

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUM

ABIKS KOOLI
JUHTKONNALE
ARTIKLITE KOGUMIK

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUM

**ABIKS KOOLI
JUHTKONNALE**

ARTIKLITE KOGUMIK

KOOSTANUD J. SÕERD

KIRJASTUS „VALGUS” · TALLINN 1969

Käesolevas artiklite kogumikus käsitletakse niisuguseid küsimusi, nagu kooli juhtkonna töö kommunistlike noortega, koolisisene kontroll, esteetiline kasvatus ja meetodilise töö korraldamine.

Artiklite retsenseerimisest võtsid osa I.Unt, H.Liivimets, R. Virkus, E. Pirn, A. Tiki ja J. Söerd.

Sisukord

Tööst kommunistlike noortega. E. Saluveer	3
Koolisisesest kontrollist. V.Kaljo	27
Õpetajate kvalifikatsiooni tõstmisest koolis. V.Ordlik ..	51
Koolisisesest meetodilisest tööst väikeses 8-klassilises koolis P. Lehestik.....	80
Esteetilise kasvatustöö mõnedest probleemidest. V.Aaviksoo	99

В помощь руководителям школ. Сборник статей. Составил Д.Сюрд. На эстонском языке. Издательство "Валгус". Таллин, Царкуское шоссе, 10

Toimetaja H.Liiv. Korrektorid T. Nahkur ja M. Este. Trükkida antud 30. IX 1968. Paber 60x84 1/16. Trükipoognaid 7,25. Tingtrükipoognaid 6,74. Arvestuspoognaid 6,58. Trükiarv 1000. MB - 07891. Tellimuse nr, 2883 . Trükikoda "Signaal". Tallinn, Maakri 28.

Hind 18 kop.



E. Saluveer

Suure-Jaani Keskkooli direktori asetäitja õppealal

"Järjest suuremat osa etendab Kommunistlik Noorsooühing kui isetegev ühiskondlik noorsoo-organisatsioon, kes aitab parteil kasvatada noori kommunismi vaimus, mobiliseerida neid praktilisele uue ühiskonna ehitamisele, ette valmistada iga-külgselt arenenud inimeste sugupõlve, kes hakkavad elama, töö-tama ja ühiskonda juhtima kommunismi tingimustes."

Nii kõneleb NIKP programm komsomoli ülesannetest. Komsomoliorganisatsiooni osatähtsust tänapäeva koolis oleks raske alahinnata. Vastupidi. Esrindlike koolide saavutused on vahe-tus seoses elava ja mitmekülgse komsomoli- ja pioneeriori-ganisatsiooni tööga.

Komsomoli- ja tema poolt juhitud pioneerioriorganisatsioon peavad kujunema koolis kasvatustöö sõlmpunktideks.

Komsomoli-algorganisatsioon olgu kooli omavalitsuseks. Siin õpitagu organiseerima, juhtima, oma asju ise korraldama. Kommunismi tingimustes on ju oluline, et igaüks oleks võime-line täitma ühiskonnas organisatoorseid funktsioone, alustades lihtsamast ametiühingulisest tööst ning lõpetades ülesannete-ga kõrgemates juhtimisorganites. Niisiis - komsomoliorganisat-sioon on kooli tingimustes juhtimise ning organiseerimise koo-likuks kõige otsesemas mõttes.

Teiseks on komsomolitöö heaks vahendiks õige suhtumi-se kasvatamisel ühiskondlikesse ülesannetesse ja töösse. Siin antakse vastastikku ülesandeid, siin õpitakse neid ülesandeid täitma ning üksteist kontrollima, siin õpitakse praktikas ko-gema, et töö ühiskonna, kaaslaste ja kollektiivi heaks on pal-ju õilsam, üllam ning ilusam kui töö üksnes endale. Ühiskond-likud ülesanded on ka parimaks vahendiks vastutustunde ja ise-selsvuse kasvatamisel.

Kolmandaks on komsomolitöö tõhusaks vormiks kollektivis-mi, üksteisest lugupidamise, sõpruse, seltsimehelikkuse ja vastastikuse abistamise kasvatamisel.

Neljandaks tähendab noorsoo-organisatsioonide töö õige suunamine ning korraldamine efektiivset kasvatustööd initsiatiivi, aktiivsuse, kriitika ja enesekriitika arendamisel.

Ja lõpuks - komsomoliorganisatsiooni kaudu saab edukalt teostada kommunistliku maailmavaate, eetiliste ja esteetiliste töökspidamiste, proletaarse internatsionalismi ning nõukogude patriotismi kasvatamist.

Mõningal määral erineb kooli komsomoli-algorganisatsiooni töö käitise, sovhoosi või kolhoosi komsomoli-algorganisatsiooni tööst. Nii allub kooli komsomoli-algorganisatsioonis liikmete liikumine juba teatud seaduspärasustele: igal aastal tuleb juurde uusi ja igal aastal lahkub kindel kontingent kommunistlike noori lõpetanute näol. Teiseks on meil koolis tegevust noortega selle sõna otseses tähenduses, sest tegeldakse ju siin peamiselt nendega, kes pioneerieast on äsja välja kasvanud (teistes komsomoli-algorganisatsioonides moodustavad enamuse just 20-24-aastased noored).

Need iseärasused tingivad koolide komsomoli-algorganisatsioonide juhtimisel ja juhendamisel teistsugust lähenemist, peamiselt aga komsomolitöö tihedat seostamist kogu kasvatustöö süsteemiga.

On selge, et komsomolitöö juhendamine ja noorte kasvamine organisatsiooni kaudu Kommunistliku Partei poolt püstitatud printsiipide alusel nõuab hoolikat ning läbimõeldud tegevust nii kooli juhtkonnalt kui ka kogu pedagoogiliselt kollektiivilt.

Direktsioon ja komsomolitöö planeerimine

Kuigi ULKNU põhikirja järgi on Kommunistlik Noorsooühing isetegev ühiskondlik noorsoo-organisatsioon, ei tähenda see seda, et komsomoli-algorganisatsiooni juhendamise ja suunamisega ei peaks tegelema partei-algorganisatsioon. Seega algab tegelik töö kommunistlike noortega juba sellest partei-algorganisatsiooni koosolekust, kus kinnistatakse kommunistidele parteilised ülesanded, nende hulgas ka komsomoli-algorganisatsiooni üldjuhendamine.

Kooli üldtööplaani määrab konkreetselt komsomolitöö suuna ja ülesanded. Tööplaani selle osa koostamisel oleme (s.t. direktsoon, partei-algorganisatsiooni sekretär ja a/ü. komitee esimees) komsomoli-algorganisatsiooni sekretäri ning õpetajaist kommunistlikke noori kaasa tõmmanud.

Kooli üldtööplaanis pole ainult fikseeritud kasvatuslikud eesmärgid, vaid ka vahendid ja üritused nende eesmärkide saavutamiseks.

Esitan mõningaid näiteid C. R. Jakobsoni nimelise Viljandi I Keskkooli ja Suure-Jaani Keskkooli tööplaani kohta.

Nii on Viljandi I Keskkooli tööplaani üldiste eesmärkidega ette nähtud õpilaste õppedistsipliini ja käitumise parandamine, Suure-Jaani Keskkoolis igapäevase võimetekohane õppimine ja osavõtt vähemalt ühest klassivälisest ringist.

Komsomolitöö ülesandena kavandamisel on arvestatud, et kogu komsomoliorganisatsiooni aastane töö peab kujunema ettevalmistuseks vabariiklikuks komsomolikokkutulekuks.

Kevadel viia läbi kooli komsomoliorganisatsiooni kokkutulek ja selleks välja selgitada parim klass komsomolitöö osas.

Edasi järgnevad konkreetsed ülesanded töölõikude kaupa: 1) ülesanded kõrge õppeedukuse ja hea distsipliini saavutamiseks; 2) üritused ideoloogilise kasvatamise alal; 3) proletarise internatsionalismi kasvatamine; 4) töökasvatus; 5) esteetiline kasvatus ja kultuuritöö.

Viljandi I Keskkooli õppenõukogu on siin oma üldtööplaani määranud kindlad lõigud, ülesanded üksikutele komsomolitöö sektoritele (näiteks ülesanded ühiskondliku töö sektorile tööde organiseerimiseks ja arvestamiseks, koolikomiteele, õpetaja kasvatustöö sektorile, komsomoliprojektorile jne.). Suure-Jaani Keskkoolis fikseerib tööplaani komsomoli-algorganisatsiooni ülesanded üldiselt, jättes ülesannete täpsema jaotuse juba komitee enda hooleks.

Kooli üldtööplaanis on üritused õpilaste kollektiivi organiseerimiseks ja kasvatamiseks (alapeatükid - "Näitlik agitatsioon", "Esteetiline kasvatus", "Ülekoolilised üritused ideoloogiliseks kasvatamiseks" jne.). Kokku moodustab see ürituste kalenderplaan. Viljandi I Keskkoolis on siin määratud nii vastutavad õpetajad kui ka klasside komsomoliorganisat-

sioonid, kes vastava ürituse korraldavad. Suure-Jaani Keskkooli üldtööplaanis on märgitud üksnes õppejõud. Õpilaste initsiatiivi ja iseseisvuse arendamisel pean viimast lahendust õigemaks. Edasi on tööplaanis ühiskondlikud ülesanded õpetajatele kui ringijuhtidele ja ka juhendajatele-konsultantidele (üksikutele sektoritele, seinalehtede toimetustele, kehakultuurikollektiivile üldiselt ja eraldi selle sektsioonidele, ALMAVU-le ja Punase Risti Seltsile).

Komsomolitöö on kesksel kohal ka metoodilise töö plaanides. Nii on plaanis märgitud klassijuhatajate seminarid teemadel "Klassijuhataja ja klassi komsomoliorganisatsioon" ja "Õpilaste kasvatamine ühiskondlike ülesannete kaudu". On kavandatud vestelda ning ettekandeid esitada komsomolitööst klasside lastevanemate koosolekul. Taoliste vestluste korraldajaiks ning ettekannete tegijaiks on peamiselt klasside komsomolikomitee liikmed ise.

I poolaasta lõpul oli õppenõukogus arutusel küsimus õpilaste aktiivsuse ning initsiatiivi arendamisest.

Igal õppeaastal on vähemalt üks partei-algorganisatsiooni koosolek pühendatud kooli komsomoli-algorganisatsiooni tööle. Nendel koosolekutel on analüüsitud komsomolitöös ilmnenuid nõrgemaid külgi ning kavandatud vahendeid töö parandamiseks.

Need vahendid mitte üksnes ei kindlusta komsomolitöö paremat juhtimist ning suunamist, vaid aitavad ka sedavõrd tugevdada kooli komsomoli-algorganisatsiooni üldist autoriteeti, kuivõrd komsomoliaktivistid on kaasa tõmmatud nende küsimuste ettevalmistamisele ning arutluste läbiviimisele.

Kooli komsomoli-algorganisatsiooni tööplaani aluseks on kooli üldtööplaan ja aruande-valimiskoosolekul vastuvõetud otsused.

