

TALLINNA ÜLIKOOL
SOTSIAALTEADUSTE DISSERTATSIOONID

UNIVERSITÄT TALLINN
DISSERTATIONEN IN DEN SOZIALWISSENSCHAFTEN

22

Veronika Nagel

**DIE BILDUNGSPOLITIK UND DAS
ALLGEMEINBILDUNGSWESEN IN ESTLAND
IN DEN JAHREN 1940–1991**

Analytische Übersicht

 **TLÜ KIRJASTUS**

TALLINN 2006

TALLINNA ÜLIKOO
SOTSIAALTEADUSTE DISSERTATSIOONID

UNIVERSITÄT TALLINN
DISSERTATIONEN IN DEN SOZIALWISSENSCHAFTEN

22

Veronika Nagel

**DIE BILDUNGSPOLITIK UND DAS ALLGEMEINBILDUNGSWESEN IN ESTLAND
IN DEN JAHREN 1940–1991**

Analytische Übersicht

Abteilung für Erziehungswissenschaften, Fakultät für Erziehungswissenschaften, Universität Tallinn, Tallinn, Estland.

Dissertation zur Verteidigung (PhD in Philosophie im Bereich der Erziehungswissenschaften) vom Doktorenrat für Erziehungswissenschaften der Universität Tallinn am 21. Juni 2006 zugelassen.

Opponenten: Väino Sirk (Kandidat der Geschichte, Wissenschaftler im Institut für Geschichte),
Inger Kraav (Kandidatin der Pädagogik, Dozentin an der Universität Tartu)
Leiterin: Maria Tilk (Kandidatin der Geschichte, Dozentin an der Universität Tallinn)

Die Verteidigung findet am 27. Oktober 2006 um 11.00 Uhr an der Universität Tallinn im Raum U-213 statt.

ISSN 1736-3632 (Druck, Monographie)
ISBN-10 9985-58-448-1 (Druck, Monographie)
ISBN-13 978-9985-58-448-4 (Druck, Monographie)

ISSN 1736-3675 (Analytische Übersicht online, PDF)
ISBN-10 9985-58-449-X (Analytische Übersicht online, PDF)
ISBN-13 978-9985-58-449-1 (Analytische Übersicht online, PDF)

Autorenrecht: Veronika Nagel, 2006
Autorenrecht: Universität Tallinn, 2006

Verlag der Universität Tallinn
Narva mnt 25
10120 TALLINN
www.kirjastus.tlu.ee

INHALTSREGISTER

BEZÜGLICHE PUBLIKATIONEN DER DISSERTANTIN	4
1. ÜBERSICHT ÜBER DEN INHALT DER ARBEIT.....	5
1.1. Vorwort	5
1.2. Einleitung	6
1.3. Grundergebnisse der Dissertation	7
1.4. Schlusswort	9
2. AUSSICHTEN ZUR WEITEREN ERFORSCHUNG DES THEMAS	10
3. KOKKUVÖTE.....	10
4. QUELLEN- UND LITERATURVERZEICHNIS	15
4.1. Archivquellen	15
4.2. Publierte Quellen.....	15
4.3. Elektronische Quellen	15
4.4. Literatur.....	15
4.5. Erinnerungen	16

BEZÜGLICHE PUBLIKATIONEN DER DISSERTANTIN

- I. Veronika Nagel. 2006. Väikekoolid hariduspoliitika tõmbetuules. – A. Lepik, M. Pihlak, K. Sepp, M. Veisson (koost). *Doktorantidelt sotsiaal- ja kasvatusteadustele: Sotsiaal- ja kasvatusteaduste doktorantide III teaduskonverents 21.–22. aprill 2005 TLÜ-s*. Tallinn, 63–74.
- II. Veronika Nagel. 2005. Eesti pedagoogilise mõtte arengust Ferdinand Eiseni haridusministriks oleku ajal (1960–80). – I. Kraav, U. Kala, T. Pedastsaar (toim). *Haridus muutuste ja traditsioonide keerises*. Tartu, 37–47.
- III. Veronika Nagel. Üldharidussüsteemist ja noorte ettevalmistamisest eluks okupatsiooniaastail ja kaasajal. [Artikkel Eesti sotsiaalteaduste VI aastakonverentsi kogumikku. Üle antud 2005].
- IV. Veronika Nagel. 2004. Eesti koolid Nõukogude Liidu tagalas. – U. Kala, I. Kraav, T. Pedastsaar, L. Talts, K. Poom-Valickis (toim). *Võimalus ja paratamatus olla õppija*. Tallinn, 97–107.
- V. Veronika Nagel. 2004. Vom pädagogischen Kader und der Bildungspolitik in der Lehrerschulung während der sowjetischen Okkupation in Estland. – Konverentsi *Sustainable Development, Culture, Education* CD-ROM.
- VI. Veronika Nagel. Väikeste maakoolide sulgemisest ja hariduspoliitikast. [Artikkel EAPS-i konverentsi *Aktuaalne Eesti kasvatusteadustes läbi aegade* kogumikku. Üle antud 2002].
- VII. Veronika Nagel, Endel Laul. Eesti kool Teise maailmasõja aastail (1940–1944). [Ühisuurimus ilmub 2007. aastal].
- VIII. Veronika Nagel. Pedagoogiline mõte (1940–1941). E. Laul (koost/toim). *Eesti kooli ajalugu neljas köites, 4*. [In press].
- IX. Veronika Nagel. Pedagoogiline mõte (1941–1944). E. Laul (koost/toim). *Eesti kooli ajalugu neljas köites, 4*. [In press].
- X. Veronika Nagel. Pedagoogiline mõte (1944–1958). E. Laul (koost/toim). *Eesti kooli ajalugu neljas köites, 4*. [In press].
- XI. Veronika Nagel. Pedagoogiline mõte 1960.–80. aastail. E. Laul (koost/toim). *Eesti kooli ajalugu neljas köites, 4*. [In press].

1. ÜBERSICHT ÜBER DEN INHALT DER ARBEIT

1.1. Vorwort

Das Thema der Dissertation behandelt die Jahre 1940–91. Die Recherchen zur Bildungspolitik begannen bereits Ende der 90-er Jahre. Im Jahr 2001 verteidigte ich die Magisterarbeit “Estnische Bildungspolitik 1940–1991 und deren ideologische Grundlagen”.

In dieser Forschungsarbeit werden die Bildungspolitik, das Allgemeinbildungswesen und das pädagogische Denken während der Sowjetischen Okkupationen (1940–41, 1944–91) und während der Deutschen Okkupation (1941–44) behandelt.

Die Zeit der Okkupationen ist in der Arbeit wie folgt unterteilt: 1940–41 (die erste Sowjetische Okkupation), 1941–44 (die Deutsche Okkupation), 1944–50 (Wiederübergang zum Allgemeinbildungswesen der Sowjetunion), 1950–58 (die Zeit des Spätstalinismus und der Beginn des “Auftauens” in der Bildung), 1958–78 (Übergang zur 8-klassigen und danach zur 11-klassigen Schulpflicht), 1978–85 (die Zeit der forcierten Russifizierung), 1985–91 (Perestroika und das neue Zeitalter des nationalen Wiederauflebens in der Bildung).

