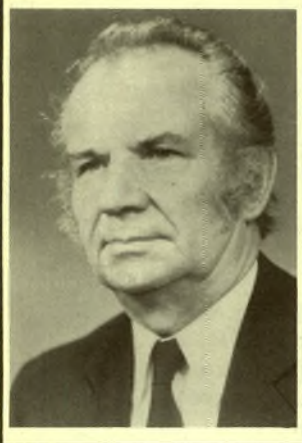
- 49 **H. KALJUSTE** Koolinoorte laulupidu üldjuhi pilgu läbi ●

52 SOOVITAME

54 KOGEMUSNÕU



ILMAR RUTE, ENSV Kõrg- ja Keskerihariduse Ministeeriumi keskeriõppeasutuste valitsuse juhataja. Lõpetanud 1949. a Tallinna Mäetehnikumi ja 1954. a Leningradi Mäeinstituudi. Samast aastast Tallinna Mäetehnikumis õpetaja. 1960. aastast töötanud Kõrg- ja Keskerihariduse Ministeeriumis ja selle eelkäijas inspektori, vaneminspektori ja õppe-metoodilise valitsuse juhataja asetäitjana. Aastast 1972 praegusel ametikohal, 1973. ministeeriumi kolleegiumi liige. 1986. a autasustati ordeniga «Austuse märk».



PAUL LEHESTIK, Põlva keskkooli direktor. Lõpetanud kaugõppijana TRÜ eesti keele ja kirjanduse erialal 1961. a. Aastatel 1965—1970 TRÜ mittestatsionaar-ses aspirantuuris psühholoogia erialal. Pedagoogina alustab 43. tööaastat. Olnud koolidirektor Värskas, Piirajal ja viimased 20 aastat Põlva keskkoolis. VÕTi mittekooresseisu-line lektor. Pedagoogilise mõtte innukas propageerija lastevanemate hulgas. Esinenud viiel korral üleliidulistel pedagoogilistel kogemusloengutel, kolmel korral pälvinud preemia. ÕPUI liige, avaldanud uurimusi ja artikleid käitumishäiretega laste kasvatamisest, õpilaste omavahelistest suhetest jm teemadel.

Värvifotod
TÕNU KALLE

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI, EESTI NSV KÕR-G-JA KESKERIHARIDUSE MINISTEERIUMI NING EESTI NSV RIIKLIKU KUTSEHARIDUSKOMITEE PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XLV AASTAKÄIK

TOIMETUSE KOLLEGIUM:

A. EGLON, V. EKSTA (toimetaja asetäitja), R. KOOV, F. KUPP (vastutav sekretär), E. LAANVEE, L. LIIVA, O. NILSON, J. ORN, V. RATASSEPP, H. ROOTS (toi-metaja asetäitja), I. RUTE, J. SEPP (toimetaja), I. UNT, S. VALDMAA.

Keeletoimetaja M. RANDE

Kunstiline toimetaja M. OLEP

Tehniline toimetaja O. LEIDMAA

К 70-ЛЕТИЮ ВЕЛИКОГО ОКТЯБРЯ

- 4 О перестройке в системе просвещения Латвийской ССР ●
6 А. ИЛЬВЕС Революционная деятельность учащихся Таллинского учительского семинария в 1919—1924 ●

РЕШЕНИЯ ПАРТИИ — В ЖИЗНЬ

- 10 И. РУТЕ Новые ростки в жизни техникумов ●

ШКОЛА НА ПУТИ К ОБНОВЛЕНИЮ

- 13 И. УНТ Организационные варианты дифференцирования общего образования ●

РУКОВОДИТЕЛЬ. СТИЛЬ. МЕТОДЫ

- 15 П. ЛЕХЕСТИК Директор школы — пропагандист с широким профилем ●

НА ТЕМЫ ВОСПИТАНИЯ

- 19 Ю. СЕПП Содержание и формы пропаганды школами трезвого образа жизни ●
23 Мозаика воспитания ●

КОЛОНКА ПСИХОЛОГА

- 26 В. ПИНН Об идеале человека будущего ●

УЧИТЕЛЬ И ЕГО РАБОТА

- 28 М.-И. ПЕДАЯС Имеются ли учителя, настроенные враждебно к ученику? ●

ИССЛЕДОВАНИЯ, ОБОБЩЕНИЯ

- 33 А. РЕАП О проблемах водных ресурсов Вирумаа ●
37 А. ОСТРАТ, К. САЛИЕВА, Ю. РАХУ, Л. МЯССО Значение пребы-вания на свежем воздухе и двигательной активности для выз-доровления учащихся-ревматиков ●

УРОК, КАБИНЕТ

- 39 А. КРЕЙТСМАН О проверке уровня знаний по английскому языку в V классе ●

ДОШКОЛЬНОЕ ВОСПИТАНИЕ

- 42 С. НОВОСЕЛОВА, Е. ЗВОРЫГИНА Всестороннее воспитание детей в игре ●

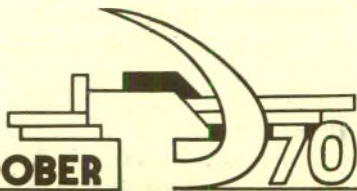
ЗНАМЕНАТЕЛЬНЫЕ ДАТЫ

- 44 В. РАТАССЕПП 25 лет деятельности учителей-исследователей ЭССР ●

ШКОЛЬНАЯ МУЗЫКА

- 49 Х. КАЛЫОСТЕ Праздник песни школьной молодежи глазами главного дирижера ●

**SUUR
OKTOOBER**



Meie maa elab praegu Suure Oktoobri 70. aastapäeva tähe all. Igal pedagoogilisel kollektiivil, igal õpetajal avaneb võimalus ilmutada oma loomevõimeid uuest küljest, et aidata kaasa NLKP XXVII kongressil haridustöötajatele seatud ülesannete täitmisele, koolireformi elluviimisele, kõrg- ja keskerihariduse uuendamisele. Valmistuda vääriks juubeliks, tähendab hoida püha idee, mille nimel inimesed andsid elu revolutsioonivõitluses, kodusõja ja Suure Isamaasõja rinnetel.

Juubeliaastal on tähtis roll maa sotsiaalse ja majandusliku kiirenduse grandioossete plaanide elluviimisel. Vastavalt NSV Liidu majandusliku ja sotsiaalse arengu plaanidele on 1987. a riigieelarves ette nähtud ehitada koolieelseid lasteasutusi 880,5 tuhande kohaga, sellest suurem osa maale ja üldhariduskoolide 1283,7 tuhande õpilaskohaga. On kavandatud abinõude kompleks sirguva põlvkonna õpetamise ja kasvatamise materiaalbaasi täiustamiseks. Spetsiaalsed assigneeringud eraldatakse üldharidus- ja kutsekoolide reformi elluviimiseks ning kõrg- ja keskeriharidussüsteemi uuendamiseks.

1987. a eraldatakse sotsiaalseteks ja kultuurilisteks abinõudeks 143,3 mlrd rubla, aasta jooksul kasvavad need assigneeringud 10,9 mlrd rbl võrra, teisisõnu 8,3%. See kasv ületab 1,5 kordselt eelarve kulude juurdekasvu. Lisaks suunavad ettevõtted ja organisatsioonid oma vahenditest assigneeringuid. Hariduse, teaduse ja kultuuri edendamiseks assigneeritakse 1987. a 55,1 mlrd rbl (1986. a 52,5 mlrd rbl).

Oktoobrirevolutsiooni 70. aastapäeva aastal anname «Nõukogude Kooli» veergudel rohkem ruumi teiste liiduvabariikide hariduselu tutvustavatele kirjutistele, ikka jälle pöördume oma ajaloo poole selle ammendamatu varasalve rikkusi lugejate ette tuues.

Arve ja fakte Läti NSV hariduselust

Pealkirja all «Uutmise teel» kirjutab ajakirja «Narodnoje Obrazovanije» käesoleva aasta märtsinumbris Läti NSV Haridusministri esimene asetäitja B. KUBULIŅA. Ta peatub koolireformi realiseerimise sõlmküsimustel lõunanaabrite juures.

Koolireformi elluviimise kolme aasta jooksul on Läti NSVs läinud korda pöörata baas-ettevõtted ja üldsus näoga kooli poole, kuid on ilmnunud ka ebakohti.

□ Lõunanaabrid lähtuvad seisukohast, et hariduselu saab efektiivselt juhtida ainult usaldatava informatsiooni alusel õppetöö tulemuste kohta. Õpilaste teadmistest ja oskustest ülevaate saamiseks on välja kujunenud kindel süsteem. Alates 1981. aastast korraldatakse kirjalikke kontrolltöid programmi sõlmküsimuste kohta. Viimastel aastatel tehakse diagnostilisi kontrolltöid, mis prognoosivad õppetöö tulemusi. See töö toimub neljas etapis: kontrolltöö ettevalmistamine, korraldamine, tööde analüüs ja tulemuste alusel soovitude andmine koolidele. Seni on olnud nõrgaks lülilik õpilaste teadmistele õige pedagoogilise hinnangu andmine. Ministeerium suunab koolijuhte, meetodikuid ja inspektuuri omandama oskust õpilaste teadmisi pedagoogiliselt analüüsida.

□ 1. septembril 1986. a asus Läti NSVs õppima 71,4% 6aastasi, mitmes rajoonis õpivad kõik 6aastased, kelle tervis seda lubab. Paljudes kohtades orienteeruti seejuures lasteasutustele. Nii näiteks Riias Kirovi rajoonis avati 80% 6aastaste 1. klassidest koolides, Lenini rajoonis aga ainult 31,6%. Kõige noorematele õppimistingimuste loomisel on ka lõunanaabrid läinud lasteasutuste-alkkoolide ehitamise teed. On valminud uued projektid maa-asulate jaoks, millest ühes liitub 64 õpilaskohta 95, teises 45 kohaga lasteaiale. Esimesed niisugused õppe- ja kasvatusasutused töötavad Cēsise, Rēzekne ja Riia rajoonis. Eksperimendi korras on alanud üleminek viiepäevasele tööndalale algklassides. See peaks kaasa aitama vanemate vastutuse tõstmisele oma laste kasvatamise eest, uute perekonnatraditsioonide väljakujunemisele.

□ Informaatika ja arvutustehnika aluste õpetamiseks oli 1986. a lõpuks valminud 55 informaatikakabinetti, kuid kirjutise autor märgib kriitiliselt, et vähe kasutatakse ettevõtete ja asutuste arvutuskeskuste võimalusi. Heaks näiteks on Riia 20. keskkooli suhted baasettevõttega. Viimane sisustas koolile informaatikakabineti ja arvutuskeskuse laborantide-programmeerijate ettevalmistamiseks. Teine baasettevõtte sisustas esimese liikuva arvutustehnika kabineti.

□ Õpilaste töökasvatus korraldatakse põhjalikult ümber. Baasettevõtete abiga oli möödunud õppeaasta alguseks sisustatud 28 000 töökohta. Arvestusega 1 töökoht 2 õpilase kohta võimaldas see kindlustada tööga kõik maakoolide 7.—11. kl õpilased ja arvestusega 1 töökoht 5 õpilase kohta 98% linnakoolide sellealised õpilastest.

Kõigile normatiividele vastavad õpilaste töökohad on metallitöötlemise, elektrotehnika, puidutöötlemise, raadiotehnika, masinakirja ja õmblusaladel. Ettevõtete struktuurseteks allüksusteks olevad õppetsehid ja jaoskonnad on tootmiskoondistes «VEF», «Kommutaator», «Riia Manufaktuur», «Raadiotehnika» jm. Linnades on 169 õppetsehi, maal 52.

Autor tõestab arvude abil, missugused võimalused ja reservid on keskkoolilõpetanute töölesuunamisel. Daugavpils rajoonis tööleasunuist tegi seda vastavalt keskkoolis omandatud kvalifikatsioonile 85,5% lõpetanuist, Cēsise rajoonis 79,6%, aga Talsi rajoonis ainult 16%. See pole juhuslik, töö- ja kutseõppe tulemuslikkus on suurem seal, kus õpilaste väljaõppeks on loodud paremad tingimused.

□ Riias tehakse palju õpilaste kutsenõustamise viimiseks teaduslikele alustele. Riia koolidevahelise ÕTK initsiatiivil avati 7. kl õpilaste jaoks diagnostikaaparatuuriga varustatud kutse-suunitluse laborid. Psühholoogid ja arstid koos pedagoogidega korraldavad õppeaasta jooksul 3etapilise uuringu. Esmajärjekorras tehakse kindlaks õpilaste psühhofüsioloogilise arengu tase, et korrigeerida mõningaid puudusi. Viimastest informeeritakse ka õpetajaid ja lapsevanamaid ning antakse neile soovitusi. Teisel etapil määratakse isiksuseomaduste muutuste dünaamika, kolmandal antakse soovitusel kutsevalikuks. Niisugused laborid töötavad Riias Moskva, Kirovi ja Oktoobri rajooni ÕTKde juures.

□ Koolireformi edukuse tähtis tingimus on iga pedagoogilise kollektiivi ja iga õpetaja loomingulise initsiatiivi areng. Sel eesmärgil korraldab Haridusministeerium koos

Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudiga õpetajaskollektiivide ja õpetajate loomingulise töö ülevaatusi, mille kokkuvõtteks kujuneb ülevabariigiline konverents. 1984/85. õppeaastal toimus vabariigis tehtava metoodilise töö, 1986. a töö teadusliku organiseerimise ja haridussüsteemi juhtimise täiustamise ülevaatus. Need on andnud praktilise töö jaoks tõhusaid tulemusi. Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi korraldusel tegutsevad probleemkursused juhtimistegevuse täiustamiseks ja TTO juurutamiseks igapäevaellu. See töövorm on saanud põhiliseks haridustöötajate kvalifikatsiooni tõstmisel neis küsimustes.

Laialt on kasutusel loominguliste gruppide poolt väljatöötatud juhtimise täiustamise projektid. Kahekoordinaadilisi planšette graafiliseks planeerimiseks kasutab 60% koolidest ja kõik haridusosakonnad. Parameetrilisi diagramme pedagoogilise protsessi fikseerimiseks ja üldistamiseks rakendab kolmandik koolidest.

Uus planeerimise mudel hakkab eluõigust võitma ka koolieelsetes lasteasutustes.

Katsetamisel on spetsialiseeritud mööbel koolijuhtide jaoks, kuhu on kavandatud ratsionaalsed infopangad.

Ülevaatusel ajal on aktiveerunud haridussüsteemi kõigi lülide teaduslik-metoodiline tegevus. Seal, kus aktiivselt tegeldakse TTOga, on muutunud ratsionaalsemaks õpetajate ja õpilaste töö, kogu kollektiivi töö tervikuna efektiivsemaks.

Ühtlasi tõstatas ülevaatus aktuaalsena vajaduse stabiliseerida infovoogusid, määrata infopankade sisu ja maht ning töötada välja nende mudelid haridussüsteemi eri lülide jaoks.

□ Kindlalt on eluõiguse võitnud õppeaasta tulemuste igakülgne analüüs kollektiivi laiendatud istungil, millest võtavad osa haridusosakondade juhatajad, partei-, nõukogude, komsomoli- ja ametiühingutöötajad. Analüüs saadetakse eelnevalt kõigisse rajoonidesse ja avaldatakse lühendatult vabariigi õpetajatelehes. See annab kõigile asjaosalistele võimaluse istungiks valmistuda, aitab kaasa õpetajate augustinõupidamiste sisukusele.

□ Mõeldud on inspekteerimise täiustamisele. Inspektorid on täienduskursustel ja seminaridel saanud ettevalmistuse pedagoogilise protsessi fikseerimise, üldistamise ja analüüsimise täiuslikumate meetodite alal, inspekteerimise süsteemsete-struktuursete aktide koostamiseks. 1986/87. õppeaastast mindi seda teed, et frontaalse kontrolli eel rajooni haridusosakond ja metoodi-

kakabinet analüüsivad õppe- ja kasvatus-töö olukorda, selgitavad kitsaskohad. Kontrollbrigaad moodustatakse viimaseid arvessevõtvalt. Seega ühendatakse kontroll-tõhusa abiga ja õpetajad hindavad seda positiivselt.

□ Autor kirjutab veel ühest huvitavast töövormist. Haridusministeerium korraldab kohtumisi vestlusringi põhimõttel. 1986/87. õa esimesel poolel toimusid kohtumised novaatoritest õpetajate, noorte õpetajate, kooliinspektorite, algajate direktoritega. Avameelsed jutuajamised annavad pildi sellest, kuidas töötavad ja elavad õpetajad, millest nad mõtlevad, mis neile muret valmistab. Hoolikalt analüüsitakse tehtud kriitilisi märkusi.

□ Täiustunud on ka ministeeriumi töö. On hakatud korraldama juhtkonnale lühinõupidamisi, kommunistid annavad partei-koosolekul oma tegevusest regulaarselt aru, parteitud teevad seda ametiühingu-koosolekul.

Igakülgset piiratakse informatsiooni tulva, koolidelt ja haridusosakondadelt ei nõuta kirjalikke õiendeid peale riikliku aruandluse (mida kahjuks ei saa öelda üleliidulise Haridusministeeriumi kohta).

Autor lõpetab mõttega, et peaülesanne on kaasata iga õpetaja ja iga haridus-tõõtaja koolireformi elluviimisele.

Õpilaste revolutsiooniline tegevus Tallinna Õpetajate Seminaris aastail 1919—1924

ALEKSEI ILVES*

1919. aastal, mil Tallinna Õpetajate Seminar komplekteeris õpilaskonda, oli kommunistlik liikumine märgatavalt hoogustunud ka Eestis. Aga juba enne seda olid mõned marksistlikud rühmitused ja organisatsioonid koondunud ühtse juhtiva keskuse — VK(b)P Eesti Organisatsiooni Keskkomitee alla. 1918. aasta sügiseks hõlmas illegaalsete parteiorganisatsioonide võrk juba kõiki suuremaid linnu, palju aleveid ja maarajooni. Kommunistliku Partei juhtimisel oli Eestis käimas äge klassivõitlus proletariaadi ja kodanluse vahel (1).

Parteile olid tõhusaks abiks töölisnoorsoo kommunistlikud organisatsioonid. Tallinnas oli juba loodud Sotsiaal-demokraatlik Noorte Klubi, mida juhtis üks silmapaistvamaid Eesti töölisnoorsoo tegelasi, kommunist Engelhart Strauch (2). Et organisatsiooni tegevus tema juhtimisel tunduvat laienes ja väljus klubilise tegevuse raamidest, otsustati see koosolekul (27. 10. 1917) ümber nimetada Tallinna Sotsiaal-demokraatlikuks Noorte Ühenduseks. Tallinna eeskujul hakkasid samanimelised töölisnoorte organisatsioonid tekkima ka teistes keskustes: Narvas (Viktor Kingissepa juhtimisel), Tartus, Aseris, Kundas ja Haapsalus. Kõik need organisatsioonid tutvustasid noortele marksistlikke ideid, tegid suurt selgitus- ja organiseerimistööd.

Pöördelise tähtsusega oli tollal Eesti sotsiaal-demokraatlike noorsooühingute I kongress (17. 02. 1917), mis lõi uue juhtiva organisatsiooni, Põhja-Balti Kommunistliku Noorsoo Liidu. See hõlmas kõiki sotsiaaldemokraatlikke noorsooühinguid ja sai nende tegevuse koordineerijaks. Töölisnoorte kohalikud organisatsioonid ühinesid esmakordselt ühtseks ülemaalseks kommunistlikuks liiduks (2).

Suur mõju kommunistlike ideede levitamisel Eestis oli ka töölisajakirjandusel. Ajalehed selgitasid Kommunistliku Partei eesmärke, kutsusid rahvast üles klassivõitlusele, valgustasid välis- ja kodumaal toimuvaid revolutsioonilisi sündmusi.

* Aleksei Ilves (1901—1986) oli pedagoog ja ajakirjanik, ÕPUI liige. Töötas aastail 1945—1962 ajalehe «Nõukogude Õpetaja» toimetuses osakonnajuhatajana.

Ilmusid ajalehed «Tööline» ja «Maatamees», «Päevaleht» Tallinnas, «Rahvaleht» Narvas, «Edasi» Tartus, «Rahva Hää!» Võrus, «Tööraha Hää!» Viljandis (2). Aastast 1919 alustas ilmumist noorsoajakiri «Uudismaa», mis kuulutas erapoolestust, kuid kaldus mõningates poliitilistes ja kõlbelistes küsimustes radikaalsusse ning sageli kritiseeris julgelt kodanlikku korda. Ka sellel oli Eesti noorte kujunemisele teatud mõju (3).

Noored inimesed, kes soovisid seminaris õppida, tulid keskkonnast, mida iseloomustas terav klassivõitlus. Võib arvata, et osa noori, kelle vanus kõikus 18—24 vahel — seega juba täiskasvanud inimesed —, olid omandanud kommunistliku maailmavaate. Ka on tõenäoline, et nii mõnigi neist võis olla revolutsioonilise liikumise aktiivne tegelane.

Järgnevalt vaatlemegi, kuidas õpilaste revolutsiooniline meelsus avaldus Tallinna Õpetajate Seminaris ja milles see seisnes.

Esimene õppeaasta (1919—1920) oli seminaristidel kohanemise, sõprade leidmise ja uut esimese orienteerumise aasta. Õppetöö ja osalemise õpperingides soodustasid üksteise tundmaõppimist, kalduvuste ja vaadete ilmsikstulekut. Varsti leidsid üksteist õpilased, kes huvitusid poliitikast ning pooldasid revolutsioonilist liikumist Eestis ja Nõukogude Venemaal. Loeti proletarset kirjandust, käidi tööliskoosolekutel, diskuteeriti poliitiliste probleemide üle. Nende õpilaste hulgast tõusis esile ja sai eestvedajaks Artur Nilson, kel olid juba kooli tulles enam-vähem väljakujunenud kommunistlikud vaated.

Algul tõmbas ta enesega kaasa oma pinginaabri ja sõbra Theodor Taalmani (hiljem Hein Vergo) ja tegi talle ettepaneku minne karskusseltsi «Valvaja», kuhu olid koondunud mitmed proletarset organisatsioonid, ning astuda seal Eesti Iseseisva Sotsialistliku Töölise Partei liikmeks, sest see oli legaalsest parteidest kõige pahempoolsem ja selles tegutses mitmeid kommuniste (A. Hansen, P. Keerdo, A. Mahlberg jt).

«Käisime ka mõnel partei kontsertmiitingul, kus esinesid partei liikmed R. Abramson, M. Bleiman, A. Hansen, H. Kruus ja mõned teised. Ka partei linnakomitee koosolekutele võtsime vahel osa. Mäletan küll ühte tormilist koosolekut enne linnanõukogu valimisi, kus partei juhtkonnale tehti kõvasti opositsiooni selle eest, et nad olid iseenda valimisnimekirja etteotsa pannud, kuna partei lihtliikmed kõik nimekirja lõpus seisid. Partei Keskkomitee seisukohta kaitsesid A. Hansen ja Hans Kruus,» kirjutas oma mälestustes Hein Vergo (õpilasena T. Taalmann) (4).

Varsti pärast seda Nilson ja Taalmann loobusid koostööst selle parteiga, sest esile olid kerkinud uued ideed — kavatsus asutada seminaris koolidevaheline noorsotsialistide ühing. See asutati seminaris ruumides illegaalselt 7. nov 1920. a (4). Asutajateks olid revolutsioonimeelsed õpilased seminarist ja õhtukeskkoolist (viimaste hulgas hiljem tuntuks saanud Vilhelmene Klementi, Anton Vaarandi ja Oskar Sepre). Võeti vastu

põhikiri, milles öeldi: «Ühingu eesmärgiks on koondada ja arendada sotsialistliku maailmavaatega noori klassivõitluse alusel.» Ühingu esimeheks valiti Peeter Lempo seminarist, abiesimeheks Oskar Sepre õhtukeskkoolist (5). Loodud organisatsioon alustas kohest tegevust. Nädal hiljem toimus seminaris ruumides esimene referaadiõhtu, mis pühendati marksismi klassikutele. Kuulati kahte referaati: Oskar Sepre kõneles K. Marxi lisaväärtuse teooriast, Artur Nilson aga K. Marxi ja F. Engelsi koostööst teadusliku kommunismi loomisel.

Kuid sellel organisatsioonil ei olnud pikka iga. Ühel järjekordsel töökoosolekul, mis peeti 5. dets 1920. a, ilmus ootamatult kohale õpilastele tundmatu loksipäine noormees — Arnold Sommerling (kandideeris ametiühingute nimekirjas Riigikogusse). Ta palus sõna informatsiooniks ja ütles, et on kavas luua ülemaaline legaalne noorsoo-organisatsioon, mille nimeks saab Üleeestimaa Noorproletaarlaste Ühing (ÜENPÜ), ning lisas, et see ühing hõlmab edaspidi kõiki proletarset töölisi- ja koolinoorte organisatsioone ja kutsus koolidevahelist noorsotsialistide ühingu ÜENPÜga liituma. Liitumisettepanek oli ootamatu, kuid meelitatav ja ühinemisotsus võeti üksmeelselt vastu. Veel samal õhtul läksid noored sotsialistid Suur-Karja tänavas asuvasse Ametiühingute Majja, kus pidi toimuma Üleeestimaa Noorproletaarlaste Ühingu asutamiskoosolek (4). Kokku oli tulnud üle 200 noore, nende hulgas 14 seminaristi (6).

Koosolek, mida juhatas Arnold Sommerling, määras kindlaks ÜENPÜ põhisuuna (selleks sai Kommunistlike Noorte Internatsionaali programm) ja võttis vastu põhikirja.

Juhatus valiti 7-liikmeline: Arnold Sommerling (esimees), Hendrik Allik (aseesimees), Richard Mirring (sekretär), Voldemar Tuberk, Erna Saarens, Peeter Lempo ja Artur Nilson (kaks viimast olid seminarioõpilased). Samal koosolekul tehti juhatusel ülesandeks astuda samme, et ühing saaks vastu võetud Kommunistlike Noorte Internatsionaali liikmeks (7).

ÜENPÜst kujunes lühikese ajaga partei otsesel suunamisel tegutsev ülemaaline kommunistlik noorsoo-organisatsioon. Varsti tekkisid selle osakonnad Tartus, Viljandis, Narvas, Pärnus, Väike-Maarjas, Hagudis ja mitmel pool mujal. Ideoloogilist kasvatustööd soodustasid ÜENPÜ osakondade juurde moodustatud huviringid, nende hulgas poliitiringid. Tallinna osakonna poliitringi juhatusse kuulusid A. Sommerling, G. Metus, V. Klementi, J. Kuuskmann, E. Saarens, A. Vahtmann (Vaarandi) ning seminarioõpilased Peeter Lempo ja Artur Nilson. Koosolekutel esinesid noored ise referaatidega ajaloolisest materialismist, kommunistlikust moraalist ja rahvusvahelisest kommunistlikust liikumisest. ÜENPÜ lõi Eesimaa Kommunistliku Partei juhtimisel energiliselt kaasa ja oli tema abilene poliitilistes kampaniates. ÜENPÜ mõju kiire kasv töölisi- ja koolinoorte seas heidutas kodanlust niivõrd, et valitsus otsustas ühingu sulgeda. ÜENPÜ tegevus keelati 14. aprillil 1921. a. Kaitsepolitsei arreteeris ühingu juhatusel liikmed A. Sommerlingi,

R. Mirringu, E. Saarensi ja seminaristid Peeter Lempo ja Artur Nilsoni (7).

See oli raske löök organiseeritud noorproletaarlastele, nende seas Tallinna Õpetajate Seminaris revolutsioonilistele õpilastele, kes said kannatada võideldes eesrindlike ideede eest. Kuigi töölis- ja koolinoorte legaalne organisatsioon suleti, ei katkestanud see nende revolutsioonilist tegevust. Püüti luua uut legaalselt organiseeritud organisatsiooni. Kui see ei õnnestunud, alustati revolutsioonilist tegevust pööranda all.

Nii ka Tallinna Õpetajate Seminaris. Kui saadi teada, et ÜENPÜ oli suletud ja seminari esindajad selle juhatuses — Peeter Lempo ja Artur Nilson — arreteeritud, kutsus seminarioõpilane Robert Cher (II lennust) kooli riietusruumis kokku ustavamad kaasõpilased ja neist moodustati Kommunistliku Noorsoo Ühingu illegaalne rühmitus. Sinna kuulusid T. Taalman, J. Köster, R. Robas, M. Nurk, Tutt, A. Ilves ja mitmed teised. Töötati väga ettevaatlikult, peamiselt levitati seminarioõpilaste keskel marksistlikku kirjandust (H. Pöögelmanni «Majandusteade», Karl Kautsky «Karl Marxi «Poliitiline ökonomia», Marxi ja Engelsi «Kommunistliku partei manifest») ja Tallinnas valimiste eel pöörandaaluseid lendlehti. See illegaalne organisatsioon tegutses seminaris, kuni selle eesotsas seisis Robert Cher (lõpetas seminari 1923. a kevadel) ja hiljem Martin Nurk (arreteeriti 1924. a).

Pärast A. Nilsoni arreteerimist ja paigutamist vanglasse ei katkenud seminaristide sidemed temaga. Kuidas see toimus, sellest kirjutab Nilsoni pinginaaber ja sõber Hein Vergo (õpilasena Theodor Taalman) järgmist: «Kui juba lubati kirjutada, algas meie pidev kirjavahetus. Ta (Nilson) kirjutas mulle, et õpib vanglas iseseisvalt edasi ja saatis mulle õpikute ja muude raamatute nimekirja. Hankisin neid kauplustest ja kaasõpilastelt ning viisin need vanglasse. Kui tal tekkis raskusi mõne trigonomeetria ülesande lahendamisega, siis kirjutas ta need välja ja saatis mulle. Kuna ta jõudis iseseisvalt õppides kaugemale kui meie koolis, andsin ülesanded meie matemaatikaõpetaja Christjan Brülleri kätte, kellelt sain siis lahendused ja saatsin need vanglasse. Varsti hakati andma ka kokkusaamise lubasid. Käisin ise ja hankisin lubasid ka klassikaaslastele. Lubasid anti välja Pagari tänaval Sõjaväe Prokuratuurist. Rääkida saime läbi kahe võre umbes 10 minutit. Ükskord võtsin kokkusaamise loa tervele poistegrupile. Kui aeg läbi sai, tegi Köster ettepaneku hüüda kooris «Elagu Nilson!». Hüüdsimegi, kuid vangivalvuri ajas see vihale. Ta ähvardas meid kõiki lasta areteerida. Ta läks ise ära ja keeras ootetoa ukse väljastpoolt lukku. Enesetunne ei olnud kuigi mugav, sest olime just koolis saanud värseid «Kommunisti» numbraid ja minul ja Kösteril olid need taskus. Lõppes siiski kõik õnnelikult. Valvur tuli umbes veerand tunni pärast tagasi, sõimas meid veelkord läbi ja lasi siis välja.

Peale «tarbekirjade» katsusime mõnikord ridade vahelt ka mõnd poliitilist küsimust lahendada. Kord Nilson kirjutas mulle, et ta olevat koos teiste poliitvangidega osa võtnud 7-päevast nälja-

streigist protestiks viletsa toidu ja ülemäära pikaleveninud eeluurimise vastu. Sellega riigile säästetud 3700 marka olevat nad demonstratiivselt palunud edasi anda Venemaa näljahädalistele toetuseks. Kirjutasin omalt poolt talle kooli uudiseid. Ühe sellise kirja oli aga tsensuur kinni pidanud ja direktor Roosile lugeda andnud. Sain direktorilt selle eest peapesu» (4).

Märstis 1921. a loodi seminaris õppurnõukogu — koolioõpilaste omavalitsuse organ ülesandega korraldada õpilaste elu seminaris. Et selle õpilaste organisatsiooni tegevusväli oli küllaltki ulatuslik, kavatsesid seminari pahempoolsed aktivistid A. Nilsoni ja P. Lempo algatusel õppurnõukogu ära kasutada noorproletaarlaste huvides ja suured nende mõju õppurnõukogu juhatuses. See õnnestuski. Juhatusse valiti ülekaalukalt õpilasi-aktiviste noorproletaarlaste hulgast.

Seminarioõpilaste progressiivsus avaldus ka usuküsimustes. Selle kohta kirjutas Hein Vergo oma seminarimälestustes: «Kui jaanuaris sai teatavaks, et uueks haridusministriks tuleb kristliku erakonna mees Heinrich Bauer — Tütarlaste Kommertskooli direktor —, kes kavatseb usuõpetuse uuesti kooli tuua, läks Tomson (I lennust) maruvihaseks ja hakkas organiseerima keskkoolide õpilaste protestikoosolekut usuõpetuse sundusliku koolitoomise ja kristliku haridusministri vastu. Koosolek toimuski (mina seal ei käinud) ja oli mõõdund väga ägedates vaidlustes poolt ja vastu. Samal koosolekul olevat E. Kadak selle mõtte algatajaid nimetanud «Naroova tagusteks», mis eest klass ta mõneks ajaks boikoti alla pani ja noorproletaarlaste ühing (A. Nilsoni ettepanekul) ta oma ridadest välja heitis.»

Suurt muret tegid seminarile õpilased, kes esindasid seminariste Eesti Koolinoorsoo Keskkooli IV kongressil, mis peeti Viljandis 4.—6. jaanuarini 1922. a. Kohe pärast kongressi lõppemist avaldas «Sakala» artikli «Küllalt narrusest», milles kritiseeriti teravalt koolinoorte käitumist kongressil, nende hulgas ka seminari esindust. Sellele järgnes äge rünnak ka teiste kodanlike ajalehtede poolt.

Haridusministeerium reageeris järsult ajakirjanduses ilmunud artiklitele, mis olid suunatud nii koolinoorsoo kui ka seminari vastu ja kus seminari oli nimetatud «punaseks seminariks» ja selle direktorit (Roos) «punaseks direktoriks». Olles häiritud seminaristide käitumisest koolinoorsoo kongressil, nõudis Haridusministeerium seminari direktorilt Hans Roosilt kohest ja ranget asja uurimist ning süüdlaste vastutusele võtmist. Roos tegi seda (6).

Milles siis seminari saadikuid süüdistati ja kes nad olid? Kongressil viibis 5 seminaristi: Theodor Taalman, Johannes Raudsepp, Evald Kadak, August Laur — kõik abiturientid — ja Tutt nooremast klassist. Neid süüdistati ebakorrektses käitumises. J. Raudsepp olevat esinenud referaadiga teemal «Töökool», milles äsitavalt kutsunud üles Eesti kooli lõhkuma ja asendama seda «töökooliga», A. Laur lahanud teemat «Rahvas meie aja ühiskondlise probleemina» marksistlikult. Taalman ja Tutt olevat esitanud eitava resolutsiooni skautluse kohta, mis algul

hääletamisel kareda sõnastuse pärast tagasi lükatud, hiljem aga parandatud kujul siiski vastu võetud järgmiselt: «E.K.K. IV k. tunnistab skautide liikumise ebaõigeks ning vaenuliseks noorsoo liikumisele ja nõuab selle rutulist ärakootamist noorsoo keskel». Kõigi seminaristide põhisüü, välja arvatud E. Kadak, aga oli see, et nad Tallinna Öhtukooli õpilastega rühmitusid ja omavahelisel koosviibimisel isamaahümni ajal «Internatsionaali» laulsid. Kuna seminaristid seda fakti eitasid, kutsus Roos tunnistajatena välja Poeplaste Gümnaasiumi õpilased (R. Saving, A. Veimer, J. Kiirats), kes ka sellel kongressil viibisid, kuid samuti «Internatsionaali» laulmist eitasid (10).

Öppenõukogus, kus seda lugu arutati 15. märtsil 1922. a, oli ajalooõpetaja Mihkel Välbe öelnud, et Taalmann, Tutt ja Raudsepp on nakatunud kommunismi patsillusest ja õpetaja Öunapuu küsimusele, kas õpilasi on hoiatatud, et nad poliitikaaga ei tegeleks, oli Roos vastanud, et ta on hoiatanud Taalmanni ja Tutti ning lubanud neilt stipendiumi ära võtta, kui nad ei loobu poliitikast. Seepeale oli Taalmann stipist ära öelnud (11).

Lugu lõppes sellega, et kongressi saadikud said valju noomituse. Taalmannile ja Raudsepale anti küll seminari lõputunnistus, kuid ilma kutseõigusega, seminar ise aga omandas kodanluse silmis «punase maine».

Sekeldamist oli seminaril ka Eesti Koolinoorsoo Kesklidu V kongressiga, mis toimus 1923. a Tartus (4.—5. aprillil). Sellest võtsid delegaatidena osa seminari harjutuskooli õpetaja Helene Veidenbaum, Andres Vähi, Nikolai Ader ja Martin Nurk. Ka nemad olid seminarile kongressil «häbi teinud». A. Vähi (abiturient) olevat esinenud sõnavõetuga, milles nimetanud Eestis levinud skautlust koolinoorsoole kahjulikuks selle militaristliku iseloomu tõttu. Kõiki aga süüdistati selles, et nad kongressi lõppedes isamaahümni ajal istuma jäänud ja demonstreerinud sellega vaenulikkust kehtivale korrale.

Õpetaja Helene Veidenbaumi lugu arutati harjutuskooli õpetajate ühisel koosolekul, kus tema käitumine mõisteti üksmeelselt hukka ja võeti vastu otsus, milles öeldi, et «harjutuskooli õpetajad ei taha õpetaja Veidenbaumiga enam koos töötada». Direktor Roos reageeris õpetaja Veidenbaumi kohese vallandamisega. Haridusministeerium kinnitas selle otsuse (10).

Teiste saadikute käitumist arutati öppurnõukoogu erakorralisel peakoosolekul. Sõnavõetud olid enamikus hukkamõistvad, kuid oli ka neid julgeid, kes sõandasid süüdistatuid kaitsta. Viimastele ütles Roos enne hääletamist, et «ärku mänjiqu tulegal!» Hääletamisel võeti vastu hukkamõistev otsus. Vastuhääli oli üksikuid.

Üks aktiivsemaid revolutsiooniliselt meelestatud õpilasi oli Johannes Köster, kes seminaris õppides töötas samaaegselt postivalitsuses, olles seal ühtlasi postiteenijate kutseühenduse juhatusel. Seoses postiteenijate streigiga arreteeriti ta ja saadeti siseministri otsusega 61 hulgas Eesti Vabariigi piiridest välja Nõukogude Venemaale. Kuna see otsus näis seminarile ülekohtune, pöördus Hans Roos pedagoogilise nõukogu ja kooli IV klassi nimel siseministri poole palvega J. Kösteri süüasi uuesti läbi vaadata ja lubada tal kooli tagasi tulla. Palve rahuldati ja väljasaadetu tuli seminari tagasi. Seminaris oli J. Köster üks karedamaid revolutsiooniliselt meelestatud õpilasi, üks seminari noorsotsialistliku ühinqu asutajaid, noorproletaarlaste ühinqu ja hiljem seminari illegaalse organisatsiooni liige.

Pärast Nilsoni ja Lempo arreteerimist kerkis esile õpilane Martin Nurk. Nagu hiljem selgus, oli ta tihedates sidemetes Kommunistliku Parteiga ja tequtses seminaris partei direktiivide järgi. Klassikaaslasel mäletavad teda kui vaikset, sõbralikku ja tagasihoidlikku õpilast. Usalduslikult suhtles ta nende kaasõpilastega, keda tundis hästi ja kelle konspiratsioonivõimes ta kindel oli. Üks selliseid õpilasi oli Hans Leibur (II lennust). Nagu viimane isiklikult jutustas selle töö autorile, viis Nurk teda ükskord Viktor Kingissepa juurde, kes sel ajal elas Tallinnas Endla tänavas ja oli soovinud vahetada korterit kuskile väiksema liiklusega tänavasse Kalamaja kanti ning palunud teda selles aidata. V. Kingissepp vestelnud nendega tükk aega ja soovitanud tequtseda väga ettevaatlikult. Seminaris öppides levitas Nurk partei põrandaaluseid lendlehti. Kord oli ta toonud kaasa (1924. a) väna numbriga ajakirjast «Noortööline» (mis polnudki sel ajal keelu all) ja andnud selle teistele, nende hulgas õpilane A. Otsale luqeda. Roos kõrvaldanud M. Nurqa päevapealt koolist, samuti selle õpilase, kellele Nurk ajakirja edasi andis (12).

1924. a suvel, kui Nurk ei olnud enam seminari õpilane, tabati ta S. Juhkentali tänaval lendlehtede pakiga. Ülekuulamisel selgunud, et ta saanud selle Tööliste Keldrist. Nurk olevat olnud Juhkentali põrandaaluse kollektiivi liige. Tegelnud põrandaaluse tööga alates 1921. a. Tabamisel olnud tal vöö vahel puss, millea ähvardanud konstaablilt. Teda süüdistati kodanliku korra kukutamises. Anti välikohtu alla. Kohus mõistis ta eluks ajaks sunnitööle. Kohtus olevat M. Nurk vastanud lühidalt: «jah», «ei», «sellest ei tohi rääkida» (14).