Et tööd mitmekesistada ja uusi vorme leida, on mõnel aastal meie kooli komsomolikomitee alustanud plaani koostamist klasside komsomoliorganisatsioonides korraldatud ankeedist (missugune üritus meeldis enam, milline oli igavaim, mida uut sooviksid näha eeloleval õppeaastal, hinnang koolilipidude kohta jne.). Ankeete analüüsides selgitame välja õpilaste huvid, massiürituste korraldamisel arvestame neid.

Need üritused peavad noori köitma, kuid samaaegselt ei

tohi unustada komsomoli põhiülesannet: aidata parteil kasvata-
da noorsugu kommunismi vaimus, kaasa tõmmata ta uue ühiskonna
ehitamisele (vt. NLKP programm, Tallinn, 1965, lk. 99).

Ilmselt seisab ülesanne selles, et me tõsiste probleemi-
de lahendamisel leiaksime huvitavaid vorme, kuid ei saa rahul-
duda ka ainult meelelahutuste ja vaba aja veetmise kergete vor-
midega.

Kooli üldtööplaanis on mitmesuguste ülekooliliste üritus-
te (aktused ja temaatilised õhtud tähtpäevadel, koolipeod, ise-
tegevuse ülevaatused jne.) kalenderplaan. Neid ülesandeid jao-
tab kooli komitee klasside komsomoliorganisatsioonide ja kom-
somoliaktivistide vahel. Peale selle kavandab kooli komitee
veel omapoolseid komsomoliüritusi (puhkeõhtud ja üldkoosole-
kud). Nii valmibki perspektiivplaan, mille kinnitab üldkoos-
olek.

Meie koolis on komsomolikomitee oma tööplaan koostanud
õppeveerandite kaupa. Kuid on küsimusi, mida tuleb võtta pers-
pektiivplaani. Üldiselt aga peab komitee kui suure organisat-
siooni kollegiaalne juht tegutsema operatiivselt, ühe või tei-
se küsimuse arutamise vajadus tekib töö käigus. Ka sektorite
tööplaanid koostatakse õppeveerandite kaupa. Need kinnitab
kooli komsomolikomitee.

Kui koolis on üle 100 kommunistliku noore, siis luuakse
algorganisatsioonid ka klassides. Sel juhul toimub põhiline
komsomolitöö klassides. Ülekoolilisi koosolekuid viiakse läbi
vähemalt üks kord 3 kuu jooksul (ULKNU põhikiri p. 45). Nendel
koosolekutel arutatakse niisuguseid küsimusi, mis on ühtemoodi
tähtsad kõikidele kommunistlikele noortele ja mille ühine aru-
tamine on otstarbekas (näit. perspektiivplaani arutamine ja
kinnitamine, kõrgemate organite otsuste läbiarutamine, aruan-
dus-valimine).

Kooli komsomolikomitee aga suunab klasside algorganisat-
sioonide tööd. Vastavalt vajadusele tõstetakse üles kõige
tähtsamad probleemid; nende arutamine, lahendamine ja otsuste
vastuvõtmine muudavad komsomolitöö vastavas lõigus sihipära-
seks ja süsteemikindlaks.

Näiteid klassi komsomoliorganisatsioonis arutatavate tee-
made kohta: "Sinu komsomoliülesanne", "Kas sa õpid oma võimete

kohaselt?", "Kommunistlike noorte osa klassi õppe-kasvatustöös", "ULKNU liige on kohustatud alati seadma ühiskonna huvid kõrgemale oma isiklikest huvidest".

Meie partei-algorganisatsioon peab vajalikuks, et kommunistlikud noored ikka ja jälle pöörduksid ULKNU põhikirja sätete juurde selleks, et kommunistliku noore kohustused muutuksid igale noorele õppimise, käitumise ja töösse suhtumise normideks. Vastavalt klassis ilmnevatele puudustele ei saa tekkida olukorda, et klassil pole küsimusi, mida algorganisatsiooni koosolekul arutada.

Klassi komsomoliorganisatsiooni töö ei piirdu üksnes koosolekutega. Siia lisanduvad ühised teatri- ja kinokülastused, arutlused raamatutest ning ekskursioonid. Nii kujuneb klassi komsomoli-algorganisatsiooni tööplaan üheks õppeveerandiks.

Kooli komsomolikomitee ja klasside komsomolialgorganisatsioonide kontakt kindlustatakse juba sellega, et kõikidest klassidest on esindajad kooli komsomolikomitees.

Teiseks toimub vähemalt üks kord õppeveerandis klassikomiteede sekretäride seminar. Seminaride plaan on põhiliselt koostatud terveks õppeaastaks ning peale temaatika haarab ta nii töö vormistamise kui ka mitmesuguste ürituste ja koosolekute läbiviimise küsimusi (päevikute vormistamine, ühiskondlike ülesannete arvestamine, koosolekute ettevalmistamine, töö organiseerimata noortega, otsuste täitmise kontroll jne.). Selliste seminaride läbiviijaiks on staažikamad kommunistlikud noored, õpetajatest kommunistlikud noored ja kommunistid, direktor ning direktori asetäitja õppealal.

Mõningatel juhtudel on kooli komsomolikomitee korraldanud "väljasõiduistung" ühes või teises klassis. Nii korraldati "väljasõiduistung" X-b klassis, kus oli vaja välja selgitada puudulike hinnete saamise põhjusi ning arutada õpilaste töösse suhtumist. Nädalapäevad jälgis nimetatud klassi õpilaste tööd komsomoliprožektor, lahtisel klassi komsomoli-algorganisatsiooni koosolekul analüüsi halva õppimise põhjusi ning leiti tee nende põhjuste kõrvaldamiseks. Sellisel koosolekul on suur kasvatuslik efekt ja vastuvõetud otsuse võib kohustuslikuks muuta kõikidele algorganisatsioonidele.

Kooli komsomolikomitee struktuur ja sekretäri valik

Keskne koht õppe- ja kasvatustöös on kooli komsomolikomiteel ja sekretäril. Kooli komsomolikomitee oma isikulises koosseisus on see tuumik, kelle otsesel juhtimisel ning organiseerimisel toimub komsomolitöö ning pioneeride tegevus.

Seepärast peavad komiteesse kuuluma parimad aktivistid, kes klassikomitee või sektorite liikmetena on esimese astme organisatsioonilises töös läbi teinud ning praktilised oskused ja vilumused omandanud. Eriti tähtis on sekretäri valik. On selge, et organisatsiooni töös oleneb väga palju sekretärist. Seepärast on sobiva sekretärikandidaadi leidmine tõsine küsimus nii õpilaspererele kui ka pedagoogide kollektiivile.

Peavad ju sekretäril olema vastavad eeldused: ta olgu kohusetruu organisaator, kellel on autoriteeti kaasõpilaste hulgas, ta peab olema järjekindel ning printsipiaalne. Muidugi on ta esmajoones õpilane, kuid esimene teiste hulgas, kes õpib ning käitub hästi, kelle poliitilistes ning moraalses tõekspidamistes ei saa olla kahtlust. Siis on sekretär suuteline kandma täit vastutust õppimise ja klassivälise tegevuse eest ning innukalt kaasa lööma.

Võimekate õpilaste ühiskondlik rakendamine algab pionieriorganisatsioonis. Enamasti olemegi leidnud heade organiseerimisvõimetega sekretäre nende seast, kes kaheksaklassilises koolis kuulusid pionieriaktiivi. Reet S. oli näiteks Kaansoo 8-klassilises Koolis malevanõukogu esimees. Suure-Jaani Kesk-kooli astus ta juba kogenud ja avarapilgulise organisaatorina. Muidugi ei valitud teda komsomolikomiteesse (ja hiljem sekretäriks) niivõrd kaheksaklassilises koolis antud iseloomustuse alusel, kuivõrd tegeliku töö ja uues koolis avaldunud aktiivsuse alusel.

Konkreetsem sekretärikandidaadi väljaselgitamine toimub IX klassis (sellel õppeaastal kuuluks ta komitee koosseisu), X klassis oleks tema kasvamise-kujunemise ning tegutsemise tähtsaim periood, XI klassis peaks ta töökoormuse tõttu loobuma kas siis vastutusrikaste ülesannete täitmisest või saaks siis

organisatsiooni juhtida juba väiksema aja- ja energiakuluga, arvestades tema kogemuste pagasit.

Kuidas praktiliselt tagada kooli komsomolikomitee parim koosseis? Enne aruande-valimiskoosolekut arutab senine komitee koosoleku ettevalmistamist ning määrab kindlaks uue komitee arvulise koosseisu kui ka selle, mitu kommunistlikku noort peaks igast klassist uude komiteesse kuuluma. On selge, et need seisukohad esitatakse üldkoosolekule ettepanekutena.

Sellele järgnevalt arutatakse klasside komsomoli-algorganisatsioonide koosolekuil, keda esitada kandidaatidena kooli komsomolikomitee koosseisu. Seega ei esitata aruande-valimiskoosolekul klasside komsomoliorganisatsioonide poolt enam juhuslikke kandidaate, vaid neid, kelle võimeid ning eeldusi on põhjalikult vaetud.

Sel juhul ei kannata valitud komiteeliikmed vastutust mitte üksnes üldkoosoleku ja sekretäri ees, vaid ka oma klassi algorganisatsiooni ees nii klassikollektiivi esindajatena kui ka sidepidajatena klassi ning komitee vahel.

Aruande-valimiskoosolek toimub meil kevaditi. Kogu kooli komsomoliorganisatsioon on siis senises koosseisus viimast korda koos (sügisel on ju abiturientid algorganisatsioonist lahkunud). Pealegi saab siis uus, valitud komitee juba kevadel oma ülesannetesse sisse elama hakata. Mõningaid raskusi tekitab kevadiste valimiste puhul asjaolu, et üheksandate klasside täpne koosseis selgub alles sügisel ning seetõttu ei saa üheksandate klasside esindajaid (s.o. sügiseste üheksandate klasside omi) valida kevadel.

Seda arvestades valitakse kevadel meie kooli komsomoli-algorganisatsioonis uue komitee koosseisu ettearvestatust vähem liikmeid. Täiendavalt valitakse komiteesse esindajaid üheksandatest klassidest sügisel, pärast seda, kui on uute õpilastega tutvutud.

Järgmiseks sammuks on komitee õige struktuuri kujundamine ning ülesannete otstarbekas huvide- ning eeldustekohane jaotamine. Kõik see nõuab põhjalikku läbimõtlemist ja kooli juhtkonna kaasabi.

Komitee töö organiseerimine toimub leninlike juhtimisprintsipi kohaselt: kollegiaalse juhtimise seostamine isik-

liku vastutusega konkreetse töölõigu eest. 1965/66. õ.-a. oli meie kooli komsomolikomitee koosseis järgmine:

1) sekretär, kelle ülesandeks oli kooli komsomoli-organisatsiooni ja selle komitee üldjuhtimine;

2) sekretäri asetäitja, kes vastutas liikmemaksude laekumise, ühiskondlike ülesannete andmise ja täitmise kontrolli eest;

3) õppe-kasvatustöö sektori juhataja;

4) poliitmassilise töö sektori juhataja;

5) ühiskondliku kasuliku töö sektori juhataja;

6) pioneeritöö sektori juhataja;

7) komsomoliprožektori staabi ülem;

8) kunstiharrastajate klubi töö eest vastutaja;

9) reaalinete klubi töö eest vastutaja;

10) kehakultuurikollektiivi, ALMAVU ja Punase Risti Seltsi töö eest vastutaja;

11) seinalehtede ja stendide eest vastutaja.