Die Dissertation stützt sich auf Materialien aus Staatsarchiven Estlands, aus dem Pädagogischen Archivmuseum Estlands, aus Archiven des Bildungsministeriums und aus Stadtarchiven von Tallinn. Eine wichtige Bedeutung in der Forschungsarbeit spielen den behandelnden Zeitabschnitt betreffende Gesetzgebungen, periodische Materialien, Literatur und Interviews mit Personen (27), die in den Jahren 1940–91 in der Bildungspolitik tätig waren.

Es ist höchste Zeit mit dem Verewigen der jüngsten Schulgeschichte anzufangen, weil die Zahl der Zeitzeugen im Laufe der Zeit immer kleiner wird. In offiziellen Materialien der Estnischen Sozialistischen Sowjetrepublik gibt es viel Tendenziöses und Verzerrendes, aber die Erinnerungen der Zeitzeugen helfen, das wahrheitsgetreue Bild der jüngsten Vergangenheit wiederherzustellen.

Schlüsselwörter: Schule, Bildung, Erziehung, Bildungspolitik, Allgemeinbildungswesen, pädagogisches Denken.

1.2. Einleitung

Der Molotov-Ribbentrop-Vertrag, der Zweite Weltkrieg, Jossif Stalin, die Inkorporation von Estland in die Sowjetunion, die fünfzig Jahre dauernde Zeit der Okkupationen – all diese Themen sind in der Literatur der wieder selbstständig gewordenen Estnischen Republik gut beschrieben worden, aber es gibt sehr wenige publizierte Materialien, die eine Antwort auf die folgenden Fragen geben würden:

- Welche Änderungen fanden während der Zeit der Okkupationen in den Erziehungsgrundlagen statt?
- Welche Auswirkung hatte die damalige Gesellschaft auf die Jugend?
- Welche Änderungen fanden in der Darstellung des Weltbildes statt?
- Welcher Art war die Erziehung in der Schule und zu Hause?

Weil ich mich für das sowjetische Bildungs- und Erziehungssystem und dessen Auswirkungen auf die estnische Gesellschaft interessiere, widmete ich mich dem Thema “Die Bildungspolitik und das Allgemeinbildungswesen in Estland in den Jahren 1940–1991”.

Das **Forschungsproblem der Dissertation** entsteht in den Gegensätzen des behandelten Zeitabschnittes: besonders in den großen Erfolgen der Bildung und in ihren Rückschlägen, aber auch in der von den Okkupationsmächten vordiktierten Bildungsideologie auf der einen und im Erhaltungsbedürfnis der nationalen Bildung auf der anderen Seite.

Das **Ziel der Dissertation** besteht in der Erarbeitung einer systematischen Analyse der Bildungspolitik, des Allgemeinbildungswesens und des pädagogischen Denkens in den Jahren 1940–91.

Basierend auf Archivquellen, Interviews, Gesetzgebung und Literatur versuche ich in dieser Dissertation die folgenden **Forschungsaufgaben** zu lösen:

- Beschreibung und Erklärung der Bildungspolitik der Okkupationsmächte, mit Schwerpunkt auf dem Ringen um die Muttersprache, die estnischsprachige Schulbildung und die Erhaltung des nationalen Geistes;
- Analyse der Bildung des Allgemeinbildungswesens während des behandelten Zeitabschnittes;
- Analyse und Verallgemeinerung der Entwicklung des pädagogischen Denkens während der Zeit der Okkupationen.

Als Bestandteile der Bildungspolitik und des Allgemeinbildungswesens werden in der Dissertation die Bildung betreffende Gesetzgebung, Lehrpläne und –Programme, Lehliteratur, Schulpflicht, Schulnetz, pädagogischer Kader sowie Pionier- und Komsomolorganisationen behandelt.

Die Behandlungsobjekte des pädagogischen Denkens sind die bildungspolitische und wissenschaftliche Ebene, Rezeption des pädagogischen Denkens in der Lehrerschaft und Erziehungsbewusstsein der Bewohnerschaft.

Als **Forschungsmethoden** werden in der Dissertation Quellenkritik (Kontext- und Textanalyse) und strukturloses Interview benutzt. **Methodologischer Ausgangspunkt** der Forschungsarbeit ist der hermeneutische Grundsatz, dh. die historische Wirklichkeit wird durch Fragen "Wie?", "Was?", "Warum?" dargestellt, die im Narrativ eine Beschreibung, Interpretierung und Erklärung bezeichnen.

Ungeachtet der möglichen Lücken in der Behandlung der geschichtlichen Prozesse und der Subjektivität von Interpretierung, ist diese Dissertation doch **aktuell** wegen ihrer Botschaft für das gegenwärtige Bildungsleben.

1.3. Grundergebnisse der Dissertation

Die sozialistische Gesellschaft entstand in einer ungewöhnlichen Reihenfolge. Der Übergang vom Kapitalismus zum Sozialismus fand im umgekehrten Prozess statt – der Sozialismus begann mit dem Greifen der politischen Macht. Die neue Macht hatte keine wirtschaftliche Grundlage, sie musste sie erst schaffen.

Die ungewöhnliche Reihenfolge der Entstehung des Sozialismus verursachte folgendes:

- Die Politik herrschte über die anderen gesellschaftlichen Sphären;
- Die Bildung, die Kultur und die anderen Bereiche waren deshalb überpolitisiert und konnten sich nicht frei entwickeln. Sie wurden von dem politischen Diktat gerichtet und gesteuert;
- Die politische Organisation – die Partei – spielte die führende Rolle.

Dieses, die freie Entwicklung der Persönlichkeit und die demokratischen Rechte missachtende System konnte man nur durch Gewalt einführen. Die kommunistische Partei Estlands war das hauptsächliche Werkzeug der Zentralmächte, durch das die gewaltsame Verankerung des stalinistischen Modells des Sozialismus in Estland stattfand.

Großer Schaden wurde der 300-jährigen Schulkultur in Estland durch die Sowjetische Okkupation zugefügt - die Schule wurde von der Gesellschaft und der Familie isoliert (Orn 1993: 10).

Die gewaltsame Verknüpfung der baltischen Staaten mit der Sowjetunion führte auch in Estland zur erzwungenen Übernahme des sowjetischen Bildungswesens, das ein Hauptziel in der Erziehung der Esten zu „sowjetischen Menschen“ sah. Dieses Ziel wurde in Estland nicht erreicht, die Mehrzahl der Esten identifizierte sich nicht mit „Sowjetmenschen“. In den Schulen war es Pflicht, den Schülern einzuprägen, dass die Sowjetunion ihr Heimatland sei.

1940 wurde die Schulpflicht auf das Alter von 15 Jahren ausgedehnt (Seadlus avalikkude... 1940: 143). Differenzierte Schulformen (Sekundarschulen, technische und höhere Bildungsstätten) wurden abgeschafft, Stipendien eingeführt (NSVL Hariduse RK... 1940: 65). Die Gesamtschule wurde wieder errichtet, der Religionsunterricht liquidiert (Valk 1997). Der ganze Unterricht war auf marxistisch-leninistischer Theorie aufgebaut (vgl. Ziele der sowjetischen Bildung). Bestehende Jugendorganisationen löste man auf und gemeinsam mit den lokalen Vertretungen des Estnischen Kommunistischen Jugendverbands wurden die Organisationen der Pioniere und der Komsomolzen an den Schulen eingerichtet (Hariduse Rahvakomissariaadi... 1940: 11).

