


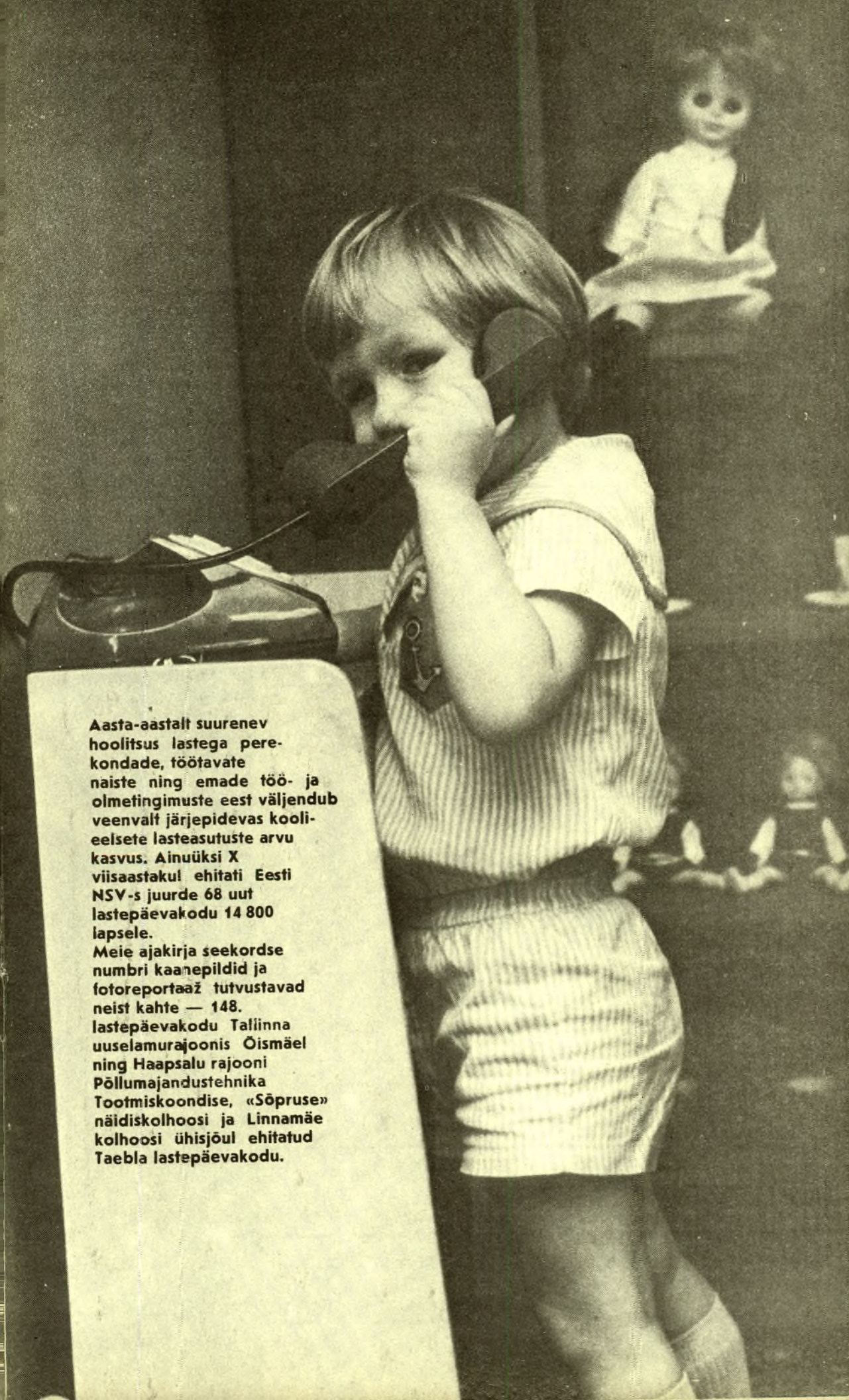
Nõukogude **VOOL**

3 • 1981



ESI- JA TAGAKAANE
VÄRVIFOTOD
ON TEHTUD
TALLINNA 148.
LASTEPÄEVAKODUS.





Aasta-aastalt suurenev hoolitsus lastega perekondade, töötavate naiste ning emade töö- ja olmetingimuste eest väljendub veenvalt järjepidevas koolieelsete lasteasutuste arvu kasvus. Ainuüksi X viisaastakul ehitati Eesti NSV-s juurde 68 uut lastepäevakodu 14 800 lapsele.

Meie ajakirja seekordse numbriga kaanepildid ja fotoreportaaž tutvustavad neist kahte — 148.

lastepäevakodu Taliinna uuselamurajoonis Öismäel ning Haapsalu rajooni Põllumajandustehnika Tootmiskoondise, «Sõpruse» näidiskolhoosi ja Linnamäe kolhoosi ühisjõul ehitatud Taebla lastepäevakodu.

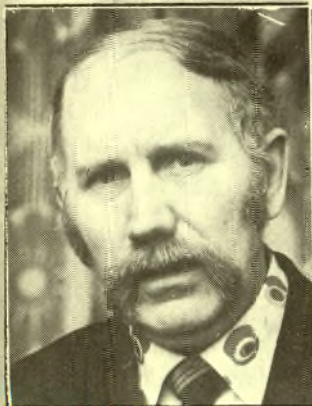
Noorkogude Kool

3 · 1981

- 4 Eestimaa Kommunistliku Partei XVIII kongress
- 8 Koolikiindumus ●
- 10 **H. KLAAS** X viisaastak Harju rajoonis ●
- 14 **L. PÕLDSEPP** Vanemate osa nooruki
kõbeliste omaduste ja eluhoiaku kujundamisel
- 17 **J. OTS** Õpetaja murdealiste hinnanguis ●
- 20 **H. MIKKIN** Kolm psühholoogiat ●
- 24 **I. RAIDNA** Suhtlemine koolis ja biorütmid
- 29 **L. RAUDSEPP** Kujundiline mõtlemine
filmi- ja kirjandusõpetuses ●
- 33 **M. RÕIGAS** Sissejuhatus ja kokkuvõte
õpilaskirjandeis ●
- 36 **M. PAALBERG** Kodutööde juhendamine
õhtu- ja kaugõppekoolis ●
- 38 **N. SUUDLA** Kutseasuunitluse võimalusi
7. klassi inglise keele tundides ●
- 41 **A. TÕLDSEPP** Rohkem tähelepanu
õppetunni struktuurile ●
- 43 **E. RIHVK** Loovvõimete arendamine poiste
tööõpetuses ●



HEINO KLAAS,
Eesti NSV Haridus-
ministeeriumi
Lasteasutuste Valitsuse
juhataja.
Lõpetanud 1964. aastal
Tartu Riikliku Olikooli
keskkooli geograafia-
õpetaja diplomiga.
Pedagoogiteed alustas
1949. aastal Pikavere
7-kl. koolis. 1953.
aastal asus juhtima
Kosejõe eriiinternaat-
kooli, 1972. aastal
Harju rajooni
haridusosakonda.
Heino Klaas on
osalenud mitme
vabariikliku ainekomi-
siooni töös esimehe ja
liikmena. Kuulub KSO
«Noorus» Kesknõukogu
presiidiumi. 1972. aastal
anti talle Eesti NSV
teenelise õpetaja
aanimetus. Autasustatud
Eesti NSV Ülemnõukogu
Presiidiumi aukirjaga,
ordeniga «Austuse
märk» ja Tööpunalipu
ordeniga.



ENDEL RIHVK, Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi tööõpetuse kabineti juhataja. Lõpetanud TPedi 1964. aastal tööõpetuse ja joonestamise erialal. Töötanud õpetajana Kingissepa 1. keskkoolis, Riisipere lastekodus ja Vaeküla internaatkoolis. Koostanud käsiraamatu õpetajatele-ringijuhitidele «Puitehistöö koolis», mitme VOT-i väljaande autor ja kaasautor. Meie ajakirjale teeb kaastööd 1976. aastast. Haridusministeeriumi poiste tööõpetuse komisjoni esimees. 1980. aasta novembrist on NSV Liidu Pedagoogika Akadeemia Tööõpetuse TUI miffestatsionaarne aspirant.

Kaanelotod
ARVI KRIIS

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI
PEDAGOOGILINE AJAKIRI
XXXIX AASTAKÄIK

TOIMETUSE KOLLEGIUM:

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

Keeletoimetaja M. RANDE

Tehniline toimetaja O. LEIDMAA

46 **A. KUMPAS** *Muusika mõju kodumaa-armastuse kasvatamisele* ●

50 **R. LEPOJA** *Instrumentaalmuusika viljelemisest* ●

52 **N. LAANEPÕLD** *Tutvume muusikariistade ekspositsiooniga* ●

54 *Kooliajaloolaste konverents* ●

55 *Soovitame* ●

XVIII съезд Коммунистической партии Эстонии.	4
Влечение к школе.	8
Х. КЛААС. X пятилетка в Харьюском районе.	10
Л. ПЫЛЬДСЕПП. Роль родителей в формировании у подростков нравственных качеств и жизненных установок.	14
Я. ОТС. Учитель в оценке подростков.	17
Х. МИККИН. Три психологии.	20
И. РАЙДНА. Общение в школе и биоритмы.	24
Л. РАУДСЕПП. Образное мышление в обучении литературе и киноискусству.	29
М. РЫЙГАС. Введение и заключение в ученических сочинениях.	33
М. ПАЛЬБЕРГ. Инструктаж домашних заданий в вечерних и заочных школах.	36
Н. СУУДЛА. Возможности для профорientации на уроках английского языка в VII классе.	38
А. ТЫЛЬДСЕПП. Больше внимания на структуру урока.	41
Э. РИХВК. Развитие на уроках труда творческих способностей мальчиков.	43
А. КУМАС. Роль музыки в воспитании любви к Родине.	46
Р. ЛЕППОЯ. О занятиях инструментальной музыкой.	50
Н. ЛААНЕПЫЛЬД. Ознакомимся с экспозицией музыкальных инструментов.	52
Конференция по вопросам истории школы.	54
Рекомендуем.	55

Eestimaa Kommunistliku Partei XVIII kongress

28.—30. jaanuarini toimus Tallinnas Eestimaa Kommunistliku Partei XVIII kongress.

Delegaadid, kes esindasid enam kui 98 000 meie vabariigi kommunisti, olid kongressile kogunenud ülevas meeleolus. Vabariigi parteiorganisatsiooni XVII ja XVIII kongressi vaheline aeg on olnud suurte saavutuste aeg. Tehtud on uus samm edasi mööda Nõukogude Eesti majandusliku ja sotsiaalse arenemise teed partei poolt väljakuulutatud kõrgeima eesmärgi — nõukogude inimeste heaolu tõstmise — nimel. See andiski delegaatidele alust heaks meeleoluks, lõi pidupäevase ja ühtlasi asjaliku ning loova õhkkonna.

Kongress kuulas ära ja arutas läbi:

□ EKP Keskkomitee aruande ja meie vabariigi parteiorganisatsiooni ülesanded, mille esitas EKP Keskkomitee esimene sekretär **K. Vaino**;

□ EKP revisjonikomisjoni aruande, mille esitas EKP revisjonikomisjoni esimees **Z. Šiškina**;

□ NLKP Keskkomitee projektist partei XXVI kongressile, «NSV Liidu majandusliku ja sotsiaalse arengu põhisuunad aastaks 1981—1985 ning ajavahemikuks kuni 1990. aastani». Selles küsimuses esines Eesti NSV Ministrite Nõukogu esimees **V. Klauson**.

Kongress valis Eestimaa Kommunistliku Partei keskorganid ja delegaadid NLKP XXVI kongressile.

Ettekandjad ja ettekannete põhjal sõna võtnud delegaadid rääkisid parteiorganisatsioonide suurest organisatsioonilisest ja poliitilisest tööst aruandeperioodil, analüüsisid enesekriitiliselt veel esinevaid puudusi ning tegid ettepanekuid, mis on suunatud partei töö edasisele parandamisele ning meie vabariigi rahvamajanduse ja kultuuri arendamisele. Nad kõnelesid talletatud parteitöö kogemustest ning sellest, kuidas parteiorganisatsioonid

oma võistlusvõimet suurendades lahendavad majanduslikke ja sotsiaalseid ülesandeid ning teevad töötajate keskel kommunistlikku kasvatustööd.

Süvenenult ja printsipiaalselt kõneldi kongressil veel lahendamata probleemidest ning nende ülesannete kiire ja efektiivse lahendamise teedest, mis partei on püstitanud praegusel etapil. Rõhutati, et vabariigis kümnendal viisaastakul saavutatud tulemused on hea alus partei kavandatud uute suurte ülesannete täitmiseks.

*

Eestimaa Kommunistliku Partei Keskkomitee esimene sekretär **K. Vaino**, iseloomustades meie vabariigi majandusliku arengu põhitulemusi kümnendal viisaastakul, ütles ettekandes kongressile, et kümnes viisaastak on tähtsal ajaloolisel kohal nõukogude rahva grandioosete kommunistliku ülesehitustöö plaanide elluviimises. Nagu kõikjal meie maal, nii saavutasid ka meie vabariigi töötajad möödunud viiel aastal edu nii majanduse, teaduse ja kultuuri arendamisel kui ka rahva heaolu tõstmisel. Kasvanud on Nõukogude Eesti panus meie maa ühtsesse majanduskompleksi. Tagatud on majanduse edasine kasv ning lahendatud paljud põhilised sotsiaal- ja majandusülesanded.

Vabariigi tööstustoodang, nagu rahvamajanduse arendamise põhisuundadega oli ette nähtud, suurenes 24 protsenti. Möödunud viie aasta jooksul on toodangut valmistatud nii palju nagu seitsmenda ja kaheksanda viisaastaku jooksul kokku ehk 5 300 000 000 rubla eest enam kui üheksandal viisaastakul. Täiendavalt realiseeriti toodangut 372 miljoni rubla eest. Seda aga on nii palju, nagu praegu toodab meie vabariik kuu aja jooksul. 4,4-kordseks on suurenenud kõrgeima kvaliteedikategooria toodangu valmistamine, laienenud on toidukaupade sortiment.

Suurenes põllumajanduse aasta keskmine kogutoodang. Aastas on meie vabariik kogunud keskmiselt 1 145 000 tonni teravilja, mis on üheksanda viisaastaku keskmisest näitajast 26 protsenti enam, hektarisaak on olnud 26,2 tsentnerit. Liha on toodetud (eluskaalus) peaaegu 260 000 tonni ehk 23 protsenti enam, piima 1 178 000 tonni ehk 8 protsenti enam ja mune 483 miljonit tükki ehk 12 protsenti enam kui keskmiselt üheksandal viisaastakul.

Kümnenda viisaastaku jooksul arenesid edasi kõik transpordi- ja sideliigid, tugevnes nende materaal-tehniline baas ning kasvas kauba- ja reisijatevedu. Põhifondid transpordis suurenesid peaaegu kolmandiku võrra.

Paljude kollektiivide ja tuhandete eesrindlaste lööktöö on ära märgitud kodumaa kõrgete autasudega.

Tehtut vääriliselt hinnates, jätkas sm. Vaino, tuleb parteilise printsipiaalsusega öelda, et meie edu oleks võinud olla veelgi kaalukam. Nagu analüüs näitab, ei lastud paljusid sisemisi reserve käiku. Just sel põhjusel ei täitnud

mitmed ettevõtted viisaastakuülesandeid niihästi mahuliste kui ka kvalitatiivsete näitajate osas. Me ei ole veel saavutanud, et igas tootmisloigus oleks tagatud konkreetne juhtimine ja riiklik asjassesuhtumine, et igas lülis tehtaks sihikindlat tööd heade lõpptulemuste saavutamiseks, et kõikjal pöörataks raugematut tähelepanu töödistsipliini tugevdamise, säästlikkuse ja kokkuhoiu küsimustele.

Uheteistkümnendal viisaastakul seisab ees tööstuse tootmispotentsiaali edasine suurendamine: arendatakse kütuse- ja energiakompleksi, rekonstrueeritakse ja seadmestatakse tehniliselt ümber-kerge-, liha- ja piimatööstus ning teised rahvamajandusharud, täidetakse ulatuslik kultuuri- ja olmeehituse programm.

Tehtud suur töö on võimaldanud saavutada põllumajandussaaduste tootmise olulise juurdekasvu eelmise viisaastakuga võrreldes. Samal ajal jäi meil tervikuna täitmata põllumajandussaaduste tootmise viie aasta plaan.

Kõiki põllumajanduse põhiküsimusi vabariigis on tarvis vaadata meie põhilise põllumajandusharu — loomakasvatuse — arendamise ning liha ja piima tootmise pideva suurendamise tagamise prisma läbi. On täiesti selge, et loomakasvatuse edasine intensiivistamine on mõeldamatu taimekasvatust kardinaalselt täiustamata. Ilma selleta ei suuda me söötade tootmist märgatavalt suurendada.

Sellega seoses peatuti kongressil üksikasjalikult söödatootmise küsimustel ja eelkõige olukorral teraviljamajanduses.

Seejärel käsitleti küsimusi, mis on seotud teaduslike uuringute efektiivsuse suurendamisega. Meie vabariigi teadlased on ära teinud märkimisväärse töö looduse ja ühiskonna arengu seaduspärasuste uurimise edasisel laiendamisel ja süvendamisel. Ja ikkagi teaduslike uuringute ulatus ja sügavus täiel määral veel ei vasta kasvanud nõuetele, nende tulemusi rakendatakse praktikas aeglaselt. Teadusasutused peavad aktiivsemalt läbi töötama selliseid aktuaalseid probleeme nagu tööjõu- ja loodusressursside ratsionaalne kasutamine, tööstuse tootmisbaasi kompleksne tehniline rekonstrueerimine ja moderniseerimine ning agraar-tööstuskoondiste sotsiaalsed ja majanduslikud küsimused. Ühiskonnateadlastel tuleb anda olulisem panus ideoloogiatöö efektiivsuse ja kvaliteedi tõstmisse.

Partei on kogu oma praktilise tegevuse keskpunkti seadnud nõukogude inimeste elujärje ja kultuuritaseme edasise tõstmise. Töötajate elu parandamisega seotud ülesannete lahendamise ulatuse poolest ületas kümnes viisaastak kõik eelmised.

Meie vabariigi elanike rahalised tulud suurenesid 26 protsenti. Tööliste ja teenistujate keskmine palk tõusis viisaastaku jooksul 160 rublalt 189 rublani, kolhoosnike töötasu 170 rublalt 200 rublani. Kõrgendati palka 183 000 töötajal mittetootmissfääris. Väljamaksed ja soodustused ühiskondlikest tarbimisfondidest ühe elaniku kohta arvestatuna suu-

renesid 25 protsenti ja tõusid 560 rublani aastas. Viisaastaku jooksul maksti pensionäridele ning sõja- ja tööinvalididele välja kokku 828 miljonit rubla, mis on 35,6 protsenti rohkem kui eelmisel viisaastakul.

Intensiivselt arenes teenindussfäär. Tööstus- ja põllumajandustootmise suurenemisest tingituna kasvas oluliselt ka põhiliste toiduainete ja paljude tööstuskaupade müük. Kiiresti kasvas paljude olmeteenuste realiseerimise maht.

Kümnel viisaastakul ehitati 66 000 korterit, s. o. rohkem kui ühelgi eelmisel viisaastakul. See võimaldas parandada korteriolusid enam kui 300 000 inimesel, seega igal viiendal meie vabariigi elanikul.

Koolieelsetes lasteasutustes suurenes kohtade arv 14 800 võrra. See on samuti rohkem kui üheksandal viisaastakul. Praegu käib peaaegu kaks kolmandikku koolieelikuid lasteaiades ja -sõimedes. Anti eksploatatsiooni 27 uut kooli, kolm kutsekooli ja üks tehnikum. See võimaldas koolides põhiliselt üle minna õppetööle ühes vahetuses, välja arvatud Tallinnas ja Tartus.

Tervishoiuobjektide ehitamise mahutati kaks korda suurem summa kui üheksandal viisaastakul. Arstide arv on tõusnud üle 6000. Tugevnes kultuuriasutuste materaal-tehniline baas. Suurt tööd tehakse keskkonna parandamiseks ja looduse kaitseks.

Tehtud on üsnagi palju, kuid selleks et paremini täita ülesanded, mis partei on seadnud rahva heaolu tõstmise alal, tuleb meil kõigil palju töötada. Reservide otsimine, et suurendada nii tööstuskaupade kui ka toiduainete tootmist, nõuab partei-, nõukogude ja majandusorganite raugematut tähelepanu.

Kongressil käsitleti üksikasjalikult meie vabariigi parteiorganisatsiooni tegevust ideoloogiatöö efektiivsuse tõstmisel. Ei ole liialdus öelda, märkis K. Vaino, et praegu, pärast NLKP Keskkomitee otsust «Ideoloogiatöö ja poliitilise kasvatustöö edasisest parandamisest», tehakse ideoloogiasfääris palju enam kui kunagi varem. Parteikomiteedes ja -algorganisatsioonides kinnistub järjest rohkem kompleksne suhtumine ideoloogiatöösse. Asi on nüüd selles, et tagada ideelis-poliitilise, tööalase ja kõlbelse kasvatuse täielikum ühtsus ning keskendada tähelepanu veel lahendamata probleemidele ja puudustele.

Tähtis osa kommunistliku ideelisuse kujunemises kuulub poliitharidussüsteemile. Praegu on partei- ja komsomoliõpingute eri vormidega hõlmatud üle 200 000 inimese, parteiharidussüsteemis õpib 88 protsenti kommunistidest. Põhitähelepanu tuleb nüüd pöörata õppetöö sisule, kvaliteedi tõstmisele.

Keskkomitee on rakendanud abinõusid massilise agitatsioonitöö aktiveerimiseks, mis on selle muutnud elavamaks ja konkreetsemaks, rõhutas K. Vaino. Siin on vaja kõnelda ühtse poliitpäeva korraldamise praktikast. Iga kord

kogub poliitpäev kokku kuulajaskonna, mis hõlmab ühtaegu üle poole meie vabariigi töötajast. See poliitilise informeerimise vorm on võtnud töötajate üldise tunnustuse ja kõrge hinnangu. Eriti tuleb ära märkida juhtivate töötajate — EKP Keskkomitee sekretäride ja büroo liikmete, ministeeriumide ja ametkondade, linnade ja rajoonide juhtide — ühtsete poliitpäevade raames esinemise tähtsust.

Kongressil rõhutati vajadust veelgi rohkem tõsta suulise poliitilise ja näitliku agitatsiooni taset. Kõigi vahenditega on vaja ulatuslikult ja ilmekalt propageerida NLKP XXVI kongressi otsuseid, aktiivselt mõjutada sotsialistliku võitluse arendamist ja võitlust uue viisaastaku plaanide täitmise eest.

Meil on tarvis ka märksa paremini kasutada loengulist propagandat. Iga aasta peetakse meie vabariigis ligi 150 000 loengut, kus viibib enam kui kuus miljonit inimest. Ühingu «Teadus» algorganisatsioonid ühendavad ligi 20 000 lektorit. Kasulikku tööd teevad rahvaülikoolid, kus praegu õpib peaaegu iga viies meie vabariigi elanik. Need ei ole halvad näitajad. Ent ei saa rahule jääda marksismi-leninismi teooria, ideoloogilise võitluse ning rahvussuhete teooria ja praktika aktuaalsete küsimuste loengulise propageerimise tasemega.

Nõukogude inimese ideeline ja kõlbeline kasvamine nõuab meilt objektiivset võitluse tugevdamist kommunistlikule moraalele vastandlike nähtustega. Negatiivsetest kõlbelistest ilmingutest tuleb esmajoones nimetada neid, mis on seotud sellega, et üksikud isikud ei soovi oma vajadusi ja tehtavat tööpanust mõõta ühe mõõdupuuga. See toob kaasa kasuahnuse, töödistsipliini rikkumise ja ühiskondliku omandi riisumise. Sääraste nähtuste hulka kuulub ka joomarlus.

Meil on tarvis aktiveerida tööd internatsionalismi ja nõukogude patriotismi ning rahvaste sõpruse propaganda vallas, rõhutada K. Vaino, teha seda laial rindel ning taotleda, et meie kaader kindlalt omandaks rahvusküsimuse marksistlik-leninliku teooria ning oskaks hästi ja veenvalt selgitada rahvussuhete olemust arenenud sotsialismi etapil. Nagu osutab seltsimees L. I. Brežnev, on rahvussuhted ka küpse sotsialismi ühiskonnas reaalsus, mis pidevalt areneb ning esitab uusi probleeme ja ülesandeid.

Enam on vaja propageerida internatsionalismi ja rahvaste sõpruse sügavamaid ning kõige tõhusamaid ilminguid. Esmajoones on see meie vabariigi töötajate panus Nõukogude maa ühtsesse üritusse, kommunismi ülesehitamise üritusse. Inimestes on tarvis kasvatada uhkustunnet selle panuse üle. Seejuures on tarvis samuti näidata, et Nõukogude Eesti edusammud ja saavutused on kõigi meie maa rahvaste ja rahvusrühmade ühiste jõupingutuste tulemus, resoluutselt hukka mõista ja välja juurida kolklusmeeleolud.

Kongressil analüüsiti massiteabe- ja propagandavahendite tööd, nende mõju majanduse, teaduse ja kultuuri arenemisele ning vabariigi ühiskondlikule elule, osutati ajakirjanike suurtele ja vastutusrikastele ülesannetele töötajate kommunistlikul kasvatamisel.

Ideoloogiatöö üks kõige tähtsamaid suundi on sirguva põlvkonna kasvatamine. Meie vabariigis on põhiliselt lõpule viidud üleminek üldisele keskharidusele. Tartu Riiklik Ülikool, Tallinna Polütehniline Instituut ning teised kõrgkoolid ja tehnikumid andsid viisaastaku jooksul rahvamajandusele 17 000 kõrgharidusega ja 28 000 keskeriharidusega spetsialisti, mis on peaaegu 13 protsenti enam kui eelmisel viisaastakul. Suurenenud on kutseharidussüsteemi osa oskustöölise ettevalmistamisel. Nüüd jätkab iga viies kaheksanda klassi lõpetanu õpinguid kutsekeskkoolis. Tugevnenud on õpilaste ja üliõpilaste ideelis-poliitiline, tööalane ja kõlbeline kasvatamine.

Kuid kongressil märgiti, et hariduse arendamisel meie vabariigis on veel puudusi. Õige suur on veel õpilaste väljalangemine kesk- ja isegi kaheksaklassilisest koolist. Ainuüksi päevakoolide 9.-11. klassidest langes möödunud õppeaastal välja enam kui 3 protsenti õpilasi, kelledest enamik praegu tegelikult kusagil ei õpi. Kasvas klassikursust kordama jäänute arv.

Lahendamata on õppiva noorsoo õpetamise ja kommunistliku kasvatamise ühtsuse tagamise ülesanne.

Tööõpetuse materiaal-tehniline baas ei vasta paljudes koolides tänapäeva nõuetele. Peaaegu pooled keskkoolilõpetanud lähevad rahvamajandusse tööle kutsealase ettevalmistuseta. Ometi on Viljandi rajoonis suudetud luua koolidevaheline õppe-tootmiskombinaat, koolidises «Baltika» aga organiseerida hästi sisustatud õppetsehh, kus koolinoored saavad tööõpetust ning vajalikke tootmisvilumusi. Partei linna- ja rajoonikomiteedel tuleb neid kogemusi täielikumalt kasutada ja järjekindlamalt aidata koolidel rajada tööõpetuse baase.

Noorte õpetamisel ja kasvatamisel esinevate tõsiste lünkade üks põhjusi on nõrk tööpedagoogide kaadriga. On vaja täiustada tööd õpetajate ideelis-poliitilise taseme tõstmisel ning neis ametikohuse kõrge mõistmise kasvatamisel.

Tõsiseid puudusi rahvahariduse juhtimises on olnud Tallinnas, mistõttu meie vabariigi pealinn on jäänud terves reas põhinäitajates maha teistest linnadest ja rajoonidest.

Tähtis koht noorte kasvatamisel kuulub kehakultuurile ja spordile. Kongressil märgiti, et olümpiamängud ja Tallinnas peetud olümpiapurjeregatt suurendasid elanike huvi spordi vastu. Samal ajal Spordikomitee ja meie vabariigi spordiühingud, pöörates palju tähelepanu kõrgema meisterlikkusklassi sportlaste ettevalmistamisele, alahindavad massilise kehakultuurilikumise organiseerimist ning täidavad seega halvasti üht oma põhiüles-

annet. Oma töö massilise kehakultuuriliikumise arendamisel kooliõpilaste seas peab ümber korraldama ka Haridusministeerium.

Rõhutati, et on tarvis samuti parandada sõjalis-patriootlikku tööd töötajate, esmajoonen noorte hulgas. Edaspidi tuleb täielikult kasutada niisuguseid juba traditsiooniliseks saanud töövorme nagu ekskursioonid ja matkad nõukogude rahva revolutsiooni-, võitlus- ja töökuulsuse paikadesse, sõjalis-sportlikud mängud «Põuavälk» ja «Kotkapoeg», sõjalis-tehniliste spordialade võistlused ning massilise riigikaitsetöö ülevaatused.

Aktiivset mõju töötajate maailmavaate, nende kõlbeliste omaduste ja vaimse kultuuri kujundamisele avaldavad kirjandus ja kunst. Viimase viie aasta jooksul on loodud hulk märkimisväärsed teoseid, mis on pälvinud meie maa üldsuse kõige laiemate kihtide tunnustuse.

Aruandeperioodil anti välja enam kui 600 eesti kirjanike raamatut. Heliloojad on loonud üle tuhande teose eri žanrites, alates ooperitest ja sümfooniast ning lõpetades massilauludega. Studio «Tallinnfilm» on suurendanud oma toodangu väljalaset, olles vändanud 21 täispikka mängufilmi ja üle 180 lühifilmi.

Kunstilise loomingu populaarsusest ja rahvahulkade vaimsest kasvust kõnelevad ilmekalt kultuuriväärtuste tarbimise näitajad. Iga aasta antakse meil välja 12—13 raamatut elaniku kohta, ilukirjanduse tohutud tiraažid kaovad kaupluselettidelt sõna otseses mõttes mõne päevaga. Meie vabariigi teatreid külastab peaaegu poolteist miljonit ja kinosid 20 miljonit vaatajat aastas. Kontserdikülatajate arv ulatus peaaegu miljonini. Kunstinäitustel on käinud üle kolme miljoni inimese. Viimasel laulupeol oli 27 000 esinejat, kuulajate arv aga ületas 450 000.

Meie vabariigis töötab rohkem kui 10 000 kunstilise isetegevuse kollektiivi, harrastuskoondist ja -ringi, milledest võtab osa 200 000 inimest.

Aukartust äratavad edusammud meie vabariigi loomeelus on partei targa leninliku poliitika vili. Need tulenevad ka meil juurdunud soodsast loominguilisest õhkkonnast.

Sellel taustal torkavad seda enam silma puudused, olgugi et üsna vähesed, ütles K. Vaino. Nii on meil näiteks suuri möödalaskmisi kerge muusika propageerimisel, eriti diskoõhtute läbiviimisel. Kultuuriministeeriumil, Kõrg- ja Keskerihariduse Ministeeriumil, Teleraadiokomiteel, Ametiühingute Nõukogul, ELKNÜ Keskkomiteel, Heliloojate Liidul ning linnade ja rajoonide täitevkomiteedel on juba ammu aeg luua vajalik kord selles töös, millel on noorte kasvatamisel suur tähtsus.

Kongressil kõneldi üksikasjalikult Eestimaa Kommunistliku Partei edasist tugevdamisest ja parteiorganisatsioonilise töö täiustamisest. Hiljuti oma 60. aastapäeva tähistanud Eestimaa Kommunistliku Partei ridades on

praegu rohkem kui 98 000 kommunisti. 42,6 protsenti neist moodustavad töölisel ja 11,6 protsenti kolhoosnikud. Praegu on iga üheksas töötaja ja iga üheteistkümmes 18-aastane ja vanem meie vabariigi elanik kommunist. Aruandeperioodil on vabariigi parteiorganisatsioon suurenenud 14 000 kommunisti võrra ehk 16,2 protsenti. Parteisse astujatest on 60 protsenti töölisel.

Oma igapäevases tegevuses on Eestimaa Kommunistliku Partei Keskkomitee, tema büroo ja sekretariaat järjekindlalt taotlenud, et organiseerimis- ja poliitöö vormid ja meetodid vastaksid NLKP XXVI kongressi korgetele nõudmistele, et majanduslikke ja sotsiaalseid ülesandeid lahendataks leninliku tööstiili põhimõtete vaimus, ütles K. Vaino.

Tähtis tööloik on töötajate kirjad ja avaldused, nentis K. Vaino. Viimase viie aasta jooksul on neid Keskkomiteesse ja EKP linna- ja rajoonikomiteedesse tulnud üle 22 000. Iga neljas neist sisaldab konkreetseid ja asjalikke ettepanekuid, nõuandeid ja soove, mis on suunatud ühiskondliku tootmise efektiivsuse tõstmisele, töö kvaliteedi parandamisele ning parteilise ja riikliku distsipliini tugevdamisele. See on rikkalik informatsiooniallikas olukorras meie vabariigi elu eri lõikudes.

Üks parteitöö tähtsamaid löike, parteilise juhtimise võtmelüli on kaadri valimine, paigutamine ja kasvatamine. Praegu on esiplaanile seatud vajadus suurendada majandusjuhi isiklikku vastutust, rõhutas K. Vaino, ühitada see initsiatiivi ja loova julgusega, ametialase pädevusega. Eriti on vaja toonitada niisugust majandustegelase joont nagu parteilist.

Ettekandes kõneldi kommunistidest rahvasaadikute ja kohalike nõukogude ning ametiühingute osast ja ülesannetest.

Lõpetuseks ütles K. Vaino: «Meie ees seisvate ülesannete ulatus ja keerukus nõuavad linna- ja rajoonikomiteedelt ning kõigilt parteiorganisatsioonidelt oskust keskendada oma jõud peasuundadesse, loovalt kasutada talletatud kogemusi, et minna kongressile ute töösaavutustega ning täpse tööprogrammiga 1981. aastaks ja üheteistkümnendaks viisaastakuks tervikuna.

Tähtis on kohe võtta kindel ja hea start. Vabariigi töötajate kõrged sotsialistlikud kohustused 1981. aastaks on meie konkreetne võitlusprogramm viisaastaku esimese aasta ülesannete edukaks täitmiseks.

Lubage meie kongressi nimel ja vabariigi kõigi 98 000 kommunisti nimel kinnitada Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei leninlikule Keskkomiteele, Poliitbüroole ja kallile Leonid Iljitš Brežnevile, et vabariigi parteiorganisatsioon on nagu alati Lenini suure partei ustav võitlussalk, et Nõukogude Eesti kommunistid ja kõik töötajad pühendavad kogu oma jõu, kõik teadmised, kogemused ja energia NLKP XXVI kongressi otsuste ja kommunistliku ülesehitustöö suurejoonelistele plaanide elluviimisele.»



MEIE EESRINDLASI

Kooli- kiindumus

Valga 1. keskkooli ajalookabinetti peetakse üheks paremaks koolis ja kogu rajoonis. Aastate jooksul on suure hoole ja armastusega valmistatud, süstematiseeritud ja mahukatesse kappidesse paigutatud aukartust äratav hulk didaktilist materjali, mis on nüüd tunnist tundi ajaloo õpetamise teenistuses. Selle ulatusliku loomingu hingeks on vanemõpetaja Linda Rand. Iga kaart, skeem, illustreeriv joonis, küsitlusleht kõneleb selle valmistaja laitmatust ainetundmisest, hoolikusest, heast maitsest. Nii ulatuslik ettevalmistus võimaldabki Linda Rannal teha oma ajalootunnid täiuslikuks. Kolleegid rajooni koolidest käivad siin meeeldi kogemusi saamas. Eelmise aasta mais tutvusid kabineti ja kooli ajalooõpetuse korraldusega Võru rajooni ajalooõpetajad.

Linda Ranna ajalootunnile andis kõrge hinnangu haridusminister Elsa Gretškina, kes eelmise aasta novembris kooli külastas. EKP

Valga Rajoonikomitee osakonnajuhataja Harald Tann, erialalt ajaloolane: «Linda Ranna tunnid on huvitavad, lastepärased, väga töökad, metoodiliselt täiuslikud.» Rajooni haridusosakonna inspektor Aino Reidla: «Linda Rand valdab hästi ajaloo vastu huvi äratamise kunsti, oskab ühendada õppe- ja kasvatus töö. Tema tunnid on väga viljakad.» 1. keskkooli direktor Valter Malm kirjutab rajooniajalehes «Kommunist» tublist õpetajast muu hulgas: «Ta on oma eriala ja selle õpetamise metoodikat hästi valdav spetsialist. Tema tundides on oskuslikult saavutatud õpetusliku ja kasvatusliku eesmärgi ühtsus. Tunnid on sisutihedad, siia lisandub palju õpikuvälisest materjali.» Keskkooli õppealajuhataja Vikki Pennoneni täidetud tundide kontrollimise perfokaartidelt võime lugeda: «Väga tubli ja tihe töötund.» «Avaldan tänu õpetajale sisutiheda õpetusliku ja kasvatusliku tunni eest.»

Ajalootund 24. jaanuaril 4. klassis. Linda Rand on eelnevalt kirjutanud tahvlile küsimused Uljanovite perekonna kohta, V. I. Lenini revolutsioonilisest tegevusest, partei loomisest. Tunni lõpuosas kirjutavad õpilased neile vastused, täiendavad, kus vaja, lauseid. Enne seda toimub frontaalne küsitlus varem läbi võetud materjalist. Vastata soovijaid on palju. Lapsed vastavad soravalt ja täpselt õpetaja küsimustele Mihhail Kalinini revolutsioonilise tegevuse kohta Tallinnas aastail 1901—1904, eesti ja vene tööliste väljaastumisest kapitalistide vastu, teavad põhjusi, miks töölised vihkasid kapitaliste. Aeg-ajalt teeb õpetaja lühikeste energiliste lausetega täiendusi. Tunni jooksul saavad selgeks mitmed uued mõisted. Tundub, et terve klass on nagu üks suur õpiõhin. Naljaga pooleks väidetakse, et raamatukogus on hästi teada, kuhu Linda Rand oma õpetamisjärjega parajasti on jõudnud. Selle ajalooperioodi kirjandus läheb otsekohe käiku.

Linda Ranna juhitud 8-a klass on koolis paremaid. Keskastme klasside võistluses on tuldud korduvalt esikohale. Saavutati täielik õpiedukus, nõutaval tasemel on käitumiskultuur. Kevadeks tahetakse saada komsomolikklassiks. Praegu kuulub 36 õpilasest 29 Kommunistlikku Noorsooühingusse.

On muresidki. Peamiselt teistest koolidest tulnukatega. Tuli ühest Valga koolist poiss, kes oma endise klassikollektiiviga pahuksisse läinud, «kaasavaraks» suured lüngad teadmistes ning mitmed pahandused halva käitumise tõttu.

Klassijuhataja uut õpilast kohe klassi ei viinud. Lisaks varem teadaolevale püüdis täpsustada, mis on pahanduste ja mahajäämise põhjusteks, selgitas uustulnukale põhjalikult kooli nõudeid. Seejärel häälestas klassi uue õpilase vastuvõtuks. Alles seejärel, teisel päeval, võeti poiss vastu uude kollektiivi. Kõik ei läinud päris lodusalt, keeruline oli õpihuvi äratamine, visalt vähenesid vääratused korra-

nouete vastu. Kevadel tuli klassijuhataja juurde rõõmsal meelel poisi isa, roosiõis käes, ning küsis: «Mis te olete mu pojaga teinud? On teine nagu uuesti sündinud.»