Peale nimetatud õpilaste, aktiivsete pahempoolsete ideede kandjate, oli seminaris hulk teisi progressiivseid õpilasi, kes pooldasid töölis- ja koolinoorsoo pahempoolset liikumist (I lennust — Hugo Tomson, Ants Poltimäe, August Laur, Evald Kadak, II lennust Jenni Lillenthal, Oskar Barlo, Marie Suurvärav, Mihkel Kivihall, Amalie Schneider, III lennust Olga Käsper, Karl Nõu, Marta Runge, Robert Viher jt, IV lennust — Elmar Kuusk, Johannes Rätsepp ja paljud seminaristid noorematest lendudest). Direktor H. Roosile teqi õpilaste revolutsiooniline meelsus palju tuska. Ta teadis, kes seisid revolutsioonilise tegevuse eesotsas, samuti seda, et hulk tema kasvandikke olid noorproletaarlaste ühinqu liikmed. Siiski mõistis ta oma tuli-

hingelisi noori, kes olid vaimustatud revolutsioonilistest ideedest, sest oli ise neid püüdnud üle elanud, Petrogradi ülikoolis õppides osalenud üliõpilaste revolutsioonilises liikumises ja Arhangelskisse asumisele saadetud. Võib arvata, et see asjaolu ajendas teda tagasihoidlikkusele revolutsioonimeelsete õpilaste suhtes. Roos oli pedagoog, kes uskus siiralt kasvatuse jõusse. Selles veendumuses püüdis ta tulipäiseid noori ümber kasvatada jõudu kasutamata. Ta vestles oma kooli «revolutsionääridega» küll individuaalselt, küll kollektiivselt, kutsudes neid üles mitte «perutama», vaid olema oma mõtete avalikus väljendamisest tagasihoidlikumad, kui ei tahta koolist lahkuda või stipendiumist ilma jääda.

Seminariõpilaste revolutsiooniline meelsus ja tegevus oli täheledatav kuni 1924. a 1. detsembril ülestõusuni. Pärast seda tagandas sõjavägede ülemjuhataja J. Laidoner Hans Roosi direktori kohalt nõrga järelevalve pärast seminaris.

Pärast detsembrilülestõusu piiras reaktsioonitõõrahva ühinemisevabadust ja koolide õpilasteorganisatsioonid võeti pedagoogide range kontrolli alla. Seminari uus direktor August Kuks järgis kohusetruult kodanluse seda nõuet. Ta piiras seminaris igasuguseid mõtteavaldusi, mis polnud kooskõlas kodanluse nõuetega, saavutas seminari sulgemise ja selle asendamise Pedagoogiumiga, mille õpilasteks võisid olla ainult gümnaasiumi lõpetanud. Et aga gümnaasiumid olid tööliste lastele kõrge õppemaksu tõttu kättesaamatud, ei saanud nad ka õpetajakutset omandada. See asjaolu oli kodanlusele meelepärane.

Kuksi-aegses seminaris õpilaste revolutsiooniline tegevus vaibus, kuid revolutsioonilised ideed jäid siiski varjatult elama. Need kerkisid eredalt esile 1940. a, mil tõõrahvas võttis võimu enda kätte. See avaldus endiste seminaristide hulgalises üleminekus nõukogude võimu poole, nende seas sellised hiljem laialt tuntuks saanud seminaristid, nagu Paul Rummo, Kaarel Korsen, Marta Rungi-Arder, Teodor Blokman (uue nimega Tiit Maran), Miralda Prääts, Alfred Lints, Amanda Proomann (Hiljandi) ja paljud teised.

Viidatud kirjandus

1. Ülevaade Eestimaa Kommunistliku Partei ajalooast. I osa. Tln, Eesti Riiklik Kirjastus, 1961.
2. Ülevaade Eestimaa Leninliku Kommunistliku Noorsooühingu ajalooast. I osa. Tln, Eesti Raamat, 1979.
3. Noorusjõud. Eesti Noorsoo Karskusliidu koguteos. IV. Eesti Noorsoo Karskusliidu Kirjastus, 1929.
4. Hein Vergo. Mälestusi Tallinna Õpetajate Seminarist.
5. Alma Vaarman. Surmast tuuevam. Tln, Eesti Riiklik Kirjastus, 1960, lk 82.
6. ENSV ORKA, f 1830, nim 1, s 6, l 17.
7. ÜLKNÜ ajalooast. I osa. Tln, Eesti Raamat, 1975, lk 100—105.
8. Uudismaa, 1921, nr 3—4.
9. ENSV ORKA, f 1830, nim 1, s 6, l 24—25.
10. ENSV ORKA, f 1830, nim 1, s 229, l 23.
11. ENSV ORKA, f 1830, nim 1, s 330, l 60.
12. ENSV ORKA, f 1830, nim 1, s 7.
13. Karastumine. Mälestusi Eesti noorsoo revolutsioonilisest liikumisest. Tln, Eesti Riiklik Kirjastus, 1958. 460 lk.
14. Päevaleht, 1924, nr 229.

Uue võrseid tehnikumide elus

ILMAR RUTE,
Eesti NSV Kõrg- ja Keskerihariduse
Ministeeriumi keskeriõppeasutuste
valitsuse juhataja

Aastakümneid on olnud tehnikumidele isoleerimulike õppe- ja kasvatustöö suhteline stabiilsus. Küllap on see olnud võimalik selle tõttu, et keskerikool on ühiskonna ees auga täitnud temale pandud lootused. Keskeriharidusega spetsialistide osa on eriti silma paistnud aegadel, kui kõrgharidusega spetsialiste oli veel napilt. Siis tuli tehnikul sageli teha inseneritööd; kultuurivaldkonnas olid kandvas rollis keskeriharidusega muusikud, klubitöötajad jt. Niisugune on olukord tänapäeval näiteks Mongoolia RVs. Meie maal on aga tänaseks üles kasvatatud tohtu spetsialistide armeed. Mõnedes, eriti tehnika ja tehnoloogia valdkondades on spetsialiste aga juba nii palju, et tehnik peab endale õiget kohta otsima. Tööstuses on rohkesti tehniku ametikohti ümber nimetatud inseneri ametikohtadeks ja selle järgi otsustades võib isegi kõnelda tehniku väljasuremisest. Tehniku diplomiga spetsialistid aga töötavad kas inseneride või töölistena. Viimasel juhul ei ole enamasti võimalik erialaseid teadmisi ja oskusi töös rakendada. On selge, et niisuguse olukorra põhjusi ei tule otsida tehnikumist endast, vaid hoopis väljastpoolt.

Enamik keskeriõppeasutustes õpetatavatest erialadest on siiski sellised, kus spetsialisti koht rahvamajanduses ja kultuuris on täiesti selgepiiriline. Näiteks meditsiiniõde, lasteaiakasvataja ja baleriini seisund ühiskonnas on vist pikemata selge.

Praegu toimuvad ümberkorraldused rahvarihariduse kõigis lülides ja kogu rahvamajanduses. See ei saa mõistagi jätta puudutamata tehnikume. Võib arvata, et kiirelt arenev elu seab lähimal ajal tehnikumide ette uusi probleeme, mida praegu õigesti sõnastadagi ei oska ja millele lahenduste pakkumine oleks ennatlik sõnadetegemine. Kuid teiselt poolt on

tehnikumidele omased samad kitsaskohad, mille analoogid on nii üldharidus- kui ka kõrgkoolis.

Esitame neist mõned üldisemat laadi probleeme.

Üks tõsisemaid on õpetamise liigne **informatiivsus**.

Aastate jooksul on toimunud pidev õppeainete ja -materjali kuhjumine. Ikka on vajalikuks peetud midagi juurde lisada, unustades samal ajal kõrvaldamast aegunud ja mittevajalikku. Kogu õppeprotsess on peamiselt orienteeritud mälule. Mõtlemisõskuse arendamine kui eesmärk on koguni kõrvale jäänud.

Õppeplaanidele on omane üheselt määratud selgete eesmärkide puudumine. Kuigi õppeplaanid on koostatud alles 4—5 aastat tagasi, on nüüd asutud uute koostamisele. Varem mitmete erialade ja ainete spetsialistid kirjutasid ühiselt ette, mida õppeplan peab sisaldama, et tulemuseks oleks tänapäeva nõuetele vastav spetsialist. Nüüd koostatakse iga eriala jaoks spetsialisti kutsekirjeldus, kus näidatakse, milliseks tööks spetsialisti ette valmistatakse ja mida ta selle töö täitmiseks peab oskama. Need kutseoskused määravad vajalikud erialateadmised ja õppimise ajal omandatavad praktilised oskused. Erialateadmistest tuletatakse vastavad üldteaduslikud teadmised, mis moodustavad õpitava teaduse vundamenti ja need fundamentaalteadmised omandatakse juba põhiliste loodusseaduste tundmise tasemel. Eeldatakse, et niiviisi ettevalmistatud spetsialist on kutsetöös arenemisvõimeline, suuteline ennast pidevalt täiendada ja uuega kaasa minema ning vajadusel ka ümber õppima. See lubab lahti öelda praegusest võimalikult ulatuslikust informatsiooni andmisest (igaks elujuhtumiks ette). Kuna arengut ette näha ei osata ja ajanappusel puudub teadmistel fundamentaalsus ning lai kandepind, siis need teadmised ka vananevad ja ununevad kiiresti.

Ühiskonna elus muutub üha vajalikumaks tootmise korraldamine loodust säästvalt. Spetsialistid peavad oskama igal etapil näha, kuidas nende tegevus loodust mõjutab ja suutma hävitustööd vähendada. Seda silmas pidades on tehnikumides juba käesoleval aastal **ökoloogiakasvatus** kujundatud kogu õppeaega hõlmavaks **pidevsüsteemiks**. Seda ei õpetata eraldi kursusena, vaid igas kursuses, õppeaines vaadeldakse teemade kaupa orgaaniliselt ka looduse kaitsmise aspekte.

Kui veel praegu mõned tehnoloogiat ja inimesi juhtivad spetsialistid rikuvad loodust teadmatusest, siis edaspidi see välistatakse vastava riikliku eksamineerimise süsteemiga.

Teine suurem probleemide ring seondub õpetajate ja pedagoogiliste kollektiivide **initsiatiivi** vallapäästmisega. Praeguseks väljakujunenud keskerihariduse juhtimissüsteem tugineb olulises osas ülaltpoolt tulevatele ettekirjutustele ja nende täitmise kontrollile. See süsteem ei ole küll nii välja kujundatud kui üldhariduskoolis, kuid mitmesugused pedagoogilised moed ja voolud ei ole ka tehnikumist mööda läinud. Võimas inspekteerimise süsteem tagab kõikide kavandatud ürituste, mitmesuguste ettekirjutuste ja abinõude plaanide täitmise range kontrolli. Tähtsaks on kujunenud kõik see, mida tehakse jooksvalt ning teises järjekorras vaadatakse seda, mida õpetajad ja kollektiivid on saavutanud lõpptulemusena. Nii tagati tohtu informatsiooni edastamine õpilastele, paljude kasvatusürituste korraldamine jne. Õppeasutustel oli palju võimalusi saada kiita või laita mitte niivõrd töö lõpptulemuste järgi, kui võrd mitmesuguste vaheetappide ja üksikürituste kordamineku või ebaõnnestumise puhul.

Uutmisel on kavandatud õppeasutuste iseseisvuse oluline tõstmine. Mitmed juhtimisfunktsioonid antakse õppeasutusele endale, selle juhtkonnale ja pedagoogilisele kollektiivile põhimõttel: **usaldus tekitab vastutuse**.

Samas kaalutakse jooksva kontrolli piiramist põhiliselt sisekontrolliga. Hindama hakatakse aga lõpptulemuste järgi. Ja seda tehakse mitte eelkõige mitmesuguste testide, eksamite õing küsitluste alusel, vaid selle järgi, kuidas noored spetsialistid oma kutsetöoga toime tulevad. Spetsialisti tarbijad koos õppeasutusega hakkavad vajadusel ise korrigeerima õpetuse sisu.

Praegu piirdub spetsialisti kasutatavate ametkondade osa sageli vaid tellimuskirja esitamisega plaaniorganitele. Lähitulevikus aga tuleb **spetsialisti saamiseks astuda õppeasutusega lepingulisse vahekorda**, kusjuures see leping määrab mitte ainult õppeasutuse kohustused spetsialistide arvu ja õpetatuse osas, vaid piiritleb ka ettevõtete kohustused tehnikumi ees. Ja enamasti on viimased materiaalselt laadi, nagu õppekabinettide ja laboratooriumide sisustamine, seadmete ja aparatuuri üleandmine või müümine tehnikumidele, vajadusel ka õppetöökodade, -klasside ning laboratooriumide sisustamine vahetult ettevõttes, õppe- ja menetluspraktika ühine organiseerimine, juhtivate spetsialistide rakendamine õppejõududena jne. Spetsialist kui tööjõud kujutab endast tootmises olulist ressursi ja ettevõtte peavad selle eest ka riigi ees kulutusi kandma. Sellega loodetavasti kaob edaspidi ilma aadressita spetsialistide väljalaskmine, õnnestub välja arendada materiaalbaas kõigile neile õppeasutustele, kelle lõpetanuid on tööpooldest tarvis. Erialadel, kus spetsialiste on liiga palju ette valmistatud ning materiaalbaas maha jäänud, on õigem ettevalmistus ajutiselt katkestada. Kui tekib tõeline vajadus, siis leitakse ka vajalikud

vahendid spetsialistide korralikuks väljaõpetamiseks.

Juba praeguseks ei ole arutlused keskeriõppeasutuste pedagoogiliste kollektiivide õiguste laiendamisest ja õppeprotsessi täiustamisest jäänud ainult kõneluste tasemele. Ootamata uute õppeplaanide valmimist, on tehnikumidel lubatud astuda mitmeid praktilisi samme. Nii võivad pedagoogilised kollektiivid korrigeerida eriainetes programme, muuta õpetamise sisu ajaliselt 15% ulatuses, aga kitsama spetsialiseerimise ainetes on nii programmide koostamine kui kinnitamine usaldatud täiesti õppeasutustele. Nõu tuleb pidada spetsialiste tarbivate ettevõtete spetsialistidega. Vajadusel võib neid programme koostada mitmes eri variandis, arvestades õpilaste tulevase töö iseloomu. Õppeaasta piires on lubatud ümber tõsta õpetatavaid aineid nendevaheliste seoste paremaks kasutamiseks, või ka mõnest muust aspektist vaadatuna, nagu õpetaja ajutine eemalviibimine jne.

Õpilaste tunnetustegevuse aktiviseerimiseks ja õppetöö individualiseerimiseks on lubatud suurendada praktilise töö osakaalu teoreetilisel arvel.

Ära on kaotatud liigne paberimäärimine. Enam ei ole vaja koostada teemaplaane igaks semestriks. Piisab, kui seda tehakse üks kord õppeplaani kehtimise aja jooksul, mis üldjuhul on 10—12 aastat. Muidugi võib õpetaja teha selles aeg-ajalt vajalikke korrektsioone, et operatiivselt kajastada teaduse, tehnika ja tehnoloogia uusimaid saavutusi, töö organiseerimise progressiivseid meetodeid ja eesrindlikku pedagoogilist kogemust. Samal põhimõttel koostatakse ka eksamipiletid üks kord õppeplaani kehtimise aja jooksul. Nüüd lubatakse samuti muuta praktika aega.

Kõigest sellest nähtub selgesti suurenenud usaldus iga üksiku õpetaja ja pedagoogilise kollektiivi vastu. Ühe õppeaasta jooksul omandatud kogemused üldistatakse, et siis kavandada keskeriõppeasutuste õiguste laiendamine õppe- ja kasvatusprotsessi edasisel täiustamisel.

Juba praegu on oluliselt vähenenud õppeasutustelt nõutavate kirjalike aruannete ning nõupidamiste arv, kus anti üldisi soovitusi kõigile õppeasutustele korraga ja kus polnud võimalik arvestada eri õppeasutuste omanäolisust ega anda konkreetseid soovitusi, sest kõrvuti istusid koreograafiakooli ja mäetehnikumi, muusikakooli ja keemiatehnikumi jt juhid.

Olulise uuendusena toimub õpetatavate erialade nomenklatuuri vähendamine. Kui praegu on NSV Liidu tehnikumides õpetatavaid erialasid üle viiesaja, siis keskeriõppeasutuste uute õppeplaanide kehtestamisel väheneb nende arv eeldatavalt 262ni. See kergendab veelgi põhiteadmiste andmist õppetöös ja liiga kitsaste erialateaduste väljajätmist. Edaspidi toimub spetsialisti kitsam spetsialiseerimine suures osas esimesel töökohal.

Toodud probleemid seonduvad otseselt keskerihariduse ümberkorraldamisega, kuid tehnikum on kõige otsesemalt seotud ka koolireformiga. Kitsamas mõttes on keskeriharidus see kutseharidus, mis omandatakse lisaks täielikule keskkooliõppele (kutseharidusena on keskeriharidus keskmine aste kutsekoolides omandatava madalama ja kõrgkoolides antava kõrgema astme kutsehariduse vahel). Seepärast on tehnikum kõige otsesemalt huvitatud koolireformi lõpuleviimisest, lootes, et reformitud koolist tulevad tehnikumi sotsiaalselt küpsemad noored, kellele ei ole vaja tehnikumi seinte vahel õpetada lihtsamaid üldvajalikke kodanikutarkusi (kuidas säilitada oma kehalist tervist, kuidas toituda jne).

Reformitud kool peaks aitama oma õpilastel teadlikumalt valida eluteed ja ka õppeasutust, kus omandada elukutse. Eksitused selles valdkonnas annavad end valusalt tunda ja nende hilisem korrigeerimine tähendab tehnikumist lahkumist.

Et osa tehnikume õpetab keskkooli vanema astme ulatuses ka üldaineid, siis tähendab koolireform selles osas tehnikumi reformimist ja loomulik oleks kasutada üldhariduskooli kogemusi. Et tehnikumides on palju läbikogetut, tuleks üldhariduskooli reformimisel võtta arvesse ka nende positiivseid kogemusi.

Meie vabariigi tehnikumidel on hulk probleeme. Üks olulisemaid on emakeelsete õpikute puudumine. Sellest tulenevalt ei saa esialgu vähendada õpilaste auditoorsest nädalakoormusest. Oludes, kus puudub emakeelne õpik (õpik), tuleb sageli osa materjale dikteerida. Õpilaskonna vähesuse tõttu ei saa ka õpikuid kirjastada. Et õppetunnis lahti saada konspektide esitamisest keskaja stiilis, soetatakse lähematel aastatel rohkesti paljundustehnikat, tugevdatakse paljunduslaboratooriume ja luuakse uusi paljunduskeskusi. See muudab reaalseks väiketiraažilise paljundamise. Iga õpetaja koostatud ainetekstid jõuavad siis kõigis ainetes iga õpilasele. Sellega tõuseb õppetunni teaduslikkus ja jääb rohkem aega praktiliste oskuste omandamiseks.

Otsitakse ka muid teid õppetöö täiustamiseks. Huvitavad on näiteks mõnes tehnikumis korraldatavad katsed, kus üksikute õppeainete asemel hakati õpetama **ainetsükleid**.

Kui liigne informatiivsus ja ainekesksus ära jäävad, on võimalik optimaalse infokoguse baasil omandada ka spetsialisti jaoks vajalik erialane mõtlemine. Nii on ühtlasi võimalik õpilaste nädalakoormuse vähendamiseks üle minna mälukoolilt mõtlemise koolile.

Uuenev ühiskond esitab pidevalt reklaamsiooni kõigil elualadel töötavatele spetsialistidele. Need tuleb lugeda adresseerituks eelkõige õppeasutustele. Spetsialistide ettevalmistamise pidev täiustamine on praegusel ümberkorralduste ajastul eriti oluline, sellest ei saa mööda minna ükski pedagoog ega haridusjuht.

Üldhariduse diferentseerimise organisatoorsed variandid

INGE UNT,
TRÜ pedagoogikakateedri professor

Meie planeeritavas koolikatses on senikehtinuga võrreldes kõige suurem uuendus vanema kooliastme diferentseerimine. Koos sellega on ette nähtud ka sügavamad muudatused koolis kui tervikus, tingitud nii kogu ühiskonna kui ka õpetajate ja õpilaste rahulolematusest praeguse kooliga, mis nii eredalt ilmnis õpetajate kongressil. Haridusminister E. Gretškina ettepanek kool diferentseerida võeti vastu üksmeelse poolehoiuga.

Enne kui asume diferentseerimise probleeme analüüsima, on vaja täpsustada **individualiseerimise** ja **diferentseerimise** mõistet. Neid kasutatakse erinevas, sageli aga lihtsalt ebamäärases tähenduses nii meil kui ka mujal maailmas. Üldistavalt võib öelda, et esineb nende mõistete kasutamise kaks eri varianti. Esimese puhul on üldisem mõiste individualiseerimine, millega hõlmatakse kõik õpilaste individuaalsete iseärasuste arvestamise vormid ja meetodid. Diferentseerimine kuulub selle alla kui üks individualiseerimise vorm, õpilaste rühmitamine mõne tunnuse alusel (huvid, võimed, defektid jm) eraldi õpetamiseks; tavaliselt on sel juhul tegemist ka erinevate õppeprogrammidega. Teise variandi puhul kasutatakse üldisema mõistena diferentseerimist. See on umbes sama, mis esimese variandi puhul individualiseerimine, viimane aga tähendab üksnes iga õpilase individuaalset kohtlemist. Tunnisest individualiseerimist nimetatakse näiteks sisemiseks diferentseerimiseks. Neid mõisteid kasutab esimese variandi tähenduses enamik autoreid nõukogude pedagoogikas, sealhulgas eesti omas (ka «ENE»s), samuti anglo-saksi keelepiirkonnas, teine variant on kasutusel saksa keele piirkonnas. Olen kasutanud neid mõisteid esimese variandi kohaselt, seda teen ka käesolevas artiklis.

Mis on siis kõnesoleval alal halvasti? Analüüsides kooli olukorda ja võttes arvesse tehtud kriitikat, taanduvad peaaegu kõik hädad kahele põhipunktile. Esiteks nõukogude kooli ühtsuse printsiipi tõlgendatakse ühekülgsest, mistõttu ühtsus on asendatud unifikatsiooniga, kõigile ühesuguse haridusega esimesest klassist viimaseeni. Teiseks programmide suur maht ja ülekuhjatuse õppemater-

jaliga, mis ei võimalda õpilastele teadmiste andmist nende huvide ja võimete kohaselt.

Siinkohal ei saa ma vastu panna kiusatusele polemiseerida V. Kolgaga, kelle huvitav ja vaimukas artikkel «Õpimotivatsioon ja individuaalsus» «Nõukogude Kooli» 1987. a 5. numbris jõudis minu lugemislauale. Nimelt väidab V. Kolga, et didaktikud püüavad sellepärast vähendada programmide mahtu, et viia see vastavusse õpilaste vähesega õpihuviga. Artiklist jääb mulje, et kui asi õpimotivatsiooniga saaks korda, polekski vaja info hulka vähendada. Teatud punktis on V. Kolgal õigus — kahtlemata omandavad õpilased soodsa õpimotivatsiooni korral rohkem ja paremini; madala õpimotivatsiooni korral aga ei saa otustada selle üle, milleks nad üldse võimelised on. See aga ei tähenda, et peaksime andma kohustuslikus korras kõigile ühesuguse mõõduga ja võimalikult palju. Isiksuse kujundamise eesmärkide seisukohalt on palju mõistlikum anda kõigile vajalik teadmiste põhivara ning täiendada seda isikupäraste vajaduste kohaselt. Siis jääb aega ka loovamaks tegevuseks, millel teadupärast on rohkem eeldusi õpimotivatsiooni parandamiseks kui reproduktiivsel õppimisel. Pealegi on küllalt andmeid selle kohta, et ka positiivse õpimotivatsiooni korral on mõne aine programm keskpäraste võimetega õpilastele üsna üle jõu käiv, nõrkadest rääkimata.

Ent tuleme tagasi oma kitsama probleemi juurde. Õpilase seisukohalt taanduvadki hädad õpetuse vähesele avatusele, valikuvõimaluste piiratusele, mida ka mõtetalgutes osalenud õpilaste meeskond iseäranis esile tõi. Selle kõige tagajärjena pole me suutnud silmas pidada kommunistliku kasvatuses põhivõttes — kujundada individuaalsust.

Mida oleks praegu vaja diferentseerimise huvides esimeses järjekorras teha? Analüüsime sellealaseid kogemusi muudes maades, et vältida teiste poolt juba tehtud vigade kordamist, lahtisest uksest sissemurdmist ning arvesse võtta positiivset. Diferentseerimisega on väga palju katsetatud, on proovitud paljusid variante. Neid kogemusi analüüsides võib teha järgmisi õpetlikke järeldusi.

Esiteks. Keskkooli vanema astme diferentseerimise mitmekesisest kogemusest nähtub, et vähem on end õigustanud puhtad variandid. Esimene neist on klassikaline diferentseerimine reaali- ja humanitaargümnaasiumiks (nagu see näiteks oli sagedane juba möödunud sajandil), mida iseloomustab range määratletus. Teine on hariduse sisu valitavus ainetüüpide vahel, kusjuures kõigile ühtne ja kohustuslik põhiharidus on minimaalse ulatusega. Viimane variant on tüüpiline Ameerika Ühendriikidele. Esimese puuduseks on jäikus ja harude vähesus, teisel põhihariduse puudulikkus, tervikliku teadusliku maailmapildi kadumaminek. Paljude arenenud maade kogemuste kohaselt näib optimaalsem olevat nende kahe võimaluse kombineerimine: vanema astme harudeks jaotamisele lisanduvad alter-

natiiv- ja fakultatiivained, see annab õpilastele mitmekesiseid võimalusi huvikohaseks tegevuseks ning oma võimete väljendamiseks.

Teiseks, on ilmnenud, et tavaliselt pole end õigustanud paralleelklassideks jaotamine õpilaste üldiste vaimsete võimete alusel. Inglismaal, kus koolisüsteem oli rajatud selekteerimisele, on hakatud sellest loobuma, sest seegi osutus liiga jäigaks ja ühekülgsuks.

Kolmandaks, erilist tähelepanu pööratakse paljudes maades (eriti Prantsusmaal ja Saksamaa LVs) nn orientatsiooniastmele, s.o umbes 7.—9. klassidele. Nimelt toimub siin õpilaste orienteerimine koolitüübi valikuks koos nende psühholoogilise tundmaõppimise ja kutse-suunitlusega.

Neljandaks, mitmel pool jaotatakse hariduse sisu sihikindlalt põhimaterjaliks (*fundamentum*), mis on kohustuslik kõigile, ja täiendavaks materjaliks (*additum*), mis on valikuline või vabatahtlik.

Seega siis — milliste küsimuste lahendamine on kõige aktuaalsem? Erinevalt praegu levinud tavast tahaksin väita, et tuleb toetuda ka olemasolevale positiivsele. Tuleks loobuda eelarvamusest, et kõik, mis me seni teinud oleme, on halb ja õpilasevaenulik. Just meil Eestis on diferentseerimise ja individualiseerimise alal küllalt palju häid kogemusi, millest võime lähtuda. Tähtsamad neist on: arenenud ja sisult mitmekesine süvaklasside ja erikoolide süsteem; fakultatiivainete õppimise küllalt kõrge protsent ja ainetes eneste rohkus koos tendentsiga leevendada nende abil õppeplaani puudusi; tööviikute olemasolu ja õppeülesannete mõningane individualiseeritus neis; pikaajaline aineolümpiaadide traditsioon, samuti Õpilaste Teadusliku Ühingu tegevus. Diferentseerimisele loob soodsa eelduse suuremate linnade, väikelinnade ja maakoolide küllaltki ühtlane keskmine tase (seda on näidanud mitmed uurimisandmed), mis ühtlustab õpilaste šansse hariduse jätkamiseks ning loob aluse tõeliselt demokraatlikuks diferentseerimiseks.

Kõigile kohustusliku ja ühesuguse põhi- ehk tüvihariduse määraks on pakutud 60—70%. Nüüd tuleb ilmselt määrata, kuidas see jaguneb kooliastmeti. Pole ju mõeldav, et see protsent käiks alghariduse kohta.

Kogu koolikatse eeldus ja alus, nagu juba märkisime, on programmide vähendamine vähemalt 30%, mõnes aines on pakutud ka 50%. Seda asjaolu on vaja lakkamatult silmas pidada ja korrata nii kaua, kui see ükskord realiseerub. Ilma selleta ei saa ka ülejäänust midagi mõistlikku välja tulla, sest tüvihariduse kindel omandamine enamiku õpilaste poolt jääks endiselt ära ja diferentseeritud haridust poleks millelegi rajada.

Järgnevalt vaatleme diferentseerimist lühidalt kooliastmeti.

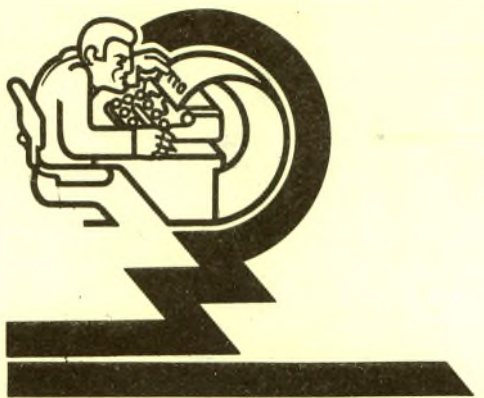
Algkoolis on eriti aktuaalne kooliküpsuse diagnoosimine ning diagnoosimeetodite täiustamine. Rohkem kui seni peaks lapsi kooli võtma küpsuse, mitte ainult sünnikuupäeva

alusel. Seega siis, ühtesid mõnevõrra hiljem, teisi ka mõnevõrra varem. Algusest peale tuleks erilist tähelepanu pöörata neile, kes jäävad põhilistes õpioskustes maha. Tuleks ette näha ajutiste järeleaitamisrühmade loomine mõne konkreetse oskuse (näiteks lugemis- oskuse) arendamiseks. Samavõrd tähelepanu vajavad hea ettevalmistusega, tugevad õpilased. Algkool võib neile saada passiivsuse ja laiskuse taimelavaks. Põhiteeks on mitmesuguste täiendavate ja loovate ülesannete andmine, tingimata peab selliseid ülesandeid sisaldama kogu õppekirjandus.

Keskaste. Ka meil on aktuaalne, et sellest kujuneks orientatsiooniaste. Selles eas on juba olemas psühholoogilised eeldused tunnetushuvid eärkamiseks ja diferentseerumiseks. Me peame õpilaste eeldusi põhjalikult tundma õppima, sest selle astme lõpul seisavad nad otsustava valiku ees. Vajaliku sihipärasusega oleme seda seni küll vähe teinud. Et soodustada õpilasel eneseleidmist, oleks kasulik nihutada fakultatiivainete õpetamine pisut nooremastele ikka, umbes 6. klassi. Üks neist aineist võiks olla sisult huvi- ja kutseorientatsiooniline. Erilist tähelepanu vajavad lapsed, kelle vanemaist ei ole mis tahes põhjusel oma lapse teadlikke suunajaid!

Vanemas astmes on koolikatse nael. Mõtetalgutel oldi üksmeelsed selles suhtes, et kesk- kooli vanem aste tuleb harudeks jaotada, ent vähe on arutatud, millised need harud peaksid olema. Kas näiteks: humanitaar-, reaali-, bioloogia-, tehnika-, majandus- (muide vanasti oli levinud selline gümnaasiumitüüp nagu kommertskool) või veel mõni haru? Samuti vajab lahendamist, kui suured on kooli ja Haridusministeeriumi õigused neid harusid valides ja määrates. Stiihia selles küsimuses tooks arvatavasti kaasa ebasobivad proportsioonid nii rahvamajanduse kui ka kõrgkooli seisukohalt.

Diferentseerimist süvendavad alternatiiv- ja fakultatiivained (tingimata on vaja ka alternatiivaineteid, sest need seavad õpilase kohustusliku valiku ette). Nende ainetes arvel saaks säilitada ka praegused süvaklassid, alternatiivainete asemel oleksid sel juhul kohustuslikud ained. Fakultatiivained aga peaksid ühtlasi võimaldama mitmekesise valiku igas harus (näiteks nii, et ka reaalharu õpilane saaks vabatahtlikult kunstiajalugu õppida). Selles astmes peame aga olema iseäranis valvsad, et me diferentseerimisvõimustuses ei läheks teise äärmusse. Just vanemas astmes on eriti oluline kaalutletult kindlaks määrata, mida vajab kindlasti ja kohustuslikult iga keskharidusega inimene.



JUHT. STIIL. MEETODID

Koolidirektor — laia profiiliga propagandist

PAUL LEHESTIK,
Põlva keskkooli direktor

Indiviidi tõeline vaimne rikkus sõltub täielikult tema tegelike suhete rikkusest.

KARL MARX

Nõuded koolidirektorile on kõrged. K. Ušinski nimetas direktorit peamiseks kasvatajaks. Direktori lõputute erisuguste tegemiste hulgas on kõige tähtsam ja raskem laste ja täiskasvanute kasvatamine, nende suhete korrigeerimine. Juba A. Makarenko rõhutas, et peamiseks pedagoogiliseks murelapseks kujunevad suhted.

V. Karakovski märgib: «Direktor, kes täidab ainult õpetajat ja haridusosakonda ühendava lüli rolli, realiseerides ainult rajooni haridusorganite järjekordset korraldust, ei pälvi oma kolleegide silmis autoriteeti, ei kujune nüüdiskooli täisväärtuslikuks juhiks.» (2, lk 57.)

R. Sakurovi järgi peab nõukogude kooli direktor endas harmooniliselt liitma administraatori ja kollektivisti omadused asjalikkuse ja inimlikkusega. (3, lk 13.)

Direktori ülesanne on kindlustada Kommunistliku Partei ja Nõukogude valitsuse hariduspoliitika elluviimine tema juhitud koolis. Tundub, et oleks öeldud nagu kõik või vähemalt kõige tähtsam, kuid lisaks eespool toodule on tõeline koolijuhataja, direktor või kuidas teda erinevail aegadel ka poleks nimetatud, olnud alati ja on tänapäevalgi paljude progressiivsete ideede, vaadete, elustiilide, väärtusorientatsioonide, kommete ja tavade propageerija ja nende elluviimise innustaja.

Pedagoogika ja kooli ajalugu on rikas suurepärasest näidetest: Pestalozzist Makarenkoni. Suhhomlinskist meie tänaste kolleegi-

deni. Propagandist-propageerija — nii võiks nimetada tänapäeva koolidirektori üht tähtsamat rolli igapäevase koolijuhtimise sees ja kõrval.

Peab aga märkima, et suure ühise nimetaja alla mahub väga erinevaid tegevustüüpe. Pole ju olemas kahte ühesugust koolidirektorit. Iga direktor peab arvestama oma tüüpi, pedagoogilist kreedot, kalduvusi, võimeid ja huvisid, oma tugevaid ja nõrku külgi, et mitte sattuda ebakompetentsusesse, mitte haarata seda, millega hakkama ei saa, püüdma maksimaalselt realiseerida oma individuaalseid omadusi, kokkumata raskustest või mõnede alluvate vastuseisust. Meie vabariigi koolijuhtide peres on palju mehi ja naisi, kes aastakümnete jooksul on olnud propagandistideks selle sõna laiemas ja sügavamas tähenduses. Olen ligi 42aastase pedagoogilise tegevuse ja üle 30aastase koolijuhtitöö ajal tutvunud paljude kolleegide, suurepärase isiksuste ja nende tänuväärse eduka tööga. Kui üldistada direktori kui propagandisti tegevusharud, võiks märkida järgmisi rolle: direktor — koolis tegutseva poliitkooli propagandist, õppenõukogu juhataja, parteialgorganisatsiooni büroo liige, lastevanemate komitee juhendaja ja üldkoosolekute organiseerija, pedagoogilise propaganda korraldaja, Ühingu «Teadus» lektor ja aktivist, poliitinformaator, kogemusloengute organiseerija ja koostaja, kultuuritöö aktivist, kodu-uuri ja selle tegevuse eestvedaja, rahvasaadik, ilmalike kombetalituste organiseerija (laste sünni pidulik registreerimine, nimepäevad, laste kevadpäevad, noorte suvepäevad), pulmavanem, juubelipidude, hõbe- ja kuldpulmade juht, matusekõneleja, ilmalike kalmistupäevade kõneleja, pere- ja klubiõhtute korraldaja või neil esineja, ajalehe kaastööline, pedagoogilise uurimistöö viljeleja, publitsist, mitmesuguste ühiskondlike organisatsioonide aktivist või eestvedaja jne, jne, jne. . .

Ajendid? Stiimulid? Mis innustab koolimehi kõige loetletuga tegelema? Raske öelda. Tegemist on ajalooliselt kujunenud traditsiooniga, mis johtub selle kutseala inimeste seesmistest vajadustest. Omakasu taotlemine või auahnuse rahuldamine langeb ära! Pigem vajaduse tunnetamine ja tuntud eelkäijate eeskujud, alates Forseliuse aegade Ignatsi Jaagust ja teistest rahvalalgustajatest.

Suurteks eeskujudeks meie vabariigi koolijuhtidele on Johannes Käisi ja tema õpilaste, endise Võru Õpetajate Seminari kasvandike laialdane pedagoogiline ja üldkultuuriline propagandistlik tegevus.

Mõistagi ei ole taoline missioon kaugeltki ainult koolijuhtide privileeg, kuid koolijuhi positsioon kohustab olema algataja, eestvedaja, vastutaja, innustaja. Direktori positsioon loob ka mõnevõrra avaramad võimalused.

Allpool püüan valgustada lähemalt mõnd tegevusloiku. Ärgu kolleegid, keda ma ei nimeta, solvugu ka siis, kui nende tegevus märksa laiem või sügavam on kui nimetatul.

KOOLIJUHT KUI POLIITKOOLI PROPAGANDIST

See ülesanne on pandud direktorile enamikus meie vabariigi koolides. Ja põhjendatult, sest kes veel paremini mõistab ja suudab ülalt antud programme ja teemasid seostada oma kooli probleemide ja inimestega. Tema mure on ka teemade otstarbekas jaotus, referaatide koostajate leidmine kuulajate hulgast, seminaride ja dispuutide sõlmküsimumste väljatöötamine, saatematerjali ja näitvahendite valimine, külalisesinejate otsimine, õppusteks ja seminarideks sobiva aja leidmine ja palju muud.

Meie koolis on õnnestunud eeskätt need õppused, kus enamik kuulajaid on probleemist nii haaratud, et oma arvamuse avaldamine või ettepaneku tegemine on osutunud lausa vajaduseks. Propagandist peab olema valmistunud iga teema puhul, sest planeeritud referaat võib sageli mitmesugustel põhjustel ära jääda. Siis esitab põhimaterjali propagandist ise. Samuti on vaja, et kokkuvõtte arutelust teeks ikkagi propagandist. Uskuda või loota, et kõik kuulajad plaanis oleva teema materjalidega enne õppust põhjalikult tutvuvad, on liiga naiivne, ei aita ka õpetajate tupp või metoodilisse nurka eelnevalt väljapandud kirjandus. Praktiline igapäevane «tulekahju kustutamine» nõuab õpetaja aja ja energia lõviosa. Mõistagi on neidki, kes on asjaga väga hästi kursis, kes teemat üsna laialt tunnevad ja lisamaterjali lugenud on. Just erudeeritud kuulajad sunnivad propagandisti tahes-tahtmata hkkima neid materjale, mis kuulajatele kättesaadavad ei ole. Midagi peab olema ikka käepärast, varuks, üllatuseks. . . Sel eesmärgil olen püüdnud läbi lugeda ja vajalikke andmeid välja märkida «Horisondist», «Vikerkaarest», venekeelsetest «Teaduse» seeriaväljaannetest pedagoogika, psühholoogia ja eetika valdkonnas, saksakeelsetest ajakirjadest «Wissenschaft und Fortschritt», «Deine Gesundheit» ja mujalt.

Toredad ja sisukad on olnud ühised õppused, dispuudid ja konverentsid meie kooli sõpruskollektiividega Leningradi 289., Läti NSV Koknese ja Otepää keskkoolist. Viimati nimetatud direktor ENSV teeneline õpetaja Heino Mägi on Valga rajoonis ja ka vabariigis tunnustatumaid propagandiste. Põlva rajooni koolijuhtidest on propagandistidena korduvalt esile tõstetud Kanepi keskkooli direktorit ENSV teenelist õpetajat Nikolai Paisnikku, Olev Toometit Valgjärve 8kl koolist, Heino Sokmani Vilustest, Ellen Toovat Tilsist jt.

KOOLIDIREKTOR-LEKTOR

Enamik vabariigi koolijuhtidest on aktiivsed lektorid. Loenguline propaganda on nii pedagoogiliste kui ka paljude teiste ideede ja mõtete propageerimise üks põhivorm, millele koolijuht saab anda sisu vastavalt oma teadmiste, veendumuste ja huvidele. Kolleegide hulgas on palju laia ja sügava eruditsiooniga «kuldseid».

Heino Mägi on Ühingu «Teadus» aktivisti ja lektorina autasustatud medaliga. Tema esinemised on ulatunud ammu väljaspoole Valga rajooni piire, korduvalt on ta esinenud üleliidulistel kogemusloengutel, mitmel konverentsil. Tema põhiteema on kodu-uurimise kogemused ja kultuurilugu.

C. R. Jakobsoni nim Viljandi 1. keskkooli direktor ENSV teeneline õpetaja Evald Laprik on oodatud lektor psühholoogiateadmiste propageerimisel nii õpetajate täienduskursustel kui ka laia kuulajaskonna hulgas. Samasse valdkonda kuuluvad ka Haapsalu SIK direktori Voldemar Pinni esinemised koolijuhtidele, ÜPUI liikmetele, pedagoogidele-kursuslastele ja paljude teiste alade töötajatele.

Fr. R. Kreutzwaldi nim Võru 1. keskkooli direktori ENSV teenelise õpetaja Ilmar Reimani lektoritegevus on tihedalt seotud tervete eluviiside propageerimisega. Väga tuumakate esinemistega on tuntud ENSV teenelised õpetajad koolijuhid Helve Raik Tartu 5. keskkoolist, Valter Malm Valga 1. keskkoolist, Sven Sagris Lagedi 8kl koolist, Harri Ellart Kehrast, NSV Liidu rahvaõpetaja Kalju Teras Põltsamaalt, Jüri Vene Tartust, Leonhard Vaide Märjamaalt ja paljud teised.