Für drei Jahre – während der deutschen Besatzung – wurde die Realisierung des sowjetischen Schulsystems in Estland unterbrochen. 1941–44 war das Schulsystem des unabhängigen Vorkriegsestlands in Kraft (Haridusdirektooriumi ... 1941–43: 8). Erst nach dem Zweiten Weltkrieg wurde in Estland vollständig das sowjetische Schulsystem eingeführt, den kommunistischen Prinzipien folgend. Die Direktiven wurden für die Periode eines Fünfjahresplans erlassen. (Hallop 1967)

1946 wurde das Alter der Pflichteinschulung auf sieben Jahre festgelegt (Kits 1979: 95). Es wurden Schlussprüfungen am Ende jedes schulischen Abschnitts eingeführt – an der Grundschule (vier Jahre), an der Sekundarstufe I (Unterstufe) und der Sekundaroberschule (Sekundarstufe II, Oberstufe).

Veränderungen der Bevölkerungsstruktur in Estland wirkten sich auch auf die Schule aus. Als Folge der deutschen und sowjetischen Besatzung verlor das Land zwischen 1940 und 1953 nahezu ein Drittel seiner Bevölkerung, vor allem durch Deportation nach Sibirien oder durch Ermordung, andere Esten konnten sich durch Flucht retten. Gleichzeitig fand eine sowjetische Massenkolonisation nach Estland statt, in dessen Folge mehr russischsprachige Schulen eingerichtet wurden. Die Schulzeit der russischsprachigen Schulen betrug 10 Jahre, während die Ausbildung in den estnischen Schulen 11 Jahre dauerte (Hallop 1967: 19). Als extrem wichtig wurde die Entwicklung und Festigung eines Weltbilds der Schüler in Übereinstimmung mit den Prinzipien des Kommunismus und des sowjetischen Patriotismus angesehen. Besonderen Wert wurde auf ideologische und politische Erziehung und die Vermittlung der russischen Sprache gelegt (Kolleeiumi koosolekute protokollid (14. jaanuar...) 1949: 64, 65; Ministri käskkirjad (12. jaanuar...)

1949: 1). Gefühle nationaler Identität und unpolitisches Denken, was Literatur und Kunst betrafen, wurden durch eine Verordnung des Zentralkomitees der Kommunistischen Partei verboten.

Die Studienpläne für den Literatur- und Geschichtsunterricht an den Sekundarschulen wurden geändert. Besonders hob man die Bedeutung der russischen Nation als Bereicherung der Weltkultur hervor. Alle Fächer, die in der Schule gelehrt wurden, mussten unter dem Aspekt kommunistischer Ideologie gelehrt werden. Alles beherrschend war der Personenkult um Stalin.

1952 erließ der Parteikongress einen neuen Plan für die Periode bis 1955 mit der Überleitung zur siebenjährigen Pflichtschulzeit. Beim Parteikongress 1954 wurden die Probleme der polytechnischen Ausbildung diskutiert. Den Beschlüssen des Kongresses folgend, wurde der Werkunterricht in das Curriculum der Grundschule (I–IV Klasse) aufgenommen. Von der V. bis zur VII. Klasse mussten die Schüler praktische Arbeit in Werkstätten oder Schulgärten verrichten. Von der VII. bis zur X. Klasse hatten die Schüler ein Praktikum in Maschinenteknik, Elektrotechnik und Landwirtschaft zu absolvieren. Der Unterricht in den Fächern wie Physik, Chemie, Biologie etc. war mehr mit der Produktion verbunden. (Elango *s.a.*: 12)

Für das Jahr 1960 wurde die Einrichtung einer allgemeinen Sekundarausbildung, sowohl in den Städten als auch auf dem Land beschlossen. Um die berufliche Bildung zu verbessern, richtete man eine engere Verbindung zwischen Studium und produktiver Arbeit ein. 1958 erließ der Oberste Sowjet ein Gesetz, das die Verbindung zwischen Schule und Leben in der Sowjetunion verstärken sollte (Seadus kooli... 1959: 3, 4). Dies hatte große Veränderungen im Bildungswesen zur Folge. Die Sekundarausbildung wurde als zu abstrakt angesehen und die Schulerneuerung begann mit Veränderungen in den Curricula. Große Bedeutung wurde der Verbindung von Schule und Arbeit beigemessen. Während der letzten Jahre der Sekundarbildung sollten die Schüler 10–12 Stunden pro Woche für die Produktionsausbildung verwenden und in industriellen Betrieben arbeiten. Um die industriellen Ausbildungskurse zu bestehen, führte man Qualifikationsprüfungen für die Schüler ein (Köverjalg 1960: 110; Sirk 2005: 240). Unter "Selbstorganisation" der Schüler verstand man zB. das selbstständige Reinigen der Klassenräume nach dem Unterricht (Üldhariduslike koolide... 1973: 202).

Die Pflichtschulzeit wurde von sieben auf acht Jahre verlängert (Kooliealiste laste... 1959: 8, 9). 1964 reduzierten das Zentralkomitee der Kommunistischen Partei und der Sowjet der Minister der UdSSR die gesamte Schulzeit an Sekundarschulen auf 10 Jahre (sie blieb aber bei 11 Jahren in den Baltischen Ländern). Gleichzeitig wurde die ganze betriebliche Ausbildung begleitend zur Sekundarschulzeit abgeschafft, weil sie weder ausreichend Allgemeinbildung noch Berufswissen vermittelte. (Eisen 1991: 8) Die Schüler mussten sich nach den Angeboten der Schule bei der Berufsausbildung richten, dabei war es oft nicht möglich, dass sie nach Neigung und Begabung entscheiden konnten.

1966 wurde eine Verfügung über Maßnahmen der weiteren Entwicklung der allgemeinbildenden höheren Schulen erlassen, um alle Aspekte der schulischen Arbeit zu erfassen. Dabei führte man zwei Neuerungen ein: Aufnahme von Fakultativangeboten in das Curriculum und Wahlmöglichkeit für ein Spezialfach (zB. Fremdsprachen, Werkunterricht etc.). Auf diese Weise entstanden Schulen mit Spezialrichtungen. (Eisen 1991: 27)

1970 wurden eigene Beratungsstellen in allen Städten und Distrikten eingerichtet, um Absolventen bei der Berufswahl zu helfen (Eisen 1998a: 60). Alle Schulen wurden aufgefordert, Schüler bei ihren Berufsplanungen zu unterstützen. Das Problem bestand darin, dass zu viele Absolventen in Bereichen wie Kultur, Bildung, Gesundheitswesen arbeiten wollten und zu wenige Studenten bereit waren Bereiche wie Bauwesen und Landwirtschaft zu wählen. Die jungen Leute wollten nicht unqualifizierte Arbeiter werden.

Der Parteikongress des Jahres 1971 stellte die Idee der vernetzten Auffassung von kommunistischer Erziehung in den Mittelpunkt – ein einheitliches System von ideologischer, politischer und moralischer Erziehung sollte eingeführt werden (Eisen 1998b). Der Parteikongress des Jahres 1981 erklärte den großen Bedarf an Facharbeitern für ebenso wichtig wie die Notwendigkeit, die Lehrqualität an den Abendschulen und Fernkursen zu verbessern (Laul & Madar 1982: 1).