Koos tundide põhjaliku ettevalmistamisega ning nõuetekohase ajalookabinetiga peab vanemõpetaja väga tähtsaks diferentseeritud tööd õpilastega, nende erinevate võimete arvestamist, mahajääjate järeleaitamist. Muu hulgas on selleks olemas ka kolme raskusastmega küsitluslehed.

Kõrvaltvaatajale tundub, et Linda Rannal laabub kõik lausa mängleva kergusega, pingu-tusteta. Ju on siis kõik hästi ette mõeldud, planeeritud, läbi kaalutud. Ja tema tööst paistab eredalt välja suur koolikiindumus, armastus oma töö, laste ja kooli vastu. Valga 1. keskkooliga on ta nagu kokku kasvanud. Lõpetanud 1950. aasta kevadel selle kooli, sai temast sama aasta sügisel oma õpetajaile kolleeg. Ta kinnitati keskkooli vanempioneerijuhiks — enam kui veerandsajaks aastaks. Linda Rand oli vanempioneerijuhina hästi tuntud kaugel väljaspool oma malevat. Neisse aastaisse mahuvad eesti, läti ja vene õppekeelega koolide pioneerimalevate huvitavad ühisüritused, mida menutatakse tänaseni ja kus 1. keskkooli vanempioneerijuht ikka organisatsioonide hulgas oli: sotsialistliku internationalismi vaimust kantud rahvaste muusika õhtud, mitmete maade pioneerilaulude kontserdid, konkursid, spordivõistlused, mängude ja tantsude õhtud, millest võtsid osa eri rahvustest pioneerid.

Valga ja Läti-Valka rajooni pioneerinõukogu ühisüritusena loodi neil aastail pioneerilaager «Väike Artek», mis töötas vaheldumisi mõlemas rajoonis. Korraga puhkas laagris ligi 80 pioneerit. Koos eestlaste, venelaste ja lätlastega olid siin ka valgevene ja leedu pioneeride esindajad sõprusrajoonidest. 1. keskkooli Aleksandr Matrossovi nimelisest pioneerimalevast on jagatud heldelt kogemusi teistele malevatele: pioneeritöö sisustamisest, aktiivikooli töö korraldamisest, rühmapäevikute pidamisest, rühmade kollektiivse kirjavahetuse korraldamisest, matkalaagrite organiseerimisest ja paljust muust. Keskkooli pioneerimalev kujunes aastate vältel omamoodi baasmalevaks. Linda Ranna tööst ja saavutustest neil aastail annavad tunnistust autasud: 1954.a. ÜLKNÜ Keskkomitee rinnamärk «Parimale pioneerijuhile», 1960.a. orden «Austuse märk», 1964.a. Eesti NSV Haridusministeeriumi rinnamärk «Haridustöö eesrindlane»; 1970.a. medal «Vapra töö eest. V. I. Lenini 100. sünniaastapäeva tähistamiseks», 1972.a. aunimetus «Eesti NSV teeneline õpetaja», 1976.a. NSV Liidu Haridusministeeriumi rinnamärk «NSV Liidu haridustöö eesrindlane», 1979.a. 1. keskkooli teenetemedal. Lisagem veel, et vanempioneerijuhi töö kõrval lõpetas Linda Rand kaugõppe teel Tartu Riikliku Ülikooli ning sai ajaloolase diplomi.

Valga 1. keskkoolil on tööka keskkooli maine. Eelmisel õppeaastal ulatus keskmine õppeedukus üle 99 protsendi. 24 klassikollektiivi 32-st saavutasid täieliku õppeedukuse, neljandik õpilasperest õppis üksnes hästi ja väga hästi. Hindamisel «hinnaalandusi» ei tehta. Seda tõendavad ilmekalt sisseastumiseksamid kõrgkoolidesse. Eelmisel kevadel keskkooli lõpetanuist võeti ligi kolmandik vastu tudengiseisusesse. Enamik õpilasi töötab suviti majandis ja ettevõtteis. Eelmisel suvel kogunes kooli õpilaste arvele 63 000 töötundi. Virgad oldi sügisel põllumehi koristustöödel abistamas. 4.—10. klasside õpilased töötasid sügisel majandis 9216 tundi. Agaralt kogutakse ravimtaimi, vanapaberit, vanametalli.

Kool on kehakultuurilembene. NSV Liidu Haridusministeerium arvas Valga 1. keskkooli üleliiduliste eesrindlike kogemuste koolide hulka kehakultuuri alal. 1. keskkooli sportlaste käes on kolmas koht meie vabariigi koolinoorte kergejõustikuvõistlusil, neljas koolinoorte spartakiaadil ja vabariiklikul jooksukrossil, väravpallurid said Eesti noortemeistriks. Mitmeid esikohti on saavutatud rajoonivõistlustel. Kooli spordikuulsust on ilmekalt tõestamas suur hulk karikaid ja diplomeid. Tavakohaselt toimub igal sügisel koolis töökuulsuse päev, kus majandite ja ettevõtete esindajate osavõtul premeeritakse tublimaid. Eelmise aasta oktoobripühade eel peetud töökonverents kujunes ühtlasi esimeseks NLKP XXVI kongressi eelseks raportiks.

Kõiges selles on suur osa kooli parteiorganisatsioonil, keda juhivad viis aastat Linda Rand. Rajoonis tuntakse teda algatusvõimelise ja väga kohusetundliku parteisekretärina. Edu aluseks on tihe koostöö kooli juhtkonnaga, parteitöö ja kogu koolitöö oskuslik planeerimine.

«Et kool on saavutanud silmapaistvaid tulemusi õppetöö sisulise taseme tõstmisel (keskkooli iga kolmas lõpetanu on sisse saanud kõrgkooli), polütehnilise õpetuse korraldamisel, noorte eluks ja tööks ettevalmistamisel, laulu- ja muusikakultuuri viljelemisel, kehakultuuri ja spordi edendamisel, õppekabinetite rajamisel, siis on siin juhtiv osa olnud kooli parteiorganisatsioonil eesotsas kommunis Linda Rannaga,» ütleb kooli direktor Valter Malm.

Ilmselt on selle lätteks tõeline koolikiindumus, pedagoogika kui kunsti valdamise oskus.

OLIVER UIBO



KOOLIJUHI VEERUD

X viisaastak Harju rajoonis

HEINO KLAAS

1. Kompleksplaani koostamine ja täitmise organiseerimine

1975. a. koostatud kompleksplaani «Harju rajooni hariduselu edasiarendamisest aastatel 1975—1980» oli esimene meie vabariigis, mis seletab huvi selle koostamise, täitmise ning lõpptulemuse vastu. Lõppresultaadi saavutamisele aitas kaasa meie kindel usk plaani vajalikkusse ja täidetavusse.

Plaani koostamisele eelnes selle üksikosade ja punktide põhjalik kooskõlastamine täitmise eest vastutavate või täitmisele kaasatavate isikutega. Juba kooskõlastamisel ja sellega kaasnenud läbirääkimistel loodi soodne pinnas edasiseks asjalikuks koostööks.

Plaani täitmise organiseerimiseks ja vajalike täiendavate abinõude rakendamiseks koostasime nimelise ja tähtajalise jaotuse koos vahekokkuvõtete tegemise tähtaegade äranäitamiseks. Üksikute punktide täitmise eest vastutajatelt saime määratud tähtajaks perfokaardid täitmise momendi seisuga ning vajalike ettepanekutega. Aastate jooksul tekkis arvestatav «andmepank» — nii mahu kui ka sisu mõttes.

Kompleksplaani täitmise edukusele aitas kaasa hästi korraldatud sotsialistlik võistlus, mis toimus vastavalt EKP Harju Rajoonikomitee büroo otsusele. Otsuse tugev külg oli selle komplekssus: haridusküsimusi arvestati mitte ainult haridusasutuste vahelises sotsialistlikus võistluses. Koolide ja lasteasutuste valmisolekut uueks õppeaastaks ning haridusalaste plaaniliste ülesannete täitmist arvestati kohalike nõukogude vahelises sotsialistlikus võistluses. Majandite ja ettevõtete

vahelises sotsialistlikus võistluses läksid liiksaks paljule muule arvesse abi haridusasutustele ning keskkoolidele töötavate noorte edasi õppima suunamine.

Iga kalendriaasta alguses võtsime vastu haridusalased sotsialistlikud kohustused, kus põhirõhu aetasime küsimustele, mis aasta jooksul tuli hoida tulipunktis.

Nii sotsialistlikust võistlusest rajooni haridusasutustes kui ka kompleksplaani täitmise tegime pidevalt vahekokkuvõtteid ning avaldasime need kirjalikult. Informatsiooni kompleksplaani täitmisest kuulati rajooninõukogu istungjärgul 1978. a., kui olime täitmise seisuga ajaliselt poolel teel. Informatsiooni täitmise seisuga ja probleemide kohta on kuulatud ka rajoonikomitee bürool.

Nii trükitud kompleksplaani kui ka vaheinformatsioonid saatsime kõikidele rajooni haridusasutustele, kohalikele nõukogudele ning majanditele ja ettevõtetele.

Oluline osa kompleksplaani täitmise organiseerimisel oli alatisele hariduskomisjonil. Koos komisjoniga korraldasime mitmeid väljasõiduistungeid, et veenduda tehtus ning pakuda vajaduse korral abi.

2. Kompleksplaanist endast

2.1. Organisatsiooniline töö üldise keskkoolide kindlustamisel. Koolide ja lasteasutuste võrgu väljaarendamine

X viisaastakut jääb rajooni hariduselus meenutama koolieelsete lasteasutuste võrgu laiendamine, koolivõrgu korrastamine ning hoogne ehitustegevus.

Saime juurde uued keskkoolid Sakus, Ämaris ja Jüris, keskkoolide arv rajoonis kasvas üheteistkümneni.

Kaheksa algkooli jäid sinna, kus 8-klassilised koolid ei olnud perspektiivsed, kuid algklasside õpilastele kodukool siiski vajalik. Oma koolid on praegu rajooni kõikides suuremates keskustes ning kolhooside ja sovhooside keskasulates, välja arvatud majandid, millele keskused asuvad Tallinna vahetus läheduses Meriväljal, Saue jm.

Viisaastaku jooksul suutsime rajada 8 koolihoonet või arvestatavat juurdeehitist. Uute koolihoonete projektides nähti ette ruumid ainekabinettidele ning koostööd vahendite arvel koos kohalike majandite ja ettevõtete rajati ajakohased spordiehitised ja väljakud, sealhulgas suuremad võimlad (18×36 m) ja lasketiirud (Keilas, Jüris, Sakus). Kuusalus, väga ilusa loodusega kohas endises kruusaaukus on lõpetamisel ajakohane staadion, kus rajad kaetakse kummiasfaldiga.

Koolieelsete lasteasutuste võrgu väljaarendamisel seadsime eesmärgiks avada igas kolhoosis ja sovhoosis oma lasteasutus ning saavutada X viisaastaku lõpuks laste paigutus koolieelsetesse lasteasutustesse linnades ja alevites 60—70%, maal 45—50%. Põhiliselt tulime seatud ülesannetega toime, sest võlglasteks jäid ainult kolm majandit: J. Lauristini nim., Loksa ja Koidula-nim. kolhoos. Esi-

mene neist ehitab lastepäevakodu XI viisaastaku algusaastatel, teisega arupidamine jätkub. Koidula kolhoos on lasteaiade ehitamisega juba alustanud, avamine jääb aastasse 1981.

Uued lasteasutused ehitatakse Kosele, Kehrasse, Jürisse, Riisiperre, Aablasse, Kahalasse, Kuusalu. Rekonstrueerisime või laiendasime lasteaiahooneid Paldiskis, Vasalemmas, Ravilas, Alaveres, Lool, Tabasalus, Keila-Joal, Rakus. Kõik tehtu õigustas ennast, välja arvatud põllumajandusvalitsuse planeeritud ning koopereeritud vahenditega ehitatud majanditevaheline lastepäevakodu Riisiperes, mis mõeldud Riisiperre, Saida ja Haiba sovhoosi töötajate lastele. Seni kuni majandkondade kesksed pole välja ehitatud, on haridusrahva arvates majanditevaheliste lastepäevakodude ehitamine ennatlik. Seda kinnitab ka Riisiperre näide: lastepäevakodu töötab juba teist aastat alatäituvusega. Kavatakse vabu ruume kasutada nõrga tervisega lastele erirühmade avamiseks.

2.2. Üritused õppetöö edasise täiustamisel ja õpilaste kommunistliku maailmavaate kujundamisel

Et õppe- ja kasvatustöö eesrindlikud kogemused kiiremini leviks, kasutasime erinevaid vorme, nagu koolijuhtide koostatud referaadid, koolide ja lasteasutuste külastamine, seminarnõupidamised, informatsioonikogumike väljaandmine jm.

Nii planeerimise kui ka plaanis kavandatu elluviimisel seadsime eesmärgiks õpilastele põhjalike, püsivate teadmiste andmise, õigete arusaamade ja aktiivse eluhoiaku kujundamise. Püüdsime senisest rohkem esile tõsta eeskujuliku käitumisega, ühiskondlikult aktiivsete, väga heade ja heade tulemustega õppivate laste ning noorte tööd. Traditsiooniks on saanud hästi ettevalmistatud oivikute päevade korraldamine ning parimate abiturientide vastuvõtt EKP Harju Rajoonikomitee ja rajooni täitevkomitee juhtivate töötajate juures. Samal päeval tutvutakse ka rajooni ühe eesrindliku majandi või ettevõtte tööga. 1979. a. olid abiturientid külalisteks Eesti Maaviljeluse ja Maaparanduse Teadusliku Uurimise Instituudis, kus kohtuti instituudi direktori Edgar Tõnuristiga ja tehti ekskursioon instituuti ning näidissovhoosi. 1980. a. oli võõrustajaks S. M. Kirovi nim. näidiskalurikolhoos.

Tehtud plaanipärase töö tulemusena on igal aastal suurenenud normaalselt õppivate, s. o. klassikursust mittekorдавate õpilaste arv, samuti õpilaste arv, kellel tunnistusel ainult hinded «4» ja «5» (1975/76. õppeaastal 36,4%, 1979/80. õppeaastal 38,5%).

Eeskujuks teistele on Vääna 8-kl. kool, kus juba seitse aastat järjest on saavutatud 100% line edukus. Tubli on töö Vaida, Ämari, Kuusalu, Loksa, Saku, Turba ja Aruküla koolis ning rajooni kõikides algkoolides. Aasta-aastalt suureneb nende õpilaste arv, kelle käitumishindeks võime kirjutada «eeskujulik» —

1979/80. õppeaastal oli neid 42,7% kogu õpilasperest.

Viisaastaku algusaastatega võrreldes võime plusspoolele kanda koolisestest, ülerajoonilistest ning ülevabariigilistest olümpiaadidest osavõtivate õpilaste arvu suurenemise. Oleme suutnud kujundada olümpiaadide, teadmiste võistluste ja konkursside süsteemi ning rakendada tööle ja kogemusi levitama ainealased baaskoolid. Paremaid tulemusi saavutasid Kehra, Keila 1., Loksa, Paldiski, Saku, Turba, Lagedi, Jõelähtme, Aruküla, Muraste, Sausti, Vasalemma, Padise, Risti, Suurpea ja Rummu kooli õpilased ning pedagoogid.

Samuti seadsime eesmärgiks kindlustada õpilaste hea esinemine ülevabariigilistel võistlustel ja kokkutulekutel. Enne väljasõite korraldame treeninglaagreid ja kogunemisi ning võistkondade või nende esindajate vastuvõtu rajoonikomitee või rajooni täitevkomitee juhtide juures.

Uue vormi andsime ka noorte suvepäevadele ning nimetame neid nüüd noortepäevadeks. Mõte pakuti esmakordselt välja kompleksplaanis. Saame noortepäevadest osavõtjatega, peamiselt abiturientidega kokku neljal korral. Esimesel korral kohtume septembri alguspäeval Tuhala pioneerilaagris, kus toimuvad noortepäevade avamine, mitmed huvitavad kohtumised, puhke- ja lõkkeõhtud, spordivõistlused. Teine kohtumine on oktoobris ÜLKNÜ aastapäeva paiku. 1980. a. oli üldteemaks «Komsomol — noorsoo avangard».

Kokkutulek märtsis on kutsenõustamise suunaga. Ollakse koos kaks päeva. Esimesel päeval tutvuvad noored gruppide kaupa rajooni eesrindlike majandite ja ettevõtete tööga. Võõrustajateks on kohalikud kommunistlikud noored, kes tutvustavad oma töökohta ning koos korraldatakse ühine puhkeõhtu. Teisel päeval on kohtumine töökomitee, kõrg- ja keskeriõppeasutuste ning kutseharidussüsteemi töötajatega. Saadakse vastused abituriente huvitavatele küsimustele. Noortepäevade lõpetamine toimub võidupühal Maarjamäe memoriaalil, kus antakse tütus ning saadakse tunnistused.

Traditsiooniks on saanud töökuulsuse päevad koolides. Õnnestunud on need olnud Kosel, Harmis, Sakus, Kehras jm.

Oleme seadnud koolide ette ülesande luua õpilaste ühiskondlikult kasuliku tööga midagi vajalikku koolile, kodusulale. Nii on valminud Kuusalu keskkooli staadion, Saku keskkooli spordiväljakud, Aegviidu 8-kl. kooli muuseum, Raasiku 8-kl. kooli staadion ja majake spordiinventari hoidmiseks. Käed on löödud külge uusehitustel, eriti aga ümbruse korrastamisel. Valminud on 28 koolide looduse õpperada, suurt ja vajalikku tööd tehakse kuue kooli metskonnas. 1980. a. võtsid Jüri keskkooli õpilased uue kooli naabruses asuva Jüri tammiku oma hoole alla. Alustatud on Saku keskkooli ümbruse metsaala korrastamist, et kujundada sellest metsapark.

Koolid on võtnud oma hoole alla lähedal-asuvad lasteaiad Kuusalus, Keilas, Kosel, Aegviidus, Alaveres, Jõelähtmes, Kehras jm. Valmistatakse mänguasju, korrastatakse õueala, võetakse osa mudilaste pidudest. Ei mäleta enam ühtegi uue lasteaiavõrgu avamist, kus tervitajate reas ei oleks kohaliku kooli õpilased ja õpetajad.

Kompleksplaaniga nägime ette koolide parimate kogemuste ulatuslikumat propageerimist eesmärgiga neid üldistada. Kirja pandi internatsionaalne kasvatus töö Kehras ja Aegviidus, sõjalis-patriootlik kasvatus töö Loksal ja Paldiskis, kunstõpetus ja -kasvatus Arukülas ja Sakus, muusikaõpetus ja -kasvatus Keilas ja Sakus, töö koolimetkonnas Nis-sis, töö koolieelikutega Kuusalus. Koolidele, kus ei olnud selgelt väljakujunenud omanäolisi traditsioone, soovitasime need luua.

Kümnenda viisaastaku algusaastatel toimunud koolivõrgu korrastamine viis kooli paljudest kodudest kaugemale. Koos sellega tuli lahendada õpilaste vedu, pikapäevärühmade ja õpilasarühmade töö, side lastevanematega jm., et kool ei jääks võõraks ega väheneks kooli kasvatuslik mõju. Viisaastakut lõpetades võime öelda, et meie muresid ja soove on mõistetud. Appi on tulnud paljud lapsevanemad, kultuuri- ja sporditöötajad, mitmed kuldsete kätega inimesed tootmisest. Väljastpoolt kooli on meil ringijuhte 217, sealhulgas põllumajandus- ja tehnikaringide juhte 38. Eeskujuks teistele võib seada Habaja sovhoosi autojuhi Arne Toomi, kes juba aastaid juhendab poiste tehnikaringi. Arne Toom ise kinnitab, et paljud tehnikaringist läbikäinud poisid on õppinud edasi tehnilistel erialadel ning saanud kaasa armastuse masinate vastu. Jüri kooli õpilaste laskeringi juhendab meistersportlase kandidaat Toivo Kruuspak EKE Ehitus- ja Montaaživalitsusest, Kuusalus juhendab maadlusringi J. Näppi Kuusalu Remonditehasest, rahvatantsuringi R. Kippar Kuusalu kolhoosist. Loetelu võiks jätkata, sest tublisid on palju. Alates 1980. aastast loodi rajooni komsomolikomitee juurde pedagoogiline nõukogu, mille ülesanne on pedagoogiliste rühmade juhendamine ja töö suunamine. Pedagoogilist nõukogu juhivad rajoonikomitee büroo liige Mart Peterson Kirovi-nim. näidiskaluri-kolhoosist.

Õpilaste elukohajärgse töö organiseerimisel on paremaid tulemusi saavutatud Kose ja Saku keskkooli ning Lagedi ja Raasiku 8-kl. kooli piirkondades. Kultuuriasutustest on tublimad Kehra sovhoosiklubi 9 lasteringi, Kehra TPT klubi 6 lasteringi, Aruküla raamatukogu, Tallinna Näidislinnavabriku, Eesti Maaviljeluse ja Maaparanduse Teadusliku Uurimise Instituudi ametiühingu klubid jt. Üldse osaleb koolivälistes ringides 1/3 kogu rajooni õpilaskonnast.

Kompleksplaaniga kavandasime lasteasutuste võrgu väljaarendamise. Alates 1977. aastast töötab rajooni pioneeride maja. Laste-

muusikakoole on kuus: Kehras, Keilas, Loksal, Kosel, Sakus, Haabneemes. Rajoonis on kaks spordikooli, KSÜ «Nooruse» ja Kirovi-nim. näidiskaluri kolhoosi oma. Viimati nimetatud kolhoosis töötab ka laste kunstikool.

Koolinoorte sporditöö elavdamiseks ning spordimeisterlikkuse tõstmiseks on rajoonis viljeldavate spordialade arendamiseks loodud treeningkeskused Keilas (kergejõustik, iluvõimlemine, jalgpall, laskmine), Kosel, Kuusalus, Turbas, Jüris (kergejõustik), Sakus (kergejõustik, iluvõimlemine), Loksal (suusatamine, väravpall), Kehras (väravpall), Aegviidus (suusatamine). Lisatunnid kehalises kasvatuses toimuvad Keilas, Sakus, Kuusalus, Kehras, Kosel, Saul, Haabneemes ja Lool lasteaedades käivatele lastele.

Traditsiooniks on saanud iga aasta juuni alguses korraldatav laste võimlemispidu, millest võtab osa umbes 400 lasteaiat ja algklasside last.

Pikapäevärühmade õpilaste arv on kasvanud 1915-lt (1976. aastal, mil me ei tulnud toime plaanilise ülesande täitmisega) 2631-ni (1980. aastal). Tublimad on Saku keskkool 285, Kehra keskkool 247, Paldiski keskkool 185, Kuusalu keskkool 180, Keila algkool 155, Jüri keskkool 120 õpilasega ning mitmed väiksemad algkoolid (Kernu, Tuhala, Ääsmäe), kus kõik õpilased on pikapäevärühmas. Vajalikku propagandat pikapäevärühmade ja -klasside kasuks oleme teinud koostumistel lastevanematega ning rajooni ajalehe kaudu. Osaliselt jääme aga laste ees võlglasteks, sest isegi uute koolimajade projekteerimisel ei nähta ette vajalikul hulgal ruume pikapäevärühmade tööks.

Selleks et viia haridusrahva mõtted rajooni elanikeni, leida nendega ühine keel ning kavandada ühised tegevusplaanid, korraldame juba aastaid hariduspäevi kohalikes nõukogudes. Koguneme ühte piirkonna kooli, kus esitame kohalikele faktidele tugineva ettekande, vastame kuulajaid huvitavatele küsimustele, anname õpilaskontserdi (sageli esinevad ka pedagoogid ning lapsevanemad), korraldame näitusi. On kohti, kus hariduspäevad on üle kasvanud haridusnädalaks — sel juhul jõuavad pedagoogi sõna ja laste esinemised vanemate töökohtadesse, kultuuriasutustesse jm. Taoliste ürituste kasu on ilmne, lähenemine on tuntav ning laste kasvatamisest ei räägita enamikul juhtudel «sinu» ja «minu», vaid «meie» toonis. See oligi põhiline kasvatus töö ülesanne, mille seadsime kompleksplaanis koostades.

2.3. Töö pedagoogilise kaadriga

Edu õppe- ja kasvatus töös tagavad erialase ettevalmistuse saanud pedagoogid. Viisaastaku algusaastatel oli kõrgharidusega pedagooge rajooni koolides 67,1%, 1980. a. 77,4% (4.—11. klasside õpetajatest 1976. a. kõrgharidusega pedagooge 84,6%, 1980. a. 90,6%). Kõrgema haridusega õpetajatest jätkab edasiõppimist 42.

Tublimad koolid kõrgharidusega kaadri komplekteerimisel on Vääna, Viimsi, Suurpea, Muraste, Lagedi, Jüri, Loksa, Keila 1.

Kõrgharidusega pedagoogide arv oleks veelgi suurem, kui mitmed noortest spetsialistidest ei tuleks rajooni ainult selleks, et siin kohustuslikud kolm aastat ära teenida. Aastail 1975—1977 suunati rajooni koolidesse 93 noort õpetajat. Neist on lahkunud 46, sealhulgas kõik ajaloolased, füüsikud ja defektoloog. Kümnest meile suunatud vene keele õpetajast on lahkunud 7. Kuigi osa lahkumise põhjustest on arusaadavad — abiellumine (10 juhul), edutamine (3 juhul), tundub siiski, et mitmel puhul on tegemist kergemeelsusega elukutse valikul, sest tööle mittepedagoogilistele erialadele on siirdunud 27 noort pedagoogi.

Koolieelsetes lasteasutustes on eriharidus 82%-l pedagoogidest. Viimane arv oleks olnud veelgi suurem, kui 1979. a. ei oleks arvatud sõimerühmade meditsiiniõed kasvatajate kategooriasse.

Alates 1975/76. õppeaastast korraldasime ümber õpetajate ideelis-poliitilise enesetäiendamise. Kõikide koolide õpetajad hakkasid õppima ühtse programmi järgi töötavates kõrgema astme teoreetilistes seminarides üldteemal «Kommunistliku kasvatusese aktuaalseid küsimusi». Alateemadeks on olnud «Sotsialistliku elulaadi probleemid», «Aktiivse ühiskonnaliikme kasvatamine», «Õpetaja ja kasvatuskollektiiv».

Kompleksplaani järgi võtsime ülesande eraldada X viisaastakul haridustöötajatele 180—190 korterit. Tegelikult saime 201 korterit. Mugavustega korterites elab 1980. a. 52,8% rajooni haridustöötajatest (1976. a. 46,8%).

Uued elumajad haridustöötajatele ehitasime Kosele, Kuusalu, Murastesse. Jüri keskkooli töötajatele valmib elumaja 1981. a. I kvartalis.

2.4. Majandusliku baasi kindlustamine
Hoogne ehitustegevus rajoonis, uute koolihoonete ja juurdeehitiste valmimine on võimaldanud teise vahetuse rajooni koolides praktiliselt likvideerida. Teises vahetuses õppivaid õpilasi on Loksal 405 ja Viimsis 176.

Edukas oli koostöö šeffmajandite ja ettevõtete polütehnilise tööõpetuse baaside rajamisega. Kehra sovhoos ehitas masinakeskuse, kus on sisustatud kaks õppeklassi põllumajanduse mehhaniseerimise ja autojuhtimise erialade õpetamiseks. Hästi sisustatud metallide töötlemise klass on Kehra TPT-s. Teeninduskombinaadi «Harju» abiga sisustasime Kehra keskkooli rekonstrueeritud õmblustehnoloogia õppeklassi. Kaubanduse erialade õpetamiseks sisustasid Keila ja Harju Tarbijate Kooperatiiv õppeklassid vastavalt Keila 1. ja Loksa keskkoolile. Jüri keskkoolis on sisustamisel ehituse eriala (EKE Ehitus- ja Montaaživalitsus) ja suurfarmi operatori (Sommerlinginim. sovhoos) õppeklassid.

Ainekabinettide arv kasvas viisaastaku jooksul 305-lt 503-le. Tublidust ainekabinet-

tide rajamisel ja sisustamisel näitasid kõik koolid. Eeskujuks teistele on Loksa, Kose, Kuusalu, Keila, Saku, Turba, Aruküla, Sausti, Aegviidu, Lagedi ja Vääna kool.

Viisaastaku jooksul jätkus töö koolide sööklate üleandmisel kooperatiividele. Õpilaste toitlustamine paranes tunduvalt.

Kergenduseks asutuste juhatajatele on kooli- ja lasteasutuste hoonete üleviimine tsentraalküttele Kosel, Sakus, Keilas, Jüris, Saustis, Paldiskis, Ämaris, Arukülas, Suurpeal, Rummus, Turbas. Sooja saadakse naabruses asuva majandi või ettevõtte katlamajast. Ettevalmistamisel on vastavad tööd Vaidas, Kuusalus, Viimsis, Padisel, Kostiveres, Kehras ja Loksal.

Seoses koolivõrgu korrastamisega on avatud 17 eriautobussiliini, et kindlustada õpilaste koolivedu.

3. Järeldused ja mõtted enne uue kompleksplaani koostamist

Viis kompleksplaani järgi elatud aastat on seljataga. Ei julge selle täitmist kinnitada protsendilise täpsusega, sest haridustöös ei ole enamik tehtust mõõdetav kilogrammide ja meetritega, kuid öelda, et tulime toime, võib kindlasti. Plaan andis meie tegemistele kindla suuna ning vajaliku konkreetse, sundis analüüsima. Analüüsi tulemusi püüdsime teatavaks teha paljudele, sealhulgas ka teiste sfääride töötajale.

Õigustas koordineeriva nõukogu (esimees EKP Harju Rajoonikomitee sekretär T. Tali) moodustamine plaaniga kavandatu ellurakendamiseks. Koordineeriva nõukogu koosolekuid pidasime kaks korda aastas, kuid 21 nõukogu liiget (enamik mitte haridustöötajad) elasid meie rõõmudele ja muredele kaasa pidevalt, lahendasid probleeme, informeerides tehtust ja takistustest, võttes osa selgitustööst rajooni elanikkonna hulgas majandites, ettevõtetes, ametiasutustes.

See osa, mis kompleksplaani kavandatud jäi täitmata (kas mitteküllaldase ettenägelikkuse või olukordade muutumiste tõttu), jääb XI viisaastaku algusaastate tegemisteks või saab paranduse uues kompleksplaanis.

Kompleksplaani peaksid kinnitama Eesti NSV Haridusministeeriumi kolleegium ja rajooni täitevkomitee ühise otsusega, sest selle sisukusest ja täpsusest ning ka usutavusest tuleneb meie tööde ning aastaplaanide sisukus ja täpsus.

Et kompleksplaan koostatakse ka teistel elualadel (kultuur, sport, tervishoid jm.), oleks mõeldav moodustada mittetootlike elualade kompleksplaanide kavandatu elluviimiseks ühine koordineeriv nõukogu (vajaduse korral alakomisjonidega), sest meie tegemistes on palju ühist kultuuri-, spordi- ja tervishoiurahvaga ning edasine edu paljuski oleneb sellest, kuidas suudame need jõud ühendada.

Vanemate osa nooruki kõlbeliste omaduste ja eluhoiaku kujundamisel*

LEILI PÕLDSEPP

Kodust saab kõik alguse: lapse tervis, arendamine, kasvatatus. Kodust sõltub, kas anname ühiskonnale peenetundelisi ja meeldivaid inimesi või vaimseid huligaane. Viltulaskmised laste, homsete töötajate ja perekonnainimeste kodusel kasvatamisel on valusamad kui mödalaskmised tööpinkide juures. Ümberkasvatamine on raske ning vaevarikas, selle kasutegur sageli üsna väike. Tehtud viga aga maksab end kätte üle inimpõlvede. Ühiskonnale ei ole ükskõik, missugused on tema kodanikud kahekümne ja kolmekümne aasta pärast.

Kodu mõju võib olla kahesugune — positiivne või negatiivne, sõltuvalt, millise kvaliteediga koostisosad meie lapsi ümbritsevad. Mõju on positiivne, kui elatakse ilu, headuse, aususe, õigluse, töökuse, kohusetäitmise, üksteisest lugupidamise õhkkonnas. Kui aga last ümbritseb inetus, ebaausus, pettus, kurjus jms., siis avaldab see negatiivset mõju. Kasvab laps kodus, kus tavaliselt on korralagedus ja ebasõbralik suhtlemine perekonnaliikmete vahel, saab temast sageli ebasõbralik, korralage ja organiseerimata inimene.

Lapsevanem võib öelda: «Paljukest meie praegu kodudes koos saame olla?» Elutempo

* Avaldame sarja lastevanematele määratud materjale kujul, mis sobivad koolis ettekandmiseks.

on tõesti viimas meid sinnamaale, et laste ja vanemate koosolemise hetked jäävad harvemaks ning pealiskaudsemaks. Tagajärg: kodus, mis ajast-aega on olnud varjupaik ja jõuallikas, oleme omaette. On ema kodukoormus ja isa kodumugavus, vahetusega koolid ja veel tuhat põhjust. Vajaka jäävad tunded makstakse kinni asjadega.

Võib öelda, et on ju ikkagi veel vaba aeg. Praegused n.-õ. organiseeritud vaba aja veetmise moodsed pere vajadusi ei rahulda. Vähe on paiku, kuhu vabal päeval perekonniti minna. Viimasel ajal on sellest rohkem rääkima hakatud, kuid teha jõutud veel vähe. Kui pere saaks rohkem koos olla, siis ta ka tahaks koos olla. Väheneksid pinged, tõuseks suhtlemiskultuur ja kodu kasvatuslik mõju, oleks ödu olemine ja kodutunne.

Praegu satuvad meie lapsed juba varases eas rohke suhtlemise maailma. Tõusnud on kontaktide hulk. Suhtleme küll rohkem, kuid pealiskaudsemalt. Tekib kahtlus, kas ei kipu see osa meie vajadusi, mida saab rahuldada ainult suhtlemisega (vajadus sotsiaalse tunnustuse, läheduse ja hinnangute saamise järele), tagaplaanile jääma, teistega asenduma.

Juhtub, et inimese asemel suheldakse tema autoga, ja kellestki räägitakse: «See, kelle kaudu saab...» Üks esimese klassi poiss valinud endale pinginaabri tema isa automargi järgi. Mõnigi mees võlgneb oma prestiiži poppidele teksastele. Inimese tunnustamisel ja hindamisel ei arvestata enam, kes ta on, vaid mis tal on. Suhted kipuvad asjastuma. Ometi peab inimene ise olema väärtus ning tema põhivajadus — noored tajuvad seda eriti — on tunda end teistele vajalikuna kui inimene, mitte vahend.

Vanem, kasvatades oma last, kasvab ise koos lapsega. Mõiste «kasvatus» peab palju taluma. Tema kraesse võime ajada kogu hea ja kogu halva, mida noortes leiame. Mis ta siis tegelikult on? On igapäevane mitmepalgeline normaalne elu, mitte mingi kaval võtete süsteem. Perekondlik kasvatus on perekonnasisene suhtlemine. Lapse jaoks on oluline normaalne suhtlemine, mõistmine, takt. Kõik see peab kujunema ühises tegevuses, siis ei kao vanema autoriteet kuhugi.

Tuleb ette juhte, kus ema kurdab: «Oleme mehega oma lapse silmis muutunud õhuks, nulliks. Tüdruk on kui kass, kes kõnnib omapead. Meie nõu ta ei vaja. Ka jõudu oleme kasutanud, kuid see teeb olukorra ainult halvemaks. Laps nõuab iseseisvust. Ta on alles 17-aastane, kuid on lubanud abielluda, et meist lahti saada. Meie, tema isa ja ema, oleme kõrvale tõrjutud. Tütar on ninatark, kaldub jämedustesse. Meie vahel on lõhe, millest me üle ei saa.»

Varem polnud meil mehega omavahel head läbisaamist. Laps osales meie nägelemistes ja kasutas osavalt kord ühe, kord teise pakutud eeliseid. Nüüd tütre kaugenemise hinnaga

oleme oma mures mehega koguni lähenenud. Mida peaksime ette võtma?»

Konfliktiks kasvanud vastuolu puhul vanematega ei ole noorukil veel välja kujunenud kaitse-ega ründevõtteid ja tema protest ning trots väljendub käitumishäiretena. Vastusena vanemate oskamatule, kiirustavaile, teravaile reaktsioonidele kujuneb lapse sõnakuulmatus. Sugeneb vastastikune häiritus. Ebameeldiva häiruse vastu kujuneb noorukil emotsionaalne kaitsevall; tema reaktsioonid muutuvad tui-memaks. Kui vanemad seda kaitsevalli kodu pidevalt n.-õ. pommitavad, asub nooruk otsima vajalikke sidemeid väljastpoolt perekonda. Ta hakkab hilja koju tulema või ei tule üldse, tekivad kambad, alkoholi tarvitamine ning abielu kui vahend, et pääseda sünniperekonna konfliktidest. Konfliktid noorukiga ei ole lahendatavad retseptiraamatuga ega ka etteheidetega, vaid emotsionaalse sideme järkjärgulise taastamisega. Vastuolu võitmine tuleb seda hõlpsamini, et nooruki loomulikule vajadusele iseseisvuda töötab vastu samasugune inimlik vajadus perekonnasoojuse, perekonna kaitsekilbi järele. Kaitsekilbi tunneta-mine on lapsele tähtsam ja vajalikum kui eeskujulik aine-line hooldus.

Tihti näeme noorte inimeste käitumist, mida iseloomustab «tarbijalik ellusuhtumine». Lapsed kasvavad kindlustatuse tingimustes. Neil kujuneb varakult «ülalpeetava maailmavaade». Nad hakkavad oma rolli võtma kui rikkuste tarbija rolli. Rikkusi pakuvad neile vanemad, kelle tööst nad ise osa ei võta. Vanemad püüavad oma lastele luua selliseid tingimusi, millest nad ise olid omal ajal ilma jäänud. Laste kõigi soovide täitmine muutub sageli perekonna peaülesandeks.

Ušinski on kirjutanud: «Isa, mees, kes on rajanud endale tee, näeb vaeva, töötab palehigis, et säästa oma lapsed vajadusest töötada ja tagab neile lõpuks kindlustatud seisundi. Mida aga annab see seisund lastele? See on väga sageli mitte ainult laste kõlvatuse põhjuseks, vaid teeb nad ka väga õnnetuks, nii et kui võrrelda isa õnne, kes raske ja visa tööga kogus varanduse, laste õnnega, kes elasid vähimagi tööta, siis näeme, et isa oli võrratult õnnelikum. Ometi nägi see vaeseke kogu elu vaeva, et hävitada laste kõlblust... ja teha neile võimatuks õnnetundmine.»

Vestlustest selgub, et enamasti tegeleb perekonnas laste kasvatamisega ema. Isa on hoi-vatud tööga, võtab aktiivselt osa ühiskondlikust elust, tegeleb oma huvialadega ning kodu ja laste jaoks jääb tal äärmiselt vähe aega ja tahtmist. Kui ema lapse kasvatamisega enam toime ei tule, asub kohale isa, kes enamasti kas esitab lapsele jäigad ja karmid nõuded või karistab teda. Vanemad tunnevad enamasti huvi selle vastu, millised hindend poeg või tütar koolis sai, kas ta riided on korralikud ja toit söödud. Milline on lapse sisemaailm, tema mõtted ja tunded, kellega ta veedab vaba aega väljaspool kodu, seda kodus

ei teata. On kodusid, kus vanemate eesmärk on võimalikult luksusliku eluaseme loomine. Selle nimel töötatakse peale põhikoha veel kohakaasluse alusel. Niisugused asised vanemad jäävad oma lastele võõraks, sest mammonakogumine on nad jäägitult haaranud. Lapsed ei hinda selliseid vanemaid ega ka nende kogutud varandust.