Minu loenguline tegevus on kujunenud üheks suvepuhkuse sisustamise vormiks ja hobiks. Algas see 1946. aastal Järvesuu vallas, kus hädavajaduse sunnil tuli esineda väga paljudel teemadel: nõukogude võimu tõesõna oli vaja viia külla, aga viijaid oli vähe. Mida aeg edasi, seda kitsamaks ja konkreetsemaks muutusid teemad, tunduvalt on suurenenud esinemisrisk: aga kui see kuulajaile tuttav on ja üldsegi huvi ei paku!? Põhilisteks teemadeks on kujunenud need, milles olen end pidevalt täiendada püüdnud aspirantuuri-aastatest alates: raskestikasvatatavus, suhtlemispsühholoogia ja psühholoogia, psühho-sfäär perekonnas, koolis, töökollektiivis, õpilaskollektiivi kujundamise ja kasvatamise probleeme. . . Lisaks oma koolile ja koolipiirkonnale on tulnud esineda Põlva rajooni kõigis majandis ja kultuurimajades, majandite ja ettevõtete poliitõppustel. Esinema on kutsutud vabariigi kõikidesse kohtadesse peale Hiiumaa, Sillamäe ja Narva. Eriti sageli on tulnud loenguid pidada Võru rajoonis ja Tartu linnas. Viiel korral olen esinenud üleliidulistel pedagoogilistel kogemusloengutel (kolmel korral saanud II preemia), neljal korral üleliidulistel konverentsidel. Loengute põhikoormus aastas on langenud ikkagi õpetajate suvekursustele, kus tundide arv on kõikunud 50—150ni.

Ühe päeva ulatuses igas voorus on tulnud esineda haridusjuhtide ettevalmistamise teaduskonnas Lasnamäel. Viimastel aastatel palju ka TPedI ja TRÜ üliõpilastele.

Julgen tunnistada, et loenguline tegevus on minul kujunenud mitte ainult ennast rikastavaks hobiks, vaid ka üheks puhkuse veetmise vormiks. Eelseisvad loengud sunnivad end pidevalt täiendama, hankima lisateavet,

olema kursis uuenduste ja muudatustega antud valdkonnas.

Mulle ei sobi passiivne puhkus: lesides tegevusetu rannaliival või hõljudes paadis ei suuda ma end lahti rebida töö- või muudest muredest, loeng aga sunnib keskendumata ja välistab kõik teised mõtted! (Erutus aju koorealuste osade ühes koldes kutsus esile pidurduse teistes!) Seega on loeng mulle puhkuseks! Mõõtmatu on aga see, mida saan ise auditooriumidest, eriti seal, kus õnnestub kuulata teisi esinejaid. Üleliidulistel ja vabariiklikel esinemistel tunnen end peamiselt saajana. Iga üksikesinemine mõjutab järgmist loengut: kontakt kuulajatega annab tagasiside, millised materjalid on vaja jätta, millised ümber töötada või täiendada. Selles on esinemiste peamine kasu endale!

KOOLIDIREKTOR — PUBLITSIST

Trükisõna on võimas propagandavahend. See nõuab aga aega ja vaeva, kuid õnnestumise korral pakub ka rahuldust. Mõnus ja sageli lausa vaimustav on lugeda kolleegide kirjutisi. Ükskõik kui suur oleks ka kadedus, kuid imetlust ja vaimustust kutsuvad esile need koolijuhid, kes on jõudnud oma keerulise ja mitmetahulise töö kõrvalt kirjutada ja välja anda raamatu või brošüüri. Eeskätt pälvib lugupidamist ja suurt tunnustust Voldeemar Pinn, kelle raamatud frustratsioonist ja sünergeetikast rikastavad kogu vabariigi avalikkust suhteliselt uudsete probleemide ja materjalidega. Lisaks on autor korduvalt väga sisukalt sõna võtnud «Sirbi ja Vasara», «Nõukogude Kooli» ja teiste väljaannete veergudel. Ja ikka huvitavalt, targalt, kaasakiskuvalt.

Heino Mägilt on ilmunud terve seeria brošüüre tema kodukandi Otepää ja Kääriku tutvustamiseks nii meie koduvabariigi kui ka väljastpoolt tulnud turistidele ja kodu-uurijatele. Sageli on H. Mägi sule haaranud, et aktuaalsete pedagoogiliste probleemide kohta sõna sekka öelda. Brošüürides on autori fotod. See on väärt oskus!

Väga sisukate kirjutistega on mind köitnud Helve Raik, Sven Sagris, Mustvee 1. keskkooli direktor Arvi Leosk, Kalju Teras, Leonhard Vaide, Jüri Vene ja paljud teisedki.

Vastavalt võimetele ja ajabilansile olen ka ise püüdnud midagi kirjutada. Ulatuslikem on ehk brošüür Värska kohta, seeriakirjutised «Nõukogude Õpetajas». On tulnud koostada tekst pildiraamatule Põlva rajoonist jne.

Rohkem on olnud nn üksikkirjutisi ühes või teises ajalehes, mis sünnivad siis, kui «enam vaikida ei saa».

Juba kolmandat aastat ootab trükivalgust klassijuhatajale mõeldud märkmik-teatmik. Tühitööks osutus peatüki kirjutamine 8. kl kõlblusõpikule, mis jääbki ilmutamata. Kahju! Kahju nii raisatud ajast ja tööst kui ka sellest, et õpikut ikka ei ole!

Ajast aega on koolijuht olnud oma ümbruses **PROGRESSIIVSETE KOMMETE JA TAVADE PROPAGEERIJAJA NING EESTVEDAJA.**

Mineviku-kolleegid on meile mõndagi selles valdkonnas pärandanud, mis pole aga kusagil fikseeritud ühegi normatiivakti või juhenddokumendiga.

Hällist hauani! Nii võiks üldistada paljude koolidirektorite tegevust nõukogulike kombetalituste organiseerimisel. See on hindamatu väärtusega propagandistlik tegevus. Ja mitte ainult propagandistlik. Keegi pole koolijuhti selleks kohustanud ega ka ette valmistanud! Esimestest häda ja vajaduse sunnil tehtud arglikest katsetest on jõutud meisterlikkuseni. Paljuks siis vabariigis on neid staažikaid koolidirektoreid, kellel ei oleks tulnud tegelda ühe või teise või ka kõikide nõukogulike kombetalitustega? Heino Mägi on oma kodurajoonis tuntud nii vaimuka ja särtsaka pulmavanemana kui ka südamliku ja mõistva kõnelejana leinatulistel.

Minulgi on tulnud tegelda kõigi eespool loetletud üritustega. Suurest enesekindlusest? Kaugeltki mitte! Vältimatust vajadusest ja seesmisest kohusetundest: kui sina ei tee, ei tee seda keegi, sest võimalik, et teised ka ei taha või ei oska! Esimesed «tuleristsed» sain juba 1948. a, kui esimest korda tuli ilmalikult mulda sängitada mõrvatud komsomoliaktivist. Polnud varem kuulnud ega näinud ilmalikku matust. Kõik tuli improviseerida, ja seda uskliku elanikkonna silme ees.

Kõige raskem-keerulisem ongi matuste puhul: ei taha minna, sest ängistus-masendus haarab psüühikat juba enne ja kestab veel teatud aeg pärast. Milleks ennast hävitada? Aga kui mustas mures leinajad läbi pisarate vaikselt lausuvad: «Kadunu ise väga palus, et just teie tuleksite» või «Eks meil ei jää siis muud üle kui pöörduda kiriku poole», ei saa öelda, et ma ei taha, mul pole aega, tervis on niigi käest või pugeda muu põhjuse taha... Tuleb minna ja kõik! See olukord on tuttav paljudele koolidirektoritele. Ei taha, ei suuda, aga miski käsib minna! See pole ainult ateistlik propaganda ja ilmalike kombetalituste levitamine. See on rohkemat — eetiliste tõdede, väärtuste, hoiakute ja inimlikkuse propaganda, nii leinatava kui ka leinaja austamine. Kui koolijuht sellega hakkama saab, kinnitab ta järjekordselt oma kuulumist «maa soola» hulka. Ei taha keegi loobuda ka suvisest pühapäevast. Aga kui on tarvis esineda ilmalikul kalmistupäeval, tuleb ikkagi minna: kui ei lähe mina, ei lähe sina, siis jääb tegemata, aga teha on ju tarvis!

Kõik teised perekondlikud või ühiskondlikud tavandid on lõbusamad, kuid sugugi mitte kergemad või vähem tähtsad. Pulmavanemale on suureks tunnustuseks, kui peokorraldaja «nuriseb»: te ei lasknud rahval õieti süüajuuagi, mis ma selle viinavaruga nüüd peale hakkani! Viimasel paaril aastal on õnnestunud läbi viia mitu alkoholivaba pulmapidu. Ja peab ütleva, et alkoholi pole pulmapeole üldse vaja, küll võib ta mõnikord pidu pigem rikkuda! Et olen nõustunud olema pulmavanem põhiliselt ainult sugulastel ja headel

tuttavatel, on tulnud aastas seda rolli täita 5—6 korral. Kuid ma olen saavutanud oma eesmärgi, surunud pulmapeolt välja labasuse, libused, palagani, mõtetu märuli, kunstliku nõbususe ning lärmi. Olen püüdnud rõhutada selle sündmuse suurt tähendusrikast sisu ja haarata tegevusse võimalikult kõik pulmalised. Olen ette hoiatanud, et vihkan palagani ja labasusi ning heameel on, kui vastatakse: sellepärast me sind just palumegi. Tean, et enamik koolijuhte-pulmavanemaid samuti seda liini silmas peab ja seega väga väärtuslikku kasvatustööd teeb.

Tehaksin meenutada veel üht ammust omapärast perekondlikku sündmust. Töötasin siis maakooli direktorina. Enne oktoobripühi tuli minu juurde külamees, keda vaid pisut tundsin, lapsevanem ta ei olnud, ja palus, et ma tuleksin tema perekondlikule peole 7. novembri õhtul. Sünnipäev? Ei! Niisama pidu. Milleks mind? Vaja oleks, et keegi räägiks kokkutulnuile Oktoobrirevolutsioonist, selle sündmuse tähtsusest ja tänapäevast!

Kahtlesin, kõhklesin, mõtlesin. . . ja läksin. Kõnelesin 40 minutit. Kuulati. . . ja pidu läks kõigiti korda!

Üheks riskantsemaks esinemiseks viimastel aastatel oli mullune Võru rajooni naisaktiivi päeval. Kultuurimaja avarasse saali oli kogunenud üle poole tuhande pidulikult rõivastatud naise ja rohkem kui tunni jooksul olin seal ainuke meeshing. Ellu jäin!

KOOLIDIREKTOR KUI TERVETE ELUVIISIDE PROPAGEERIJAJA KULTUURIVILJELEJA

Eriti suurt ja väärtuslikku propagandat teevad selles valdkonnas koolijuhid, kes ise on nn kaunite kunstide õpetajad: muusikud, kehakultuurlased, kirjandusõpetajad, kuid sageli on kultuurikandjaks mis tahes aine spetsialist. Vaimustust on äratanud ja tunnustust väärivad kooli- ja koorijuht Olev Raie Kohtla-Järvelt, Hillar Põlvoja Saustist, Undel Kokk Tartu 7. kk, Jaan Rahuküla Mustveest, Sulev Unt Savernast, Arvo Prükk Rasinalt, Vello Pütsep Vastse-Kuustest ja paljud teised, kes isikliku eeskuju ja innustava sõna abil nakatavad muusika või sporditegevusega nii õpilasi kui ka õpetajaid, lapsevanemaid ja kogu üldsust.

Ilmar Reiman on Võru rajooni karskusühingu esimees. Tore oli vaadata, kuidas ta kooli spordipäeval suuskadel üle põldude Haanja suunas libises, tema järel pikk ahel nooremate klasside õpilasi. Kuidas siis mitte minna suusamatkale, kui direktor ise ees sõidab! Ka see on sisukas propaganda.

Räpina keskkooli direktor Oskar Tuvik on osanud oma arvuka pedagoogide pere siduda aktiivse taidlusega, olles ise innukas laulja ja tantsija. Selle kooli kõik meespedagoogid — ja neid on palju — tegelevad taidlusega. Nende kaunist kunsti oli võimalik näha-kuulda vabariigi õpetajate kongressi delegaatidel. Suurepärase propaganda!

Mul on tulnud oma kodukandi rahvaloomingu — setu leelo propageerimisel kaasa lüüa, olla setu leelopäevade algataja ja üks organiseerijaid. Neljal korral on kokku tulnud setu leelonaised Põlva, Võru ja Petseri rajoonist, samuti Tallinnast. Olen õnnelik, et olen suutnud anda oma osa nende kaunite ja rahvakultuuri seisukohalt väga tähtsate ürituste õnnestumiseks.

KUIDAS SUHTUB STAAZIKAS KOOLIDIREKTOR UUTMISSE HARIDUSELUS?

Nii nagu kogemustega tark arst haige ravimisse: ei kiirusta diagnoosi määramise ja otusega ravimenetluste suhtes, ei tegutse uisapäisa — käsi alla ja kaelast ära. Selgitab haiguse kõik võimalikud põhjused ja sümptomid, ravimite ebasoovitavad kaasnähud ja lõpuks püüab ravida haigestunud organismi nii, et ei kahjustaks teisi, terveid elundeid. Just viimast ei pea silmas mõned hurraa-utjad, kes kipuvad lõikama ilma mõotmata, purustama kõike senist ilma asjalikku uut asemele pakkumata. . . Ainult arukas ja asjatundlik plusside-miinuste analüüs, kõigi võimalike tagajärgede täielik ettenägemine — niisugune on õige uutmise tee.

Aga praegune kool ja hariduselu vajavad uuendamist, parandamist ja täiustamist. Koolidirektor on asunud kooli uuendamise kõige asjalikumaid ja õigemaid ideid propageerima ja ellu viima.

KOKKUVÕTTEKS

Lisaks kõigele peab koolijuht olema ka õigete suhtumiste, käitumise ja suhtlemise propageerija, puhta psühhosfääri ja sõbraliku vaimu looja ja kandja, vajaliku meeoleu kujundaja oma töökaaslaste hulgas. Silmapaistvad oma vaimuka huumori, sõbralikkuse ja hea taktiga on Harri Ellart Kehrast, Helve Raik, Heino Mägi, Leonhard Vaide. . . ja väga toredad suhtlejad lisaks nimetatutele veel Harald Tekko Viljandist, Aksel Koppel Tallinna 20. keskkoolist, Heino Einer Viimsist, Karl Elken Alatskivilt, Tarmo Kerstna Ulenurmest, Vello Namm Elvast, Uno Erdmann Jõgevast ja paljud teised.

Direktor ei tohi iialgi oma alluvate juuresolekul ägada, ohkida, viriseda, raskusi kurta ja rääkida oma tohutust töökoormast, viletsast tervisest vms. Jäägu pealegi alluvatele mulje, et direktori mured on tühised, tervis laitmatult korras, töödkü võtab naljana ja alati heatujulisena või koguni kergemeelselt. . . Oigamine, kurtmine ja halisemine võib direktori väärtust tõsta küll tema kõrgemate ülemuste silmis: näe, mees võtab asja südamega, tõsiselt, rabeleb ja rassib viletsast tervisest hoolimata. . . teda peaks ergutama autasuga jne. Ma leian, et koolidirektor ei tohi oma alluvate ette minna märgatavalt haige või kurnatuna (tööst või muust). Asjaliku töömeeleolu propaganda on väga oluline kogu koolikollektiivi töömeeleolu hoidmiseks ja töö-

rõõmu loomiseks. Direktor peab eeskuju näitama.

Käesoleva kirjutise eesmärk ei ole koolijuhi kui funktsionääri igakülgne analüüs (põhitoost pole ju sõnagi!), seepärast ei ole juttu vigadest, puudustest, nõrkustest, millest ükski koolijuht nagu inimene kunagi vaba pole, ühel nii-, teisel naasugused. Kuid kõiki kolleege iseloomustab üks omadus: olla positiivse propageerija igal ajal ja igas kohas. See on kujunenud nagu selle elukutse stereotüübiks.

Kui loen ajakirjanduses süüdistusi, et koolid ja pedagoogid on õpilasevaenulikud, hakkab miski väga tugevalt sisimas vastu: kõik need paarsada meie vabariigi keskkoolidirektorit pluss 8kl koolide juhid, keda mina tunnen, küll ei suudaks õpilasi vihata või nende suhtes vaenulikkude atmosfääri luua. Vastupidi, nad on kõige positiivse, inimlikkuse, sõbralikkuse ja progressiivsete pedagoogiliste meetodite loojad ja propageerijad!

Kirjandus

1. Маркс К., Энгельс Ф. Немецкая идеология. Том III. М., 1955.
2. Караковский В. А. Директор-учитель-ученик. Знание. Серия: педагогика и психология, 1982, № 2.
3. Шакуров Р. Х. Директор школы и микроклимат учительского коллектива. М., 1979.



14. lk.

Üks

kriitilisi punkte mis eriti muret teeb, on võõrkeele õpetamine. On avaldatud arvamusi, et võõrkeele õppimine võiks vanemas astmes vabatahtlik olla, eriti kui seda varem on suurema tundide arvuga õpetatud; vajadusel on keel täiskasvanueas taastatav. Mulle ei ole teada sellist kogemust ühelki maalt, naisugune katse oleks küll rohkem kui riskantne. Võõrkeele valdamine on väga oluline, sest võimalused selle kasutamiseks on aktuaalsed just nüüd ja hiljem. On hea, kui õpilane saab ka vanemates klassides mõnevõrra sisse elada teise maa kultuuri.

Suure sotsiaalse tähtsusega on **kutsekeskkooli** diferentseerimine, st selle jagunemine harudeks, mis annavad keskhariiduse, ja harudeks, mis annavad põhiliselt ameti ning täiendavad üldhariidust. See loob eelduse muuta kutsekeskkoolides antav keskhariidus täisväärtuslikuks neile, kes seda tõesti omandada soovivad ning on valmis ka pingutama. Nii avaneb lõpetanule tee kõrgkooli. Loodetavasti aitaks see täiendada poiste hõredaid ridu kõrgkoolis! Ideaaljuhul peaks kõikidel keskhariidust andvatel koolidel olema ühesugune tüvi-hariidus. Ainult siis oleks tegemist nõukogude kooli tõelise ühtsusega.

KASVATUSTEEMADEL

Koolide karskuspropaganda sisust ja vormidest

JUHAN SEPP

NLKP Keskkomitee 1985. a alkoholismivastases otsuses on märgitud, et alkoholivastane propaganda ei ole alati pealetunqiva iseloomuga, väldib saqeli teravaid probleeme, suur osa elanikkonnast ei ole teadlik alkoholi kahjulikkusest praequste, eriti aqa tulevaste ühiskonnaliikmete tervisele. On levinud koquni arvamus, naqu oleks alkohol kahjulik ja ohtlik ainult suurtes koqustes, selle tarbimine harva ja väikestes koqustes aqa mitte. Niisugune ekslik arvamus baseerub ebakompetentsusel: mõned inimesed ei tea, mida kujutab endast teqelikult alkohol ja millist mõju ta avaldab inimorganismile, milliseid taqajärqi võib tuua ühekorndne, korduv või süstemaatiline alkoholi tarbimine.

Nõukoqude sotsioloogide uurimisandmetel olid meditsiinilisse kainestusmajja saftunutes 3,5% joonud puhkepäeva puhul, 16% olid «palka niisutanud», 26% jõid seltskonna pärast ja 38% lihtsalt niisama, ilma minqi põhjusega. Kõik need motiivid ja eriti põhjusega purjutamine annavad selget tunnistust alkoholi tarvitamise traditsioonide erilisest, visadusest osa elanikkonna hulqas. Inimese suhtumine alkoholi tarbimisse kujuneb aastate vältel kasvatusel, sõprade, konkreetsete tingimuste (kaasa arvatud saqeli purjutavate töökaaslaste) mõjul. Seetõttu ioomarlusevastane selgitustöö on raske, selle tulemusrikkaks suunamiseks on tarvis nii suurt süsteemikindlat tööd kui ka traditsioonide tekkpõhjuste detailset tundmist. Puuduste ees silmi sulqeda ei tohi, selleqqa teeksime karuteene.

Kasvatustlike ponnistuste peamiseks objektiks peab olema kasvav põlvkond — lapsed ja noorukid. Just nendel tuleb välja arendada selline moraalil- ja hüqieenikultuuri tase, mis kujundab püsiva immunitedi alkoholi vastu.

Psühholoogilise atmosfääri muutmine alkoholi tarvitamise ümber põhineb edukal profülaktikal. Kahjuks on küllalt püsivalt juurdunud arusaam: mitte napsitada, mitte toetada selles seltskonda on peaaegu et halva tooni tunnus. Tõrkujaid veendakse, häbistatakse ja vähesed neist tihkavad lõpuni endale kindlaks jääda. Peaaegu ükski kodune pidu ei möödu ilma alkoholita. Noorukid ei joo peol ainult limonaadi. Lasteaedades lõövad mudilased kisselliklaase kokku.

Asi ei seisne ainult alkoholi ohtlikkuses noore-

le, nõrgale organismile (väga väike kogus ei tooigi nähtavat kahju), vaid selleski, et nõnda tekib suhtumine alkoholi kui hädavajalikuks, ilma milleta ei saa läbi argi- ega pidupäevadel.

Eesti NSV Vabatahtliku Karskusühingu Nõukogu III pleenumil märgiti, et noorte hulgas pole alkoholi tarvitamise langust näha. Noorte karskuskasvatases asume alles algetapil. Endiselt on kõrge joobeseisundis toimepandud seaduserikkumiste arv, alkoholismi kõrvale on tekkinud toksikomaania, ähvardab narkomaania. Levib suitsetamine, eriti neidude hulgas. Plenaaristungi otsuses märgiti: saavutatud on liiga vähe. Suur osa noori on karskuskasvatuse mõjusfäärist välja jäänud.

Karskust tuleb hakata kasvatama maast-madalast. See on praeguseks juba paljudele selge, aga ikkagi võib kohata 12—14aastasi alkohoolikuid. Lapsevanemate ja kõigi täiskasvanute kohus on hoida noori eemale ka väikestest alkoholikogustest.

Vanad kreeklased ja paljud teised rahvad karistasid väga karmilt lapsi alkoholi tarvitamise pärast.

Nõukogude pedagoogika on seisukohal, et ainult hirmutamiseega alkoholi, toksikomaania ja sigareti vastu ei võitle. Oskuslik selgitustöö tuleb ühendada nõudlikkusega. Mõningad hirmutamise elemendid on alkoholivastases kasvatuses vaieldamatult vajalikud, kuid need peavad piirduma purjutamise hukutavat mõju selgitava infoga. Aktiivsemalt peaks toimima sanitaarreklaam, tegema selgeks valede ettekujutused alkoholi omadustest, tema toimimise salakavaluse — nagu esineks alkohol ravimi või sõbrana kõigi eluraskuste puhul.

Alkoholsete jookide müügi tunduva vähenemisega peab kaasnema alkoholivastase selgitustöö laienemine. Alkoholi kasutamise leviku ja alkoholismi tekkepõhjused on eri inimeste puhul eri vanuseastmetes väga erinevad. See tingib abinõude kompleks rakendamist. Siia kuuluvad kasvatustöö, propaganda, meditsiiniliste, administratiivsete ja seadusandlike abinõude rakendamine.

Pedagoogide töö on viimasel ajal mitmete sotsiaalsete protsesside tõttu keerukamaks muutunud. Naiste suure tööhõive tõttu on neil vähem aega laste jaoks, kasvab mittetäielike perekondade arv, levib alkoholism jne. Oma osa pedagoogilise protsessi keerustumisse on andnud ka üldine kohustuslik keskharidus. Koolinoorte alkoholivastase kasvatuse organisatsioonilisel ja sisulisel korraldamisel langeb lõviosa ikka pedagoogidele.

Meie õppeasutustest astub ellu põhiliselt haritud ja kultuurne noorsugu. Kust siis ilmuvad iga uue põlvkonna hulka joomarid? Sellest järeldame, et iga noorel ei ole püsivat immuniteti alkoholi tarvitamise vastu. Kodus ja koolis alkoholi kohta antav teave kipub olema ebamäärane. Noorus on vähem vastuvõtlik üldistele mõistetele kui konkreetsetele tõdedele. Seepärast tuleb alkoholivastast propagandat teha laialdasemalt ja põhjalikumalt iga liiki õppeasutustes, õppe-

tootmiskombinaatides, pedagoogide ettevalmistamisel ning nende kvalifikatsiooni tõstmisel ja täienduskursustel. Kasulik on pidada seal spetsiaalseid loenguid alkoholi tarvitamise kahjulikkusest nii üksikinimesele kui ka kogu ühiskonnale.

Alkoholivastases võitluses ei aita loosungid, vaid tegelik süstemaatiline selgitus- ja organisatsiooniline töö, et igaüks taipaks alkoholi kahjulikkust ja teadlikult hoiduks selle tarvitamisest. Propaganda ja selgitustöö peavad olema teaduslikult põhjendatud ja hästi läbi mõeldud. Propaganda üks tähtsamaid ülesandeid on saavutada, et noored mõistaksid kõiki alkoholi tarvitamise kahjulikke tagajärgi, ning kujundada välja sellised käitumismotiivid, mis aitaksid neil hoiduda vägijookide pruukimisest.

Alkoholivastases propagandas on tähtis arvestada sotsiaalsete gruppide ja kihtide eripära, nende huve, hoiakuid ja püüdlusi, elu- ja töötingimusi. Eriti tähtis on see noortele suunatud selgitustöös, sest paljudele neist avaldavad alkoholilembene ümbrus ning alkoholipruukimise traditsioonid ja kombed eriti suurt mõju ning eneseteostus- ja suhtlemisraskused viivad tihti alkoholi juurde.

Pedagoogidele on suureks abiks massiteabevahendid: kino, raadio, televisioon, ajakirjandus, Ühingu «Teadus» ja rahvaülikoolide kvalifitseeritud lektorid, (teadlased, meditsiinitöötajad, juristid, pedagoogid, majandusmehed jne), Üleliidulise Vabatahtliku Karskusühingu liikmed, Punase Risti Seltsi algorganisatsioonid. Kõikide nende jõudude abil tuleb noortele selgitada mitte üksnes alkoholi kahjulikkust, vaid ka analüüsida alkoholi kuritarvitamise põhjusi ning kujundada õppurites ja lastevanemais karskuspositsiooni, huvisid ja kalduvusi tervislikuks eluviisiks. Tuleb aga arvestada, et töös kooliõpilastega tuleb kasutada hoopis teisi töövorme ja -meetodeid kui lastevanematega. Seega alkoholivastane selgitustöö olgu diferentseeritud ja suunatud vastavale kuulajaskonnale. Tuleb vahet teha ka erinevate harjumuste (palju- ja vähetarvitajad) puhul ning läheneda neile vastavalt. Propaganda diferentseeritus seisneb mitte ainult kuulajate vanuse, vaid ka nende valdava haridustaseme, kasvatuse, sotsiaalse seisundi jm arvestamises. Propaganda eri vorme kasutatakse ja selle sisu muudetakse vastavalt konkreetsetele ülesannetele. Tingimata tuleb järgida ka propaganda sihipärasust, kompetentsust, ühtsust ja kõikide soovitude kooskõlastatust.

Oluline on individuaalne töö, eriti õpilastega. Oldse on vaja nende kui erinevate isiksustega rohkem töötada, pöörduda rohkem nende poole, kuulata nende probleeme. Seepärast peab õppeasutustes korraldatav alkoholivastane propaganda olema peale üldise suunitluse ka individualiseeritud, st peab arvestama noorukit huvitavaid küsimusi. Näiteks noortele, kes ilmutavad huvi spordi vastu, tuleb tingimata kõnelda, millist kahju teeb alkoholi tarvitamine sportlikele saavutustele. Teistele on tähtsam prestiiž, püüdnäida täiskasvanuna või mitte «moest» maha jää-

da. Neid noori tuleb veenda, et joove ei tee inimest täiskasvanuks või moodsaks, vaid on juba oma olemuselt väheveetlev.

Vaja on senisest rohkem arvestada noorte huvisid ja käitumise juhtmotive, mistõttu vajaneb neile põhjalikumalt selgitada seksuaalelu eetikat, tervishoidu, alkoholi toimet soojätkamise funktsioonile ja pärikkusele. Tuleb selgitada, et alkoholi pruukivatel ja suitsetavatel vanematel võivad sündida kehaliste ja vaimsete puuetega lapsed, see toob raskeid tagajärgi perekonnale ja kogu ühiskonnale.

Alkoholismivastases propagandas on peatähtis elav sõna, mis võimaldab õpilastel endil osaleda probleemide arutelus ja jõuda ise aktiivselt õigele seisukohale alkoholi suhtes. Soovitatakse kasutada loenguid, vestlusi, **seminare**, diskussioone, konkursse, viktorinaid, küsimuste ja vastuste õhtuid, teatrietenduste arutelusid jm. Otsustavalt tuleb kasutada näitvahendeid — slaide, kino- ja videofilme, plakateid jms. Soovitatav on õpilaste aktiivne osalemine näitvahendite valmistamisel.

Nii üleklassitöös kui ka individuaalses karskuskasvatases tuleb rohkem kasutada trükiseid, mis annavad argumenteeritud faktilist materjali alkoholi toime kõigest aspektidest inimorganismile ja ühiskonnale. Õpilasi tuleb suunata lugema populaarteaduslikku kirjandust ning alkoholivastase sisuga referaate ja ülevaateid. Raamatud, kinofilmid ja telesaated võiksid olla vestluste ja aruluste aineks õppe- ja klassijuhatajatundides ning klassi- ja koolivälises töös. Ka läbi- võetud teemade kinnistamiseks võib trükiseid (populaarteaduslik brošüür, meelepea, buklett jt) iseseisvalt läbi töötada.

Kahtlemata ei sõltu alkoholi pruukimise profülaktika tõhusus mitte niivõrd selgitavatest vestlustest ja viisakatest märkustest, kuivõrd konkreetsetest kasvatusmeetmetest. Me peame endale aru andma, mis on põhjus ja mis on tagajärg. Enamasti kipume võitlema ikka tagajärgedega. Seni on põhiliselt huvi tuntud selle vastu, kust noor napsipudeli sai ja kellega koos jõi, aga miks ta jõi — seda on küll harva välja selgitatud. Kui alustaksime alati õigest otsast, siis omandaks ka meelemürgi tarvitamise probleem meie jaoks hoopis teise näo. Sageli on vaja lähedast inimest, head sõpra, lohutust ja erksaid mõtteidki, mis troostiksid ja annaksid tagasi rahu, vahel koguni elumõtte. Kasvataja ja kasvatavat peavad teineteist usaldama.

Huvitavaks on kujunenud paljudes kohtades küsimuste-vastuste õhtud teemal «Pikk eluiga». Karskuse teemal on kirjutatud kirjandeid ja peetud kõnevõistlusi, korraldatud kohtumisi, tervisetunde, perepäevi, ülelinnalisi lastevanemate konverentse jms. Kuid ega see pole kõikjal nii.

On soovitatav organiseerida vanemates klassides tervise rahvaülikooli õpperühmi üldteemal «Tahan olla terve», ülekoollisi alkoholi- ja suitsetamisvastase näitagitatsiooni konkursse, ülevaatusi, teemaviktoriine, kohtumisi juristide, miilitsa- ja autoinspeksiooni töötajate, arstide, psühholoogide, majandusjuhtide, kehakultuurlaste ja sportlastega ning karskusliikumise tege- lastega teemal «Ei alkoholile». Tervise rahva- ülikoolides tuleks anda võimalusi ka kuulajate endi arvamuste ärakuulamiseks. Praktiseeritakse pedagoogi, juristi, arsti jne koosinemisi. Soovitatakse korraldada koolides karskuskasvatuse päevi, nädalaid ja kuid, kus kohtatakse külalis- tega, autasustatakse konkurssidel võitnuid, ei puudu ka temaatiline isetegevus. Loengute ja vestluste kõrval soovitatakse dispuute, seminare ja konsultatsioone.

Kuid on vaja arvestada, et informatsiooni üle- küllus mingis ühes vormis (alkoholivastase sisuga plakatite või loosungite demonstreerimine jne) kutsub esile psühholoogiliselt mõistetava negatiivismi nende vastu. Alkoholivastaseid loenguid tuleb pidada emotsionaalselt, slaidide demonstreerimisega, aeg-ajalt aga korraldada vest- lusi eetika, moraali jms teemadel.

Alkoholivastase kasvatuse põhinõue on, et kõik kuulajatele teatatavad andmed olgu kinnita- tud konkreetsete näidetega elust. Just siin seisabi ki komistuskivi. Nooruk veendub pidevalt, et al- koholivastase propaganda dogmasid — alkoholi kahjulik toime tervisele, eluea lühenemine, kuri- tegevuse sünnitamine, töövoime langus — lükka- vad pidevalt ümber näited alkoholi väliselt täiesti kahjutust mõjust tema oma lähedastele ja palju- dele teistele täisväärtuslikele ühiskonnaliikme- tele. Sellepärast võtab ta kogu alkoholivastast propagandat vastu eeskätt sellest lähtudes, mida ta pidevalt näeb ja ümbritsevatelt kuuleb. Ta ei kuule aga tavaliselt alkoholi tarvitamise taga- järjel tekkinud haigustest ega teistest purjuta- mise tagajärgedest. **12—15** aastasele noorukile ei avalda märgatavat **muljet** diapositiivid alko- holikahjustustega elunditest ega hirmutavad ju- tustused, sest haigused on tema jaoks midagi väga kauget ja abstraktset, mis teda kunagi ei ähvarda.

Sotsiaalpsühholoogias on tuntud efekt — ees- kujude või käitumise etalonide jäljendamine. Lapsed jäljendavad oma vanemaid, nooremad eakamaid inimesi, töölisel meistreid, õpilased õpetajaid, vaatajad filmikangelasi jne. Kuid kahjuks ei piirdu matkimine üksnes positiivse käitumise kopeerimisega. Karskuspropaganda tõhustamiseks on vaja rohkem esile tuua karske eluviisiga lastevanemate eeskujude, tõsta nende ühiskondlikku aktiivsust, teha karskusalast selgi- tustööd igapäevases suhtlemises, korraldada vas- tava sisulisi mõttevahetusi, vestlusi ja loenguid, kasutada rohkem alkoholivastaseid filme ja näit- vahendeid.

Alkoholivastases selgitustöös ei aita teadmiste andmisest, vaja on kujundada veendumusi. Me- ditsiiniinstitootajad ja pedagoogid peavad esimes- tena astuma karskusühingu liikmeiks, tegema seal koos propagandat, kasvatama ka oma isikliku eeskujuga, veenma noori alkoholi kahjulikkuses.

Propaganda sisu peab tingimata vastama audi- tooriumi põhiosa huvidele, peetagu silmas nende sugu ja elukutset, arvestatagu kohalikke rahvatraditsioone.

Karskuspropaganda edu oleneb palju sellest, kuidas suudetakse mõjutada mitte ainult inimeste mõistust, vaid ka nende tundeid. Informatsioon purjutamise osast perekonnasuhete katkemises jõuab kõige paremini kohale filmides, televisioo- nisaadetes ja kunstiostetes, mis avaldavad tuge- vat emotsionaalset mõju.

Noorte karskusõpetus ja -kasvatus olid meil siiani taandunud nende teadvuse mõjutamisele, pealegi üsna ühekülgselt vahenditega, arvesta- mata noorte psüühika iseärasusi. Noor ei ole ükskõikne infotarbija, tal on väljakujunenud väärtussüsteem. Seepärast ongi eriti mõjusad alkoholivastased filmid, mis jätavad vaataja hinge

tihti sügava jälle. Meil on praequ kasutada mitmeid õnnestunud mänqufilme ning üle 50 populaarteadusliku filmi.

Tavaliselt rõhutatakse alkoholismivastastel nõupidamistel, et on vaja tõsta alkoholivastase propaqandatõõ efektiivsust. Kuid sealjuures saqeli unustame, et teqemist on psüühika mõjutamisega, psüühilise regulatsiooniqa, et efekt võib olla hoopis vastasüunaline. Kui aqa valime õiqed stiimulid, saame ka õiqed vastused. Inimene areneb selles suunas, et tal oleks võimalus rohkem ise otsuseid vastu võtta.

Kooliaastatel on hädavajalik kujundada õpilastes püüdu vägijookidest hoiduda. Koolis õpetatav hügieenikursus, mis on üks kodanikuõpetuse osa, peab saatma õpilast kogu tema kooliaja vältel, esimesest koolikellast viimaseni. Järk-järqult keerulisemaks muutudes vastavalt küpsemise ja teadmiste tasemele, peab see distsipliin käsitlema teaduslikult põhjendatud ja oskuslikult edastatud mitmekülqseid teadmisi: küünthe õiqest lõikamisest kuni elementaarse esmaabi andmiseni, keha eest hoolitsemisest kuni organismi füsioloogiliste protsesside mõistmiseni. Kodanikuõpetuse raames osutub võimalikuks rahuldada juba ammu vajadus kooliõpilaste seksuaalkasvatuse ja perekonnaõpetuse kursuse järele. Ja muiduqi kuuluvad sellesse õppeprogrammi kõik vajalikud teadmised sõõmiskultuurist ja alkoholi pruukimisse eitava suhtumise kasvatamisest.

Õpetada lauakombeid ei tähenda sugugi seda, et propageeritakse iga hinna eest «ilusa alkoholi-pruukimise» kultust. Vestupidi, tuleb välja tõõtda terve abinõude kompleks, mis pakuks võrdväärset asendust nendele aistingutele, mis kaasnevad alkoholi tarvitamisega. Peomeeleolu, pidulikku õhkonda võib nautida ka ilma vägijookideta. Retooriliste küsimuste ja manitsustega õnnestub vähe muuta, konkreetsete tegudega vast rohkem. Kui noored on lõpetanud kooli ja astuvad tõõmeheellu, ei ole garantiid, et nad ei hakka vägijooke kasutama. Üksnes alkoholi pruukimise traditsioonide nõrgendamine võib taqada, et kooliajal saadud karskusidee süveneb.

Kõiki joomarluse ja alkoholismi vastu suunatud loenguid ja vestlusi ning üritusi peab läbima karskusidee, sest joomarlusest ja alkoholismist, neist tingitud hädadest on võimalik jaqu saada ainult karske eluviisi levikuga.

Propagandas pole lubatud liiqne moraalilugemine, kuulajate väarikuse solvamine või ükskõik millised katsed alandada alkoholitarvitajaid. Koolidele on alkoholivastase selgitustõõ põhiobjektiks lapsevanematest parajuslased, s.o mõõdukad alkoholitarvitajad. Paljud joomarluse ja alkoholismi vastu võitlemise meetodid siin ei sobi. On tarvis eeskätt tasakaalukust, argumenteeritud ja järjekindlat veenmist, alkoholivaba suhtlemise propageerimist ning alkoholipruuqi visa väljatõõrumist mõttelaadist, harjumustest ja traditsioonidest. Mõõdukate alkoholitarvitajate eluviis on lähedane karskusele ning neid on vaja muuta liitlasteks joomarluse ja alkoholismi vastu võitlemisel ning tervisliku eluviisi propageerimisel.

Soovitav on kuulata lektoreid ka üksikküsimuste kaupa: alkohol ja tervis, alkohol ja liiklus-

kord, tõõ ja viin, alkohol ja perekond, alkohol ja traumad.

On oluline, et karskuspropaqandas osaleksid peale pedaqoogide ja meditsiinitõõtajate ka teiste elukutsete esindajad. Selline propaqandistide kirju koosseis nõuab eriettevalmistust, mille peavad andma eeskätt meditsiinitõõtajad, et saada küllaldaselt teadmisi ning antavad soovitusel oleksid ühesed ja kooskõlastatud.

Tuleb rohkem järgida tõõvormide mitmekesisust. Kasvatustõõ põhivormiks on ikka veel loengud ja vestlused, mis noorte puhul alati mõjule ei pääse. Tihti aetakse arve taqa ega nähta probleemi olemust, paljusid karskusküsimusi käsitletakse lihtsustatult. Alkoholi- ja suitsetamisvastases võitluses pole saavutatud veel järjepidevust.

Tuleb kasutada mitmekesiselid tõõvorme kogu nende rikkuses ja mitmekesisuses. Koolinoorte puhul tähendab see eriti tarka, süsteemikindlat, rahulikku, diferentseeritud ja iqati läbimõeldud tequtsemist vajaliku mõõdotundega. Saqeli pole probleem teadmiste vähesuses, vaid vildakates veendumustes ja ebaõiqes eluhoiakus. Sellisel juhul on vaja abi, et ära hoida halbade harjumuste tekkimist. Kõiqe tähtsam pole mitte loeng, vestlus või mõni alkoholivastane üritus ise, vaid nimelt see, mis toimub pärast neid ettevõtmisi. See on taqasiside. Tuleb arvestada, et uus nähtus võib koos plussidega probleemide oskamatu lahendamise tõõtu kaasa tuua ka miinuseid (põõrdumine religiooni poole, spekulatsioon jne).

Õleliidulisel nõupidamisel Dušanbes rõhutati, et karskuskasvatuse edukus oleneb suuresti kooli juhtkonna, õpetajate ja kasvatajate suhtumisest ning karskusaktiivi initsiatiivist. Peaaegu kõikides koolides on loodud karskusühinagu alqorqanisationsioonid, kuid üldjoontes on haridustõõtajate osavõtt karskusliikumisest veel väikesearvuline ja formaalneqi. Karskusühinaguse võetakse alates 18. eluaastast, seetõõtu on vanusepiirang takistuseks paljudele vanemate klasside õpilastele. Kuid neile soovitati luua rohkem karskusringe ja -klubisid, mitmekesistada karskuskasvatuse vorme ja meetodeid. Kriipsutati eriti alla, et takistuseks nende loomisel on vaid koolide inertsus ja ükskõikusus.

Lähtulevikus lubati välja anda rohkem populaarteaduslikku kirjandust ja metoodilisi materjale alkoholi- ja suitsetamise vastaseks kasvatuseks.

Aeq nõuab karskuspropaqanda edasist tõõhusdamist, selle meetodite täiustamist ning mõjujõu suurendamist koolinoorte ja nende vanemate hulqas.