Im Jahr 1984 wurde die Struktur der allgemeinen Sekundar- und Berufsbildung reformiert:

- Grundschule (1.–4. Jahr), Beginn nach Vollendung des 6. Lebensjahres;
- Hauptschule/ Sekundarstufe I (5.–9. Jahr);
- Allgemeine Sekundarschule/ Sekundarstufe II (10.–11. Jahr). (Ruus 1991)

Die Dauer der Schulzeit in den estnischen Sekundarschulen wurde im Jahre 1988 auf 12 Jahre erhöht (ENSV haridusministri käskkirjad (1. juuni...) 1988: 134).

Der Parteikongress 1986 verlangte eine effizientere Bildung, der Oberste Sowjet der Estnischen SSR erließ ein neues Bildungsgesetz (Eesti Nõukogude Sotsialistliku... 1986). Darin sollte mehr Wert auf selbstständiges Denken, vertiefendes Wissen, Berufsvorbereitung sowie auch Steigerung der Bildungsqualität gelegt werden.

1987 fand in Estland der Lehrerkongress statt. Einer der Hauptpunkte, der beim Kongress besprochen wurde, bestand in der Forderung nach Entwicklung einer vertrauensvolleren Beziehung zwischen Lehrern und Schülern, bei besonderer Beachtung der Rolle der Schuladministration. Die mögliche Gründung einer Lehrerunion wurde diskutiert. (Eesti NSV õpetajate... 1988; Erinnerungen von E.-S. Sarve meenutused) Im nächsten Jahr erließ das Bildungsministerium von Estland eine Verordnung über regionale Bildung und die Erneuerung von Bildung, ebenso wie die Akzeptanz der zunehmenden Selbstständigkeit der Lehrer (Rajangu 1989).

1988 fand eine Bildungskonferenz in Estland statt mit dem Schwerpunkt der Erziehung der Schüler zu freien Persönlichkeiten. Diese Bildungskonferenz bedeutete einen Wendepunkt in Estland im estnischen Leben – es war die Zeit nationalen Wiedererwachens mit der so genannten „singenden Revolution“ und der Proklamation am 20. August 1991, mit der die Unabhängigkeit der Republik Estland wieder hergestellt worden war. (Eestima... 1989)

Estland konnte im ganzen Bildungsbereich seine muttersprachliche Bildung bewahren. Eine Schule aber, in der Unterricht in estnischer Sprache durchgeführt wurde, bedeutete gleichzeitig, dass vorwiegend estnische Lehrer und Lehrerinnen mit ihren Wertvorstellungen und pädagogischen Einstellungen mit den Schülern lebten und arbeiteten. (Erinnerungen von F. Eisen) Deshalb führte die estnische Schule selbst während der stalinistischen Ära ein relativ eigenständiges Leben, das von Lehrern und Lehrerinnen geprägt war, die in der Regel vor dem Krieg im freien Estland ihre pädagogische Ausbildung erhalten und abgeschlossen hatten. Zwar musste dieses aktive „estnische“ Schulleben hinter „sowjetischen Schildern“ ablaufen, es war aber doch möglich, Werte estnischer Kultur zu vermitteln.

Das Bildungswesen heute wird einer gründlichen Überarbeitung unterzogen. Dies hat einen Wechsel vom rigiden, sowjetischen Bildungssystem zu einem flexiblen, am Individuum orientierten System zur Folge, das Basis für eine demokratische Entwicklung zukünftiger Generationen von Esten ist.

1.4. Schlusswort

Der Staatsstreich im Jahre 1940 brachte Änderungen im estnischen Kultur- und Bildungsleben mit sich. Weil Kultur- und Bildungsprozesse langsamer verlaufen als politische Prozesse, vermochte man nicht, das für Esten eigene Weltbild zu deformieren. Die überwiegende Mehrzahl der schöpferischen Intelligenz setzte ihre Aktivität fort, das Wesen der kommunistischen Weltanschauung versuchte man im Sinn der demokratischen Stimmung zu verstehen. Mit der Zeit wurde aber der Anteil der gesellschaftlich-politischen Literatur immer größer. Man begann mit der Übersetzung der Marxismusklassik und der russischen Literaturklassik. Stufenweise drückte man die sowjetische Ideologie auf. In den Bildungsinstitutionen wurde die ideologische Erziehung und Bildung immer mehr vertieft. Die Schule musste der Jugend Stalin- und Lenin-charakteristische Eigenschaften aneignen. Der totalitären Gemeinschaft war die Reglementierung, die Leitung und Erziehung nach den einzig erlaubten Grundsätzen eigen.

Die Probleme der Lehrer und Schüler, ihre Beziehung zu der neuen Staatsmacht und die Verhältnisse untereinander spiegeln das ganze gesellschaftliche Umfeld wieder. Die märchenhaften sozialistischen Mythen entsprachen aber nicht der Wirklichkeit. Die marxistische-leninistische Umgestaltungstheorie der Gesellschaft zwang die Lehrerschaft in der Schule über die Wahrheit zu sprechen, die im Alltagsleben keine Gültigkeit hatte. Durch den starken Gegensatz zwischen der ideologischen Erziehung und der Wirklichkeit gab es den Absichten gerade umgekehrte Resultate. Die hinter der propagierten Scheinwelt versteckte tatsächliche Gesellschaft aber litt Not – nur die Angst vor kraftvoller und mächtiger Gewalt zwang den vorgeschriebenen Weg fortzusetzen.

Die sowjetische Macht darf man nicht als eine grausame Zeit der Befehle und Verbote betrachten. Aber bedauernd dominiert in der wieder selbstständig gewordenen Estnischen Republik die Erkenntnis, dass alles, was während der Zeit der Okkupationen geschaffen wurde, die Unwahrheit und negativ sei. Jede Staatsform hat seine guten und schlechten Seiten, aber traurig ist, dass das, was Gut war, später nicht erkannt wird.

Bei der Entwicklung der Estnischen Republik ist es nötig, die Vergangenheit erkennen zu lernen, um das in der Gegenwart Stattfindende zu verstehen und eine solche Zukunft vorbereiten zu können, die einem entwickelten Staat charakteristisch und würdig ist.

2. AUSSICHTEN ZUR WEITEREN ERFORSCHUNG DES THEMAS

Diese Dissertation enthielt in sich eine Möglichkeit zum Interpretieren der Jahre 1940–91 und legt damit ein Fundament für die folgenden Forschungen und Schlussfolgerungen. Wir stehen unter dem Druck der Neuschreibung von Geschichte, weil neue Tatsachen, Theorien und Erklärungen im Laufe der Zeit hinzugefügt werden.

Um einen vollständigen Überblick über die deutsch- und sowjetischzeitige Bildungspolitik und das Bildungswesen in Estland zu bekommen, muss man noch die Entwicklung des Systems von Vorschulen, des Berufsbildungs-, Hochbildungs- und Erwachsenenbildungswesens, der Lehrerschulung und des russischsprachigen Allgemeinbildungswesens untersuchen.

Zur Untersuchung der nahen Geschichte muss eine Forschungsgruppe gebildet werden, um die bisherigen Forschungsergebnisse weiterzuentwickeln und zu ergänzen einen vollständigen Überblick über die Jahren 1940–91 zu schaffen.

3. KOKKUVÕTE

Käesoleva doktoritöö eesmärgiks oli koostada süsteemne analüüs Nõukogude okupatsioonide ja Saksa okupatsiooni aegsest hariduspoliitikast, üldharidussüsteemist ning pedagoogilise mõtte arengust aastatel 1940–91.