Iseseisev noor inimene jahmatab ühel heal päeval koolist tulles oma vanemaid täiesti kategoorilise seisukohaga küsimuses, mis ammu risti vastu otsustatud. Tihti järgneb sellele aga vanema «autoriteetne sõna»: «No see lollus viska kohe peast välja!» Vanemlik välg ja müristamine käib üle armsa hubase kodu ja põrkab vastu terrasseina. Polüestermööbel tuhmub, vaibad hakkavad taldu kriipima, aga terrassein ei tee midagi — nagu oli, nii on ja jääb. Äikesejärgses tuulevaikus istub ühel pool seina «isiksus», keda ei mõisteta, teisel pool «lubjakas», kes ei mõista. Kui panna samade vanemate ette samade seisukohtadega esinema näiteks perekonnatuttav või kolleeg, siis nad ei ütleks «lollus» ja «viska peast välja». Pigem püüaksid argumenteerida oma seisukohta. Aga oletame, et siiski ütleksid ja jõuaksid samuti seinani. Vätku ja müristamist igatahes ei tuleks: kuidas sa ikkagi hüppaksid teisele inimesele turja! Aga mispärast kõige lähedasemale inimesele, oma lapsele, võib turja hüpata?

Vanemate ja laste vahelises suhtlemises tuleks ära keelata lausejupp «mul ei ole aega». Lapsele on nii lihtne öelda «ei ole aega, ära sega». Lihtsam, kui näiteks töökaaslasele või muidututtavale. Meil on tõepoolest palju kohustusi, sageli tuleks olla mitmes kohas korraga. Siis me valime, läheme, kuhu parajasti kõige vajalikum. Sageli valime liiga kergelt oma lapse kahjuks. Jukule saab õige varsti selgeks, et emal ja isal ei ole aega temaga pikalt-laialt arutleda, mis täna õues juhtus. Juss otsib asjade läbiarutamiseks juba kellegi teise, kellel on aega. Juhan aga ei hakka oma vanemat enam kuulamagi, kui see kord endale aega võtab, et lapsele «aru pähe panna», Juhanil lihtsalt ei ole ema-isaga midagi rääkida. Juhanil... ei ole aega.

Tööl, ühiskondliku kohustuse täitmisel, tuttavate ringis — igal pool on inimest kergem asendada kui ema või isa rollis, keda igaühel on üksainus.

On perekondi, kus vanemad ise oma eluviisiga tõukavad lapsi kodust eemale, siis ju kodu ei olegi. Kui isa joob, solvab oma naist — laste ema, suhtub põlgusega ümbritsevasse inimestesse, siis ei saa juttugi olla kodusoojusest ja üksteisesse lugupidavast suhtumisest.

Täiskasvanute eeskuju on ikkagi mall, mille järgi õpilane kõigepealt joondub. Kui kodus on mingi perekondlik sündmus või külalised ning sel puhul täidetakse klaasid, peab ju õpilasel jääma mulje, et nii on sobiv ja nii peab see olema.

On veel teine tahk — veendumused. Mõnikord arvatakse, et veendumused takistavad plastilise suhtumise väljakujunemist. Aga kui veendumusi üldse ei ole? Mis on seatud väärtuseks? Kas vaimsete huvide rahuldamine või asised huvid? Me ei ole ju kodudes teinud kõike vaimsete huvide väärtuseks kujundamiseks. Kui väärtuseks on «labrakas» ja kõik, mis seal toimub, siis on midagi väga viltu.

Nähtavasti on kodus ka ema mall muutunud. Kui ema oleks alati ja kõikjal positiivne, ei oleks tüdrukuid, kes joovad ja poistelegi pakuvad. See on võrdõiguslikkuse väär käsitlus. Mees ja naine on võrdõiguslikud juriidiliselt, aga naise bioloogilised iseärasused nõuavad teistsugust suhtumist ja käitumist.

On klassijuhatajaid, kes ei riski enam oma klassiga ekskursioonile sõita. Põhjus on selles, et mõnel eelmisel ekskursioonil on tulnud taluda ebameeldivusi õpilaste «limonaadi joomise» pärast. Võib muidugi süüdistada kooli, õpetajat jne., kuid parem mõtleme järele, kuidas toimuvad ekskursioonid ettevõtetes.

Viimasel ajal on kodudes tekkinud niisugune olukord, et vanemad lähevad laste sünnipäevapeo ajaks kodunt ära: las lapsed olla omapead. On isegi välja kujunenud väärarvamus: kui Peetri isa-ema lähevad kodunt ära, miks siis minu isa ja ema ei lähe. Just nagu see peakski seaduseks olema.

Millalgi oli arvamus, et rüütlimehe kasvatamine on minevikuigand. Nüüd oleme ammu üle saanud viisakuspelgusest. Kas me ei peaks valjemini rääkima aumehelikkusest? Aumees on midagi rohkemat kui lihtsalt viisakas mees. Aumehe tõekspidamise omaksvõtmine teeb poisikesest mehe. Aumees ei söimle, ei räägi nilbusi, ei solva kedagi. Tüdrukud peaksid teadma, et klatš ja intrigeerimine on samasugused nõrkuseavaldused nagu poiste juures jäme käitumine.

Isad aga on asendamatud aumehe eeskujud, kes ei löö iialgi nõrgemat, rääkimata oma naisest. Nad ei valeta. Isad peaksid alati sõna pidama.

Vahel ei anna me endale aru, kas tahame, et lapsed meid usaldaksid või ainult meie sõna kuulaksid. Kas liialt sageli ei piisa meile üksnes sõnakuulmisest? Usaldusest ei saa jutugi olla, kui laps ei suuda meenutada, millal vanem temaga viimati oleks vestelnud. Püüdke kordki kokku arvutada minuteid, mida oleme kulutanud jutuajamiseks mitte hinnetest, söögist ja rõivastest, vaid elust, tööst, armastusest, headusest, kurjusest, õnnest... Kui palju me neid minuteid kokku saame? Aga just need kõnelused loovad meie suhted lastega.

Perekonnas, kus isa ja ema funktsioonid on jaotatud demokraatlikel alustel, tõmbab lapsi mõlema vanema poole. Seejuures räägitakse südameasju tavaliselt emale ja isaga arutatakse tõsisemaid probleeme. Kui poisid ei leia perekonnas isa seltskonda, täidavad nad selle lünga mujal ja mitte alati kõlbeli-

selt terves ümbruses. Arvestama peame sedagi, et umbes laste viieteistkümnendaks eluaastaks muutuvad vanemad nende hoolika tähelepanu objektiks. Üha enam püüavad meie kasvavad lapsed end mõttes seada vanemate asemele, üha sügavamalt tungida nende tegude tõelistesse motiividesse. Ja me peame tunnistama, et mõnikord on noorukitega raske mitte niivõrd nende ealiste iseärasuste, kui võrd selle tõttu, et nad nõuavad meilt, täiskasvanuult tegude ja käitumisnormide ümberhindamist.

Tuntud tõde on, et kasvatuses toetu heale. Tegelikuses on see aga raske. Kui vanem on lapsest eemal, mõtleb ta temast enamasti hästi. Oleme uhked, et ta endaga toime tuleb, vahel on kahju, et oleme helluse asemel karjunud, kaastunde asemel ükskõiksed olnud, otustame tulevikus tema vastu paremad olla. Kui aga kokku saame («jälle on portfell esikus jalus, jälle pole koolipüksid puu peale pandud, jälle...», jne.), siis sageli me head kavatsused luhtuvad... Ning taas alustame etteheidete ja süüdistustega. Laste arvates tekivad paljud pahandused vanemate ebaõigluse tõttu. Vanemad alahindavad nende vaimse töö pinget ja koormust, kurdavad lapsed. Igal õhtul peaksid vanemad saama teada, mis leidis täna aset ja mis toimus lapsega. Kodu peaks võtma lapse hingelt tänase kooliseisundi. Perekondliku kasvatuse iseärasus seisnebki suhete lähedases iseloomus. Me kõik tahame, et meie lapsed kasvaksid ausateks, julgeteks ja headeks inimesteks. Kuid kergem on muidugi õpetada neid maja ehitama kui head looma. Hea perekond ei tõmba inimest ära ühiskonnast. Meeldiva kodu lapsed käivad meelsasti koolis, osalevad huvialaringides, on meeldivalt aktiivsed.

Lapse kasvatajaks sobivad elujulged ja õnnelikud inimesed, kes oskavad rõõmu tunda ka väikestest igapäevastest asjadest. Vanemad peaksid armastama oma lapsi, kuid mitte vaatama tema poole hardusega, sest laps vajab vanema õiglast nõudlikkust niisama palju kui hellust.

Hoiduda tuleb last «kasvatamast» igal sammul! Vanem peaks oskama olla talle ka lihtsalt hea kaaslane, sest vanema eeskujust õpib rohkem kui otsesest keelust, käsust, korraldusest.

Kirjandus

1. H a u g, A. Perekondade vastuolu. — «Nõukogude Naine», 1979, nr. 4.
2. K u u r m e, T. Kõnelus suhtlemisest pedagogikakandidaat Jüri Orniga. — «Nõukogude naine», 1979, nr. 9.
3. P a r v i, K. Iseseisvad inimesed. — «Nõukogude Naine», 1978, nr. 10.
4. R a t a s s e p p, V. Kõlbelisest kasvatusest kodus ja koolis. Tln., «Valgus», 1979.

Õpetaja murdealiste hinnanguis

JAKOB OTS

Õpetaja ja õpilaste omavaheliste suhete aluseks nõukogude koolis on vastavad moraali-printsipiibid ja eetilised normid, mis peaksid võimaldama isiksuse eesmärgistatud kasvatumist. Kuid paraku ei garanteeri need tingimused automaatselt vajalikke tulemusi, sest kasvatus efektiivsuse sõltub õppe- ja kasvatustöö iseloomust, selle organisatsioonist ning sisust.

Suhtlemine kui sotsiaalpsühholoogiline mõiste kuulub inimtegevuse oluliste elementide hulka. Ta on sotsiaalse tegevuse vältimatu komponent, mille abil toimub sotsiaalse informatsiooni levik, kindlustatakse isiksuse sotsialiseerumine, saavutatakse tegevuse ja psüühiliste seisundite kooskõlastatus, üksteisest arusaamine ning eneseväljendamine. Inimese kujunemise protsess isiksuseks, sotsialiseerumine oleks suhtlemiseta võimatu. Arenevad isiksusel (ka õpilasel) muutub suhtlemine vajaduseks ning suhtlemisvõimalusest ilma jäämist (suhtlemisvaegust) talub inimene väga raskesti.

Pedagoogikadoktor L. Božovitš, vaadeldes lapse arengu psüühilisi liikumapanevaid jõude, arendas edasi L. Vögotski mõtet, et peamiseks lapse arengut mõjutavaks teguriks on vajadus suhelda. Liikudes sellelt mõttelt edasi, märgib L. Božovitš, et liikumapanevaks jõuks on vajadus uute muljete järele, vajadus tunnetamiseks, mis omakorda on seotud inimaju arenguga (1, lk. 105).

Ameerika psühholoog E. Fromm märgib, et vajadus inimsuhete järele on üks primaarsemaid inimese sotsiaalseid tarbeid.

Õpetaja ja õpilaste vahelisi suhteid peetakse õppeprotsessi naelaks. Viimaste aastate uurimustest on selgunud, et suhtlemise tase mõjutab ka õpilaste õpiedukust. Eriti suures suhtlemisvaeguses võivad olla halvasti õppijad. Halvasti õpivad nad sageli seetõttu, et alluvad väljastpoolt kooli tulevatele mõjudele. Tradit-

siooniline õppeviis surub alla nende taotluse sotsiaalse suhtlemise osas.

See puudutab oluliselt 13 kuni 14-aasta vanuseid poeglapsi. Kooli kutsuvad neid vajadus omasugustega suhelda, mitte aga soov või tahe õppida. Tuuakse esile ka suuri soolisi erinevusi. Märgitakse, et poeglaste halvem edasijõudmine on tingitud arusaamatustest suhtlemispartnerite vahel (naisõpetaja — meesõpilane). Kui õpetaja ja õpilane üksteist ei mõista, siis on töötulemused halvad.

Iga üksiku indiviidi areng sõltub teiste indiviidide arengust, kellega ta on vahetus või kaudses suhtlemises. Suhtlemisel tuleb isiksusel täita mitmesuguseid rolle: sotsiaalne, isiksustevaheline, grupisisene, individuaalne. Igal rollil on aga omad õigused, kohustused, vastutused. Selleks et inimene (õpilane) saaks vajalikul määral suhelda, peab ta omandama vastavad rollid (reeglid), mille täitmist temalt oodatakse. Seega satub juba murdealine õpilane suurte raskuste ette, kuna alates 4. klassist tuleb temal omandada hulgaliselt uusi rolle (sõltub õpetajate arvust, kes teda õpetavad). Kui siiani puutus ta kokku ainult ühe või mõne õpetajaga, siis nüüd on tal neid hulgaliselt. Ta hakkab iga uut õpetajat hindama lähtudes oma esimesest õpetajast. Kui uued õpetajad ei vasta tema rolliootustele, hakkab ta neid tõrjuma, tekivad konfliktid. Õpilane ja õpetaja üksteist ei mõista, kuna kirjutatud reeglite kõrval on ka kirjutamata reegleid, millest üsna sageli lähtutakse.

Õpilaste edu suhtlemisel sõltub omandatud rollide hulgast. Peale selle peab õpilane omandama ka oskuse asetada end teiste rolli (ühe või teise õpetaja rolli). Selle oskuse omamine tagab ka normaalse sotsialiseerumise. Erinevused suhtlemisel saavadki alguse selle oskuse omandatuse astmest. See protsess on juhitav. Õpetaja üldine pedagoogiline meisterlikkus on tihedasti seotud tema suhtlemisoskusega. Parimaks õpetajaks õpilasele peetakse seda, kes temaga suheldes unustab, et ta on pedagoog.

N. Berezovin ja J. Kolominski (7, lk. 12—13) jõudsid õpetaja isiksust uurides järeldusele, et neid võib jaotada viide kategooriasse (aktiivselt positiivne, situatiivne, passiivselt positiivne, passiivselt negatiivne ja aktiivselt negatiivne õpetajatüüp), kusjuures selgus, et situatiivset, passiivselt negatiivset ja aktiivselt negatiivset tüüpi õpetajad töötavad enda, kooli ja ühiskonna vastu, kuna nad ei armasta õpilasi. Õpilased ei taha töötada koos selliste õpetajatega, tahavad kas minna üle teise klassi või pöörduda tagasi lasteaeda (1. klassi õpilased).

Eitav suhtumine õppimisesse võib õpilasel tekkida alates 1. klassist ka nende õpetajate juures, kes ei suuda näha oma vigu suhtlemisel õpilastega oma pedagoogilises tegevuses (4, lk. 10).

Suhted õpetaja ja õpilase vahel aga peaksid alates 3. klassist kujunema sellisteks, et peda-

goog saaks õpilaskollektiivi võrdväärseks liikmeks. Õpetaja isik kaotab alates 3. klassi lõpust õpilase jaoks emotsionaalse kõitvuse. Tema autoriteet taandub, tekib eriline huvi eakaaslaste arvamuste vastu, nende hinnangud on kaaluvamad.

Õpilaste ja õpetaja suhtlemise piirid avarduvad, vaba tegevus hõivab endale olulise koha õpilase elus. Koos sellega hakkab arenema ja kujunema ka õpilase suhtumiste süsteem. See süsteem koorub välja just nimelt suhtlemisest, selle tasemest. Suhtumiste, süsteem on aga isiksuse kõlbelise ja ideoloogilise kasvatusel teljeks. Siia kuulub suhtumine ümbritsevasse maailma, töösse, kaasinimestesse ja iseendasse.

Suhtumine tähendab üksikisiku subjektiivset hoiakut millegi suhtes, suhtumiste väljendusaste, süsteemsus, vastupidavus ja stabiilsus ongi kasvatusel taseme näitajad.

Siit tulenebki vajadus tunda murdeaaliste õpilaste suhtumist õpetajasse kui kollektiivi liikmesse. Seejuures tuleb teada, et selles eas valitseb küllaltki suur erinevus õpilase füüsilise arengu ja tema kõlbeliste tõekspidamiste kujunemise vahel. Murdeaalised õpilased orienteeruvad väga tihti mitte õpetaja arvamusel, vaid ühes või teises klassis välja kujunenud reaktsioonidele: tee nii, nagu teevad teised õpilased. Siit ka individuaalse lähenemise vajadus, mis on eelduseks õpilase ja õpetaja vaheliste normaalsete suhete kujunemisel. See kõik nõuab sisemiste motiivide arvestamist. Paljudel juhtudel on õpilaste halb (negatiivne) käitumine, nende soovimatus aktiivselt õppida ja osaleda ühiskondlikus elus omapärane reaktsioon puuduvatele kontaktidele ja mitte-mõistmisele õpetaja ja õpilaste vahel. Samuti on see signaaliks õpetaja oskamatusest kasutada pedagoogilise eetika norme.

Õpilastepoolsed hinnangud õpetaja isikule ja nende ootused õpetajaile, mis allpool esitatame, on saadud kahel viisil: diskussiooni tulemusena («Õpetaja osa minu elus») ja klassikirjandite alusel (viis teemat: «Mis mind köidab õpetaja elukutses», «Kui ma oleksin õpetaja», «Miks õpilased erinevalt hindavad õpetajat» jne.). Õpilased peavad üksmeelselt õpetaja elukutset nii huvitavaks kui ka raskeks. Huvitav on õpetaja elukutse seetõttu, et saab suhelda paljude lastega. Kasvatada neid ning paljude aastate pärast kuulda nende käekäigust, näha nende tööd ja oma töö tulemusi. Õpetaja õpib nii õpilaste kaudu nägema oma töös esinevaid vigu. Kui õpetajal õnnestub kasvatada uut kaadrit kooli tarvis, siis püüavad need tulevased spetsialistid alati jäljendada oma parimaid õpetajaid.

Õpetaja elukutse raskusi mõistavad murdeaalised õpilased üsna selgesti. Nad märgivad, et õpetajal on oma perekond, mured, raskused, mis tema koolitööd segavad: tal peavad olema head närvid.

Õpetaja peab kogu aeg õppima, et rikastada õpilasi pidevalt uute teadmistega, tunda noor-

te vaateid elule. Õpetaja ülesanne ei ole ainult anda uusi teadmisi, vaid ka kasvatada õpilasi nii, et nad hakkaksid armastama tööd, ta peab aitama õpilastel leida oma koha elus. See on peamine ja kõige olulisem osa õpetaja töös. Tõeline õpetaja peaks olema nagu suure pere isa. Õpetaja ülesanne on õpetada õpilasi armastama ja kaitsma oma kodumaad.

Õpilaste sooviks on, et õpetajad mõistaksid õpilasi, nende iseseisvust, püüdlusi. Nad märgivad, et nooremates klassides nägid nad õpetajas vaenlast, kuid mida vanemaks nad saavad, seda enam hakkavad teda hindama. Seejuures ei ole oluline, kas õpetaja on aastatelt vana või noor. Õpilased märgivad, et õpetaja ülesandeks peaks olema anda inimesele kaasa teadmisi pikaks eluks.

Õpetaja ja õpilaste vahelisi kontakte raskendab asjaolu, et nad kasutavad erinevaid informatsiooniallikaid. Pedagoog on lakanud olema ainus informatsiooniallikas. Õpetaja esmaülesandeks on arvestada ja tunda õppida õpilaste huvisid, soove ja nõudmisi ning ise osata kasutada oma töös pedagoogika kui teaduse saavutusi.

Õpilased arvavad, et õpetaja ei saa olla inimene suure algustähedega, kui ta ei tea midagi õpilaste isiklikust elust ega tunne selle vastu huvi. Õpetaja peaks olema ka küllalt tihedas suhtlemises õpilaste vanematega.

Väga kõrgelt hindavad õpilased pedagooge, kes võrdväärset õpilastega võtavad osa tööst, spordist, kunstilisest isetegevusest, kes nendega koos veedavad oma vaba aja.

Tänapäeva murdeaalise õpilase omapäraks ongi see, et ta vajab pidevat vaba suhtlemist, õppetööst vaba aja veetmist kollektiivsetes vormides (matkad, ekskursioonid, mitmesugused ühistegevused väljaspool kooli jne.). Siit järeldub, et pedagoogilise juhtimise efektiivsus ei sõltu mitte ainult õpetaja oskuslikust organisatoorsest tegevusest, vaid peab jätma võimalusi ka isiklikeks kontaktideks ja koostööks. Seega peab pedagoog olema valmis ja ettevalmistatud nendeks tegevusteks, mida õpilased armastavad.

Nagu koolipraktika on näidanud, ei pea õpetajad alati enda juures oluliseks neid omadusi, mida õpilased sooviksid neis näha.

Õpilaste arvamusel selgub, et ideaalseks loetakse seda õpetajat, kes küll tunnis on karm ja nõudlik, kuid õiglane igas situatsioonis. Toodud iseloomuomadusi peetakse kõige olulisemateks. Peale nimetatute märgitakse, et hea õpetaja ei tohiks solvata õpilast, peaks objektiivselt hindama. Mis nõudlikkusesse puutub, siis seda peaks õpetajal olema nii õpilaste kui ka enda suhtes. On ju teada, et nõudmised võetakse õpilaste poolt vastu ainult juhul, kui õpetaja täidab neid ka ise.

V. Suhhomlini on märkinud, et laituse kunst seisneb ranguse ja headuse targas ühendamis, s. t. õpilane peab tundma pedagoogi laituses, nõudmistest mitte üksnes õiglast kar-

must, vaid ka inimlikku muret tema pärast (9, lk. 152--153).

Siit kooruvad välja küllaltki olulised aspektid, mida iga õpetaja peaks arvestama: kui õpilased austavad ja armastavad teda, siis nad kuuletuvad tunnis, ei riku korda. Sellist õpetajat austatakse, tema sõnal on kaalu; ta on rahulik ning tasakaalukas, tema hea ning humoorikas sõna aitab luua õige töömeeleolu. Seega peaks õpetaja olema murdeaalisele õpilasele rõõmsameelne vanem sõber, kelle poole võiks pöörduda abi ja nõu saamiseks igas olukorras.

Murdeaalise õpilase jaoks peab õpetaja kujunema isiksuseks, kelle positiivne mõjujõud aitaks õpilast kujundada. Ajakirjanduse veergudel on viimasel ajal tihti sellest juttu olnud (3, 4). V. Kutjev märgib, et lastele on nii praegu kui ka tulevikus õpetajana vaja isiksust. E. Kostjaškin lisab, et edu saavutamisel on tihti olulisem õpetaja isiksus kui õppetunni vorm. Võib kehtestada ükskõik missugused individuaalsete konsultatsioonide ja vestluste vormid, kuid kas vähese kultuuriga, piiratud mõistuse ja minimaalsete teadmistega õpetajast saab korrapealt huvitav vestluskaaslane? Ei. Ja kui asjalikult arutleda, siis on ju kõik pretensioonid esitatud sellisele õpetajale, mitte aga õppetunnile (5).

Bulgaaria teadlane G. Lozanovi uurimistest on selgunud, et kui muuta õpetaja ja õpilaste vahelise suhtlemise vormi, siis suureneb mitu korda ka õppematerjali omandamise kiirus, informatsiooni omandamise kiirus ja kergus aga sõltuvad omakorda sellest, kas õpetaja on õpilase jaoks isiksus või mitte (2, lk. 89).

Seetõttu eelistatakse õpetajat, kes on ustav oma elukutsele ja teeb oma tööd südamega. Vastseliina keskkooli õpetaja M. Jõesaare kursusetööst selgus, et selliseid õpetajaid on õpilaste hinnangute järgi vaid 40%. Ülejäänud 60% täidab oma ülesandeid õpetajana kui kohustust. Õpetajad, kes teevad oma tööd südamega, püüavad ka oma ainet teha huvitavaks, haaravaks. Nagu on kinnitanud eksperiment, seostavad õpilased arvamus oma lemmikainest enamuses suhtumisega õpetajasse, pedagoogi oskusega õpetada seda või teist õppeainet, tema teadmistepagasiga (5, lk. 7). Õpilased armastavad õpetajat, kes on kiindunud oma töösse, kes austab oma tööd.

Tänapäeva nõukogude kirjanduse üks väljapaistvamaid esindajaid M. Saginjan märgib kirjutades õpetaja isiksusest, et õppetunni tunnetuslik miljöö ei pea seisnema õpetaja oskuses ümber jutustada õpikut, vaid selles, mida ta oskab anda peale õpiku, kogu see rikkalik hariduse tagavara, mille ta toob endaga kaasa õppetundi ning annab edasi kogu oma isikuga, intelligentusega. Sellised õpetajad jäävadki meie mällu püsima pikaks ajaks.

Õpilased, eriti aga poeglapsed on tundlikud selle suhtes, kas õpetajal on pailapsi või mitte. See on üks olulisi aspekte, mis nõuab õpetajalt

eriti hoolikat ja järelemõeldud suhtlemist koostöös.

Õpilased toovad hulgaliselt esile õpetajate iseloomujooni, mis on neile vastuvõtmatud. Neile ei meeldi õpetajad, kes on kõrgid, karjuvad õpilaste peale, kasutavad oma võimu ning oma halva tuju nende peale välja valavad.

Õpilased on tundlikud ka selle suhtes, kuidas õpetaja ise töötab ja oma ülesandeid täidab. Neile ei meeldi õpetajad, kes õpetamist peavad koormaks, kes annavad liialt koduseid ülesandeid, sest õppetunnis ei ole suudetud ära teha midagi ära teha, kes hindavad õpilasi ebaobjektiivselt.

Õpilased ei rahuldu sellega, kui õpetaja kodus ja väljaspool kooli jääb ikka õpetajaks sõna otseses mõttes. Kui õpetaja on selline ka kooli- ja klassivälistel üritustel, siis neid ei saa pidada õnnestunuks, nagu märgivad õpilased. Murdeaalised õpilased on arvamisel, et õpetaja ei tohiks teha õppetunnis seda, mis meeldib rohkem õpilasele, vaid seda, mis on vajalik. Nende arvamuste kohaselt ei tohiks õppetund muutuda ajaviitmise kohaks, kuid siingi esineb suuri lahkuminekuid poeg- ja tütarlaste vahel. Poeglapsi köidab eriti õppeprotsessi sisuline külg (aine esituse viis, selle põhjalik tundmine, tõsine mõtestatud töö jne.). Tütarlapsi huvitab aga õppeprotsessi väline külg (õpetaja meeldivus, headus, tundlikkus, meeldiv ajaviide jne.).

Siit omakorda järeldub, et tuleb leida õige suhtlemisstiil. Arusaamatused tekivad siis, kui pedagoog ei pea kinni elementaarsetest õiguslikest, ametialastest ja eetilistest normidest, ületab võimupiiri või ei oska seda õigel ajal ja mõodus kasutada.

Tuleb olla õpilastele lähedane, austada nendes kasvavat ja arenevat inimest, tegevuses tunnustada nende õigusi, huvisid ja tarbeid.

Kirjandus

1. Божович Л. Личность и её формирование в детском возрасте. М, 1968.
2. Добрович А. Общение: наука и искусство. М, 1978.
3. Костяшкин Э. «Школа XX века», «Литературная газета», 6. XI 1978.
4. Кутьев В. Педагог играет в футбол. «Литературная газета», 6. XI 1978.
5. Кухарев Н. Эффективность обучения и воспитания. Минск, 1979.
6. Леонтьев Н. А. Деятельность, сознание, личность. М, 1975.
7. Леонтьев А. А. Педагогическое общение. М, 1979.
8. «Народное образование». № 1, 1976.
9. Сухомлинский В. Сердце отдаю детям. Киев, 1969.
10. Шагинян М. Об учителе. «Русский язык за рубежом». № 4, 1978.



PSÜHHOLOOGIAVEERUD

Kolm psühholoogiat

HENN MIKKIN

Psühholoogiateadmiste vastuolulises ja segadust tekitavas mitmekesisuses paremaks orienteerumiseks on otstarbekas jaotada nad kolme valdkonda vastavalt teadmiste saamise ja kasutamise viisidele. Idee psühholoogia kolmeks jaotada ei ole uus ja aeg-ajalt pöördutakse selle juurde ikka tagasi (4). Käesolevas artiklis on kolme psühholoogia vahekorrad vaatluse alla võetud soovist vähendada segadust psühholoogiateadmiste levitamisel kõrg- ja muudes koolides, massikommunikatsiooni ning suulise propaganda kaudu, lootuses kaasa aidata nõudmise ja pakkumise vahelise vastuolu leevendamisele.

Eelteaduslik psühholoogia on vanim kolmest. Tõenäoliselt on ta niisama vana kui inimkond, sest igasugune inimeste koostöö eeldab suutlikkust prognoosida teise inimese käitumist, seega teadmisi teise inimese psüühika kohta. Eelteaduslik psühholoogia koosnebki süstematiseerimata praktiliste teadmiste kogumist inimese hingeelu ja käitumise kohta. Võib eristada individuaalset kogemust (iga inimene kogub selle ise oma elu jooksul katse ja eksimuse teel) ning sotsiaalset kogemust (teadmised, mis saadakse teistelt ning mida võima-

luse korral omalt poolt rikastatakse). Selles mõttes on iga inimene psühholoog. Heatasemelise eelteadusliku psühholoogiaga puutume tänapäeval kokku kogenud psühhiaatrite, juristide, pedagoogide, varustajate, taskuvarraste juures, oma kõrgeima täiuslikkuse on see saavutanud aga ilukirjanduses, kujutavas kunstis, muusikas. Suur osa eelteadusliku psühholoogia teadmistest ei ole sõnade abil edasi antav. Sellega on hädas olnud vist kõik emad, kes oma eksimuste hinnaga kogutud tarkust püüavad ilma suurema tuluta tütardele edasi anda. See sunnib paljusid tõdesid korduvalt avastama, sest eelteaduslikus psühholoogias ei ole märgata erilist teadmiste kuhjumist, vaatamata tema auväärsele eale. Antiikkirjanduse tundjad on väitnud, et põhiline, mis me inimese kohta teame, oli teada juba vähemalt kaks tuhat aastat tagasi. Eelteaduslikus psühholoogias tuleb sellega tööpoolest nõustuda. Sellel inimteadmistega pillaval ümberkäimisel on ka oma plusspool — see võimaldab tänapäeval oma psühholoogiateadmisi täiendada ürgaja kunsti, rahvaluulet, keelt ja india vedasid uurides.

Epiteet «eelteaduslik» ei tohiks sugugi halvustavalt kõlada, sest eelteaduslik psühholoogia tunneb inimese psüühikat mõneski aspektis paremini kui teadus. Sellepärast on alust lugeda kõigi aegade suurimate psühholoogide hulka kõrvuti teadlastega ka Shakespeare, Balzac, Gogol, Dostojevski, Rembrandt, Čiurlionis, Tammsaare.

Eelteadusliku psühholoogia nõrkuseks on kas madal või piiritlematu teadmiste **usaldusväärsus**: kes tahab — usub, kes ei taha — ei usu. Pole olemas psüühilist nähtust või käitumisakti, millele hea inimesetundja ei leiaks seletust, kuid keegi ei või kindlalt öelda, kui suur osa neist õiged on. Üks vanasõna kinnitab, et vara tööle, hilja voodi — nõnda rikkus tuppa toodi, teine väidab risti vastu: hommik on õhtust targem. Eelteadusliku psühholoogia süsteemituse ja sisemise vasturääkivuse ületamise katsed viisid selleni, et tekkis uut tüüpi teadmine inimesest — filosoofiline psühholoogia.

Filosoofilise psühholoogia algust tuleks otsida kirjaliku kultuuri algusaegadest, kui filosoofia eraldus omaette inimtegevuse sfääriks. Laiemalt tuntakse vaid Euroopa päritoluga teadmisi, Idamaade tarkuse avastamine seisab Euroopas suuremalt jaolt veel ees. Oma objekti poolest on psühholoogilised probleemid filosoofias alati tähtsal kohal olnud: filosoofia põhiküsimus materia ja teadvuse vahekorra on ju tänapäevani lahutamatu seotud psühholoogiaga. Aristotelesest alates on filosoofiline psühholoogia moodustanud omaette distsipliini kõrvuti näiteks loogika või esteetikaga. Eelteaduslikust psühholoogiast erineb filosoofiline psühholoogia süsteemsuse ja range loogilise ülesehituse poolest. Et teadmised psüühikast on siin alati fikseeritud sõnalisel kujul, on tagatud ka nende tunduvalt parem

säilimine ja edasiantavus, võrreldes eelteadusliku psühholoogiaga. Filosoofiline psühholoogia on möödapääsmatult vajalik ka tänapäeval, olgugi et ta on teadusliku psühholoogia poolt osaliselt kõrvale surutud. Tema eelisvaldkonnaks, kus ta oma üleoleku ülejäänud kahest psühholoogiast säilitab, on tegelikkuse süstemaatiline ja ennetav mõtestamine ning siit tulenevalt uute ideede genereerimine. Nagu eelteaduslikus, nii ka filosoofilises psühholoogias on loomingu lähtematerjaliks individuaalne või sotsiaalne kogemus. Saades praktikale toetudes uusi, kaudseid teadmisi, võib tekkida oht, et eelduste ja järelduste ahel kasvab liiga pikaks ning kaugeneb tegelikkusest, võib sattuda viimasega vastuollu. Seepärast ka filosoofiline psühholoogia ei ole kõikvõimas, olgugi et vahetevahel on leidunud filosoofe, kes psühholoogiateadust ühekülgse eest halvustades on filosoofilisele psühholoogiale ülemäära suuri lootusi pannud. Väljapaistvamate filosoofiliste psühholoogide hulgast meie sajandil võiks nimetada J. Dewey'd, G. H. Mead'i, P. Janet'd välismaal; S. Rubinšteini, A. Leontjev-vanemat ja L. Vögotskit Nõukogude Liidus. Nüüdisaja filosoofilise psühholoogia probleemistik on koondunud tunnetusteooria, filosoofilise antropoloogia ning psühholoogia metodoloogia valdkonda. Uusimatest probleemidest pakuvad huvi subjekt-objekt suhete, subjektiivse elamise ning surmaelamise probleemid. Et eri filosoofilistele koolkondadele toetuvad uurijad nii mõneski küsimuses jõudsid vastukäivatele seisukohtadele, teadmiste usaldusväärsus aga kippus mõttekäikude keerulisemaks muutumisega kahanema, siis tekkiski vajadus millegi kindlama ja ümberlükkamatu järele.

Teaduslik psühholoogia tekkis pisut üle saja aasta tagasi, eraldudes nii filosoofiast kui ka loodusteadusest omaette distsipliiniks. Teadmiste suurema usaldusväärsuse tagas mõistete täpne defineerimine, range mõõtmisprotseduuri sissetoomine, teadmiste usaldusväärsuse kriteeriumide piiritlemine matemaatika abil. Teaduslikkust mõõdeti loodusteaduste, mitte enam humanitaarteaduste mõõdupuuga. Teaduslike teadmiste saamise hinnaks oli aga psühholoogia ainevalla kolossaalne kitsenemine — väljapoole teadust jäi kõik see, mida ei osatud mõõta: siksus, mõtlemine, tarbed jpm. Mõõdunud saja aasta jooksul on teaduslik psühholoogia jõudsalt avarandanud nii teooria kui ka meetodite haardeulatust, kuid ikkagi ei ole veel suur osa inimesest jõudnud teaduse luubi alla. Siit teaduslike teadmiste katkendlikkus inimese kohta. Valged laigud psühholoogiateaduse kaardil vähenevad aja jooksul, kuid siiski seisab suurem töö alles ees.

Kolme psühholoogia vahekorrast. Nagu eespool selgus, on igal kolmest psühholoogiast oma tugevad ja nõrgad küljed. Seepärast oleks loomulik kolme valdkonna esindajate koostöö. Koostööst sagedamini aga kohtab vastastikuseid pretensioone, süüdistusi ja ignoreerimist.