Iga komiteeliige organiseerib tööd oma lõigus ja vastutab komitee ees.

Iga klassi komsomoliorganisatsioon valib kommunistliku noore, kes antud töölõigu eest vastutab oma klassis (õppe-kasvatustöö, poliitmassiline töö, ühiskondlik kasulik töö, pioneeritöö, spordiorganisaator, ühiskondlik ajakirjanduse levitaja, komsomoliprožektori staabi liige). Nendest, kes klassides antud töölõigu eest vastutavad, moodustataksegi vastava komiteeliikme poolt sektor.

Klubide, kehakultuurikollektiivi, ALMAVU ja Punase Risti Seltsi algorganisatsiooni juhatused valitakse vastavalt üldkoosolekuil, kuna vastutav komiteeliige aitab nendel kollektiividel luua ja kindlustada organisatsioonilist tööd ning jääb ka edaspidi nende juhendajaks.

Peale selle määrab kooli komsomolikomitee ühe kommunistliku noore, kes peab organiseerima ajakirjanduse levitamist kogu kooli ulatuses, samuti määrab komitee nn. "raadiosõlme-komitee".

Mõnikord heidetakse ette, et komsomoli-algorganisatsioon on palju igasuguseid sektoreid, komisjone ja muid "ameti-mehi". See ongi hea, kui suudame võimalikult palju õpilasi

kindla ühiskondliku ülesandega pikemaks ajaks tööle rakendada. Muidugi on halb siis, kui selle aparatuuri mõni lüli ei tööta. Seepärast peabki iga kool arvestama oma komsomoli-algorganisatsiooni suurust ja tugevust, loobudes "surnult sündinud" sektoritest ning teostamatute ürituste kavandamisest. Iga komiteelikme (iga sektori) tööülesanded tuleb konkretiseerida ja eesmärgid kindlaks määrata. Ja selles töös peavad noori abistama, juhendama ning julgustama õpetajad.

Õpetajad ja kooli komsomolikomitee

Kooli komsomoli-algorganisatsiooni sekretär on õpilaspere esindaja kooli juhtkonna ja õppenõukogu ees. Sekretär on kursis koolielu kõikide küsimustega, tema sõna kostku pidulikel aktustel, tema võtku osa teatud küsimuste arutamisest õppenõukogus, tema esindab õpilaskollektiivi ka väljaspool kooli.

Sekretär on peamine lüli direksiooni, pedagoogilise kollektiivi ning kooli komsomoli-algorganisatsiooni vahel, seega peab sekretäri kujunemine ja poliitiline kasvamine olema direksiooni tähelepanuorbiidis rohkem kui ühegi teise õpilase kujunemine.

Samuti on selge, et komitee kaudu organisatsiooni juhtides areneb sekretär ka ise.

Ent vahel juhtub ka sekretäri töös lubamatut. Nii oli meil kord sekretäriks suurepärase organisatoorse võimetega õpilane, kellel oli autoriteeti, kuid kellel edusammudest tekkis nn. peapööritus ja ta hakkas oma võimuga liialdama. Ta eraldus paratamatult oma kaaslastest ning kasvas üle pea isegi õpetajatel.

Olime teinud ise kusagil vea: sekretäri osatähtsust ja autoriteeti rõhutades ning tema poolt juhitava komitee saavutusi esile tõstes me ei märganudki, millal ta kaotas enesekriitilise meelega, millal tema printsiipiaalsus ning seltsimehelikkus asendus upsakusega.

Kiitmine on küll mõjuv kasvatusvahend, kuid sellega liialdamine on niisama halb kui liialdamine laitude ning karistustega.

Üldtööplaanis on määratud igale sektorile juhendaja õpetajate hulgast. Kõikide ürituste algatus aga peab jääma õpilastele.

Mõte seisneb selles, et igaüks tunneks oma ühiskondliku tööloõigu eest muret - see on aga vastutustunde kasvatamise üheks teeks, samuti esimeseks astmeks iseseisvuse ja initsiatiivi kasvatamisel. See, mis alguses on kohustuslik ja kokkuleppeline, muutub nädalate ja kuude jooksul harjumuseks, tavaks, ning noor, kes tunnetab konkreetset abi, hakkab nõu küsima igal vajalikul hetkel. Kollektiiv, ühiskondlik kohustus muutub õpilasele südamelähedaseks ning järk-järgult hakkab ta juba ise vajalikku nägema ning plaane realiseerima.

See on umbes nii nagu väikese lapse kõndima õpetamine: alguses hoiad käest, siis sõrmest ja lõpuks lased päris lahti. Mida noorem ning kogemustevaesem komitee on, seda suurem on juhendaja osa; mida kogenum komitee aga on, seda keerulisemaid ülesandeid võib talle usaldada.

Meil pöörduv komsomoli-algorganisatsiooni sekretär igal esmaspäeval direktori või õppealajuhataja poole, et põhiline eeloleva nädala töös läbi arutada.

Ka komitee teised liikmed pöörduvad oma õpetajatest juhendajate poole (välja arvatud juhud, kus ulatuslikuma ülesande täitmiseks on juba tähtaja ja vahendite suhtes kokku lepitud ning juhendaja ei pea iganädalast arutelu vajalikuks). Nii on meil näiteks kooli üldkorrapidamise ja köögitoimkondade organiseerimisega. Ühiskondliku töö sektor koostab graafiku, kontrollib ülesannete täitmist ja peab arvestust; töö laabub kellegi vahelesegamiseta.

Samuti on lugu komitee koosolekute ettevalmistamisega. Sügisel (uue sekretäri ja uue komitee koosseisu tõttu) tuleb komitee koosolekuid ette valmistada üksikasjaliselt, eraldi nii sekretäri kui ka üksikute komiteeliikmetega. Koosolekul esitavad mõtteid just nemad, teised liikmed täiendavad ja avaldavad omapoolseid arvamusi. Juhendaja jääb näiliselt kõrvale või siis nagu muuseas juhib tähelepanu mõningatele asjaoludele, aitab vajalikke seoseid leida. Lõppkokkuvõttes oled oma idee teostanud, kuid õpilastele tundub, nagu oleksid nemad ise kõik mõelnud.

Peetagu meeles, et kommunistlike noorte mõtteid ja seisukohti ei tohi kunagi jämedalt läbi lõigata ega kõrvale heita, siin on eriti vaja pedagoogilist takti.

Komsomolikomiteel peab aasta jooksul süvenema veendumus, et küsimusi lahendavad nemad ise.

Seesama kehtib ka klassi komsomoliorganisatsiooni töö kohta. Ükski klassijuhataja ei või kitsarinnalise hooldaja osa etendada, kuid vaevalt on ka usutav, et ükski klasside komsomoliorganisatsioonide sekretäridest oleks juba algusest peale nii aktiivne ja teotahteline, et ta ilma klassijuhatajata suudab kõiki küsimusi lahendada.

Temaatiliste koosolekute ja vaidluste korraldamisest

Vaidluste ja temaatiliste üldkoosolekute organiseerimine on üks raskemaid ning vastutusrikkamaid tööloike.

Esiteks tuleb leida teemad ja probleemid, mis õpilasi huvitaksid ning mis kooli tingimustes on kõige vajalikumad.

Teiseks peame koosolekust osavõtjad ette valmistama nii, et nad teema suhtes oleksid niiõelda kodus, et vaidlus kujuneks haaravaks ning oleks tugeva kasvatusliku mõjuga.

Kahe viimase õppeaasta jooksul on meil õnnestunud vaidlusi olnud järgmistel teemadel.

"Millest elukutse valiku lähtuda?", "Kas kõik koolis omandatud teadmised on elus vajalikud?", "Kas isiklikud huvid või ühiskondlikud vajadused?", "Kas kohustuslik või vajalik?", "Miline peab tõeline sõber olema?"

Ettevalmistus algab alaprobleemide, tähtsamate sõlmpunktide püstitamiseega. Seni oleme toimunud nii: üks kord on probleemistiku koostanud direktsioon, teine kord oleme rakendanud klassijuhatajaid või vastava aine õpetajaid, kolmandal korral oleme lasknud teese püstitada klassidel.

Igal juhul oleme probleeme aktiiviga eelnevalt arutanud, ja ikka nii, et kommunistlikud noored võiksid valiku või muutmise osas oma sõna sekka öelda. Seejärel oleme püüdnud luua ka vastava vaidluseelse õhkkonna. Aegsasti pannakse välja teesid,

küsimusi arutatakse klassikoosolekuil, antakse välja temaatiline seinaleht (või stend), vastavaid saateid annab raadiosõlm, ja kui teema võimaldab, tegutseb ka komsomoliprožektor vastava ülesande kohaselt.

Tähtis on, et kõik "elaksid probleemidesse sisse". Ka on juhtunud, et isegi vahetunnis ning kooliteel arutatakse ning vaieldakse.

Alati oleme aga peavaidlejaid ette valmistanud ning selleks on andnud klassid oma esindajaid. Ülesannete määramisel arvestame õpilaste soove ning huvisid.

Nii toimus vaidluse "Millest elukutse valikul lähtuda?" puhul. Ühed kaitsesid isiklikest materiaaletest huvidest lähtumise printsiipi, teised huvisid, kolmandad eeldusi ja kalduvusi, neljandad ühiskondlik-riiklikke vajadusi.

Samuti oli see vaidluse puhul "Kas kõik koolis omandatud teadmised on elus vajalikud?". Lähtusime õppeainetest. Kui esimese vaidlusteema puhul oli veel vaja õpetada oma seisukohti kaitsma, siis järgmiseks vaidluseks polnud seda enam vaja teha. Korraldasime ainult nii, et iga õppeaine osas oleks kaitsjaid ja põhjendajaid.

Igal alal leidus entusiaste, oma lemmikõppeaine patrioote, mistõttu vaidlus läks üsna ägedaks.

Siis aga kogesime, et ühest koosoleku juhatajast on vähe ning otsustasime: vaidlusi kui ka temaatilisi üldkoosolekuid peab juhatama 3-4-liikmeline tööpresiidium, kes juba varem on ülesanded omavahel ära jaotanud ning alateemadesse süvenenud.

Mida komplitseeritum on teema, seda ulatuslikum peab olema eeltöö. Põhjalikumalt valmistusime vaidluseks niisuguste teemade puhul nagu "Hoiu au noorest east", "Milline peab tõeline sõber olema?" ja "Kas kohustuslik või vajalik?"

Teeside ja küsimuste püstitamine toimus nii, nagu eespool oli kirjeldatud, kuid ülesanded anti klassile klassi komsomolibüroo kaudu.

Lahendusvõimalusi. Näiteks teema "Kas kohustuslik või vajalik?" puhul vaieldi ja arutati kogu teema ulatuses, kuid teema "Milline peab tõeline sõber olema?" puhul anti klassidele alateemad. Klassides selguvad parimad sõnavõtjad-vaidlejad, kes siis üld- või vaidluskoosolekul oma seisukohtadega esine-

vad. Et kõik teisedki on probleemidega tuttavad, siis kaasa-
vaidlejaid on rohkesti.