Haridusel ja kultuuril on eriline tähendus nendele väikerahvastele, keda ajaloo survejõud on hoidnud olemasolu piiiril, neile tähendab vaimne iseolemise püsivat enesejaatust ja eksistentsiaalse jõu allikat. Näide eesti hariduse ja kultuuri varal on ses suhtes ülimalt iseloomulik. Nagu kultuur tervenisti, nii on ka haridus ja haritus sotsiaalset progressi toetav ja selles tagasilööke pehmendav jõud. Kord juba elujõudu kogunud haridusorganism ilmutab hämmastavat vastupanu, mida arvestamata pole võimalik mõistlikult seletada ka eesti kooli ja hariduse kujunemislugu esimese Nõukogude okupatsiooni, Saksa okupatsiooni ja Nõukogude teise okupatsiooni ajal, samuti nõukogudeaegsete mõtte- ja tegutsemisviiside jätkumist mingis ulatuses isegi läbi struktuursete ümberkorralduste taasiseseisvunud Eestis.

Uurimistööst selgus, et survemehhanismidest hoolimata jäi eestikeelne haridus ka raskemal ahistusaegadel eesti keele ja kultuuri põhifondi püsima – säilitas oma järjepidevuse, võime olla kestev. Hariduse arenguruumiline edasikestmine on keerukas protsess, milles ühiskondlikud vapustused reflekteeruvad nii või teisiti, kuid mitte otsejooneliselt – siin toimib peidetum mehhanism, mis ka surveolukordades kaitseb püsiväärtusi ja eostab varjatud viisil uusigi. Vitaalsus on neid hariduse omadusi, millel on rahva saatuse jaoks eriline tähendus.

Doktoritöö ainek päreneb Saksa okupatsiooni ja Nõukogude okupatsioonide ajast, mil toimis selgesti väljendatud haridusideoloogia ja -poliitika, mis pidid määrama nii hariduse sisu kui korralduse, pidid olema juhtideedeks pedagoogilise mõtte kujunemisele Eestis. Ometi võis taasiseseksunud Eesti leida eest haridussüsteemi ja hariduse koos pedagoogilise mõttega, mis paratamatult kannab endas pika okupatsioonide aja jälgi, kuid sellele vaatamata toimib ja on hinnatav ka oluliselt muutunud oludes.

Nõukogude ja Saksa okupatsioonivõimude **hariduspoliitikast kokkuvõtet tehes** võib osutada alljärgnevatele iseloomulikele nähtustele:

Eesti rahva haridustee 1940. aastani lahkes oluliselt sellest, millega ta liituma pidi. 1939. aastal oli Eesti Vabariigi haridussüsteem ja sisu Euroopa tasemel, mis loomulikult ei tähenda, et kõik oli ideaalne ja puudusi polnud. Sotsiaalset ja kultuurilist progressi kandvat haridussüsteemi hakati 1940. aastal nõukoguliku malli järgi jõuga koolutama. Hariduskorraldust, samuti õppetöö sisu, muudeti pedagoogide ähvardamise, vallandamise ja arreteerimisega. Õpilaste vastupanu rahvusliku hariduse lammutamisele suruti vägivaldselt maha. Nõukoguliku hariduskorralduse täieliku rakendamiseni puhkenud sõja tõttu siiski ei jõutud.

Saksa okupatsiooni ajal lähtuti esialgu Eesti Vabariigi aegsest koolikorraldusest, ent 1942/43. õppeaastast hakati seda kujundama elitaarsemaks, piirates gümnaasiumiklasside ja -lõpetajate arvu. Ilmnes ka püüd kujundada tulevikus maskuliinsem haritlaskond. Kuigi sakslasi tervitati algul kui vabastajaid, vähenes Saksa võimude populaarsus algul haritlaskonnas ning hiljem ka rahva seas kiiresti. Õpilaste protestiavaldused okupantide ja nende ideoloogia vastu leidsid aset ka Saksa okupatsiooni aastail.

Peale nõukogude okupatsioonivõimu taaskehtestamist hakkas poliitiline surve hariduselule oluliselt tugevnema, saavutas kõrgpunkti 1950. aastal toimunud EK(b)P Keskkomitee VIII pleenumiga, jätkus Hruštšovi sulajaani ning tugevnes taas oluliselt 1970. aastate lõpul, lähtudes rahvaste ühtseks nõukogude rahvaks sulatamise ideest. NSV Liidu Haridusministeeriumi asutamine 1966. aastal andis samuti tunnistust teatud liberaliseerimise ja vabariigi iseotsustamise poliitika pidurdamise katsest.

Töös käsitletaval ajajärgul toimusid hariduse arengus suured edusammud: 1950. aastate alguseks oli saavutatud 7-klassilise koolikohustuse täitmine, aastail 1959–62 mindi üle 8-klassilisele koolikohustusele, 1981. aastaks oli kohustuslik keskharidus peaaegu teoks saanud. 1988. aasta sügisest nimetati ametlikult üldhariduskooli kestuseks 12 õppeaastat, millest põhikool moodustas 9 klassi. Kool oli põhimõtteliselt ühtluskool, aga imetlusväärse süvaklasside süsteemiga, mis jättis andekatele lastele arenguruumi. Koolikohustuse täitmist jälgiti väga rangelt.

Haridusreformide ülepolitiseerimine ja kampaanialik elluviimine tõi endaga kaasa tagasilöögid – nende tulemiks kujunes haridussüsteemi pidev tasakaalust väljaviimine, sest ühekülgsest püstitatud eesmärkide realiseerimisel ei arvestatud kõiki kõrvalmõjusid, mille negatiivne pool kaalus tihti üles esmapilgul edumeelsetena näivad kavatsused. Puudu jäi ka innovatiivsusest, takerduti materiaalse baasi nigelusse ja traditsioonilisse sotsialistide-kommunistide haridusideoloogiasse ning kvalifitseeritud pedagoogilise kaadri nappusse.

Aastatel 1960–80 toimusid muutused Nõukogude Liidu üldhariduskooli õppeplaanis keskkooli õppeperioodi kestel kolm–neli korda, seejuures olid need põhjalikult ettevalmistamata, majandusliku katteta ja sageli teineteisele vastupidise suunaga. 1958. aastal algatud koolireformi eesmärgiks oli ühendada õppimine tootliku tööga, mis pidi tagama õppetöö viljakuse kasvu. Et kutsealase kvalifikatsiooni omandamine oli üldhariduskooli lõpetamise kohustuslik tingimus, asetus õppetöö raskuspunkt keskkooli vanemates klassides rohkem noorte ettevalmistamisele mingil kutsealal, kui põhjalike üldhariduslike teadmiste andmisele. Niisugune üldhariduse kontseptsioon osutus aga ühekülgseks ning ei õigustanud end

majanduslikult ega kasvatuslikult. 1964/65. õppeaastast vähendati tootmisõpetuse tundide arvu ja loobuti kohustuslikust kvalifikatsioonieksamist. Tootmisõpetus asendus polütehnilise tööõpetusega, mille tähtsust aasta-aastalt kasvatati.

Sisuliselt alustati 1958. aastal algatatud haridusreformiga Nõukogude Liidus 1930. aastatel ebaotstarbekaks osutunud tööjõu ettevalmistamissüsteemi taaselustamist. Esimeste viisaastakute tohutute plaanide täitmiseks oli kiiresti vaja kitsa profiiliga tööjõudu, mida hakati ette valmistama otse ettevõtetes. Noorte üldhariduslik tase jäi aga tahaplaanile.