Peatume neil niivõrd, kuivõrd see puudutab psühholoogia õpetamist. Juhtub, et võitluses prestiiži pärast tehakse liiga nii teadusele kui ka sellele, mis jääb väljapoole teadust. Nii mõnigi kord ei suuda psühholoogiateadlased tunnistada teadusliku psühholoogia mahajäämist eelteaduslikust üheski punktis ning püüavad teaduslikke seletusi leida mis tahes konkreetsetele psüühika avaldusvormidele. Sellised katsed diskrediteerivad psühholoogiateadust terve mõistusega kõrvalseisjate silmis, kes märkavad arvestatavate argumentide ja mõõtmismeetodite puudumist. Veel sagedamini pretendeerib terve mõistuse psühholoogia teaduslikkusele, võtmata aga omaks teaduslikkusega kaasnevat nõudeid meetodi korrektsuse, faktidele tuginemise ja ühtse defineeritud põhimõistetega keele kasutamise kohta. Teistest enam patustatakse teaduse vastu pedagoogilises, kliinilises, töö- ja juhtimispsühholoogias. Enamik rakenduspsühholoogilistest uurimustest satub vastuollu akadeemilise teaduslikkuse nõuetega, sest on raskendatud teaduse põhimeetodi — eksperimenti — korrektne rakendamine. Enamik andmeid saadakse vaatluse, küsimustiku, testide või lihtsalt kogemuse abil. Sellepärast ongi täppisteadusega harjunud eksperimentaalpsühholoogil sageli raske nimetada teaduseks teravmeelseid tähelepanekuid laste ja loomade käitumise kohta, praktikute kogemusele üles ehitatud juhtimisteooriat või psühhopatoloogiliste sümptomide kirjeldusi. Ja siit samm edasi: üleolev ja isegi halvustav suhtumine nimetatud aladega tegelejastesse, olgu see siis ajaloolises tagasivaates või praegugi oma kolleegide hulgas. See on ilmne ülekohtus teieeriala esindajate suhtes. Suurem osa rakenduspsühholooge ei tule ilma eelteadusliku psühholoogiata toime, sest igapäevase elu vajadused nõuavad psühholoogialt tunduvalt laiemat haaret kui teaduslik psühholoogia tagada suudab. Tõenäoliselt tõrjub teaduslik psühholoogia edaspidi eelteadusliku psühholoogia järk-järgult koemale, praegu aga on vist mõtetu ette kindlaks määrata kolme psühholoogia vahekorda rakendusteaduses. Et rakendusteadus pole suunatud mitte teadmise, vaid muutuse esilekutsumisele, on head kõik teadmised muutmisele kuuluva objekti kohta. Siin sünteesitakse paljude valdkondade teadmised ning teiste hulgas ka kolme psühholoogia raames kogutud teadmised vahekorras, mille määrab igal konkreetsel juhul ära ainevaldade kompetentsus objekti tundmaõppimisel. Keeleraskusi leevendab siin ühine konkreetne uurimisobjekt. Keerulisem on kolme psühholoogia sünteesimine teoreetilises, puhtteaduslikus uurimuses: raskused, mis tekitavad mõistete täpsel defineerimisel ja erineva usaldusväärsusega andmete kõrvutamisel, sunnivad hoiduma vastastikusest lahustumisest üksteisest. Kui see siiski aset leiab — nii nagu rakenduspsühholoogias — võib see ohtu seada uute, kaudsete, üldkehtivate teadmiste

saamise. Näiteks sotsiaalpsühholoogias on sagedased etteheited laboratoorsetele eksperimentidele, mille tulemusi ei saa ei laiendada väljapoole laboratooriumi seinu ega ka kasutada teooria ülesehitamisel. Üks ilmseid põhjusi on erinevate psühholoogiavaldkondade teadmiste oskamatu ühteviimine. Vähemat ohtu ei kujuta endast ka teaduse isoleerimine filosoofiast ja tervest mõistusest. Igapäevane elu püstitab teadusliku psühholoogia ette probleeme lahendamiseks just eelteadusliku ja filosoofilise psühholoogia kaudu. Kas pole mitte filosoofid ja kirjanikud need, kes esimestena reageerivad kaasaja kõige valulise mate le probleemidele ja suudavad neid mõnikord isegi ette näha? Teadusliku psühholoogia ülesandeks jääb tema ette seatud probleemide lahendamise õige järjekorra leidmine, et võtta endale ainult neid ülesandeid, mis teaduse antud etapil on põhimõtteliselt lahendatavad. Filosoofid, kirjanikud ja praktikud reastavad psühholoogilised probleemid ainult nende tähtsuse järjekorras, teadlased peavad lisaks tähtsusele arvesse võtma lahendatavuse järjekorda. See omakorda nõuab teadlastelt rea abiülesannete lahendamist, mis on ettevalmistustööks elu poolt dikteeritud probleemide kallale asumisele. **Suurema osa teadlaste tööst hõlmabki selline nn. abitöö, teaduse enda sisemiste probleemide lahendamine, mille seost tegeliku elu probleemidega võhik ei pruugi üldse näha.** Teadlast varitseb siin oht sulguda psühholoogiateaduse enda sisemiste probleemide lahendamisele, püüdmatagi seda eluga seostada; see, mis oli vahendiks, muutub eesmärgiks. Sellest aitab üle saada kontakt eelteadusliku ja filosoofilise psühholoogiaga, mis hoiab ära elust irdumise. Teiselt poolt süüdistatakse liiga kergekäeliselt teaduslikku psühholoogiat elukauguses ja vähetähtsate, kolmanda-neljanda järgu probleemide uurimises. Keegi peale teadlaste eneste ei ole kompetentne otsustama, kas mingi segase ja keerulise nimetusega eksperimentaalne uurimus on mõõdapääsmatu abiülesanne, mis tuleb lahendada enne põhiprobleemide juurde asumist, või varjab end selle tahe mõni vee-segaja, nagu neid leidub igal elualal. Meenub, kuidas mõni aasta tagasi tõgati üht loomapsühholoogi, kes uuris Põhja-Jäämere rannavetes molluskite seksuaalkäitumist. Hiljem selgus, et molluskite grupeerumise viisides, funktsioonide jaotamises grupis, initsiatiivi jagunemises oli rida hämmastavaid sarnasusi inimeste käitumisega väikeses grupis. Uurimus sundis uue pilguga vaatama mitmete le **käibetõdedele sotsiaalpsühholoogias.**

Tõsiseid raskusi tekitab kolme psühholoogia ühendamine ühes ja samas isikus: psühholoogia ajaloost on teada vaid vähesed, kes on suutnud olla professionaalsel tasemel korraga kõigis kolmes valdkonnas. Mõningate reservatsioonidega võiks nimetada W. Wundti, S. Freudi, L. Võgotskit. Üldjuhul suudetakse olla väljapaistev vaid ühes psühholoogias kol-

mest. Siit vajadus paika panna kolme psühholoogia vahelise koostöö reeglid, eetika ja etikett. Teistest paremas olukorras on Nõukogude psühholoogid, kes alates I ülevenemaalisest psühhoneuroloogiakongressist 1923. aastal on lähtunud marksistliku filosoofia ja psühholoogiateaduse lahutamatu seosest, ning Prantsusmaa psühholoogia, kus on alati tihedalt seostatud teaduslikku ja eelteaduslikku psühholoogiat. Näiteks kolme psühholoogia puuduliku koostöö kohta on peaaegu üheaegselt kolme raamatu ilmumine enam-vähem sama ainevaldkonna — sotsiaalpsühholoogia — kohta filosoofilises psühholoogias (3), eelteaduslikus psühholoogias (2) ja teaduslikus psühholoogias (5), ilma et nende vahel nimetamisväärsed kokkupuutepunkte oleks olnud. Võib ette kujutada keskmise lugeja segadust nende kolme raamatu lugemisel ja vastuse otsimisel küsimusele, mis on sotsiaalpsühholoogia.

Kui uurimistöös on kolme psühholoogia parimaks ühendamisviisiks rakenduspsühholoogias süntees ja akadeemilises psühholoogias koostöö, siis uurimuse lõppedes, kui peaülesandeks muutub uurimuse produkti kõigile kättesaadavaks tegemine, kerkib taas esile vajadus kolm psühholoogiat lahku viia. See on vajalik mõistete täpse defineerimise huvides ja erineva usaldusväärsusega andmete lahkuviimiseks tasemete kaupa, et madalama usaldusväärsusega eelteadusliku psühholoogia teadmised ei kahjustaks oma naabrusega kõrgema usaldusväärsusega teaduslike ja filosoofiliste teadmiste prestiiži. Omapärane vahetegemise tehniline võte on välja kujunenud meditsiiniteaduses, kus erineva usaldusnivooga teadmised eristatakse mõnikord ühes ja samas teoses erineva šrifti abil. Teaduslikus kirjanduses ongi püütud (kuigi mitte alati küllaldase eduga) kolme psühholoogiat omavahel lahus hoida.

Kolme psühholoogia vahekord populaarteaduslikus kirjanduses on keeruline. Varitseb oht, et liites erineva usaldusväärsusega andmeid saame sünteesi, mille usaldusväärsus võrdub komponentide madalaima usaldusväärsusega. Kui näiteks praktik tahab stressiteooriast teha mingeid järeldusi enda ja oma töö jaoks, peab ta loetud materjali enda jaoks ümber mõtestama, lisades sinna juurde omaenda eelteaduslikku ja filosoofilist psühholoogiat. Tulemus on kasutamiskõlblik vaid looja jaoks, teistele tulemuse edasiandmine populaarteaduslikus vormis on aga raskendatud, sest eelteaduslik komponent ei ole kaduda edasiantav, kui tegemist ei ole just poeedi või kirjanikuga. Võib vist öelda, et sel teel saadud pooltõe usaldusväärsuse määrab ära populariseerija enda terve mõistuse psühholoogia usaldatavus. Et kasutatakse välist teaduslikku atribuutikat — nimed, viited, terminid —, võib see ettevalmistuseta lugeja viia eksiteele teksti tegeliku usaldusväärsuse suhtes. Järelikult neis valdkondades, kus tea-

duislik psühholoogia on jõudsamini arenenud, saavad populariseerijateks olla vaid loovteadlased ise. Kõigis ülejäänud valdkondades aga, mis on teaduslike teadmitte pooltest veel hõredad, õnnestub populariseerimine paremini arvatavasti just eelteadusliku või filosoofilise psühholoogia esindajatel. Küsimus, kes peab kirjutama, taandub seega asjatundlikule hinnangule selle kohta, milliseid teadusliku psühholoogia valdkondi lugeda hästi läbitöötatuks, milliseid mitte.

Kolme psühholoogia vahekord õpetamisel. Keskkoolilt tuleks tõenäoliselt oodata laiahaardelist ja terviklikku ülevaadet kõigist psühholoogiateadmistest, teistest mõnevõrra rohkem tähelepanu aga vajaks teaduslik psühholoogia, et valmistada õpilast ette psühholoogia ja teiste käitumisteaduste õppimiseks kõrgkoolis. Kutses välja õppeplaan määraks kolme psühholoogia vahekorra tõenäoliselt iga eriala spetsiifika, kuid teistest enam tähelepanu vajaks arvatavasti eelteaduslik psühholoogia (eriti müüjatel, juristidel, arstidel, meditsiiniõdedel, õpetajatel, lasteasutuste kasvatajatel, tööstusjuhtidel). Ülikoolis peaks arvatavasti kolmest ülekaalus olema kas teaduslik psühholoogia (psühholoogidel) või filosoofiline psühholoogia (teistel humanitaarerialadel). Kutseliste psühholoogide ettevalmistamisel tuleks eraldi vahet teha sisuliselt kahe eriala vahel: edaspidi praktikutena töötavatele psühholoogidele oleks kõige enam vajalik süntees kõigist inimese kohta käivatest teadmistest. Edaspidi teadustööle jäävad psühholoogid eelteaduslikku psühholoogiat otseselt ei vaja, see koormaks asjatult õppeprogrammi. Vaja oleks vaid usaldust ja austust eelteadusliku psühholoogia vastu, et vajaduse korral ammutada sealt ideid. Arvestades väljakujunenud õppeprogramme ja traditsioone meie kahes keskuses, TRÜ-s ja TPedI-s, kus diplomeeritud psühholooge ette valmistatakse, oleks optimaalne lahendus järgmine: TRÜ psühholoogiaosakond spetsialiseeruks senisest veelgi kitsamalt teaduslikule psühholoogiale, püüdes selles vallas anda lõpetajatele laitmatu professionaalse taseme, TPedI pedagoogikateaduskond aga spetsialiseeruks veelgi enam eelteaduslikule psühholoogiale. Pärast kõrgkooli lõpetamist suunatakse TRÜ vilistlased eelteadusliku psühholoogia alasele täienduskoolitusele TPedI-sse, TPedI diplomiga psühholoogid aga täiendaksid end teaduse alal TRÜ juures. Tõelisest professionaalsusest, mis eeldaks head orienteerumist kõigis kolmes psühholoogias, saaksime sel juhul rääkida alles pärast täienduskoolitust. Seni on nii TRÜ-s kui TPedI-s ületamata raskused, mis tekivad teadusliku ja eelteadusliku psühholoogia ühendamisel ühes isikus: erialase keele risustamine ja siit abituse erialasel eneseväljendamisel, teaduslikule mõtlemisviisile alternatiivsete mõtlemisviiside (1) märkamatu juurdumine ja kontrollimatu kasutamine, harjumus kokku viia erineva usaldusnivooga fakte.

Psühholoogiateadmiste vahendamisel teiste teadusalade esindajatele (filosoofia, keele- ja kirjandusteadus, juhtimisteadus) oleks ainoõige kolme psühholoogia selge lahushoidmine, et mitte suurendada selletagi märkimisväärseid terminoloogilisi raskusi. Otstarbekas oleks ka psühholoogiapraktikumide diferentseerimine vastavalt sellele, kas ülesandeks on teoreetiliste tõdede taasavastamine didaktilise võttena, teadusliku uurimistöö vilumuste kujundamine või eelteadusliku psühholoogia selliste teadmiste edasiandmine, mis sõnade abil ei ole kadudeta edasiantavad.

Kokkuvõtteks

□ Praktilisi eluküsimusi suudavad lahendada vaid kõik kolm psühholoogiat üheskoos, toetudes samal ajal ka teistele teaduse ja kogemuse valdkondadele.

□ Psühholoogia õpetamisel on kolme psühholoogia süntees mõnevõrra raskendatud; praeguse õpetamisviisi juures jääb filosoofia, elukogemuse ja teaduse arukas ühendamine põhiliselt õppija õlgadele.

□ Teaduslikus uurimistöös peaksid kolm psühholoogiat jõudma kindlate reeglite kohasele koostööle, säilitades seejuures suhtelise iseseisvuse, sest eklektika pidurdab uute teadmiste tekkimist.

□ Kõik kolm psühholoogiat väärivad austust ja arendamist, niisama kui ka nendega tegelejad. Professionaalsust saab hinnata vaid igas psühholoogias eraldi: tiitlid ja teened ühes kolmest valdkonnast ülejäänudele ei laiene.

Kirjandus

1. Tulviste, P. Mõtlemise muutumisest ajaloos. Tallinn, «Valgus», 1981.
2. Добрович А. Общение: наука и искусство. М., «Знание», 1978. 160 с.
3. Горячева А., Макаров М. Общественная психология. Л., «Наука», 1979. 216 с.
4. Роговин М. Введение в психологию. М., «Высшая школа», 1969, с. 18—27.
5. Социальная психология. История. Теория. Эмпирические исследования. Ред. Е. Кузьмин и В. Семенов. Лен. ун-в. Л., 1979. 228 с.

Suhtlemine koolis ja biorütmid*

ILMAR RAIDNA

Viimaste aastakümnete biorütmide-alase buumi meie vabariigis juhatas sisse meditsiinkandidaat H. Tiik sellealase artikliga (7) ja seni kõige esinduslikumaid avaldumisi on bioloogiadoktori T. Orava tehtud füsioloog Nikolai Pärna monograafia «Elu, rütm ja looming» tõlge (3). Tõhusat lisa selles valdkonnas pakkus aga spordipedagoog V. Peegli kandidaadi-väitekirj (2). Et biorütmid huvitavad õpilasi, on loomulik, et ka õpetajatel cleksid mingid sellealased teadmised.

Käesolevas artiklis püüame anda uuemaid vaateid ühele olulisemale ja intrigeerivemale küsimusele biorütmide sünkroonsusest nõukogude autorite uurimuste (9, lk. 67) alusel. Samuti püüame mingil määral selgitada küsimust, kuidas võivad biorütmid mõjutada inimestevahelisi suhteid koolis. Kahjuks sunnib ajakirja piiratud ruum pikematest põhjendustest, selgitustest ja uurimistulemuste esitamisest loobuma.

Eelkõige mõni sõna (kalendaarsetest) biorütmidest (2;6).

23-päevane ehk füüsiline (F) biorütm mõjutab kehalist jõudu, kiirust, vastupidavust ning vastupanuvõimet haigustele.

28-päevane ehk emotsionaalne (E) biorütm mõjutab meie emotsionaalset sfääri, töövõimet, ettevõtlikkust.

33-päevasest ehk intellektuaalsest (I) biorütmist sõltub meie mõtlemisvõime, eriti selle efektiivsus, otsustusvõime, raskete loominguliste probleemide lahendamise võime.

* Toimetuse l. Inimestevahelises suhtlemises on biorütmid üks suhteid mõjutavaid komponente, mida õpetaja võiks teada.

36-päevane ehk sotsiaalne (S) biorütm on seotud lootuste kasvu ja kahanemise, lohutuse otsimisega. Rütmi positiivses faasis inimene on optimistlikult häälestatud, lootusrikkas meeleolus. Rütmi negatiivses faasis esineb kalduvust pessimismi, melanhoolsusse. Inimesed, kelle S-rütmide faasid erinevad vähe, tunnevad vajadust üksteisele oma südant puistata.

Biorütmide avaldumise intensiivsus, näiteks jõud, intellektuaalse töö efektiivsus jne. muutub sinusoidaalses sõltuvuses ajast. Seda võib esitada ka ühtlaselt pöörleva osutiga (6, lk. 32).

Elusorganismidel täheldatav füsioloogiliste protsesside rütmilisus on seostatav geofüüsikaliste faktorite intensiivsuse perioodiliste muutustega. Millised võiksid olla protsessid, mis kalendaarsete (23- kuni 36-päevase perioodiga) biorütmide tsükleid sünkroniseerivad?

Nõukogude biorütmide uurijad (9; 10) juhiavad tähelepanu asjaolule, et Päike ja Kuu kutsuvad esile perioodilisi muutusi meid ümbritseva keskkonna füüsikalises seisundis.

Heliobioloogia on teadusharu, mis uurib Päikese aktiivsuse mõju biosfäärile üldse, inimorganismile aga eriti. Nõukogude teadlane A. Tšizjevski, keda võib lugeda heliobioloogiale alusepanijaks, üldistas suure hulga vaatlusandmete tulemusi Päikese aktiivsuse ja biosfääris toimuvate protsesside vahel. Ta näitas Päikese aktiivsuse seost epideemiatega tekke ja levikuga, suremusega erinevatesse haigustesse, närvisüsteemi häirete teravnemisega jms.

Päike pöörleb ümber oma telje, kusjuures pöörlemisperiood ekvaatoril on 25 päeva, 27. laiuskraadil on periood 28 päeva, 75°-laiusel 32 päeva. Seega on Päikese pinna keskmine pöörlemisperiood ligikaudu 28 päeva, mis on ka emotsionaalse biorütmi periood.

Kuu liikumisel eristatakse mitmeid perioode. Loogiline tundub, et kõige suuremat mõju võivad avaldada sünoodiline (periood liikumisel Maa—Päikese suhtes) ja sideeriline (Maa—kinnistähde suhtes) kuu. Nende pikkused on vastavalt $T_{sün} = 29,5306$ ja $T_{sid} = 27,3217$ päeva. Siinkohal me ei hakka lähemalt vaatlema kõrvalekaldumisi keskmistest väärtustest, märgime vaid, et eeltoodud autorite (9) arvates tuleb kalendaarsete biorütmide aluseks võtta nii sünoodiline kui ka sideeriline kuu. Emotsionaalse rütmi pikkus T_2 leitakse sel juhul nende perioodide poolsummana:

$$T_2 = \frac{T_{sün} + T_{sid}}{2} = 28,4 \text{ ööpäeva (9, lk. 66).}$$

Füüsilise ja intellektuaalse rütmi perioodid T_1 ja T_3 loetakse vastavalt ühe kuuendiku T_2 võrra erinevaks, saades vastavalt

$$T_1 = 23,7 \text{ päeva ja } T_3 = 33,2 \text{ päeva (9, lk. 67).}$$

Samal alusel võime leida vaste ka sotsiaalsele rütmile, mille periood on sel juhul ühe neljandiku võrra T_2 -st pikem:

$$T_4 = 35,5 \text{ päeva.}$$

Kui biorütmide üheks põhiliseks avaldumiseks loetakse ohtlikkust kriitilistes faasides, mida on 2 igas tsüklis, siis raamatu autorid nimetavad igas perioodis 4 faasi, mis võib tähendada, et ohtlikeks loetakse ka ekstreemalseid (maksimumi ja miinimumi) faase. Siit saadakse kaks olulist mõistet:

1) biorütmide ühikuks on 1,18 päeva, mida nimetatakse tinglikult bioloogiliseks ööpäevaks ja

2) biorütmide ühisperioodiks on 248 päeva, mida tinglikult nimetatakse bioloogiliseks aastaks.

Olgu märgitud, et 248-päevast perioodi on leitud antiik-Babüloonia kirjutistes, kus seda seostati 9 anomaalse (ühe tiiru kestus perigee suhtes) kuuga. Viimane on 247,99 päeva. Teisest küljest on 248 päeva kaheksas 31-päevases kuus. Ka Nero ja Vespasianuse ajast pärilt antiik-Rooma käsikirjas, mis mõni aasta tagasi leiti, oli samuti juttu 248-päevasest ajaarvestuse perioodist (9, lk. 70).

Biorütmilised suhted

Kahe inimese biorütmilisi suhteid saab iseloomustada faaside vahega kahel viisil:

1. Ühe inimese — näiteks vanema, juhi, õpetaja F-rütmi faas on nullseisus, biorütmilise kella ülemises seisus, teise — näiteks noorema, alluva, õpilase F-rütmi faas on sellest 0 kuni 22 päeva järel. Nimetame seda **biorütmide faaside järgnevuseks**.

2. Kui ühe inimese F-rütmi faas on 0-seisus, siis teisel võib see olla 0 kuni 11 päeva võrra erinev. Nimetame viimast kahe inimese **biorütmiliseks kauguseks** ehk **biorütmide faaside minimaalseks vaheks**.

Analoogiliselt saame, et teiste biorütmide faaside järgnevus võib ulatuda E-rütmis 0-st 27 päevani, I-rütmis 0-st 32 päevani, S-rütmis 0-st 35 päevani.

Biorütmiline kaugus ulatub F-rütmis kuni 11 päevani, E-rütmis kuni 14 päevani, I-rütmis 16 ja S-rütmis 18 päevani.

Õpetajate-õpilaste suhetele avaldavad mõju nii biorütmide faaside järgnevus kui ka biorütmiline kaugus.

Vaatame, kuidas hindasid Tallinna ühe keskkooli vanemate klasside õpilased oma õpetajaid sõltuvalt biorütmilistest suhetest.

Hinnangute ühtelangevus

Võtame neli paari õpilasi, kelle vanuste vahe ei ületa 2 päeva.

Näiteks kaks noormeest, kellest üks on sündinud 5., teine 6. veebruaril 1963. a. Pärit on üks 5-liikmelisest perekonnast, teine on vanemate ainus laps. Mõlema vanemad elavad koos. Biorütmide faaside järgnevuste summa õpetaja faasidele on 75 ja 79 päeva, minimaalsete vahede summad vastavalt 45 ja 41 päeva.

Noormeeste poolt antud üksikud hinnangud erinesid omavahel vähe, vastavalt 0,8, 4,8 ja 8,4 palli, seega tunduvalt alla teoreetilise keskmise, mis oli 14,9 palli.

Suhtumine humanitaaraine õpetajasse

Kummaski klassis on ühte-sama õpetajat hinnanud õpilased jaotatud 4 võrdse suurusega rühma, sõltuvalt biorütmide faaside järgnevuste summast, mis andis alljärgnevad tulemuste keskmised:

Tabel 1

SUHTUMINE HUMANITAARAINESSE ÕPETAJASSE

Õpetaja	Õpilaste rühm			
	1.	2.	3.	4.
1. Biorütmide faaside järgnevused 4 rütmis kokku päevi	38,4	49,4	61,9	79,6
2. Biorütmiline kaugus 4 rütmis kokku päevi	25,2	32,2	29,4	28,1
3. Suhtumine õppeainesse 3 hinnangut kokku	20,9	17,1	17,9	17,9
4. Suhtumine õpetajasse 3 hinnangut kokku	22,1	20,1	20,4	21,1
5. Võrdlus teiste õpetajatega seoses suhtumisega õppeainesse	8,2	4,0	1,4	0,9
6. -sama, seoses suhtumisega õpetajasse	5,8	0,4	0,0	4,1
7. Koguhinnang (3—6)	57,0	41,6	39,7	44,0

Tabelist järeldub, et kõige kõrgemaid hinnanguid, 57,0 palli, andsid need õpilased, kelle biorütmiline kaugus oli vähim (1. rühm). Seevastu õpilased, kelle biorütmiline järgnevus on veidi üle poole maksimaalselt võimalikust (116 päeva) ja kelle hulgas on rohkesti õpe-

tajaga vastandlike faase omavaid õpilasi (3. rühm), andsid kõige madalamad hinnangud, 39,7 palli. On iseloomulik, et veelgi suurema vahega järgnevuse puhul hakkab biorütmiline kaugus vähenema ja koguhinnang on seetõttu parem.

Suhted klassijuhatajaga

Vaatleme humanitaaraine õpetaja-klassijuhataja suhteid, mis on kaugelt alla rahuldava. Kui võrrelda õpetajale antud hinnanguid, siis selgus, et paralleelklassi õpilased andsid samale õpetajale kõigi vaadeldud küsimuste kohta tunduvalt kõrgemad hinnangud.

Kui õpilastel ja õpetajal on raskusi omavahelisel suhtlemisel, tunnetavad õpilased seda klassijuhatajaga hoopis teravamalt kui aineõpetaja puhul. Iseloomulik on seejuures asjaolu, et õpilased, kes andsid õpetajale ainult kõige madalamaid hinnanguid, olid halbades biorütmilistes suhetes õpetajaga. Kui F- ja E-rütmis faaside vahe oli veidi suurem teoreetilisest keskmisest, siis I-rütmis oli faaside järgnevus 37% suurem teoreetilisest keskmisest ja seda ei aidanud heastada ka teoreetilisest väiksem vahe S-rütmis. On iseloomulik, et seejuures kahel õpilasel on rütmi faasid õpetaja omaga vastandlikud, 4 õpilasel aga on faaside vahe 20 kuni 27 päeva, seega on ees õpilase biorütm ja ilmselt see ei mõju hästi. Ühelainsal õpilasel on I-rütmi faas lähedane õpetaja omale, kuid ka siin on õpilase biorütm õpetaja omast 1 päeva võrra ees. Samal õpilasel on F-rütmid õpetaja omaga vastandlikud, nii E- kui ka S-rütmis on õpilase faasid õpetaja omadest 7 päeva võrra ees. Sellised vastuolud kajastuvad kõige paremini antud hinnangutes: nimetatud õpilane andis õpetajale kõige madalamad hinnangud: aine huvitavus 2 palli (ainuke nii madal hinnang, keskmine 7,0 palli), aine vajalikkus 6 (7,7) palli, tahtmine õppida 4 (5,1) palli. (Kasutati 5-astmelist skaalat 2-pallilise intervalliga, seega maksimumaalne tulemus saab olla 10 palli.)

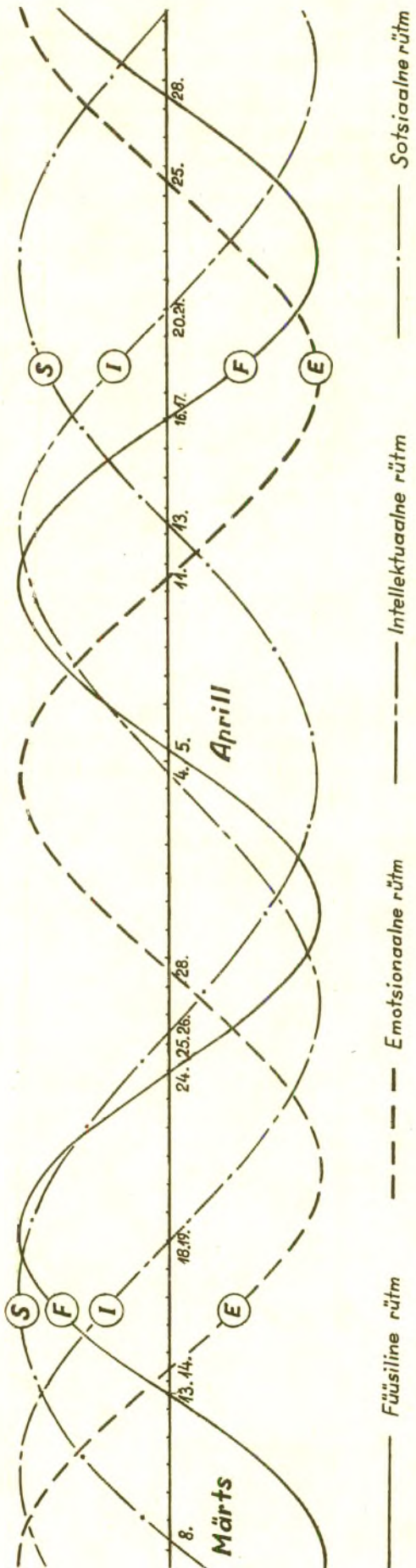
Samuti olid kõige madalamad selle õpilase poolt õpetajale antud hinnangud, võrreldes teistele õpetajatele antud hinnangutega, kokku vahe 30,4 palli ehk 3,8 palli ühe hinnangu kohta.

Seejuures on küllaltki iseloomulik, et kord vastuollu sattunud, on väga raske konflikte lahendada. Tervelt kolmandik juhitava klassi ja kaks paralleelklassi õpilast andsid õpetajale ainult kõige madalamaid hinnanguid.

Suhtumine meeldiva aine õpetajasse

Mingil määral iseloomustab õpilase suhtumist õpetajasse seegi, keda hindamiseks valitakse. Vaatame seda nii rütmide faaside järgnevuse kui ka biorütmilise kauguse seisukohalt.

Nagu selgus, on kõige suurem mõju intellektuaalsel rütmil, mille hälve biorütmilise kauguse poolest on 60% suurem kui teoreetilisel keskmisel, hinnangut ei andnud need õpilased, kelle rütmi faas tugevasti erineb õpetaja omast. F-rütmi alusel selgus, et õpetaja peab füüsilise rütmiga õpilasest ees olema, vastasel



juhul mõjub õpetaja füüsiline mina halvasti. Sotsiaalses rütmis selgus, et siin on tugevad erinevused: hinnangut andsid need õpilased, kelle rütm järgnes suure vahega õpetaja omale, kuid ka need õpilased, kelle rütm oli lähedane õpetajaga.

Poistele on koolis fakultatiivseks õppeaineks autoõpetus. Et autod on poisse alati huvitanud ja tundi annab oma eriala hästi valdav õpetaja, siis on arusaadav poiste suur huvi eriala vastu.

Õpetaja püüab oma käitumisega igati rõhutada seltsimehelikkust suhtumist õpilastesse, seega on arusaadavalt oluline osa biorütmide faaside minimaalsetel vahedel. Üldiselt võtsid sõna esmajoones biorütmiliselt lähedasemad õpilased, kaugemad õpilased loobusid sellest teiste õpetajate kasuks.

Kui õpetajal on õpilasega väga halvad biorütmilised suhted, siis on küllaltki raske kasvatuskoostöö heade tulemusteni jõuda. Sagedane vahetu suhtlemine võib sel juhul häirivaks osutuda. Kuivõrd otsest suhtlemist õpetaja ja õpilase vahel ei saa õppetöös vältida, võime loota, et kui õpetaja teab õpilase biorütmide faase, siis suudab ta õpilasi ka sobivamalt mõjutada.

Biorütmide faaside arvutamine

Et hõlbustada õpetaja tööd, toome näite, kuidas biorütmide faase arvutada. Kasutame selleks aastate ja kuude tabelit. Oletame, et meid huvitab, millised on biorütmide faasid 10. aprillil 1981. a. inimesel, kes on sündinud 18. oktoobril 1952. a.

AASTATE TABEL

Aasta	F	E	I	S	Aasta	F	E	I	S	Aasta	F	E	I	S
1900	0	19	30	3	1930	9	0	31	16	1960	19	10	0	30
01	20	20	32	8	31	6	1	0	21	61	16	11	2	35
02	17	21	1	13	32	4	3	3	27	62	13	12	4	4
03	14	22	3	18	33	1	4	5	32	63	10	13	6	9
04	12	24	6	24	34	21	5	7	1	64	8	15	9	15
05	9	25	8	29	35	18	6	9	6	65	5	16	11	20
06	6	26	10	34	36	16	8	12	12	66	2	17	13	25
07	3	27	12	3	37	13	9	14	17	67	22	18	15	30
08	1	1	15	9	38	10	10	16	22	68	20	20	18	0
09	21	2	17	14	39	7	11	18	27	69	17	21	20	5
1910	18	3	19	19	1940	5	13	21	33	1970	14	22	22	10
11	15	4	21	24	41	2	14	23	2	71	11	23	24	15
12	13	6	24	30	42	22	15	25	7	72	9	25	27	21
13	10	7	26	35	43	19	16	27	12	73	6	26	29	26
14	7	8	28	4	44	17	18	30	18	74	3	27	31	31
15	4	9	30	9	45	14	19	32	23	75	0	0	0	0
16	2	11	0	15	46	11	20	1	28	76	21	2	3	6
17	22	12	2	20	47	8	21	3	33	77	18	3	5	11
18	19	13	4	25	48	6	23	6	3	78	15	4	7	16
19	16	14	6	30	49	3	24	8	8	79	12	5	9	21
1920	14	16	9	0	1950	0	25	10	13	1980	10	7	12	27
21	11	17	11	5	51	20	26	12	18	81	7	8	14	32
22	8	18	13	10	52	18	0	15	24	82	4	9	16	1
23	5	19	15	15	53	15	1	17	29	83	1	10	18	6
24	3	21	18	21	54	12	2	19	34	84	22	12	21	12
25	0	22	20	26	55	9	3	21	3	85	19	13	23	17
26	20	23	22	31	56	7	5	24	9	86	16	14	25	22
27	17	24	24	0	57	4	6	26	14	87	13	15	27	27
28	15	26	27	6	58	1	7	28	19					
29	12	27	29	11	59	21	8	30	24					

KUUDE TABEL

Kuu	F	E	I	S
I*)	4	0	32	32
II*)	12	3	30	27
III	17	3	25	19
IV	2	6	23	14
V	9	8	20	8
VI	17	11	18	3
VII	1	13	15	33
VIII	9	16	13	28
IX	17	19	11	23
X	1	21	8	17
XI	9	24	6	12
XII	16	26	3	6

*) Lisapäeva-aastal

I	3	27	31	31
II	11	2	29	26

ARVUTUSED KANNAME TABELISSE

Vaadeldav kuupäev	Kuupäev	F	E	I	S
1981.		7	8	14	32
Aprill 10.		2	6	23	14
		10	10	10	10
1. summa		19	24	47	56
Sünniaeg 1952.		18	0	15	24
Oktoober 18.		1	21	8	17
		18	18	18	18
2. summa		37	39	41	59
Vahe (1.-2.)		-18	-15	6	-3
Liita/lahutada täisarv perioode		+23	+28	0	+36
Biorütmide faasid		5	13	6	33

Näiteks F-rütmis on 1981. aastale vastav arv 7, aprillile vastab 2 ja liidame kuupäeva (10). Samuti leiame sünniajale vastava päevade arvu. Esimesest summast (19) lahutame teise (37), saame — 18. Selleks et saada faasi, tuleb saadud arvule liita või lahutada täisarv perioode, praegusel juhul 23 päeva (nii et saaksime väikseima mittenegatiivse arvu). Saadud vastus, 5 päeva näitab, et 5 päeva on möödunud uue tsükli algusest. 5 päeva tagasi, seega 5. aprillil oli F-rütmis kriitiline päev. E-rütmis oli kriitiline päev 28. märtsil, I-rütmis 4. aprillil ja S-rütmis 8. märtsil. Need olid tsükli alguse kuupäevad, üleminekud negatiivsesse faasi on vastavalt 16./17. aprillil F-rütmis, 11. aprillil E-rütmis, I-rütmis 20./21. aprillil ja S-rütmis 26. märtsil.

Kirjandus

1. Henk, M. Biorütmide mõjust õpilaste õppeprotsessis. — «Nõukogude Kool», 1972, nr. 9, lk. 738—743.
2. Peegel, V. Mõnede psühho-füsioloogiliste rütmide olemasolust ja nende kasutamise võimalustest treeningutel ja võistlustel. Kandidaadiväitekiri. Tallinn, 1974.
3. Pärna, N. Rütm, elu ja looming — «Loomingu» Raamatukogu», 1978, nr. 50/51 (1098/1099).
4. Raidna, I. Töökaaslase valikust — «Autotransport ja Maanteed», 1976, nr. 12, 1977, nr. 1.
5. Raidna, I. Biorütmid ja meie — «Noorus», 1977, nr. 12.
6. Raidna, I. Biorütmid meie elus — «Horisont», 1977, nr. 8.

7. Tiik, H. Biorütmid — «Kehakultuur», 1969, nr. 11, lk. 386, ... 388.
8. Tiik, H. Mis on biorütmid — «Küsimused ja Vastused», 1972, nr. 2, lk. 41...47.
9. Агаджанян Н. А., Горшков М. М., Котельник Л. А., Шевченко Ю. В. Ваша работоспособность сегодня. М., 1978.
10. Соловьев С. С. Биоритмы и спортивная удача. Рига, 1979.

MEILT JA MUJALT

□ 1977. aastast tegutseb Pjatigorskis koolidevaheline õppe-tootmiskombinaat suunaga «rahvuslikud tööstusettevõtted». Õppetundides tutvuvad lapsed Stavropolis valitsevate traditsiooniliste rahvuslike käsitööaladega, õpivad tundma selle töö meisterlikkuse saladusi — puulõike- ja vermimiskunsti, riidemaalimist jm. Igal aastal on õpilased suvisel tootmispraktikal baasettevõttes, Pjatigorski suveniirivabrikus. Seal valmistatakse kogunud meistrite käe all meeneid, mis hiljem lähevad kauplustesse müügile.

□ Tšuvaši ANSV Krasnotšetaiski keskkooli 9-b klassi õpilaste kogutud vanaraua baasil on ehitatud seitse autobussi, mis juba sõidavad vabariigi teedel.

Vanaraua kogumist kindla eesmärgiga alustasid selle klassi lapsed juba viisaastaku alguses, kui nad olid veel pioneerid. Seepärast saidki esimesed sõidukid nimeks «Pionerski 1» ja «Pionerski 2», ülejäänutel on nimi «Komsomolski». Viisaastaku jooksul kogusid õpilased 250 tonni vanaraua.

Ajakirjast «Narodnoje Obrazovanie»

ANNE-MALLE HALLIKU foto



Kujundiline mõtlemine filmi- ja kirjandusõpetuses

LINDA RAUDSEPP

Kujundiline mõtlemine on kunsti mõistmise eeldusi. Tänapäeva teadus tugineb suuresti kujundilisele mõtlemisele. Kooli õppesituatsioon on aga eelisarengus abstraktne loogiline mõtlemine Ükski kultuur ei ole saanud suhelda paljalt lingvistilise keele abil, vaja on kujundeid, sümboliseerimaks situatsioone, seisundeid jm. Nüüdisaja inimese audiovisuaalse kultuuri tõstmine on ajanõue. Koolis domineerib informatsiooni edastamisel auditivne kanal, sellele järgneb visuaalne, vähem kahjuks audiovisuaalne. Kooliväliselt on küllalt oluline koht kunstivahendajana aga televisioonil ja kinol, valmistades inimest kultuuriväärtustes osalema, et kunstivajadus lülituks sotsiaalsete vajaduste hulka. Iga kultuur on ja peab noorsugu varustama kujunditega, et ta astuks kultuuri sisse. Vastasel korral koostab noor inimene oma halli maailma, kus talle piisab magnetofoni käivitamise oskusest või bioloogiliste vajaduste rahuldamisest.

Esteetilise kasvatuse üks esmaülesandeid ongi õpilase kujundilise mõtlemise arendamine käsikäes abstraktse loogilise mõtlemisega. Mainitu eeldab koolis kujundilist mõtlemist arendavaid otsinguid. Üheks selliseks teeks meie vabariigis valiti filmiõpetuse ühitamine kirjandusõpetusega: 5.—8. kl. obligatoorsel tasandil, 9.—11. kl. aga õpetaja valikul teatri- või filmiõpetus. Sellele eelnes filmi eriklasside loomine Tallinna 22. keskkoolis, et veidi suurema tundide arvuga katsetada sellekohast meetodikat, täpsustada esialgu puht-intuitiivselt koostatav programmide sisu, põhirõhuga KUIDAS, mitte MIDA.

Kümneaastase eksperimendi tulemusena on välja töötatud filmikunsti eriklassi programm 9.—11. kl. jaoks mahuga 210 tundi (9;1981). Sellest on väljavõttes tehtud 5.—8. ja 9.—11. klasside kirjandusprogrammide (4) juurde ning fakultatiivõppuseks (2). Arvestatud on teiste liiduvabariikide fakultatiivkursuste katsetajate kogemusi (8).

Audiovisuaalse kujundi vastuvõtul ja hindamisel on nõue osata vaadata, kuulata, tajuda seda kui tervikut. Sellest ülesandest lähtudes toimus filmiõpetuse optimaalsete töövormide otsimine, katsetamine, et õpetada noori filmikujundit kogu tema rikkuses tajuma. Primaarne ei olnud MIDA, vaid KUIDAS,



s. t. kuidas arendada õpilaste analüüsi- ja sünteesioskust, kujutus-, vaatlus-, tähelepanu- ja üldistusvõimet, samuti verbaalseid võimeid; integreerivalt kujundilist mõtlemist ja kunstitaju. **A**

Vajaka jäämist ülalmainitus võib tabavalt iseloomustada meie rahvusklassiku Kreutzwaldi võrdlusega: kui laps ei oska tähelepanna, läheb ta läbi linna nagu siga kotis. Ta venib ka läbi kooli. Läheb ammuli sui, aga silmad ja kõrvad jäävad kinni. Nimetagem siin kahte töövormi.