Teema "Kas kohustuslik või vajalik?" käsitlemisel lähtuti
kooli konkreetsest tegelikkusest. Eelmisel poolaastal esines
mõningaid komsomolidistsipliini rikkumisi. Õpilastega vestle-
misel selgus, et paljudele ei ole veel selge . Kommunistliku
Noorsooühingu põhikiri ning ei saada aru, milleks on poliit-
ringide tööst vaja osa võtta.

Nii kujuneski küsimustik, mille läbiarutamine klasside
komsomoliorganisatsioonides oli kohustuslik ja ka vajalik. Näi-
teid küsimustikust.

1. Milleks inimene õpib? Kas õppimine keskkoolis on ko-
hustuslik või vajalik?

2. Kas kooli distsipliinist range kinnipidamine on kohus-
tuslik või vajalik?

3. Kas võitlus kodanlike igandite vastu on kohustuslik
või vajalik?

4. Kas ühiskondlikust tööst osavõtmine on kohustuslik või
vajalik?

5. Mida tähendab olla Nõukogudemaa patrioot? On see vaja-
lik?

6. Mispärast mõned noored võtavad veel passiivselt komsomoliüritustest osa?

7. Kas me kõik elame põhimõtte järgi "kus viga näed lai-
ta, seal tule ja aita"?

8. Mispärast on õpilastel vaja korralikult käituda nii
koolis kui ka väljaspool kooli?

9. Kuidas seostad mõisted "kohustuslik" ja "vajalik"?

Temaatiline üldkoosolek vaidluse vormis oli elav, isegi
äge, ja selle kasvatuslikku mõju oli tunda kõikides järgmis-
tes üritustes. Õpilased mõistsid, et komsomoli põhikirja sät-
ted on kohustuslikud sellepärast, et nad on vajalikud noorte
distsiplineerimisel, kasvatamisel ja kujundamisel.

Teema "Milline peab tõeline sõber olema?" küsimustiku
koostasime koos kirjandusõpetajatega.

Küsimustik.

1. Keda pidada oma sõbraks? Mida nõuan endalt?

2. Millised kõlbelised omadused peaksid sõbral olema (au-

sus ja tõearmastus, siirus ja otsekoheesus, takt ja peenetundelisus)? Sõpra tuntakse õnnetuses ja raskustes. Ohtlik sõber.

3. Kas sõprus vähendab tööalast nõudlikkust? Sõpruse ja printsiipiaalsuse suhe. Kuidas toimid sa sõbrana siis, kui sinu sõber on korda saatnud ühiskonnavastase teo või rikkunud distsipliini?

4. Kas sõpradel peavad olema ühised vaated elule ja kunstile?

5. Kas õigete sõprade huvid peavad liituma kollektiivi huvidega?

6. Mispärast peab inimesel olema sõpru? (Näiteid kosmonautidest, töörahva juhtidest, teadlastest jt.)

Töö klassides jätsime klasside komsomoliorganisatsioonide sekretäride hooleks. Sekretäride nõupidamisel avasime küsimuste sisu, tõime omapoolseid näiteid elust ja kirjandusest, soovitasime, et nad koosolekutel toetuksid samuti konkreetsetele näidetele. Kui nad aga ise elava koosoleku organiseerimisega toime ei tule, siis pöördugu abi saamiseks klassijuhataja poole. See on minu arvates vajalik tee komsomolitöös: klassijuhatajaga lahendame klassijuhatajaisse puutuvaid küsimusi, selgitame meetodilist lähenemist klassile, klassi komsomoliorganisatsiooni tööküsimusi arutame aga sekretäriaga, kes vajaduse korral pöördub ise klassijuhataja poole. See on jällegi üks samm edasi iseseisvuse ja vastutustunde kasvatamisel.

Kõige selle juurde kuulub ka kontroll, mitte niivõrd rangelt ametlik, kuivõrd just kaudne, informatsiooni saamise näol. Sest on ju tegemist noorte isetegevusega ning seepärast peavad ka kontrollimismeetodid vastavad olema.

Koosolek sõpruse teemal oli elav. Elust, kirjandusest, ajaloost ja filmidest toodud konkreetsete näidete põhjal avanes sõpruse suur tähtsus. Meil on koolis tavaks saanud, et väiksemate negatiivsete juhtude puhul me üldkoosolekul nimesid ei nimeta, küll aga esitatakse uhkustundega positiivsed näited.

Esiteks on suurel koosolekul siiski raske panna rääkima juuresolija vigadest, teiseks on see takti küsimus ning pealegi võidakse solvata seda, kes võib-olla juhuslikult, välistest teguritest tingitult on käitunud väärtalt. Kolmandaks püüame me noori rohkem positiivsete eeskujude najal mõjustada.

Kogemused näitavad, et negatiivse anonüümne analüüsimine viib alati eesmärgile: asjaosalised häbenevad, on nagu sütel, sest nad teavad, et kaasõpilased taipavad niikuinii, kellest on jutt. Kuid raskemad ja tõsisemad juhud lahendatakse ikkagi personaalselt kas pioneerirühmas, malevanõukogus, komsomoligrupis, komsomolikomitees, või kui vaja, siis üldkoosolekul.

Vaidluse korraldamine mõne teose põhjal nõuab veelgi pikemaajalist ettevalmistust, kuid üldine ettevalmistuse käik jäägu põhiliselt samaks.

Nii korraldasime vaidluse teemal "Kas isiklikud huvid või ühiskondlikud vajadused?" (D. Granini romaani "Pärast pulmi" põhjal).

Kollektiivselt kavandatud probleemistik oli järgmine.

1. Mis oleks õigustanud Igori linnajäämist?

2. Veera ja Tonja nõukogude inimestena.

3. Tšernõšov kui juht ja inimene. Teised traktorijaama töötajad.

4. Loginov ja Lossev.

5. Vastuolud kolhoositootmises ja MTJ-de tegevuses. Mis õigustas MTJ-de likvideerimist?

6. Kuidas õigesti aru saada ühiskondlike vajaduste ja isiklike huvide kooskõlast ning vastuolust?

Klassid andsid kokku 30 peavaidlejat, iga küsimuse üle diskuteerimiseks valisime 4 õpilast. Nii näiteks valmistusid 2 õpilast Igori linnajäämist, 2 õpilast aga Igori Korkinosse-minekut õigustama.

Et õpilased saaksid paremini orienteeruda, oli iga ala-probleemi kohta veel lisaküsimusi antud, näiteks Tonja kohta.

Mispärast Igor pole Tonja vastu alati siiras? Kuivõrd oli Tonjal enesearmastust? (Näit. eskiiside üleandmine.) Mispärast Tonja tundis ennast Korkinos üksildasena ja kas oli õigustatud tema kindel otsus linna tagasi minna? Kas Tonja kui noor abielunaine oleks pidanud Igori suuremat hoolitsust ja tähelepanu pälvima?

Arutelu kasvatuslikuks eesmärgiks oli noorte kasvatamine positiivsete kirjanduslike eeskujude kaudu. Lisaprobleemidena kerkisid vaidluses üles vabaduse (Igori sõnad: "Inimene on vaba siis, kui ta toimib oma südametunnistuse järgi."), töö pro-

duktiivsuse (edukalt võib töötada siis, kui inimene oma ala armastab) ja ellusuhtumise küsimused.

Kolmkümmend noort olid haaratud vaidlusse ja kuigi ülejäänud jäid passiivseks, täitis üritus oma ülesande hästi.

Teatavasti on igal vaidlusel kaks põhilist eesmärki: esimene - õpetuslik (esinemisjulguse ja väljendusoskuse arendamine), teine - kasvatuslik (et vaidluse käigus pääseksid paremini mõjule ideoloogilised tõesed ning tugevneksid osavõtjate poliitilised veendumused).

Kuid iga küsimuse üle vaielda ei saa. Põhjusi võib olla mitu. Kui näiteks tõde on käegakatsutav, siis selle üle vaielda on tarbetu. Samuti on väär provotseerida õpilasi kaitsma reaktioonilisi seisukohti.

Küll saab vaielda sääraste küsimuste üle, kus nõukogude tegelikkus ning moraaliprintsiibid mitmesuguseid lahendusi võimaldavad.

D. Granini romaanis "Pärast pulmi" on Igori maaleminek õigustatud, ent kui ta oleks tehasesse jäänud, ka see oleks õigustatav olnud. Nii üks kui teine oleks komsomoli põhikirja ja moraalikoodeksi printsiipidega kooskõlas olnud.

Kui vaidlus mõne raamatu põhjal on raskendatud (eksemplari arvu vähesuse tõttu), siis häid võimalusi pakub selleks ajakirjandus. Sobivat arutlusmaterjali ja mõtete edasiarendamise võimalusi on pakkunud "Noorte Hääl" (huvitavamad artiklite seeriad olid: "Mis muudab inimese ilusaks?", "Noorus ja ideaalid", "Stüüpingis on ükskõiksus", "Milles seisneb õnn" jne.).

Ühenduses vaidlustega tekib küsimus direktori ja teiste pedagoogide osast koosoleku ajal. On avaldatud arvamusi, et õpilased omavahel olles on vabamad, siiramad. See võib ainult osaliselt nii olla, eriti grupikoosolekuil, kus osavõtjate vähesuse tõttu on õhkkond kuidagi lähedasem ning südamlikum.

Üldiselt meie õpilased pole nii arad ega tagasihoidlikud, et nad ühe või teise pedagoogi juuresolekul ei julgeks oma seisukohti avaldada. Pigemini tuleb neil puudu teadmistest, kogemustest ning üldistamisoskusest, sellisel juhul peavad oma seisukohti avaldama ka õpetajad.

Ent on tähtis, et õpetaja oma kindlate seisukohtadega ko-

he alguses ei "surmaks" õpilaste iseseisvat mõtlemist. Kui vaidlus kipub minema vales suunas või millegi pärast takerdub, siis on õpetaja vaheleastumist vaja, kuid mitte jälle valmis-seisukohtadega, vaid provotseerivate, õpilasi erutavate küsimustega. Iga vaidluse lõpus võiks üldistuse teha õpetaja, muidugi kui õpilased ise pole seda suutelised tegema.

Suuremat õpilaste hulka haaravatest üritustest nimetaksin kõnevõistlusi, mis paljudes koolides on muutunud juba traditsiooniks.

Vahelduse mõttes tuleks kõnevõistluste tingimusi igal aastal muuta. 1964. a. kevadel toimisime nii, et paigutasime teadete tahvlile teemad. Vahetult enne võistlusi loosisime teemad välja, ettevalmistumiseks anti aega 30 minutit, kõne kestus oli orienteeruvalt ette nähtud 10 minutit. Kõne hindamisel arvestatakse nii sisulisi kui ka vormilisi komponente: ülesehitust, ideelist selgust, seost tegelikkusega, teema ammendamist, ettekande esitusviisi ja selgust.

1965. aastal toimisime teisiti.

Temaatika koostamisel arvestasime õpilaste vanust ja klassi. Nädalapäevad enne võistlusi loositi teemad igas klassis õpilaste vahel välja. Sellega tagasime parema esinemistaseme, kuid ka žürii oli nõudlikum. Teemad olid järgmised.