Kohustusliku keskhariduse kehtestamise idee seisis pikka aega NLKP haridusalaste eesmärkide hulgas ning realiseerus 1977/78. õppeaastal. Ent hariduselu jäik unifikatsioon, totalitaarne haldamissüsteem ja plaanitäitmise sundus vaesustasid seda ideed ning põhjustasid keskhariduse devalvatsiooni. Samas olid saavutused ikkagi märkimisväärsed.

1984. aastal käivitati taas üldhariduskooli reform, et parandada noorte tööks ettevalmistust ja kutse-suunitlust. Keskkooli lõpetamise tingimusena sätestati taas kutse omandamise nõue. Kohustuslikku keskharidust andes pidi kool kasvandikke ette valmistama nii vahetuks elukutseks kui ka õppimiseks kõrgkoolis, tehnikumis või tehnikakoolis. Samas oli aga selge, et taaselustatud töökasvatussüsteem ei suuda täita oma eesmärki, kui puudub kaasaegne varustus. H. Puhkim nendib artiklis “Mõnda EKP hariduspoliitika keerdkäikudest” (1992: 13), et sisuliselt oli ajavahemikul 1958–64 ja 1984–88 nii NSV Liidus kui ka Eestis tegemist monotehnilise tööõpetusega, ehkki nõukogude koolis oli loosungiks polütehniline tööõpetus, mille eesmärgiks oli õpetada õpilastele selgeks üks kitsas eriala.

Edukäigu ja tagasilöövide vaheldumine iseloomustab ka 1980. aastate teisel poolel alanud kooliuuendusliikumist. Nõukogude kooli pärandist oleks tulnud kinni hoida, sellest ideoloogia väljaheitmine ei oleks nõudnud suuri pingutusi, ent alustati haridussüsteemi totalitaarse reorganiseerimise ja laenamise – Lääne hariduse Eestisse toomisega. Samas väärib aga kooliuuenduse käigus totalitaarriigi survepoliitika ahdistuses saavutatu märkimisväärset tunnustust.

Moskva unifikatsioonitavade hariduspoliitika kõrval oli Nõukogude Liidus allutatute poliitika, mis tunduvalt tulemuslikumalt toimis Eestis kui mujal. Eesti NSV-s avaldus omakorda kaks hariduspoliitilist joont: okupatsioonivõimude hariduspoliitikat elluviiv L. Lentsmani suund ja haridusminister F. Eiseni hariduspoliitika, mis sümboliseerib eelmist haridusajastut oma võimalusi trotsivas suutlikkuses. Hariduspoliitikat mõjutas omakorda õppiv noorsugu oma huvide ja käitumisega. Okupatsioonivõimud olid sunnitud seda arvestama. Eesti rahvas ei olnud passiivne objekt, mida vallutajad oma haridusideoloogia ja -poliitika abil vormisid, vaid nad suutsid oma traditsioonide, rahvustruuduse ja harituse kaudu anda oma ajaloole, sh hariduse ajaloole individuaalsust ja erijooni, mis kokkuvõttes lubavad kõnelda eesti kooli järjepidevuse säilimisest (teatud piirini).

Eesti oli Nõukogude Liidu koosseisus uuenduste algataja ja kandja. Kuigi NSV Liidu Haridusministeerium heitis vabariigi haridusjuhtidele sageli ette, et Eestis peab alati midagi teisiti olema kui ülejäänud liidus ning vastasseis Tallinn-Moskva kujunes kohati üpris “teravaks”, oli Eesti NSV maine Nõukogude Liidus kõrge – Eestit peeti NSV Liidu Lääneks, ta oli visiitkaart Euroopasse.

Üldharidussüsteemist kokkuvõtet tehes tuleb tõdeda, et sõjajärgsel haridussüsteemil oli oluline osa elanikkonna haridustaseme tõusus. 1989. aasta rahvaloenduse andmeil oli Eestis kõrgharidusega 10,7% rahvastikust (alates 10. eluaastast) (1934. aastal 0,8%, 1970. aastal 4,7%) (Sirk 2005: 254). Formaalhariduse kvantitatiivsed näitajad olid 1991. aastal Eestis mõneski aspektis võrreldavad arenenud riikide omadega. Haridus aitas kaasa rahvusliku identsuse säilimisele, kujundas Eestis intelligentsi uued põlvkonnad, mis võimaldas rahumeelselt taastada riikliku iseseisvuse. Eesti tänane tippintelligents (Tunne Kelam, Endel Lippmaa, Mart Laar, Eri Klas, Neeme Järvi) on saanud koolituse ja haritud inimesteks Nõukogude Eestis. Olime uue iseseisvusaja alguseks haritud rahvas.

Nõukogude kooli tugevaks küljeks oli järjekindlalt realiseeritud egalitaarsus, tugev loodusteaduslik orientatsioon, tarvilik administratiivne sund jms, mis võimaldas saada korraliku hariduse kõigil, kes selle kujundamisel ka ise vaeva nägid ning toimetulekuks piisava hariduse neile, kel tahtmist vähem.

NSV Liidu haridussüsteemi iseloomustasid erijooned, mis tulenesid nõukogude süsteemi olemusest ja Vene traditsioonidest. See oli totalitaarse, multietnilise impeeriumi haridussüsteem, mida vaadeldava perioodi lõpuni püüti tsentraliseerida ja ühtlustada. Ent Eesti hariduslugu viiekümne aasta jooksul ei saa samastada ülejäänud Nõukogude Liiduga. Alates 1960. aastatest muutus eesti kooli ja hariduse erinevus üleliidulisest üha märgatavamaks. See väljendus üldhariduskooli pikemas õppeajas, üleliidulisega võrreldes erinevusi sisaldavates õppeplaanides ja -programmides, paljude originaalõpikute ja töövihikute olemasolus ning hariduse ulatuslikus “diferentseerimises”. Ka uusstalinistliku surve tingimustes 1970. aastate lõpul jäi eesti keel ja kirjandus üheks kõige kesksemaks õppeaineiks. Emakeelset haridust pidasid nii õpilased kui lapsevanemad eestlaste loomulikuks õiguseks.

Suhtumine õppeplaani ja õppeainetesse oli nii Saksa okupatsiooni kui ka Nõukogude okupatsioonide ajal ülepoliitiseeritud. Selline oli aja nõue ning sellest tulenes ka suhtumine õppeainetesse ja neile osaks saanud erinevad hinnangud kasvatussüsteemis.

Inge Unt nendib artiklis “Õppekirjanduse didaktilisi probleeme” (2000: 14), et aineprogrammide äärmiselt suure mahu ja raskusastme poolest oldi nõukogude ajal vast maailmas esikohal. Programmide vähendamise üritus viis tollal reeglina nende nn täiustamisele ehk äraseletamatult laiendamisele. Ka õpikuid iseloomustasid samad omadused, mis programmegi. Neile lisandus veel eakohatult abstraktne keel, detailmaterjalidega ülepaisutatus ning sageli ka teksti ebaselgus ja vähene liigendatus.

1987. aasta õpetajate kongressist alguse saanud haridusuuendusliikumise üheks ideeks oli töötada välja õppeprogrammid ja õpikud, mis lähtuvad õpilaste võimetest. Aastal 1989 koostati plaan, mis nägi ette õppekava rakenduse aastal 2000. Paraku see taasiseseisvunud Eestis rakendust ei leidnud.