Esiteks: režiistsenaariumi koostamine, mis eeldab kujutusvõime rakendamist käsikäes filmiliku mõtlemisega (5; 9). Didaktikast on hästi tuntud tõde, et vajalike teadmiste andmine ja rakendusvalmiduse kujundamine **B**





käigu käsikäes. Marksistliku arenguteooria põhiteesist lähtuvalt toimub areng aktiivses tegevuses. Režiitsenaariumi koostamine nõuab juba loovat osalemist kujutletava filmi saamisel, eeldades varem õpitud spetsiifiliste mõistete rakendamist, nagu kaader, plaanid, rakursid, kaamera liikumine, nõudeid stsenaariumile (väljenduslikkus, lakoonilisus, mõttestünaamika) jms.

Teiseks: **fotoetüüdid** antud pildirea järgi, et süvendada vaatlusoskust, üldistusvõimet, kujundi mõistmist, samuti verbaalsete võimete arendamist.

Töö kunstilise fotoga algab selle interpretatsioonist, üldistamiseks kunstiteose mitmeselt mõistmist, ülesandega näha detaile ja ette kujutada seost kaadrist väljaspool toimuvaga. Anda nii positiivseid kui ka negatiivseid hinnanguid. Näiteid on toodud Tallinna 22. keskkooli filmi eriklasside õpilaste vastustest ja kirjalikest töödest.

Foto A kohta:

— *Kommunistliku brigaadi liikmed kasutavad iga tööst vaba minutit oma erialase meisterlikkuse tõstmiseks kirjasõna toetusel.*

— *Kunagi on tüdrukud päevakoolile kerge-meelselt käega löönud, nüüd maitsevad õhtukooli kibedat leiba — töö kõrvalt õppimise «mõnusid».*

— *Popilt rietatatud töölisnaised (ilmselt minime ajajal) on hoolimata ketrusmasinate müra ahnelt armastusromaaniga «neelamas».*

Foto B kohta:

— *Viksid jalakäijad ületavad vöötraja kiiresti, et vabastada tee ootavatele jõumasinatele.*

— *Teades oma õigusi, jalutavad naised üsna ülbelt vöötrajal, tehes näo, et nad ei märka nende taga ootavaid sõidukeid.*

— *Trepil ei näigi lõppu tulevat, kuid kahekesi on jalutuskäik keskpäevase päikese loomas tänu jahutavale tuulele (vt. lühikesed varjud, tuules lendlevad juuksed) siiski talutatav.*

Ülesanne leida ühist ja erinevat kahes või enamas fotos aitab arendada vaatlus- ja üldistusoskust, tähelepanu, assotsiatiivset mõtlemist. Ühine fotodel A ja B: mõlemal on inimesed mingis tegevuses, tütarlapsed, minime aeg, tegevus toimub tehiskeskkonnas, plaanidel Maa; erinev: 3 tütarlast on rätikutes, kleitides, raamat käes, seisavad ja loevad ruumis (A); 2 tütarlast on palja peaga, pluuksis ja seelikus, käekotid käes, kõnnivad väljas. Tööülesanne:

— Koostada fotoetüüdid 6—8 etteantud või õpilase enda valitud kunstilisest fotost;

— pealkirjastada tabavalt, kirjutada või jutustada tervikliku mõttega lugu, lähtudes pildireast, silmas pidades kas seikluslikkust või psühholoogilise draama nõudeid.

Selline ülesanne nõuab juba filmilikku mõtlemist, stsenaariumi ja žanri tunnuste teadmist, nn. Kulešovi efekti rakendamist. Viimase selgituseks: üksikkaadri (filmil puhul võttekaadri) ei ole ühest sisutähendusest, vaid ta

saab selle kõrvutamisel teistega, mis talle eelnevad ja järgnevad.

Siinkohal kaks näidet, mis on lahendatud sama montaaži järgi eri žanrides.

Fotojutustus «Spionaažikuninganna» (vt. fotod I— VIII)

Tuntud spionaažikuninganna Lynn Fryter oli pärast kolmetunnilist jälgede segamist kõik nuhid maha raputanud ning end käigult lihtsaks maanooreks maskeerides kohtamispaika LX jõudnud. Nüüd jäi üle vaid oodata. Kõrvalt vaadates paistis too noor neiu olevat kõrist saadik armastuses. Kuldse läikega blondjuustel metsalilledest pärg (I), kõndis ta mööda legendiäkki, noppis lilli ja uneles, otsekui oma mõtetega kusagil viiendas dimensioonis viibides. Ainult superdetektiiv või ülipsühholoog oleks mõistnud, millise pinge all ta tegelikult oli. Kõik otse kees temas, kuid tema nägu ja keha olid selleks liiga head isolaatorid, et vähimgi aurupilv välja paiskunuks. Käes oligi õige hetk. Loojuva päikese taustal hõljusid lähedase metsa poole kolm kajakat (II). Neid peaaegu automaatselt pilguga jälgides märkas Fryter põõsastes ootamatult kahtlast liikumist. Sekund hiljem viskus ta lähedase puu taha pikali. Üha tihenevas hämaruses ei suutnud ta põõsas eraldada enam ühtki liigutust. Samal hetkel jõudis ta otsusele. Haaranud taskust summutiga raskekaliibrilise püstoli ning monteerinud kokku miniatuurse taskuhelgiheitja, roomas ta mõne minuti pärast nastikuna hääletult põõsa poole. Veel meeter, veel otse põõsaste ees tajus ta taas mingit liikumist. Vajutus lülitile — ning valus-ere valgusvihk rebis pimedusest terava kontrastina välja põskhabet kandva mehe näo (III). Samal hetkel tõusis Fryteri püstolit hoidev käsi

Näpp liikus juba päästikuga koos alla, päästmaks torust surmasaadikut, kui võõras ootamatult suu avas ja lausus: «Revdīvīvus tervitab lumekuningannat!» Vaatamata ülimalt treenitud enesevalitsusele, võpatas Fryteri käsi vaevumärgatavalt. See oli parool! Sekund hiljem oli ta taas rahulik ja vastas: «Sügav kummardus onu Filzerile!» Ainult hetkeks puudutas võõra käsi Lynni oma ning seejärel lahkusid nad kiirustades.

Hiljem, juba autos istudes, süütas spionaažikuninganna valguse ja dešifreeris tugeva luubi all imepisikese «habemelt» saadud paberitüki. Seejärel põletas ta selle, jättes mällu ainult paar tähtsamat asja: pasunakoori kontsert (IV) ja strateegilise tööstuse direktori poeg.

Järgmisel päeval oligi ta seal, tutvus noormehega ja mässis ta otsekohe oma saatanlike võlude võrku. Istudes samal hilisõhtul, seljad vastamisi mere kaldal (V), viis ta poisi kergesti nii kaugele, et too ta enese juurde kutsus. Järgnev pakub vähe huvi.

Fryter uinutas mehe, tegi seifi tühjaks, peitis paberid nukku (VI), mille üks osav sell lapselt ära võttis, ning fotonäitusel, lastepil-



tide osakonnas «Täpiliselt pluusis poiss» (VII) ja «Saaremaa» (VIII) vahel asuva kolmanda põrandaplaadi alla peitis, kust luure need kindlasse kohta viis. (Vello A., 10. kl.).

Fotojutustus «Mälestused Sinust viskan merre»

Taas on suvi. Ümberringi täielik mahajätetus. Vägisi kipuvad pähe mälestused, mõtisklused. Väikese aasa peal on praegu võrratu lamada, ehtides end lilledega (I). Ja päike! Ja kajakad! (II). Nad on kõik paarikaupa laialil lendamas. Õnnelikud, vabad, lindpriid linnud. Kui saaks ka nii lennata... vabalt, unustades kõik. Mitte iialgi enam ei näe ma Sind ja seepärast tahaks olla vaba mälestustest Sinust. Et enam iial ei tuleks pähe see piinav igatsus möödunu järele.

Sina... sinu... sind... sinusse... miks läks kõik nõnda? Olin ma halb? Taas ja taas meenub see nägu. Tume, karvane, justkui ulakas mustlaspoiss (III). Silmis nukrus, kuid harva, väga harva olid Sa tõsine ja siis ka selleks, et öelda midagi, mis teeb haiget, mis iial meelest ei läe.

Oh, kui saaks praegu veel olla Sinuga. Kolada kevadistel tänavatel, vanalinnas. Käia pargis. Praegugi meenub, kuidas lõbustuspargis pasunakoori kontserti kuulamas (IV). Veider, ma vihkan puhkpillide tõrsumist, aga Sinuga oli see isegi päris tore.

Ja siis see õhtu Pirital. Üks viimaseid kordi, kui me veel koos olime. Päris kahekesi (V). Ja päike loojus, loojus, et jälle tõusta, valgustada uut päeva, Sinuga või... Sinuta.

Mäletan veel, kuidas koos Su väikest öde hoidsime. Võrratu väike kratt! Särtsu täis, pudeliski ei püsi paigal. Iseloomud on teil ühesugused, ainult et tema on albiino mustlane! (VI—VII).

Oh, päike kõrvetab, selg päris põleb. Peaks vist teise külje keerama.

Milline imeline aas see ikkagi on! Rohi, lilled ja mere mühin kostab isegi siia. Meri?! Kui kastaks end õige. Puhastaks end, heidaks emale kõik mälestused, mis praegu vaid piinaks on.

Ilusad ajad on möödas...

Mere äärde jõudes leian kiviklibul istumas väikese põnni, mere- ja looduslapse (VIII). Õnnelik naeratus näol, mängib ta oma kivikestega. Mind nähes ta veidi kokkub. Mida soovib see imelik tädi tema saarelt? Tema saarelt!! Jah, tal on oma saar, omad rõõmud, mured.

Ja mul on oma mälestused ja mured, aga oma saart mul ei ole. Ja ei ole Sind ja nüüd ei ole enam mälestusigi Sinust, sest mälestused Sinust viskan... merre. (Merike K., 10. kl.)

Maitsedünaamikat jälgides võib konstateerida 9. klassi poistel tugevat seikluslikkuse eelistust, vanemates klassides püütakse seda juba isegi parodeerida, mis ilmneb ka toodud näitest. Tütarlaste huvi melodraama vastu 9. klassis (eriti India, Mehhiko filmid) asendub huviga psühholoogilise draama kasuks. Ka kirjandusõpetuses uurimiskursuslaste teosta-

tud katsed (6) kinnitavad murdealiste huvi seiklusliku faabula vastu, mis on sotsiaalpsühholoogiliselt põhjendatav.

Eelkirjeldatud töodes kasutatavad fotod on kogunud õpilased ülesandega leida kunstiliselt huvitav foto, pasparteerida, kirjutada pöördele andmed autori, ajalehe või ajakirja kohta, kust foto pärit. Näiteks foto A kohta: Harald Leppikson. Kombinaadis «Balti Manufaktuur». Võistlusfoto nr. 78 «Õhtuleht» 3. XII 71.

9. klasside õpilased alustavad tööd kunstilise fotoga, kui toimub keskastmes (5.—8. kl.) õpitud põhimõistete süvendatud kordamine (erinevad plaanid, kaader, montaaž, kompositsioon).

Fotoetüüde koostatakse 10. klassis filmikunsti liikide ja žanride käsitlemisel ning montaaži mõiste süvendamisega.

Tihti piirduakse kunsti õpetamisel (sealhulgas kahjuks ka kirjandus) nende ajaloo ja teooriaga, s. t. teadusega, mitte kunstiga. Kunstilise taju protsess jääb kõrvale, esteetilisest analüüsi asendab sotsiaalne, ratsionalism, loogiline arutus. Nii juhtub, et isegi esteetika valdkonda kuuluvad õppeained ei tegele kujundilise mõtlemise arendamisega.

Filmikujundi analüüsiks valmistumine algabki tööst staatilise kaadriga, eelkõige kunstilise fotoga. Verbaalseid töövõtteid varieerides lähtutakse kirjandiõpetuse kompositsiooni, stiili, õigekirja jms. nõuetest. Seega võimaldab filmiõpetus rikastada loovtööde arsenalit, näha kunstiliikide vahelisi seoseid, arendada kujundilist käsitamist abstraktse-loomulise mõtlemisega.

Kirjandus

1. Bondarenko, S. Millest on tingitud õpiraskused? Tallinn, 1980.
2. Fakultatiivkursuste näidisprogrammid. Kirjandus, teatri- ja filmiõpetus. Tallinn, 1976.
3. Grosschmidt, V. Meeleline maailm. — «Nõukogude Õpetaja», 1976, 17. jaan.
4. Kaheksaklassilise kooli ja keskkooli programmid. Kirjandus IV—XI klass. Tallinn, 1977.
5. Raudepp, L. Režiisenaarium kui filmiõpetuslik töövorm. — Kog.: Nõukogude pedagoogika ja kool XIV. Tallinn, 1976.
6. Õppetöö jõukohasuse probleeme. Nõukogude pedagoogika ja kool XXII. Koost. I. Unt. Tallinn, 1980.
7. Вайсфельд И. Так начиналось искусство кино. Москва, 1972.
8. Основы киноискусства (IX—X кл.). Под ред. Вайсфельда И. В. — Сб. Программы факультативных курсов. Москва, 1974.
9. Школа и искусство. Под редакцией К. Лехта. Таллин, 1973, 1977, 1981.
10. Усов Ю. Методика использования киноискусства в идейно-эстетическом воспитании учащихся 8—10 классов. Таллин, 1980.

Sissejuhatus ja kokkuvõte õpilaskirjandeis

MAIA RÕIGAS

Esitamisele tulev materjal tugineb ühelt poolt 1980. a. emakeeleolümpiaadi I vooru töödele, kasutatud on ka TRÜ ettevalmistusosakonna kirjanditest pärinevaid näiteid. Olümpiaadi-teema juhendis on palutud keskendada tähelepanu järgmistele probleemidele:

- sissejuhatus ja kokkuvõtte proportsionaalsus (kvantitatiivne analüüs pidanuks selgitama, kui suure osa kirjandi kogupikkusest sissejuhatus ja lõppsõna enda alla võtavad);
- sissejuhatus seotus teemaga (optimaalne, liiga kaugel, kas lõpeb probleemi tõstatamisega jne.);
- sissejuhatus kasvatav kokkuvõtte välja eelnevast teemast arendusest;
- sissejuhatus ja kokkuvõtte omavaheline seotus ja tingitus (kas esineb mõttelisi kokkulangevusi, kas kokkuvõttes antakse lahendus sissejuhatuses tõstatatud probleemidele jne.);
- sissejuhatus ja kokkuvõtte sõnastuslik originaalsus või trafaretus.

Jälgida soovitati ka lausete seostamist loogilisuse aspektist ning seda, mil määral liigub autori mõte sissejuhatuses ja lõppsõna arendamise oskusele.

Sisukamate tööde autoriteks olid Inga Zopp Põlva keskkoolist, Mari Aasa Viljandi 4. keskkoolist. Nende autorite töödes oli hea sisulise analüüsi kõrval olemas ka läbitöötatud materjali kartoteek ning piisava statistilise töötluse tulemused esitati ülevaatlikus tabelis.

Meeldivad, aga kahjuks ainult esseelaadsed olid Anne Kirise ning Kadri Kanteri (Tartu 2. ja 10. keskkool) tööd, milles esitati kõige omanäolisemaid mõtteid. Töös ilmnes autorite täisküps probleemide nägemise ja arutluse oskus.

Selleteemaliste olümpiaaditööde põhipuudus oligi, et enamik neist jättis töö aluseks oleva materjali korralikult esitamata: polnud ei kartoteeki ega ka töö tekstis esitamist. Tavaliselt opereeriti üksikute näidetega ja nii ei olnud ka võimalik hinnata piisavalt autorite väidet, et töö tugineb näiteks 140 läbitöötatud kirjandile. Samavõrd usaldusväärsetena oleksid mõjunud ka arvud 40 ja 240. Statistilised andmed tihti kas puudusid või olid töös hajali, jätmata lõpetatud analüüsi muljet.

Järgnevalt mõned laekunud üldistused, nähtud õpilaste (enamasti abiturientide) pilguga.

Kui hea ja õnnestunud sissejuhatus või kokkuvõtte on samuti omamoodi kordumatud nähtused nagu väga hea kunstiteoski, siis puudusi osutus õpilastel võimalikuks esitada enam üldistatult.

Mahu osas leiti, et sissejuhatus ja kokkuvõtte ebaõnnestumine on tihti tingitud kas nende liigsest pikkusest või lühidusest. Selle kõrval täheldati ka, et märkimisväärselt kummagi, ei sissejuhatus ega kokkuvõtte (edaspidi S ja K) väärtus ei sõltu pikkusest. Lühike algus võib olla tingitud autori võimest luua soovitud meeoleolu nappide vahenditega, aga ka oskamatuses ära kasutada kõiki sissejuhatus võimalusi. Pika eessõna põhjuseks võib olla kirjutaja kohmakus oma mõtete väljendamisel, samuti aga asjaolu, et autoril on lugejale öelda midagi sellist, mis kokkusurutuna paari lausesse kaotaks osa oma väärtusest. Liigselt pikad sissejuhatused võivad niisiis jätta ka mulje, et kirjutaja on suhtunud sissejuhatusse kui soodsasse võimalusse veidigi edasi lükata vaevarikast ja pingutavat tööd kirjandi kallal. Viimase väite näitlikustamiseks toob Anne Kiris järgmise sissejuhatuses, öeldes, et tegelikult piisanuks kirjandis selle paarist viimasest lausest.

Teema (edaspidi T): Mõttematk J. Sütiste luuleloomingusse.

Luule on kõitnud inimkonna meeli läbi aegade. Olid ajad, kus luules väljendati ainult ideaale ja ilu, luulet peeti kõrgemaks elust endast. Inimene leidis aga vajaduse väljendada elu tõelisust, selle argipäeva. Juhan Sütiste luule on täiesti realistlik, ta kirjeldab tihti sündmusi, mida ei tahaks hästi uskudagi. Nii valus on tõde nendes luuletustes. Math luulesse on vist alati meeldiv, kuid tihti kohutame teel palju raskusi, mis teevad meile selle matka raskeks. Seekord olen matkarajal üksinda, kaasas ainult iseenda teadmised ja tarkused. Ees ootab mind aga Juhan Sütiste luulelooming. (R. S.)

Sisuliste puudustena märgiti sissejuhatuses puhul järgmisi.

1. Kirjaniku elust ja loomingu ülevaate andmine.
2. Probleemi juurde mitteviimine.

Mainitud puudused on ka ühe nimetaja alla viidavad ja nende mõlema näideteks sobivad järgmised sissejuhatused teemale «Mis mind paelub Juhan Liivi luules».

Juhan Liivi loomingu teise perioodi valdava ja väärtusliku osa moodustab luule. Üldse on Liiv kirjutatud loodusluulet, armastus- ja isamaaluulet, ühiskonnakriitilisi luuletusi, ka oma raskest saatusest inspireeritud autobiograafilisi elegeid. Kirjaniku kunstipõhimõtteks on elu tõetruu kujutamine, elu ja looduse piltlik edasiandmine. Kõige enam viljeldud liigiks on looduslühirika, kuid kirjaniku loomingulise arengu katkemist kujutavad autobiograafilised elegeiad.

Traagiline saatus on klassiühiskonnas osaks saanud paljudele tuntud inimestele. Üheks selliseks inimeseks oli ka Juhan Liiv. Haigusest hoolimata oli ta ajuti töövõimeline ja lõi kaasasündinud talendile ning eelnevatele kogemustele toetudes kõrgeväärtuslikku lühirikat.

3. Teose sisu ümberjutustamine.

T: «Fausti püüdlemine täisväärtusliku elu poole.»

Tragöödia «Faust» algab proloogiga taevas, kus Mefistofeles sõlmib jumalaga kihlveo, väites, et tal õnnestub kõrgema ja parema poole püüdlev Faust meeleliste naudingute võrku avatleda. Kuid jumal on veendunud, et Faustis pääsevad võidule mõistus ja headus. Mefistofeles vastab selle peale: See narr teid tõesti teenib isemoodi, ei maitse maine toit, ei unevoodi.

4. Probleemi lahenduse andmine.

5. Teemaga seotuse puudumine või liigne kaugus.

T: «Mõtteid inimesest M. Gorki loomingu põhjal.»

India ja Vaikse ookeani soojades vetes on saari, mis on loodud imepisikeste loomade, korallipolüüpide tööga. Need loomad alustavad vahel oma tegevust väga sügaval, töötavad kümneid tuhandeid aastaid, hukkuvad miljardite viisi, kuid nende mass, jätkates alustatud ettevõtet, viib oma töö välja ookeani pinnale ja selle võimsad lained ei suuda purustada, hävitada tähtsusetult pisikeste, käteta ja silmadeta olendite tööd. Nende olendite tööga moodustunud kaljude tugevuse vastu purunevad raudsed laevad.

Kultuurielu maa peal hakkasid väikesed inimesed ehitama siis, kui nad vist ei olnud palju tugevamad kääbuspolüüpidest.

Analüüsitud sissejuhatustest loeti õnnestunuiks 43—47%, kokkuvõtetest 33—39%.

Kokkuvõtte puhul olid taunitavad järgmised sisulised vead.

1. Probleemikohasuse puudumine.

T: «Mis mind paelub Juhan Liivi luules.»

Kuigi Juhan Liivi saatus on väga traagiline ja loomeperiood suhteliselt lühike, on tema osa eesti luules väga suur. Juhan Liivi luuletusi on loetud varem, loetakse praegu ja veel kaua pärast meidki.

2. Trafaretiga lõpetamine.

Tammaaare-kirjanditest ligi pool lõppes lausega «Tee tööd ja näe vaeva, siis tuleb armastus», Sütiste-kirjandite lõpulauseks oli «...

Sütiste — töötavate tänavate poet» jne.

Mõned selle variantidest:

— J. Sütistet nimetatakse sageli töötavate tänavate poeediks. Oli ju üheks tema põhi-teemaks tööinimese raske ja vaearikka töö ning elu kujutamine.

3. Üldistamata jätmine, kirjandis õeldu lihtne loetlemine.

4. Sissejuhatuse kordamine.

5. Uute väidete püstitamine.

6. Teema sõnastuse kordamine.

7. Õlalepatsutav mõndus, et autor on oma tööga üsnagi hästi hakkama saanud.

— Kujutades lihtnimest, on Sütistel õnnestunud tõestada, et ta on «töötavate tänavate» poet. Ta tundis suurepäraselt rahva elu ja seepärast on ta selle teema lahtimõtestamisega üsnagi hästi hakkama saanud.

8. Liigsete ülivõrrete kasutamine.

— On täiesti võimatu kujutada eesti luulet ilma Sütiste suurepärase luuletusteta.

9. Vaid teema ühe osa lõpetamine.

10. Kunstlikkus — lõppsõna ei kasva välja teemaarendusest.

11. Väide: «Sel teemal võiks veel palju kirjutada, kuid kahjuks pean nüüd lõpetama.»

(Kõige eelneva puhul vrd. ka K. Muru, Loenguid kirjanduse õpetamise metoodikast I, Tartu 1967, lk. 63—65.)

Liiga pikkade kokkuvõtete ühe eriliigi moodustavad sellised, mida ei lõpetata õigeaegselt, s. t. kirjutatakse «puändist üle». Vahel tehakse seda, arvates, et kirjand sai liiga lühike, vahel aga lihtsalt ei suudeta teistest eristada iseoma kirjapandud kõige kokkuvõtlikumat (ka omapärasemat) mõtet. Järgmises näites on tärn seal, kus kokkuvõtte pidanuks lõppema. T: «Mis mind köidab J. Liivi luules.»

Armastan ja hindan Juhan Liivi luulet. Selles põimuvad luule õrnus, vaikne kurbus, nukker ironia. Mulle paistab luuletaja loomingus kõige põhilisemana ja tähtsamana tema loodusearmastus. Mind paelub Juhan Liivi tõe tema luules, tõe loodusest ja olustikust. * Tema luules on täielik elamus. Kui oled kord kätte võtnud J. Liivi «Teosed», ei saa seda kuidagi käest panna, kui pole lugenud tema luuletusi.

Sümpaatsetena tõsteti esile kokkuvõtteid, mis on esitatud kahtlevatena või koguni küsimuse vormis, mis aga siiski loovad tunde, et töö on lõpetatud ja et kirjutajad on teostele lähenenud sobiva lugupidamise ja distantsitundega.

T: «Mõtisklusi Vargamäe peremeestest.»

Võib-olla ei olegi Andres ja Pearu ise süüdi vastastikusena vaenus. Tundub, et kõigi tülide tagapõhjaks on siiski Vargamäe ise. Seetõttu võitlesid Andres ja Pearu tegelikult ikkagi maaga, ehkki see võitlus avaldus rohkem nende endivahelistes hõõrumistes.(R. R.)

T: «Mõtisklusi Indrekust, tema mõtetest ja tegudest.»

Ent võib-olla peitubki selles alistumises Indreku kogu elufilosoofia — olla üle teiste ede-

vusest, väiklusest ja tähtsusest, et hoida puutumata ja rüvetamatutena oma põhimõtet ja ideaalid. (A. K.)

T: «Mõtisklusi Vargamäe peremeestest.»

Kumb aga leidis oma töö, kas Andres või Pearu? Kas Vargamäele töö üldse jõudis? (K. S.)

T: «Kas paabulinnusulgu teeb pääsukese ilusmaks?»

Peaks selge olema, et sulle järele pole mõtet joosta, sest sulg on niikaua ilus, kui ta liugleb. Kuid kas alati jätkub tuult, kas pole mitte porilomp see, kuhu ta lõpuks kukub? Kas siis seda sulge ongi mõtet enam üles tõsta?

T: «Hingepöld on raskem harida kui Vargamäe kivid ja künkad.»

Hingepöllu salakividega tuleb võidelda, põld tuleb neist puhastada, et järeltulevatel põlvadel oleks siin kord kergem. Aga kuidas seda teha, kui salakivid on nähtamatud ja paari aasta pärast tulevad uued salakivid? Kas Vargamäe saab neist kord vabaks? (T. V.)

T: «Inimene ja tehnika progress.»

Tehnika progress lausa sunnib inimesi, laiu ringkondi endast aru saama. Ta kutsus esile vaimset progressi, vajadust pöörduda ära kõp-last traktori juurde.

Niiviisi, upitades tehnikat täiuslikkuse redelil ülespoole, peab ka inimene kõrgemale ronima, sest muidu ta ei ulatuks enam järgmistele pulkadele. Inimene väljub senistest piiridest, nägemata veel redeli lõppu.

Kas tal ainult pea suurest kõrgusest ringi ei hakka käima? (A. T.)

Sissejuhatuse ja kokkuvõtte omavahelise seotuse kohta avaldati vastakaid arvamusi. Leiti, et mitte alati pole see obligatoorne, et tihti esineb ka juhtumeid, kus nende maksimaalse seotuse korral jääb nõrgaks seos kirjandi teemaarendusega. Nii või teisiti, aga alljärgnevalt mõned seda klassikalist kaanonit järgivad näited.

T: «Mõtteid inimesest M. Gorki loomingu põhjal.»

S: Gorki on öelnud: «Kõige rohkem on inimeste suhetes valitseva tigiduse tunnet, see on niisama sügavale sisse kasvanud kui lihaste ravimatu väsimus.»

Inimesed olid harjunud, et elu rõhub neid alati ühesuguse survega. Nad ei oodanud mingeid muutusi paremuse poole ja arvasid, et kõik muutused võivad survet ainult suurendada. Kuid Gorki romaanides ja jutustustes oli ka inimesi, kes mõtlesid ja tegutsesid teisiti kui enamus.

K: Nende inimeste sooviks oli võidelda parema homse eest, et teistel inimestel oleks hea elada, et ei peaks kannatama nälja, puuduse ega viletsuse all.

Tõeline inimene on see, kes võib oma elu anda teiste heaolu eest. Kuigi need inimesed on kõik erinevad, erinevate karakteritega, on neil kõigil sama soov, et rahvas oleks õnnelik.

T: «Miks mulle meeldib Juhan Liivi luule?»

S: Kõigepealt, kas mulle üldse meeldib

J. Liivi luule? Pean ausalt tunnistama, et enne Liivi õppimist ma tõepoolest ei tundnud tema vastu huvi. Tema värsid olid lihtsalt võõrad ja kauged. Mind köidavad üldse kõige enam tänapäeva probleemidega luuletused, aga tema oli ju vana aja (meie mõistes) poet. Nii siis mõtlesin ja arutasin. Ja mis ma siis leidsin?

K: Leian, et Liivi luulest ei saa ainult meeoleu. Tema luule järgi õpime tundma ka seda vana aega, seda vana rahvast, ühe inimese saatust. Loodan, et tulevikus ka neid kaasaegseid luuletajaid, kes mulle meeldivad, samuti austatakse.

Kirjandus

Muru, K. Loenguid kirjanduse õpetamise meetodikast I. Tartu, 1967.

Kanter, K. Sissejuhatuse ja kokkuvõtte õpilaskirjandeis. 1980. a. emakeeleolümpiaadi I voo- ru auhinnatud töö.

Kiris, A. Sissejuhatuse ja kokkuvõtte õpilaskirjandeis. 1980. a. emakeeleolümpiaadi I voo- ru auhinnatud töö.

Zopp, I. Sissejuhatuse ja kokkuvõtte õpilaskirjandeis. 1980. a. emakeeleolümpiaadi I voo- ru auhinnatud töö.

MEILT JA MUJALT

□ Karatšai-Tšerkessi mägede põues peituvad sajad koopad. Huvi nende vastu on väga suur: speleoloogide sektiioone on loodud autonoomse vabariigi paljudes organisatsioonides, tootmiskollektiivides, aga ka Tšerkessi Pioneeride ja Koolinoorte Palees. Õpilasekspeditsioonid lõpevad enamasti hulga leidude üleandmisega geoloogidele ning muuseumidele. Koobaste põhjalikum uurimine viis pioneeride palee sektsiooni suure tööni — speleatlaste koostamiseni. Vene NFSV Geoloogiaministeerium autasustas pioneere viljakate otsingute eest rahalise preemiaga.

□ Novosibirski Akadeemialinnakus töötab viies üleliiduline noorte programmeerijate suvekool. Selle organiseerimist korraldas ajakirja «Kvant» toimetuse 44 oblastist ja 10 liiduvabariigist sõitsid Novosibirskisse noored programmeerijad.

Suvekooli üheks huvitavamaks sündmuseks kujunes noorte programmeerijate teaduslik konverents. Selle viit sektsiooni juhatasid teadlased. Konverentsil esitatud õpilaste ettekanded olid heal teaduslik-tehnisel tasemel, paljusid neist soovitati publitseerida. Mitmeid suvekooliliste huvitavaid ideid on juba realiseeritudki.

Ajakirjast «Narodnoje Obrazovanije»

Kodutööde juhendamine õhtu- ja kaugõppekoolis

MAIA PAALBERG

Püsivad teadmised on baas mõtlemise arengule, uute teadmiste omandamisele, praktilisele tegevusele ja loova isiksuse kujunemisele. Ei saa aga juttu olla püsivatest teadmistest ilma iseseisva koduse tööta. Teadmisi omandab iga õpilane individuaalselt. Lahendada küsimus õpetamise individualiseerimisega tunnis-klasside praeguste koosseisudega on peaaegu võimatu. Kodus töötab aga iga õpilane temale kohase tempo ja võtetega.

Kodutööde väärtuse määrab vajadus teadmisi ja oskusi kinnistada. Kodus töötamisel on suur kasvatuslik tähtsus, sest see kujundab õpilastes vastutust, tööarmastust, visadust.

Et uurida oma kooli õpetajate suhtumist koduülesannetesse, korraldasin ankeetküsitluse. Vastas 27 õpetajat. Küsimusele, kas kodutööd on vajalikud, võivad olla, ei ole vajalikud ja miks?, vastasid 25 üksmeelselt — on väga vajalikud. Üks õpetajaist leiab, et ei ole väga vajalikud, sest õpilased neid nagunii ei täida. Parem teha kogu töö tunnis. Teine õpetaja väidab, et koduülesanded ei täida oma eesmärki, sest õpilaste noorem koosseis ei tee neid, vanemal pole aega teha. 25 õpetajat leiavad kodutööd vajalikud olevat klassis läbi võetu kordamiseks, teadmiste süvendamiseks, ülesannete lahendamise harjumuste kujundamiseks, ei jõuta muidu materjali läbi võtta, õpetab iseseisvalt töötama raamatuga, täiendada kirjandusega, garanteerib, et õpilased vähemalt üksikud osadki korralikult läbi töötavad, ei ole mõeldav kirjanduse õpetamine kirjandusteoste läbilugemiseta.

Õppetunnis saadud teadmised jäävad koduse tööta pinnapealseteks, püsivaid teadmisi nendest ei kujune, ükskõik kui meisterlikult õpetaja ainet tunnis käsitleks. Just siit saab alguse õpilaste nõrkade teadmiste tase õhtukoolides.

Üks raskemaid küsimusi koduülesannete juures on nende maht. Üldine viga on õpilaste ülekoormamine koduülesannetega. Õhtukoolide õpilaste vaba aja varud on väga väikesed. Nii võib Tonkonogaja järgi kodusele õppetööle

kulutada õhtukooli õpilane nädalas 10—12 tundi, kaugõppija 16 tundi. Heitsime pilgu ankeetküsitluse kaudu ka meie kooli õpilaste vaba aja varudele (vastas 90 11. kl. õpilast). 16 tunnini ei küüni küsitletavate endi arvamus järgi vaba aja varud 42%-l õpilastest, 10—12 tundi saab kodutöödele kulutada 75% õpilastest. Seega on kodutööde organiseerimise põhimõttelisi küsimusi määrata nende optimaalne maht ja õige jaotamine.

Uurimused on näidanud, et nii õhtu- kui ka kaugõppekoolis on ülekaalus õpiku materjal. Ülesannete, harjutuste, näidete hulk ei ole küllaldane teadmiste kinnistamiseks ja oskuste kujundamiseks. Eesrindlike õpetajate kogemused tunnistavad seda, et õpiku materjal võib olla koduülesannete koosseisus põhilisel kohal ainult mõnedes ainetes (ajalugu, füüsika, ühiskonnaõpetus, geograafia), kuigi ka siin ei ole välistatud töö dokumentidega ja praktilised tööd.

Kodune töö kirjanduses peab olema suunatud ilukirjandusteoste õppimisele ja loomingulist laadi ülesannete täitmisele (kirjandid, ümberjutustused). Teoste analüüs, mis on antud õpikus või esitatud õpetaja poolt, võib olla selgeks saadud tunnis.

Matemaatika põhilised kodutööd on ülesannete lahendamine, kuid ka otstarbekalt valitud teoreetilise materjali äraõppimine.

Keeltes (emakeel, vene keel) ei ole õpiku materjalil põhiosa. Koju tuleb anda peamiselt kirjalikke ja suulisi harjutusi. Seega sõltub koduülesannete struktuur aine spetsiifikast, samuti sellest, mida ja millisel hulgal on omandatud tunnis.

Koduülesannete süsteemi õhtukoolis võib tervikuna kujutada järgmiselt.

1. Koduülesanded, mis nõuavad õpilastelt uue materjali iseseisvat õppimist:

- a) ülesanded, mis eelnevad uue teema, lõigu, kursuse õppimisele;
- b) tööd, mis on suunatud faktilise ja kirjeldata materjali äraõppimisele, mida ei selgitatud tunnis.

2. Koduülesanded, mis on suunatud tunnis saadud teadmiste kinnistamisele ja rakendamisele, oskuste ja vilumuste kujundamisele:

- a) eesmärk on teoreetiliste väidete lahtimõtestamine ja kinnistamine;
- b) faktilise materjali analüüsimine ja kinnistamine;
- c) teadmiste kasutamine ja oskuste ning vilumuste kujundamine.

3. Koduülesanded, mis nõuavad üheaegselt uute teadmiste omandamist ja tunnis õpitud materjali üldistavat kordamist:

- a) ülesanded kordavateks-üldistavateks tunnideks (olles suunatud õpitava üldistamisele ja süstematiseerimisele, võivad sisaldada ka küsimusi, mis nõuavad uute täiendavate teadmismallikate kasutamist);
- b) ülesanded, mida õpilased täidavad arvestusteks.

Iseenesestki mõista ei tähenda see, et kõiki

neid kolme grupi ülesandeid peaks andma igaks tunniks.

Õhtu- ja kaugõppekooli õpilaste kodutööde efektiivsus sõltub olulisel määral sellest, kuidas õpilane on ette valmistatud. Seepärast tuleb juba õppeaasta algul välja selgitada õpilaste ettevalmistuse tase õpinguiks üldse, aga ka valmisolek iseseisvaks tööks. Valmisolek koduseks õpitööks sõltub oluliselt õpilaste arengu tasemest, kusjuures uurimused on näidanud, et kõige olulisemaks komponendiks osutuvad just tunnetuslikud oskused. Seega esmane nõue: taastada unustatud ja kujundada uued tunnetuslikud oskused igas aines. Nende oskuste ring on määratud õppeplaaniga.

Nagu teada, on matemaatika üks valusamaid probleeme arvutusoskus. Oleme kolme aasta jooksul oma koolis korraldanud aritmeetika konkursi eesmärgiga taastada unustatud arvutusoskused aritmeetikas. Sellele on eelnenud kordamine kodutööde abil. Oleme välja selgitanud ülekoollised võitjad — õpilased ja paremad klassid.

Õppeprotsessis kujundatakse samuti hulk spetsiaalseid oskusi, mis on seotud erinevate ainete spetsiifikaga. Kõigi ainete jaoks ühine on oskus töötada raamatuga. See on oskus leida sisukorra järgi materjal, koostada loetu kohta kava, teesid või konspekt, leida õpikust otsene vastus küsimusele, teksti järgi koostada skeem, täita tekstile vastav tabel jne. Seepärast on õpetaja tähtsamaid ülesandeid selliste tunnetuslike oskuste kujundamine, mida võib võrdselt kasutada nii klassis kui ka kodus. Peale selle tuleb õpetada koduse iseseisva töö võtteid. Näiteks mõned võtted ja viisid enesekontrolliks, mis kollektiivses töös klassis on vähem kasutatavad. Arvukad katsed kinnitavad, et õpilased kasutavad kodus ainult neid iseseisva töö võtteid, mida õpetaja tundides korduvalt rakendab. Siit järeldus: õpilaste iseseisva töö süsteem tuleb kujundada ainetundides järjekindla läbimõeldud harjutamise kaudu.

Erakordselt tähtis on mõnede ainete jaoks (ajalugu, geograafia) osata koostada ja kasutada iseseisva õppimise juures tüüpiline, mis lubavad mõningate küsimuste vaatlemisel kasutada üldist lähenemist. Tüüpiline näitab, milliseid nähtuse külgi ja millises loogilises järjestuses tuleb valgustada. Saanud selgeks sellise oskuse mingi maa, linna või rajooni näite varal, võivad õpilased iseseisvalt analoogia põhjal ära õppida samasuguse küsimuse teise maa või ajaloo teise perioodi kohta.

Matemaatikas, keemias ja füüsikas on samal viisil võimalik välja töötada tüüpiliste lahenduste näidised. Nende õpilaste jaoks, kes on klassist maha jäänud või sunnitud iseseisvalt õppima, aitavad sellised näidised näha arutluse loogikat, tehete järjestikkust, omandada oskust lahendada antud tüüpi ülesandeid.