- VIII kl. - Ajaleht on minu parim sõber.
Raadio minu elus.
- IX kl. - Hoiatage minutit!
Tervituskõne lahkuvale lennule.
- X kl. - Et terves kehas oleks terve vaim.
Ükskõiksusel ei tohi kohta olla.
Minu koht elus.
Eesti rahvas suures vennalikus peres.
- XI kl. - 20. rahukevad.
25. aastat Nõukogude Eestit.
Mispärast hindame kunsti?

Teemad olid aktuaalsed. Kõned andsid õpilastele informatsiooni ning kasvasid neid ideelis-poliitiliselt.

Niisugune üritus õigustab end alati ning toob õpilaste ellu elevust. Ligi kolm tundi kuulas saalitäis õpilasi ping-salt ning esinejad teenisid õigustatult aplausi.

Aktiivsuse, initsiatiivi ja vastutustunde kasvatamisest

Küsimus noorte aktiivsuse, initsiatiivi ja vastutustunde kasvatamisest on võrdlemisi raske ning komplitseeritud. Teoses "Pedagoogika põhijooned" on see formuleeritud järgmiselt: "Pedagoogilise juhtkonna ülesanne seisneb selles, et ta aitab aktivistidel jõuda selgusele oma funktsioonides, anda tšõle sisu ja organiseerida operatiivset tšõd." (lk. 221).

Kus aga lõpeb juhendamine ja abistamine, kus algab hooldamine ning kättpidi talutamine?

Kuidas kommunistlikke noori nii juhendada, et õpetajakond koos direktsiooniga jääks kõrvale, üksnes jälgijaks ning äärmisel juhul osavõtjaks, kuid noored samal ajal tegutseksid, avaldaksid üksteisele kasvatuslikku mõju, õpiksid organiseerima, üksteist abistama, juhtima ning kontrollima?

Ilmselt on siis tegemist psühholoogilise mõjutamisega, sellega, kuidas sisendada noortele julgust oma elu korraldamiseks, kuidas tõmbame neid kaasa aktiivsesse õppe-kasvatustšõsse.

Kuivõrd noorte kasvatamisel üldse, eriti aga komsomolitšõ juhendamisel peab olema pedagoogilist takti ja õiget lähene-mist, siis ei tohi me kunagi läbimõtlematult ning huupi tegutseda. Et see on raske ning aeganõudev, siis kaldutakse sageli administreerimisele, sest see näib olevat kindlam ja annab mõ-mendil kiiremini tulemusi.

Me tihti rõhutame, et õpetajad läheneagu vanemate klasside õpilastele kui inimene inimesele, kui vanem seitsimees noore-male. Kriitiline oluline on see komsomolikomiteega tegeldes. Küsi-muste arutamisei olen nendega kui võrdne võrdsetega, kui nõu-andja ja seltsimees.

Üks näide naistepäeva pühitsemisest. Idee poetasin vargsi ühele poisile, komsomolikomitee liikmele, ja ta haaraski sõ-nast kinni. Tahtsime naistepäeva tähistamist ette valmistada nii, et sellest ei saaks teada meie kooli naispere, nii õpeta-jad kui ka õpilased. Tuli kokku poisteaktiiv. Asi tundus üsna omapärasena, kogu see üritus võttis nagu mingi seikluslik-ro-

mantilise varjundi. Tavaliselt on meil peamised organisatorid tüdrukud, nüüd aga tundsid poisid kõikidest klassidest oma tähtsust ja vastutust.

Naistepäeva tähistamise kava arutasime ühiselt läbi. Leidsime, et klassides tuleb luua soe ning südamlük õhkkond - ehitada klasse lilledega, teha õnnitluskaardid tütarlastele, õnnesoovid ja tervitused naisõpetajaile, vahetada tütarlapsed ja naisõpetajad välja kõikidest korrapidamistöödest, anda päevakohane raadiosaade, teha vastavasisuised seinalehed, stand...

Nii toimuski. Päeva õpetuslikus ja kasvatuslikus mõjus ei kahelnud keegi. Tütarlapsed ja naisõpetajad olid üllatatud, poisid, alates V klassi pioneeridest ning lõpetades abiturientidega, tundsid rõõmu ning unkustki, sest ka nemad olid millegi heaga hakkama saanud.

Oma initsiatiivi saavad kommunistlikud noored rakendada pioneerirühma juhticena. Kommunistlike noorte ja pioneeride suhted on meil kujunenud siiski laiemaks ning sügavamaks: võiks öelda, et nende vahel kujunevad sõprus- ja šeflussuhted.

Iga pioneerirühma šefiks on ühe klassi komsomoliorganisatsioon, pioneerirühma töö juhtimine on kogu organisatsiooni mureks. Juba sügisel valitakse klassis need, kellel on pedagoogilisi eeldusi ning huvi noorematega tegelemiseks, pioneeritöö eest vastutajaks. Seejuures organiseerivad nad endale abiks teisi klassi komsomoliorganisatsiooni liikmeid. Tegevus ei piirdu üksnes pioneerialase tööga, vaid see hõlmab ka õppe- ja kasvatustöö. Nii näiteks tundis IX klass huvi, kuidas V-a klassi pioneerid vahetunnis käituvad, millistes õppeainetes on neil raskusi, kuidas nad sisustavad oma vaba aega, kuidas võtavad osa spordiüritustest.

Vanemate õpilaste mõju noorematele on mõnikord õpetajate omast tugevam. Kaasõpilane astub noorema teadvusesse ja tunnetesse kui vanem vend või õde, ning taoline hoolitsev, tähelepanelik suhtumine tekitab koduse ja sõbraliku õhkkonna.

Kriti häid tulemusi annab see internaadi tingimustes. Hea on vaadata, kuidas IX-X klassi tüdrukud jalutavad või mängivad IV-V klassi tütarlastega, kuidas kõik kaunis saab noortele omaseks nagu iseenesest, ilma moraalilugemiseta ning manitsemiseta.

See rõõmustab, kui kommunistlikud noored on oma aktiivse ja seltsimehõliku suhtumisega noorematele eeskujuks ning aitavad sellega pioneere komsomoli astumiseks ette valmistada.

Kriti oluline on kontakt VII klassiga, kus toimub põhiline ettevalmistus Kommunistlikku Noorsooühingusse astumiseks. Mõne vanema klassi komsomoligrupp ei tegele siin ainult pioneriüritustega, vaid saadab ka oma propagandiste nii koondusele kui ka klassijuhatajatundi vestlema UIKNÜ põhikirjast, kangelaslikest kommunistlikest noortest, kooli komsomoli-algorganisatsioonist jne. Nii saadakse ühelt poolt kogemusi propagandistina töötamiseks ning samaaegselt kuulevad pioneerid tõe just oma vanemate koolikaaslaste suust.

Oleks ebaõige arvata, et õpilased saaksid juhendamisetä hakkama. Õpilaste sõna mõjujõud oleneb ikkagi sellest, kui võrd klassijuhatajad ning vanempioneerijuht oskavad ja tahavad noori rakendada.

Initsiatiiv ning aktiivsus peavad kujunema juba pioneri-eas, siis tekivad ka eeldused edukaks komsomolitööks. Ja vastupidi: ükskõikses ning loius pioneris on raske eilu äratada omaalgatust ning teotahet, mida hiljem läheb vaja komsomolitöös.

Puudutaksin veel ühiskondlike ülesannete andmist ja täitmise kontrolli.

UIKNÜ põhikirja säte "näitama noorsoole eeskujuna oma ühiskondliku kohuse täitmisel, aitama arendada ja tugevdada kommunistlike ühiskondlike suhteid" eeldab igalt kommunistlikult noorelt ühiskondlikku tööd.

Ühiskondlike ülesandeid on vaja anda ka kooli (resp. klassi) kollektiivi kujundamise ja tugevdamise seisukohalt, sest ühiskondlike nõudmiste esitamine kollektiivile ei tohi kunagi lakata, vastasel korral ähvardavad teda seisak ja lagunemine (vt. "Pedagoogika põhijooned", Tallinn 1965, lk. 225).

Eespool kõnelesime vaidlus- ja teiste koosolekute ettevalmistamisest ning läbiviimisest, võib veel lisada, et kõik see loob head võimalused aktiivsuse ja vastutustunde kasvatamiseks.

Kuid peale selle esitab koolielu iga nädal, iga päev uusi ülesandeid, mida saab ja tuleb täita õpilaste abiga ning õpilaste jõul.

Alustagem kas või üldisest korrapidamisest. Mida ise-
seisvamalt tulevad kommunistlikud noored korrapidamise organi-
seerimisega toime, mida väiksem on selles õpetajate osatäht-
sus, seda tugevamaks võib organisatsioon lugada, seda kõrgem
on õpilaste enesedistsiplineerimise ja omaalgatuse aste.

Teistest ülesannetest. Nimetagem spordiväljakute rajamist
ja korrastamist, koolimaja ümbruse eest hoolitsemist, sani-
taarremondi internaatides, inventari korrastamist, sügisesi
ning kevadisi šeflustõid kolhoosides ja sovhoosides jne. jne.
Seda tehakse ikkagi õpilaste abiga. Kas aga kõikide nende üri-
tuste organiseerimisel kasutatakse komsomolikomitee ja sekre-
täri abi, tugevat komsomoliorganisatsiooni või tolaub see ikka
veel mõnes koolis lihtsalt administreerimise teel? Tegelik elu
pakub ülesandeid palju ning neid pole vaja välja mäelda. Täht-
tis on, et noored alati näeksid konkreetselt oma töö vilja ning
et nad tunnetaksid selle ühiskondlikku tähtsust.

Taolised suuremad ülesanded jaotatakse üksikute algkol-
lektiivide (klasside komsomoliorganisatsioonide) vahel ning
nende kohta peab vastavat arvestust kooli komsomolitöö ühis-
kondliku sektori juhataja.

Teiselt poolt on aga individuaalsed ülesanded, mis oma
iseloomult on alalised (näit. füüsikaringi esimees, komitee
liige jne.) või ajutised (referaadi koostamine, patrullist osa-
võtmine jne.): nende kohta peetakse arvestust klasside komsomoli-
organisatsioonide päevikutes.

Senini on meil ühiskondlike ülesannete täitmise kontroll
olnud allutatud komsomoliprožektorile. Kuid kindlasti tuleb
kooli komsomolikomiteel ja klasside komsomolibüroodel rohkem
tähelepanu pöörata ühiskondlike ülesannete andmise ja täitmise
kontrollile.

Tingimata on vaja jälgida ülesannete täitmist, sest vas-
tasel korral kasvataksime noortest bürokraate-formaliste, kes
oskavad küll otsuseid vastu võtta ja ülesandeid võtta ning an-
da, kuid nende täitmisse suhtuvad ükskõikselt.

Ometi on nii otsuste kui ka ühiskondlike ülesannete täit-
mine tähtis vastutustunde kasvutamise kool, kohusetunde kujun-
damise vahend.