1960. aastatel hakati maal väikseid koole sulgema, mis põhjustas maarahva koondumise keskustesse, talude tühjenemise ja noorte võõrandumise maaelust. Lihtsustatud on aga käsitus, kus nähakse praeguste ääremaade tekkimise põhjusena vaid massilist koolide sulgemist 1960.–70. aastatel. Nii koolide sulgemise kui ääremaade tekkimise juured ulatuvad hoopis kaugemale meie ajalukku, 1940. aastatesse, mil okupatsioonivõimud senise elukorralduse maal segi paiskasid.

Väikekoolide sulgemine oli omal ajal majanduselu juhtimist iseloomustavatest tendentsidest lähtuvalt paratamatu, ent see toimus vigade ja valearvestustega. Hariduselu juhtimisel ei arvestanud NSV Liidu Haridusministeeriumi esindajad selle suure ja laia maa erinevaid kultuuri- ja haridustraditsioone, looduslikke ja majanduslikke tingimusi ning rahvuslikke erinevusi, rääkimata aastakümnete jooksul välja kujunenud koolivõrgust.

Pedagoogi elukutse pole kergete killast, kuid 1940. aastail vaheldunud okupatsioonid muutsid õpetajaameti pidamise veelgi keerulisemaks ja raskemaks. EK(b)P Keskkomitee VIII pleenumi järel sai ümber peaaegu kümme aastat kestnud nõiajaht õpetajatele. Kalju Lehel on õigus öeldes, et nõukogude ajal, mil kõik viimseni ette kirjutati ja reglementeeriti, jätkus õnneks arukaid ja asjatundlikke õpetajaid, kes oskasid säilitada eesti koolikultuuri (K. Lehe meenutused).

Tabava mõttetera on lausunud Kalju Luts: “Kui Eesti nõukogudeaegne kool oleks olnud punane või Eesti vaenulik, kust kohast siis ilmusid taasiseseisvudes välja need noored Eesti poliitikud, kes olid eestimeelsed? Nad kõik tulid sellest samast koolist! Sellele mõeldes peaks selge olema missugune see tegelik Nõukogude Eesti kool oli.” (K. Lutsu meenutused)

Pioneeri- ja komsomoliorganisatsioonid kujunesid õpilaste vaba aja sisustajaks, neis pakutav huvialane tegevus kaalus igati üles ideoloogilise mõjutuse, mis nimetatud organisatsioonidega tahes-tahtmata kaasas käis.

Pedagoogilise mõtte arengust Nõukogude okupatsioonide ja Saksa okupatsiooni ajal **kokkuvõtet tehes** võib osutada alljärgnevale tendentsidele:

Nõukogude okupatsioonide ja Saksa okupatsiooni ajal pandi kasvatusideoloogia parteiliselt paika. See tähendas aga konkreetsemalt seda, et tolle aja pedagoogilise mõtte keskseks küsimuseks oli, kuidas realiseerida partei poolt esitatud kasvatus eesmärgid. Arutelu madalamatel tasemetel küsimuse üle, mis eesmärgil me tegutseme, ei olnud Nõukogude okupatsioonide ajal avalikult võimalik. Eesti Omavalitsuse

tegelikud võimalused Saksa okupatsiooni ajal hariduselu juhtida ja pedagoogilise mõtte arengut kujundada olid tühised isegi 1940.–41. aasta Eesti NSV marionettvalitsusega võrreldes, ta oli üksnes tuumaks, mille ümber keerles reklaam oletatavast eestlaste isevalitsemise õigusest.

Nii kommunistlik kui ka fašistlik süsteem seadis eesmärgiks uue inimtüübi kujundamise. Saksa uueks inimtüübiks oli teistega koos elav, koos tundev, koos mõtlej ja koos tegutsev rahvuskaaslane. Fašismi ja Suur-Saksamaa teenimise vaimus tehtava õppetöö eesmärgiks oli anda kohalikele elanikele mitte kuigi kõrget haridust ning eesti rahva n-ö rassiliselt väärtusliku osa kultuuriliselt ja poliitiliselt saksastamine.

Nõukogude pedagoogika ideaalina nähti igakülgselt ja harmooniliselt arenenud isiksust. Selle mõiste sisu oli jäetud aga piisavalt avamata. Et polnud ka selge, mille poolest see ideaal erines samalaadsest ideaalist, mida tunnistasid mittemarksistlikud pedagoogilised süsteemid, andis seda üpris mitmeti tõlgendada. Seda eriti töös lastega pioneeri- ja komsomoliorganisatsioonide raames.

Okupatsioonide aegne haridus- ja kultuurielu oli mitmekihiline ja mitmepalgeline, kuid ka neis oludes andis kool kasvavale põlvkonnale haridust, säilitas ja arendas edasi eesti rahvuslikku kultuuri. Omamoodi paradoks seisneb ka asjaolus, et Euroopa väikerahvas, kes oli riiklikku iseseisvust omanud vaid napilt 20 aastat, suutis säilitada 20. sajandi kõige terroristlikemate režiimide all oma rahvuslikku identiteeti hariduse kaudu. Iseseisvusperioodi suurimaks saavutuseks võikski lugeda rahvusliku intelligentsi kujundamist, sest just rahvusliku haritlaskonna olemasolu ning selle poolt kujundatud rahvuslik identiteeditunnetus tagasid rahvana ellujäämise Nõukogude okupatsioonide ja Saksa okupatsiooni ajal ning sisemise valmisoleku taasiseseisvumiseks.

Uurimistöö käigus selgus, et eestikeelses koolis suudeti säilitada kohalikku ja rahvuslikku omapära, mis tõendab, et eesti haridustraditsioonid ja -väärtused kandusid läbi Saksa okupatsiooni ja Nõukogude okupatsioonide aja.

Lähtudes väliseesti filosoofi Ilmar Tammelo (1969: 30) ütlusest: "... teadus lähtub arusaamast, et teaduse seisukohad pole kunagi vaadeldavad ega käsitletavad lõplikena, vaid alluvad ümbermõtlemisele ning ümberkujundamisele" on ka käesoleva uurimistöö puhul tegemist ühe võimaliku käsitlusega aastatest 1940–91, mida kaugeltki ei saa pidada lõplikuks, vaid mis pigem loob vundamendi järgnevatele uuringutele ja järeldustele. Ka filosoofiadoktor kultuuriajaloo alal Mart Kivimäe (2002: 127) tõdeb, et me oleme pidevalt ajaloo uuestikirjutamise surve all, sest lisanduvad uued faktid, teooriad ja seletused, muutume ise oma mineviku, identiteediga ning teiseneb lugude adressaat, kellele neid esitatakse.

Tervikliku ülevaate saamiseks Saksa okupatsiooni ja Nõukogude okupatsioonide aegsest haridussüsteemist ja -poliitikast tuleks uurida veel koolieelsete lasteasutuste süsteemi, kutse- ja kõrgharidussüsteemi arengut, õpetajakoolitust, täiskasvanuharidust (sh üldhariduse omandamist õhtu- ja kaugõppekoolide kaudu) ning venekeelse hariduse kujunemislugu Eestis aastatel 1940–91. Lähiajaloo hariduse ja kooliajaloo uurimiseks tuleks moodustada uurimisrühm, et seniseid uurimusi edasi arendades ja täiendades luua terviklik pilt lähimineviku hariduselust.