Kirjandus

1. Babajan E., Pjator M. Alkoholismi profülaktika. Tln, Valgus, 1983.
2. ENSV Haridusministeerium, ENSV Vabatahtlik Karskusühing, Vabariiklik Sanitaarhariduse Maja. Karskuskasvatuse koolis. Tln, 1986.
3. Kurm H. Lastevanemate osa tulevaste perekonnaliikmete kasvatamisel. Tln, Valgus, 1985.
4. Õleliidulise alkoholismivastase nõupidamise materjalid, september 1986.
5. Уранов И. Г. К чему приводит пьянство. Москва, Знание, 1986.

Kasvatusemosaiik

Sedakorda valisin uue õppeaasta algul edasi-mõtlemiseks-arutlemiseks seisukohti ja hinnanguid kõigepealt õpilasomavalitsuse kohta. Selle üle mõtiskleb filosoofiakandidaat, Vene NFSV kõrg- ja keskerihariduse ministri asetäitja ALEKSANDR ŽUGANOV artiklis «Учиться самоуправлению». Seejärel aga tutvustan seda, mida arvab seoses ateistliku ja maailmavaatelise koolikasvatusega filosoofiadoktor professor, Üleliidulise Ühingu «Teadus» teadussekretär VENIAMIN ARSENKIN oma artiklis «Почему существуют ложные ориентиры!». Mõlemad ulatuslikud kirjutised on avaldatud ajakirja «Molodoi Kommunist» käesoleva aasta juulinumbris.

ÕPPIDA OMAVALITSUST

Kõigepealt nendib Aleksandr Žuganov, et omavalitsuse kogemused ja harjumused ei kaasne inimesega sünnipäraselt ega anta talle edasi pärilikult. Ühtaegu on teada, et demokraatismi ja omavalitsust ei saa õppida õpiku järgi, liiati pole niisuguseid õpikuid keegi kirjutanud. See on ka arusaadav, sest praktiline oskus uues olukorras tegutseda ei teki automaatselt, mingi teoreetiliste teadmiste summa omandamise järel. Üksnes elus eneses — tööelus, ühiskondlikus elus — omandades isiklikku sotsiaalset ja poliitilist kogemust, teostab inimene end kui isikust, saavutab oma õiguste ja kohustuste dialektilise ühtsuse, kujundab endas sotsiaalse vastutustunde.

Kogu see protsess ei saa mööda minna ühestki meie sotsiaalsest institutsioonist, mis tähendab, et esmaselt toimub see ilmingimata õpilas-, üliõpilas- ja töökollektiivi omavalitsuse kaudu.

Tõele au andes märgib A. Žuganov, et tõelist omavalitsust kui kõikjal esinevat massilist nähtust pole praegu ei koolis, kõrgkoolis ega ettevõttes. Kuid on olemas õpetlikku kogemust, esimesi huvitavaid algatusi. On olemas noorte suur tegutsemissoov.

Edasi tutvustan autori kirjutise seda osa, milles on juttu õpilasomavalitsusest.

Õpilasomavalitsuse probleemide üle räägitakse ja vaieldakse praegu palju, mis on täiesti mõistatav, sest just koolieas omandavad meie maa noored kodanikud ühiskondlikud harjumused, hakkab kujunema nende aktiivne eluhoiak.

Õpilasomavalitsuse edenemise põhitakistus on hästi teada — selle süvajuured peituvad õpetajate ja õpilaste suhete autoritaarses stiilis, administreerimises, kartuses, et «ehk ei tule välja». Viimasaegadel on noorsooajakirjandus avaldanud rohkesti õpilaste kirju, millest selgub,

et paljudes koolides hoiavad õpetajad endiselt oma hoolealuseid igasuguse etteplaneerimata algatuse eest, suhtuvad valulikult õpilaste iseseisvatesse, kriitilistesse, kuid siirastesse sõnavõttudesse tundides, koosolekutel ja õpilasomavalitsusorganites.

Vastutuse suurendamise efektkäandel on mõnel pool püütud koguni «mutreid kõvemini kinni keerata». Möödunud aastal andis näiteks Valgevene NSV Haridusministeerium välja ähvardava verdikti, mis keelas koolilõpuõhtu kestmise pärast kella 23. Suletõmbega muudeti ära saajandei kestnud traditsioon, et iseseisva elu künnisel võetakse päikesetõusu vastu kogu klassiga. . . Ühes Kiievi oblasti koolis aga kuulutasid agarad administraatorid välja «koridorides lärmi ja jooksmise vastu võitlemise kuu».

Kas tõesti on meie lastesse nii sügavalt juurdunud infantilism, et nad on täiesti abitud ilma meie kurikuulsate stsenaariumideta? Autor ei jaga seda seisukohta.

Positiivse näitena toob ta Mari ANSV Medvedjevo rajooni Krasnooktjabrski keskkooli, mis asub kaugel tuntud pedagoogikakeskustest ja kus pole ei rahva- ega nimetustega õpetajaid. See-eest on mõtlevad ja mitteükskõiksed inimesed, kes suutsid tõusta ametkondlikest ambitsioonidest kõrgemale, saada õpilastele vanemateks seltsimeesteks, tarkadeks nõuandjateks.

Möödunud õppeaasta algas koolis lahtise parteikoosolekuga, kuhu kutsuti ka komsomolikomitee, malevanõukogu ja õpilaskomitee liikmed. Aeti elavat, huvipakkuvat, aga mis peamine — avameelset juttu. Kriitilisi märkusi tegid mitte üksnes õpetajad õpilastele, mis muide kedagi ei hämmasta, vaid ka õpilased õpetajate kohta. Pärast sõnavõtte otsustati — kui me kord juba oleme liitlased ja mõttekaaslased, siis juhime kooli üheskoos. Ja alustati esmapilgul täiesti argiasjast — kooli korrapidamise uut moodi korraldamisest. Iga päev pärast tunde käis komisjon korrapidajatelt klasse üle võtmas. Nood aga olid kohustatud need mitte üksnes korda tegema, vaid ka midagi uut välja mõtlema. Mis kõik toimus juba ühe nädala jooksul! Kooli interjäär sai teise ilme, remonditi ja värviti üle koolimööbel, kõikjale ilmusid lilled. . . Ei žüriis ega klassikorrapidajatega olnud õpetajaid. Mõistagi ei õnnestunud absoluutselt kõik, kuid saavutati peamine — tekkis enesekindlus selles, et õpilasomavalitsusorganid suudavad töötada iseseisvalt, ilma pisiasjadeni hooldamiseta. Nüüd järgivad õpilased uut reeglit: ise mõtleme, ise valmistame ette, ise korraldame, ise teeme järeldused. . .

Ehkki too näide pole eriti silmatorkav, veenab see veel kord, et õpilastele vastutuse üleandmine esialgu kas või väikeses, kuid ilmingimata reaalses asjas suudab neid kõifa, nende algatusvõimet ja iseseisvust äratada.

Edasi räägib autor õpilaskomiteedest. Paljud neist on selle asemel, et saada lastekollektiivide organiseerijaks, muutunud koolijuhtkonna käsutäitjaks, õpetajate korralduste täitmise arvestajaks ja kontrollijaks. Õpilaskomiteede hädad

kajastusid otseku peeglis, kui küsitleti nende esimehi, kes esmakordselt kogunesid 1984. a ÜLKNÜ Keskkomitee noorsookeskusesse «Olümpia». Selgus, et vaid üks igast kolmest oskab ise- seisvalt organiseerida ja läbi viia ülekoollist ühiskasulikkude ettevõtmist. Paljud aktivistid, sealhulgas needki, kes olid valitud õpilaskomiteede esimeesteks teist ja isegi kolmandat korda, ei oska kõige elementaarsemad asju: õpilaskomitee koosolekut korraldada, kaaslaste ees esineda jmt. Mis omavalitsusest saab siis juttu olla?

Õpilasmavalitsus ei ole mitte see, toonitab A. Žuganov, kui lapsed mängivad täiskasvanuid, nagu seda mõnedes koolides arvatakse. Paraku kohtab seda omavalitsuse varianti üpris sageli ja see kannab kõlavat nimetust «dublandipäev» (meil «omavalitsuspäev» — H.R.). Õpilased kopeerivad kõiges täiskasvanuid — annavad tunde, esinevad ettekannetega, «töötlevad» korrarikkujaid. Täiskasvanuist eristab neid vaid üks: kõik, mida nad teevad, ei ole nad ise välja mõelnud ega otsustanud, seda on tehtud nende eest. Õpilaste asi on mängida valmis ste-naariumi järgi. Niisugune «mäng» kujundab õpilastes pealiskaudset ja kergekäelist suhtumist oma ühiskondlikesse funktsioonidesse.

Tänapäeva kool on muutunud kriitika märklauaks. Autori meelest on aeg kooli mitte lihtsalt riielda, vaid minna teda hädast välja aitama. Õpilasmavalitsuse, pioneeri- ja komsomoliaktiivi hulgas on ju rohkesti noori, kes tahaksid formalismiikkest vabaneda, kuid enamasti ei tea, kuidas klassi elu huvitavalt korraldada. Kes siis veel kui mitte komsomoli linna-, oblasti- ja keskkomiteede töötajad peaksid kooliaktivistidele appi tulema?

Gruusias nii tehtigi. Kõik komsomolitöötajad, alates Keskkomitee esimesest sekretärist ja lõpetades rajoonikomiteede instruktoritega, on kinnistatud koolide juurde. Nende ülesanne on abistada nooremaid ühingukaaslast, õpetada neid praktiliselt, tuua koolikomsomoli tagasi isetegemise ja otsingu õhkkond. Aparaadinõupidamised rajooni-, linna-, oblasti- ja Gruusia LKNÜ Keskkomitees ei mõdu nüüd ilma aruanneteta sellest, mis toimub nende töötajatele kinnistatud koolides.

MIKS VÕLTSORIENTIIRID!

Veniamin Arsenkin ütleb, et tänase päeva seisukohalt on jutt religioosse moraali külgetõmbejõust võtmas üha tugevamat kõlapinda. Ühiskonna ideoloogiale ja kõlblusele on väga kallilt maksma läinud periood, mida parteidokumentides nimetatakse «seisakuks». Noored võisid oma silmaga kogeda näiteid, mis alaväärtustasid kommunismi kõlbluspõhimõtteid. Mida võivad lapsed mõelda altkäemaksu võtvatest isadest? Partei- ja komsomolitöötajast, kes seavad kõigest kõrgemale oma isiklikud karjeristlikud huvid? Mis järeldus neil teha, kui pea igas ajalehes-ajakirjas paljastatakse seni korralikuks peetud inimesi? Kümneid, sadu «antikangelasi»...

Silmakirjalikkus, milles süüdistatakse religioosse moraali kandjaid, levis «maisesse maa-

ilma». See avaldus sõna ja teo ühtsuse puudumises. Sellest sai osa noori iselaadse šokiseisundi: mida uskuda, keda uskuda? Kas meil on tagatist, et iga noor inimene suudab ise rahulikult kõiges selgusele jõuda, õiget hinnangut anda?

Täiskasvanute maailm ei ole seega üksnes eeskuju võtmist väärivad head teod ja ettevõtmised, vaid ka silmakirjalikkus, ebaausus, pettus... Sotsiaalse õigluse, moraalse puhtuse defitsiit sunnib noort inimest alternatiivi otsima. Sealhulgas ka... religioosetest illusioonidest. Mis siin noortest rääkida, kui mitmed täiskasvanudki annavad ühemõtteliselt positiivsed karakteristikud religioosetele väärtustele otseku kõlbluse sümbolitele, selle alustele.

Samas märgib autor, et on olemas teine äärmus, mis väljendub arvamuses, et kõlblus tuleneb automaatselt ateistlikest veendumustest. See on ülepingutamine. Ateism pöörab inimese lihtsalt omaenda südametunnistuse poole, vabastab ta vajadusest otsida kõlblisi väärtusi kusagilt väljastpoolt.

...Nende või teiste meie ühiskonna probleemide üle mõtiskledes pöördume loomulikult inimese kujunemise lätete — kooli ja perekonna poole. Tuleb tunnistada, et mõlemas lahendatakse ateistliku kasvatus ülesandeid veel äärmiselt nõrgalt.

Ent selle asemel et kooli osa materialistliku maailmavaate kasvatamisel tõsiselt ja konstruktiivselt analüüsida, seda ikka veel idealiseeritakse.

V. Arsenkin puudutab ka mõni kuu tagasi «Literaturnaja Gazetas» ilmunud professor Postnikovi poleemilist artiklit (vt NÕ 1. mai k.a) koolihariduse kohta, kusjuures ta tahab juhtida lugejate tähelepanu autori ettepanekule kujundada neid teadmisi ja harjumusi, millele praegune kool pöörab väga vähe tähelepanu. Nendeks on maailmavaate, käitumise, ühiskonnas orienteerumise, enesevalitsemise probleemid. Selleks on ühiskonna seaduste ja sotsiaalsete normide, oma kodanikuõiguste ja -kohustuste teadmine. Siin on ka perekonna probleem. Ja sotsiaalne kirjaoskus, s.o kuhu ja kuidas pöörduda eluliste probleemide lahendamiseks. Kirjanduse kui mõtisklusmaterjali õppimine inimese koha üle ühiskonnas...

Ta on seisukohal, et professori pakutud haridussüsteemi loomise võimaluste, raskuste ja vajalikkuse üle võib vaielda, kuid hetkel on jutt muust. See süsteem võib anda inimese ja kodaniku tähtsamad harjumused, aidata leida elu mõtet, kasvatada inimesi, kes ei kaota pead sotsiaalsete nähtuste keerises ja aktiivselt otsustavad oma eluküsimused.

V. Arsenkin ütleb, et praegu pole meie kooli kaunis loosung «õpetades kasvatada» mitte midagi loosungist rohkemat. Praktikas puudub nendel kahel mõistel ühenduslülid. Kui küsida, mida annab kool hingele, jäädakse vastus võlg.

Meie kooli on ära õginud ratsionalism. Õpilased toovad koju viisi ja kahtesid võrrandite õigete või ebaõigete lahenduste, nimetatud või

nimetamata ajaloodaatumite eest. Emotsioonid, eetika on seni väljaspool kooli. Õpetajal pole aega, liiati ega neid programmiväliseid asju nõutagi. Vaakumi aga olla ei saa, mingi valik tehakse nii maailmavaatelistes kui ka esteetilistes otsingutes. Täiesti võimalik, et ka religiooni kasuks.

Hoolimata mitmetest koolihariduse ja -kasvatuse parendamise konkreetsetest meetmetest, elab meil ikka veel edasi mingi «roosade prillide» meelestatust. Täiskasvanud otsekui kaitsevad noori elu «tumedate» külgede eest. Tõsi, avalikustamise arendamine, massinformatsiooni vahendite varasemast suurem avameelsus sunnivad täiskasvanuid õppima asju nende õigete nimedega nimetama. Ent ikkagi on vara rääkida sellest, et me valmistame noori ette eluraskusi kohtama.

See puudutab ka meie kunsti. Ühe käe sõrmedest piisab, et üles lugeda kaasaja kirjandusteosed, filmid ja näidendid, milles noorukid näeksid elu ilma ilustamata, tema vigade, kannatuste, surma ja teravate konfliktidega. R. Bökovi film «Hernehirmutis» ja mõned teised on üksnes erandid.

Autor meenutab, et me ei unustaks, et elus puutub noor põlvkond kokku kõigega: joomareist vanemate, julmade kakluste, kriminaalkuritegude, varase prostitutsiooni ja palju muuga, mille arutamise on täiskasvanud sageli tabuks muutnud. Perekonnas aga prevaleerib aineliste huvide kallakuga kasvatus. . .

Seejuures on maailmavaateline otsing alati individuaalne, emotsionaalse värvinguga. Igaüks püüab iseendale vastata küsimustele: «Milleks elada?», «Mis on tõde?», «Milles avaldub headus ja kurjus?» jpt. Ja kui vastuseid otsiv noor inimene ei suuda neid leida kodust, koolist, instituudist, tekibki too hingeline vaakum, kuhu püüab tungida religioon. Kõie ohtlikum, rõhutab autor, on seejuures kasvatajate eetilise ebakompetentsus, inimelu, surma, elu mõtte, isikliku õnne jmt lihtsustatud käsitlus. Samuti see, kui lähedal pole ühtegi inimest, kelle eeskujule võiks oma valiku langetada. Niisugused olukorrad loovad soodsa pinnase ka religiooni rüppe värbamiseks.

Samas juhitakse kirjutises tähelepanu sellele, et kui me kritiseerime religioosete konventsioonide postulaate ja meetodeid, mis tõmbavad noori kõrvale aktiivse elutee valikust, peame tunnistama, et ka me ise ei näe selles suhtes välja kõige paremini. Eelkõige selle poolest, mis puudutab noorte eneseteostuse ja -teadvuse vajaduste rahuldamist. Tuletagem vaid meelde: «kollektiivil on alati õigus», «kogu klassiga kolhoosi», «ära irdu kollektiivist». . . Objektiivselt õiged ja kasulikud tõed ja ettevõtmised, mis on absuradini viidud, tõkestavad seejuures individuaalsuse rolli. Vähe on sellest, kui tunda end mingi suure «meie» elemendina, vaja on tunda, et sa ka ise teistele midagi tähendad. Vähe on olla kollektiivi liige, vaja on saada isiksuseks, kinnitab autor. Noort inimest ei saa teadlikuks kollektiivi liikmeks teha surve teel. Ta kas sulgub endasse või hakkab väljapääsu otsima

talle pealesunnitud huvide valdkonnast võimalikult kaugemalt. See võib olla alkoholism, narkomaania, oma «süsteemi» otsimine, sealhulgas ka religioosse. . .

Tavapärastelt öeldakse: kui midagi on lahti, siis kasvatab kollektiiv. Autor kutsub üles aususele — kollektiive on mitmesuguseid. Hirm hakkab, missugusel kohati ebahumaansel tasandil toimub meie «kasvatus». Ei veenda, vaid sunnitakse peale, ei selgitata, vaid häbimärgistatakse, ei abistata, vaid tehakse tigidaks. Vajaneb tervitada, et praegu oleme püsivamalt, valjemalt ja tõsisemalt hakanud rääkima suhtlemise humansemaks muutmisest. Kuid see on alles algus. . .

Ideoloogiatöötajaid, õpetajaid, propagandiste, lektoreid, komsomoliaktiviste tuleb õpetada inimestega suhtlema. Eriti oluliseks peab autor vaidlust, sest teadmine on dialoogiline. Dialoogi monoloogiks muutmine tapab elava teadmise, annab koha formaalselt mõistetud mõistele. . .

Artiklis kõneldakse ka sellest, et pedagoogid ei ole ateistlikuks kasvatusetööks ette valmistatud. Veelgi enam, Leningradis korraldatud küsitlus (1000 intelligentsi esindajat) näitas, et ateistlikku propagandat peab ebavajalikuks 17% keskkooli-õpetajaid. Ent elu on juba ammu näidanud niisuguse kasvatuselise ebapädevust, mille pooldajad ekslikult arvavad, et teaduslik-ateistlik maailmavaade kujuneb üksnes loodusteadusainete õppimise kaudu.

Lõpuks viitab V. Arsenkin sellele, et iga inimese teadvuse tõstmiseks teadusliku maailmavaate ja kommunistliku kõlbluse tasemele vajaneb ühendada loodusteadlaste, filosoofide, kõlblusteoretikute, pedagoogide ja õigus-teadlaste jõupingutused. Nähtavasti üksnes nii on võimalik teaduslikult läbi töötada kõlbelse ja esteetilise teadvuse päritolu ja arengu fundamentaalprobleemid, ajaloomineviku kultuuri-traditsioonide osatähtsus jne.

Valikuliselt refereerinud
HELGI ROOTS



PSÜHHOLOOGIAVEERUD

Homo creatorist — tulevikuhariduse ideaalist*

VOLDEMAR PINN,
Haapsalu Sanatoorse Kooli direktor

Mind vaevab, et igäühes neist on võib-olla surmatud Mozart.

ANTOINE DE SAINT EXEPÉRY
Kindlustamaks ja toetamaks toda habrast, ent siiski siiani vastupidanut — elu, on vaja inimese lakkamatut loometegevust, iseenda ja ümbruse pidevat teiseksaamist. Materiaalsete ja vaimsete väärtuste loomise võimeta lakkaks inimene olemast tema ise. Seega on peamisi sotsiokultuurilisi seadumusi mõista ja mõtestada loovat inimest, samuti kui tingimusi ja seaduspärasusi, mis aitavad teda sünnitada.

Tulevikukooli siht saab nii olla vaid üks: loometööks võimekate laste koolitus. Ei saa hetkegi kahelda antud ülesande täitmise vajaduses, nagu ka mitte näha raskusi selle täitmise teel.

Üks arvestatavatest raskustest tuleneb juba sellest, et pole kuigi selge, mida mõista loovuse all. Nagu on küsitavad ka loova inimese karakterised jooned ja käitumisstrateegia. Raskeim on küll vastuse leidmine küsimusele, milline on loova inimese mõtlemine ja kuidas see seostub intellekti, koolis antava haridusega.

Selles plaanis on erakordse tähendusega, et märgitud isiksuse karakteristikutele on nüüdispsühholoogia andnud (andmas) sisu, mis nii mõneski osas ei ühti loovuse, mõtlemise ja intellekti kaua pühaks peetud kaanonitega. On oodata radikaalseid ümbermõestamisi, et mitte enam otse öelda.

* Avaldame artikli autori poolt esitatud kujul, kusjuures toimetuse ei ole kõigi autori seisukohtadega päri. See võiks saada aluseks mõtlevahetusele tulevikuhariduse kohta.

Kooli ees seisavad nii aga praktiliselt mitte-täidetavad ülesanded. On ju üsna raske arukalt tegutseda, kui ei tabata, milleni sellega tahetakse jõuda.

Nii tekibki vajadus tänapäevavaateist lähedes mõtestada *homo creatorit* (inimest-loomjat).

MIS ON LOOVUS, KUIDAS TA TOIMIB JA ILMUB?

Kõige üldisemalt on loovus loovisiku loometegevus, mille tulemusena saadakse loomeprodukt (kirjandusteos, teooria, skulptuur, ehitis, põllukultuur...). Looming on selles ahelas etteennustamatu muutumine paratamatuseks. Millekski selliseks, mida ei saa ka parima tahtmise juures ette näha, ära määrata, paika panna ja mis paratamatusena ilmub loojaisiku vahendusel. Tegu on reeglistamata maailma sünniga. Loominguga looja läbi, tema LOOJAVAISTU avaldusena. Võiksime seda nimetada ka loova vaimu eneseväljenduseks. See tõendab, et inimene veel elab ja liigub tõe poole.

Alles pärast loomingut tulevad selle teostamine, analüüs, selgitused, mõtestamine.

Vana ja uue loomekontseptsiooni arvestatavad erinevused ülalöeldust tulenevadki. Sellest, et seni eelistasime arusaama, nagu tuleks loodav juba enne loomist intellekti poolt ära määrata. Asjaolu, mille tõttu siiani ka üsna täpselt teadsime, milline on loov õpilane, tulevane ühiskond, väärt raamat ja suur kunst ning tee nende kõigini. Nüüd aga arglikud katsed tõestada, et me seda kõike siiski ei tea. Isegi enam — see teadmine pole võimalik ega vajalikki. Kogunisti... see teeb võimatuks loomingu, ühiskonna pideva dünaamilise edasiliikumise.

On selge, et ülalöeldut ei tule võtta sõnasõnalt. Või nii, et tuleviku kohta ei saa üldse midagi märkiminevat öelda. Saab, sest kõik elav ja eluterve on järjepidev. Tulevik ei sünni kunagi minevikku täiesti kõrvale heites. Samuti ei ole tulevik mingite reeglite abil täpselt ennustatav. Ka väga kõrge intellekti poolt mitte. Mida loominguks arvata või arvama jätta, juurde panna või ära võtta, otsustab üsna üheselt märgitud loojajaist.

Püüamegi avada loojajaistu kui intellektiga konkureerivat, selle vastu mässu tõstnud jõudu, seni piisavalt mahatehtut ning ikka ja edasi mahatehtavat. Mida ütlevad selle kohta tänapäeva uurimused, eelkõige alateadvuse alased tööd (8). Loojajaist, vastandades end analüütilis-diskursiivsele maailmanägemisele, ühendab endas intuitsiooni, äkilise ergastumise ja alateadvusliku nägijaks-saamise. Emotsionaalsus, mis alateadvust loometööks korrastab ja talle selleks energiat pakub, kasvab. Selle jõul käivitub inimese alateadvuslik mõtlemine, millele omistatakse võime lahendada väga keerukaid ülesandeid. Kui aju teadvuse tasandil töötleb 10^2 bitti informatsiooni, siis alateadvuses tõuseb see 10^9 bitini. On usutav ka, et aju

töötamise kasutegur (3—4% oma võimsusest) sel korral suureneb. Looja ees avaneb nii piiritu, ookeaniline teadvus oma lõputute võimalustega. Maailma tajutakse reljeefsemalt, värvikamalt, selle rikkuste teravdunud eristamises. Ja just siis ja nii leiabki vaist võimaluse väljuda rutiinse, ikestava, loogiliselt struktureeritud teadvuse raamidest. Näeb edasi — kaugemale, kui teadmised lubavad. Oleme loomeakti tunnistajad.

Tegu on uue tunnetustasandi sünniga, kus alateadvus, tabanud tõe ähmased kontuurid, tõstab need kui valmisproduktid selge teadvustusena teadvusse. Loojaks saab vaist, mitte intellekt. Intellekt, rõhutame, pole selleks võimeline kas või sellepärast, et kehas tab inimese o l e v a t tarkust, mis mitte mingil juhul ei saa olla adekvaatne seletus s a a b u n u d või s a a b u v a l e.

Looming algab sealt, kus intellekti ülemvõim lõpeb ja vaistu juhendusel algab tee mittestandardse, tundmatusse maailma selle loominguks korrastamiseks.

Loojavaistu sisemehhanismi, seal toimuvasse alateadvuslikku infotöötlusse ei saa aga mitte kunagi keegi teadvuslikult tungida. Kui selle lähedale jõutakse, varjutab ta end alati hoolikalt kui kättesaamatu peibutis. Aga just loojavaist kehas tab inimese olemust, annab talle imelise võime — tabada tõe, selle eetikat ja ilu. See on kõigis inimestes, ehkki üks osa seda suurt ei pruugi. Loojavaistu lõpliku avastamise ja avalikustamisega lõpeks inimlik eksistents. Me oleksime mäe tipus, kust on võimalik vaid põrmu variseda. Tõe olemus on ta lõputu uuenedmine loojavaistu vahendusel.

Igor Severjanin, põhjendades Puškini ületamatut loomegeeniust, kirjutab:

«On mõni looja nagu päiksepaist või muusika või õied õunaaias. Ta kehtib igal pool ja igas ajas, sest teda juhtis vääramatu vaist.»

Intellektil on võime viia inimene l o o m i n g u n i, sealt edasi peab ta andma juhtrolli vaistu tarkusele. Ühtedel sünnib ja elab see loometarkus eluerksalt, teistel ei võta ta ka parima tahtmise juures jalgu alla. Ja praegu antav haridus on süüdi selleski, et meil on vähe puškineid. Peame tunnistama, et oleme jõudnud seni üksnes intellektuaalse, mitte LOOVA ühiskonnani. Nende kahe vahel on printsiipaalne erinevus. Tee viimaseni on pikk ja nõuab intellekti kõrval tingimusi/võimalusi loojavaistu arenguks — LOOMEVABADUST. Ülim naiivsus, nagu aitaks intellektist ja selle koolitamisest, on meid ummikusse viinud. Loomevaist, see müstika, religiooni, irratsionaalsuse ja tuhande muu patukoor-maga mahasurutu, kuulub rehabiliteerimisele, ta ise ja ta vaba areng lubatuks kuulutamisele. Ratsionalismi prohvetel lubada loomulikult edasi rääkida, kuid teistel ka neile öelda — KES NAD ON.

Loomise taoline interpretatsioon ja selle kaudu töötsing saab osalise seletuse-põhjen-

duse maailma termodünaamilise analüüsi läbi. Maailma entroopia termodünaamika II printsiibi kohaselt kasvab. Kõik erinevused nivelleeritakse, kontsentreeritu laotub laiali, paiskub segi, määramatus kasvab. Hajuv (dissipeeruv) materia on üha suurenevate loomisvõimaluste tagatis. Selle suhtes ei ole kohandatav ükski seni kehtinud tarkus varasemal kujul. Ta tuleb igaks ajastuks uuesti avastada, et temaga kohanduda. Seda üha suuremat tarkust nõudvat teed kirjeldab Nobeli preemia laureaat Ilya Prigogine kui pöördumatut liikumist PÜSIVA suunas. Nii planeedil Maa kui Universumis (11).

Gigantse loomeprotsessi ühes osas tegutsebki tibatilukesena inimene oma vaistu ja intellektiga, pannes nende abil hajuvast kokku oma loomet. Teisiti — ta kas suudab vaistu toel ületada oma intellekti piirid ja anda seda, mis viimase poolt on etteennustamatu, kuid VÄÄRTUS.

Et nii võivad aset leida eksimised, vead, mõõdalaskmised, on enam kui loomulik. Eriti suured vead, rõhutame, saavad alguse just sealt, kus intellekt, võtnud enda kätte hegemoonia, surub maha vaistu. Looja ei suuda siis end enam oma loometevõimes ühitada pidevalt muutuva maailmaga. Intellekt, pidades peamiseks jäikloogilisi seletusi-põhjusid, serveerib muutuvat maailma muutumata. Ülimas ennasttäisolekus võib juhtuda seegi, et ristib enda väljamõeldu looduseadusteks. Suurte, ülivõimsate intellektide kandjad on otse traagilise tähendusega. Nii juhtus omal ajal juba Aristotelesegagi, kelle looduseletusi peeti sajandeid looduseadusteks. Praegu oleme maailma taoliste «looduseadustega» üle puistanud, valmistades nii suureks vastuhakuks selle muutumisele. Lüüasaamine on vältimatu, küsimuseks vaid, millal me hakkame seda tõsiselt võtma.

Koolides on intellekti vohamine omaette probleem, mille sisuks on üliteaduslikud õppeprogrammid ja õpikud. Nende päheõppimist loetakse kooli ülesandeks ja ülesanne päheõppimisega täidetuks. Ei sõnagi sellest, kuidas kujundada lapses loojavaistu. Edasi tuleb veel intellekti apologetika, mis kohati on jõudnud religioosse fanatismi piirini. Mida mõelda-öelda näiteks üleskutsest jõuda emotsioonivaba mõtlemiseni (!!!). Aastaid propageerib seda trükisõnas akadeemik Gustav Naan (5, lk 20). Katset lülitada otsinguprotsessist välja inimese vaist, sobiks illustreerida vaid ameerika filosoofi ja teadusajaloolase P. Feyerabendi seisukohaga: «... nad on täielikud võhikud selles valdkonnas, mille üle nad on nõuks võtnud kohut mõista.»

Summa-summaarum: luua saab inimene vaid siis, kui ületab oma intellekti ja toimib edasi targa vaistu toel. See, et vaist võib osutada ekslikuks, ei tähenda, et meil oleks võimalik teda millegagi asendada.

Sellest loomekontseptsioonist tuletuvad nii mõnedki uued lähtekohad haridusele ja selle

ümberkorraldamisele. Sisuks intellekti kõrval õpilase elujõulise loojavaistu kujunemine. Sellise, mis tabab tõe liikumise suunda ja ühitab end sellega. Aga see kõik peab saama oma peamise seletuse loova inimese karakteristikute ja tegutsemisstrateegiatega ning mõtlemise kirjeldamise kaudu.

LOOVA INIMISE KARAKTERISTIKUD

Mida tunnuslikku võime täheldada loovisikule tema käitumisstrateegias, intellektis, psüühilistes protsessides? Milline on sünnipäraste algete ja keskkonnamõjurite suhe sellise inimese kujunemises, kes on võimeline ühitama intellekti ja vaistu?

Vist mitte kusagil ei ole sünnipärasele määravamat osa kui loovisiksuse kujunemises ja teisest küljest: ainult keskkondlik soodumus suudab seda ilmutada. Tõsi, võimet võivad soosida eri miljööd ja on üksainus, mis seda kõige kindlamalt pidurdab. See on kodu ja selle lähem ümbrus eesotsas kooliga. Kool on aga kõige otsesemas seoses ühiskonna kui tervikuga. Loovuse arengut tõkestava keskkonna juhtnunnuseks on autoritarism (kus ja kuidas see ka ei esineks), mis tasalülitab demokraatliku süsteemi põhikarakteristikud — avatuse ja tasakaalutuse. Loomingu asemel saame mingi pseudoväärtuse Ainult seal, kus tunnustatakse hinnangute sõltumatust ja eneseväljenduse vabadust, sünnib looming.

(Järgneb.)

ÕPETAJA JA TEMA TÕO

Kas meie õpetaja on inimese(lapse)-vaenulik?*

MILLI-IRENE PEDAJAS,
HET teaduskonna dekaan,
pedagoogikakandidaat

II grupp (õhtukeskkoolides töötavad õpetajad, 2,3%) on teiste faktorite põhjal introvertne, kuid suhteliselt kohanenud. Sisepinged on võrreldes teistega madalamad (Q_4 on madalaim — 4,9). Võib arvata, et grupis on mehi, kuna I on võrreldes teistega samuti kõige madalam (5,7). Selgesti avaldub praktilisus ($M=4,5$, samuti gruppides kõige madalam). Tugev konservatiivsus ($Q_1=4,8$, üks madalaim) tagab selle, et keskkonna suhtes grupil erilisi pretensioone ei ole. Eneserealiseerimise soov (püüdlus) on olemas, aga see ei ole seotud enesesüüdistamise ja tagantkihutamisega. Sellel grupil on piisavalt enesekindlust ($F=7,1$ — kõrgeim!). Õhtukeskkooli õpetajad ilmutavad oma ettevõtlikkust, neil on tegutsemisjulgest (H=6,0, ainult VI grupil on veidi kõrgem), nad dikteerivad oma nõudmisi. Silma paistavad nad veel vaba käitumisega (G on üks madalaimad — 5,2). Suhted keskkonnaga on üldiselt tasakaalus, ekspertide arvates suhted laste ja kolleegidega head, kuigi introvertsus võib avalduda seesmise tundlikkuse puudumisena ($I=5,7$). Grupis avaldub teatav ükskõiksus, võib olla raskusi kontaktide loomisel ($A=4,9$).

III grupp (8klassilistes koolides töötavad õpetajad, 18,5%). Grupis avaldub rahulolematuse keskkonna suhtes, puudub hingerahu, mis kutsepsühholoogia terminites väljendub kutsetüdimusena. See on I grupi negatiivsem variant, mis viitab veel suuremale alakohanemisele (suurimaks piduriks on madalaim H — 4,8). See on karakteroloogiline põhjus kooli stressogeense keskkonna, vaimset ja psüühilist vastupidavust nõudva keskkonna suhtes. See tõttu nad meeletutsevadki ($C=5,4$). Lisaks sellele on 8klassiliste koolide õpetajad liiga tundlikud (I on 7,3). See tähendab, et need õpetajad on pehmed (sensitiivsed), isegi helli-

* Algus NK nr 8.

kud. Ekspertide arvates ei ole neil saavutusi kasvatus töös.

III grupi pingenäitajad on kõrged (Q_1 on kõrgeim — 6,1), kuid nad ei ole keskkonna suhtes agressiivsed, vaid tõmbuvad tagasi ($L=5,3$ ja $E=4,8$, gruppide madalaimad). Nad on leplikud, järeleandlikud, sõnakuulelikud, konformsed ($Q_1=5,0$). Iseloomulik on enesesse tõmbumine, eraldumine stressogeensetest keskkonnast. Suurimat rahuldust pakubki neile isiklik elu.

Selle grupi õpetajad ei ole muutjad, vaid teevad, mis kästakse. Nad on vastutustundlikud. Aine alal võib neil olla saavutusi, seda kinnitavad ekspertide arvamused, ometi ei paku õppetöö neile rahuldust. Püüdlikkus on olemas, aga elukartus, optimismi puudumine ning madal saavutusmotiiv võivad viia madala kutsekindluseni.

8klassiliste koolide õpetajate stressitaluvus on vähenenud (C on üks madalamatest — 5,4). Kõik need faktorid, mis tagaksid stabiilsuse suhetes keskkonnaga, on kas liiga madalad ($H-$, $C-$) või liiga kõrged ($I+$). Võib öelda, et III grupp on liiga naiselik praegusaja õpetajatöö jaoks. Aga teada on, et suurema enamiku 8klassiliste koolide õpetajaskonnast moodustavadki naised.

IV grupp (keskeriõppeasutustes töötavad õpetajad, 3,0%). Selgub, et IV ja sellele järgnev V grupp on kõige ekstraverteeritud. IV grupp on järgmisega võrreldes pealis-kaudsem ($A=6,4$), ebakonventsionaalsem ($Q_1=5,9$), kriitilisem, s.o lammutaja tüüp. Seoses sellega võib esineda ka kutsetüdimust. Pretensioonid on neil võrreldes teistega kõrgemad ($L=6,2$, s.o kõige kõrgem). Keskeriõppeasutuste õppejõud ei karda rikkuda oma suhteid (N ei ole eriti kõrge, ainult 5,0), seejuures on nad väga iseseisvad ($Q_1=7,1$).

Kõige suuremat rahuldust pakub isiklik elu, kus nad on ise määrajaks ja otsustajaks. Ka tahteprotsessid on teistega võrreldes paremas seisus, saavutusmotiiv olemas, pingefaktorid ei ole eriti kõrged. Iseloomulik on siiski, et neil on väga kõrge I (7,4, s.o kõrgeim!), mis võib aktiivsust vähendada. Rahulolematus peegeldub kõrges L faktoris (6,2). Sellele vaatamata on keskeriõppeasutuse õppejõud keskmisest aktiivsemad, rohkem keskkonnaga konfrontatsioonis, küpsemad (Q_2+). Nad usaldavad oma arvamust, ei esine enesesüüdistamist (O kõigist gruppidest madalaim — 5,0). Peale selle on grupp võrdlemisi kutsekindel.

Eksperdid, kes on keskerihariduse süsteemi läinud õpetajate endised õppealajahatajad, hindavad seda nn lammutajate gruppi võrdlemisi madalalt. Arvata on, et võrreldes teistega võivad nende suhted kolleegide ja alaealistega olla halvemad (nad on ju pealiskaudsed ega pinguta end eriti). Aga ekspertide arvates ei pingutanud nad ka distsipliini hoidmisel, ei märgita erilisi saavutusi aine õpetamisel, nende õpilaste edukus ei olnud kõrge. Küllap peegeldab seda ka nende $F+$ — muretus, selle faktori sisu — *happy go lucky*. Ja ära

nad üldharidussüsteemist läksidki. Tundub, et praeguses süsteemis on nad ennast leidnud.

V grupp (eriinternaatkoolide õpetajad, 4,9%) on suhteliselt ekstravertne. Suhteliselt sellepärast, et kõrge (6,3) A võib olla ka kompensatoorne. Eriinternaatkoolide õpetajad paistavad silma aktiivse tegutsemisega, nad töötavad kutsumusega, on nutikad ($B=6,3$). Eksperdid hindavad kõrgelt nende distsiplineerimisvõimet, märgivad ära nende õpilaste edasijõudmist ja õpetajate saavutusi kasvatus töös (näitajad on küll väikesed, kuid teiste gruppidega võrreldes kõige kõrgemad).

Kohanemine keskkonnaga ei ole kõige edukam (tahteprotsessid on nõrgad — $Q_3=5,3$), kuid nad on siiski suhteliselt kohanenud. Seda soodustab optimistlik hoiak ($F=6,4$), eksperdidki loevad neid teistega võrreldes kõige optimistlikumaiks. Optimismis sisalduva **hinnangu** abil püüavad nad minimeerida keskkonna frustreerivaid tegureid.

See grupp paistab silma teistega võrreldes vabama käitumisega ($G=5,1$ — madalaim!), mis ekspertide arvamust mööda avaldub isegi vastutustunde puudumises.

Profiil näitab veel, et eriinternaatkooli õpetaja on ettevõtlik, entusiastlik ($F=6,4$), kuid probleemide realiseerimine ei laabu tal täiesti efektiivselt (H on madalam kui A — 5,5 ja 6,3). V grupp vähendab oma probleeme sellega, et minimeerib (ei ratsionaliseeri) nende tähtsust. Näiteks on võimalik, et ekspertide hinnangus sisalduv etteheide nende õpetajate kvalifikatsiooni vastavusele on seotud õpetajate **suhtumisega** selle tõstmisse. See ei ole nende jaoks lihtsalt probleem, kuigi saavutused õppetöös pole eriti kiita.

Erikooli õpetaja saab suuremat rahuldust isiklikust elust. Neil on kriitiline, vaba mõtlemislaad, ka saavutusmotiiv on tasemel. Teiste gruppidega võrreldes rahuldab neid õppe- ja kasvatus töö niisugusena, nagu ta on. Erikooli õpetaja on sunnitud sellesse realistlikult suhtuma, seepärast ehk valitsevadki positiivsed hinnangud.

VI grupp (kõrgkoolidesse läinud endised õpetajad) on väike, neid on 1,2%. Aga see on tohutult huvitav seltskond. Nad on reserveeritud (A madalaim — 4,4), teistest faktorite põhjal introverteeritud, väga kõrge enesekindlusega ($E=6,8$, s.o kõrgeim). Nad on olnud tugeva kutsesooviga, töötavad enda arvates kutsumusega, õpetamine meeldib.

Nad on täpsed ja norijad. $C+$ (6,2) annab sisekindlust juurde, $H+$ (6,2) näitab tegutsemisjulgust ja ettevõtlikkust. Nad on sirgjoonelised oma küllaltki ründavas käitumises. VI grupp saab rahuldust nii isiklikust elust kui õppe- ja kasvatus tööst, klassivälisest tegevusest, kuid ei pea midagi suhtlemisest kolleegidega ega koolivälisest suhetest.