Ei piisa, kui ainult pedagoogid kontrollivad. Vastastiku-

ne abistamine, üksteise juhtimine ning suunamine sellele järgneva ülesannete täitmise arvestusega kasvatavad õpilastes mitte üksnes vastutus- vaid ka kollektiivsustunnet, seltsimehelikkust, kriitilist ja enesekriitilist meelt.

Peale selle tähendab kasvava noore haaramine ühiskondliku tegevusega tema paremat tundmaõppimist ja tema poliitiliste veendumuste ning arusaamade kujundamist.

Teatavasti võib veendumuseks kujuneda ainult see teadmine, mis on teadvuses aktiivselt ümber töötatud, inimesele seesmiselt omaseks saanud, tema poolt kontrollitud ja vastu võetud.

Ka peame meeles pidama, kui me ei tunne õpilaste elutingimusi, ei ärata neis ühiskondlikku aktiivsust, initsiatiivi ja isetegevust, siis meie kui kasvatajad ei saagi mõnikord teada, millised veendumused kujunevad või kujunesid meie kasvanudikel.

Selles seisnebki oht. Inertne ja kõikides küsimustes tagasihoidlik noor võib kujuneda hoopiski ebasoovitavas suunas, kui meie ei suuda teda oma klassivälise töö, aktiivse komsomli- ja pioneeritöö orbiiti tõmmata.

Kui me kõneleme initsiatiivi kasvatamisest, siis tuleb rääkida ka kiitustest ja ergutustest.

Koolielust teame, et mõnikord võib maas vedelev kompveki-paber nii paljustki kõnelda: esmajoones sellest, et õpilased mitte üksnes ei armasta korda ega puhtust, vaid ka sellest, et üks või teine õpilane ei näe või ei taha teha seda, mida tegema peaks. Väike tüdruk neljandast klassist näeb ja võtab paberi üles. Õpetaja, kes seda tähele pani, kuid ei reageerinud sellele, tegi pedagoogilise vea: ta jättis soodsa juhu kasutamata, et kasvatada selle tüdrukukese eeskujul teisi. Selles loos peitub võimalus initsiatiivi kasvatada.

Teine näide. XI klassi poisid olid treeningtunnis lohakuse tõttu saali põranda katki teinud. Veel samal päeval otsisid nad üles tööõpetuse meistri ning parandasid põranda, ootamata käsku või korraldust. Ka selline kiire reageerimine ja oma-poolne algatus väärisid kiitust. Koolielus on nii, et mitte üksnes halb, vaid ka hea levib kiiresti ning leiab järgijaid.

Initsiatiivi ei saa õpetada nagu matemaatilist teoreemi,

seda tuleb kasvatada igapäevases töös tähelepanelikult ja ettevaatlikult.

Kõik see kehtib ka komsomoli-algorganisatsiooni, komitee, sekretäri ja klasside komsomoliorganisatsioonide töö kohta.

Võib-olla et mõnigi algatus pole iseenesest eriti väärtuslik ning kasulik, kuid et ta tuleb noorte poolt - kindla tahte ja kirgliku sooviga midagi omalt poolt korda saata - siis tuleb seda hinnata ning tunnustada. Õpetaja hea sõna ning sõbralik peanoogutus õigel kohal võib õpilaste algatuse kasutegurit mitmekordistada.

Aastaid tagasi ei olnud meie koolil akordioni. Belarve-liste summade arvel nii kallist muusikariista osta ei saanud. Õpilased olid mures, sest puhkeõhtuteks tuli alati pilli kusagilt otsida ja laenata. Et meie kooli õpilased käisid igal sügisel ümberkaudseid sovhoose-kolhoose kartulivõtmisel abistamas, siis tekkis tolelaegsel komsomolisekretäril mõte: muuretseda paari tööpäeva eest saadud tasuga koolile akordion. Kiitsime mõtte heaks ning arutasime, kuidas seda realiseerida. Korraldasime õpilaspere koosoleku. Sekretär tegi ettepaneku, klasside esindajad toetasid teda ning ka kõik teised olid nõus. Ühiskondlik mõtlemisviis oli võitnud, koolikollektiiv oli tugevnenud ühise eesmärgi heaks töötamisel ning noorte initsiatiivil oli suurendatud ühiskondlikke väärtusi.

Niisugused on üksikud näited tööst kommunistlike noortega, komsomolikomitee juhendamise ning komsomoliorganisatsiooni kaudu tehtavast kasvatustööst. Kokkuvõtteks võib öelda: kommunistlike noorte isetegevust ei tohi ülehinnata ega jätta neid üksnes omapead, teiselt poolt peame hoiduma nende hooldamisest.

Igal õppeaastal alustame tööd uue komsomolikomitee koosseisuga, kusjuures komitees on nn. "staažikaid" liikmeid, kelle kogemustele võib toetuda, kes aitavad talletada ning edasi arendada organiseerimise ja juhtimise traditsioone. Juhendavate õpetajate ja partei-algorganisatsiooni osatähtsus ei seisne üksnes ULKNU põhikirja alusel toimuva tegevuse juhendamises ja õige organisatsioonilise struktuuri loomises, vaid ka noorte innustamises, nende mõtetele ja otsingutele õige vormi andmises ja poliitilise kasvatustöö orgaanilises seostamises kogu organisatsiooni tööga.

KOOLISISESEST KONTROLLIST

V. Kaljo

Eesti NSV teeneline õpetaja

Koolisise kontrolli tähtsus on erakordselt suur. Meie töö võib olla hästi organiseeritud, kaastöötajad instrueeritud, ent kui puudub töö üle süstemaatiline ja õigesti korraldatud kontroll, ei saa oodata häid tulemusi. Kahjuks leidub meil veel õpetajaid, kes on harjunud töötama süsteemitult, initsiatiivita, on mugavad või nad pole sisse elanud oma kaasaega. Niisuguste õpetajate "tööstiil" võib pidurdada kogu kollektiivi plaanipärasest tööst.

Kontrolli on vaja õppe- ja kasvatustöö operatiivseks juhtimiseks. Kui kontroll on süstemaatiline, on kooli juhtkond alati teadlik olukorrast kooli töö kõikidel aladel ning ta saab õigeaegselt vajalikke järeldusi teha edaspidiseks tööks ning kavandada konkreetseid abinõusid puuduste kõrvaldamiseks.

Õigesti korraldatud kontroll on tugev stiimul kontrollitavate töö parandamiseks. Kui kontroll on ühendatud suunamise ja abistamisega (ja nii see peabki olema!), siis on selle osatähtsus eriti suur.

Mida täpsem on kontroll, seda paremini ühtlustuvad õpetajate nõudmised õpilaste suhtes.

Kontroll avastab loomulisi jõude kollektiivis, soodustab paremate töökogemuste esiletoomist ja kogemuste vahetamist. Kontrollides hooliga oma kaastöötajate tööd, märkab kooli juhtkond igaühe töö paremaid külgi ja, olles veendunud nende pedagoogilises väärtuses, juurutab neid. Nii kanduvadki uued pedagoogilised ideed praktikasse.

Kontroll aitab ka kooli juhtkonna enese pedagoogilisele kasvule kaasa. Jälgides oma kolleegide tublit tööd, rikastab kooli juhtija pidevalt oma pedagoogilisi teadmisi ja täiustub.

Lõpuks peab aga meeles pidama, et kontroll pole mitte eesmärk omaette, vaid vahend õpetaja töö ja õpilaste teadmiste, oskuste ning vilumuste taseme kindlakstegemiseks ja kooli juhtimiseks.

On selge, et direktor ei suuda kõiki kooli eluavaldusi ja töötajaid ühesuguse tähelepanuga jälgida, suunata ning kontrollida, kui tal pole kollektiivis abilisi. Kontrolli otses- teks teostajateks on kooli direktor ja vastavalt kooli suuru- sele 1-3 direktori asetäitjat, kuid koolielu juhtimisest ja koolisisese kontrollist peavad samuti osa võtma kooli partei- ning komsomoli-algorganisatsioon, metoodikakomisjonid, õppe- nõukogu, klassijuhatajate nõupidamised, ametiühingukomitee, lastevanemate komitee. Kõigi nimetatute oskuslik rakendamine, nende vahel ülesannete konkreetne jaotamine kindlustab õppe- ja kasvatustöö parema taseme.

August Jakobsoni nim. Pärnu I Keskkoolis on töö direktori ja tema asetäitja vahel jaotatud alljärgnevalt.

Direktor:

- 1) juhib ja kontrollib kogu kooli õppe- ja kasvatustööd;
- 2) juhendab komsomoliorganisatsiooni tööd;
- 3) organiseerib kooli üldtööplaani koostamist ja kontrol- lib selle täitmist;
- 4) organiseerib koos ühiskondlike organisatsioonidega töö- tajate ideelis-poliitilise taseme ja kvalifikatsiooni tõst- mist;
- 5) organiseerib lastevanemate komitee, lastevanemate koo- lide ja lektoriumide tööd ning pedagoogikaalaseid loenguid kooli baasettevõtteis;
- 6) juhib majandus-, finants- ja administratiiv-organisat- sioonilist tööd;
- 7) vastutab tuleohutuse ja sanitaar-hügieenilise töö eest koolis;
- 8) peab sidet teiste asutuste ja ettevõtetega;
- 9) jälgib tööd kooli aias;
- 10) organiseerib pikapäevarühmad ja kontrollib nende tööd;
- 11) organiseerib ülekoolilisi üritusi ja õpilaste vaba aja sisustamist;
- 12) organiseerib koolimajas näitlikku agitatsiooni ja koo- limaja üldist kujundamist;

13) jälgib eriti järgmiste ainete õpetamist: reaalsained (keemia, geograafia, bioloogia, füüsika, astronoomia), keheline kasvatus, tsiviilkaitse;

14) kontrollib järgmiste ringide tööd: noorte naturalistide ring, geograafiring, astronoomiaring, kehakultuuri kollektiiv.

Direktori asetäitja õppealal:

1) juhib metoodilist tööd koolis ja kontrollib õpetajate enesetäiendamist;

2) rakendab abinõusid õpilaste õppetöösse õige suhtumise ja heade tšestulemuste saavutamiseks;

3) koostab tunniplaanid ja korraldab puuduvate õpetajate asendamist;

4) juhendab klassijuhatajate tööd;

5) koostab õppe-kasvatustöö ja metoodilise töö aruandeid;

6) peab arvestust õpilaste hilinemiste ja puudumiste kohta;

7) organiseerib õpilaste tasuta toitlustamist ja ainelise abi andmist;

8) pöörab erilist tähelepanu järgmiste ainete õpetamisele: eesti keel ja kirjandus, vene keel, võõrkeeled, ajalugu, ühiskonnaõpetus, kunstiajalugu, muusikaline kasvatus, kunstiline kasvatus;

9) kontrollib järgmiste ringide tööd: "Mõtelda, elada ja tšestada nagu Lenin", ajalooring, kirjandusring, draamaring, vene ja inglise keele ringid, kunstiring, nukunäidendiring, muusikaring, rahvatantsuringid.

Pärnu I Keskkooli ühiskondlikud organisatsioonid ja kollektiivse juhtimise organid on koolisiseseast kontrollist osa võtnud järgmiselt.