Nõustun Tunne Kelami (2004) ütlusega, et eesti rahvas peab nüüd ja tulevikuski oskama hinnata, kuivõrd üle noatera me lähiminevikus hoopis halvematest valikutest pääsesime. Peame edaspidigi olema valvel, et me peenraha nimel ei kaotaks neid põhitõdesid ja väärtusi, mille pärast meie eelkäijad on nii palju kannatanud ja nii palju verd valanud.

4. QUELLEN- UND LITERATURVERZEICHNIS

4.1. Archivquellen

EISEN, F. 1991. *Kakskümmend aastat Tõnismäel*. Eesti Pedagoogika Arhiivmuuseum, f. K20785.

ELANGO, A. s.a. *Pedagoogiline mõte Nõukogude Eestis 1944–1970*. EPAM, f. K37569.

ENSV haridusministri käskkirjad (1. juuni – 24. september). 1988. Haridusministeeriumi arhiivmoodustaja, toimik 13–7, n. 1.

HALLOP, L. 1967. *Kooliharidus Eestis Nõukogude võimu ajal*. EPAM, f. K3257.

HARIDUSDIREKTOORIUMI 1941. aasta tegevuse ülevaade; Haridusosakonna 1941. ja 1942. aasta tegevuse ülevaated; ülevaade Ed. Taska õppetöökoja tegevuse kohta; Tallinna koolide 1941/42. kooliaasta aruanne; Eesti Omavalitsuse struktuur; andmed Pressiameti 1943. aasta tegevuse kohta ja Haridusdirektooriumi struktuuri skeem. 1941–43. ERA, f. R-81s, n. 1, s. 46.

HARIDUSE Rahvakomissariaadi informatsioonilised teadaanded ajakirjandusele (1. aprill – 31. detsember). 1940. ERA, f. R-14, n. 1, s. 26.

KOLLEEGIUMI koosolekute protokollid (14. jaanuar – 21. juuli). 1949. ERA, f. R-14, n. 3, s. 340.

MINISTRI käskkirjad (12. jaanuar – 28. mai). 1949. ERA, f. R-14, n. 3, s. 338.

NSVL Hariduse RK struktuuriskeem, määrusi, organisatsiooniplaane ja juhendeid; ENSV Hariduse RK põhimäärusi, käskkirju, büdžetiülevaateid ja ringkirju. 1940. Eesti Riigiarhiiv, f. R-14, n. 1, s. 1.

4.2. Publizierte Quellen

EESTI Nõukogude Sotsialistliku Vabariigi haridusseadus. 1986. *Eesti Nõukogude Sotsialistliku Vabariigi Ülemnõukogu ja Valitsuse Teataja*, 20 (755), 389–417.

KOOLIEALISTE laste ja alaealiste arvestamise juhend. 1959. *Käskkirjad ja juhendid: Eesti NSV Haridusministeerium*, 10, 8–10.

SEADLUS avalikkude algkoolide seaduse muutmise kohta. 1940. *Hariduse Rahvakomissariaadi Teataja*, 11, 142, 143.

SEADUS kooli ja elu sidemete tugevdamise ja haridussüsteemi edasiarendamise kohta NSV Liidus. 1959. – *Nõukogude Kool*, 1, 1–8.

ÜLDHARIDUSLIKE koolide töö organiseerimise õiguslikud alused: Juhendmaterjale koolidirektoritele. 1973. H. Lindaru (toim). Tallinn.

4.3. Elektronische Quellen

KELAM, T. 2004. *Eesti aeg kestab veel!* [2005, november 06] http://www.sonumitooja.ee/2004/St08/St08_2004.htm

4.4. Literatur

EESTI NSV õpetajate kongress: Ettekanded ja sõnavõttud. 1988. J. Nurmik (koost). Tallinn.

EESTIMAA haridusplatvorm. 1989. E. Kareda, V. Kornel, P. Kreitzberg, R. Loik, E.-S. Sarv, E.-M. Vernik, Ü. Vooglaid (koost). Tallinn.

EISEN, F. 1998a. Üldise keskhariduse ja õppeedukuse probleemid nõukogude võimu aastail. – *Haridus*, 5, 58–60.

EISEN, F. 1998b. Eesti ja vene keele õpetamisest nõukogude võimu ajal üldhariduskoolides. – *Kooliuuenduslane*, 24 (85), 66–72.

KITS, A. 1979. Koolivõrgu taastamine ja areng Eesti NSV-s Suure Isamaasõja järel (1944–1950). – E. Laul (koost). *Hariduse ja kooli ajaloost Eestis*. Tallinn, 90–103.

KIVIMÄE, M. 2002. Objektiivsuse mänguruumid ajalootunnetuses. – *Tuna*, 2, 120–132.

KÕVERJALG, A. 1960. Polütehniline ja tootmisõpetus uues koolis. – *Nõukogude Kool*, 2, 110–121.

- LAUL, E., MADAR, M. 1982. Meie hariduselu saavutusi NSV Liidu vennasrahvaste peres. – *Nõukogude Õpetaja*, 12. detsember.
- ORN, J. 1993. Aktuelle Probleme des estnischen Bildungswesens. – K. Altermann, T. Kaasik (koost). *Bildungsreport aus Estland*. Tallinn, 9–15.
- PUHKIM, H. 1992. Mõnda EKP hariduspoliitika keerdkäikudest. – *Haridus*, 5, 11–14.
- RAJANGU, V. 1989. Lõppes esimene aasta. – *Õpetajate Leht*, 3. juuni.
- RUUS, V.-R. 1991. Kas de- või reideologiseerida kool? – *Sirp*, 10. mai.
- SIRK, V. 2005. Hariduskriis Nõukogude Eestis. – *Acta Historica Tallinnensia*, 9, 235–256.
- TAMMELO, I. 1969. Teadus ja poliitiline võim. – *Austraalia eestlased sõnas ja teos. E. V. Tartu Ülikooli 50. a. juubeli (1919-1969) tähisteos*. Sydney, 29–32.
- UNT, I. 2000. Õppekirjanduse didaktilisi probleeme. – *Haridus*, 3, 13–17.
- VALK, P. 1997. *Ühest heledast laigust eesti kooli ajaloos: Usuõpetus Eesti koolides aastatel 1918–1940*. Tallinn: Logos.

4.5. Erinnerungen

- LEHT, Kalju (geb. am 01.01.1926), Literaturwissenschaftler i.R., das Interview fand in Tallinn am 24. November 2000 statt.
- LUTS, Kalju (geb. am 10.10.1933), 1973–79 Leiter der Plan- und Finanzabteilung des Bildungsministeriums der Estnischen Sozialistischen Sowjetrepublik, 1993–2003 Vertreter des Bildungsministers i.R., das Interview fand in Tallinn am 21. November 1999 statt.
- SARV, Ene-Silvia (geb. am 06.02.1945), Magisterin in den Erziehungswissenschaften, Wissenschaftlerin-Projekt-leiterin am Institut für Bildungsforschung an der Universität Tallinn, das Interview fand in Tallinn am 12. April 2001 statt.
- EISEN, Ferdinand (17.11.1914 – 31.10.2000), Bildungsminister 18.04.1960 – 22.07.1980, das Interview fand in Tallinn am 19. Oktober 1999 statt.