Täiskasvanute õpetamisel on printsiipialne

tähendus koduülesannete selgitamisel, juhendamisel. Uurimused näitavad, et enamikus tundides tehakse seda ebarahuldavalt. Nimeatakse ainult paragrahvid, õpiku leheküljed, ülesannete ja harjutuste numbrid. Juhend koduülesannete täitmiseks on hädavajalik, seda ka arvestusülesannete täitmisel. Selle eesmärk on aidata õpilasi organiseerida oma tööd pikema aja vältel. Juhend peab sisaldama teema teoreetilise ja praktilise tähtsuse selgituse, koha õpikus. Õpetaja peab täpselt sõnastama nõudmised teadmiste ja oskustele, mida õpilane peab omandama seda lõiku õppides. Kui on vaja, tuleb näidata ka materjal, mis eelnevalt vajab kordamist. Arvestuse juhendamise nõuab samuti spetsiaalsete ülesannete kindlaksmääramist, mida õpilased peavad täitma õppimisel ja esitama arvestusel. Andes ülesanded, annab õpetaja ka üldise juhendi, kuidas neid täita (kuidas täita tekstikohast tabelit, kirjutada kirjandit jne.).

Kui on võimalik õppida arvestusmaterjal tunnis ja anda tundide vahel koduülesandeid, ei ole vaja õpilasi instrueerides kogu arvestuse ulatuses näidata, millises järjekorras õppida eri küsimusi, milliseid näiteid kasutada. Seda tehakse tundidevaheliste ülesannete selgitamisel, mille jaoks eraldatakse kindlasti vastav aeg. Kui koju antakse ülesanded, mis on analoogilised klassis lahendatule ja õpilased said sellest aru, tutvusid illustratsioonidega, tabelitega, kaartidega, pole vaja üksikasjalist selgitust. Sel juhul, kui ülesanne sisaldab uusi elemente ning võib tekitada raskusi, tuleb õpetajal siiski selgitada. Matemaatikas, füüsikas, keemias selgitatakse kõige sagedamini tehete järjekorda või mõnda rasket kohta ülesande lahenduses, näidatakse kontrolli vajadus ja viis. Ainetes, kus raamatu materjal sisaldab palju fakte (ajalugu, majandusgeograafia, bioloogia), peab koduülesande selgitus aitama õpilastel eraldada tekstis peamised teoreetilised tõesed, tähtsad faktid ja arvud, nimed, terminid. Seejuures tuleb juhtida õpilaste tähelepanu sellele, mis on vaja kindlasti meelde jätta ja millega ainult tutvuda. Kõrvuti sellega tuleb näidata, milliseid võtteid on otstarbekas kasutada koduülesannete täitmisel, kas kirjutamist, materjali osade kaupa läbimõtlemist, päheõppimist, vastuste kohta kava koostamist jne. Kui on võimalik, näitab õpetaja ka enesekontrolli võtteid (sõnastiku järgi, käsiraamatu järgi jne. või — ümberjutustamine, teistviisi lahendamine, võrdlemine tabeliga jne.). Sõltuvalt sellest, kuidas kaugõppijad omandavad erinevaid oskusi töös raamatuga, tutvuvad kodutööde täitmise eri viisidega, jääb juhendamine lühemaks, kokkusu-
surutumaks.

Kodutööde täitmine toimub igal õpilasel erinevalt, sõltub vaba aja varudest, töö režiimist ettevõttes, olmetingimustest ja õpilaste ettevalmistusest. Kõiki neid tegureid on õpetajal väga tähtis teada ja arvestada.

Õpilaste kodutööde juhendamine nõuab

vahetpidamatut jälgimist ja kontrolli selle üle, kuidas õpilane, valmistudes arvestuseks, töötab õpiku materjaliga.

Iseseisva töö juhendamine väljendub ka töös **vigadega**, mida õpilane teeb kirjalikes ja praktilistes töödes. Seepärast on erakordselt tähtis pidada süstemaatiliselt õpilaste vigade individuaalset arvestust. Sellel alusel peab õpetaja planeerima ja andma individuaalkonsultatsioone. Kaugõppekoolis annab õpetaja sageli õpilasele kirjalikult retsensiooni ja konkreetseid juhendid.

Kodutööde diferentseerimine teostub mitmel viisil. Näiteks antakse grupile täita sisult ühesugused, kuid mahult ja tähtajalt erinevad ülesanded. Eriti otstarbekas on seda laadi diferentseerimine selliste õpilaste olemasolu korral, kellel on väga vähe aega kodutööde jaoks või sellisel juhul, kui kasutatakse ülesandeid, mis ette nähtud lahendada pikema aja vältel (näiteks seeriaülesannete lahendamine füüsikas, keemias, matemaatikas määratud teema õppimisel). Selliste ülesannete täitmise algul või käigus saavad õpilased konsultatsioone, mille eesmärk on ennetada või likvideerida raskusi, mis kerkivad ühe või teise grupi ette.

Mõnikord soovitatakse **mittekohustuslikke koduülesandeid**, sest need soodustavad õpilaste silmaringi laienemist, nende teadmiste süvenemist õpitava teema ulatuses. Sellised ülesanded on seotud õpetatava materjali sügavama analüüsiga, täiendava kirjanduse lugemisega, loodusnähtuste või tootmisprotsesside vaatlemisega ja sellele järgneva uue ja huvitava ettekandmisega klassis.

Õpilaste **nõrgemas grupis** on suur tähtsus sellistel diferentseeritud ülesannetel, mis täidetakse kõrvuti üleklassiliste põhiülesannetega. Sellised ülesanded on arvestatud teadmistes olevate lünkade likvideerimiseks, unustatud oskuste ja vilumuste taastamiseks.

Kodutööde õige juhendamine nõuab pidevat **tähelepanu** ja pedagoogi aktiivset suhtumist õpilaste iseseisvatesse toimingutesse.

Kodutööde tegemine ja nende õige juhendamine eeldab **nõudlikkuse tõusu** kodutööde kvaliteedi suhtes. See peab aga toimuma järkjärgult ja olema ühenduses individuaalse abiga, noorte pingutuste ergutamiseks. Õpetaja peab märkima väiksematki õpilase edu, **stimuleerima** seda hea sõna ja osavõtuga nende püüetest teadmisi omandada.

Kokku võttes tuleks kodutööde andmisel eriti silmas pidada materjali hoolikat valikut, optimaalset kohta ja õiget jaotamist, põhjalikku planeerimist, otstarbekat juhendamist, individualiseerimist.

Kirjandus

1. «Вечерняя средняя школа», 1978, № 6.
2. «Народное образование», 1979, № 1,3.
3. Обучение в вечерней школе. Под редакцией Е. П. Тонконогой. Москва, 1976.

Kutsesuunitluse võimalusi

7. klassi inglise keele tundides

NIINA SUUDLA

Nagu igal õppeainel, nii ka inglise keel on tähtsus laste eluks ettevalmistamisel. Vastavalt programmile taotleme oma töös mitmete praktiliste, kasvatuslike ja hariduslike eesmärkide saavutamist. Üks eesmärke on õpilaste abistamine neile sobiva ja ühiskonnale vajaliku elukutse valikul.

Juba 4. klassis, kui alustame võõrkeele õpetamist, tutvustame õpilastele uue õppeaine vajalikkust nende edaspidises elus. Tänapäeval, mil kasvavad ja tugevnevad meie riigi rahvusvahelised sidemed teiste rahvastega, on võõrkeele õppimisel eriline kaal. Võõrkeele tundmine kergendab rahvaste üksteisemõistmist, aitab kaasa kultuuri- ja tööalaste sõprusühenduste sõlmimisele riikide vahel. Võõrkeele õppimine avab võimaluse kirj vahetuse ja isiklike kohtumiste kaudu vahendada õiget informatsiooni meie sotsialistliku kodumaa elust välismaa noortele ning lähemalt tutvuda maadega, kus kõneldakse õpitavat keelt. Õpilased saavad võimaluse tutvuda töötajate elutingimustega, nende võitlusega majanduslike ja poliitiliste õiguste eest.

Eesmärkide selgitamine jätkub ja süveneb iga õppeastaga. Nii suuname teadlikku suhtumist võõrkeele õppimisse, eluks ettevalmistamise. Oskus iseseisvalt töötada võõrkeelse raamatuga avab pääsu ühiskondlik-poliitilise, teadusliku ja ilukirjanduse juurde. Rõõm nendest perspektiividest ja varasemad vene keele õppimise kogemused kasvatavad õpilastes veendumust, et nad ei õpi asjata, vaid et peale haridusliku tähtsuse on võõrkeel ka osa nende tulevases kutsetöös.

Iga klassi õpikutes kasutatakse tunnetuslikult väärtuslikku ja ideeliselt rikast mater-

jali, mis annab võimaluse ka elukutsetes orienteerumiseks.

7. kl. õpik pakub selleks soodsaid lähtepunkte. Ametlikus kutseasuunitluse programmis on 7. kl. jaoks ette nähtud peatuda mere-meheametil. Meremeestest loeme mitmes õppetükis. Tegelikult on aga kutseasuunitlusalast kasvatustööd võimalik seostada õpetamisega peaaegu igal puhul. Õpetaja võib suunata vestluse kutsevalikule, õpilaste hobidele ja võimetele või kasutada mõnd vaba hetke tunnis.

7. kl. pala «After Breakfast» — lugu seiklusest pioneerilaagris. Sinna juurde loetakse «Easy Reading» «At the Pioneer Camp». Täiesti loomulik, et peale pioneeride endi tegevuse võib vestluse juhtida ka pioneerijuhi tööle. Õpilased saavad teada, et pioneerijuhte valmistavad ette Eesti NSV-s pedagoogilised koolid. Küsimustele oma klassi pioneeriorganisatsiooni kohta oskavad õpilased vastata. Avaneb hea võimalus ka pedagoogitöö propageerimiseks.

Siinkohal mõned pidepunktid vestluseks, arvestades 6. kl. sõnavara: *We have a new pioneer leader this year. Her work is very interesting. She helps to make your school-days happy. She can teach you many interesting things. She helps you to organize pioneer meetings. In summer and in spring the pioneers go for long walks in the forest with their leader. In summer the pioneer leader spends some week of her holidays at a pioneer camp. In autumn she teaches the young pioneers how to organize lots of interesting things in their class.*

Our pioneer leader is very young. She finished Tartu Pedagogical School (Teachers' Training School) some years ago. She entered that school after the 8th form and studied for 3 years. Now she is a pioneer leader and teacher. She can teach drawing, history, Russian to the younger pupils. It is interesting to be a pioneer leader and to have lots of young friends.

Lesson 2 «Autumn» — kõige kiiremal koristustöö ajal võetav tükk. Elukutsed «The Collective Farmer», «The Tractor Driver» või «The Agronomist» tulevad siin kõne alla. Vestluse tekst võiks olla 8. kl. juhendis lk. 102 antud katkend. Lisaks sellele aga veel pilte põllumajandustehnikumidest. Informatsiooni mõne tehnikumi kohta võiks ühel õpilasel aidata ette valmistada.

L. 3 «Jim Plants a Tree» ja L. 4 «In the Country» võib seostada eelmises palas leiduva lõiguga *Do our collective farms grow fruit in the gardens? Where can you train to become a gardener?* — At Rāpina. Näidata Rāpina tehnikumi pilti ja ingliskeelseid raamatuid aia, lillede, puuviljade jm. kohta. Õpilased näevad, et võörkeeles on selle elukutse kohta huvitavat ja kasulikku teavet, mida nad edaspidi saavad sel juhul kasutada, kui nad end hoolega ette valmistavad.

L. 5 «Eat with a Fork» — reisijail ja maadeuurijail läheb vaja võörkeelt, see on igale 5. kl. õpilasele selge, aga 7. klassi õpilased toovad selle aabitsatõe heameelega uuesti päevalgele. Tänapäeval on uurimisekspeditsioonidest osavõtjail kitsas eriala, enamasti ka kõrgem haridus. Milliseid näiteid võib tuua? — Kas või seda, et Saaremaalt võrsunud füüsikuid ja keemikuid töötab Läänemerd ja ookeani uurivates asutustes.

L. 10 «Mount Everest» täiendab eelõeldud geoloogi elukutse tutvustamisega. Pilte geoloogide elust on igas koolis olemas. Neid vaadeldes tuleks arutleda, missugused omadused peavad olema geoloogil, missugused huvitavad küljed ja missugused raskused sel elukutsel on. Kus valmistatakse geolooge ette? Kas võörkeeleoskus on selles ametis abiks? Kuidas?

L. 11 — «A Dinner Party» — on vahelduseks selline, kus kõneldakse kultuuritöötajast, lauljast. Õpilased teavad nimetada Saaremaalt võrsunud lauljaid. Aga kas nad teavad, kui palju näiteks Heli Lääts või Hendrik Krumm on pidanud õppima? Muusikakooli õpilased teavad seda vahest küll. Laulja elukutse võib visaduse ja sihikindluse näiteks tuua. Laul ühendab rahvaid. Huvitav on osata võörkeelseid laule, ja mitte ainult poplaule, vaid ka rahvalaule, tunda teiste rahvaste kunstnikke.

L. 12 — «Life at School» puhul võib vestlust juhtida ka õpetajatööle koolis, kuigi vaevalt selleks mahti jääb, niikuinii on selle pala aluseks õpilaste endi koolielu ja üritused. Spordimehe, treeneri tööst on kohasem rääkida hiljem, L. 19 või 28 juures.

L. 13 — «The Sailor and the Rabbit» on pala meremehest. Üldse on neid palu 3 — L. 7 («Mayflower»), L. 13 («The Sailor and the Rabbit») ja L. 21 («A Strange Story»). Et teema on programmis ette nähtud, tuleb siin niisiis põhjalikult tutvustada meremeeste eriameteid ja nende ettevalmistamist merekoolides. Siin ei piisa lühivestlusest õpilastele mõistetavas lihtsas keeles, vaid keeruka sisu tõttu tuleb vestlus osaliselt eestikeelne. Merekoolide kohta on kutsevaliku nurgas tutvustavaid brošüüre. Jutustamisel on väga oluline viidata õpilastele juba varem teadaolevatele faktidele; näiteks inglise keel kui rahvusvaheline meresõidukeel. Seda peavad poisid, kes edaspidi tahavad meremeesteks saada, tõsiselt silmas pidama.

L. 13 puhul on juttu madrustest. Niisiis õpivad või korraldavad õpilased meremeeste elukutsele vajalikke sõnu: *sea, seaman, sailor, sail, at sea, shore, ashore, run ashore, buy, lighthouse, port, on board, on deck, mast, boat, life-boat, by boat, by sea, by ship, railing* jne.

L. 21 puhul tuleb käsitleda laevaohvitseride tööd: *The captain is the master of the ship. He answers for everything and everybody on board. The 1st mate, the chief officer — he helps the captain. He must see that the*

ship is clean, that the papers are in order. The 2nd mate — leads the loading and unloading of the cargo. The radio operator — keeps radio watch, gets weather reports, sends and gets all kinds of signals. There are 4 engineers (the chief engineer, electrical engineer, refrigeration engineers).

Meil on koolides laevasõidulaseid pilte küll vanadest, küll moodsatest laevadest. Õpilastele võib külla kutsuda mõne tubli meremehe. Meie kutsusime kalurikolhoosist «Saare Kalur» ja Kingissepa 1. keskkooli meremeeste eriala klassist. Teatavasti meeldib poistele oma eriala väga ja loodetavasti on 10. kl. õpilastel oma praktikast juba nii mõndagi jutustada.

L. 15 — «In a Dark Room». Et hotellitöötajail võõrkeeleoskus marjaks ära kulub ja et töötajaid ettevalmistavas tehnikumis võõrkeeleõpetus eriti tähtsal kohal on, võib sedagi nimetada.

L. 17 — «How to Become Strong» — peale sportlase ka ajakirjaniku ja postitöötaja tööd puudutav pala. 7. kl. õpilased on neist juba huvitatud. Ajakirjaniku ja postitöötaja ametid nõuavad erialast ettevalmistust, esimene isegi kõrgkoolis. Kui klassijuhatajatundides on käidud postkontoris, tööd vaatamas, võivad õpilased postitööd puudutavate küsimuste kohta ka vastata. Seejuures õpivad nad paar uut sõna, nagu *envelope, mail*, kordavad sõna *stamp*. Filatelistidele on tuttav sõna *air mail*. Inglismaa jt. inglise keelt kõnelevate maade markidest on huvitatud paljud. Olen õpilastele peaaegu igal aastal ilusaid marke mälestuseks kinkinud. Mälestusmarki soovivad needki, kes üldse marke ei kogu. Õpilased saavad ka teada, et rahvusvaheliseks postikeeleks ei ole mitte inglise, vaid hoopis prantsuse keel.

L. 18 — «He Missed the Train». Raudteetöötajate elukutsest meie Saaremaa lapsed ei tea, kuid arvata võib, et mandri tähtsamates raudteesõlmpunktides elavad õpilased selle tööalaga rohkem kursis on. Pilte raudteejaamast ja rongidest tuleb meigi õpilastele näidata ja tutvustada seal tehtavat.

L. 20 ja 27 «The Olympic Games» ja «The Sports Day» on kaks sporditeemalist pala. Peale spordialade nimetuste ja tähtsamate sportlaste esiletoomise on võimalus ka treenereid teeneid rõhutada. Jutustada sellest, et Nõukogude Liidus on sportlaste kasutuses staadionid, võimlad ja et riik on huvitatud sportlaste edusammudest, suunates tööle väga hea ettevalmistusega treenereid. Kes on sinu treener? Mis on tema töö? Kus ta õppis treeneriks? Kes teab meie paremate meeskondade treenereid nimetada?

L. 22 «Supper in the Lass Family» — kaupluse-mängu nõudev õppetükk. Õpilased õpivad ostja ja müüja dialoogi ja mängivad sisseostude tegemist. Loomulikult mainime, et müüja elukutset saab õppida ka meie linnas, Kingissepa 2. keskkooli kaubandusklassis või kooperatiivi juures kaubanduskursustel. Õpilased

teavad nimetada Tallinna Riikliku ja Kooperatiivkaubanduse Tehnikumi ning kõrgkooli, kus saab kaubandustöötaja elukutset põhjalikumalt omandada.

L. 24 «Tom Brown Loses His Purse» räägib kapitalistliku maa farmerist. Meie maa kolhoositööst oli juttu juba sügisel. Nüüd sobiks võrdlus sotsialistliku suurtootmise eeliste näitamiseks. Ühiselt töötades ei ole meie põllumajandustöötajail raske muretseda keerulisemaidki põllutööriistu ja suuri võimsaid traktoreid.

Samas palas on tegelaseks pangaametnik. Mõnel aastal võib seda kasutada finantsistide tööst vestlemiseks. Kindlasti on klassis mitmete õpilaste vanemad majandus- ja rahandustöötajad. Kus nad töötavad? Mis on nende ülesanded? Mida nõutakse majandusala töötajalt? Milliseid omadusi peab endas arendama, kui tahetakse edaspidi saada heaks finantsistiks? Kus saab seda ala õppida?

L. 25 — juttu on ka tööst kõrgkoolis. Millised kõrgkoolid on meie vabariigis? V. I. Lenin õppis Kaasani ülikoolis, kuid ta vend Dimitri õppis arstiks Tartus. Kas tunnete pildil ära meie kõrgkoolid? Missugused osakonnad on neis? Mille poolest erineb õpitoo ülikoolis keskkooli omast?

L. 26. «Stories about G. Washington». Nõukogude armee sõdureid õpetavad nõukogude ohvitserid. See on nende töö rahu ajal. Meie Saaremaa koolide lõpetanutest on mitmed poisid astunud sõjakoolidesse, õppinud ohvitserideks. Toome näiteid oma koolist.

Siis tuleb L. 28 «An Excursion», pala, kus jutustatakse ilusast Viljandi linnast, mainitakse «Ugala» teatrit ja tikuvabrikut. Programm on ette nähtud jutustus oma kodulinnast. Sellega ühenduses tuleb nimetada, millega meie linna elanikud iga päev tegelevad, mida meie rajooni töötajad toodavad.

Seega näeme, et 7. kl. programm ja õpik pakuvad väga mitmekesiseid kutsesuunitlustöö võimalusi, kuigi õpilaste keeletaset arvestavalt. Vajaduse korral on võimalik vestelda ka mõni minut eesti keeles.

Peamine programmikohane teema on meremehe elukutse tutvustamine. Siin tuleb muidugi koostada pildimapp ja kasutada ajaleheväljalõikeid ja brošüüre, vajaduse korral võivad abistada vanemate klasside õpilased.

Nagu programm on juhendatud, kuulub elukutsete tutvustamise juurde ka õpilaste valmistatud album piltide ja ingliskeelsete väikeste kommentaaridega. Albumi valmistamine suunab õpilasi konkreetsetele elukutsetele mõtlema, otsima informatsiooni nende kohta. Seegi aitab õpilasel sobiva elukutse valikuks mõne aasta pärast valmistuda.

Rohkem tähelepanu õppetunni struktuurile

AARNE TÖLDSEPP

Vaevalt leidub pedagoogika valdkonnas sellist uurimistööd (kui vahest ainult mõned ajaloolased uuringud välja arvata), mis ei oleks otseselt suunatud õppe- ja kasvatustöö mingi lüli tõhustamisele. Õpetamise efektiivsust on püütud tõsta küll õppematerjali teaduslikult põhjendatud valiku ja järjestamisega, küll tunnetusaktiivsust ja iseseisvust nõudvate õppemeetodite rakendamisega, küll nüüdisaja tehnilise mõtte tasemele vastavate uute õppevahenditega. Mis aga nii uurijate kui ka praktikute huiveringi ei ole pahatihti mahtunud, on need organisatsioonilised alused, mis seovad ühtseks tervikuks õpetamise eesmärgid, sisu, õppemeetodid ja vahendid. Seetõttu mõjusid H. Tiitsu kirjutis õppetunnist kui õppetöö organiseerimise põhivormist (NÕ 19. ja 26. juuli 1980) ja ajakirja augustinumbris ilmunud vestlusring «Õppetund nüüdistingimustes» äärmiselt ajakohasena ning õppetöö edasise tõhustamise seisukohalt vajalikuna.

Tõepoolest, õpetamise, kasvatamise ja õpilaste arendamise ühtsuse printsiibi realiseerimise või realiseerimata jäämise põhjused peituvad esmajoones tunni kvaliteedis. Hea ülesehitusega sisutihe tund on parim vahend õpilaste tunnetusvõimete arendamiseks, vabastades nad seejuures liigselt aeganõudvatest koduülesannetest. Sel viisil tekkinud ajareservi saab aga edukalt kasutada kõige mitmekesisemaks klassi- ja kooliväliseks tegevuseks, mille kasvatustlikku väärtust on raske üle hinnata. Seevastu täpselt määratlemata eesmärkidega vastastikuste seoste ja üleminekuteta tund jätab ebaselgeks käsitletava materjali olemuse. Päris mõttetu on rääkida selliste tundide arendavast või isiksust kujundavast väärtusest.

Vajadusele tõsta otsustavalt õppetundide efektiivsust on viimasel ajal korduvalt tähelepanu juhitud nii seadusandliku jõuga dokumentides kui ka haridusjuhtide suunaandvates sõnavõttudes. Meenutagem siin vaid NSV Liidu Haridusministeeriumi 16. märtsil 1979 avaldatud ringkirja üldhariduskoolide õpilaste koduülesannete organiseerimise parandamisest ning haridusministri asetäitja A. Tüki esinemist tänavuse kooliaasta künnisel. Ühe kesksema ülesandena nii teadlaste kui ka praktikute ette jääbki tunni tõhustamine ning õppeaja võimalikult ratsionaalne ärakasutamine.

Ent kust veel otsida reserve tunni õpetava-kasvatava-arendava potentsiaali edasiseks tõstmiseks? Kõigepealt muidugi tunni ülesehitusest, üksikosade vahelistest üleminekutest ja seostest, ehk lühemalt öeldes, tunni struktuurist. Terviklikkus, kompaktsus, tunni kõigi lülide orgaaniline ühtsus, eesmärkide ja nende saavutamise vahendite tihe seos on need näitajad, mis teevad ühest akadeemilisest tunnist tõelise õppetunni. Siinkohal ei tohiks küll tunduda lahtisest uksest sisse murdmisena kui tsiteerida veel ka nõukogude didaktika ühte silmapaistvamat esindajat M. Skatkinit. Ta on korduvalt rõhutanud, et tund on «... pedagoogikateos ja seepärast peab seda iseloomustama terviklikkus, tema lõikude sisemine vastastikune seostatus, õpetaja ja õpilaste tegevuse ühtne loogika».

Tunni struktuuri moodustab kõigi selle komponentide ühtsus, nende seaduspärased vastastikused seosed, mis tulenevad tunni eesmärkidest. Tunni struktuurist saab rääkida erinevatel tasemetel. Määravaks osutub siin nn. mikrostruktuur, mis haarab tunni eesmärgi, käsitletavat õppematerjali koos selle omandamise loogiliste ja psühholoogiliste iseärasustega ning rakendatavaid õppemeetodeid. Tunni seatud eesmärgid on oma üldistusastmelt üldpedagoogilised, didaktilised ja meetoodilised. Üldpedagoogilised eesmärgid peegeldavad otseselt ühiskonna vajadust üldhariduse järele, nõudes kasvavalt põlvkonnalt iseseisvat teadmiste täiustamise oskust ning loovat rakendamist mis tahes valdkonnas. Tunni didaktilised eesmärgid fikseerivad õppeprotsessi domineeriva lüli ja põhiteed peamise eesmärgi saavutamiseks. Meetoodilistes eesmärkides täpsustuvad omandamisele kuuluv õppematerjal (faktid, mõisted, seaduspärased) ning oskused, mis tuleb kujundada tunnis. Tunni eesmärgid on vastastikku seotud nii omavahel kui ka käsitlemisele tuleva õppematerjaliga. On selge, et õppematerjal valitakse vastavalt eesmärkidele, kusjuures tunni meetoodilised eesmärgid täpsustatakse lõplikult vastavalt õppematerjali iseloomule. Eesmärgid koos konkreetse õppematerjaliga määravad omakorda kindlaks tunnis rakendatavad õppemeetodid.

Tunni mikrostruktuur määrab õppeprotsessi üksikute lülide vahelised seosed ja üleminekud. Mida tihedamalt need omavahel

seostuvad, seda terviklikum on tund. Nn. segatüüpi ehk kombineeritud tundide suurimaks puuduseks loetaksegi õppeprotsessi üksikute lülide nõrka omavahelist seost, mis ei võimalda tunni peamist eesmärki selgelt välja tuua. See on muu hulgas ka üks põhjusi, miks kombineeritud tunde enam omaette tunnitüübina ei vaadelda.

Eriti oluline nii tunni sisemise struktuuri kui ka tundide süsteemi seisukohalt on tunni sissejuhataja osa. Kõigepealt peab see tagama seose varemõpitud, et antav tund kuulaks orgaaniliselt kogu tundide süsteemi. Teiselt poolt peab tunni sissejuhataja osa kindlustama õpilaste valmisoleku saavutada tunni eesmärgid, luues seose eelneva õppematerjali ja käsitlemise tulevate küsimuste vahel. Nagu enamik uurijaid väidab, on just tunni selle osa metoodikale veel lubamatult vähe tähelepanu pööratud. R. Ivanova uurimused näitavad, et tavaliselt algab tund kas individuaalse suulise küsitluse või vaatlusega, kusjuures vestlus domineerib 7.—8. klassis, küsitlus 9.—11. klassis. Sisuline analüüs näitab, et keskmiselt 30% küsitluse ja 16% vestlusega alanud tundidest ei taganud oma põhiülesande täitmist valmistada õpilasi ette uute teadmiste omandamiseks. Vaid 7% ligemale 600 analüüsitud tunnist algas oma ülesannetele vastava sissejuhataja osaga.

Õppimine on teatavasti sihipärane tegevus ning leiab aset vaid siis, kui õpilastel tekib tarve saavutada seatud eesmärgid. Sellepärast tuleb alati leida õpilastele jõukohane motiiv uue õppematerjali tajumiseks. See on vajalik õpilaste tähelepanu äratamiseks ja säilitamiseks. Motivatsioon on otseselt seotud õpilaste aktiivsusega. Kõrge motivatsioonitase on aktiivse tajumise eelduseks, samal ajal kui aktiivne õppematerjali tajumine, millega kaasnevad ka vahetud tulemused (arusaamine küsitletavast õppematerjalist, seoste loomine igapäevase eluga jne.), tõstab omakorda motivatsioonitaset. Motivatsioonitase sõltub sellest, kui selged on õpilastele õpetamise eesmärgid. Selged kindlapiirilised eesmärgid, mis sisaldavad juba uue käsitlemisele tuleva materjali elemente, on parim motiiv esitatava materjali tajumiseks. Nii näiteks võib õpetaja kohe matemaatikatunni alguses kirjutada tahvlile esimesel pilgul keerulisena näiva aritmeetilise tehte, kinnitades, et tunni lõpul suudab iga õpilane analoogilisi ülesandeid peast lahendada. Keemiliste elementide sümbolite õppimisele asumisel aga selgitab õpetaja, et juttu tuleb nüüd rahvusvahelisest keelest, mis on alati ühtemoodi, olgu siis tekst jaapani, itaalia või mõnes muus keeles. Seejärel näitab õpetaja võõrkeelseid ajakirju või äratõmbeid nendest, väites, et tunni lõpuks võivad õpilased sealt üht-teist juba aru saada.

Õppimise motiivide seisukohalt on eriti oluline, et õpilased saaksid võimalikult kiiresti õpitud rakendada või vähemalt võrrelda mingi etteantud standardiga. Tänapäeva ühe enam-

tsiteeritava didaktiku R. Gagné sõnade järgi kasvab motivatsioon alati, kui õpitu kohene rakendamine kujuneb õppimise süsteemiks. Järelikult, mida vahetum on uue materjali käsitlemise seos omandatud teadmiste kasutamisega, seda selgemad on õpilastele tunni eesmärgid ning seda püüdlikumalt nad töötavad tunnis kaasa.

Õpilasi aktiveeriva ja nende huvi äratava tegurina tuleks juba tunni sissejuhatavasse ossa lülitada katseülesannete lahendamine. Õeldu puudutab muidugi eelkõige loodusteaduslike distsipliine. Näiteks keemiatunni teemal «Õhu koostis» sissejuhatavas osas võiks lasta õpilastel katseliselt kindlaks teha, millises klaassilindris on hapnik ja millises süsinikdioksiid.

Senisest julgemini tuleks tunni sissejuhatavas osas kasutada ka ereda visuaalse efektiga demonstratsioonkatseid. Siingi on silmas peetud peamiselt loodusteaduslike distsipliine. Demonstreeritavad ained ja protsessid aitavad koondada õpilaste tähelepanu käsitlemisele kuuluvatele küsimustele. Sageli võib otstarbekalt valitud demonstratsioonkatsega luua probleemsituatsiooni, mille lahendamiseks vajalikud teadmised moodustavad uue materjali peamise sisu.

Ei tohi unustada, et seost kogu tundide süsteemiga ei taga veel alati eelmises tunnis õpitu meenutamine. Seos tuleb luua eelkõige selle eelnenud tunniga, milles käsitletud õppematerjal on sisuliselt seotud antava tunni teemaga. Keemiatunni, mille teemaks on «Fluor, broom, ja jood», sissejuhataja osa peab looma seose kloori aatomi ehituse ja omadustega, et hiljem analoogia teel anda ülevaade ka teistest halogeenidest. Vahetult eelnenud tunni materjalil, milles räägiti vesinikkloriidist, vesinikkloriidhapest ja kloorühenditest, aga otsest sisulist seost käsitlemisele tuleva uue materjaliga ei ole.

Et H. Tiits oma artiklis (vt. NÕ 26. juuli 1980) juba analüüsis kodutöödega seotud küsimusi, peatume lõpetuseks veel vaid kodutööde kohal tunni üldises struktuuris. Koduülesannete andmine peab orgaaniliselt kuuluma tunni põhiossa, olles vahetult seotud tunnis omandatud teadmiste üldistamisega. Üldistamine ja teadmiste süstematiseerimine käigus koduülesanne täpsustub, õpilastele saab mõistetavaks ka vajadus korrata üht või teist küsimust selle õppeaine põhivarast. Koduülesannete andmise tihe seos ülejäänud tunni osadega, vältides selle traditsioonilist jätmist tunni lõpuks, hoiab ära formaalse lähenemise kodutööle ning kergendab õpilaste tööd järgmiseks tunniks ettevalmistumisel.

Loovvõimete arendamine poiste tööõpetuses

ENDEL RIHVK

Põhjalikud muutused meie ühiskonnas ja tootmises on seadnud kooli ette ülesande tagada õpilaste õpetamise, kasvatamise ja arengu ühtsus. See nõue on fikseeritud meie riigi põhi-seaduses ning sellest tuleb lähtuda kooli õppe- ja kasvatustöö vormide, iga õppeaine sisu ning eesmärkide kindlaksmääramisel.

Tööõpetuses on aine eripära tõttu suured võimalused õppe- ja kasvatustöö kompleksuse idee realiseerimiseks ja õpilase isiksuse sihipäraseks mõjutamiseks. Ka keskastme tööõpetuse programmide seletuskirjas on loetletud nii õpetuslikud, kasvatuslikud kui ka õpilase isiksuse igakülgset arengut tagavad eesmärgid. Vaatamata sellele on aga poiste tööõpetuses küllaltki tüüpiliseks kujunenud olukord, kus õpilastele antavad ülesanded on kitsalt suunatud programmis loetletud teadmiste ja oskuste omandamisele. Osaliselt soodustab sellise mentaliteedi püsimist ka kehtiv programm, mis peale seletuskirjas öeldu näeb üksikute teemade lahtimõtestamisel ette suhteliselt vähe üldarendavaid ja kasvatuslikult eriti soodsalt mõjuvaid tegevusi.

Poiste tööõpetuse ühekülgsuse ilmekaks tunnistajaks on kas või õpetajate alaline kurtmine varustussüsteemi puudulikkuse üle. See on kahtlemata põhjendatud, kui tööõpetuse ainu-eesmärgiks seatakse õpilaste oskuste tase, millel võiks baseeruda erialane väljaõpe kutsekeskkoolis või vanema astme polütehnilise tööõpetuse tundides. Et selle põhimõtteliselt igati kiiduväärse eesmärgi täielikku saavutamist lisaks praktiliselt ületamatutele varustamisraskustele takistavad veel ka niisama objektiivsed probleemid, nagu selle vanuseastme õpilaste füüsilised ja intellektuaalsed võimed, tundide vähesus ja õpilaste suur arv grupis, siis tuleks igal õpetajal koostada reaalselt

täidetav tegevusplaan ja pöörata tähelepanu kõigi eespool nimetatud eesmärkide optimaalsele vahekorrale. Siinkohal tuleb mainida seda, et ühe eesmärgi ületähtsustamine võib teiste saavutamisele isegi negatiivset mõju avaldada. Nii võib koolides, kus **tingimusi arvestamata** nõutakse õiget tööasendit, suurt täpsust, puhtust või muud mitte ainult õpilasest endast olenevat, sageli märgata õpilaste tööhuvi langust, õpetaja petmist ja muid kasvatuslikke väärnähteid.

Käesolevas kirjutises püüan analüüsida loovvõimete kui ühe isiksuse olulise komponendi arendamise võimalusi poiste tööõpetuse tundides.

Loovust (mida mõned autorid tähistavad ka inglise ja vene keele eeskujul terminiga «kreatiivsus») võib operatsioonalselt defineerida kui võimet (täpsemini võimete kogumit) luua uudseid ühiskonnale vajalikke vaimseid ja materiaalseid väärtusi. See äärmiselt üldine määratlus ei anna loomulikult võtit otsustamiseks loomingulise momendi olemasolu üle inimtegevuses igal üksikjuhul seda enam, et psühholoogid konstateerivad loomingu mehhanismi mitteküllaldast uuritust ja rangete kriteeriumide puudumist loovtegevuse määratlemiseks. Loovuse uurijad on siiski jõudnud mõnede üldtunnustatud järeldusteni, mis aitavad probleemi mõista, täpsustada ja on aluseks sellega seotud küsimuste käsitlemisel.

□ Loovaks ei saa nimetada tegevust, mis on **täielikult** reglementeeritud juhustega (algoritmidega) kas ettekirjutuste või eelnevalt praktikas omandatud kogemuste näol (näiteks ülesande lahendamine etteantud valemi järgi, teksti ümberkirjutamine või puulõhkumine), vaid seda, mis sisaldab teatud annuse määramatust.

□ Loominguprotsess on eelkõige vaimne tegevus, kuid paljudel juhtudel väga tihedalt seotud kehalise tegevusega (näiteks skulptoril, näitlejal, leiduril jne.). See hõlmab nii intuiitse kui ka loogilise mõtlemise sfääri.

□ Eristatakse kunstilist, teaduslikku ja tehnilist loomingut, kusjuures loomingu erinevate liikide juures on erinev intuiitse ja loogilise komponendi osakaal, aga ka vaimse ja füüsilise tegevuse osatähtsus. Nii prevaleerib näiteks heli- või kirjanduslikus loomingus vaimne tegevus, tehnilise loomingu spetsialistid seavad aga väga olulisele kohale «kättega mõtlemise».

□ Ühesuguse intellektuaalse tasemega inimestel (näiteks ühe klassi õpilastel) võib loovus olla väga erineval astmel. Kuid loovus on arendatav. Nii võib loominguline potentsiaal pärast treeningut tunduvalt tõusta.

□ Loomingulist tegevust mõjutavate psüühiliste nähtustena tõstetakse esile taju, kujutlusi ja fantaasiat. Nende arendamine on kõige efektiivsem mitmekesisete ja rohkete näidete varal, sest uue loomiseks peab ajal olema küllaldaselt materjali, millega opereerida.

□ Õpilaste puhul nähakse loovust mitte nii-

võrd põhimõtteliselt uue loomises, kuivõrd tuntu kombineerimist uutes seostes. Eristatakse isegi objektiivset ja subjektiivset uudsust. Viimane mõiste on võetud kasutusele tähistamaks õpilase loodud ideed, nähtust või seost, mis tema teadmata tegelikkuses juba enne eksisteerib või tuntud on.

Vaadeldgem nüüd loovuse arendamise probleeme seoses poiste tööõpetusega. Praegu loetakse selle vanuseastme tööõpetuse eesmärkide realiseerimise kõige efektiivsemaks mooduseks esemelis-tehnoloogilist süsteemi, millest lähtudes on koostatud ka tööõpetuse programmid. Täites põhitingimust, mille kohaselt õpilased peavad ühiskondlikult vajalike esemete valmistamisel omandama teadmisi ja tööoskusi, võib õpetajal hõlpsasti (tahtlikult või tahtmatult) kahe silma vahele jääda õpilaste loovuse arendamine. On ju traditsiooniliste tööesemete valmistamine kindlaks kujunenud (kõige ratsionaalsema) tehnoloogilise skeemi järgi suures osas mitteloominguline tegevus, mis põhineb inimkonna aastatuhandete pikkusel praktilisel. Selle tegevuse vabadusastme lihtne suurendamine (näiteks «igaüks võib vabalt valida vasara kuju ja mõõtmed» või «tehke sellises järjekorras nagu teile enam meeldib») ei vii üldjuhul loomingu mõiste alla mahtuvate tulemusteni ega avalda ka loovusele arendavat mõju. Küll aga viib selline «isetegevus» enamasti tööeseme kvaliteedi languse tõttu ka õpetuslike ja kasvatuslike tulemuste kahanemisele.

Eelöeldust järeldub, et loovuse arendamist ei saa seostada iga tööõpetuse tunnis tehtava tööga. Selles mõttes on igati põhjendatud sõna «konstrueerimine» väljajätmine uute üleliiduliste tüüpprogrammide kõikide teemade sõnastusest. Samaaegselt võib teha ka järelduse, et loovust arendavad ülesanded peavad vastama kindlatele nõuetele ja soovitud tulemusteni jõudmiseks tuleb rakendada vastavat meetodikat.