Partei-algorganisatsioon on kontrollinud poliitkasvatustööd, kooli raadiosõlme tööd, poliitinformatsioonide läbiviimist klassijuhatajatundides ja kooli üldkogunemistel, esteetilist kasvatustööd ning teatud õppeainete (ajalugu, ühiskonnaõpetus, geograafia, eesti keel ja kirjandus) õpetamise olukorda, on kuulunud oma koosolekutel aruandeid pioneerirühmade, komsooligruppide ja klassiväliste õpilasingide töö kohta jne.

Ametiühingukomitee on kontrollinud töökasvatust koolis, õpilaste ühiskondlikult kasuliku töö korraldamist ning iseteenindamist, kooli sisekorrareeglite täitmist kõigi kollektiivi liikmete poolt, kehakultuurialast ja õpilastega suvisel õppevaheajal tehtavat kasvatustööd.

Komsomolikomitee on organiseerinud kontrolli õpilaste kooliskäimise (hilinemised ja puudumised), koduste tööde, komsomoliülesannete ja ühiskondlikult kasuliku töö täitmise üle. Komsomoliprožektor on kontrollinud korrapidamist, klasside puhtust, koolimööbli korrashoidu, õppeabinõude olemasolu ja korrasolekut ning õpilaste välimust (puhtus, soengud, riietus).

Metoodikakomisjonid on korraldanud ja analüüsinud kontrolltöid matemaatikas, keemias, füüsikas, eesti, vene ja inglise keeles, on uurinud õpetamise taset ja esitanud õppenõukogu koosolekuil ülevaateid õppeainete õpetamise olukorrast ning teinud omapoolseid ettepanekuid töö parandamiseks.

Õppenõukogu on arutanud ühtsete nõuete täitmist õpetajate poolt. Kooli direksioon koos ametiühingukomitee liikmetega kontrollis eelnevalt (umbes kuu aja jooksul), kuidas õpetajad rakendavad püstitatud nõudeid oma igapäevases töös, kuidas nõuavad õpilastelt kooli sisekorra täitmist (eriti kontrolliti õpilaste vihikute vormistamist, õppetundideks valmisolekut ja õppetundide organiseeritud lõpetamist, õpilaste käitumist, vormiriietuse, -mütside ning vahetusjalatsite kandmist, korrapidamist, käitumist sööklas, iseteenindamist, klassiruumide ja -mööbli korrashoidu jne.).

Klassijuhatajate nõupidamistel on populariseeritud (peale eelnevat kontrollimist partei-algorganisatsiooni liikmete poolt) pioneerirühmade huvitavamaid üritusi, komsomoligruppide uusi töövorme, tööd lastevanematega klasside kaupa.

Kõik eespool mainitud organid rakendasid kontrollimisel oma laialdase aktiivi, et vajalikele küsimustele saada ammendavaid vastuseid.

Nende organite poolt vastuvõetud otsused tehti töökorras teatavaks kogu kooli kollektiivile ja nende ellurakendamine toimus asjaosaliste poolt kooli direksiooni juhtimisel.

Kõige selle tulemusena likvideeriti nii mõnigi kitsaskoht õppe- ja kasvatustöös.

Õppe- ja kasvatustöö kontrollimise meetodid

Kooli direktori ja õppealajuhataja peamiseks süstemaatilise kontrolli objektiks koobis on õppe- ja kasvatustöö. Õppe- ja kasvatustöö juhtimisel ning kontrollimisel olen kasutanud järgmisi meetodeid:

1) vaatlen ja analüüsin õppetunde, külasthan klassijuhatajatunde, pioneerikoondusi, komsomoligruppide üritusi, klassikoosolekuid, isetegevusringide üritusi, metoodikakomisjonide koosolekuid;

2) õpilaste teadmiste kindlaksmääramiseks organiseerin kontrolltöid ja analüüsin neid või küsitlen ise õpilasi suuliselt;

3) kontrollin ja uurin dokumentatsiooni (õpetajate ja klassijuhatajate tööplaanid, tunnikonspektid, õpilaste vihikud, päevikud, klassipäevikud);

4) vestlen õpetajatega, klassijuhatajatega, õpilastega, vanempioneerijuhiga, lastevanematega, metoodikakomisjonide juhatajatega, isetegevusringide juhendajatega, raamatukoguhoidjaga.

Õppetundide vaatlus ja analüüs

Kuidas tuleb õppetunde vaadelda, et see annaks positiivseid tulemusi?

1. Tunde tuleb vaadelda kindlaksmääratud plaani järgi, kindla eesmärgiga, sihiteadlikult. Kontrollil peab olema süstemaatiline, küllalt tihe ja ajaliselt ühtlaselt jaotatud kogu õppeajale (mitte kampaanialik, näit. õppeveerandite lõpunädalail).

Nädalatööplaanis on märgitud õppetundide kontrollimine, s.t. missuguseid tunde (missuguses klassis, missuguses aines, millise õpetaja omi), missuguse eesmärgiga ja millal külastada.

2. Õppetunni küllastamise eesmärk peab olema selge, peab teadma, mida eeskätt tahetakse kontrollida. Tundide vaatluse eesmärgid võivad olla mitmesugused - ühe või teise õpetaja töö üldisest tutvumisest kuni mingi üksikmomendi kontrollini (näit. on tarvis teada saada, kas õpetaja valdab oma ainet ning kas ta esitab seda õpilastele eapäraselt, kas ta kasutab tunnis tehnilisi vahendeid, kuidas ta kontrollib õpilaste teadmisi, kuidas organiseerib tööd raamatuga, õpilaste iseseisvat tööd jne. jne.).

Tundide vaatlusviise on palju.

1. Ühe õpetaja kõikide tundide vaatlus kõikides klassides, et tutvuda õpetaja üldise tööstiiliga.

2. Ühe õpetaja tundide vaatlus tsükliliselt, teemade kaupa, et kontrollida terve teema käsitlemist ning õpetaja poolt tehtavat kasvatustööd, õpetuse ja kasvatuse ühtsust, õpilaste teadmisi ning oskusi.

3. Ühe klassi kõigi tundide vaatlus (1-3 päeva jooksul), et saada pilti klassist, tema suhtumisest erinevatesse ainetesse, õpetajatesse, tema töödistsipliinist.

4. Ühe aine tundide vaatlus erinevates klassides erinevate õpetajate antuid, et välja selgitada puudusi ühe aine õpetamise alalt, et kontrollida õppematerjali kordamist sügisel ja kevadel, et võrrelda ning ühtlustada õpetajate tööd jne.

Vajadus üldiselt tutvuda õpetaja tööga tekib kooli juhtijal tema enese tegevuse algul koolis või kui kooli tuleb uus õpetaja või kui mõne õpetaja õpilastel ilmneb ootamatult järsk langus õppetöös või halveneb õpilaste distsipliin. Ainult siis, kui tunneme põhjalikult iga õpetajat, tema positiivseid ja negatiivseid külgi, teame, keda ja kuidas on tarvis abistada, kellele aine- ja kellele metoodikaalast nõu anda või vastavat kirjandust soovitada, keda rangelt kontrollida.

Kõigil niisugustel juhtudel tuleb õpetaja poolt antud tunde vaadelda ja hinnata igakülgsest (mitte ainult metoodika seisukohalt).

Et formaalset tundide küllastamist vältida ja õpetajat tema igapäevases töös konkreetselt aidata, olen mõnikord enesega tundi kaasa kutsunud (eriti vanematesse klassidesse) antud aine või sugulasainete õpetajaid-spetsialiste. Niisugune tundide

kollektiivne külastus, kogemuste vahetamine ja seltsimehelik kriitika on palju kasu toonud.

Tundide vaatlus ningisuguse ühe pedagoogilise teema seisukohalt. Näiteks vaadeldakse tundi aspektist, kuidas õppetöö teostatakse teooriat praktikaga, igapäevase eluga, kuidas teostatakse diferentseeritud õpetamist, kuidas töötatakse nõrgemate õpilastega, kuidas kontrollitakse õpilaste teadmisi jne. Tunni vaatlus teatud eesmärgil tähendab seda, et vaatleja peamine tähelepanu on suunatud tunni analüüsile püstitatud eesmärgi seisukohalt. Sealjuures ei ignoreerita aga ka ülejäänud tunnielemente. Nad ei ole küll tähelepanu keskpunktis, kuid neid jälgitakse ja fikseeritakse sedavõrd, kui võrd nad on olulised õppe- ja kasvatustöö korraldamisel.

Kui külastame ühe õpetaja tundide tsükli, mis hõlmab õppeprogrammi ühe terve teema, siis vaatleme iga tundi nagu üht lüli tundide süsteemis. Tunni organisatsioonilise külje, meetodite valiku ja otstarbekuse, õpiku ning näitlike õppevahendite kasutamise, programmis esitatud nõuete täitmise kõrval jälgime eriti seda, mida annab tundide tsükkel õpilastele saadud õppeaines teadmiste seisukohalt, kui oskuslikult kasutab õpetaja õppematerjali õpilaste maailmavaate kujundamisel ning kommunistlikul kasvatamisel, kui edukalt ühendab ta õpetamist kasvatusega. Oleme Pärnu I Keskkoolis organiseerinud mitmeid näidistundide tsükleid, millest on osa võtnud vastava aine meetodikakomisjoni liikmed. Võiks näiteks nimetada klassijuhatajatundide tsükli I klassis teemal "Nooruk ja ideaalid" (demonstreeriti ilukirjanduse kasutamist õpilaste ideelis-poliitilisel kasvatamisel), kunstiajaloo tundide tsükli II klassis teemal "Rembrandt" (koolilõengu kasutamise demonstreerimiseks). Kujutava kunsti kasutamise võimalusi on demonstreeritud ajaloo (X kl.) ja ühiskonnaõpetuse (XI kl.) tundide tsüklikes.

Eriti otstarbekohane on praktiseerida kõige kogenumate ja kõige vähem kogunud õpetajate tundide tsükllist vaatlust. Kui oleme endale selgeks teinud õpetaja töösüsteemi, siis saame edukamalt propageerida väärtuslikke kogemusi ning täpsemalt välja selgitada puudusi ja nende põhjusi õpetaja töös ning anda konkreetset abi õpetajale. Kui aute õppeainetena võeti õppeprogrammi ühiskonnaõpetus ja kunstiajalugu (fakultatiivse ainena), kuulasin enesetäiendamise eesmärgil läbi mõlema aine kursused.