Pingefaktorid on grupil võrdlemisi madalad. Seega on VI grupp ennast realiseeriv tüüp, teistega võrreldes eriti kõrge saavutusmotiiviga. Kahju, et nende intellektuaalsus

on mõneti piiratum kui teistel (kõige madalam: $B=5,8$).

VII grupp (teistesse süsteemidesse läinud õpetajad, 5,3%). Selle grupi isiksuse struktuurile on iseloomulik suhtelise alakohanemise tendents ($O=6,2$; $Q_4=6,1$). Selle asemel on nad võimelised **kohanduma** ($M=5,7$; $Q_1=5,4$) praktilisuse ja konventsionaalsuse kaudu. Eksperthinnangute järgi (töötatakse kohakaaslasena) on sellel grupil kõige paremad suhted kolleegide ja õpilastega, nende endi ütlemliste järgi saavad nad küllaldaselt rahuldust isiklikust elust, suhtlemisest kolleegidega, mõningal määral ka õppe- ja kasvatustööst.

VII grupi Q_3 näitab madaldumise tendentsi (gruppidest madalaim — 4,9). Selgub, et koolidega kaudselt seotud õpetajad ei tule keskkonna korrastamisega toime, jätavad palju laokile. Teatavasti viitab madal Q_3 tahteprotsesside nõrgenemisele. See on seotud ühelt poolt energeetilise potentsiaaliga, teiselt poolt keskkonna keerukusega. Lihtsalt ei käi üle!

Gruppi iseloomustab kõrge intellektuaalsus. Võimalik, et just see aitab neil end keskkonna suhtes tasakaalustada ja edu saavutada. Ekspertide arvates on neil õpetajatel-kohakaaslastel edu õpetamises, võrreldes teistega mõningaid saavutusi ka kasvatustöös, positiivselt märgitakse nende õpilaste õppeedukust jne.

Kuna nende õpetajate ohutundlikkus on küllalt suur ($H=5,4$), ei lähe ka nemad aktiivsele muutmisele. Nii kuhjub aga probleeme järjest juurde. Q_1 näitab, et VII grupp ei ole kriitiline ega püüagi muutusi esile kutsuda.

See on variant, kus I ei ole eriti kõrge, järelikult suudetakse olukordi kainelt analüüsida ($B=6,9$) ja seetõttu ehk ka kohandada. Objektivandmete järgi on selles grupis arvukalt esindatud haridusosakondade töötajad.

PÄRIS LÄHEDALT

Päevases üldhariduskoolis töötavast 280 õpetajast kuulub I gruppi (*SOO*) 40%, II gruppi (*KABINET*) 12,5%, III gruppi (*TAGAL*) 7,5%, IV gruppi (*TSENTRUM*) 22,1% ja V gruppi (*EESLIIN*) — 17,9%.

Andmete süvavaatlus näitab, et võrreldes demokraatidega kaldub **autokraatlikkusele** (neid on kontingendis 1/3) madalamate intellektuaalsete eeldustega ($B=5,8$)* emotsionaalselt heitlikum ($C=5,1$), ettekirjutatud norme arvestavam ($G=6,0$), teistega võrreldes madalama sensitiivsusega ($I=6,5$, demokraatidel 7,3; $p<0,05$), liialt praktilise ellusuhtumisega ($M=4,6$), rõhutatud läbinägelikkusega ($N=7,2$), umbusklik ($L=5,7$), ärrituv ja häiritud ($O=6,1$) ja kõrge sisepeingega ($Q_4=6,4$) õpetaja. Sellise õpetaja käitumist mõjutab hetke-

meeleolu, mis võib viia pedantse normise ja teise inimese pisendamiseni.

Eriti palju on **õpilaste käitumisele** ette heita vähese suhtlemisjulgusega õpetajatel ($H=5,1$), kes lähenevad õpilaste probleemidele dogmaatiliselt ($L=6,0$), on ise seejuures ebakindlad ($O=6,0$) ja suure sisepeingega ($Q_4=6,2$).

Õppetöö korralduses ja **õpilaste juhtimisel** on kõige suuremad autokraadid madala B faktoriga (intellektuaalsed võimed, võrdluses demokraatidega vastavalt 5,7 ja 6,6), konfliktisoodumusega ($C=5,4$), liiga asised ($M=4,9$) ja psüühiliselt pingestatud ($Q_4=6,1$) isiksused. **Distipliiniprobleemides** on järeleandmatud ja võimukesked samuti tagasihoidlike intellektuaalsete eeldustega ($B=5,8$), emotsionaalselt ebastabiilsemad ($C=5,1$), ohutundlikumad ($H=5,3$), praktiliste probleemidele orienteeritud ($M=4,6$), kergesti ärrituvad ja frustreeritud ($O=6,3$), psüühiliselt «üleskrvivitud» ($Q_4=6,2$) õpetajad.

Pedagoogilise psühholoogia sõlmküsimuste mõtestamises, eriti **lapsepsühholoogia tundmises** väljendavad autokraatlikkust tagasihoidlike intellektuaalsete võimetega, emotsionaalselt heitlikud, praktilisusse kalduvad, sotsiaalselt lihvitud, kõrge ärevusega, väga iseseisvad ja kõrge sisepeingega õpetajad. Näitajad vastavalt: $B=5,8$; $C=5,1$; $M=4,6$; $O=6,3$; $Q_2=6,4$ ja $Q_4=6,7$.

Tunnustuse jagamisel on võrreldes sellest ilmajäänutega silma paistnud kõrgema intellektuaalse võimekusega ($B=6,3$), keskmise kohusetundlikkusega ($G=5,5$; ei ole märgatud neist kohusetundlikumaid), tagasihoidlike ($H=5,3$), sõltumatuid ($Q_2=6,6$) õpetajaid — ühiskondlike organisatsioonide tunnustus; šefid on märganud sotsiaalselt lihvitud ($N=6,7$) õpetajaid; haridusosakonnad on oma tunnustuse vääriliseks pidanud kartlikke ja tagasihoidlikke ($H=5,3$), praktilise meelega ($M=5,4$) õpetajaid, kelle sisepeingega reguleerimiseks ($Q_4=6,1$) on see kindlasti kasuks tulnud. Rajooniorganite tunnustus kuulub neile, kes on alluvad-sõltuvad ja tagasihoidlikud ($E=5,3$; $H=5,2$). Haridusministeeriumi tunnustuse jagamise sõelast on läbi pääsenud emotsionaalselt stabiilsed ($C=5,8$), samuti hästi alluvad ($E=5,2$), veidi-veidi rohkem ideedest kui asjadest haaratud ($M=5,4$), kuid siiski kehtivat hindavad ($Q_1=5,1$); tunnustusest ilmajäänute $Q_1=5,4$ õpetajad. Vabariiklik tunnustus on osaks saanud samuti tagasihoidlikele ($H=5,3$) õpetajatele. Mida sellest järeldada? — Rääkimine hõbe, vaikumine kuld? Parem varblane peos kui tuvi katusel?

Millest õpetaja **rahuldust** saab, oleneb samuti tema isiksuse laadist. Näiteks on võrreldes rahulolematutega **isiklikus elus** paremini kohtanenud suuremate intellektuaalsete huvidega ($B=6,2$), emotsionaalselt küpsemad ($C=6,0$), entusiastlikud ($F=5,6$), rahulolematutega võrreldes kohusetundlikumad ($C=6,0$), suhtlemisjulgemad ($H=5,6$), vähem tund-

likud ($I=6,7$; rahulolematutel 7,1), pretensioonitumad ($L=5,4$), natuke kujutusvõimelisemad ($M=5,4$ rahulolematute 4,9 vastu), sotsiaalselt kogenud ($N=7,0$), võrreldes vastaspoolega suhteliselt häirimatud ($O=5,7$), tugevama enesekontrolliga ($Q_3=5,8$ teiste 4,9 vastu) ja muidugi väiksema sisepingega ($Q_4=5,7$ 6,5 vastu) isiksused.

Õppetööst saavad enam rahuldust väiksema konfliktisoodumusega ($C=5,9$), kuulekad ($E=5,0$; rahulolematutel 6,0), suurema kohusetundega ($G=5,9$), suhtlemisjulgemad ($H=5,6$ teiste 4,6 vastu), kõrgema sensitiivsusega ($I=7,6$), fantaasiaküllased ($M=6,3$ teiste 5,4 vastu), kuid traditsionaalselt austavad ($Q_1=4,9$, teistel 6,6) ja teistega võrreldes madalamate sisepingetega ($Q_4=6,4$ 7,1 vastu) õpetajad.

Kasvatustöö on rahulduse allikaks nendele, kes armastavad tegelda konkreetsete probleemidega ($B=5,7$; rahulolematutel 6,9), samuti emotsionaalselt püsivamatele ($C=5,5$ teiste 4,6 vastu), ebakonventsionaalsetele ($M=6,2$ tagasihoidliku kontingendi keskmise — 5,2-foonil), rahulolematute võrreldes palju madalamate ebaadekvaatsuse näitajatega isiksustele ($O=5,9$, teistel 7,7). Määrav on ka suurem tahtejõulisus ($Q_3=5,7$ teiste 4,9 vastu) ja madalam sisepeing ($Q_4=5,9$ teiste 7,2 vastu).

Suhetes kolleegidega saavad rahuldust vähem tujukad ja meeleolitsevad õpetajad ($C=6,1$ suhetes rahulolematute 4,8 vastu); emotsionaalselt distsiplineeritud ja kohusetundlikud ($G=6,7$ ja 5,0), teistega võrreldes suhtlemisjulgemad ($H=5,0$ ja 3,8), sensitiivsemad ($I=7,2$ ja 5,5), usaldavamad ja leplikumad ($L=5,5$ ja 7,3), rahulikud, ennast usaldavad ($O=5,9$ ja 7,5) õpetajad. Enamvähem sama psühho-profiil on õpetajatel, kes saavad rahuldust suhetest väljaspool kooli. Väljapoole on orienteeritud peamiselt emotsionaalselt ebastabiilne, entusiastlik, muretu, kehtivaid norme mitte üleliia arvestav (seda kinnitab nii G kui ka Q_3), suurema suhtlemisjulgusega, praktilise meelega õpetaja. Näitajad vastavalt: $C=6,0$; $F=6,5$; $G=5,5$; $H=5,9$; $M=5,4$; $Q_3=5,6$.

Mõningaid andmeid õpetajate **verbaalsetest kutselhoiakutest**. Võrreldes nendega, kes oma kutsesooi eitavad, on õpetajaks soovinud saada uuritud kontingendist need, kelle isikuse struktuuris paistab silma kalduvus konkreetsele mõtlemisele ($B=6,1$ ja 6,6) emotsionaalsele küpsusele ($C=5,8$ ja 5,2), kainusele ja järelemõtlikkusele ($F=5,5$ ja 6,3), kohusetundlikkusele ($G=5,9$ ja 4,8), tundlikkusele ($I=6,8$ ja 6,2), leplikkusele-pretensioonitusele ($L=5,5$ ja 6,1), alalhoidlikkusele ($Q_1=5,1$ ja 5,7), iseseisvusele ($Q_2=6,6$ ja 6,4), sotsiaalsele täpsusele ($Q_3=5,9$ ja 4,8) ning suuremale frustratsioonikindlusele ($Q_4=5,9$ ja 6,5).

Kutumuseks peavad õpetajatööd isiksused psühhostruktuuriga $C+(6,2)$, $E+(6,0)$, $G+(6,1)$, $H+(6,2)$, $I+(6,9)$, $L=5,5$, $N+(6,8)$, $O=5,3$, $Q_1=5,2$, $Q_3+(6,0)$ ja $Q_4=5,4$, kes deklareerivad ka oma kutsekindlust.

Kasvatustöö tulemuslikkusse usuvad enam entusiastlikud ($F=6,1$), suure kohusetundega ($G=6,9$), tundlikud ($I=7,3$), grupiga ühinevad õpetajad ($Q_2=5,8$), kuid neil on madal stressitaluvus ja kõrged pingenäitajad ($O=6,5$ ja $Q_4=6,2$).

Õpetajatöö suhtes väljendavad kõige suuremat rahulolematust alistuvamad ($E=5,3$), kartlikumad ($H=5,2$), kõrge ärevusega (6,0) ja frustreritud ($Q_4=6,3$). Tüütu ja rõõmutu on õpetajatöö neile, kellel on vähe intellektuaalseid huvisid, võib-olla ka eeldusi ($B=4,2$), kes on emotsionaalselt heitlikud, meeleolumuutlikud ($C=4,7$), väga praktilised ($M=4,2$), kõrge ärevusega ($O=6,7$), äärmiselt sõltumatud ($Q_2=7,8$), madala enesekontrolliga ($Q_3=4,9$) ja suure sisepingega ($Q_4=7,2$).

Aineõpetajana tunnevad end kindlamalt suuremate intellektuaalsete eeldustega ($B=6,0$) võrreldes nendega, kes arvavad ennast aine õpetamisega mitte toime tulevat ($B=3,0$). Nad on oma tundmusi valitsevad ($C=6,4$ 4,8 vastu), end maksma panevad ($E=6,0$), entusiastlikud ($F=6,2$ teiste 5,0 vastu) õpetajad. Eriti suur diferents on nende õpetajate kohusetundlikkuses. Ennast edukamana tundvate õpetajate G faktori näit on 6,5, edututel 3,0. Samuti on märgatav erinevus L faktoris (5,5 ja 7,0) ja M faktoris (5,2 ja 7,0). See tähendab, et aineõpetajana ei tunne end praegu hästi pretensioonikas ja ideedest haartud, praktilisest otsustamisest kõrvalekalduv isiksus. Ka liigne iseseisvus ei tule kasuks (ennast edututeks pidavate õpetajate $Q_2=8,07$). Veel rohkem mõjuvad ametialasele enesetundele pingenäitajad ($Q_4=9,0$).

Enesearendamise võimalusi ei näe frustratsioonitolerantsita õpetaja ($C=4,2$), autoriteetide poolt kergesti häiritav ja ohutundlik isiksus ($E=5,2$; $H=4,0$), kes kaldub emotsionaalsele tuimusele ($I=5,2$) ja on muutunud väga asiseks ($M=4,1$). Sellist rahulolematust suurendab kõrge ärevus ($O=8,0$) ja sisepeing ($Q_4=7,8$). Rõõmu oma saavutustest ei tunne introverteeritud, konfliktset, kartlikud, psüühiliselt pingestatud õpetajad. Näitajad: $C=4,5$; $H=4,0$; $O=8,0$; $Q_4=7,5$.

Saavutusmotivatsioon on kõrgem ennast maksmapanevatel ($E=6,1$ 4,5 vastu), suure kohusetundega ($G=6,2$ 4,5 vastu), suhtlemisjulgetel ($H=6,3$ 4,0 vastu), usaldavatel ja mõistvatel ($L=5,8$ 7,1 vastu), suhteliselt häirimatud ($O=5,1$ 7,0 vastu), teistega kaasaminevatel ($Q_2=5,8$ 6,9 vastu) ja paraja sisepingega ($Q_4=5,8$ 6,8 vastu) õpetajatel. Üldiselt on teada, et Eesti NSV õpetaja saavutusmotivatsioon on madal (vt Pedajas, 1985).

LÕPETUSEKS

Arutlusest selgub, et iseloomu- ja temperamendiomaduste alusel kujunenud õpetaja-

tüüpidest (5) on kohanenud kaks (IV ja V), s.o 37,5% üldkogumist. Koolitüüpe silmas pidades on psüühiliselt kohanenud ainult IV (keskeri), V (erikoolid) ja II (õhtukeskkoolid) grupp, s.o üldkogumist ainult 10%. Nagu näeme, on välja jäänud suurem osa — päevakeskkoolid ja 8klassilised koolid. Seega kui me toetuksime ainult õpetajate verbaalsetele hoiakutele, küsitleksime neid ainult ankeedi abil, saaksime teada nende kutsealasest rahulolust ainult **suhtumise**, saaksime õpetajast kutsetegevuses vale ettekujutuse. Kuigi õpetaja võib ise öelda ennast kutsega üldjoontes rahul olevat, ei ole siiski ükskõik, missugune on tema püsijäämise psüühiline hind, missugused psüühilised, energeetilised potentsiaalid kooli stressogeenskeskkonnas vähenevad või suurenevad, kes suudavad vastu pidada, kuidas toimub kompenseerimine.

Hoopis tähelepanelikum peaks olema õpetajat ümbritsev kutsekeskkond, eriti need, kes langetavad kõigi jaoks üheseid hinnanguid õpetaja tegevusele, mõtlemata, kas erinev õpetaja oma erinevate isiksuslike vahenditega üldse selleks nõnda võimeline on, nagu hindaja teatud tegevust ette kujutab. Enne kui kuulutada õpetaja õpilasevaenulikuks, tuleb teda sügavamalt tundma õppida, selgusele jõuda **põhjustes**, mis teda vaenulikkusele kallutavad.

Heitkem kiirpilk tagasi. Nagu veendusime, kuulub edukas õpetaja oma isiksuseomaduste, eksperthinnangute ja kutsehoiakuid väljendava suhtumise poolest IV gruppi. (vt ka 4). Palju kutsesoodsaid isiksuseomadusi on veel V grupi õpetajatel. Kõige suuremaid raskusi tekitab III grupiga, kes on kõige frustrereeritud, tugeva dekompensatsiooniga. Veendume veel kord, et õpetajatöös osutub sobimatuks introverteeritus (5), rigiidsus, kõik eespool toodud ametialase alakohanemise tunnused. Selliste tunnustega õpetaja ei ole küll Eesti NSVs valitsev, kuid ühest sellisest kooli kohta piisab, et õpilased, lastevanemad ja kogu üldsus võib teha järelduse, mis on meie pealkirjas küsimusena.

Õpetaja tegevuse hindamisel ei tohiks enam lähtuda resultaate kvantiteedist (näiteks kaasa istutavate komisjonide või loetavate ajakirjade arvust või telesaadetele kulutatud tundidest), vaid kvaliteedist. Kvaliteedini (s.o olemuseni) jõudmisel ei saa mööda minna õpetaja isiksuslikest ressursidest, kaasa arvatud tema iseloomu- ja temperamendiomadused, hoiakud, tervislik seisund jne. Tuleks teadvustada, et kui ebasoodsad keskkonningimused ei muutu või ei ole neid võimalik muuta, tekivad õpetajaskonnas meeleolutmised tõelise töötegemise asemel, suureneb reaktiivne käitumine ja asteniseeritus. Selleks on pinnas alakohanenud õpetajate näol reaalselt olemas. Kui inimene ei ole end võimeline ratsionaalselt analüüsima (vt I — kõige suurem grupp), võivad olude sunnil sündinud uued hoiakud (kaasa arvatud minnalaskmis-

meeleolud) ja käitumise laad (partnerit arvestamata, kuidas juhtub) fikseeruda. Ei ole normaalne, et suurema osa meie uuritud õpetajaskonnast moodustab nn soo, mis on küll liigirikas, kuid kiduraks jäänud. Kas ei ole see pikka aega kehtinud nn ühtsete kriteeriumide järgi hindamise kurb tagajärg? Prof Arkin on öelnud, et õpetaja töö hindamise ühtsed kriteeriumid on niisamasugune skolasitika kui tunnile esitatavad «ühtsed nõuded». Ja seda ei öelnud ta alles eile. Kui siia lisada veel V. I. Lenini õpetus selle kohta, et lähenemisteed, ka sotsialismile jõudmine, on ja peavadki olema erinevad eri aegadel ja erinevate inimeste jaoks, siis päästaks meid sellest soost ainult senisest suurem huvi ja usaldus iga üksiku õpetaja vastu. Rohkem tuleks inimeses hakata hindama seda, mille poolest ta teistest erineb, tema kordumatust, seda, mida ta teeb teisiti (võib-olla ka paremini?) kui teised. Võib-olla siis meie õpetaja ei sule end kabinetiga ega tõmbu tagalasse, võib-olla hakkab rääkima ka see, kes seni vaikinud.

Kirjandus

1. Cattell R. B., Eber H. W., Tatsuoka M. M. Handbook for the Sixteen Personality Factor Questionnaire (16 PF). IPAI, Illinois, 1970.
2. Küsimustik 16 PF, A vorm. Adapteerinud A. Lill, M. Henno jt.
3. Mina arvan nii. Küsimustik kutsehoiakute mõõtmiseks. Adapteerinud M.-I. Pedajas, A. Albert, R. Uring. Tln, 1983.
4. Pedajas M.-I., Uring R. Üliõpilasest õpetajaks. — Nõukogude Kool, 1982, nr 9, lk 36—39.
5. Pedajas M.-I., Uring R. Missuguste isiksusejoontega õpetajaid valib käesolev koolisituatsioon. — Rmt: Üliõpilasest õpetajaks. Tln, 1983, lk 108—127.
6. Pedajas M.-I. Koolireformi realiseerimise edasilükkamatu ülesanne: tösta õpetaja kutsemotivatsiooni. — Nõukogude Kool, 1985, nr 12, lk 15—21.
7. Ramm P, Pedajas M.-I. Pinge, stress ja ängistus õpetajatöös. — Rmt: Üliõpilasest õpetajaks. Tln, 1983, lk 153—168.
8. Rea V., Pedajas M.-I. Õpetaja tervisest ja enesetundest. — Rmt: Üliõpilasest õpetajaks. Tln, 1983, lk 201—208.
9. Uring R. Eesti NSV õpetaja isiksusest. — Rmt: Õpilase isiksuse arengu teguritest. Nõukogude pedagoogika ja kool XXIII. Tln, 1980, lk 87—108.

Veel kord Virumaa veekärjest

ARNE REAP,
RPUI «Eesti Maaparandusprojekt»
veemajandusosakonna grupijuht

Fosforiidiprobleemidest Virumaal on viimase ajal ajakirjanduses sageli kirjutatud. Paljudes artiklites on pearõhk asetatud just veemuredele. Nimetagem neist põhilised: juba praegu on Pandivere kõrgustikul 60 kaevu tühjaks jäänud; tulevikus jääb seal palju üksiktalusid veeta; põhjaveed reostuvad maa alla sattuvatest flotojääkidest; põhjavesi alaneb 50 km raadiuses; maapind vajub langatuste tulemusel (tekib soostumine); kalamaanduse probleemid ja lõpuks — kui palju läheb maksuma veeprobleemide lahendamiseks.

Põhilised veeprobleemid on seega tõstatatud, jääb üle nendele lahenduste-vastuste leidmine ning mõnede spetsiifilisemate lisamine ja täpsustamine. Seetõttu, et kaevandus asub Pandivere kõrgustiku piirkonnas ja mitte kusagil lausmaal, on veeprobleemid keerulisemad kui esimesel pilgul arvata võib. Vaadeldes perspektiivset fosforiidikaevanduse piirkonda (vt «Eesti Loodus» nr 5, 1987.).

Lääne-Kabala kaevandusväli asub Pölula asulast edela pool. Rikastuskombinaat on planeeritud rajada kaevandusvälja põhjarservale. Rikastuskombinaadi ja Kunda jõe vahelisele alale tulevad puhastusseadmed. Kogu kompleks haarab Rägavere sovhoosi ja Rakvere metsamajandi maid. Uus elamurajoon on esialgu (kuni täpsustamiseni) kavandatud rajada Rakvere linna idaserva.

Kui komplekselt, siis rajame fosforiiditööstuse kõrvale põlevkivi oma. Tekivad kohe aheraine platsid ja mäed (vähemalt ajutiselt), mida võib muidugi osaliselt kasutada, näiteks kaevandusõõnsuste täiteks. Millised on põlevkivikaevanduse veed, seda võime praegu näha elusa näite varal. Ilma võimsate puhastusseadmeteta hakkama ei saa.

Mida kujutab endast Pandivere kõrgustik ja milline on tema pinna- ja põhjavete eripära?

Kõrgustiku piire on püüdnud täpsustada paljud uurijad. Variantide hulgast ei lähe meil aga sugugi kergemaks. Käesoleval juhul peame kõrgustikku vaatlema kui veelahkmeala, kust algavad paljud jõed. Võtame mõtteliselt

kõrgustiku piiriks selle «vesise krae», mille moodustavad allikate avamused, sood-rabad, järved ja jõgede algusalad. «Krae» asub põhiliselt absoluutkõrguste 80—100 m vahel. Sellest kõrgemale jääb alaliste vooluveteta ala, millele langenud sademed kas auruvad või valguvad maa sisse. Ala pindala on küllalt suur — 1375 km² ja seda nimetatakse infiltratsioonialaks. «Kraega» piiritletud infiltratsiooniala ongi Pandivere kõrgustik.

Eemaldades mõttes kõrgustikult mulla ja kuni 10 m paksused jääaegsed setted (põhiliselt moreenid, vähem liiv, kruus, turvas), jääb järele ehtne paekuppel. See koosneb erinevatest geoloogilistest kihtidest, mis on erineva veejuhtivusega. Me ei tee suurt viga, kui vaatleme kupli ülemises 80—90 m paksuses osas olevaid veekihte kui ühtset ordoviitsiumi ehk kõige ülemist veekompleksi. Viimane on eraldatud kambrium-ordoviitsiumi ehk keskmisest veekompleksist, kus asub ka fosforiidimaak, küllaltki vettpidava 4—6 m paksuse savikihiga. Keskmise veekompleksi paksus on 20—30 m ja selle all asub kambrium-vendi ehk alumine veekompleks. Kahes viimases on vesi hästi kaitstud ja väga hea kvaliteediga.

Nüüd lähemalt eespool nimetatud paekuplist. Selge, et vesi pae sisse ei tungi ja peaks tegelikult mööda kupli nõlva igasse ilmakaarde laiali valguma. Osa põhjaveest suundubki seda teed — põhjavee vabapind on kõrgustiku võlvil üsna sügaval — 8 kuni 15 m. See liigub reljeefi matkides kõrgustiku keskosast selle nõlvade suunas. Põhjavee vabapind kõigub sesoonselt keskmiselt 2—3 m võrra, kuid meteoroloogiliste tingimuste pooldest väga erinevate aastate puhul võib kõikumine kohati olla 10 m ja rohkemgi. Põhjaveetaseme sügavus pinnalt on seejuures suurim infiltratsiooniala keskosas, vähenedes ääre suunas. Väljaspool infiltratsiooniala kõrgustiku nõlvaaladel ulatub põhjavesi kohati maapinnale.

Osa põhjaveest tungib sügavamale. Selle võimaluse annavad paekivis olevad lõhed, praod, tektoonilised rikked ja karstivormid. Need võivad olla nii horisontaalsed kui vertikaalsed. Olles harjunud arusaamaga, et vesi raskusjõu mõjul «lihtsalt vajub» maa sisse, näeme siin hoopis väga keerulist ja omapärast voolamist mööda pragusid, mille süsteemi on võimatu ära arvata. Põhiliselt selle tõttu ongi põhjavete liikumise ehk hüdrodünaamilise müdeli tegemine raske. Suure hulga lähteandmete saamiseks peaksime kogu kõrgustiku puuraukudega sõelapõhjaks muutama, puuraukud tekitavad aga ise nn «lühiühendusi» eri veekihtide vahel. Sel viisil võib osa vett kiirendatud korras allapoole sattuda, kusagil mujal võivad aga surveelised põhjaveed kõrgemale tõusta. Piltlikult kujutab kuplisisene veevõrk ruumilist ämblikuvõrku, mille niidid on erineva paksuse ja kujuga. Lõhelisus ise väheneb sügavuse suunas pidevalt. Lisame, et karsti süvavormidena esinevad aluspõhja kivimites mitmesugused

õnsused, mille kõrgus enamasti ei ületa poold meetrit. Tektoonilistes ricketes on veejuhtivus võrreldes ümbritsevate kihtide veejuhtivusega suurem, kuid võib olla ka vähenenud.

Absoluutkõrguste vahemikus 100—80 m ilmub põhjavesi uuesti maapinnale arvukate allikatena, mis annavad alguse paljudele jõgedele. Osa põhjaveest aga tungib edasi sügavamale aluspõhja suhteliselt vettpidavate kihtide vahele ja muutub surveks. Survelised põhjaveevoolud suunduvad samuti kõrgustiku keskosast selle nõlvade poole, kuid osalt mööduvad mainitud esimesest allikavööndist altpoolt. Kohates oma teel tektooniliste lõhede vööndeid, tõusevad surveks põhjaveevoolud üles ja avanevad jõgede sängides ning orulammidel tõusuallikatena. «Krae» soostumise peamiseks põhjuseks ongi siin esinevad tõusvad voolud, mis looduslikes tingimustes pole leidnud küllalt vaba teed jõgedesse suundumiseks.

Kirjeldataud viisil infiltratsioonialal kju-nevast veest (395 milj m³ keskmise veerikkusega aastal) läheb 44% põhjavee süvakihtide toiteks ja 56% ilmub Pandivere kõrgustiku nõlvadel taas päevavalgele puhta allikaveena. Pinnavete kogus on ainult 28 milj m³. Informatsiooniks: aasta keskmine sademete hulk on 1041 milj m³, millest ca 618 milj m³ aurub. Pandivere allikate äravool on ca 15% Eesti jõgede keskmisest äravoolust. Kõrgustikult saab alguse ligi veerand Eesti jõgedest. Suuremad on Kunda, Selja, Valgejõe, Pärnu, Jägala, Põltsamaa ja Pedja jõgi.

Ülemised põhjaveekihtid on väga vähe kaitsitud. Peale puhta vee tungivad mainitud kuplis allapoole ka farmide ja lautade reoveed. Edukalt kasutatakse karstilõhesid tööstuse reovete, naftaproduktide jne «kõrvaldamiseks». Juba praegu on tekkinud piirkondi, kus põhjavee kvaliteedist head rääkida ei saa. Olemasolevate reostuskollete likvideerimiseks tuleb ainuüksi agrotööstusel kergendada oma kukrut vähemalt 20 milj rbl võrra. Kui me tahame fosforiiditööstusele esitada nõudeid vee kvaliteedi suhtes ja võimalikke kahjusummasid sisse kasseerida, tuleb meil ette näidata puhas põhjavesi. Eriti käib see Vinni-Pajusti kui kaevandusele kõige lähema suure reostuskolde likvideerimise kohta.

Paekupli keskosas asub 2—3 m paksune põlevkivikiht, mille kooskaevandamist fosforiidiga praegu taotletakse.

Laskume koos põhjaveega mööda pragude süsteemi sügavamale. Vahetult enne fosforiidikihti tuleb meile vastu hästi vettpidav savikiht (leetse lade), millest pääseb läbi ainult osa ülemise veekompleksi veest.

Allpool seda, nüüd juba keskmises veekompleksis, on vesi veelgi surveks. Kui me suurime sellesse veekompleksi augu, tõuseb vesi peaaegu maapinnani. Teades, et fosforiidikiht kujutab endast mitte enam paekivi, vaid jämedateralist liiva, liigub vesi ka siin küllalt kiiresti. Seega enne kaevanduse rajamist tuleb nimetatud kiht kuivendada.

Kuivendamiseks tuleb kaevanduse ümber rajada suurkaevude ringsüsteem (ühe võimalusena), mis hakkab kaevanduse poole valguvat vett välja pumpama. Esialgsete arvestuste kohaselt 10—20 tuh m³ ööpäevas.

Osa vett, mis suurkaevude püümisest läbi pääseb, pumbatakse välja otse kaevanduskäigust. See aga on meie kaevandustehnoloogia ja masinate poolt reostatud. Välja tuleb pumbata ka need veed, mis valguvad laest, ventilatsioonisahtidest jne. Viimasest valguvad kaevandusse juba ülemise veekompleksi veed. Seega algab põhjavete vähenemine ja sellest tingituna ka veetasemete langus ülemises veekompleksis. Moodustub mingi lehtritaoline veetühimik (depressioonilehter), mille ülemise serva kontuurid ei välju Rägavere sovhoosi territooriumilt. Kaevanduse kohal jäävad kuivaks salvkaevud ja ka sügavad ülemise veekompleksi kaevud. Lehtri tsentrist eemaldudes nende arv väheneb ja lehtri serva ligidal toimub kaevudes ainult mõningane veetaseme langus.

Vaatleme ka ülemise veekompleksi vete kaevandusse sattumise teisi võimalikke variante. Esiteks võivad tegelikud veekogused, mis valguvad läbi lae, osutada arvutuslikest suuremateks. Teiseks võib kasutatav tehnoloogia nõuda koormuse vähendamist laele ja selleks tuleb ülemise veekompleksi teadlikult tühjendada. Kolmandaks võib juhtuda, et ülemises veekompleksis olevat põlevkivi hakatakse tootma üheaegselt fosforiidiga. Ka sel juhul tuleb ülemisse veekompleksi tekitada veetühimik.

Kõigi mainitud olukordade puhul depressioonilehter ülemises veekompleksis suureneb, ulatudes arvatavasti kuni 15 kilomeetrit. Sellele alale jääb peale Rägavere sovhoosi ka 60% Uhtna kolhoosi, Vinni NST, Ed. Vilde nim kolhoosi ja täielikult Roela sovhoos. Kuivavad allikad, Kunda jõe vooluhulk väheneb kuni tühjaksjäämiseni veevaesel aastal. Hüdrololoogid ei ole siiani andnud täpset depressioonilehtri kuju, kuid päris ringikujuline see ei tule. Põlevkivikaevanduse tekitatud depressioonilehter on suurim eespool nimetatud variantidest, teiste puhul tekivad vahetvariandid.

Kenake summa, ca 16 milj rubla, tuleb kulutada Peipsi vee toomiseks, sest ei saa ometi lubada jõe kuivaksjäämist. Jõkke suunatud Peipsi vett võib pärast puhastusseadmete läbimist edukalt kasutada ka Rakvere linna veevarustuseks.

Peatugem veel ühel võimalusel Kunda jõe vooluhulga taastamiseks. Nimelt võib ehitada Kunda jõe, Põlulast ülemjooksu poole, veehoidla, mis täituks kevadisest suurveest. Veehoidla suurim kasutusmaht oleks ca 6 milj m³ ja see on mõeldud ainult jõe vooluhulga tagamiseks, elektriijaama veevarustuseks jääb vetest väheseks.

Keeruline veemajanduslik probleem tekib depressioonilehtri piirkonna elanike veega

varustamisel. Lehtri suurim raadius on 15 km, selles on ligi 1700 salv- või madalat puurkaevu ja 100 sügavat puurkaevu. Madalatest jäävad umbes pooled kuivaks, sügavatest paarkümmend.

Keskmisses kambrium-ordoviitsiumi veekompleksis, kus asub ka fosforiidikaevandus, tekib märgatav survekadu ligi 50 km raadiuses. Väiksem mõju ulatuks Tallinnani ja veelgi kaugemale. Muutused selles veekompleksis mõjutavad suuremate ettevõtete, linnade ja asulate tsentraalset veevarustust. Seejuures langevad kaevud eksploatatsioonist välja territooriumil, mis on piiritletud järgmiselt: Toila, Kohtla-Järve (ise jääb välja), Kiviõli, Aravuse kalakasvandus, Viru-Jaagupi, Arkna (Rakvere jääb välja), mööda Leningradi maanteed Valgejõeni, sealt Loksani. Sellest joonest põhja poole jääva ala pindala oleks ligi 1500 km².

Probleemide lahendused teeb keerukaks asjaolu, et need kaks defitsiidi piirkonda osaliselt kattuvad. Väljalangevate veekomplekside alusel moodustub kolm veedefitsiidi ala, neist igauhel on spetsiifilised jooned ja võimalikud lahendused. Kõigi kolme üldpindala on ca 1800 km² (4% vabariigi territooriumist).

Põhjapoolses mere äärde jäävas alas, mille pindala on 1100 km², langeb välja 77 keskmise veekompleksi puurkaevu, mis tuleb tamponeerida. Nende asemele on vaja rajada 34 uut puurkaevu, neist suurem osa madalamaid. Ülejäänutele tuleb uutest puurkaevudest vedada trassid, sest see on majanduslikult odavam kui uute kaevude rajamine. Selline süsteem tagab täieliku veevarustuse ja peale korraliku väljaehitamise probleemi ei tohiks olla. Arvestades siiski rajooni väga keerulist geoloogilist ehitust ja muid ettenägematud asjaolusid, kaasa arvatud mõtteküündimatuses tekkinud möödalaskmised, võib tekkida väiksemaid veedefitsiidi olukordi. Suure probleemi väikeste osadena peaksid need küll olema n-ö töö käigus kõrvaldatavad. Uus süsteem peab valmima igal juhul, nagu teisteski defitsiidi piirkondades, enne defitsiidi tekkimist.

Lõunapoolsemas veedefitsiidi alas langevad välja ainult ülemise (ordoviitsiumi) veekompleksi kaevud. See piirkond haarab Roela sovhoosi, Ed. Vilde nfm kolhoosi (osaliselt) ja Vinni NST osa. Alal elab ca 2000 inimest, seal on 530 ühepereelamut. Tamponeerida on vaja umbes 40 kaevu, rajada 10–15 uut. Selleski piirkonnas tuleks osa kaevude rajamise asemel kasutada torujuhtmeid. Ainult et torude üldpikkus on suurem. Põhimõtteliselt midagi võimatut ei ole. Meenutagem, et juba praegu on rajatud uusi puurkaeve ja nende kohta pole nurinat kuulda. Omajagu hirmu, segadust ja arusaamatust uute kaevude rajamise vajadus siiski põhjustab.

Keskmise veedefitsiidi ala pindala on ca 370 km². Sinna jääb täielikult Rägavere sovhoos, pool Uhtna kolhoosi ja Vinni NST. Küllalt palju on metsamajandi maid. Kokku ligi 1000 talu, millele tuleb n-ö individuaalselt läheneda. Elanike üldarv on ca 5000 ja piirkonna veetarve perspektiivi arvestades 2500 m³ ööpäevas (kaasa arvatud vihmutusvesi).

Seni avaldatu põhjal ei kutsu põhjavee taseme langus (või kadu) esile täiendava vihmutusvee vajadust, sest põllumajandus raja-

neb Pandivere kõrgustikul põhiliselt pinnaseveel. Küll tuleb märkida, et Pandivere maad on väga põuakartlikud ja vajaksid juba praegu vihmutust. Kui tulevikus kavatsetakse rajada vihmutusseadmed, ei ole vett enam kusaigilt võtta. See on kaevanduse töö tulemusel kadunud. Täheandab kaevandus peab tagama majandile siiski vajaliku vihmutusvee.

Nii omapäraselt veevarustuse ülesannet ei ole veel ükski insener ega kollektiiv lahendanud, kui nüüd on tekkinud. Ja ega üksinda suudagi, sest elanikkonna veemuredega põimuvad kaevanduse enda veemajanduse probleemid. Lisaks põlevkivitööstus, elektrijaam, uue linnaosa veeprobleemid, kalakasvandused jne. Neist paljude eksisteerimine on veel lahtine ja isegi kaevanduse (kombinaadi) enda veetarve pole päris täpselt teada. Ometi tuleb probleem juba praegu lahendada ja hinnata lahenduste maksumused. Seda saab teha ainult iga üksikprobleemi analüüsides ja hinnates.

Niimoodi püüame lahendada ka elanikkonna veevarustuse probleeme keskmisel defitsiidi-alal. Ainult et siinsed lahendused tekitavad gigantomaania tunde ja väljuvad meie ettekujutustest, mõistlikkusest ning reaalsusest. Püüdke ise ette kujutada üle 300kilomeetrise toru mahapanekut (nimetatud ajakirjanduses utoopiliseks mõtteks) või veevedu 250–400 autoga (nimetatud absurdseks lahenduseks) veevajaduse katmiseks. Kõige sügavama kompleksi puurkaevude rajamine iga talu juurde kaotab mõtte liiga väikese veetarbe tõttu.

Rohkem lahendusi pole senini õnnestunud välja mõelda. Vesi on alumises veekompleksis, kätte saame selle paari suurema puurkaevude süsteemi abil. Kuidas see peale torude või autode elanikkonnale transportida? Ehitada piirkonda paar suurpaneelidest asulat, kuhu kogu elanikkond kokku koondada? Juba ainuüksi asulate kokkuviiimine läheks mitu korda kallimaks nendest «absurdsetest» lahendustest. Kõige peamine — olgu meil häbi mõeldagi tõelise maainimese väljajuurimisest tema kodust.

Kahjuks tuleb teeärsed alad siiski ajutiselt segamini kaevata, et paigaldada torustik. Mõnesse kaugemas punkti on aga otstarbekam vedada vett autodega. Talude elanikkond ja farmid peavad saama vett ka loomadele, lindudele, aiamaa kastmiseks, tulekustutamiseks jne.

Üldsummas (integraalkulud kuni aastani 2010) lähevad veeprobleemide lahendused ainuüksi nendes kolmes piirkonnas maksma ligikaudu 50 miljonit rubla. Soliidne summa. Aga kust võtta ehitusvõimsusi, materjali, tööjõudu? Rakvere rajoon pole siiani Rakvere ja Tapa linnale suutnud puhastusseadmeid ehitada, mida edasisest arvata. Tööjõuga on nii, et isegi šefid ei jõua kõiki kaalikaid-peete ära võtta, osa võtab külm.

Jälginud põhjavete liikumist ja kaevanduste mõju sellele, näeme kui palju mõjub vetele kaevanduste olemasolu ja erinevate tehnoloogiate kasutamine. Erinevad mõjud põhjaveele tekivad kas ainult fosforiidikaevanduse või fosforiidi- ja põlevkivikaevanduse koosrajamisel. Palju sõltub ka kaevanduste asukohast ja maapealsete ettevõtete, nende töötajate ja pereliikmete arvust. Näiteks on alust

karta, et 30—40 tuhandele elanikule planeeritud linnaosa osutub vajalikust väiksemaks. Vastavalt suurenevad ka vajaliku vee kogused.

Kas siis tõesti ei ole alternatiivset varianti sellistele «utoopilistele ja absurdsetele» lahendustele?