Erialases kirjanduses märgivad mitmed autoriteetsed loomingu ja tööõpetuse probleemide uurijad (T. Kudrjavitsev, E. Tšebõševa, D. Šabalov, M. Thorževski jt.) poiste tööõpetuse peamise puudusena selle seletav-illustreerivat iseloomu ja iseseisvat loominguist aktiivsust võimaldavate ülesannete vähest kasutamist. See kehtib suurel määral ka meie vabariigi koolide kohta, kuigi me oma õpilaste tehtut ja näitusel väljapandut sageli suure-sõnaliselt õpilaste loominguks nimetame. Siinkohal tuleb aga märkida, et mõned õpetajad meil tõepoolest õpilaste loovuse arendamisega tegelevad. Nii on VÕT-is korraldatud meetodiliselt näitusel meelde jäänud Loksa keskkooli poiste robotid (õpetaja E. Maiberg). Igal näitusel on omaloomingulisi töid Elva keskkooli poistelt (õpetaja E. Lemberg). 1977. aasta õpilastööde näitusel paistsid silma Tallinna 24. keskkooli poiste puidust mudelautod (õpetaja T. Viirg) ja 1980. aasta näitusel Põltsamaa keskkoolis valmistatud mänguasjad (õpetaja

T. Korman). Läbi paljude aastate tegeleb õpilaste loovuse arendamisega Tallinna 46. keskkooli õpetaja A. Raadik. Kuigi seda loetelu võiks ehk veelgi täiendada, jääb ometi tõsi-asjaks, et enamik poiste töid valmistatakse etteantud kavandi või joonise järgi.

Ka koolides viibides on olnud juhust näha tunde, kus õpilastele antakse esemete kunstilis-tehnilise konstrueerimisega seotud ülesandeid. Nii mõnigi kord ei täida aga sellised tunnid eesmärki, sest õpetaja ei valda vajalikku meetodikat. Näiteks võib tuua mõned aastad tagasi nähtud traaditöö tunni 4. klassis. Õpetaja jagas poistele välja vasktraadi ja seadis suuliselt ülesande: «Nüüd püüdke sellest midagi huvitavat valmistada!» Järgneva paaritunni jooksul püüdsid poisid antud traadist mõnd eset või olendit meenutatav kujundit painutada. See õnnestus ainult mõnel üksikul nende hulgast, kes piirdusid tasapinnaliste painutustega. Ruumilistest ja mitmeosalistest figuuridest ei tulnud enamasti midagi välja. Siinkohal võib nimetada tunni ebaõnnestumise olulisemad põhjused:

- ülesanne oli formuleeritud liiga abstraktselt (eriti 4. kl. jaoks);
- puudus näitlikustamine, mis toituks õpilaste fantaasiat;
- et traat on materjal, mille osade omavahe-line ühendamine suhteliselt keeruline, tulnuks vastavaid võtteid uuesti meelde tuletada.

Tähelepanekud kinnitavad, et ka loovust arendavate ülesannete juures tuleb silmas pida didaktika põhiprintsiipi — jõukohasust, konkreetse ja abstraktse ühtsust, süstemaatilisust, individuaalsete iseärasuste arvestamist. Praktikas tähendab see seda, et keerulisematele ülesannetele peavad eelnema lihtsamad, õpilaste kujutlusvõime aktiveerimiseks tuleb (eriti nooremates klassides) kasutada küllaldaselt näitlikustamist, sama ülesanne peab võimaldama lihtsamaid ja keerulisemaid lahendusi jne.

Järgnevalt püüan süstematiseerida ülesanded, mille abil saab õpilaste loovust arendada ja analüüsida nende kasutamise võimalusi.

1. Kombineerimisülesanded

1.1. Manipulatiivne konstrueerimine.

Seda liiki ülesanded põhinevad mitmesugustel detailide (elementide) komplektidel, millest õpilased vastavalt oma fantaasiale saavad kokku panna mitmesuguseid kujundeid, ornamente, makette jms. Taoline tegevus on küll suurel määral seotud koolieelse kasvatuses ja algklasside tööõpetusega, kuid sobivalt valitud (välja töötatud) komplekti korral pakub küllaldaselt huvitavat ja arendavat tegevust ka 6. klassi õpilastele. Üleliidulises tüüpprogrammis nähakse niisuguste ülesannete lahendamise ette metallist konstruktorikomplektide baasil. Et sama komplekti baasil on ette nähtud ka algklasside tööd, ei peeta meie vabariigis selle lülitamist keskastme programmi otsustavaks. Ilmselt oleks vaja välja töötada

(projekteerida) sobivaid komplekte mitmesugustest materjalidest (puidust, metallist, plastist), mille valmistamine oleks vanemate klaside poistele kohapeal sobiv tööülesanne.

1. 2. Kooste-probleem ülesanded
Siia kuuluvad ülesanded, kus antud elemente sobivalt (ümber) paigutades on vaja täita etteantud tingimused. Sellesse gruppi kuuluvad nn. traatmõistatused, puusepasõlmed ja muud taolised «nipiga» liited, mille valmistamist paljudes koolides praktiseeritakse. Kahjuks kujutavad need endast ainult üheselt lahenduvat tehnilist probleemi (kuuluvad nn. suletud ülesannete hulka) ning nende lahendamise seotud tegevus on valmistamisega võrreldes suhteliselt lühiajaline. Õelduga ei taha sugugi kahtluse alla seada selliste tööde otstarbekust. Asja õige organiseerimise korral (kui õpetaja hoiab õppevahenditena alal vastava arvu komplekte) võib neid ülesandeid tundides lahendada ka detaile valmistamata. Tahan hoopis tähelepanu juhtida sellele, et lisaks üldtuntuile on olemas analoogilisi esemelisi mõistatusi, mille abil saab lahendada mitmesuguseid erineva raskusastmega ülesandeid. Nimetan siinkohal ainult mõnd: «soma», «pentamino», «garaaž» jne.

2. Konstruksioonilis-tehnoloogilised ülesanded

2.1. Eseme vormi ja dekoori kavandamine (kujustamine)

See loovtegevusega kõige vahetumalt seotud ülesannete liik on, nagu nähtub ka eeltoodud näidetest, koolides kõige enam levinud. Siinkohal on sobiv loetleda ka erinevad variandid:

- etteantud kavandi täiendamine üksikute detailidega;
- kindlaksmääratud otstarbega eseme kavandamine olemasolevast materjalist;
- vabalt valitud eseme kavandamine olemasolevast materjalist;
- kindlaksmääratud eseme kavandamine vabalt valitud materjalist;
- vabalt valitud eseme kavandamine vabalt valitud materjalist.

Nagu näha, on need variandid siin järjestatud vastavalt vabadusastme suurenemisele. Praktika näitab, et ühes sellega suureneb ka probleemi keerukus õpilaste jaoks. Järelikult võiks enam-vähem sellises järgnevuses olla ka õpilastele antavad ülesanded.

2.2. Tehniline konstrueerimine
Seda ülesannete liiki võib pidada õpilaste edasist tööalast tegevust silmas pidades kõige vajalikumaks, samal ajal aga õpilaste jaoks ka kõige komplitseeritumaks. Nõuab ju teatud tingimustele vastava originaalse tehnilise objekti konstrueerimine küllalt põhjalikke eelteadmisi materjalide omadustest, analoogilistest senituntud objektidest, protsessidest, mille tarvis uus objekt on mõeldud jne. See kõik viitab vajadusele nooremates (4.—6.) klassides teha vastavaid eelharjutusi, et 7. ja 8. klassis oleksid õpilased tõepoolest suutelised

lülituma jõukohasesse ratsionaliseerimis- ja leiutustegevusse.

2.3. Otstarbekate tehnoloogia valik

Küsimus, kuidas oma tööd niiviisi korraldada, et olemasolevate võimaluste juures saada minimaalse energia- ja ajakuluga maksimaalne tulemus, peaks iga inimest pidevalt kiusama. Selle küsimuse lahendamise edukuses avaldub loovus kõige laiemalt. Et lastes maast-madalast selle väga üldnimliku probleemi seadmise ja lahendamise harjumusi kujundada, pole tööõpetuses õige piirduda ainult ratsionaalse tööjärjekorra etteütleemisega, vaid õpetaja peaks andma õpilastele võimalusi ka iseisesevalt selleni jõuda ja mitmesuguste variantide vahel valida.

3. Kujutusvõimel põhinevad ülesanded

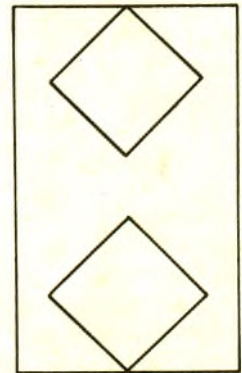
Nimetus ei ole eriti õnnestunud, sest kujutusvõimet on vaja igasuguse loova tegevuse juures. Praegusjuhul on silmas peetud seda, et neid ülesandeid saab lahendada ka esemeliste objektideta.

3.1. Jooniste lugemine

Sellesse gruppi kuulub laiemas mõttes igasugune joonise mõtteline seostamine konkreetse esemega. Kujutusvõimet aktiveerivad aga veel enam sellised spetsiaalselt koostatud ülesanded, mis sisaldavad lisaprobleemi. Näitena võib tuua järgmise ülesande: nimeta vähemalt kolm joonisel kujutatud eseme kasutamise võimalust (joonis 1).

Joonis 1

Joonis 2



3.2. Tasapinnalised nuputamis ülesanded

Selliste ülesannete hulgast on üldtuntud mitmesuguste kujundite osadeks jagamine etteantud joonte abil, kujutise lõpuni joonistamine olemasolevaid osi kasutades jne. Siia kuuluvad ka nn. tikumõistatused. Näitena võib tuua järgmise ülesande. Jaota joonisel kujutatud riskülik kolme sirglõiguga neljaks osaks nii, et igale osale jääks täpselt pool risküliku sisse joonestatud ruudust ja et pärast risküliku tükeldamist neid jooni mõõda poleks kokkupanekul võimalik osi omavahel vahetada (joonis 2.)

Enesestmõistetavalt võib praktikas õpilastele anda probleemülesandeid, mis kujutavad siin esitatud süsteemi elementide mitmesuguseid kombinatsioone. Oluline ongi see, et ühe

ja sama ülesande juures oleks formuleeritud mitu erineva raskusastmega ja võimaluse korral ka eri liiki kuuluvat probleemi. Eriti soodsalt mõjuvad nn. avatud ülesanded, kus lahenduse võimalusi on palju. Sel juhul pakub ülesanne kõigile õpilastele võimetekohast arendavat tegevust. Nii võib siin toodud esimese ülesande juures seada veel niisugused probleemid:

- missugusest materjalist võiks valmistada joonisel kujutatud eseme?;
- kuidas näeb välja selle eseme pinnalaotus?;
- missuguste detailidega võiks seda joonist täiendada, et see meenutaks allveelaeva (hiirt, kannu, kukke jne.)?

Ja teise ülesande kohta:

- nimeta vähim arv tikke, millest saab laduda antud kujundi, kui ruudu külje pikkuseks võtta üks tikk;
- missugust võistlusemängu võiks mängida sellise kujuga laual (väljakul)? Koosta selle mängu reeglid.

Kindlasti võib nii mõnelgi tekkida küsimus, kuidas seostada kehtiva tööõpetuse programmiga ülesannete lahendamist, mis pole otseselt seotud esemete valmistamisega. Arvan, et eelkõige tuleks nendega täita tühikud, mis tekivad üksikute õpilaste erinevast tööjõudlusest või mõne operatsiooni sooritamiseks vajaminevate tööpinkide ja rakiste vähesusest. Hoopis rakendamata on aga sellised võimalused nagu võistlus aja peale parimale ettepanekule, mõttesportlikud pausid pikema praktilise töö vahel jne. Uues programmis on aga olemas teemad, mis õpilaste loovust arendavaid tegevusi eraldi ette näevad.

Kindlasti on senini õpilaste loovust arendavate ülesannete vähest rakendamist tööõpetuse tundides põhjustanud ka selliseid ülesandeid sisaldava kirjanduse vähesus. Kui vene keeles on siiski üht-teist olemas (vt. kirjanduse loetelu), siis eesti keeles ei saa nimetada ühtegi sobivat kogumikku. Ilmselt peavad selle vea parandama uute programmide alusel koostatavad õppekomplektid.

Kirjandus

1. Вечерский В. Т. Школьная игротерапия. М., «Просвещение», 1972. 146 с.
2. Гарднер М. Математические головоломки и развлечения. (Перевод с английского.) М., «Мир», 1971. 510 с.
3. Пономарев Я. А. Психология творчества и педагогика. М., «Педагогика», 1976. 280 с.
4. Пугачев А. С. Задачи-головоломки по черчению. Л., «Судостроение», 1965. 192 с.
5. Яровой И. Н. и др. Сборник задач по техническому труду. М., «Просвещение», 1976. 136 с.



KOOLIEELNE KASVATUS

Muusika mõju kodumaa-armastuse kasvatamisele *

AVE KUMPAS

Milliseks kasvavad tänased poisid ja tüdrukud, milliste saavutustega rikkastavad nad täiskasvanuna meie maad ja rahvast, kas saavad tõelisteks patriootideks — see sõltub paljuski koolieelse ea kasvatuses.

Lastes ei saa äratada patriootilisi tundeid ja kodumaa-armastust ainult sõnadega. Esmane on mõjutada laste tundeid eredate elamuste läbi, anda neile mitmekülgseid teadmisi oma kodumaast, siis leiab ka sõna kõlapinda. Muusika rajaneb emotsioonidel ja on seega olulisi lülisid kogu lasteajaga pedagoogilise kollektiivi taotlustes kasvatada lapsi tõelisteks Nõukogude kodanikeks.

Millest alustada, et mudilased jõuaksid järkjärgult arusaamiseni suure ja püha sõna **kodumaa** tähendusest, õpiksid teda sügavalt austama ja armastama?

*Kodumaa on kõige kodusem maa,
kus laps võib julgesti astuda.
Ta on liivakasti- ja karjamaa,
seenemetsa- ja marjamaa,
lumememme- ja tuisumaa,*

* Töö on pärvinud NSV Liidu Rahvamajanduse Saavutuste Näituse pronksmedali.

kelgusõidu- ja uisumaa,
lasteaija- ja koolimaa,
mängumaa ja hoolemaa.
Kodumaal on ema hellad silmad,
isa tugevad ja soojad käed.
Kodumaa on ainus terves ilmas.
Hoiab Sind, Sa teda hoidma jääd.

(M. LINNAMÄGI)

Alustame kõige lihtsamast — lugupidamisest ja armastuse sisendamisest oma vanemate, kodu, lasteaija, ümbritseva looduse ja inimeste vastu, kes lastega suhtlevad. Seega valime muusikalise repertuaari nii, et see oleks lastele lähedane, vahetult arusaadav ja tunnetatav, seotud laste igapäevase eluga.

Repertuaar koos vastava muusikaalase kasvatustööga, mis temaatiliselt järjest avardub ja lapsi üha uute tunnete ja teadmistega rikastab, viib selleni, et lapsed tunnevad elavat huvi ühiskondlike nähtuste ja sündmuste vastu, tunnevad rõõmu ja uhkust meie saavutuste üle, austavad minevikukangelasi, armastavad kõike nõukogulikku. Kõik see kujundab neis sügavaima tunde — patriotismitunde, siira armastuse oma kodumaa vastu.

Siinjuures tahame esile tõsta rahvaloomingu olulist osa laste tundemaailma kujundamisel. Rahvalaulud oma lihtsusega on kergesti omandatavad ja pakuvad palju laulmisrõõmu, rahvatantsud toredat tantsulust. Rahvaloomingu lülitamine muusikalistesse tegevustesse aitab lastes süvendada armastust looduse ilu ja kodukoha vastu, mõista meie eisiisade vaeva ja võitlusrohket elu parema tuleviku nimel. Eestlaste rahvalikud kombid on seotud enamikus laululise ja tantsulise tegevusega, nende tundmine arendab lastes muusikalembesust, tundelisust, huumoritunnet ja elurõõmu, avardab teadmisi esivanemate elust. Kõik see tekitab lapses tänutunde Nõukogude kodumaa vastu, õnneliku tänapäeva eest.

Laste igapäevased muusikalised tegevused on tihedas seoses pidudega. Pidude lasteaias on suurim rõõm igale lapsele. Riiklikke tähtpäevi tähistavatel pidudel, mängupidudel ja meelelahutusõhtutel kinnistame ettevalmistuse käigus saadud teadmisi ja oskusi, pakume eredalt meelde jäävaid elamusi ja muljeid, mõjutades nii viisi sügavalt laste tundmusi ja teadvust.

Kõigepealt näide mängupidude varal, kuidas oleme süvendanud hellust ja lugupidamist vanemate ja kodu vastu ning selle kaudu andnud lastele arusaadaval viisil teadmise: minu kodu, meie rühma laste kodu, miljonid nõukogude kodu — see on meie kodumaa.

Erilised on mängupeod isadega, mida korraldame igal aastal 4-aastaste rühmas, sest just selles eas hakkab laps eriliselt tunnetama isa osa oma elus.

Ettevalmistused selleks koos rühmakasvatajatega algavad varakult. Õpetame uusi laule isast ja kodust ning kordame varemõpituud, mis on sobivad sel juhul esitada. Vestlustes laseme lastel kõnelda, kellena töötavad isad,

tõstame esile iga töö tähtsust ja vajalikkust meie kodumaale. Jääb kõlrama mõte: iga lapse isa on tark ja tugev, armastab lapsi ja kodu, teeb huvitavat tööd, millest on kasu meile kõigile. Kasvataja abiga valmistavad lapsed kutsekaardid: «Kallis isa! Palun tule minuga mängima ... veebruaril, ootan Sind väga! Sinu Mari.» Valiktegevuse ajal valmistatakse krepp-paberist õierosetid isale rindapanemiseks, emakeeletunnis õpitakse luuletusi. Ka rühmaruumi ja saali kaunistamine mõeldakse varakult läbi.

Milline erutus ja rõõm särab laste silmis, kui nad käsikäes oma isadega tulevad saali, mõlemad elevil, pidulikud ja uhked! Mängupidu isadega on lastele ainulaadne ja kordumatu. Iga laps saab huvitavalt ja mitmekesiselt aega veeta: laulda ja tantsida isale, isaga koos ringmänge mängida, isale võitlusmängudes kaasa elada ja ise isaga võistelda. Unustamatu elamus jääb sellest, kui kõik isad koos laulavad lastele. Isade koor, mida möödunud aastal kroonis tuntud ooperisolisti Eesti NSV rahvakunstniku Hendrik Krummi (Mari isa) hää, oli tõesti mõjuv. Peo jooksul lapsed veendusid, kui sõbralikud ja lõbusad, kui tugevad ja taibukad on kõikide laste isad. Kiindumus oma isa vastu muutus veelgi tugevamaks. Kauaks jätkus juttu läbielatust rühmatoas, muusikatunnis ja kodus.

Samasuguseid meeleolukaid ja omanõulisi mängupidusid oleme korraldanud ka koos emade ja vanaemadega. Nende kasvatuslik mõju on meie kogemuste põhjal olnud suur. Side lasteaija ja kodu vahel on veelgi tihedamaks muutunud, lastevanemad on saanud kogemusi, kuidas võiks perekonnas korraldada mitmesuguste pühade tähistamist koos lastega. Ühised ettevõtmised kodus ringis kasvatajate soovitude põhjal on leidnud kõlapinda ja aitavad lastes kujundada kõlbelisi omadusi.

Et kasvatada lastes armastust oma kodulinna vastu, selleks peab õpetama last seda tundma. Koos kasvatajatega kavandame jalutuskäigud põhimõttel lihtsamalt keerulisemale. Valime sobiva repertuaari, mille kaudu on võimalik süvendada saadud elamusi ja teadmisi.

Mõned näited. Kadrioru park on nii suurte kui väikeste tallinlaste armastatuim puhkekoht. Ka meie lasteaija lapsed on olnud siin sagedased külalised. Soolaj kevadpäeval jalutati varjurohketel alleedel, joosti päikesepaisitelisel aasal võidu liblikatega. Jälgiti pargipududel hüppavaid oravaid, imetleti tiigil ujuvat luigepaari ja veepiiskade mängu purskaevude joas. Merekaldal kõrgub imepärane «Russalka». Kasvataja jutustus hukkunud vene meremeestest, kelle mälestuseks on püstitatud ausammas, pani väikesed südamed põksuma. Värvilised purjekad ja võimsad laevad merel äratasid lastes fantaasiat, nii et laul väikesest kaptenist tuli nende huulile peaaegu iseenesest.

Sügisel korjasid lapsed pargipuude alt värvikirevaid lehti, tammeterõusid, kastaneid. Korjamisrõõmu suurendas lõbus lauluke tammeterõumehest (G. Ernesaks), nii et möödaminjadki jäid heatahtliku huviga kuulama-vaatama.

Selliseid laste vahetuid muljeid oleme seostanud muusikatunni mis tahes osaga (laul, muusika kuulamine, mäng, tants). Näiteks pärast kevadist jalutuskäiku Kadriorgu võtsime kavassee uue laulumängu «Lähme parki» (A. Kumpas), kusjuures otsustasime laste muljeid kasutada nende omaloominguliste võimete ergutamiseks. Pärast uue laulu ettekannet ja vestlust palusin lastel mõelda liigutused, mis sobiksid laulu juurde. Ülesande täitmise ajal esitati agaralt asjalikke ettepanekuid. Nendest valisime koos välja kõige ilmekamad, aitasin veel siin-seal ja nii sündiski uus laulumäng, mille žestid ja liigutused olid laste otseste elamuste peegeldused. See oli laste «oma mäng», mida ikka ja jälle heal meelel mängiti. Seoses sama mänguga süvendasime lastes edaspidi teadmist: kaunis Kadriorg on osake meie sünnilinnast, killuke suurest kodumaast, kus on tuhandeid imelisi parke (illustreerivaks materjaliks kasutasime pilte Lenigradi suveaiast ja Moskva Sokolniki puhkelpargist). Õpetada lapsi nägema kodukoha looduse ilu ja neid sellest rõõmu tundma, süvendada läbielatud muusika kaudu — kõik see aitab lapsi jõuda kodumaa-armastuse tunnetamiseni.

Huvitavad ja õpetlikud on lastele olnud jalutuskäigud Tallinna vanalinnas. Ammu-möödunud ajad on jätnud siia oma jäljed: kõrgusesse sirutuvate tornitippude rivi, hallid kindlusemüürid, mis kunagi kaitsesid vaenlaste kallaletungide eest. Ebatavaliselt kitsaste tänavate majadele on vanad meistrid jäädvustanud oma töö ja andekuse. Suurepärased seinamaalid, kaunid puureljeefid majade ustel, osavate seppade sepistatud uksekukud ja käepidemed, originaalsed töökodade ja kaupluste sildid — kõigele sellele omapäralt ja ilule oleme juhtinud laste tähelepanu.

Pärast vanalinna tutvustavaid jalutuskäike ja ekskursiooni Rocca al Mare vabaõhumuuseumi korraldasime meelelahutusõhtu. Kasvatajad laulsid koos lastega rahvalaule, õpetasid rahvamänge ja -kombeid, tantsiti rahvatantse. Külakosti töid praktikandid pedagoogilisest koolist muusikalise instseneeringuga «Mida räägiks Vana Toomas?» ja väike kandlemängija muusikakoolist, kelle esitatud viisid jäid laste hinge helisema.

Nii rikastus laste tundemaailm, kinnistusid teadmised oma kodulinna minevikust, selle muistsete elanike elust, tekkis võrdluspilt tänapäevaga.

Tahaksime siinjuures puudutada ühte traditsioonilist, üldrahvalikku pidupäeva, mille võimsus ja suurejoonelisus jätab jäljed laste südamesse kogu eluks. See on laulupidu koos tantsupeoga, milles ka meie mudilased

on kolmel korral osalenud. Rahvariides värvikirev ja naerusuine peorongkäik, mitmekümne tuhande hääline koor laulmas gigantse laululava astmetel, sadade tuhandete pealtvaatajate aplausitorm — missuguseid tundeid see igas suures ja väikeses äratav, on raske sõnadega kirjeldada. Erilised mälestused võtsid kaasa need lapsed, kes esinesid koos mudilasrühmadega tantsupeol. Mõned repliigid laste suust pärast viimast laulu- ja tantsupidu.

Anne: «See oli nii ilus, et emal tuli rõõmust pisar silma ja mul tuli ka natuke nutt peale.»

Marju: «Kui kooli hakkas laulma «Olgu jääv meile päike», laulsin mina ka kaasa. Mul oli uhke tunne.»

Siiri: «Seal oli väga palju rahvast ja kõik olid rõõmsad.»

Ahto: «Kas kodumaal oli hea meel, et me talle tantsisime?»

Niisuguses erutavas muljeterohkuses oli lastel esialgu raske orienteeruda. Vestlustes püüdsime suunata lapsi mõistma, et sellised laulu- ja tantsupeod väljendavad meie isade-emade, vanaemade-vanaisade — kogu rahva lugupidamist kodumaa, selle mineviku, oleviku ja tuleviku vastu. Erutav kaasaelamine kõigele nähtule ja kuuldule äratav meis, lasteski tänu- ja uhkustunde oma kodu, vanemate ja kodumaa vastu.

Kodumaa-armastuse teema oleme sidunud ka spordisündmustega — suurim neist 1980. a. Moskva olümpiamängud. Oleme lastele selgitanud, et see on suur rahvaste sõpruse ja rahu pidu. Kõigil senistel olümpiamängudel on Nõukogude sportlased olnud võidukad, toonud au ja kuulsust oma kodumaale. Igal sammul võis näha läheneva olümpia märke ka Tallinnas, olümpiaregati linnas, mis elas enneolematu ehitamise ja heakorrastamise tähe all. Seda kõike märkasid ka lapsed. Arvestades laste huvi tärkamist selliste ühiskondlike sündmuste vastu, korraldasime vanematel rühmadel maiepo spordipeona, pühendatud olümpiale.

*Tugevaid, osavaid lapsi meil vaid näed,
sportides muutunud kindlaks meie käed.
Tugevaid, osavaid vajab Kodumaa,
selliseks kasvavad lapsed meie aa'l.*

(M. Rauhverger «Kehakultuurilaste marss»)

Hoogsalt kõlas laul laste suust, silmad särasid peorõõmust ja tahtmisest päris suurte sportlaste moodi välja näha. Tantsude asemel esitasid lapsed seekord võimlemiskavasid mitmesuguste vahenditega: rannapallide, suurte lippude, keppide, hantlite, linikute, rütmikõri-natega. Väikesed võimlejad esinesid suure kaasaelamisega.

Lauldi hommikuvõimlemisest, pallimängust, väikestest sportlastest, kevadest ja kodumaast, prooviti jõudu kõievoos, kiirust ja osavust teatamängudes. Lõbusat elevust töid ühiselt peoküalistega sooritatud hommikuvõimlemise harjutused. Üksteise järel näitasid lapsed harjutusi ette ning terve saalitäis suuri ja väikesi peolisi tegi neid innukalt kaasa. Laste rõõmu ja toreda peotuju tipuks kujunes

finaal. See oli kõigile pidulik moment, kui saalis seisis kaks pikka lasterivi uhkelt valves ja igauhe kaela pani medali ning surus kätt pidulike marsihelide saatel NSV Liidu teeneline meistersportlane, olümpiamängude hõbe-medaliomanik Joann Lõssov — Andrese vanaisa. Usume, et mälestus sellest püsib ka täiskasvanuna.

Kodumaa-armastuse kasvatamine on lahutamatu seotud internatsionalistliku kasvatustööga, mille mõjujõudu tugevdab muusika.

Laulude, mängude ja tantsude kaudu tutvustame lapsi teiste nõukogude rahvaste eluga, looduse eripäraga, tööpetsiifikaga, äratades neis huvi ja sümpaatiat teiste rahvaste vastu. Asendamatu on siinjuures näitlik materjal. Eesti lasteajakirjades «Täheke» ja «Pioneer» on ilmunud väärtuslikku pildi- ja sõnamaterjali kõigi liiduvabariikide kohta, nende põhjal koostasime albumi «Meie väikesed sõbrad». Fotokomplektid, diapositiivid ja -filmid on tekitanud lastes reaalse ettekujutuse meie paljurahvuselisest kodumaast. Eesti Televisioonis näidati huvitavat, mitu aastat kestnud sarja «Täna teeme reisi . . .», milles tutvustati vennasvabariikide loodust, inimeste tööd, kommete eripära, esitati nende maade lastelaule nii algkeeles kui ka eesti keeles. Näiteks olid «reisid» Leedumaale, Moldaaviasse, Usbekistani, kangelaslinna Leningradi jm. Oleme suunanud lapsi neid saateid jälgima, see on andnud tõhusat lisamaterjali, aidanud avardada laste teadmisi.

Erutusega oodatakse igal aastal sõpruskohtumist naaberlasteaiaga, kus käivad vene rahvusest lapsed. Kuulatatakse-vaadatakse sõprade ettekandeid, pakutakse omapoolset külakosti, lauldakse ühiselt nii eesti kui ka vene keeles, imetletakse vastastikkü rahvariideid ja vahetatakse kingitusi. Ühisel laulu- ja mänguringis saab alguse tõeline sõprustunne.

Võtsin osa ekskursioonist külalislahkesse Armeeniasse, kus oli võimalus tutvuda Jerevani lasteadeade tööga. Saadud muljeid kasutasin selle kauge maa tutvustamiseks eesti lastele. Kui palju elevust tekitasid meie lastes Armeenia laste valmistatud kingitused, rahvariides nukud, pildid ja albumid! Kaasatoodud laul ja tants õpiti selgeks suure püüdlikkuse ja huviga.

Tutvustades lastele teisi Nõukogude Liidus elavaid rahvaid, näitam, et kõiki neid ühendavad ühised püüdlused: tööarmastus, kangelaslikkus, rahu kaitsmine. Nii süvendame sõprustunnet, avardame silmaringi, muudame armastustunde kodumaa vastu mitmekülgsemaks ja teadlikumaks.

Eriliselt tähtsaks peame lastes austuse kasvatamist nende inimeste vastu, kes on andnud oma elu kodumaa eest. Selleks oleme jutustanud lastele episoodid sõjapäevist, milles väljendub nõukogude võitlejate mehisus ja ennastalgavus. Lapsed tunnevad Jakob Kunderi, Joosep Laari, Aleksandr Matrossovi, Zoja Kosmodemjanskaja, Jevgeni Nikonovi jt. kange-

lastegusid. Nõukogude armee ja sõjalaevastiku päeva ning võidupüha tähistamise peostsenaariumid oleme üles ehitanud nii, et need annaksid lastele võimalikult palju uusi elamuusi. Oleme külla kutsunud sõjaveterane.

Möödunud aastal kohtusid lapsed endise Eesti laskurkorpuse võitleja, praeguse professori ja helilooja, Eesti NSV teenelise kunstniku Lembit Verliniga, kes on ka paljude armastatud lastelaulude autor. Tema jutustused lahingutest Velikije Luki all, üksi varemestesse jäänud väikese Vova päästmisest fašistide tule alt ning kitarri saatel esitatud sõjameeste laulud haarasid lapsi jäägitult. Sõjaveterani tänasid lapsed tema enda loodud lauludega. See oli kõigile unustamatu kohtumine.

Igal aastal oleme käinud koolieelse rühmaga esinemas Tallinna Trammide ja Trollibusside Valitsuse sõjaveteranidele. Pidulik puhkpillimuusika, lilled, aukirjad tubli töö eest rahualal, lugupidamine, millega ümbritsetakse endisi sõjamehi, soe vastuvõtt, mis sai osaks laste esinemistele — kõik see leidis erakordse vastukaja laste südames.

Hukkunud kangelaste mälestust austades viivad lapsed Nõukogude armee ja sõjalaevastiku päeval ning 22. septembril — kodulinna vabastamise päeval — lilli vabastajate monumendi juurde. 19. juuli on Jevgeni Nikonovi surmapäev, siis käiakse Kadriorus, et tema mälestussamba jalamille asetada õitekimp ja lauda südamest tulev lihtne lastelauluke.

Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni, V. I. Lenini sünnipäeva ja 1. mai tähistamise ettevalmistuse ajal tutvustame lastele järkjärgult meie Nõukogude riigi looja V. I. Lenini elu ja tegevust. Loetud jutustuste põhjal saavad lapsed teada, kuidas Lenin hoolitses rahva ja laste eest, kui õrnalt ja soojalt suhtus ta oma emasse ja lähedastesse, et ta armastas palavalt oma kodukohta ja kodumaad.

V. I. Lenini sünnipäeva tähistamise aktus on eriliselt piduliku meeleoluga. Külal on pioneerid, kes esitavad laule ja luuletusi. Kuulatatakse Lenini lemmikmuusikat elavas ettekandes või lindilt. Lapsed esitavad harjutusi lippudega, lilledega, laulavad sõprusest, Leninist, kodumaast. Lenin kui laste sõber, Lenin kui inimene, Lenin kui juht muutub niiviisi lastele lähedaseks, tema nimi saab kalliks.

Pikaajalise töö kogemused on viinud meie kollektiivi sügavale veendumusele muusika mõjujõust kodumaa-armastuse kujunemisel. Seetõttu saadab paljusid meie ettevõtmisi muusika, mis teeb kõige vastuvõtmise emotsionaalseks ja kergeks, samuti laste laul, mis tuleb avatud hingest ja ühisest koostegemise rõõmusest. Kuigi muusika mõjujõudu pole võimalik mõõta, väljendab selle puhtust ja suurst mudilaste siiras kaasaelamine ja elav huvi ümbritseva vastu.



KOOLIMUUSIKA NR. 3

Instrumentaal- muusika viljelemisest

RIHO LEPOJA

Esimene eestikeelset keskharidust andev õppeasutus — kunagine ENKS (Eesti Noorsoo Kasvatuse Selts) Tütarlaste Gümnaasium, praegune M. Härma nim. Tartu 2. keskkool — tähistab 1981.a. sügisel oma 75. aastapäeva.

Muusikaelu toetub siin tugevatele traditsioonidele, mille loomisest on osa võtnud paljud, sealhulgas meie esimene naishelilooja M. Härma, kes töötas kooli lauluõpetajana aastatel 1917—1929. Kooli muuseumist võib leida hulga diplomeid ja aukirju nii ülelinnalistelt kui ka ülevabariigilistelt ülevaatustelt. Korduvalt on ära märgitud vokaalsolistide ja ansambelite, estraadi- ja tantsuansambelite, orkestrite ja kandleansambli, samuti kooride head esinemist. Praegustel muusikaõpetajatel — neid on neli — jääb üle vaid samamoodi jätkata.

Möödunud õppeaastal tegutsesid meie koolis mudilas-, laste-, poiste- ja segakoor, puhkpilliorkester, instrumentaalansambel, plokkflöödkvartett, plokkflöötid ja rütmipillide ansambel ja kandleansambel, peale selle veel mitmed ajutisema iseloomuga vokaal- ja instrumentaalkoosseisud. Samade kollektiividega jätkub töö ka sel aastal.

Igasugune muusikaalane tegevus sõltub suurel määral ka materiaalsest baasist. Tänu kooli juhtkonna, haridusosakonna ja Haridusministeeriumi mõistvale suhtumisele oleme viimase nelja aastaga juurde saanud hulgaliselt instrumente ja muud varustust, sealhulgas kaks kabinetklaverit «Estonia», 1 puhkpillide komplekt, arvukalt üksikuid puhk- ja rütmipille. Pidevalt täienevad muusikakabineti plaadi- ja noodikogud. Suurt rõõmu tundsid meie lastekoori lauljad, kes võisid möödunud üldlaulupeo rongkäigus sammuda uhiuute rahvarõivastega. Kui kõik nimetatud seniolnule lisada, saame kokku terve varanduse. Väga suure ruumpuuduse tõttu oleme jõudnud piirini, mille ületamine on seotud teatud ümberehitustega. Alles siis saab muretseda vajalikku näiteks kitarrimuusika tarbeks. Oleme võtnud põhimõtteks, et kõik eespool loetletu ei ole ostetud mitte igaks juhuks, vaid kohe kasutamiseks.

Olen veendunud, et muusikaelu aluseks koolis on muusikaõpetuse tund, kus kujuneb välja õpilase suhtumine muusikasse, samuti saadakse just sealt suur osa nendest teadmistest. Väga tähtis koht, eriti instrumentaalmuusika viljelemise seisukohalt on koolide muusikaklasside ja lastemuusikakoolide tegevusel. Tartu 2. keskkoolis töötab lastevanemate kulul tegutsev muusikaklass alates 1968.a.

Siin on õpitud klaverit, akordioni, viiulit, mitmeid puhkpille ja isegi laulu. Käesoleval õppeaastal õpetame klaverit ja puhkpille. Üksikuid soovijaid leiduks ka teistele erialadele, kuid raske on saada õpetajaid, kes oleksid nõus väga väikese koormusega töötama. Probleem ei ole suur, sest Tartus tegutseb kaks lastemuusikakooli. Üldhariduskooli muusikaklasside programmid esitavad õppijatele (seega ka õpetajatele) põhiliselt samu nõudmisi mis lastemuusikakoolidki. Siiski oleme vastu võtnud veidi väiksemate muusikaliste eeldustega õpilasi, sealjuures latti mitte liiga madalale lastes. Omaette küsimus on kõrge õppemaks. Seoses selle tõstmisega vähenes meil muusikaklassis õppida soovijate arv, eriti puhkpillide osas. Millegipärast eelistab valdav enamik lapsevanemaid klaveri eriala. Pean enda esmaseks kohuseks neile selgitada ja tõestada, et puhkpillid arendavad last mitte vähem, pakuvad aga musitseerimisvõimalusi märksa rohkem. Tavaliselt soovitakse oma muusikaalset last rakendada kohe, kui see astub 1. klassi. Ka siit eelisolukord klaverile, sest puhkpillide õppimine algab teatavasti reeglina mitte varem kui 9. eluaastast. Välja töötanud vastavad programmid, hakkame seetõttu järgmisel õppeaastal vana õppevormi kõrval kasutama ka uut, kus 1. või 2. kl. lapsed õpivad mitmesuguseid rütmipille ja plokkflööti. Edaspidi toimub spetsialiseerumine kindlale puhkpillile, sealhulgas ka plokkflöödile ja alt-, tenor-, bariton- ja bassflüügelhornile (sarvele). Tunnis käiakse kolmekaupana ning seetõttu

on ka õppemaks tunduvalt väiksem. Algusest peale õpitakse solfedžot.

Puhkpillimuusika kõlas meie kooli seinte vahel esmakordselt 1958.a., mil orkestrit hakkas juhatama praegune teenekas muusikamees, Eesti NSV teeneline kultuuritegelane S. Kald. Kolmandat aastat mängib põhiliselt poistest koosnev 20—25-liikmeline orkester allakirjutanu taktikepi all. Oleme esinenud paljudel kooli aktustel ja ka suurematel aruandekontsertidel TRÜ aulas ja «Vanemuise» kontserdisaalis. Võtsime osa ka viimasest kooliorkestrite ülevaatusel, kus meie omistati III kategooria. Tuleb tunnustada, et saavutatud pole palju. Puhkpillimuusika propageerimine ja orkestri kvaliteedi tõstmine seisab alles ees. On hea, et eeskujud ei tule kaugelt otsida. Head orkestrid on Tartu 5. ja 10. keskkoolis.