Lahenduse otsimine viib meid maa alla, sinna, kust need «pahandused» peale hakkavad ja seostub juba kaevandamise tehnoloogiaga. Ümbritseme fosforiidikaevanduse mingi vett mitteläbilaskva «kraaniga, kindlustame korralikult kaevanduse lae. Seda on võimalik teha kas pinnase külmutamise või betoneerimisega. Sel juhul on kaevandusse tungivate vete kogused minimaalsed, jõgede vooluhulgad peaaegu ei vähene, kaevud langevad välja ainult väikesel maa-alal. Lahendus on mujal praktikas proovitud ja kõik sõltub ainult korralikust ehitusest. Kallis, võib-olla väga kallis tuleb selline ekraan. Tööd kui palju, aga kui vajalik see oleks! Analüüsida tuleb seda varianti ilmtingimata, sest väljastpoolt keegi meile seda pakkuma ei tule.

Põlevikvikaevanduse rajamine tekitab siiski depressioonilehtri ülemisse veekompleksi.

Mis puutub Pölula, Aravuse ja Mõdriku kalakasvandustesse, mis annavad 1/3 NSVL forellimaimudest, siis on neil pehmelts öeldes lõpp käes. Kui need allikad, mis «toidavad» kalakasvandusi, päris ära ei kuiva, siis vähemalt vooluhulk neis väheneb niivõrd, et edasine tegevus, peale kalade kiire väljapüügi, kaotab mõtte. Annaks neile ka torujuhtmetest Peipsi vett, aga nad ei taha ju seda. Neil peab olema külm ja puhas vesi. Teeks puurkaevude kontuurid ülemisse veekompleksi ja saaks nendest sobivat vett, kuid see variant ei kannata majanduslikku võrdlust ning ohustab ümbruskonna kaeve. Pakutud lahendustest jääb järele ainult kaks.

Esiteks tuleb kalakasvandused viia väljastpoolse võimalikke depressioonilehtrid. See tähendab uute kalakasvanduste rajamist teiste majandite tarbeks broneeritud kohtadesse — Prandi (Prandi) ja Põltsamaa jõe (Jõeküla). Vastavas mahus muidugi.

Teine lahendus on uus perspektiivne suund kalakasvanduses — kinnine süsteem. Detailidesse laskumata võib nentida, et see süsteem vajab väga vähe vett, on majanduslikult parem ja üksikuid näiteid on juba meilegi vabariigis. Need süsteemid peavad aga olema valmis enne, kui algab depressioonilehtri tekkimine, et ei tuleks vahepealset katkestust.

Vaadeldgem ka tekkivaid vete reostumise probleeme. Üheks probleemiks on see, et depressioonilehtri tekkimisel satub kupli kivimite sisalduv püriit õhuga kokkupuu-tesse. Selle tulemusel tekkinud sulfaatioonid uhutakse tasapisi kaevandusse, kust need pumbatakse koos kaevandusvetega maapinnale. Puhastada vett sulfaatioonidest on praktiliselt võimatu. Kuhu sellised normidele mittevastavad veed suunata?

Üks variantidest, kuigi väga kallis, on suunata kõrgeenenud sulfaatioonide sisaldusega kaevandusveed süvalasuga merre, sest vaja on ainult kuni viiekordset lahjendust. Merepinnal mingit reostusplekki ei teki, Sõmeru ja Selja jõkke suunamisel võib aga mõju neis ulatuda maksimaalse kaevandusvee hulga korral suudmeni.

Ometi on jõkke laskmisel ka omad plussid. Kes on peatunud Leningradi maanteel Arkna silla juures, on näinud jõge, mis oma väljanägemiselt ja omadustelt meenutab solgioja. Jõge saastavad Rakvere heitveed. Kõrgema sulfaatioonide sisaldusega kaevandusveed on nendega võrreldes päris «pailapsed». Juhtides kaevandusveed reostunud jõkke, on need jõe sanitaarsest seisukohast lähtudes vastuvõetavad, sest lahjendavad märgatavalt reostunud vett. Isegi korralike puhastusseadmete väljaehitamine Rakvere linnale jätab jõkke mõningase reostustaseme. Järelikult on igal juhul otstarbekam suunata kaevandusveed Selja jõkke. Väike nüanss — sulfaatioone sisaldavad kaevandusveed kõlbavad (joogivee normide järgi) inimesele joogiks, ei kõlba aga kaladele (kalakaitsese normid) eluks-oluks jões.

Võib-olla suunata ülalnimetatud veed tehistervivate valmistamiseks? Kahjuks mahub sinna ainult osa vett. Teise osa kaevandusveest saame kasutada ringhüdrotranspordiks. Äraseletatult — vesi viiks torustiku kaudu laoplatsele maagi rikastamisel ülejääva aheraine — liiva ja pumbatakse seejärel rikastusvabrikusse tagasi. Sellisel ringlev vesi sisaldab palju maagi rikastamiseks kasutatavaid flotoreagente, tal-õlisid, petrooleumi, solaarõli, väävelhapet jne. Ka selle vee ülejäägist on vaja vabaneda.

Üldse kasutatakse kaevanduse töötamise ajal 4—5 miljonit tonni flotoreagentide. Nendel ei ole omadust iseenesest ära kaduda ja osa satub tahes-tahtmata loodusesse. Nõustagem hetkeks mõttega, et lubame need loodusesse, aga ainult läbi puhastusseadmete. Inimlikust huvist tahaks kangesti näha neid puhastusseadmeid, mis suudavad flotoreagentidega reostatud vett korralikult puhastada.

Niisiis pumbatakse flotoliiv laoplatsele hüdrotranspordiga. Torustikus liikuva vee ja liiva segu peaks üpris kiiresti, umbes paari aastaga, hakkama saama igasuguse torumaterjaliga. Väljapaiskuva «segujoa» vooluhulk ei jää alla Kunda jõe vooluhulgale. Ainult kvaliteet on teine ja kui leke ükskord avastatakse, abinõud tarvitusele võetakse, seni...

Veel ühest flotoreagentidega seostuvast probleemist, mis vajab põhjalikku uurimist. Viiekümne aastaga on ca 40 km² maad alt tühjaks kaevatud, tekkinud ruumalast osa moodustavad valatud tehistervikud. Lõpetatakse ringkontuurist vee väljapumpamine ja vesi valgub kaevandusse. Tervikud pannakse n-õ likku. Tasapisi algab flotoreagentide väljaleandumine. Tervikutesse on juba mahuta-

tud ligi 100 000 tonni flotoreagente ja kui ainult 1% sellest välja leondub, satub põhjavette neid ligi tuhat tonni. Põhjavesi on küll väga aeglases liikumises, kuid ta liigub siiski. Parem liikumise suund oleks uue kaevanduse poole, kus ta depressiooni-lehtri tekitamiseks välja pumbatakse. Esi-
algu ei julge seda keegi kindlalt väita.

Kindlalt võib väita vähemalt seda, et kogu Rakvere maardla piires jääme ilma keskmisest veekompleksist. Hiljem võib osa leondunud reovett liikuda ülemisse ja alumisse (siiani väga puhta veega) veekompleksi. Käimas-olevad uuringud peavad andma vastuse nende reovete ohtlikkuse ja leviku ulatuse kohta.

Kas tehistervikud ei muutu vees ligunemisel püdelaiaks ja ühel päeval tekib ikkagi maapinna vajumine ja algab sellega kaasnev soostumine?

Vaatlesime olukorda, kui Lääne-Kabalasse tuleb fosforiidikaevandus ja sellega kaasnev. Esi-
algu tekivad muutused veerežiimis vaid osal Pandivere kõrgustiku alast. Maardla ise aga on palju suurem ja uute kaevanduste rajamine teistes maardla osades kutsub esile veerežiimi täiendavaid muutusi ka mujal. Lühidalt — Rakvere fosforiidimaardla avaldab mõju kogu Pandivere kõrgustiku veeressursidele, nende kaudu suurele osale vabariigi jõgedest. Kaob vahe lähituleviku ja kaugema tuleviku vahel, jääb ainult tulevik. Tulevikus, kus... Põhjavesi on samuti tähtis ja vajalik maavara nagu fosforiit, pealegi kasutusel-olev maavara. Fosforiidiajastu kuma aga helgib juba vastu Pandivere veepeiskadelt. Inim-
söbralikuks peame selle ise tegema.

Kirjandus

1. Pandivere kõrgustiku veeressurside ratsionaalse kasutamise ja kaitse abinõude kompleks (käsikiri). RPUI «Eesti Maaparandusprojekt», 1984—86.
2. Ristkok, A. Kas on alternatiive Eesti fosforiidile? — Eesti Loodus, 1987, nr 5.
3. Saaber, K. jt. Mis saab meie maast? — Punane Täht, 1987, nr 28.
4. Tšeban, E. Virumaa veemured. — Horisont, 1987, nr 5.
5. Vallner, L. Mis juhtub põhjavee ja jõgedega, kui... — Eesti Loodus, 1987, nr 5.

Õues viibimise ja liikumis- aktiivsuse tähtsus reumahaigete õpilaste rehabilitatsioonis

**AINO OSTRAT, KAI SALIJEVA,
JUTA RAHU, LINDA MÄSSO,
Tallinna Epidemioloogia, Mikrobioloogia ja Hügieeni Teadusliku Uurimise Instituudi nooremteadurid**

Nõukogude Liidus kehtib reumahaigete laste etappravi (haigla — sanatoorium — sanatoorne internaatkool). Kuna ENSVs puudub sanatoorne etapp, suunatakse osa lapsi pärast haiglast väljakirjutamist kohe Keila-Joa Sanatoorsesse Internaatkooli, mis tegelikult peab täitma ka sanatooriumi funktsiooni ja seega seab kõrgendatud nõudmised nii kooli meditsiinipersonalile kui ka pedagoogidele.

Reumahaigetel lastel on häiritud termoregulatsioon (2; 4; 6), mis omakorda soodustab organismi ülejahtumist. Seoses sellega on vaja tõsta laste karastatust. Meie tingimustes on põhiline ja kõige parem karastamisvahend rohke õues viibimine. Sel eesmärgil toimuvad ka Keila-Joa Sanatoorses Internaatkoolis igahommikune võimlemine ja kehahalise kasvatuse tunnid õues. Uus koolimaja ehitati ühekorraselise ja paljude ustega, et haiged lapsed saaksid igal vahetunnil kiiresti välja minna. Karastamine, nagu teame, treenib termoregulatsiooni ja vähendab haigestumist. Suur tähtsus on ka liikumisaktiivsusel, sest treenitud organismil on parem vastupanuvõime kahjulikele teguritele. Sellised lapsed, kes rohkem liiguvad, on ka vähem haiged.

Uurisime Keila-Joa Sanatoorse Internaatkooli 3.—11. klassi 55 õpilase karastatust külma suhtes Maršaki meetodiga (1), keskmist õues viibimise kestust ööpäevas tundides ja ööpäevas tehtud sammude hulka tuhandetes (7 ööpäeva keskmised). Kasutasime Pensa tehase sammulugejaid, mis kinnitati puusaliigese kohale. Uuringud korraldasime jaanuaris-vebruaris ja aprillis-mais. Võrdlesime omavahel ka haigestumist ülemiste hingamisteede haigustesse kolmel perioodil: septemb-

rist detsembrini, jaanuarist veebruarini ja märtsist maini.

Reumahaigete laste karastatusastet võrdlesime Tallinna 17. keskkooli õpilaste karastatusega, õues viibimise kestust ja tehtud samude hulka linnakoolide tervete õpilaste ealiste standarditega (3; 5). Õues viibimise kestust ja ööpäevast lokomotsiooni mõõtsime ka Keila-Joa Sanatoorse Internaatkooli pedagoogidel (tabel 1).

Selgus, et ägedaid respiratoorseid haigusi põdesid Sanatoorses Internaatkoolis sagedamini termoregulatsiooni häiretega lapsed. Neil olid toatemperatuuril suuremad nahatemperatuuri kõikumised 6 minuti vältel ($1,109 \pm 0,24^\circ$) kui neil, kes ei haigestunud ($0,539 \pm 0,07^\circ$), $p < 0,001$. Kevadeks termoregulatsioon paranes ja vastavalt vähenes ka haigestumine ülemiste hingamisteede haigustesse, mis on sanatoorse kooli režiimi positiivse mõju tulemus. Siin oli oluline osa nii

õigel päevarežiimil, kestval õues viibimisel kui ka aastaringisel bitsilliiniprofülaktilal.

Sanatoorse Internaatkooli reumahaiged õpilased viibisid õues keskmiselt 63% kauem kui linnakoolide terved õpilased (tabel 1), kuid sellest hoolimata oli nende karastatus külma suhtes halvem tervete laste omast ($p < 0,01$) (vt tabel 2). Järelikult on reumahaigete karastatavus märgatavalt halvem. Seda näitas ka nahatemperatuuri korduv mõõtmine komfordin tingimustes 6 minuti vältel: reumahaigetel oli temperatuuride kõikumine poole võrra suurem ($0,650 \pm 0,11^\circ$) kui tervetel eakaaslastel ($0,310 \pm 0,13^\circ$), $p < 0,01$. Samal ajal olid need reumahaiged, kes viibisid õues rohkem, paremini karastatud, võrreldes reumahaigetega, kes olid õues vähem ($p < 0,05$). Õues viibisid rohkem poisid ja nooremad lapsed, võrreldes tütarlaste ja vanemate õpilastega. Viimastel oli seetõttu ka karastatus halvem (tabel 3).

Tabel 1

ÕÜPÄEVASE LIIKUMISAKTIIVSUSE (sammudes) JA ÕUES VIIBIMISE (tundides) KESKMISED KEILA-JOA SANATOORSE INTERNAATKOOLI REUMAHAIGETEL ÕPILASTEL (võrreldes tervetega) JA PEDAGOOGIDEL

Uuring	Uuritud haigete arv	Jaanuar-veebruar M±m	Aprill-mai M±m	Terved Tallinna õpilased*
Keskmine samude hulk ööpäevas	Poisid 20	15,9±1,0	20,5±1,3	15,7
	Tütarlapsed 33	12,3±0,8	15,4±0,6	12,2
	Pedagoogid 15	—	14,2±0,79	—
Keskmine õues viibimine ööpäevas	Poisid 20	3,21±0,27	5,37±0,22	2,44
	Tütarlapsed 33	2,40±0,13	4,10±0,18	2,17
	Pedagoogid 15	—	4,94±0,48	—

Märkus: * R. Silla ja M. Teoste andmetel (3. 5).

Tabel 2

KEILA-JOA SANATOORSES INTERNAAKOOLIS ÕPPIVATE REUMAHAIGETE LASTE JA TALLINNA 17. KESKKOOLI TERVETE ÕPILASTE KARASTATUS KÜLMA SUHTES (juhtude arv)

Uuritavate grupid	Karastatusaste	
	Küllaldane+rahuldav	Halb
Reumahaiged	30	79
Terved	54	49
Erinevuste tõenäosus p	<0,05	

Tabel 3

KEILA-JOA SANATOORSE INTERNAATKOOLI ÕPILASTE KARASTATUS KÜLMA SUHTES SÕLTUVALT VANUSEST JA AASTAAJAST (andmed antud protsentarvudes)

Vanus aastates	Jaanuar		Aprill	
	Karastatusaste		Karastatusaste	
	küllaldane + rahuldav	halb	küllaldane + rahuldav	halb
10—12	36	64	31	69
13—14	42	58	37	63
15—19	23	77	5	95
Kokku	33	67	22	78

Reumahaigete laste liikumisaktiivsus sanatoorse kooli oludes oli samuti suurem tervete linnalaste omast: tütarlastel keskmiselt 15% võrra ja poistel 20% võrra. Üöpäevane lokomotsioon oli suurem noorematel õpilastel ja suurem kevadkuudel, võrreldes talvega. Poisid tegid ööpäevas rohkem samme kui tütarlapsed. Vanemad tütarlapsed armastasid rohkem õues istuda ja vestelda ning seetõttu liikusid vähem kui nooremad tütarlapsed.

Reumahaigete õpilaste organismi funktsionaalne seisund sõltuvalt liikumisaktiivsusest oli parem keskmiste koormuste puhul (12 000-16 000 sammu ööpäevas tütarlastel ja 14 000-16 000 sammu ööpäevas poistel), võrreldes vähese ($\leq 11\ 000$ sammu ööpäevas tütarlastel ja $\leq 13\ 000$ poistel) ja suure (üle 17 000-19 000 sammu ööpäevas tütarlastel ja 18 000-23 000 poistel) liikumisaktiivsusega. Arvestati parema kämbla jõudu, küünarvarre lihaste vastupidavust, pulsisagedust rahuolekus, arteriaalset vererõhku ja katehoolamiinide eritumist uriiniga. Kõige paremad olid need näitajad nendel reumahaigetel lastel, kelle liikumisaktiivsus oli mõnevõrra madalam tervetele lastele ettenähtud optimaalsest tasemest (hügieenilises normist). Sellest järeldub, et reumahaigete laste ööpäevase liikumisaktiivsuse hügieeniline norm on madalam tervete laste omast.

Elöeldu resüme: kuigi reumahaiged lapsed on rohkem õues ja ka liiguvad rohkem, võrreldes tervete linnalastega, on nende karastatus madalam, mida põhjustavad reumale iseloomulikud termoregulatsiooni häired. Selle tõttu on reumahaigete laste karastatus halvem ja karastamine raskem. Vastupidiselt tervetele tuleb neile paralleelselt karastamisega luua ka komfort, sest termoregulatsiooni häirete tõttu haigestuvad nad kergemini külmetushaigustesse. Haigestumise vähenemine kevadel on sanatoorse koolirežiimi positiivse mõju tulemus.

Liikumisaktiivsus on reumahaigetele lapsele vajalik, kuid see peab olema kooliarsti poolt individuaalselt doseeritud sõltuvalt reumahaige õpilase tervislikust seisundist ja koormuse taluvusest ning selle optimaalne tase peab olema madalam tervete eakaaslaste omast.

Inglise keele taseme-kontrollist 5. klassis

AINO KREITSMAN,
Paide 3. keskkooli direktori asetäitja
õppe-kasvatustöö alal

Võõrkeele programm rõhutab vajadust pidada jõudlusarvestust nii jooksva kui ka etapikontrolli abil. Arvestus olgu õpilasiti keele komponentide ja kõnetegevuse liikide lõikes. Olulisim on kommunikatiivsuse põhimõte. Õppekomplekti kuuluv uus «Kontrolltööde ja -harjutuste kogumik 5. klassile» sisaldab rohkesti harjutusi. Siin pakutava materjali eeskujul on nii õpetajal kui ka tasemekontrolli organiserial koolijuhil kerge õppeveerandi lõpul ise kontrolltöid koostada. Noorte õpetajate puhul aitab selline kontroll avastada ja vältida võimalikke alla- või ülehindamist.

Et õpilase teadmistest, oskustest ja vilumustest kompleksset ülevaadet saada, tuleks teha mitmesuguseid eri tüüpi (audeerimist, suunatud vestlust, lugemisoskust ja grammatika tundmist) kontrollivaid harjutusi.

Suulise testi näide (audeerimisoskuse kontroll):
Tahvlile on tulpa kirjutatud 8 sõna:

February —	break —
summer —	lunchroom —
spring —	night —
autumn —	winter —

Kõik sõnad loetakse koos läbi (vajadusel meenutatakse tõlget). Seejärel teatab õpetaja ülesande: «Kuula tähelepanelikult, millest ma räägin. Iga sõna tähendust selgitan inglise keeles. Kirjuta kuuldud lause number vastava sõna kõrvale.»

Kui õpilastel on sõnad kirjutatud, hakkab õpetaja mõõdukas tempos rääkima, korrates iga lauset 2 korda, öeldes iga kord ka lause numbrit (või näidates numbrisähvikut).

1. It is a warm season.
2. Everybody can go skiing.
3. It is the season of apples.
4. The people make flowerbeds in their gardens.
5. We eat there during the third break.

- Pupils are not in the classroom. They go out.
- We do not work then. We are in bed.
- This month has only 28 days.

Suunatud vestlusoskuse kontroll:

Ergutame õpilast kasutama värskest omandatud sõnavara ja eri tüüpi küsimusi. Näiteks teema «A Pupil's Day» puhul saab õpilane ülesande esitada küsimusi pinginaabrile. Õpetaja suunavad laused on järgmised:

- Ask what time he gets up.
- Ask what he does before breakfast.
- Ask if he has milk for breakfast.
- Ask if he goes to school in the morning.
- Ask how many periods he has every day.
- Ask if his schoolday is long.

Aktiivsest grammatikast on kõige tähtsamal kohal tegusõna (olevik ja minevik), eessõnad, artikkel. Veerandilõpu tööd võivad toimuda mitmes funnis osade kaupa. Samuti võib harjutusi lühendada klassi taset ja paljundamisvõimalusi arvestades. 5. klassi õpilasel kulub lausete ära kirjutamiseks palju aega ja seetõttu oleks parim variant see, kui tal tuleks täita vaid lüngad.

Hindamisel tuleks lähtuda Eesti NSV Haridusministeeriumi kehtestatud normidest.

TEST 1 — I veerandi lõpul

TEST 2 — II veerandi lõpul

TEST 3 — III veerandi lõpul

TEST 4 — IV veerandi lõpul

TEST 1

A. Täida lüngad. 10 p.

- at, in, on, during, after, from, about
- Do you live . . . the country?
 - What do you usually do . . . holidays?
 - Can you come to see me . . . Sunday?
 - Do you go to the pictures . . . weekends?
 - Do you have lunch . . . the third break?
 - Do you go for a walk . . . school?
 - Do you like books . . . flowers?
 - Is your school . . . Lai Street?
 - What do you usually do . . . eight o'clock?
 - What time do you come home . . . school?

B. Täienda lauseid antud näite eeskujul. 5 p.

a song — seasons
the birthday — the Soviet Union
the fields — our country
the first — September
the season — apples
the names — the months

- Lesson one is — a song of seasons.
- Children go to school on
- Do you know
- The collective farmers work in
- Autumn is
- The seventh of November is

C. Moodusta antud sõnadest laused. 10 p.

- weekends / we / at / go / country / to / the
- house / our / in / granny / lives / a / small
- is / big / a / there / behind / garden / house / the
- there / like / work / to / I
- warm / a / season / is / summer

D. Leia antud sõnade hulgast vastandid. Lõpeta laused. 10 p.

short	morning	small	get up
old	day	cold	boy
in front of	fine	there	

- The street is long. No, the street is short.
- January is warm. No,
- The cap is new. No,
- That factory is big. No,

- Our house is here. No,
- Kutty is a girl. No,
- July is rainy. No,
- It is evening. No,
- At seven I go to bed. No,
- He is behind the house. No,
- It is night. No,

E. Vasta küsimustele. 10 p.

- Is it spring now?
- Do you like summer?
- Can you skate in August?
- Does your friend learn English?
- Are you a pioneer?

F. Kirjuta lausesse sobiv tegusõna. 5 p.

- The pupils (go, are going) to school every workday.
- I (write, am writing) English now.
- Virve (reads, is reading) a good book now.
- Igor (speak, is speaking) Russian at home.
- Look! They (make, are making) sandwiches.

Kokku 50 p.

TEST 2

A. Täida lüngad. 10 p.

out of, up, for, to, on, about, before, with, by

- We go . . . a walk in that big park.
- Boys always run . . . in the yard.
- Last summer we worked . . . a good collective farm.
- Come . . . my place today!
- My desk is . . . the door.
- We had tea . . . breakfast.
- Look . . . the window!
- I help my mother . . . the housework.
- My sister washes . . . after dinner.
- Mart usually dresses . . . breakfast.

B. Kirjuta lünka 'was' või 'were'. 10 p.

Last Sunday (1) . . . my grandpa's birthday.
We (2) . . . in the country two days. My uncle
(3) . . . there and my aunt (4) . . . there.
Grandpa (5) . . . seventy-five. He (6) . . .
very cheerful. There (7) . . . lots of presents.
Mother's cake (8) . . . the best. I (9) . . .
very happy to be in the country. It (10) . . .
a fine day.

C. Täida lüngad antud tegusõnadega kestvas olevikus. 10 p.

Look! Spot (1) . . . about in the yard. run
The birds (2) . . . in the trees. sing
I (3) . . . granny with the housework. help
Mother (4) . . . a birthday cake for us. make
All my friends (5) . . . a good time. have

D. Täida lüngad abitegusõnadega 'am', 'is' või 'are'. 5 p.

Lilly's birthday is next week. Everybody (1)
. . . going to do something for her. Her mother
(2) . . . going to make a cake, brothers (3)
. . . going to take pictures. I (4) . . . going to
pick flowers. We (5) . . . going to learn a new
song for her.

E. Moodusta antud sõnadest 5 küsimust. 10 p.

- seasons / you / do / which / like?
- holidays / have / in / do / February / you?
- usually / do / you / at / weekends / what / do?
- which / the / are / months / winter?
- birthday / Soviet Union / when / the / is / of / the?

F. Muuda laused näite eeskujul jaatavaks. 5 p.

- You did not have lunch, you had dinner.
- We did not have milk, we tea.
 - They did not help granny, they Dad.
 - I did not work on Sunday, I on Saturday.

4. Kai did not play the piano, she chess.
5. You did not visit my mother, you me.

Kokku 50 p.

TEST 3

A. Kirjuta lünkadesse 'a', 'an', 'some' või 'any'. 10 p.

- Go and buy . . . milk, please.
- I can't see . . . bread in that shop.
- Can I have . . . tea, please?
- Is your father . . . engineer?
- Did . . . fathers take part in the ski-outing?
- Mum, I invited . . . girls to my birthday party.
- This is . . . good present. Thank you.
- The sailor sold . . . caps in town.
- They did not give him . . . gold.
- Look! There's . . . cat on the kitchen table.

B. Kirjuta tegusõna puuduv vorm või eesti-keelne tähendus. 40 p.

tõlge	ole- vik	mine- vik	tõlge	ole- vik	mine- vik
1. käima			11.	throw	
2.		got	12.	hear	
3.	take		13.		sold
4. jutus- tama			14. pane- ma		
5.	say		15.	do	
6. näge- ma			16. jooks- ma		
7.		made	17.		fell
8.	come		18. and- ma		
9.	know		19.	begin	
10. õpe- tama			20.		shut

C. Kirjuta lünkadesse 'today', 'yesterday' või 'next week'. 7 p.

- Mum worked till six o'clock
- I'm going to learn a song
- Jim had toast and marmalade
- Dad is going to get up at five o'clock
- It is warm
- The sky was grey
- My friend is not at school

D. Kirjuta lünkadesse 'there is', 'there are', 'there was' või 'there were'. 8 p.

- This year three good chess players in our class.
- lots of people in the street now.
- nobody at school yesterday.
- Look! a beautiful picture on the wall.
- two new books about flowers at the bookshop yesterday.
- a lot of rain last autumn.
- only one singer in our class this year.
- many boys at my aunt's place last year.

E. Täida lüngad. 10 p.

- on, to, after, in, through, of, off, in front of, out of
- Look! A black dog is running . . . our cat!
 - It is cold . . . winter.
 - They went . . . a forest and came to a hill.
 - Did you take part . . . the ski-outing?
 - Put . . . your cap and coat when you go out.
 - During the breaks we go . . . the classroom.
 - There's a snowman . . . the house.
 - Take . . . your dirty dress and wash it!
 - Give me a piece . . . bread, please.
 - I want to go . . . the pictures.

Kokku 75 p.

TEST 4

A. Kirjuta lünkadesse, kui vaja, 'a' või 'the'. 20 p.

- It is . . . spring. . . . spring months are . . . March, . . . April and . . . May.
- Which is . . . first month of . . . year? Is it . . . winter month?
- Do you go to . . . school on . . . Saturday?
- Look! There is . . . big yellow cat under . . . tree over there.
- I had . . . good time at . . . pioneer camp at . . . Lükati.
- Reet lives in . . . big red house in . . . Põllu street. There is . . . big tree in front of it.
- We have . . . lunch in . . . school lunch-room.

B. Kirjuta lünkadesse 'can', 'can't', 'could', 'couldn't' või 'must'. 10 p.

- . . . you swim? Yes, I . . . Last summer I . . . swim. Then Dad taught me. Now I . . . swim very well. But my little brother . . . swim.
- We are going to the country tomorrow. I . . . get up early.
- My shirt is dirty. I . . . wash it in the evening.
- Janek is only nine, but he . . . speak Russian well.
- I want to speak English well. I . . . learn English every day.
- Olga . . . play the piano well when she was nine.

C. Kirjuta sõnadega. 5 p.

- 55 —
18 —
30 —
42 —
100 —

D. Täida lüngad. 10 p.

- from, up, off, of, for, about, to, on, in
- I'm going to a pioneer camp . . . the holidays.
 - Everybody is talking . . . summer, you know.
 - Children like to listen . . . stories.
 - The piper wanted to get a hundred pieces . . . gold.
 - Did you watch the new play . . . TV?
 - What do you have . . . your hand?
 - It is warm here, take . . . your coat.
 - When you go out, put . . . this cap, please.
 - She looked . . . and saw a bird in the tree.
 - When did you return . . . Volgograd?

E. Moodusta iga lause kohta küsimus. Alusta küsisõnaga 'what?'. 20 p.

Henn took two flowers. What did he take?

- Henry drank tea.
- Tiiu bought apples.
- Mart drew a picture.
- Jaani ate a piece of cake.
- Mikk spoke Russian.
- Karin wrote a letter.
- Kaari sang a song.
- Father built a house.
- Mum shut the window.
- Granny told us a story.

Kokku 65 p.

Kirjandus

- 8-klassilise kooli ja keskkooli programmid. Võõrkeeled. Tln, Valgus, 1985.
- K r e i t s m a n A. Inglise keele kontrolltööd ja harjutused 5. klassile. Käsikiri, 1987.
- Renel R., Sotter I. Meetodiline juhend inglise keele õpetamiseks 5. klassis. Tln, Valgus, 1981.
- Renel R., Sotter I. English. Form 5. Tln, Valgus, 1984.



KOOLIEELNE KASVATUS

Laste igakülgne kasvatamine mängus

SVETLANA NOVOSJOLOVA,
NSV Liidu PA Koolieelse Kasvatuse
TUI vanemteadur,
psühholoogiakandidaat
JEKATERINA ZVOROGINA,
NSV Liidu PA Koolieelse Kasvatuse
TUI vanemteadur,
pedagoogikakandidaat

Mäng on üks lapse tegevuse liike, mille arengut täiskasvanud soodustavad lapse kasvatamise, talle nii esemelise tegevuse inimomaste viiside kui ka suhtlemisviiside ja vahendite edastamise huvides. Mängus küpseb laps kui isiksus, kujunevad tema psüühikaomadused, mis on vajalikud hilisemas õppimises ja töös.

L. Vögotski, J. Fljorina, J. Tihhejeva, J. Arkini poolt 1920.—1930. aastatel alustatud uurimused ning hilisemad S. Rubinšteini, A. Leontjevi, D. Mendžeritskaja, R. Žukovskaja, F. Fradkina, D. Elkonini, N. Aksarina, A. Ussova, T. Markova, A. Zaporožetsi jt tööd panid aluse mängu kui laste igakülgse kasvatamise tähtsaima vahendi psühholoogilis-pedagoogilisele kontseptsioonile.

Sellest, kas ja kuidas lahendatakse mängu kaudu kasvatustöö täiustamise ülesanne, sõltub põhimõtteliselt koolieeliku isiksuse harmooniline arendamine, tema kooliks sotsiaalpsühholoogilise valmisoleku tagamine. Mäng kui lapse iseseisev tegevus integreerib tema arengusaavutusi.

Nõukogude psühholoogilis-pedagoogilise mängukontseptsiooni üks olulisemaid seisu-

kohti on, et inimlapse mäng on oma päritolult mitte bioloogiline, vaid sotsiaalne. Sellise ajalooline lähenemine mängu geneesile toetub metodoloogiliselt ajaloolise materialismi filosoofiale. Mängu olemuse ning tema kujunemise seaduspärasuste dialektilis-marxistlik tõlgendamine nõukogude psühholoogias sai võimalikuks tänu I. Vögotski, A. Leontjevi, D. Elkonini, A. Zaporožetsi ja nende õpilaste töödele.

Mäng tekkis inimühiskonnas stiihiliselt, kuid seaduspäraselt, olles täiskasvanute töö ja ühiskondliku tegevusega geneetiliselt seotud kasvatusvahend.

Mängul on suur mõju lapse isiksusele. Mängus hakkab laps reguleerima oma toiminguid vastavalt kollektiivse tegevuse ülesannetele.

Kollektiivses mängus (isegi sel juhul, kui mängivad vaid 2 või 3 last) toimub kavatsuste vastastikune mõjutamine, mängu sisu areng ning ühise mängueesmärgi saavutamine (vt A. Zaporožets, N. Korotkova, R. Ivankova, N. Mihhailenko jt). Seega saab laps mängus kollektiivse mõtlemise esimese õppetunni. Sellel on oluline tähendus, sest lapse tulevik on seotud ühiskonnakasuliku tööga. Sellise töö oluline tunnus on ühise eesmärgi saavutamisele suunatud ülesannete lahendamine.

Mitmetes pedagoogilistes uurimustes on näidatud, et oskus mängida ei teki iseeneslikult. Lapsi tuleb õpetada mängima.

Lasteaedade kasvatustöö analüüs näitab, et paljudel juhtudel mängivad lapsed vähe ja primitiivselt. Tegelikku mängulise peegeldamise tase ei vasta alati laste ealistele võimalustele. Sellisel mahajäämusel on mitmeid põhjusi, nagu mängu formaalne juhendamine, vähene seos laste elukogemusega jm. Selle tagajärjel ei omanda laps mänguoskust. Katsetes on näidanud, et üksikute rollitoimingute äraõpetamine ning mängu süžeenäidiste vahendamine ei suuda lahendada peamist — mängulise tegevuse kujundamist. See tähendab, et lapsel puudub talle subjektiivselt lähedane mängumotiiv ehk teisisõnu — pole soovi mängida. Lapse mängulise tegevuse tekketuks ei piisa elulisest kogemusest mingis konkreetses valdkonnas. Vajalikud on ka mängu eesmärk ning nende tingimuste arvestamine, milles see eesmärk lapse jaoks esineb. Seega — neil lastel, kes mängivad halvasti, kes ootavad mängus iga toimingu täiskasvanupoolset etteütlemist, pole välja kujunenud mängu psühholoogiline tegevusalus (on võimalik luua näiline mäng, õpetades lastele teatavaid mänguoskusi ilma vastava motivatsioonilise aluseta), või on täiskasvanupoolse mängu juhtimise tulemusena kadunud lapse initsiatiiv mängus. Oleks ekslik arvata, et täisväärtuslik mäng võib areneda väljaspool keskkonna kasvatavat mõju ning selle tegevuse sihipäraselt täiskasvanupoolset kujundamist. Eesmärk saavutatakse üksnes siis, kui võetakse arvesse tegevuse enese arengu seemisi seaduspärasusi. Mängu arengu ja tema

kujundamise dialektilisusele on osutanud A. Zaporozets (1978) oma töödes, mis käsitlevad koolieelikute kasvatamist tegevuste, eelkõige mängu kaudu. On ilmne, et igakülgne kasvatamine mängu kaudu osutub võimalikuks vaid mängu tegevusaluse olemasolu korral igal konkreetset vanuseperioodil. Viimane on tingitud sellest, et mängu kui tegevuse arenguga on seotud lapse kogu psüühika areng, eelkõige aga intellektuaalne areng kui isiksuse kõigi teiste külgede arengu alus.

Mängu võib vaadelda ka **mõtlemise sümboliseerimisfunktsiooni** arengu tingimusena (J. Piaget). Artikli autorite eksperimentaalne uuring näitas, et mõtlemise sümboliseerimisfunktsiooni areng mängus on seotud lapse praktilise kogemuse üldistamisega tegelikkuse mängulise taasloomise üha abstraktsemates viisides (toiming lüluga, asendusesemega, kujutletava esemega; žest, mis asendab mängulist toimingut esemega; sõna, mis tähistab eset ja toimingut sellega).

Uurimusest selgus, et lapsed, kes on saamas 3aastaseks, valdavad juba vabalt neid või teisi tegelikkuse kujutamise viise. Arengu käigus liigutakse detailitäpselt toimingult sõnale. Kui 2aastane laps püüab nukku pestes sooritada kõik talle teadaolevad toimingud, siis 3aastane on (mängu kujunemise soodsate tingimuste korral) juba võimeline asendada mängus üksikasjalikke toiminguid üldistatud žesti või sõnaga («nukk pesi end»). Sõna abstraherib siin vastava praktilise kogemuse ning esindab seega psüühiliste moodustiste kõrgemat arengutaset mängus. Mänguliste võtete kasutamise võime on laste kogemuse sügavusest vastavas valdkonnas. Süžeeliskujutavas mängus on tegutsemisviisid vahendatud enamasti esemetega (mänguasjadega). See, et esemelisele toimingule järgneb selle toimingu sõnaline üldistamine, viitab tähtsatele muutustele lapse intellektuaalses arengus — sõnas üldistatakse ja samas ületatakse kõne-eelsed tegelikkuse abstraherimise — sümboliseerimise viisid. Sel eksperimentaalselt tõestatud faktil on oluline tähtsus mõistmaks mängu kohta ja osa lapse tunnetusfääri arengus.

Veidi vanemas eas asendatakse esemete poolt vahendatud toimingud (nii reaalsed kui sõnalised) süžeelisele rollimängule iseloomulike rollitoimingute ja suhtlemisviisidega. Just need toimingud on lapse üldistatud kogemuse kandjad uuel, psühholoogiliselt kõrgemal tasemel.

Intellektuaalse sfääri areng mängus ei jäta oma mõju avaldamata ka lapse isiksuse teiste külgede arengule. Kui pole välja kujunenud antud vanuseetapile iseloomulik mängulise tegevuse psühholoogiline sisu, osutub lapse mäng palju vaesemaks, kui seda võimaldavad tema olemasolevad teadmised ümbritseva tegelikkuse kohta.

Iga psühholoog ja pedagoog peaks mõtlema A. Leontjevi hoiatusele, et katsed juhtida laste

mängu, tundmata mängu kui tegevuse seemisi seaduspärasusi, viivad mängu lagunemisele.

A. Zaporozets juhtis tähelepanu vajadusele uurida mängulise tegevuse arengu seaduspärasusi, nii mängu makro- kui mikrogeneesi. Seega osutub esmaseks ülesandeks mängulise tegevuse psühholoogilise sisu iseärasuste ning selle sisu muutmise mehhanismide väljaselgitamine lapsega eri perioodidel.

Vähem oluline pole mängu mikrogeneesi uurimine, s.o mängulise tegevuse kulgemise seaduspärasuste uurimine sellel või teisel makrogeneesi etapil. Üldine mänguteooria peab sünteesima mõlemal tasemel saadud andmed. Viimane ongi tänapäeval üks aktuaalsemaid uurimissuundi.

Seoses sellega kirjutab A. Zaporozets vajadusest uurida «mängu teket varases eas, tema edasise arengu liikumapanevaid jõudusid ja seaduspärasusi, tema sisu ja struktuuri eripära koolieelse ea erinevatel etappidel» (6).

Käesoleva artikli autorid on viimati nimetatud suunas töötanud aastate vältel. Tulemused võimaldavad kirjeldada mängu arengujoont, arvestades selle kui tegevuse psühholoogilise sisu muutusi. Seejuures vaadeldakse mängu arengut tema kujundamise tingimustes täiskasvanute — vanemate ja kasvatajate poolt.

Esimene etapp selles arengus — **tutvumismäng** — on oma motiivilt (täiskasvanu poolt lapsele antud mänguasi) esemelis-mänguline tegevus.* Selle sisuks on esemetega manipuleerimine, millel on uuriv iseloom (manipuleerimistoimingud teostatakse uurimisoperatsioonidena). See väikelapse tegevus muudab õige ruttu (5—6kuuselt) oma psühholoogilist sisu: uurimisoperatsioonid kasvavad üle orienteeruvateks toiminguteks.

Mängu järgmine, nn matkiv etapp saabub siis, kui spetsiifilised operatsioonid esemetega muutuvad toiminguteks.

Eelnenud arenguetapil said mänguasjad lapse jaoks esemete kasutamise etalonideks. Ta omandas nendega teatava tegutsemiskogemuse. See lubabki nüüd üle minna **matkimismängule**. Siin teostatakse toimingud lüludega (nn esemele spetsiifilised toimingud*) eriliste

* Artikli autorid lähtuvad siin tegevuse psühholoogilisest kontseptsioonist, mille kohaselt iga tegevus teostatakse tema elementide — toimingute ja operatsioonidena. Iseseisev motiiv on vaid tegevusel. Toiming kui tegevuse element kutsutakse esile tegevuse motiivi poolt, kuid tal on iseseisev teadlik eesmärk (toiming on alati suunatud eesmärgi saavutamisele). Sama motiiv võib suunata inimest erinevate eesmärkide saavutamisele — sel juhul teostatakse antud tegevus erinevate toimingutena. Sama toiming võib aga olla esile kutsutud erinevate motiivide poolt, st teostada erinevaid tegevusi. Operatsioon on tegevuse element (toimingu teostamise viis), mis määratakse eesmärgi saavutamise objektiivselt esemeliste tingimustega. Toimingu sama eesmärk võib olla saavutatav erinevates tingimustes, s.o erinevate operatsioonidega. (Tõlk.)

operatsioonidena. Viimased on suunatud eseme abil mingi efekti saavutamisele. Need on esemeliselt vahendatud operatsioonid, mille tekkimine osutub kulminatsioonipunktiks mängu psühholoogilise sisu arengus varases lapseas — siitpeale on lapsel olemas vajalik psühholoogiline pinnas tõelise esemelise tegevuse kujunemiseks. Suhtlemise läbi tutvub laps eseme funktsiooniga kõigepealt praktiliselt. Seejärel kasutab ta uut teadmist oma mängus.

Matkimismängudes läbib laps tee esemete üksikute omaduste peegeldamiselt kuni nende sotsiaalselt fikseeritud tähenduste kajastamiseni.

Esimese ja teise eluaasta piiril (aastane laps) mängu ja esemelise tegevuse areng ühtib. Lahknemine toimub siis, kui leluga teostavad operatsioonid kasvavad üle esemeliselt vahendatud toiminguks. Selle hetkeni mängu ja esemelise tegevuse operatsiooniline sisu ühtisid. Erinevus seisnes vaid motiivis ja toimingu tõenäolises tagajärjes. Nüüdsest hakkavad erinevused ilmnema ka toimimisviisides, saabub järgmine arenguetapp. Mäng muutub süzeeliseks matkimismänguks ja tema psühholoogiline sisu muutub: toimingud, jäädes esemeliselt vahendatuiks, teostatakse viisil, mis imiteerivad tinglikult eseme funktsioonijärgset kasutust (nn tinglike instrumentalsete operatsioonide abil).

(Järgneb)

39. lk.

Kirjandus

1. Маршак М. Е. Физиологические основы закаливания организма человека. 2-ое изд. Л., Медицина, 1965. 148 с.
2. Мюллербек Е. Х., Суй В. М. К вопросу о функции симпато-адреналовой системы и состоянии терморегуляции у детей, больных ревматизмом. — В кн.: Курортология и ревматология. Таллин, 1973, с. 100—103.
3. Разработка двигательных режимов и совершенствование системы закаливания детей (заключительный отчет). Таллинский НИИ эпидемиол., микробиол. и гиг. № ГР 81104516 Инв. № 02860039375. Таллин, 1985. 86 с.
4. Руднев И. М. К вопросу о состоянии сосудов при ревматизме у детей. — Педиатрия, 1961, № 8, с. 63.
5. Силла Р. В., Теосте М. Э. Величина естественной двигательной активности у детей и подростков г. Таллина. — В кн.: Гипокинезия и спортивная гиперкинезия растущего организма и их коррекция. Тез. докл. Всес. научн.-практ. конф. Ч. I. Ташкент, 1983, с. 52—53.
6. Суй В. М. О терморегуляции у детей, больных ревматизмом, при бициллинопрофилактике. В кн.: Курортология и ревматология. Таллин, 1973, с. 112—114.

TÄHTPÄEVI

25 aastat õpetajasuurijate tegevust Eesti NSVs

**YÄINO RATASSEPP,
YÖTi vanemteadur,
ÖPUI nõukogu liige**

Käesoleva aasta hakul möödus 25 aastat õpetajate-pedagoogikauurijate organiseeritud liikumise algusest meie vabariigis. Õpetajate ühiskondlikel alustel vabatahtlikult kulgenud uurimistöõ väärib tänapäeval, mil seame sihte kooli kogu tegevuse ümberkorraldamiseks isiksusekeskse arengu põhimõttel, eriti suurt tähelepanu, sest see aitas oluliselt kaasa tee sillutamisele uutmiseks. On erakordselt tore, et arvukas ühiskondlik pedagoogikateadurite vägi on asunud arvestatava jõuna koos kutseliste uurijatega meie koolielu aktuaalseid probleeme lahendama, kusjuures aeg-ajalt keegi täiendab kutseliste teadurite ridu.

Õpetajasuurijate tegevus sai alguse Tartu Riikliku Ülikooli pedagoogikakateedri ettevõtmisena. Eesti NSV teeneline õpetaja, tolleaegse pedagoogikakateedri juhataja, praeguseni juhendajana tegev ja ereda uurijavaimuga dotsent Aleksander Elango kuulutas välja nn kasvatusteadusliku seminari. Dotsent A. Elango kõrval asusid uurimistöõd erakordse entusiasmiga juhendama praegu meie pedagoogilise mõtte suunajaiks saanud NSVL PA akadeemik Heino Liimets ja professor Inge Unt. Peale nende, tollaste TRÜ õppejõudude esinesid seminaril dotsendid Helga Kurm ja Kalju Toim (kes samuti tänapäevani uurijaid juhendab) ning psühholoog pedagoogikadoktor professor Konstantin Ramul.

Nüüdseks on õpetajasuurijate tegevus koonduanud Eesti NSV Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi juurde, kuid TRÜ pedagoogikakateedri suunav ja toetav osa on kõigi nende 25 aasta jooksul olnud märkimisväärne ja on seda ka praegu. Mõtteerksate juhendajatena on tegevusse lülitunud professor Jaan Mikk (praegune kateedrijuhataja), dotsent Peeter Kreitzberg (loodusteaduste didaktika probleemgrupi juhendaja) jt. Pedagoogilise uurimistöõ juhendamisel osalevad aga ka TRÜ teiste kateedrite õppejõud (dotsendid Olaf Printits, Karl Karlep, Jaan Kõrgessaar jt) ning mitmed hinnatud pedagoogikateadlased meie vabariigi teistest kõrgkoolidest ja teadusasutustest (vanemteadurid Reet Selg ja

Kalju Leht ning dotsent Aksel Telgmaa PTUIst, NSV Liidu PA korrespondentliige professor Ants Kõverjalg NSVL PA Kutsehariduse Pedagoogika TUI Tallinna filiaalist, professor Heino Rannap Tallinna Riiklikust Konservatooriumist, vanemõpetajad Laine Vesker ja Jakob Ots ning dotsent Sylvia Herman VÕTist, dotsent Millirene Pedajas, dotsent Lembit Tõrnpuu, vanemõpetaja Vello Kornel jt TPedIst).

Uurimistegevus toimub kahes vormis: 1) neli aastat kestva pedagoogilise uurimistöö kursuse, mille lõpetamisel tuleb autoriteetse komisjoni ees kõigile kursustelele avatud kaitsmisel oma uurimistööd kaitsta, esitada selle kokkuvõtte väljaandes «Nõukogude pedagoogika ja kool» ning esineda ettekandega kursuse lõpukonverentsil, 2) pidevalt ja regulaarselt tegetsevas Ühiskondliku Pedagoogika Uurimise Instituudis (ÜPUI). Tavapäraselt võib ÜPUI teaduriks saada pedagoogilise uurimistöö kursuse silmapaistvalt lõpetanud, ühiskondlikult aktiivne uurija, kes juures vastuvõtu otsustab ÜPUI nõukoogu, mille järel uus ÜPUIlane saab liikmepileti ja rinnamärgi ning asub vastavas probleemgrupis tööle. ÜPUI ideelis-teoreetilise taseme ning juhtimise organisatsioonilise külje kindlustavad ÜPUI nõukoogu, eesotsas ühiskondlikel alustel tegetsev direktor (ÜPUI loomisest alates akadeemik H. Liimets), ÜPUI teadussekretär (vastavalt põhikirjale VÕTi teadusdirektor, praegu dotsent Ilmo Saulepp) ja ÜPUI metoodik, energiline, pedagoogilist uurimistööd tundev isik (praegu psühholoog ja saksa filoloog Eha Kiisel). ÜPUI nõukoosse kuuluvad Haridusministeeriumi ja VÕTi juhtivtöötajad, pedagoogikateadlased meie Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudist ja kõrgkoolidest, samuti pedagoogilises uurimistöös osalevad koolijuhid ja metoodikud.

ÜPUI tegevuse edukuse (see kulgeb ju raske pedagoogitöö kõrval) tagavad huvi, entusiasm, tahe ja visadus. See on tasuta töö ühiskonna kasuks, mida tehakse mitte õiguse eest soodustustele, vaid vabatahtlikult väljaspool normi ja plaani. V. I. Lenin nimetas niisugust tööd kommunistlikuks tööks. Olgu ka märgitud, et see uurimistöö ei kulge juhuse tahtel, vaid on sihipäraselt ja konkreetselt planeeritud ja pedagoogilise uurimistöö koodineerimisnõukogus kooskõlastatud. Pedagoogimeisterlikkuse tõstmise funktsiooni kõrval on õpetajasuurijate väljaõppel teisi olulisi funktsioone. See on seni ainus pedagoogikateadlasi koolitav vorm. ÜPUI on andnud kaadrit nii VÕTile, Haridusministeeriumile, «Nõukogude Õpetaja» ja «Nõukogude Kooli» ühistoimetusele (toimetaja asetäitja Viivi Eksta, osakonnajuhataja Aime Ruubel), teadlikele uurimisasutustele kui ka kõrgkoolidele. Õpetajatest-uurijatest 26 on kaitsnud kandidaadi-väitekirja, professor Heino Rannap aqa on läbi käinud tee kursulasest hinnatud juhendajani ning pedagoogikadoktorini. Õpetajatest-uurijatest on kvalifitseeritud lektorite ja konsultantidena kasu olnud nii rajoonide metoodikakabinetidel kui ka Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudil. Näiteks on VÕTi alalised hinnatud

lektorid ÜPUI teadurid Valdur Lulla, Paul Lehestik, ÜPUI kauaaegne vanem Enn Nurk, Jüri Vene, Heino Mägi jt.

Pedagoogikateadusele tõhusa lisa andmise kõrval aitavad kursused ise kõige edukamalt selle saavutusi kooli viia. Pedagoogilise uurimistöö kursused ja ÜPUI on pedagoogilise mõtte erksad edendajad, siitkaudu on rohkesti progressiivseid mõtteid ja algatusi juba veerandsada aastat meie koolidesse levinud.

Pedagoogilise uurimistöö kursus tuleb kokku kaks korda aastas: kaks nädalat suvel ja üks nädal talvisel koolivaheajal. Individuaalkonsultatsioon antakse vastavalt kokkuleppele kogu aasta vältel. Kokkutulekul toimuvad kõigile seksioonidele ühised loengud. Seksioonides kuulatakse kursustase referaate, arutletakse. Esinevad ka külalislektorid ning seksioonide juhendajad korraldavad rühma- ja individuaalkonsultatsioone. Kursustele võivad üldkoolide õpetajate kõrval astuda ka kutsekoolide ning tehnikumide õpetajad, kõrgkoolide õppejõud ja teadusastute, muuseumide, raamatukogude jt töötajad. Pedagoogilise uurimistöö kursused kuulatakse ÜPUI nõukoogu otsuse põhjal välja vabariigi pedagoogilises ajakirjanduses. Läänud aastal alustasid tööd esteetilise kasvatuse, eripedagoogika, keeledidaktika ja arvutiõppe seksioonid.

ÜPUI tuleb kokku üks, vajadusel ka kaks korda aastas. Nädalased kokkutulekud toimuvad suvel eri paigus. ÜPUI teaduritel on õigus töö vastutusriskastel etappidel saada komandeerinuid raamatukogudesse ning teaduskonverentsidele teistes liiduvabariikides.

Kõik kursused ja ÜPUI teadurid on Eesti NSV Haridusministeeriumi sellekohase määruse alusel kohustuslikest põhikursustest (etapikursustest) vabastatud.

ÜPUI suvised seminarid sisutatakse silmapaistvate teadlaste, aktuaalsetel teemadel ning kõigile huvi pakkuvaid tulemusi andnud uurimise korraldanute loengutega, samuti probleemgruppide koosolekutega. Loengutega vaheldumisi on alati kulgenud diskussioonid koolielu aktuaalsetes küsimustes ning seksioonide töö, kus kuulatakse uurijate ettekandeid, toimuvad arutlused, rühma- ja individuaalkonsultatsioonid. Alati on tutvutud ka paikkonna elu-oluga, looduse, ajaloo ja kultuurilooaga. Viimastel aastatel on ÜPUI suvistel seminaridel arutlusel olnud hariduselu ja teadus viisaastakul (1981. a Porkunis), kõlbeline arengu seaduspärasused ja kõlbeline kasvatus õppeprotsessis (1982. a Haapsalus), kool nõukogude kultuuri vahendajana ja edasise arengu tegurina (1983. a Värskas, 1984. a Helmes ja 1985. a Otepääl), NLKP XXVII kongressi suunistest tulenevad ülesanded pedagoogilisele uurimistööle (1986. a Kingispeas) ning koolikatse korraldamine (1987. a Kohtla-Järve rajoonis lisakul). Seminaridel ja korraldatavate ning spontaanselt puhkevate diskussioonide ajal arenevad uurijate väitlusoskus, analüüsivõime ning oskus käsitada nähtusi komplekselt, integreerida erinevaid tegevus- ja ainevaldkondi. Nõnda on ÜPUIs kujunenud tõe-

line teadusliku suhtlemise atmosfäär ja ÕPUI teaduri mentaliteet. Uurijavaimu ja ühtekuuluvustunde kujunemisele on kaasa aidanud ka õpin guraskuste ühine ületamine ning aastate jooksul kujunenud traditsioonid. Loengud ÕPUI seminaridel ja ka pedagoogilise uurimistöö kursustel on ikka olnud eripärased. Neis ei esitata seisukohti kunagi osavõtmalt, vaid kommenteeritakse, näidatakse mingi konkreetse situatsiooni valgusel, antakse omapoolseid hinnanguid. Ühise tegevuse kaudu teostub omaette väärtusena koolikogemuse üleandmine probleemgruppide ja seminaride juhendajale, mis lubab neil tegutseda reaalsuse pinnal nii juhendajategevuses kui ka kutsetöös. Selles peitub ka ühiskondliku juhendustegevuse üks olulisemaid motiive.

Oluliselt on uurijavaimu ergutanud endisaegsetest kooliuuendusliikumistest osavõtnud, kel on olnud eriline osa just Eesti kooli ja pedagoogilise mõtte ajaloo uurimisel ning tänapäeva uurijaspõlvkonna rikastamisel eelnevate põlvkondade kogemusega. Eneseteostuse võimalus, suhtlemisvajaduse rahuldamine armsaksaanud pedagoogilise tegevuse valdkonnas, oma osa tunnetamine pedagoogilise kultuuri arendamisel — see ongi võlujõud, mis ülendab ja ühendab. Uurimiskursustel ja ÕPUIs osalemine on auasi ning avaldab sügavat mõju iga uurija isiklikule kujunemisele, tema pedagoogimeisterlikkuse kasvule. ÕPUI teadurid, kes arvestatavatel põhjustel ei saa seminaridest osa võtta, arvatakse kirjavahetajaliikmeks, kellel on õigus avaldada oma uurimisi ÕPUI kogumikus ja esineda konverentsidel.

ÕPUI vabariiklikud konverentsid korraldatakse võimalikult iga kolme aasta tagant ja neil esinevad ettekannetega nii ÕPUI teadurid kui ka kursusetöö teinud kursused. Seni on uurimistulemusi kokkuvõtvaid konverentse korraldatud 9.

ÕPUI teadurid on rakendunud tegevusse ka kursuste juhendajatena ning lektoritena kursustel. Näiteks on esteetilise kasvatusprobleemgrupi liikmed (juhendaja K. Leht) enamikus tegevad kursuste väljaõppel (L. Tõnisson, K. Võlli, T. Lepiksaar, I. Kopso jt).

Enne, kui peatuda ÕPUI nüüdisuuringutel, veidi sellest, kuidas ja millal ja mida seni on uuritud.

Kasvatuseminaril 1962. a veebruaris, mis tähistab õpetajate-uurijate liikumise algust, võeti vaatluse alla raskestikasvatatus, õpilaste iseseisev töö ja töökasvatatus koolis. Järgmisel, **1963. a välja kuulutatud kaheaastasel kursusel** jätkati raskestikasvatatavuse ja ümberkasvatamise küsimuste (H. Liimets) ning iseseisva töö uurimist. Lisandusid õppetöö individualiseerimine (I. Unt), programmeeritud õpetamine (K. Toim) ja ideelis-poliitilise kasvatusaktiveerimine (A. Elango). Selle grupi töödest ilmusid 1966. a ka esimesed kaks ÕPUI kogumikku. Esimene kokkuvõtte õpetajate-uurijate tööst oli vabariigi pedagoogilisele üldsusele suursündmuseks. Eredalt tõusis esile asjaolu, et õpetajate töökogemuse tundmaõppimine puhtempiirilisel viisil on väheefektiivne. Selle alusel pole võimalik koolipraktikat oluliselt

edasi viia. Töökogemuse üldistus rajaneb ju tavaliselt mõne üksiku õpetaja materjalil. Kui aga kogemustega pedagoogid olid omandanud teadusliku uurimistöö meetodika, sai ka teaduslikke üldistusi teha. Õpetajate-uurijate mõju oli nii suur, et üleliiduliste kogemusloengutele suunati üksnes nende tööd. Näib aga, et praegu püütakse paiguti kramplikult üksikogemuste najal meie tulevikuks uuta.

1966. a alustas tööd rohkearvuline nn **uurimistöö meetodika kursus**. A. Elango pani uue uurimisvaldkonnana aluse Eesti kooli ja pedagoogilise mõtte ajaloo uurimisele kursustel. Tööd alustasid ka lapse- ja pedagoogilise psühholoogia sektsioon dotsent E. Koemetsa, kasvatusteooria (isiksuse arengu) sektsioon H. Liimetsa ja matemaatika õpetamise meetodika sektsioon O. Printsa juhendamisel. 1969. a tehti konverentsil tööst kokkuvõtte. Et osa õpetajaid oli nüüd lõpetanud juba kaks kursust, tekkis probleem uurimistöö jätkamisest. Eriti teravaks muutus see 1972. aastal, kui lõpetas uus lend uurijaid. Probleem lahenes ÕPUI moodustamisega 2. aprillil 1972. aastal. Mõistes ühiskondlike pedagoogika-uurijate tegevuse sügavat perspektiivikut, võitles ÕPUI loomise eest mõjukalt Eesti NSV tolaegne haridusminister dotsent Ferdinand Eisen. Nõukogu otsustas nimetada ta ÕPUI auliikmeks.

Uue kursuse alustamiseks läks kõiku veel **juhtimisteooria kursus 1971. aastal** (dotsent L. Tõrnpuu), kus tegeldi koolijuhtimise, haridusosakondade töö korraldamise ning hariduselu juhtimise küsimustega üldse. 1973. a alustasid uurimistöö meetodika kursuse raames tööd esteetilise kasvatus (filoloogikandidaat K. Leht) ja tööõpetuse sektsioonid (dotsent E. Peets). Aastatel 1974—1976 korraldati kutsesuunitluskursus professor A. Kõverjala juhendamisel, milles osalesid põhiliselt kutsenõuandlate töötajad. 1977. a avati koolieelse kasvatus, algõpetuse ja kehalise kasvatus sektsioonid ning 1978. aastal koolimuusika sektsioon (dotsent J. Plink). 1979. aastal järgnesid füüsika (TPedl teadur Vello Kornel) ja matemaatika (dotsent Aksel Telgmaa) sektsioonid. 1980. aastal otsustati kuueaastaselt uurimistöö kursusel (kolm aastat uurimistöö meetodikat ja kolm aastat pedagoogika teooriat) üle minna nelja-aastasele kursusele üldnimetusega **pedagoogilise uurimistöö kursus**. Kursus tegutses tänaseni. Selle raames alustasid 1981. a tööd ülddidaktika (I. Unt), keeledidaktika (H. Liimets), Eesti kooli ja pedagoogilise mõtte ajaloo (H. Rannap) ja koolijuhtimise sektsioonid (L. Tõrnpuu). Kursuste tegevus kulges valdavalt edukalt ja ÕPUI sai täienduseks 62 ühiskondlikku pedagoogikateadurit.

Käesoleval ajal tegutsevad ÕPUIs järgmised **probleemgrupid**: 1) õpilase isiksuse areng (H. Liimets); 2) didaktika (I. Unt); 3) Eesti kooli ajalugu ja pedagoogilise mõtte areng (A. Elango ja H. Rannap); 4) psühhodagnostika (K. Toim); 5) töö- ja kunstikasvatatus (K. Leht); 6) loodusteaduste didaktika (dotsent P. Kreitzberg); 7) matemaatika meetodika (O. Printsa) ja 8) eripedagoogika (vanemõpetaja L. Vesker).

Tegevuse lõpetas seni erakordselt viljakalt

tegutsenud õpetajaskonna uurimise probleemgrupp (dotsent M.-I. Pedajas), kelle uurimusi ei saa kooli uutmise edukust silmas pidades arvestamata jätta. Teatavasti halvenes enne reformi õpetajaskonna seisund. Lahkus mitmeid loovalt töötanud õpetajaid, kusjuures lahkumine oli silmatorkavalt suur. Õpetajate koosseis vananes. Õpetajaskonna uurimise probleemgrupp selgitas välja vaimse iseloomulikke jooni ja tegureid, millest õpetaja vaimne tervis, seega aga ka õpetaja kasvatustöö edukus sõltuvad. Ilmumist ootab koolireformi ideede realiseerimise seisukohalt lausa programmeeritud materjal, millest tuleneb rida praktilisi väljundeid Haridusministeeriumi, VÕTi, haridusosakondade, koolide ja ametiühingorganisatsioonide tegevuse suhtes. Tekib kahtlusi meie entusiastlikult alanud kooliuuenduse elluviimises, kui me ei suuda välja anda isegi meie oma uurijate asjassepuutuvaid töid.

Õpetaja kui didaktilise ja kasvatusüsteemi optimeerimise subjekti uurimise kõrval olid ÕPUI koordineeritud üldised uurimissuunad lähimenevikus: progressiivsed tendentsid Eesti pedagoogilise mõtte arengus ja Nõukogude Eesti didaktika ning kasvatus teooria kujunemine (A. Elango); Eesti kooli ja kultuuri- ning teadusastutuste parimate traditsioonide üldistamine (H. Rannap), kooli kasvatus- ja didaktilise süsteemi optimeerimise teotused õpilaste elutegevuse arvestamisele (H. Liimets), Nõukogude pedagoogika printsiipide juurutamine Eesti NSV kooliellu (A. Elango), õpilaste elutegevuse süsteemi kujundamise psühholoogilised alused (K. Toim), õpilaste iseseisev ja individualiseeritud töö (I. Unt), töö- ja kunstipetuse integratsiooni vormid ning meetodid (K. Leht) ja mängulise ning kunstilise tegevuse seosed esteetilises kasvatuses (K. Leht).

Kõige viljakam oli läinud viisaastakul **Eesti kooli ajaloo ja pedagoogilise mõtte arengu probleemgrupi ja kursuste kooliajaloo sektsiooni tegevus (A. Elango ja H. Rannap).**

Probleemgrupis valmis 43 tööd, mis on publitseeritud sariväljaande «Nõukogude pedagoogika ja kool» neljas kogumikus. Trüki valmis on saanud ka teadur Lea Metsise koostatud Eesti kooli ajalugu käsitlev monograafia. Kursuste arvel lisandub veel 16 tööd, mis kaitstud lõputöödena ja ilmunud omaette kogumikus. Õpetajate pedagoogilise tegevuse ning kultuuritegelaste pedagoogiliste vaadete analüüs on käsil ka praegu, sellekohaste ettekannetega loodetakse esineda 1989. a kokkuvõtteenverentsil ja anda välja kogumik. Üks ulatuslikumaid töid oli Tiina Ruubeli uurimus 150 aastat tagasi asutatud Ataste koolmeistrite kooli ajaloost (vt ka «Nõukogude Kool» nr 6 k.a.). Kooliajaloo uurijad üllatavad oma ühiskondliku aktiivsusega. Nad on viisaastaku jooksul publitseerinud väljaspool plaani hulga teaduslikke ja populaarteaduslikke töid. Märkimisväärt nende hulgas ulatuslikke uurimusi Johannes Käisi kohta Valter Hormilt ja Valdeko Aroidilt. Väga viljakad on olnud Tiina Maasik ja Heino Mägi Otepää keskkoolist (viimaselt ükski ilmus 23 kirjutist), Maris Männik (16), Jüri Püvi (62), nüüdseks meie hulgast lahkunud Alleks Vallner (34) jne. Võib liialdamata öelda, et ÕPUI tegevustele oleks hulk ajalooliselt olulisi probleeme uurimata. Märkimisväärt, et meie kooliajaloo uurijate tööd ei saa kuidagi vaadelda tänapäevale kauge tegevusena. Õpetajate panuse selgitamisel Eesti kultuuris on väga oluline väljund. Nimelt saab ajaloolise ainese varal tõsta õpetajate ühiskondlikku autoriteeti ja eneseväärikust, kui avalikkuse teadvusse viia see, millist osa õpetajaskond on täitnud meie rahvusliku kultuuri arengus eri ajastutel — kultuurilugu on tee tulevikku.

Läbi aegade ja ka möödunud viisaastakul on edukalt tegutsenud **didaktika probleemgrupp**

professor I. Undi juhendamisel. Grupp täienes viisaastakul uute liikmetega. Põhiliselt tegeldi arendava õpetamisega (õpioskuste kujundamine, õppetöö individualiseerimine, probleemõpe, õpimotivatsioon, õpilaste vaimse tegevusega seotud omaduste diagnostika jm).

Valmis kolm kogumikku kokku 33 artikliga, kuid ilmunud on neist vaid kaks. Needki uurimused on koolireformi ideede elluviimise seisukohalt esmatähtsad. Ka didaktika probleemgrupi ja uurimiskursuse liikmed on avaldanud hulgalt artikleid «Nõukogude Koolis» ja «Nõukogude Õpetajas» ning koostanud mitmeid didaktilisi materjale. Asja saime rõõmustava sõnumi selle kohta, et ÕPUI veterani, Eesti NSV teenelise õpetaja Enn Nurga matemaatikaõpik, mille ta koostas koos ÕPUI nõukogu liikme, PTUI teadusdirektori Aksel Telgmaaga, tunnistati üleliidulise konkursi žürii poolt parimaks. Didaktikute tööst väärivad juurutamist veel nii mõndagi.

Klassijuhatajaid näiteks võiks abistada Eesti NSV teenelise õpetaja T. Velströmi uurimus, mis selgitab keskkooli vanemate klasside mahaäänud õpilaste sotsiaalseid, motivatsioonilisi ja väärtushinnangulisi erinevusi võrreldes hästi edasijõudvate õpilastega. Kutsekeskkoolides uuris õpilaste motivatsioonilisi ja sotsiaalseid näitajaid T. Herodes. V. Potsepi töö viitab vajadusele kaaluda 8kl kooli lõpetanute eelisevastuvõtu pedagoogilistesse koolidesse. Mitmed uurijad (S. Rünk, L. Jaggo ja H. Kuningas) selgitasid välja õppeainetes suhtumise dünaamika kogu kooliaja vältel. V. Raubi uurimuse põhjal on ilmunud tööjuhendite kogu ajaloos 9. klassile. Väljaandmist väärivad A. Kadakas 2. klassi kirjutehnika viihik, kirjanduse tööjuhendite komplekt 9. ja 11. klassile (H. Hella-maa) jms. Eri-ealiste õpilaste õpimotivatsiooni, õpioskuste kujunemist, teadmiste, oskuste ja vilumuste taset ning dünaamikat on kavas uurida ka edaspidi.

Isiksuse arengu probleemgrupi (H. Liimets) oluline uurimissuund läinud viisaastakul ning ka praegu on kutsevaliku ja kutsetegevuse valmiduse kujunemine. Sama suund seondub ka psühholoogilise diagnostika (K. Toim) ja tööõpetuse probleemgrupi (õpetaja-metoodik L. Tõnisson) tegevusega, sest kujutab endast töökasvatuse olulist osa.

Kutsesuunitluse uurimine näitas selgelt, et kutsevalik on kodanikukasvatuse uus aspekt. Reaalses valikutes lähtutakse sageli oma isiklikust ja pealiskaudsest huvist. Tulemusena tunneb õpilane end suunatuna. Edasistel vajaneb uurida, kuidas siduda kutsesuunitlust kodaniku kasvatamisega. Koostamisel on kutsevalikule pühendatud kogumik (koostaja H. Liimets). Probleemgrupi uurimisteemad käesoleval viisaastakul on: kutsealase info isiksuslik integratsioon ja kutsevalikuotsustuste küpsemine õpilastel, õpilaste ideelis-poliitiline areng kui informatsiooni ja elutegevuse integratsiooni produkt ja õpiinfo integratsioon õpilaste elukogemuse ja massikommunikatsiooni omaga.

Psühholoogilise diagnostika probleemgrupil (K. Toim) on käsil kutsenõustamist abistavate testide koostamine 8. klassile. Sellega tegelevad H. Tartlan, M. Veisson ja K. Kusnets. Kutsesuunitluseks sobivate mõõtmismetoodikate väljatöötamist on raske üle hinnata. Sellest vähem oluline ei ole õpilaste psüühilise arengu taset näitavate meetoodikate väljatöötamine.

Väärivad tähelepanu R. Karuse keelelise arengu test kakskeelsuse uurimiseks, samuti H. Laaguse üldist huvi äratanud test. Psühholoogilise diagnostika probleemgrupilt on ilmunud ka artiklite kogumik.

Käesoleval viisaastakul jätkatakse kooliküpsuse ja algklassiõpilaste vaimse arengu mõõtmist ning plaanis on välja töötada ka kõrgkoolis õppimise eeldusi mõõtvad testid. Hinnatav on, et uurimistöök ei kulge isoleeritult, vaid on TRÜ psühholoogia kaugõppe koolipsühholoogia eriharuga tihedalt koordineeritud ja seotud õpilase isiksuse arengu ja teiste probleemgruppide töödega. Siinkohal on sobiv meenutada, et uurijate kogutud algandmete statistiline töötlemine lahendati kohe kursuste loomise algul 1962. aastal, kui tuldi kokku teiseks seminariks. Teatavasti rakendati tol ajal pedagoogilistes uurimustes statistilisi meetodeid vähe. Tugev alus nende meetodite rakendamisele viiski kogu õpetajasuurijate töö kvalitatiivselt kõrgemale tasandile. Psühhodiagnostika probleemgrupi üks olulisi funktsioone eespool märgitud uuringute kõrval on õpetajasuurijate kogu senise tegevuse vältel olnud neile vajaliku baasi kindlustamine.

Tööõpetuse probleemgrupi (L. Tõnisson) uurimisvaldkonnad olid õpilaste võimete arendamine tööõpetuse ainetest sõltuvate vahenditega, õpilase isiksuse tööalane kujunemine, tööõpetuse seosed kunstioõpetusega, tööõpetus ja elukutse jt.

Esteetiline koosluses töökasvatusega esineb eriti rõhutatult O. Kõöseli, M. Pohlaku ja M. Arosoni töödes. A. Nemvalts käsitles õpilaste tehnilise mõtlemise arendamise võimalusi ja meetodeid, milles esteetiliselt alge kujundamine on vältimatu tingimus tehniliste ja esteetiliste kategooriate seondumiseks K. Juhansoo vaatles kutsesuunitlust koolidevahelises õppe-tootmis-kombinaadis. V. Salandi uurimistegevus liigitub kutseõpetuse valdkonda, käsitledes tööõpetuse ja kutsevaliku seoseid. Jõuti ka kogumikuni «Töökasvatus» (koostajad K. Leht ja L. Tõnisson). Probleemgrupi liikmed on olnud agarad publitsereerijad ning on osalenud ka VÕTi ja Ühingu «Teadus» lektoritena ja õppekirjanduse koostamisel (V. Salandi jt).

Käesoleval ajal on tööõpetuse probleemgrupp ühinenud esteetilise kasvatusgrupiga **töö- ja kunstikasvatuse probleemgrupiks**. Eesmärgiks oli väärtustada tööõpetust esteetilisi hinnanguid kujundava tegevusena ja kunstikasvatuse tööalaseid suundumusi. Töö- ja kunstikasvatuse liit, millele ÕPUIs teaduslik alus rajati, on võitnud üleliidulise tunnustuse ja kujuneb selles valdkonnas kooliühtsuse põhjapanevaks lähtekohaks. Esteetilist kasvatusu uuritakse plaaniliselt üksnes ÕPUIs, st ühiskondlikus korras. Arvestades koolireformist tulenevaid ülesandeid, tuleb seda olukorda negatiivselt pidada. ÕPUI probleemgrupi ja uurimiskursuse hinnatav töö tekitab lootust, et sellel baasil on võimalik kunagi kutselisel uurimisgruppi rajada. Esteetilise kasvatus probleemgrupi tööd läinud viisaastakul on välja antud kahes kogumikus. Ühendatud kunst- ja tööõpetuse probleemid on kavas ka jätkuvas tegevuses.

Õpilase isiksuse arengu probleemgrupis viljeldakse omaette uurimissunana eri keelte õpetamise integratsiooni ja õpilaste infootsingut nende elutegevuse süsteemis (juhendaja ja ka uurija PTUI vanemteadur Reet Selg).

Jällegi on koolireformist lähtuvalt tegemist erakordselt oluliste probleemidega. Nimelt ei ole suuremate edusammude saavutamine mõeldav, kui ei arvestata keelte vastastikust mõju, ei vaadelda keelt kui olulist nähtust inimese elutegevuse süsteemis. Hea keeleoskuse saavutamisele ei ole kitsalt didaktika küsimus, vaid üldkasvatustlik. Õpilane vajab informatsiooni ja keeleõpetus valmistab teda selle hankimiseks ette, tekitab soovi uue ja vajaliku info järele. Äsja loodud uurimiskursus viljeleb keeltesdidaktika probleeme. Kogu tegevust koordineerib Eesti NSV PTUI vastav uurimisgrupp, keda juhib filoloogikandidaat R. Selg. See nõuab uurijalt

suurt vastutust ning on ühtlasi neile toeks.

ÕPUIs moodustus äsja **loodusteaduste didaktika probleemgrupp**, keda juhendab dotsent **P. Kreitzberg**. Grupp uurib õppetöö eesmärgistamist ja motivatsiooni. Uurimissuundi on kaks: a) eesmärgistamise meetodika ja b) eesmärkide omaksvõtmine (internaliseerumine). Uuritud on põhivara eesmäärke ja sellekohased tööd esitatud kogemusloengutele. Koos on esimene kogumik.

Esmakordselt on VÕTi vanemõpetaja **Laine Veskeri** initsiatiivil loodud **eripedagoogika probleemgrupp**. Tegemist on väga tugeva rühmaga, kelle liikmetest 9 on avaldanud artikleid vabariiklikes ja üleliidulistes väljaannetes (mõnel isegi kuni 20 publikatsiooni). Grupi loomine oli seda vajalikum, et defektoloogialne uurimistöök vabariigis on suhteliselt tagasihoidlik ning kutselisi uurijaid vähe.

Välja on antud kogumik «Uurimusi eripedagoogikast ja eripsühholoogiast» ning koondatud üksikuurijad. Uurimisvaldkonnad on: a) eripsühholoogia ja matemaatika õpetamise meetodika (pedagoogikakandidaat V. Neare); b) emakeele õpetamise meetodika küsimusi erikoolis (dotsent K. Karlep); c) loodusõpetuse meetodika küsimusi erikoolis (dotsent A. Reinmaa) ja d) erikoolide õppekirjanduse tekstide keerukuse mõõtmine (professor J. Mikk). Aktiivselt asus tegutsema ka uus eripedagoogika ja psühholoogia uurimiskursuse sektiioon. Eripedagoogika uurijad on veendunud, et ÕPUI annab palju nii teadusele, õpetajaile-uurijatele kui ka õpilastele.

Matemaatika meetodika probleemgrupil (O. Prints) on uurimisel järjepidevus koolimatematikas. Kõigis klassides selgitatakse, kuivõrd õpitav materjal edasist kasutamist leiab, kas kontrollivahendid (kontrolltööd ja testid) on korrelatsioonis mõistete kasutamise intensiivsuse ning õpilaste teadmiste-õskustega.

Ilmus kogumik «Järjepidevus ja koolimatematika», mis on praegu ÕPUI väljaande «Nõukogude pedagoogika ja kool» viimane, 38. kogumik. Tehakse ka ajaloolise kallakuga töid. Nii on vaatluse all kutsekeskkooli areng matemaatika õpetamise vaatevinklist lähtuvalt (kutsekeskkoolide õpetajad J. Preden, E. Seevel ja S. Torri). Ilmunud on ka meetoodilisi kogumikke ning töövihikuid (S. Torri). Ka edaspidi kavatakse neid, samuti kordamismaterjale ja muud koolitööd vajalikku koostada.

Nagu eespool toodust järeldada võib, on õpetajate-uurijate uurimisvaldkond lai, hõlmates paljusid meie kooli arengut toetavaid küsimusi. Tegemist on küllalt suure teadurite rühmaga, keda võib arvestada kui olulist teadusressurssi. Kahjuks on tingimused nii arvuka uurijas-kollektiivi toetamiseks-suunamiseks jäänud ÕPUI algusaastate tasemele. Edasine areng eeldab uusi lahendusi. Läbitöötamist ootavad ka ÕPUI väljaannete õigeaegne kirjastamine ja uurimuste avaldamine vene keeles. Edasisele tuleks uurida neid küsimusi, mida meie oludes ning uurijate koosseisu arvestavalt kõige edukamalt lahendada suudetakse.

Võib kindlalt väita, et ÕPUIs kehabud koolitöö ja pedagoogikateaduse parim liit, mis võimaldab oluliselt toetada koolireformi sätete elluviimist. Õpetajate-uurijate tegevus aitab keskendada tähelepanu iga üksiku kooli ja õpetaja loovale osale ühiskondlikult vajalike kasvatusprobleemide lahendamisel.



KOOLIMUUSIKA NR. 9

Koolinoorte laulupidu üldjuhi pilgu läbi

HEINO KALJUSTE,
Eesti NSV rahvakunstnik, kooli-
noorte VI laulu- ja tantsupeo ühend-
ja lastekooride üldjuht

Eesti NSV koolinoorte VI laulu- ja tantsu-
pidu on saanud ajalooks, millest kõneleme
täna juba minevikuvormis. Olid ilusad laulud
ja tantsud, olid ilusad ilmad, olid meeldivad
kohtumised sõpradega, olid... olid... On jää-
nud ilusad mälestused.

Aga see on ka kõik, mis on järele jäänud
taolistest pidustustest, olgu nad siis kas üld-
või koolinoorte laulupeod. Ajast aega pole
meie muusikakriitika jõudnud veel selleni,
et jätta tulevastele põlvetele kõige elemen-
taarsem analüüs laulupidudest, nende õnnes-
tumistest ja puudustest, selleks et püüda vii-
maseid järgmistel pidudel vältida.

Millal jõuame oma **uutmise**ga **ajakirjan-**
duses nii kaugele, et täna toimunud kontser-
dist võime leida arvustuse järgmise hommiku
värskes ajalehes. Näiteks nii nagu spordima-
ailmas, kus iga väiksemgi sentimeetri või se-
kundi parandamine (ja mitte ainult paranda-
mine) on ajakirjanduse kaudu teada juba
järgmisel hommikul. Reaktsioonid, eriti
taidlejate esitatud, millest sageli nii mõnigi
on kordumatu väärtusega, laialdasemat tea-
vet vääriv, ei pääse tavaliselt meie ajakir-
janduses lõõgile, ei järgmisel päeval ega edas-
pidigi.

Riiklikud sündmused, nende hulgas laulu-
peod, leiavad üldjuhul kajastamist ainult ETA
korrespondentide üldsõnalise ja sageli üldsust
desorienteeriva info kaudu, millele ei saa tu-
levikus toetuda meie muusikaajaloo kirja-

panijad. Viimase näitena võiks tuua kas või
kõnesoleva koolinoorte laulupeo tulesüütamise
tseremoonia kirjelduse ETA poolt, kus käes-
oleva kirjutise autori lastekoorilaul «Laul
Nõukogude Eestile» omistati helilooja Eugen
Kapile, laulu esitajana mainiti aga lihtsalt
lastekoori, mingit tundmatut üksust! Sellist
ebaprofessionaalsust, veel enam, diletantlik-
kust on juhtunud ridamisi ka varasemate
laulupidude ETA kroonikas.

Ega siis jäägi muud üle, kui kirjutada
laulupeost peotegijail endil, nii-öelda «ise-
majandamise» (loe: isetegemise) korras —
ise laulame, ise aplodeerime, ise kutsume auto-
reid välja, ise kordame laule, ise teeme ka
kriitikat, eneskriitikat endi poolt juhitud
laulude esitustele.

Järgmine kirjatükk ei pretendeeri kau-
geltki põhjalikule analüüsile möödunud peost.
Jäägu selle tegematajätmine siiski meie
professionaalsete muusikakriitikute hingele.
Vaatlen möödunud laulupidu koos selle ette-
valmistusega võib-olla mõnevõrra subjektiiv-
selt, ühend- ja lastekooride üldjuhi vaatevink-
list, põhimõttel — kuidas oli planeeritud,
kuidas välja kukkus. Seetõttu ärgu solvugu
teiste kooriliikide juhid ja lauljad, kui nende
esinemist ainult kuulaja seisukohalt hindan.

Seekordne laulupidu valmistati ette rekor-
diliselt lühikese ajaga — vähem kui aastaga.
Kõik johtus sellest, et lõplik repertuaar sai
välja valitud napilt enne möödunud kooli-
aasta algust, selle trükkimine ja koorideni
jõudmine võttis peaaegu I õppeveerandi, õige
töö läks lahti alles II õppeveerandist. Arvan,
et selles ei tasu tulevikus enam uusi rekor-
deid jahtima minna, asjale kasuks see ei tule.
Kuigi koolikooride koosseisud igal aastal
vahetuvad, on uutele lauljatele (ühe klassi
õpilastele) teiste poolt juba omandatud laulu
lihtsam selgeks õpetada, kui alustada selle
õppimist kõigiga päris algusest. Pean nor-
maalseks, et laulupeo repertuaar oleks vähe-
malt 50% ulatuses käes juba 2 aastat enne
pidu.

Nii nagu varemgi, tehti ka nüüd kohtadel
õppeaasta jooksul 2 eelproovide ringi, esimene
põhiliselt kohalike jõududega, teine üldjuhtide
korraldatuna. Arvestades paljusid segavaid
momente (maakoolide õpilaste sügisesed põl-
lutööd, mitte alati korrektne koorilaulutun-
dide planeerimine tunniplaanis, kooriharju-
tuste ärajäämine ülekoolliste ürituste tõttu
jne), tegid koorijuhid nende kasutusse jäänud
ajaga ära väga suure töö.