Tundub, et repertuaari noorteorkestrite jaoks antakse siiski välja vähe. On küll jõukohaseid marsse ja ka kontsertrepertuaari, kuid tahaks näha rohkem lihtsamaid palu, mida ka algajad kiiremini omandaksid. Nii ei arva võib-olla parimate orkestrite juhid, kuid need, kellel alles kavatsus puhkpillimuusikaga koolis tegelema hakata, on minuga arvata-vasti nõus.

Rahvaloomingu Majas väljaantud repertuaari kõrval on meil kavas olnud ka mõned omaseatud palad. Nende juures oleme saatepillidena kasutanud elektrikitarr, klaverit ja estraadi-trummikomplekti. Positiivseks pean seda, et viimastel aastatel on puhkpillimuusika populaarsus meie õpilaste seas tõusnud.

Repertuaari osas on siiski palju teha. 1976.a. ilmus väljaanne «Muusika lastele», mis sisaldas heliloojate V. Tormise, H. Jürisalu, R. Pätsi ja E. Tambergi palu segakoosseisudele. Samal ajal puudub täielikult repertuaar ajastust, mil plokkflöötidelle kõige enam kirjutati. Ei ole ju kõikidel muusikaõpetajatel isiklikku kontakti inimestega, kellel vastavad noodid olemas.

Suurel määral on sellele kaasa aidanud ka instrumentaalansambli tegevus. Eelmine, eranditult ühe klassi poistest moodustatud koosseis (klarnet või tenor-saksofon, trompet, bariton, tuuba, klaver, kontrabass, bandžo ja trummid) tegutses 3 aastat, laiali mindi seoses kooli lõpetamisega. Repertuaari valikul võtsime eeskujuna diksiländ-stiilist ning oma mänguga püüdsime arendada ka kuulajate muusikalist naljasoont. Siin said poisid esimesed improviseerimiskogemused. Kõik palad niusuguste ansamblike jaoks tuleb muidugi ise seada, sest mingisuguse tulemuse saavutamiseks on vaja väga täpselt arvestada mängijate võimeid. Sel õppeaastal alustasime veidi teise koosseisuga 8-b kl. poistega.

Tahaksin ära märkida seda, et Tallinna Riikliku Konservatooriumi muusikapedagoogika erialal oli võimalik omandada head teadmised nii puhkpilliorkestriga kui ka estraadiansamblitega tegelemiseks.

Mõned aastad tagasi said meie vabariigi keskkoolide muusikaõpetajad endi käsutusse tookord küllalt uused instrumendid — plokkflöödid. Paljudes kohtades jäid need lihtsalt seisma, seda ka arusaadavatel põhjustel — õpetajatel puudusid mänguoskused ja vastav repertuaar. Täna on olukord märksa paremaks läinud. Pilli õpetatakse TRK muusikapedagoogika osakonnas ja ka muusikaõpetajate täienduskursustel. Meil on häid plokkflöödiansambleid ja -orkestreid. Viimastel orkestrite ülevaatusel jäi eriti meelde Tallinna 22. keskkooli kvartett, mille mängu võis lausa nautida. Tartust võiks esile tõsta 10. keskkooli plokkflöödiorkestrit.

Meie koolis muutus plokkflööt populaarseks kohe, kui olin seda tutvustanud ainetundides ja väljaspool. Õppida soovijaid kogunes palju. Laenutasin peaaegu kõik pillid välja, sest on ju võimalik tabeli abil mänguvõtteid ka iseseisvalt omandada. Mõne aja pärast oli pilt selge, kes tõeliselt pilli mängida soovis, kes laenas selle lihtsalt uudishimust. Peagi moodustasime ansambli ja alustasime V. Tormise «10 rahvalaulu lastele» õppimist. Tööd kroonis edu — I kategooria ja laureaadi tiitel viimasel orkestrite ülevaatusel. Mõõdunud õppeaastal saime V. Tormiselt tema suurema teose «Eesti koolimuusika» noodid. 4-osalise teose üht osa «Karjaste lood» esitas ansambel koos lastekooriga mitmel korral. Sel õppeaastal on õppimisel juba uued palad, kusjuures repertuaari jääb ka varem omandatu. Tahaks loota, et see suurepärase teos juba lähemal ajal trükkis ilmub, veelgi parem, kui eraldi trükitakse ära ka partiid. Asjast huvitatutele veel niipalju, et nimetatud väljaannete partituuri vaadates ei maksa ehmuda. Seal on tõepoolest hulgaliselt pille, mida igas koolis võib-olla ei ole. Teame ju, et enamikus koolides puuduvad tenor- ja bassflöödid, samuti pole piisavalt ksülofone, metallofone ja kellamänge. Kindlasti ei pane heliloojad pahaks, kui me partituuris mõne pilli teise samalaadsega asendame. Eesmärgiks olgu aga ikka õige instrumentariumi muretsemine. Ka meie kooli muusikaõpetajad oleksid huvitatud näiteks ksülofonidest, timpanitest, tenor- ja bassflöötidest.

Et meil viimati nimetatud pille vaid ajutiseks laenata õnnestus, tegutses meie plokkflöödikvartett tükati.

Kvarteti moodustamine eeldab mängijatelt juba suuremaid kogemusi ja musikaalsust. Kuna juhuslikult õnnestus mul maha kirjutada terve kogumikutäis ilusaid palasid neljale plokkflöödile ja ka tugevaid mängijaid leidis, tekkis tahtmine seda laadi koosseisuga katsetada. Kuigi meie esinemised ei olnud veel kunstiliselt vajalikul tasemel, võttis publik need soojalt vastu.

Plokkflööti peab nii mõnigi kergesti omandatavaks pilliks. Jah, esimesed mänguvõtted võime tõesti lühikese ajaga selgeks saada, kuid nõudlikuma repertuaari puhul tekivad tõsised

intonatsiooniprobleemid. Peab ütlema, et oma osa on siin ka koolides kasutusel olevate saksa pillide keskpärasel kvaliteedil.

Juba aastaid harrastatakse meie koolis kandlemängu. Algatajaks oli oma ala fanaatik T. Poska, kelle valmistatud on suur osa ansambli pillidest. Praegusel kandleõpetajal O. Lättil on kavatsus kandleansamblile lisada teisi instrumente ning moodustada rahvapilliorkester.

Uue kollektiivina moodustas õpetaja Kadri Leppoja sel õppeaastal 1. klasside ansambli, kus laudakse ja mängitakse mitmeid pille.

Kõikjal lõovad meil enamasti hea meelega kaasa lastemuusikakoolide õpilased ja lõpetanud. Ka nende sooloosinemisi on kooliüritustel meeldiv kuulata.

Kahjuks on meil vaeslapse ossa jäänud elektripillide muusika. Estradi või tantsuansambli moodustamiseks puuduvad koolis ruumivõimalused. Ka ei ole kaubandusvõrgus tänapäeva nõuetele vastavat võimendusaparatuuri, mis oleks varustatud kvaliteetsete mikrofonidega, juhtmetega, mikrofonistatiividega. Olen mõelnud, kas nii mitme alaga tegelemiseks jätkub õpilaskontingenti, sest juba praegu on paljud tegevad mitmes kollektiivis. Vaatamata objektiivsetele põhjustele ei ole ma selle õpilastele nii huvipakkuva klassivälise tegevuse mõtet maha matnud. Ka elektripillide ja löökriistade õppimine võiks ju mahtuda kooli muusikaklassi raamesse ja tuleb loota, et tingimused paranevad.

Muusikakollektiivide tegevuse üheks eesmärgiks pean õpilaste iseseisva muusikalise mõtlemise arendamist. Midagi on saavutatud, kui näeme ja kuuleme ilma õpetaja abita ettevalmistatud laule või muusikapalu. Veelgi toredam, kui on tegemist õpilaste omaloominguga. Seda laadi etteasteid meenub mitmelt meie kooli peolt ja aktuselt.

Kokkuvõtteks võiks öelda, et oleme püüdnud õpilastes kujundada aktiivset suhtumist muusikasse, võimaldada neil osa saada laulust ja pillimängust. Oleme tähtsaks pidanud esinemisi ja stiimuliks on meile alati olnud mitmesugused ülevaatused ja konkursid. Võimaldavad ju need saada kogemusi, võrrelda end teistega. Traditsiooniks on muutunud kooli isetegevuslaste aruandekontserdid «Vane-muise» kontserdisaalis.

Edaspidi on plaanis luua sidemeid ja korraldada ühisesinemisi koos mitmete koolide muusikakollektiividega, seda ka väljaspool koduvabariiki. Väga oluline on see, et kooli juhtkond on meie tegevusele igati kaasa aidanud ja meisse mõistvalt suhtunud.

Tahaksin kõikidele muusikaõpetajatele soovida head tervist ja tahet tööd edasi teha, seda, et jäädaks ikka optimistiks, vaatamata igapäevase koolielu raskustele, ning et tehtaks veidi rohkem, kui peab tegema. Alles siis jõuame tulemuseni, millest nii õpilased kui ka meie ise rõõmu tunne.

Tutvume muusikariistade ekspositsiooniga

NEEME LAANEPÖLD

Eesti NSV Riiklikus Teatri- ja Muusikamuuseumis Tallinnas Müürivahe tänavas on avatud muusikariistade ekspositsioon. Siin käib iga päev, välja arvatud teisipäeval, kui muuseum on suletud, ekskursioone koolidest, samuti õpilasi üksikult, omal algatusel. Sageli kirjutatakse külalisraamatusse: «Ei uskunud, et kohtumine vanade pillidega on nii huvitav!» või «Siin saime teada mõndagi muusikariistadest, millest me varem teadlikud polnud. Tore oli kuulata leierkaste ja mänguauto-maate...»

Ekspositsioon pakub huvi kõigile, kes püüavad pilku heita eesti pillimuusika arenguloole.

Pillide kogumist alustas helilooja Peeter Süda Mälestuse Jäädvustamise Ühing juba 1921.a. Laialdasemalt jätkas kogumist samast ühingust väljakasvanud Muusikamuuseumi Ühing 1931.a., rajades aluse praegusele Teatri- ja Muusikamuuseumile.

Muusikariistade ekspositsiooni kujundas kunstnik Virve Virkus, oskuslikult ära kasutades nappi pörandapinda, et samas oleks võimalik pidada ka loenguid ja «Helisevaid muuseumitunde».

Puhkpillide vitriinis näeme helilooja Evald Braueri pikoloflööti, Cyrillus Kreegi oboed, vanu flööte ja klarneteid. Siin on ka teistest puupillidest märksa suurem pill — Voldemar Lemmiku (sen.) fagott. Pilli nimetus eesti keelde tõlgituna oleks «haokubu». See kujunes välja ülipikast kontrabass-oboest, mille kõlatoru murti kaheks kõrvuti seisvaks osaks. Elevandiluust flöödil on juures eri pikkustega pillitorud. Neid kasutas mängija vastavalt tonaalsusele, milles helitöö oli kirjutatud. Flööt on valmistatud 18. sajandil. See on saadud Liigvalla mõisast Järvamaal. Samas tegutses veel eelmise sajandi algul üks teadaolevaid orjaarkestreid Eestis.

Vaskpuhkpillide hulgas on sõna tõsisel mõttes läbimängitud pasunaid. Need esimeste eesti mängukooride pillid olid osetud korjanduste teel kogutud rahaga. Selletõttu siis ka lapiti ja parandati pille seni, kuni nendega vähegi mängida sai.

Tähelepanu leiab David Otto Wirkhausile kingitud hõbetatud kornet. Ka tema pojapoeg Taavo Wirkhaus tutvus sellega, kui ta käis mõned aastad tagasi külalisdirigendina Eestis.

Tuntud muusiku Julius Vaksa korneti kõrval on vana tuhmunud hõbedane pill. See kuulus Tori Mustajõe orkestrijuhile Karl Jürvetsonile. Kornet kingiti talle tsaarisõjaväes

ajateenistuses. Hiljem sai temast seal kapellmeister. Populaarse dirigendi Raimund Kulli trombooni juures on ka Tarvastu pillimehe Aadu Jaaksoni tromboon. Sõjaväe orkestrandina äratas A. Jaakson nii suurt tähelepanu, et teda suunati õppima Peterburi konservatooriumi, sealt aga jõudis ta õukonna orkestresse. Hinnalise trombooni sai pillimees kingituseks pensionile siirdudes.

Kõrvu on Eduard Tamme ja Albert Kõheliku metsasarved. Tuntud puhkpillimuusika autor E. Tamm töötas palju aastaid orkestrijuhina Võrus. A. Kõhelik oli tegev metsasarve solistina ning pedagoogina Tallinnas, Helsingis ja Kaunases. Selle metsasarve valmistas talle 1931.a. Riia pillimeister liivlane A. Kuiv. Et neid paljude keerdudega pille metsasarvedeks või saksapäraselt «Waldhornideks» nimetatakse, tuleneb sellest, et pillid on pehmekõlalised nagu jahisarved, millest nad on välja kasvanud.

Kahe kõlatoruga vaskpilli on sajandi algul valmistanud Odessa meister I. Šediv, nime tades seda «šedifoniks». Pillil ei saa kahehäälselt mängida, vaid peenemat toru kasutades esitada tenori-, jämedat kasutades bari-toniiviisi.

Klaveritest on vanim 1771.a. Londonis valmistatud kandletaoline tahvelklaver, millel puuduvad pedaaliid. Nende asemel on käsi-kangid. Veel on siin möödunud sajandil välismaal valmistatud erikujulisi klavereid. Kahel neist on kuus pedaali, mille abil saab tekitada mitmesuguseid kõlavärve, helistada kelli ja lüüa isegi trummi, õigemini imiteerida seda haamrilöögiga pilli tagaseina pihta.

Eesti meistrite klaveritest on vanim Hans Heinrich Falcki 1830.a. valmistatud tahvelklaver. Ambla noormees H.H. Falck tuli möödunud sajandi algul Tallinna, et õppida oreli-mängu, mõldriametit, kübarategemist ja tiseritööd. Teenistust leidis ta tiserlina sakslase L.E. Erichi klaveritöökojas. 1818.a. avas ta oma töökoja, kus valmistati klavereid üle kolmekümne aasta.

Varem kui klaver jõudis rahva hulka koduorel, esmalt koolitubadesse, 18. sajandi lõpul ja eelmisel sajandil aga ka juba taluperedesse. Enamik eesti vanema põlve heliloojaid on lapsena koduorelit mängima õppinud.

Vanematest koduorelitest on siin 1795.a. Antslas Karl Johann Thali valmistatud positiiv ja Kuuda kooliorel Haanjast, mille vanus ulatub samuti 18. sajandisse. Samas on helilooja Peeter Süda, Mihkel Lüdigi ja Hugo Lepnurme, Jakob Saarmanni ning Haanja orelimeister Tannil Kriisa koduorelid.

Eelmise sajandi lõpul muutus tähelepandavamaks mänguriistaks harmoonium. See oli odavam orelist, püsis kauemini mängukorras ja võttis vähem ruumi. Tallinna meistrid Gustav Terkmann ja tema poeg August Terkmann ehitasid nii oreleid kui ka harmooniume. Ekspositsioonis on G. Terkmanni 1902.a. ehitatud pedaalklahvistikuga koduorel ja A. Terk-

manni 1915.a. valmistatud harmoonium. Veel on siin Virumaa meistri Jaan Timoleoni kahe manuaaliga 1890.a. ehitatud harmoonium.

Viiulitest paelub kõige enam silma Lyoni meistri G. Duiffo Pruggardi värvilises intarsiatehnikas kaunistatud viiuli koopia. -Siin on ka rahvusvahelise kuulsusega viiuldajast revolutsionääri Julius Eduard Sõrmuse viiul, mille on valmistanud Itaalia meister P. Maggini 1933. aastal. Huvi pakuvad Viljandis 1727.a. valmistatud viiuli detailid, mis saadi Milaanost alles 1970. aastal. Viiuli valmistaja Antony Wäszgnergeri nimi viitab välismaisele meistrile.

Eelmise sajandi lõpul said tuntuks Tartu viiulimeistrid Hans Norden ja Jakob Malok, kelle tegevus ulatus ka käesolevasse sajandisse. Vanemad tartlased teavad jutustada tema «viuliveskist». Nimelt oli meistril toa peal tuule abil töötav seadeldis, mis pani viiulipoogna valminud pilli kõlavamaks mängima. Mõnigi, kes öösel esmakordselt sellist muusikat kuulis, põgenenud tontide kartusel...

Käesoleva sajandi eesti viiulimeistrite töid on siin mitmeid. Laialdast tunnustust võitsid August Kristali viiulid, mis said kõrgeima auhinna — *grand prix* 1907.a. korraldatud rahvusvahelistel näitusmessidel Madridis ja Brüsselis. Hiljem lisandusid neile tunnustused paljudest välisriikidest. Praegused Tallinna meistrid Felix Villak ja Eugen Meri jätkavad tema tööd. Esimene neist on saanud korduvalt auhindu üleliidulistel konkurssidel, E. Merile anti diplom rahvusvahelisel konkursil Poznanis 1972.a.

Mööda ei saa minna leierkastidest ja mänguautomaatidest. Neid on erineva kuju, mehhanismi ja helikvaliteediga. Tähelepanu leiab «Illusioon-Automaat», mis paneb muusikarütmis tantsima nukud ja mängima trummarid. Muusika lõppedes suleb «tuba-teater» ukсед. Mängukapp oli nii seatud, et lugu tuli kordamisele uue 5-kopikalise sisselaskmisel vastavasse avasse. Päeva jooksul võis selle omanikule koguneda sahtlitäis münte...

Vahetatavate «noodirullidega» suure mängukapi muusika kõlab keelpilliorkestrina koos trummi, triangli ja taldrikutega. Selle nn. orkestriooni kõrval on automaatklaver, mis perforeeritud paberist noodi abil mängib klaverimuusika tippteoseid, ilma et mängijal tarvitseks nooti tunda... Siin on ka Heino Pedusaare ja Anatoli Sügise 1961.a. konstrueeritud esimene elektrooniline muusikainstrument Nõukogude Liidus. Pilli mitmesuguseid mänguvõimalusi arvestades nimetasid nad selle «varioolaks».

Vana linnamüüris asuv Tornituba on rahvapillide päralt. Samas on võimalik helilindilt kuulata nende mängu.

Lõpetades ülevaate ekspositsioonist, jääb lisada, et tähelepanelik külastaja avastab mõndagi huvitavat lisaks sellele, millest oli eespool juttu.

Kooliajaloolaste konverents

Eesti NSV 40. aastapäevale pühendatud teaduslik konverents teemal «Nõukogude kooli kujunemine Eestis» toimus Tartus 1. ja 2. detsembril 1980. a. J. Anveldi nim. Pedagoogilise Kooli aulas. Selle organiseerijaiks olid TRÜ, Eesti NSV TA Ajaloo Instituut, TPedI, PTUI ja VÕT.

Ülevabariigilise konverentsi programm koosnes kolmest tsüklist ja kokku 28 ettekandest, millest esitati 24. Esimene tsükkel koosnes kolmest ettekandest. Teemal «Koolide ümberkorraldamine Eestis pärast tsaarivõimu kukutamist» rääkis pedagoogikadoktor **Lembit Andresen**. Selle tsükli teine ettekanne teemal «Oktoobrerevolutsiooni mõju eesti pedagoogilise mõtte arengule» oli TRÜ pedagoogikateedri dotsendilt **Aleksander Elangolt**. Selles näidati, kuidas pärast Oktoobrerevolutsiooni rahvavõõras baltisaksja ja Vene tsaaribürokraatia pedagoogiline mõttesuund kadus lõplikult ja kuidas seejärel hakkas arenema kodanlik pedagoogiline mõte, olles samal ajal tugevasti mõjustatud marksistlikest pedagoogilistest ideedest. Lõplikult pääses marksistlik pedagoogiline mõte eesti koolides mõju pärast Suurt Isamaasõda.

Tsükli kolmas teema «Laste kehalisest arendamisest Eesti rahvapedagoogikas (ja selle seostumisest nõukogude pedagoogikaga)» kõneles EPA dotsent **Aksel Tiik**. Esitati eesti rahvapedagoogika seisukohti noorsoo kasvatamisel töökuse, mehisuse ja tervise karastamise vaimus.

Konverentsi teine tsükkel pühendati teemale «Nõukogude kooli ja pedagoogika kujunemise ettevalmistamine Eestis aastatel 1920—1940». Kuulati ära viis ettekannet. **Öie Elango** (TA Ajaloo Instituut) rääkis teemal «Eesti õpetajate sidemetest Nõukogude Liidu hariduseluga 1920.—1930. aastail». Akadeemik **Heino Liimets** (TPedI) kõneles sellest, kuidas tuntud koolimees Johannes Käis kujunes nõukogude pedagoogiks. Eelmisele lähedast teemat «Joh. Käis rühmatöö arendajana Eestis» käsitles **Aino Benno** (TRÜ). Ettekandes märkigi, et Käis propageeris õpilaste rühmatööd esimest korda juba 1928. aastal. Kõneleja rõhutas, et rühmatöö kui üks aktiivsemaid õpetamise meetodeid on koolides kasutusel ka nüüdisajal ja soovitas õpetajail tutvuda Käisi seisukohtadega selles küsimuses. Ettekanded «Koolivõimlemise olukord Eestis nõukogude võimu taaskestamisel» ja «Kooliaiad Eestis enne ja pärast nõukogude võimu kehtestamist (1940)», esitasid vastavalt **Tiiu Pau** (TPedI) ja **Valdeko Arnoldi** (Tudulinna 8-kl. kool).

Neljas ettekandes käsitleti Eesti kooli ja pedagoogika arengut nõukogude võimu taastamise perioodil (1940—1941) ja kaheteistkümnes ettekandes vaadeldi Eesti kooli ja pedagoogika arengut Eesti NSV-s pärast Suurt Isamaasõda.

Ajalookandidaat **Endel Laul** (Ajaloo Instituut) näitas, kuidas toimus üleminek kodan-

likult koolisüsteemilt nõukogulikule koolisüsteemile ja milliseid muudatusi tõi see kaasa.

Millised muudatused toimusid kõrghariduse ümberkorraldamisel Eesti NSV-s ja kuidas rakendus tööle TRÜ 1940/41. õppeaastal, sellest kõneles dotsent **Hillar Palamets**. Dotsent **Allan Liim** (TRÜ) analüüsis TRÜ üliõpilaskonna sotsiaalse ja rahvusliku koosseisu muutusi ajavahemikul 1944—1979. Teemal «Keskeri- ja kutsekooli õpetajate ettevalmistamisest Eestis 1940/41. õppeaastal» andis ülevaate ajalookandidaat **Kaarel Kotsar** (Ajaloo Instituut).

«Pedagoogilise keskhariduse dünaamikast Eesti NSV-s (1944—1974)» kõneles ajalookandidaat **Ahto Kennik** (Ajaloo Instituut). Ettekanne andis ülevaate sellest, kuidas pedagoogilise kaadri ettevalmistus pidas sammu üha laieneva koolivõrguga. Sama instituudi töötaja **Aino Kits** kõneles üldhariduskoolide võrgu arengust Eesti NSV linnades aastatel 1944—1950. **Jakob Ots** (VÕT) andis põgusa ülevaate VÕT-i põhiülesandest: tõsta õpetajate, koolijuhtide, inspektorite ning teiste koolialal töötajate kvalifikatsiooni ja näitas, kuidas mitmete otsingute järel jõuti praeguse stabiilse kvalifikatsiooni tõstmise süsteemini. Huviga kuulati VÕT-i direktori asetäitja **Linda Raudsepa** ettekannet «ÜPUI panus Nõukogude Eesti pedagoogilise mõtte kujunemisse». Praeguseks on ÜPUI ridadest välja kasvanud 16 teaduste kandidaati ja üks teaduste doktor, mitu inimest valmistuvad doktoridissertatsiooniks.

Teadusliku enesekontrolli õpetamise idee arengust nõukogude koolis kõneles **Silvia Alumäe** (PTUI).

Mitmed ettekanded käsitlesid uurimusi üksikute õppeainete alalt. Need olid «Muusikahariduse ümberkorraldamisest Nõukogude Eestis» (**Heino Rannap** — TRK); «Naisvõimlemise kujunemine Nõukogude Eestis» (**Saima Roosma** — TPedI); «Kehaline kasvatus eesti koolides Suure Isamaasõja ajal nõukogude tagalas» (**Evald Mäepalu** — TRÜ); «Emakeeleõpetuse arengusuundi Nõukogude Eestis» (**Viivi Maanso** — PTUI); «Koolimatemaatika arengust Nõukogude Eestis» (**Olaf Printis** — TRÜ); «Koolimatemaatika arengujooni eesti õppekeelega koolides aastatel 1965—1980» (**Aksel Telgmaa** — PTUI).

Ettekannetele järgnesid läbirääkimised, mille käigus avaldati tunnustust kordaläinud konverentsi üle ja tänati selles osalejaid. Avaldati järgmisi mõtteid.

□ Konverents pidas vajalikuks koostöö jätkamist kõigi kooli- ja hariduse ajaloo uurimisega tegelevate asutustega (TRÜ, Ajaloo Instituut, TPedI, PTUI, VÕT jt.).

□ Avaldati soovi, et Eesti kooli ajaloo uurijate ülevabariigilised kokkutulekud toimuksid regulaarselt iga 4—5 aasta tagant.

□ Seoses B. G. Forseliuse seminari 300. aastapäevaga (1984) soovitas konverents TRÜ-l ja TPedI-l välja anda selle seminari tegevusse puutuvate materjalide kogumik (koos artikliga B. G. Forseliusest ja tema osast Eesti kultuuriloos).

□ Heameelega võeti teatavaks Eesti NSV Haridusministeeriumi kavatsus kutsuda ellu Eesti kooli ajaloo muuseum. Konverentsi arvates tuleks kiire korras jätkata PTUI algatatud ja VÕT-i jätkatud vanade õpetajate memuaaride ja meetoodiliste materjalide koondamist muuseumi.

□ Kiideti heaks VÕT-i kavatsus korraldada Eesti kooli ja pedagoogilise mõtte ajaloo uurimise uus kursus (sisustab ÜPUI). Selle komplekteerimisel soovitati osutada erilist tähelepanu kooliajaloo uurimisega tegelevatele kodu-uurijatele.



SOOVITAME

1979. A. TEISEL POOLAASTAL ILMUNUD PEDAGOOGIKAKIRJANDUST

MATEMAATIKA. FÜÜSIKA. KEEMIA

Holts I. Abimaterjale klassiväliseks ja individuaalseks tööks matemaatikas 4. ja 5. klassis. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1979. — 91 lk.

Jaaniste J., Pustõlnik I. Astrofüüsika [Abimaterjal astron. ja füüsika õp.] / J. Jaaniste, I. Pustõlnik. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1979. — 111 lk., ill. — Ülapealk.: ENSV Haridusmin. — Bibl. lk. 110 (8 nim.).

Komplekssest kasvatusstõöst keemia õpetamisel kabinetsüsteemi tingimustes: [ENSV keemiaõp. 1979. a. tead.-met.] konv. teesid / ENSV Vabar. Õp. Täiendusinst. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1979. — 100 lk. — Aut.: T. Idla, S. Kaidla, H. Karik, A. Koorits, V. Kork, Z. Kuningas, R. Ott, E. Prunt, L. Randoja, V. Ratassepp, M. Roosloks, E. Rõuk, V. Sillaste, H. Suluste, E. Susi, A. Talts, H. Vaga, H. A. Azizov, U. M. Bergmanis, B. P. Tarkunov, A. A. Grabecskij, H. B. Klimtjuk, H. A. Kuzneцова, E. B. Nikolaeva, H. B. Pantelleeva, T. H. Polozova, J. G. Radkova, A. G. Sitina, H. B. Timakina, I. Treppi, P. Jäskonen. — Eesti, vene k. — Art. kokkuvõtted eesti, vene k. — Bibl. art. lõpus.

Koolimatemaatika: Met materjale matemaatika üliõpil. ja -õp. / TRÜ. — Trt.: TRÜ, 1974 —

6. 1979. 54 lk. Sisu: A. Lõhmus. Elmar Etvergi elust ja tegevusest. — A. Telgmaa. Arnold Vihmani elust ja tegevusest. — O. Prints. Karl Ariva koolimatemaatikuna. — O. Prints. Eesti koolimatemaatika.

— O. Prints. Algebra ja geomeetria õpetamise arengust eesti koolis. — H. Öiglane. Matemaatika osast füüsika ideedemaailma kujundamisel. — J. Ross. Matemaatika atmosfäärifüüsikute teenistuses. — J. Reimand. Matemaatikaõpetaja meelisülesanded 7. klassi õpikus. — E. Mitt. Koolimatemaatika ülesannete keerukusest ja raskusest. — J. Afanasjev. Matemaatikaülesannete raskuse prognoosimine struktuurivalemite abil. — L. Kuldkepp. Õppetöö individualiseerimisest. — I. Kuusemäe. Õpilaste individuaalsete iseärasuste arvestamine matemaatika õpetamisel. — G. Tiidumaa, E. Koppelmann. Teadmiste kontrollimise kogemusi õppetöö individualiseerimise tingimustes. — L. Sihvart. Maailmavaate kujundamine matemaatiliste teadmiste alusel. — T. Kaljas. ENSV keskkoolilõpetajate matemaatikaalastest teadmistest. — T. Lepmann. Mõningate õppeainevaliste faktorite mõjust seitsmenda klassi matemaatikakursuse omandatusele. — L. Lepmann. Koolimatemaatika programmi realiseerimisest. — A. Raudsepp. Töövihikud eesti koolimatemaatikas. — K. Velsker. Näitlikustamisest matemaatika õpetamisel. — Bibl. art. lõpus.

Lints A. Matemaatika kontrolltööde korraldamisest ja hindamisest II klassis: [Met. juhend] / A. Lints. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1979. — 14 lk. — Ülapealk.: ENSV Haridusmin.

Lints A. Matemaatika õpetamisest III klassis: Met. nõuandeid õp. / A. Lints. — Tln.: Valgus, 1979. — 140 lk., ill. — Bibl. lk. 137. Matemaatika õpetamise nüüdisprobleeme: ENSV matemaatikaõp. konv. ettekannete teesid / E. Vilde nim. TPedI; [Toim. koll.: R. Kolde jt.]. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1979. — 142 lk., ill. — Paralleelpalk. vene k. Aut.: J. Afanasjev, I. Holto, A. Kajaga, O. Karu, H. Keerutaja, E. Keevand, E. Kiisk, R. Kolde, V. Kornel, T. Kuhlberg, O. Käerner, R. Lahke, V. Laurend, S. Leisner, K. Lenk, H. Lepland, L. Lepmann, T. Lepman, I. Lilleorg, A. Lind, J. Loonde, E. Mitt, M7 Mõtuste, M. Möls, P. Normak, E. Nurk, T. Penjam, E. Pertel, O. Prints, A. Raja, J. Reimand, K. Rumm, A. Saar, H. Saarsoo, M. Simson, A. Sukamägi, H. Tammet, T. Tartu, A. Telgmaa, V. Tohver, I. Toovis, A. Undusk, H. Önnis, G. Кросштейн, В. Зарудная, А. Левин, К. Медникова, У. Пильвре, Е. Силантјева, З. Слепкань, Г. Фадеева, Э. Федченко, Н. Шкиль. Osa teksti vene k. Bibl. art. lõpus.

Sinimägi Õ. Filmid matemaatikatundides: [Met. juhend õpetajale filmide valimisel] / Õ. Sinimägi. — Tln.: ENSV Haridusmin., 1979. — 37 lk. — Ülapealk.: ENSV Haridusmin.

Тыльдсепп А. А. Проблемы реализации единства учебно-воспитательной работы в процессе обучения химии / А. А. Тыльдсепп. — Таллин: М-во просвещения ЭССР, 1979. — 12 с., ил. — В надзагл.: М-во просвещения ЭССР.

Toimetuse address: 200 001 Tallinn, Pikk tn. 40. **Telefonid:** toimetaja 601-318, toimetaja asetäitja 440-381 ja 601-447, vastutav sekretär 449-397, ideoloogiaosak. 601-447, pedagoogika- ja teadusosak. 448-916, koollkorralduse osak. 448-916, töökasvatuse ja õhtukoollide osak. 601-318, humanitaarainete ja esteetilise kasv. osak. 440-381, korrekatuur 601-935.

Väljaandja: Kirjastus «Perioodika», Tallinn, Pikk tn. 73, tel. 601-337. Ladumisele antud 03. 02. 1981. Trükkimisele antud 14. 04. 1981. Trükiarv 4600. Ofsetpaber nr. 1, 60X70/8. Fotoladu. Kiri školnaja. Trükipoognaid 7,0. Tingtrükipoognaid 5,46. Arvestuspoognaid 7,4. MB-04053. Tellimise nr. 374. **EKP Keskkomitee Kirjastuse trükikoda.** Tallinn, Pärnu mnt. 67-a. Tellimishind: aastaks — rbl. 3.60, 6 kuuks — rbl. 1.30, 3 kuuks — 90 kop. Oksiknumbri hind 30 kop.

«Ньюкоуде кооль» («Советская школа»). Орган мин. просв. ЭССР. На эстонском языке. Выходит один раз в месяц.

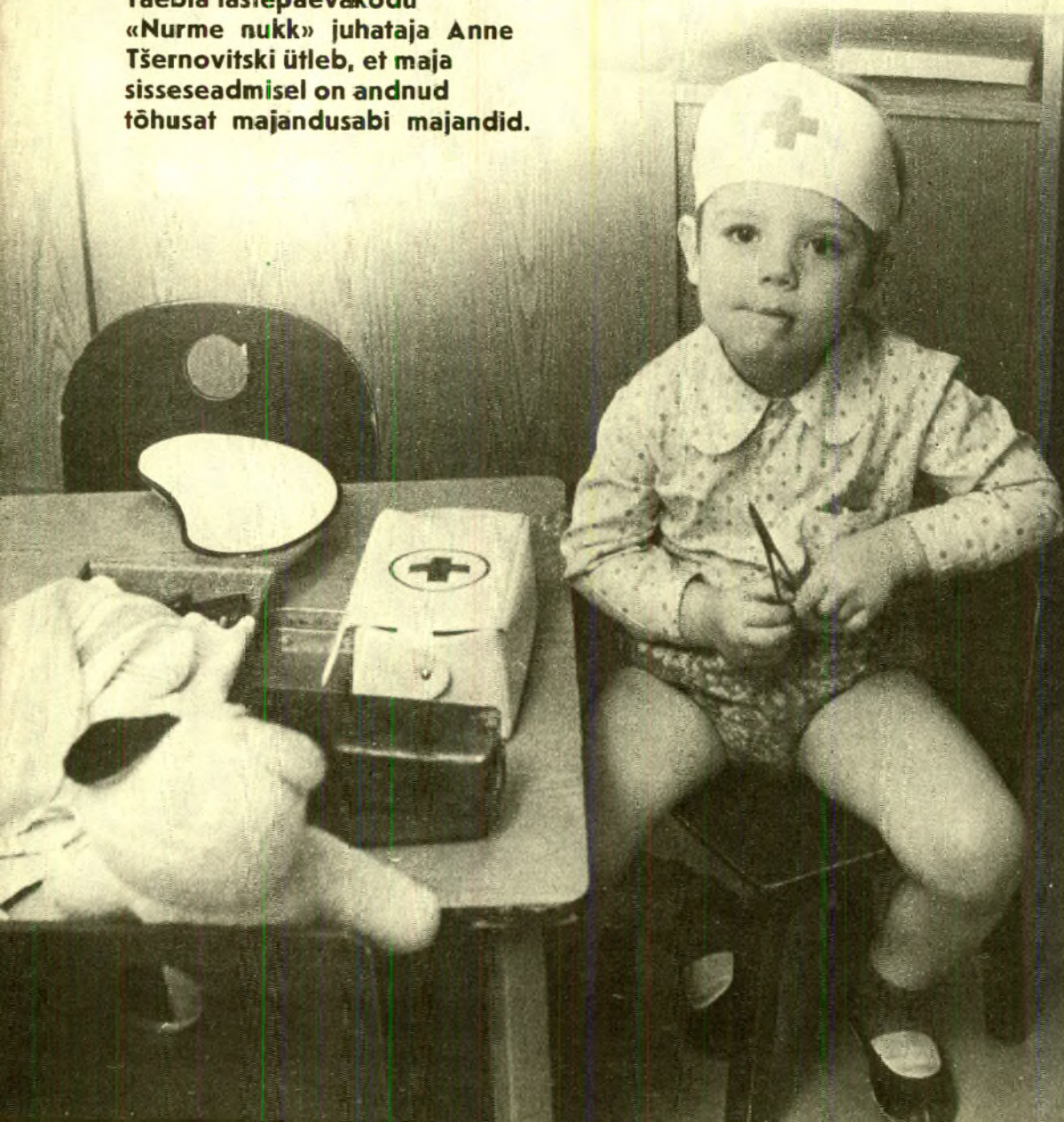
Möödunud aastal ei suutnud naistepäevaks kingitud lilleõied või mis tahes muu tähelepanuavaldus üles kaaluda töötavate emade rõõmu hoopis teisest märtsikuu päevast, mil senini kooli vanas internaadis peavarju leidnud 3-rühmaline lastepäevakodu kolis üle uhiuude avarasse ja valgusküllasesse hoonesse, kus kohti poole rohkemale lastele. Tüüpprojekti järgi ehitatud päevakodus on igale vanuserühmale omaette hooneplokki, kõigi tarvilike abiruumidega. Aastavahetusel jõuti valmis basseini ehitamisega ning keldrikorrusel ootab lõpetamist korralik võimla. Taebla lastepäevakodu «Nurme nukk» juhataja Anne Tšernovitski ütleb, et maja sisseseadmisel on andnud tõhusat majandusabi majandid.

Nõukogude Kool

reportaaž

Ta kiidab töökaks ja ühteliitunuks ka kogu personali, kelle hulgas on nii staažikaid kui ka esimesi töökogemusi omandavaid inimesi.

«Nurme nuku» laste igapäevaaskeldusi ja mänguhetki jäädvustas piltidele toimetuse fotograaf MARGUS VIKMAA.





Õismäe emad võivad 148. lastepäevakodu pidada oma naistepäevakodudeks, sest maja avas esimest korda ukseid 1978. aastal vahetult enne rahvusvahelist naistepäeva.

Nüüdisaegselt sisustatud väga puhtas ja koduses päevakodus veedab oma päeva kaks rühmatäit söime- ning kümme rühma alaealisi poisse ja tüdrukuid. Lastepäevakodu juhataja Anne Antoniak kinnitab, et neid kasvatab tubli, tööd ja lapsi armastav noortekollektiiv. Kolme aasta kestel on 148. lastepäevakodus endale esimese töökohta leidnud seitseteist keskeri- ja kõrgharidusega noort spetsialisti.

■ Päevaaskeldustesse toovad rahulikku vaheldust lauamängud. Neid mängib lastega muusikaalajuhataja Helve Meriste.

■ 148. lastepäevakodus on 3- kuni 6-aastastel oma lemmikpaik — bassein. Seal küllap sulistataks omatahtsi terve päev, kuid korra järgi pääsevad 3-aastased vette üks kord, 4—6-aastased kaks korda nädalas. Neil kordadel on laste juhendajaks ja õpetajaks TPedi lõpetanud ujumismetoodik Reet Saluste. Tänu basseinitundidele on laste tervise näitajad tublisti paranenud.

■ Lastevanemate ja kasvatajate ühisel nõul ja jõul valmistatud käsmööblist tunnevad lapsed suurt rõõmu loovmänge mängides. Mis lihtne ja kerge on sellest kiiresti ehitada kauplus, arstikabinet, postkontor, nukutuba või juuksurialong!

81-4843

29.04.81

Laste tervise eest
seisab
lastepäevakodus valvel
meditsiiniõde
Helge Altmann.