Usun, et laulude kiirele äraõppimisele aitas
tublisti kaasa ka nende üldine jõukohasus
ja eelkõige meeldivus lauljatele. Tõsi küll,
stsenaarium, mille põhjal enamik laule välja
valiti, oli esialgu hoopis teine — KOOLI-
AASTA LAULURINGIS. See oleks aga tingi-
nud laulude esituse hoopis teises järjekorras.
Ilmselt ei olnud laulupeo tehnilised korral-
dajad veel valmis selliseks uutmiseks, mis
oleks mõnevõrra lõhkunud eelmiste laulu-

pidude rutiini kooliaastast johtuvate tähtpäevadega (koos kalendaarse näitlikustamisega) ja laulude uutmoodi paigutamise ning teemaplokkidega. Seetõttu läks kõik vanaviisi — laulupidu algas ja lõppes endiselt tavapärase lauludega, mille vahel esitati kooriliikidele ja orkestritele väljavalitud palasid nn temaatilises pingereas.

Laulupeo teatmikis trükitud loosunglikud alapealkirjad koori- ja orkestriliikide esinemistele ei toonud kuulajate seisukohalt mingit selgust. Vastupidi, oli tunda, et nende väljamõtlemisega juba olemasolevate palade jaoks oldi omajagu raskustes, sest üksikliikide kava sisaldas liialt erinevaid teemasid, mis kuidagi ei mahtunud ühise nimetaja alla.

Laulupeo terviklikust kompositsioonist kõneldes tuleb öelda, et see ei pakkunud kahjuks võrdväärset konkurentsi tantsupeo väga hästi läbimõeldud lastepärasele kavale AASTARING TANTSURINGIS. Arvan, et KOOLIAASTA LAULURINGIS oleks võinud seda pakkuda!

Laulupidude naelaks on alati olnud ühendkooride esinemine. Suur laululava pakub kuulajaile-vaatajaile, aga ka lauljaile endile maksimaalse rahulduse siis, kui selle kaare all kõlab vähemalt 20tuhandilise lauljate-armee ühislaul. Kahjuks jäid ka seekord (sellest räägime pea iga laulupeo järel!) ühendkoori võimalused ära kasutamata — 3 laulu alguses ja 4 lõpus on liialt vähe, et saada ehtlaulupeolikkuna tunnet (algvariandis oli neid 4 võrra rohkem).

Uue kvaliteedina kõlas ühendkooride esituses A. Haugi «Rahu hällilaul» puhkpilliorkestri ja kolme süntesaatori saatel. Esialgne kartus, nagu ei sobiks juba levilauluna tuntuks saanu laulupeolavale, osutus vääraks. Arvan, et selle laulu koht on tulevikus ka suurel laulupeol.

Hea laulupeolaul on Gustav Ernesaksa igihaljas «Mai tuli», mis oli seni tuntud küll meeskoorilauluna, kuid nüüd kõigile kooriliikidele omaseks sai. Enamik lastekoore valis selle oma laulupeo-eelse võistulaulmise kavva vabatahtlikult.

Sega- ja naiskooride ühisesinemine (üldjuhud A. Üleoja ja A. Sööt) jättis märgatavalt mõjuvama mulje kui eelneval viiel peol. Segakooride arv meie koolides on viimasel ajal märgatavalt kasvanud ja seda eelkõige naiskooride arvelt. Seetõttu oli õige, et keskkoolide koorid esinesid seekord ühtses plokis ühtse repertuaariga. Nii-öelda teemaliini katteks tuleks tulevikus valida laule mitte ainult kõlava pealkirja, vaid kuulajaile ja lauljaile pakutava emotsionaalse elamuse järgi. Selles mõttes on hea näide lastekooride esitatud A. Oidi rahuteemaline ja sõjavastane «Igavene tuli», mis lahendas mõlema ülesande — nii kasvatulik-poliitilise kui ka emotsionaalse.

Laulupeolikult kõlasid sega- ja naiskooride esituses R. Pätsi «Ühte laulu tahaks laulda»

ning M. Härma «Lauliku lapsepõli». Veljo Tormise «Kolme eesti rahvatantsu» üldiselt korrektse esituse puhul jättis soovida tasakaal laululise ja tantsulise tegevuse vahel. Võib öelda, et laulu poolus toodi ohvriks tantsule. See on aga nähtavasti paratamatu, sest meie koorid pole veel ette valmistatud selliseks teatraalseks tegevuseks, kus üks lavaline tegevus ei sega teist. Said ju mõned koorid tantsusammud selgeks alles laululaval. Tervikuna oli aga kõnesolev etteaste laulupidude ajaloos uudne ja väärib kordamist ka järgmistel pidudel. K. Toropi seatud eesti rahvatantsud olid väga diskreetsed, maitsekad ja laulu sisu toetavad.

TAHELAPSED-LAULULAPSED, selle deviisi all esinesid laulupeo noorimad, mudilas-koorid (üldjuhud L. Rahula ja A. Mäeots). Neljast laulust koosnev lauluplokk oli küllaltki kirev oma teemade poolest. Lastest endist kõnelesid E. Sterni «Oktoobrilaps» ja A. Oidi «Tuuleveski, vesiveski», loodusest V. Tormise seatud eesti rahvalaul «Kägu kukub» ja laste lemmikust, koerakutsust, H. Hindpere «Karvast sõpra oodates». Paremni õnnestusid need laulud, mille rütm ja meloodia kulgesid käsikäes kindla meetrumi alusel, ilma tempoliste ja taktimöödu muutusteta. Üldjuhupuldus seisis Lydia Rahula esmakordselt. Kindlakäeliselt juhatas ta kahte esimest laulu.

Võib-olla oleks kõlalisele ja visuaalsele küljele (viimasel oli aga oluline tähtsus) kaasa aidanud laste paigutamine 4 või 5 trepiastme võrra kõrgemale.

VIIUL VÖTAB VIISIVÖTME kuulutas viiuldajate ansambli (üldjuht E. Loit) ilmumist laululavale. Oleme harjunud nende heatasemelise esinemisega. Üldiselt ei tulnud ka seekord pettuda. Ometi jättis noorte muusikute etteaste varasematega võrreldes tagasihoidlikuma mulje. Kas johtus mõningane ebaklapp ansambleid saatva puhkpilliorkestri (orkester «Tallinn») ja viiuldajate halvast paigutusest laval või vähesest koosproovide arvust, seda teavad kõige paremini dirigendid ise. Pealtvaatajaile oli näha, kuidas orkestri dirigendid L. Muldre ja Ü. Raudmäe püüdsid kõigest hingest kaasa aidata ettekande kokkusobitamisele. Ometi see alati ei õnnestunud.

Tahaks loota, et järgmisel koolinoorte peol astub kuulajate ette juba keelpilliansambli-test ja vabariiklikust noorte puhkpilliorkestritest kokkuliidetud suur sümfooniaorkester. Aeg sellise esindusliku kunstikollektiivi loomiseks on ülimalt küps. On ju kõnesolevatel ansambliatel ja orkestril ühine peremees — ENSV Kultuuriministeerium.

Kõige problemaatilisem oli laulupeol pois- tekooride deviiis — SINISEL SILMAPIIRIL TULEVIKU TEOD, mille all esitati 3 eriilmelist koorilaulu — D. Sostakoviitši «Kodumaa kuuleb», B. Smetana «Minu täheke» ja R. Lätte kord juba laulupeol ettekantud «Homme

on spordipäev». Lihtsat asja võib ka keeruliselt välja öelda. Kui sinist silmapiiri sai mingil moel seostada kahe esimese lauluga, siis reipa spordipäevaga ei oska küll paralleele tõmmata.

Poistekoorid on hakanud meil vähehaaval üle kasvama nn klassikalisteks segakoorideks, milline suund on igati õige ja perspektiivikas. Kahes esimeses laulus oligi arvestatud mainitud uut printsiipi. Kahjuks ei pääsenud selles koosseisus laulud veel täiel määral kõlama, sest meeslauljate osatähtsus oli veel liialt väike. Kindlakoosseisuliste segakooridena tulid laulupeole ju ainult 2 koori — RAMi ja Tartu poistekoor, kellele lisandus rühm keskkoolide lauljaid — noormehi, kes olid poistehäältele lisaks värvatud vaid laulupeo tarvis.

Isiklikult tundus mulle, et poistekooride laule oli vähevõitu, poiste etteaste oleks pidanud koosnema siiski vähemalt neljast laulust. Sama on kehtiv ka kõigi teiste koori- ja orkestriliikide kohta, kes esitasid vaid kolm pala.

SÕPRADE RINGIS ME LAULAME KOOS juhatas sisse vene lastekooride (üldjuht U. Järvela) esinemise. Kõik kolm laulu olid ette kantud puhta intonatsiooni, forsseerimata häälekõla ja meeldiva emotsionaalsusega. Vene koorid esitasid vene rahvalaulu «Ma külvaksin...», G. Ernesaksa «Päev läeb puudele punane» ning A. Pahmutova «Signalistid ja fanfaristid». Hea oli kuulda vene koolinoorte esituses G. Ernesaksa mitte just väga lihtsat eesti rahvalaululaadset lüürilist laulu küllaltki korrektses eesti keeles.

Puhkpilliorkestri esinemine (dirigendid H. Saade, A. Haasma ja V. Loogna) on alati kutsunud esile elevuse publiku hulgas, eelkõige tütarlastest trummarite väga mõjuva, teatraalse kaastegevuse tõttu, mis jätab sageli isegi orkestri musitseerimise tagaplaanile. Seekord oli aga kõik vastupidi. 3 ette kantud pala ei oleks kaotanud midagi, kui sealt oleksid trummarid hoopiski välja jäänud. Muusikaline etteaste oli küllaltki mõjukas. Tore oli, et peole kutsutud kaks külalisorkestrit, üks Vilniusest ja teine Kišinjovist, tegid kogu kava kenasti kaasa.

Kahjuks oli trummarite «shaw» seekord lavastatud laululavaesisel platool, mis oli nähtav ainult esimestele ridadele ja ülal Lasnamäe veerul asuvale publikule. Trummarite esinemine on siis huvitav, kui selles on rakendatud ka nende põhiinstrument — rivi-trumm. Sellel peol käis trummarite liikumine ja tants enamjaolt maasoleva trummi ümber.

Koolinoorte laulupidude kõige arvulisemaks ühendkooriliigiks on olnud lastekoorid. Kõnesoleval peol ulatus nende lauljate arv pea-aegu 7000ni (üldjuhud L. Jõela ja allakirjutanu). Laulupeo lavastaja oli andnud laste ühislaulule kõlava deviisi TANU SULLE, KOOLIAEG! TANU SULLE, KODUMAA! See vastas enamvähem laulude valikule, mis tõele au andes said esialgu välja valitud küll pisut teiste teemade lahenduseks.

Tähistamaks ja meenutamaks O. Lutsu 100. sünniaastapäeva, oli maestro Gustav Ernesaks loonud laulupidu omamoodi raamiva oopuse kogu tegelaskonnale, st ühendkoorile, millest laulupeol kanti ette vaid esimene pool — «Kui Arno isaga koolimajja jõudis», ja sedagi ainult lastekooride esituses. Laulukantaadi teine pool «Kui kevad lilledega koolimajja jõudis» jäi «objektiivsetel» põhjustel ette kandmata (õigemini õppimata). Nii jäi laulutaadi suurejoonelisest ideest järele ainult «nunnu», mis loomulikult ei soodustanud teose õiget mõjulepääsu nii kõllaliselt kui ka sisuliselt. Palju ilusat huumorit, mille olid sõnadesse ja muusikasse peitnud helilooja ja Ellen Niit, ei jõudnud seetõttu lihtsalt kuulajateni. Kui oleks olnud piisavalt aega (2 proovi á 10 minutit laulule jäi liialt väheseks), oleksid ehk ka lastekoorid üksi suutnud enamat pakkuda.

Ülejäänud nelja lauluga — V. Sainski «Pioneerid», G. Struve «Kodumaa», A. Oidi «Igavene tuli» ja U. Naissoo «Koolikell» lastekooridel erilisi probleeme ei tekkinud.

Toreda debüüdi laulupeol tegi Tartu «Kurekella» peadirigent Lennart Jõela, kelle juhatusel kõlasid kaks esimest eelmainitud neljast laulust. Ta dirigeerimisžestis oli nii särtsu, rühikust kui ka laia haaret, laulvat kätt — nii nagu laulud nõudsid.

Minul endal jääb öelda laulupeo pealavastajale Neeme Kuningale aitäh toreda idee eest muuta «igavese tule» leek punarättide lehvitamise abil suureks lõomavaks leegiks, mis viis laulu sügava mõtte iga kuulaja ja eelkõige lauljani.

Üldse oli seekordsel laulupeol tunda tegijate soovi anda lauludele ja vahetektidele sobivas kohas teatraalne tagapõhi, milles olulisemat osa etendas just erivärviliste kaelarättide kasutamine.

Nagu eespool juba mainisin, jäi **ühendkooride** rakendamine sellel laulupeol mõnevõrra tagasihoidlikumaks. Eriti kiiresti jõudis kätte laulupeo finaali. Tundus, et alles nüüd, kui oli esitatud neli viimast laulu, oli saavutatud see laulupeo tabamata ime — soov anda endast ikka veel ja veel. Siit saigi alguse see, mida oleme korduvalt tauninud laulupidude lõpetamisel. Kui on kõlanud G. Ernesaksa «Mu isamaa on minu arm», ei tohiks laululaval toimuda enam lisategevust, mis võib varjutada kogu eelneva, kauni. End tuleb tühjaks laulda enne laulupeo hümnit. Et aga seekordne stsenaarium ei näinud ette lisapalu, tekkiski olukord, kus ei jäänudki muud üle, kui hakata noorte jätkuvalt laulujanu kustutama laulupeol juba kõlanud, noortele enam meeldinud lauludega, mis sellest, et mõnda oldi juba paaril korral lauldud. Erilises soosingus olid juba tuttav «Laul Põhjamaast» ja sellel laulupeol debüteerinud R. Eesperi «Ärkamise aeg». Viimane on muidugi uus ja tore leid ka meie tulevaste laulupidude tarvis. Kas see aga

laulule endale kasuks tuleb, kui seda ikka ja jälle uuesti, nõrkemiseni korratakse? Üks väike sammuke ja me labastame laulu, teeme selle odavaks nii kuulajaile kui ka lauljaile endile.

Imselt on aeg mõelda sellele, kuidas lavastada ka laulupeo lõppu, pärast seda kui tornis on tuli kustunud, nii et sellel oleks oma emotsionaalne värving. Kooride «Kas tunned maad» ja lõpumarssi püüdva puhkpilliorkestri duell jääks sellisel juhul ära.

Isiklikult arvan laulupeost nii. Pärast peo lõpukõnet, organisatsioonide tänusõnu peaks andma ruumi lisapaladele (nii palju, kui neid osatakse ja soovitakse!). «Mu isamaa...», mis lõpetab laulude laulmise, järel ei saa olla enam mingit «isetegevust». Nii nagu koguneetakse organiseeritult laululavale (selle saateks sobiks kenasti rahvamuusika), tuleb ka lavalt lahkuda. See peaks toimuma eeslaulja ja suure koori «kahekõne» (mitte duelli) taustal, mis põhineb ühele tuntud eesti runoviisile. Sobiv tekst tuleks luua mõnel rahvalaulikul (näit L. Mesikäpal), kus täna-takse lauljaid ja nende juhte (kas või nimepidi), kooriliike ja orkestreid, kes pärast vastutervitust ühiselt laululavalt alla sammuvad. Seda kõike on aga tarvis ka õppida ja harjutada (vähemalt peaproovil), nii et see ladusalt välja tuleks.

Koolinoorte peol valitses tore laulupeovaim. Selles oli tunda meie maa uuenduste ja demokraatiseerimise värsked tuuli nii peo organisatsiooni, ava- kui lõpukõne (haridusminister E. Gretškina) asjalikkuse, konkreetsuse ja sisukuse, aga ka kogu kava valiku, selle teostuse ladususe, peo rahvarohkuse jne seisukohalt.

Kolme aasta pärast süttib taas laulupeotuli (loodetavasti tahmavaba!). 1990. aastal suurel laulupeol tähistavad koolinoored koos täiskasvanutega meie vabariigi 50. sünnipäeva.



SOOVITAME

Järgnev kirjandusnimestik «6aastane laps koolis» koondab valiku 6aastaste õpetamisega seotud probleemidest. Nimestikku on võetud peamiselt pärast 1980. aastat ilmunud raamatud ja artiklid.

KOOLIVALMIDUS, KOOLIKÜPSUS

Kees, P. Intellektuaalse kooliküpsuse diagnoosimine. — Rmt.: Õpetamise ja vaimse arengu aktuaalsed probleemid eelkoolieas. — Tln., 1981. — 148 lk.

Kees, P. Juhend kooliküpsuse testide läbiviimiseks: Õpitemid. — Tln., 1983. — 34 lk.

Leht, V. Koolivalmidus ja selle kujunemine. NÕ, 1985, 7. det.

Ploom, S. Kooliküpsus kui sotsiaalne küpsus. — NK, 1984, nr. 4, lk. 37.

Metoodilised soovitused laste koolivalmiduse määramiseks ja õppe-kasvatustöö korraldamiseks 1. klassis. — Tln., 1986. — 39 lk. — /ENSV HM/.

Tulva, T. Koolieelikute arengunäitajate isearasusi. — NK, 1982, nr. 6, lk. 44.

Tulva, T. Koolivalmidus ja selle arendamise teid. — NK, 1986, nr. 5, lk. 52.

Tulva, T. Milline on kuueaastaste laste koolivalmidus ja koormusefalus. — Rmt.: Talts, L., Tulva, T. Pedagoogilise propaganda kogemusi. — Tln., 1984. — 198 lk.

Õppimiseelduste kujunemine ja koolivalmidus: Tead. tööde temaatiline kogumik. — Tln., 1984. — 192 lk.

LUGEMINE JA KIRJA EELTÖÖ

Kivi, L. Algusest peale õigesti. — NÕ, 1986, 6. sept.

Kivi, L. Emakeel kui õppeaine 6-aastaste laste klassis. — NÕ, 1981, 21. nov.

Kivi, L. Muutmis- ja tunnusmängud: 6-aastane laps koolis. — NÕ, 1984, 3. märts.

Kivi, L. Osalemismängud: 6-aastane laps koolis. — NÕ, 1984, 14. jaan.

Kivi, L. Sobitus- ja ahelmängud: 6-aastane laps koolis. — NÕ, 1983, 26. nov.

Kivi, L. jt. Metoodiline juhend emakeele õpetamiseks 1. klassis. — Tln., 1986. — 152 lk.

Kivi, L. jt. Lisa metoodilisele juhendile emakeele õpetamiseks 1. klassis. — Tln., 1986, — 35 lk.

Kivi, L., Roosleht, M. Aabitsajärgne periood 6-aastaste laste klassi emakeeleõpetuses. — NK, 1985, nr. 12, lk. 41—43.

Kivi, L., Roosleht, M. Aabitsaõpetus 6-aastaste laste klassis. — NK, 1985, nr. 11, lk. 34—36.

Kivi, L., Roosleht, M. Emakeeleõpetuse ülesanded algõpetuse esimesel etapil. (6-aastaste laste klassis). NK, 1985, nr. 10, lk. 49—51.

Kivi, L., Sarapuu, H. Mängud 6-aastaste laste emakeeletundides. — NK, 1983, nr. 12, lk. 47—51.

Muhel, I. Harjutused ja mängud kuueaastaste laste kirjutama õpetamisel. — NK, 1982, nr. 4, lk. 52.

Muhel, I. Kirjutama õppimist ettevalmistavad mängud kuueaastastele lastele. — NK, 1986, nr. 10, lk. 45—47.

Muhel, I. Koolieelikute kirjutama õpetamisel. — NK, 1981, nr. 11, lk. 44.

Roosleht, M. Emakeeleõpetusest katseprogrammide järgi. — NK, 1984, nr. 12, lk. 39—41.

Roosleht, M. Häälikupere süstematiseerimisel. — NÕ, 1986, 13. sept.

Roosleht, M. Õigekirja õpetamisest 6-aastaste laste klassides 2. poolaastal. — NK, 1982, nr. 1, lk. 40—42.

ARVUTAMINE

Andressoo, U. Abiks lasteaialaste matemaatiliste mõistete kujundamisel: Oppeabimaterjal / Koost. U. Andressoo. — Tln., 1985, 65 lk.

Neare, V. Elementaararvematemaatiliste mõistete omandatusest keskmises ja vanemas rühmas. — NK, 1981, nr. 12, lk. 46—49.

Noor, E. Matemaatika õpetamisest 1. klassis — Tln., 1986. — 145 lk.

Noor, E. Matemaatika õppevahendid 6-aastaste laste klassis. — NK, 1985, nr. 5, lk. 53—56.

Ruga, R. Geomeetriselised kujundid kuueaastaste matemaatikatunnis. — Tln., 1986. — 75 lk.

VOIMLEMINE, RÜTMILINE LIIKUMINE

Osokina, T., Timofejeva, E. Kehaline kasvatus kooliks ettevalmistavas rühmas. Metoodilised juhendid. — Tln., 1985. — 95 lk. / ENSV HM /.

VEENE KEEL

Alpatova, S., Valter, T. Mõned soovitused vene keele õpetamiseks. — NÕ, 1985, 28. sept.

Batarina, I. Mõningatest vene keele õpetamise probleemidest algõpetuses. — Rmt.: Uuringute peasuunad Pedagoogikainstituudis. — ENSV PTUI. 1985, lk. 68—80.

Batarina, I. Vene keele õpetamisest 6- ja 7-aastastele lastele. — NK, 1983, nr. 12, lk. 45.

Mineralova, V. Vene keele õpetamisest kuueaastastele lastele. — Õhtuleht, 1980, 15. veebr.

Батарина, И. Программа и методическое руководство к обучению русскому языку детей-эстонцев шестилетнего возраста: Экспериментальный материал. — Таллин: Минпрос ЭССР, 1983. 154 с.

ÜMBRITSEVA ELU JA LOODUSEGA TUTVUSTAMINE KOOS VÄLJENDUSOSKUSE ARENDAMISEGA

Kivi, L. Detailpildid laste tähelepanu ja fantaasia arendajana. — NK, 1981, nr. 2, lk. 39.

Klimov, M. Ajataju arendamine 6-aastastel lastel. — NÕ, 1984, 27. okt.

Lepik, E. Milline peab olema kooliastuja kõne? NÕ, 1983, 26. märts.

Metoodilisi soovitusi ümbritseva elu ja looduse kursuse käsitlemiseks 6-aastaste klassis/rühmas. — Tln., 1983. 147 lk.

Oago, E., Maanso, V. Kuueaastaste laste sõnakasutusest. — NK, 1986, nr. 7, lk. 30—32.

Ümbritsev elu: Kuueaastased lapsed. — Rmt.: Koolieelsest kasvatuses lasteasutuses. — Tln., 1979, lk. 96—100.

MUUSIKALINE KASVATUS, LAULMINE

Kaljuste, H. Mudellauludest ja nende kasu-

tamisest muusikaõpetuse tunnis. — NK, 1980, nr. 10.

Laule, mängu ja tantse 6-aastastele lastele. — Tln.: Valgus, 1982. 200 lk.

Ustav, L. Muusikaõpetus 6-aastaste laste klassis: Metoodiline juhend. — Tln., 1983. 124 lk.

Vikat, M. Diferentseeritud laululise töö lähtekohti koolieelikute rühma muusikatunnis: Metoodiline juhend. — Tln., 1978. 38 lk.

KUJUTAVAD TEGEVUSED

Keskküla, A. Soovitused esteetilise kasvatusbaaslasteasutuste ainekabinettide sisustamiseks vahendite ja materjalidega kujutatavate tegevuste tundideks. — Tln., 1984. 26 lk.

Kujutava kunsti alused, laste kujutava tegevuse juhendamise teooria ja metoodika: Metoodiline juhend. Tln., 1985. 20 lk.

Kujutavad tegevused kuueaastaste laste klassis. — NK, 1980, nr. 7, lk. 40—44.

Tulva, T. Esteetilis-kunstiline kasvatus koolieelses perioodil. — NK, 1985, nr. 6, lk. 41—44.

Udeväli, H. Kasvatame töötahet, kujundame ilumeelt. /Koolieelne kasvatus/. — NÕ, 1986, 31. mai.

Voogre, M. Valiktegevuse võimalusi 5—6-aastaste rühmas. (Meisterdamine, voolimine, kleepetöö, joonistamine.) — Rmt.: Õppimiseeluste kujunemine ja koolivalmidus. Teaduslike tööde temaatiline kogumik. Tln., 1984, lk. 141.

LAPS JA KIRJANDUS

Kivi, L., Roosleht, M. Laste kõne arendamine ümbritseva elu ja lastekirjanduse tutvustamise kaudu. — NK, 1986, nr. 1, lk. 41.

Laps ja raamat: Metoodiline kiri. Tln., 1984. 21 lk. /ENSV Riiklik Laste ja Noorteraamatukogu/.

Peiker, V. Lastekirjandusest koolieelses eas: Metoodiline juhend. Tln., 1982. 36 lk.

Raamat, raamatukogu ja lugemine: Metoodiline kiri. Tln., 1986.

MÄNG

Leht, K. Mäng on tõsine asi. — Looming, 1982, nr. 10, lk. 1427.

Mäng nooremas koolieas: Metoodilised soovitused ja mängude kirjeldused / Koost. H. Sarapuu. Tln., 1983. 91 lk.

Saar, A. Tunnetusprotsesside iseärasustest rollimängus. — NK, 1984, nr. 10, lk. 46.

Sarapuu, H. Kool algab, mäng jääb. — NÕ, 1986, 23. aug.

Sarapuu, H. Mäng kuueaastaste eksperimentaalklassis. — NK, 1981, nr. 6, lk. 47.

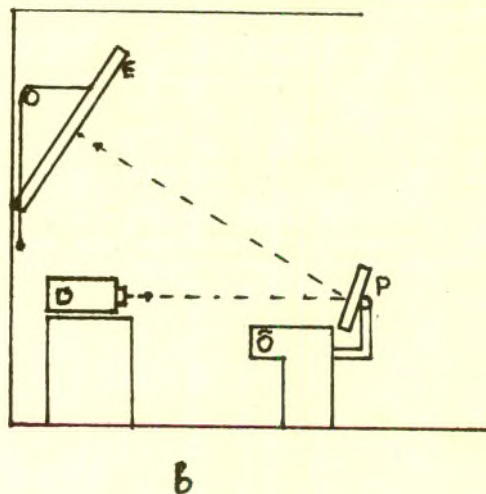
Koostanud KAARE SARK, Vabariikliku Teadusliku Pedagoogikaraamatukogu metoodika- ja bibliograafiaosakonna juhataja

TEHNIKA TUTTAVAKS

Universaalne diaprojektor «Peleng 500K»*

Lõpuks vaatleksime lühidalt veel ühte probleemi: kuidas paigutada klassis diaprojektorit «PELENG 500K» nii, et teda oleks suhteliselt mugav käsitseda, et õpetaja ei peaks oma töötsoonist (tahvli ja õpetaja töölaua vaheline ruumiosa) lahkuma ning, mis kõige olulisem, kujutise (pildi) suurus ekraanil oleks normikohane või vähemalt normilähedane. Tuletame meelde, et diaprojektoril «PELENG 500K» puudub kaugjuhtimisvõimalus, mille tõttu õpetaja saab aparraati kasutada kas oma töölaual või selle läheduses.

Kui senini kasutatud leidnud diaprojektori «SVITJAZ M» (enam ei toodeta) võis õpetaja edukalt paigutada oma töölauale või selles olevasse süvendisse ning kasutada peegelprojektsiooni (joon 12), siis diaprojektori «PELENG 500K» puhul tekib mõningaid raskusi vajaliku suurusega pildi saamiseks ekraanil. Teatavasti peab ekraanipildi pikema serva pikkus olema $\frac{1}{5}$ kõige kaugema vaataja — klassi tagumises pingis istuva õpilase kaugusest ekraanist. Et meil tavaliselt on klassiruum 8—11 m pikk, siis 8 m klassi puhul, kus tagumine õpilane on ca 7 m kaugusel ekraanist, peab pildi pikema külje pikkus olema $7 \times \frac{1}{5} = 1,4$ m. Diaprojektoriga «SVITJAZ» me selle pildi saime, sest aparraadil oli kasutada 78 mm fookuskaugusega objektiiv. Kahjuks diaprojektoris «PELENG 500K» kasutatakse 100 mm fookuskaugusega objektiivi, mistõttu sama suure pildi saamiseks on vaja suuremat vahemaad aparraadi ja ekraani vahel. Diaprojektoriga «PELENG 500K» saame normilähedase pildi alles siis, kui projektor on ekraanil



Joonis 12. Peegelprojektsioon. 32. Õpetaja töökoht. 33. Diaprojektor. 34. Peegel. 35. Ekraan. 36. Õpilase töökoht.

nist 4 m kaugusel (tabel 2), kuid diaprojektoriga «SVITJAZ M» vajame kaugust 2,5 kuni 3 meetrit.

Tabel 2

Pildi suurus ekraanil, sõltuvalt aparraadi kaugusest ekraanist objektiivi «TRIPLET 5M» F=100 mm ja objektiivi «TRIPLET» F=78 mm kasutamisel. Slaid pildiväljaga 24×36 mm

Projektori kaugus ekraanist meetrites	Kujutise pikema serva mõõde millimeetrites	
	F=100 mm	F=78 mm
1	315	440
2	635	880
3	945	1320
4	1265	1760
5	1600	2200
6	1890	

Klassiruumid on meil tavaliselt ülerahvastatud ja õpetaja töötsoon ülimalt kitsuke. Kuidas sedagi ahtakest ruumi kasutada?

Olemasoleva ruumi paremaks kasutamiseks on vist ainult üks võimalus: muuta mööbli ja seadmete traditsioonilist paigutust. Järgnevalt pakun ühe võimaluse tavalise 6×8 m klassiruumi jaoks, et õpetaja saaks kasutada diaprojektorit «PELENG 500K» objektiiviga F=100 mm.

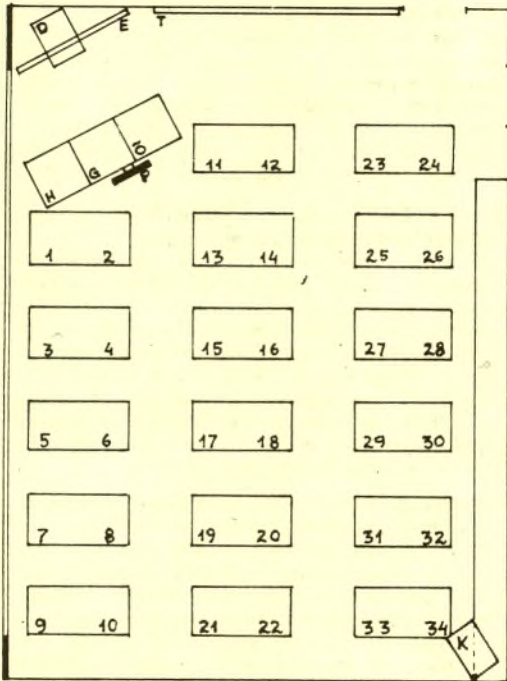
Nagu skeemilt näha, on õpetaja töökoht (pealispind 600×1800 mm, koosneb kolmest tumbast: heliseadmete tumba, grafoprojektori tumba ja õpetaja töölaua) paigutatud aknapoolsesse nurka mitte paralleelselt klassi otsaseinaga, vaid sellega 30° nurga all. Õpilaste pingid (lauad) on ridade kaupa nihutatud nii, et esimeses (aknapoolses) reas on vaid 5 pinki, kahes järgmises aga 6. Sellise paigutuse korral saame õpetaja töökohta (tumbadekomplekti) viia otsaseinast kaugemale ja klassi täituvuseks jääb 34 õpilast. Õpetaja töökohta komplekti kuuluv neljas nn diaprojektoritumba on viidud hoopis klassi nurka ekraani alla. Ekraan on stantsinaarne, jäigal raamil, ettepoole kallutatav. Ka ekraan on otsaseina suhtes 30° nurga all (joon 13a ja b). Selle paigutuse puhul saab kasutada peegelprojektsiooni, kusjuures peegel P asub keskmise, grafoprojektori tumba taga statiivil. Antud kaugusel ca 170 sm diaprojektorist vajame peeglit suurusega min 550×380 mm, s. o tavalist väiksemat seinapeeglit. Parim on hästi õhukesest, korralikult lihvitud klaasist peegel. Mida paksem on peegliklaas, seda tugevamini ilmneb segav kahekordne peegeldus — nihutatud nõrk teine kujutis. Halvasti lihvitud peegel moonutab. Peegel tuleb paigutada maksimaalselt madalale, et ta ei segaks õpilaste 13 ja 14 vaadet ekraanile või õpilaste 1 ja 2 vaadet tahvlile. Peegli alumine serv peaks olema õpetaja töölauaga samal kõrgusel. Sel juhul õpilased näevad sellest üle. Mida kaugemal peegel õpetaja töölauast on, seda suurema kujutise me ekraanile saame. Diaprojektor peaks ise olema veidi kõrgemal alusel (tumbal), kui õpetaja laud. Soodne kõrgus oleks 140—145 sm. Projektor tuleb alusele jäigalt kinnitada. Ekraani alumine serv peaks olema põrandast umbes 155—160 sm kõrgusel. Sel juhul on tagatud nähtavus kõikidele õpilastele.

Antud kauguste ja asendite puhul on võimalik diaprojektoriga «PELENG 500K» saada ekraanil pilt suurusega ca 112×75 sm, mis on küll veidi alla normi, kuid nähtav ka tagumises reas istujale. Diafilmi puhul on pilt kahjuks kaks korda väiksem.

Ekraan peab olema jäigal (vineerist) alusel, kaetud spetsiaalse ekraanikangaga. Selle mõõtmed peaksid olema laiuti 150 sm ja kõrgusega 120 sm. Kuigi me nii suurt pilti diaprojektoriga

ega ka grafoprojektoriga ei saa, tuleb arvestada ka kinoprojektorit K, mis asub väljapöörataval alusel seinakapis diagonaalselt üle klassi tagaseinas. Kinoprojektor peab asuma (möödetuna objektiiv kõrguselt) mitte madalamal kui 145—150 sm põrandast. Madalamal asuva kinoprojektori puhul jäävad õpilased filmi näitamisel ette: tuleb arvestada, et toolil istuv inimene ulatub peaga põrandast ca 140—145 sm kõrgusele.

Noorkogude Kool



a

Joonis 13. Diaprojektori ja klassimööbli paigutus klassis

E — ekraan. T — tahvel. K — kinoaparaat.
P — peegel. D — diatumba. H — helitumba.
G — grafoprojektori tumba. Õ — õpetaja töölaud.

ALEKSANDER VINKEL,
VÕT tehniliste õppevahendite
kabineti metoodik

О перестройке в системе просвещения Латвийской ССР.

Первый заместитель министра просвещения Латвийской ССР Б. Кубулина знакомит читателей с перестройкой в системе просвещения Латвийской ССР.

А. ИЛЬВЕС. Революционная деятельность учащихся Таллинского учительского семинария в 1919—1924.

Автор статьи характеризует молодежное движение в буржуазной Эстонии 1920-ых годов. Более подробно рассматривается революционная деятельность учащихся Таллинского учительского семинария, в котором учился и автор данной статьи, 1919—1924 гг.

И. РУТЕ. Новые ростки в жизни техникумов.

Автор знакомит с проблемами техникумов, требующими решения. Самыми важными из них являются излишняя информативность обучения, предписания свыше, оценка работы на основе не окончательных достижений, а на основе результатов промежуточных этапов, нехватка учебников на родном языке. Ростками нового автор считает составление профессиограммы специалиста, введение в учебный процесс экологического воспитания, развитие инициативы педагогических коллективов, расширение их прав /право корректировать учебный план, увеличение практической работы за счет теоретической и т. д./, сокращение количества отчетов и совещаний, приобретение умножительной техники.

И. УНТ. Организационные варианты дифференцирования общего образования.

Автор уточняет понятия индивидуализации и дифференцирования. Опираясь на опыт других стран по этим вопросам, он показывает сильные и слабые стороны различных вариантов дифференцирования, подчеркивая, что и в Эстонии имеется в этой области ценный опыт. Дифференцирование рассматривается по школьным ступеням.

П. ЛЕХЕСТИК. Директор школы — пропагандист с широким профилем.

Среди различных ролей директора школы автор считает одной из самых важных роль пропагандиста. Речь идет о директоре школы как о пропагандисте политической школы, лекторе, публицисте, пропагандисте здорового образа жизни и деятеля культуры. Статья содержит многочисленные примеры из многолетнего опыта самого автора, характеризует директора школы как человека с чувством миссии.

Ю. СЕПП. Содержание и формы пропаганды школами трезвого образа жизни.

Автор подчеркивает, что основным объектом воспитания трезвого образа жизни является подрастающее поколение. Для формирования отрицательного отношения к алко-

голю нужен целый комплекс мер /воспитательная работа, пропаганда, медицинские, административные и законодательные меры/. Разъяснительная работа должна быть дифференцирована, должна учитывать особенности социальных слоев и групп и быть направлена не только на учащихся, но и на родителей. В качестве форм пропаганды трезвого образа жизни рекомендуются беседы, семинары, дискуссии, конкурсы, встречи, викторины, уроки здоровья и т. д.

Мозаика воспитания.

Х. Роот реферировать статьи, опубликованные в центральной печати. В первой из них — «Учиться самоуправлению» — кандидат философских наук, заместитель министра высшего и среднего специального образования РСФСР А. Жуганов высказывает свои позиции и дает оценку самоуправлению учащихся. Во второй статье — «Почему существуют ложные ориентиры» — доктор философских наук, ученый секретарь всесоюзного общества «Знание» В. Арсенкин рассматривает осуществление в школе атеистического и мировоззренческого воспитания.

В. ПИНН. Об идеале человека будущего.

Во вступительной части статьи автор старается дать ответ на вопрос: что такое креативность, как она возникает и проявляется. Даются характеристики творческого человека и характеризуются его психические особенности.

М.-И. ПЕДАЯС. Имеются ли учителя, настроенные враждебно к ученику! /продолжение/. /см. «Н. К.» № 8, 1987/

А. РЕАП. О проблемах водных ресурсов Вирумаа.

Автор дает подробный обзор особенностей поверхностных и подземных вод возвышенности Пандивере. Опираясь на научные исследования, он прогнозирует проблемы воды, связанные с намечаемой добычей фосфорита в Ляэне-Кабала, предлагает различные варианты снабжения населения водой и предотвращения загрязнения природы.

А. ОСТРАТ, К. САЛИЕВА, Ю. РАХУ, Л. МЯС-СО. Значение пребывания на свежем воздухе и двигательной активности для выздоровления учащихся-ревматиков.

Статья знакомит с исследованием по определению степени закаленности 55 учащихся-ревматиков 3—11 классов Кейла-Йоаской школы-интерната. Степень закаленности детей-ревматиков сравнивается с закален-

ностью учащихся Таллинской 17 средней школы. Выявляется, что закаленность детей-ревматиков хуже из-за характерных для ревматизма нарушений терморегуляции. Ребенку-ревматiku очень нужно длительное пребывание на свежем воздухе и правильно дозированная двигательная активность, что способствует сокращению простудных заболеваний.

А. КРЕЙТСМАН. О проверке уровня знаний по английскому языку в V классе.

Статья содержит материал, на примере которого как учитель, так и организующий проверку директор школы сами легко могут составлять контрольные четвертные работы по английскому языку в V классе. Приводится пример устного теста и 4 примера заключительной четвертной работы /тесты/.

С. НОВОСЕЛОВА, Е. ЗВОРЫГИНА. Всестороннее воспитание детей в игре.

Авторы рассматривают игру как деятельность, в которой ребенок созревает как личность, формируются качества его психики. Детей следует учить играть, руководить их играми. Чтобы эта работа проходила эффективно, следует знать внутренние закономерности и этапы игры /игра-знакомство, игра-подражание, сюжетная ролевая игра, действительная ролевая игра/ и учитывать ее цели в зависимости от возраста детей.

В. РАТАСЕПП. 25 лет деятельности учителей-исследователей ЭССР.

Автор статьи рассказывает о деятельности учителей-исследователей, о ее истории, формах, функциях, целях и достижениях, знакомит со структурой Общественного института педагогики и останавливается на том, как, когда и что исследовалось. Более подробно рассказывается о ныне действующих проблемных группах этого института /развитие личности ученика; дидактика; история эстонской школы и развитие педагогической мысли; психодиагностика; трудовое и художественное воспитание; дидактика естественнонаучных дисциплин; методика математики; специальная педагогика/ и о направлениях их исследований.

Х. КАЛЬЮСТЕ. Праздник песни школьной молодежи глазами главного дирижера.

Автор анализирует выступление различных типов хоров, скрипачей и духовых оркестров на VI празднике песни и танца школьной молодежи Эстонской ССР, а также построение программы праздника, указывает на положительное, а также на то, что могло бы быть по-другому.

Toimetuse address: 200 031 Tallinn, Gagarini 30.

Telefonid: 60 27 69, 66 65 23, 44 98 46, 44 36 96, 44 21 55.

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

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

Ladumisele antud 31. 07. 1987. Trükkimisele antud 28. 08. 1987. Trükiarv 4100.

Fotoladu. Kiri školnaja. Trükipoognaid 7,0. Tingtrükipoognaid 5,46. Arvestuspoognaid 7,5. MB-07982. Tellimise

nr. 3088.

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

Organ Ministerstva просвещения Эстонской ССР, Министерства высшего и среднего

специального образования Эстонской ССР, Государственного комитета Эстонской ССР

по профессионально-техническому образованию, город Таллин. На эстонском языке.

Выходит один раз в месяц. «Ныукогде кооль» («Советская школа»).