Tundide vaatluseks peab olema hästi ette valmistatud, muidu võib-olla ei osatagi peale tundi õpetajale nõu anda. Õppetunni kontrollimisele (eriti õppeaasta algul) eelnegu vestlus õpetajaga, millest selguks, kuidas õpetaja on kursis oma aine õpetamise aktuaalsete probleemidega, kas ta loeb aine- ja meetodikaalast kirjandust, kas ta on kursis päevasündmustega ning tuttav õppeprogrammide seletuskirjadega (pean seda eriti tähtsaks, sest seletuskiri on omapärane didaktilis-metoodiline miinimum, mille hea tundmine ja selles antu rakendamine peaks olema kohustuslik igale õpetajale), milliseid vorme ja meetodeid ta kasutab, kuidas hindab oma õpilaste võimeid, millise hinnangu annab oma klassile, aine õpetamise tasemele, kuidas on ta valmistunud eelolevaiks tundideks. Enne tundi minekut peab kontrollijal teada olema tunni teema (eriti oluline on see pikema vaatluse eel), et ta saaks värskendada oma teadmisi antud õppematerjali osas, tutvuda õppeprogrammi, õpetaja tööplaani ja õpikuga, vajaduse korral isegi konsulteerida mõne spetsialistiga. Kasulik on eelnevalt tutvuda klassipäeviku järgi ka klassi õppeedukusega, õpilastele antud õppeaines pandud hinnatega, õpetaja hindamissüsteemiga. Samuti tuleb läbi vaadata eelmised märkmed selle õpetaja tundide kohta. Tundide külastamise vihkuga tutvumine näitab, milliseid puudusi on õpetaja töös varem esinenud, milliseid ettepanekuid on talle tehtud. Ja on tähtis kontrollida, kuidas iga õpetaja täidab neid näpunäiteid ning ettepanekuid, mis on tehtud pärast tema tundide eelmist kontrollimist. Vastasel korral võib juhtuda, et kooli juhtkonna kõige väärtuslikumad nõuanded jäävad praktiliselt kasutamata.

Selline ettevalmistus tunni külastamiseks on võimalik ainult sel juhul, kui kooli juhtkond koostab juba aegsasti tundide kontrollimise plaani.

Et kavatsen tundi külastada, sellest olen alati õpetajale ette teatanud (enamasti vahetunni ajal enne külastatavat tundi). Tundi olen läinud koos õpetajaga. Direktsiooni ootamatu ilmumine klassi võib õpetajat ja õpilasi desorganiseerida, nende tööd segada. Tunni külastamiseks tuleb valida ka sobiv aeg (näit. pole sobiv minna tundi, kui õpetaja on haiglane või ta asendab teist õpetajat). Klassis istun viimasele pingile, et mitte tõmmata enesele õpilaste tähelepanu. Siit on iga üksik

õpilane, kogu klass, samuti ka õpetaja ning tema tegevus hästi näha. Kui kooli juhtija tahab isiklikult kontrollida õpilaste teadmisi või demonstreerida vähekogenud õpetajale mõnda metoodikavõtet, tuleb tal selles õpetajaga eelnevalt kokku leppida, et mitte segada õpetaja töörežiimi. Soovitatav on anda siis ise näidistund.

Pean soovitatavaks, et tundi külastanu peale tunni lõppu pöörduks ka klassi poole, kõneleks oma tähelepanekuist õpilaste osas. Õpilastele ei pea jääma muljet, et kontrolliti õpetajat.

Tundi jälgides teeb vaatleja märkmeid. Uleskirjutatu kergendab hiljem tunni analüüsimist, muudab märkused tunni kohta täpsemaks.

Kuidas teha märkmeid? Mida ja kuidas märkida? Viise on mitmeid. Isiklikult olen fikseerinud faktilised tähelepanekud (tunni protokoll). Tunni käigus tekkinud küsimused, mõtted ja märkused olen fikseerinud paralleelselt. Protokoll lõpus olen eraldi välja toonud tunni väärtused, puudused ja omapoolsed ettepanekud.

Tunni analüüsi skeem sõltub vaatluse eesmärgist. Tunni vaatlusel tuleb kindlasti leida vastus järgmistele põhiprobleemidele.

1. Kuidas õpetaja on tunniks valmistunud? Kas ta on läbi mõeldult kõik ette planeerinud?

2. Kas õpetaja on eesmärgid endale selgelt fikseerinud (näit. õppeaasta algul huvi äratamine ja ainega üldine tutvumine). Mida taotleti tunniga tunnetusprotsessi seisukohalt? Mida suudeti anda õpilaste maailmavaate ning iseloomu kujundamiseks?

3. Kuivõrd täitis tund oma eesmärgi?

4. Kuidas pakutav materjal on liigendatud? Kas antud liigendus on õige, otstarbekohane? Missugust lisamaterjali on valitud? Kuivõrd lisamaterjal õigustab end poliitiliselt, ideeliselt.

5. Meetodid. Nende otstarbekus.

6. Didaktika printsiipide rakendamine. Näitlikkus, tehniliste vahendite kasutamine.

7. Üldine kord klassis, distsipliin.

8. Õpilaste teadmiste tase? Milliseid teadmisi õpilased antud tunnis omandasid?

Kui jälgime õpilaste iseseisvat tööd tunnis, siis huvitavad meid niisugused probleemid.

1. Iseseisva töö sobivus, eesmärk.
2. Õpetajapoolse instrueerimise piisavus, tööjuhendi kvaliteet.
3. Individuaalne lähenemine õpilastele.
4. Tunni struktuuri iseärasused ja põhjendatus.
5. Kinnistamine peale iseseisvat tööd.

Igale külastatud tunnile peab järgnema tunni analüüsimine koos aineõpetajaga. Vestluse algul olen alati ära kuulanud õpetaja enda arvamuse tunni kohta. (Missugused eesmärgid olid temal? Kuidas ta ise põhjendab oma materjali liigendust, meetodeid jne.). Sellele järgneb siis minupoolne analüüs. Oluline on seejuures õpetajale lähenemine. See peab iga õpetaja suhtes olema diferentseeritud, arvestama õpetaja iseärasusi. Näiteks püüdliku, kuid veel kogenematu, tagasihoidliku ja oma võimetes kahtleva õpetaja tunni analüüsimisel tuleb põhjalikult peatuda ainult 1-2 kõige olulisemal puudusel, teistele vigadele osutada mõõdamannes või neist isegi ajutiselt vaikida, et mitte hävitada õpetaja usku oma võimetes. Kui on aga tegemist oma töösse hooletult suhtuva või põhjendamatult enesekindla, isegi üleoleva õpetajaga, siis tuleb maksimaalse põhjalikkusega näidata õpetajale kõik tema töö puudused ja nõuda töö põhjalikku parandamist. Üldiselt on otstarbekohane tunni analüüsi alustada tunni positiivsete külgede esiletoomisega, mitte aga kohe laita, kui õpetajal veel midagi hästi välja ei tule. Tuleb ära märkida kõige väiksemadki edusammud, mida varasemaga võrreldes on märgatud. See ergutab õpetajat ja häälestab teda rahulikult vastu võtma järgnevaid märkusi puuduste kohta. Lõpuks tuleb õpetajale näidata, mida tal tuleb teha, et puudustest vabaneda. Õpetajale tehtavad ettepanekud peavad olema selged, konkreetset ja täidetavad, soovitatav on anda kindel täitmise tähtaeg. Kuid igakord ei tarvitse ettepanekud õpetajale nõu anda, vahel on kasulikum suunata õpetajat ise uurima oma töö puuduste põhjusi ja leidma teid nende kõrvaldamiseks vastava kirjanduse lugemise kaudu.

Tundide tsükli vaatluse puhul teeme analüüsi tsükli lõpus, märkmeid üksiktundide kohta teeme aga jooksvalt.

Direktor ja tema asetäitjad vaatlevad tavaliselt tunde

omaette, samuti analüüsivad ja hindavad tunde eraldi. Seejuures võib juhtuda, et nende hinnangud õpetajate töö kohta päriselt ei ühtu. Et seda vältida, peab kooli juhtkond oma nõudmisi ühtlustama. Sel eesmärgil on vahetevahel vaja tunde külastada ja analüüsida ühiselt.

Aeg-ajalt olen kontrollinud ka konsultatsioonitunde, jälgin, et need ei muutuks järeleaitamistundideks. Neid õpinguid vaatlen seoses õpetajate tundide kontrollimisega. See võimaldab paremini mõista õpetaja töösüsteemi.

Konsultatsioonide jälgimisel olen püüdnud leida vastuseid järgmistele küsimustele: Kuivõrd konsultatsioon end õigustas? (Osavõtjate koosseis? Kas õpilaste koosseisu arvestades konsultatsioon pakkus midagi?) Konkreetne eesmärk? Meetodid? Kas need õigustasid end? Mille poolest need erinesid meetodeist tunnis? Missugune oli tulemus (üldhinnang konsultatsiooni kohta, konsultatsiooni vastavus õpilaste teadmistes peituvate lünkade likvideerimiseks)?

Kuidas korraldada arvestust?

Pärnu I Keskkoolis peetakse iga õpetaja kohta eraldi vihikut, kuhu teevad ülestähendusi nii direktor kui ka tema asetatitjad. Siia kirjutame peale tunnianalüüsi ka tähelepanekud antud õpetaja klassijuhatajatöö ja klassivälise tegevuse kohta, muljed õpilaste vihikute, päevikute ning klassipäeviku kohta. Neisse vihikuisse koguneb suur ning mitmekesine materjal.

Tundide analüüsi kohta anname aeg-ajalt (1-2 korda poolaastas) aru ka laiemale õpetajaskonnale (vastavas metoodikakomisjonis või õppenõukogus), et propageerida head ja hoiatada halva eest.

Kooli direksiooni koormuse tundide vaatlusel määravad õpetajate arv koolis (mida rohkem on õpetajaid, seda rohkem tunde tuleb kontrollida), õpetajate töö kvaliteet (mida halvem kvaliteet, seda sagedamini tuleb kontrollida) ning kuivõrd kooli juhtkond tunneb oma õpetajaid ja nende tööd (mida vähem ta neid tunneb, seda enam tuleb tundma õppida). Kelkõige ja kõige rohkem tuleb jälgida neid klasse ning õpetajaid, kus töö ei kulge normaalselt, kus on vaja operatiivset korrigeerimist

ja abi. Paremate töökogemuste tundmaõppimise ja nende rakendamise eesmärgil viibime palju tublimate õpetajate tundides.

Õpilaste teadmiste ja oskuste kontrollimine

Juba tundide kontrollimisel saab kooli juhtkond palju andmeid, mille põhjal ta võib järeldusi teha õppetöö tulemuste, õpilaste teadmiste ning oskuste kohta. Kuid küsimus on niivõrd tähtis, et kooli direktor ning tema asetäitjad peavad aegajalt isiklikult kontrollima õpilaste teadmiste taset. Niisugune kontroll stimuleerib (veelgi enam kui tundide vaatlus) õpetajaid ja õpilasi tööd parandama.

Õpilaste teadmiste ja oskuste kindlaksmääramise peamine vahend on kontrolltöö. Kontrolltöö väärtusteks on objektiivsus; massilisus (haaratud on kogu klass või kõik klassid samas koolis); kiirus ja korraldamise kergus (võtab aega tunni või paar); andmete ja tööde hilisem kontrollimise võimalus (töid võib säilitada); võimalus võrrelda klasse, õpilasi, õpetajaid; võimalus leida rasked kohad õppeaine omandamisel; võimalus välja selgitada klassi õppeedukuse tõusu ulatus, mis võimaldab hinnata õpetamise efektiivsust; kontrolltöö ergutav osa õpilaste tööleohutamisel; aitab õpetajal välja selgitada, kas tema nõudlikkus on paras.

Kontrolltööd peavad olema õpilastele jõukohased (mitte liiga kerged ega rasked) ja vastama programmile ning õpikule. Kontrolltööde abil õpilaste teadmiste ja oskuste hindamine on võimalik peaaegu kõigis aineis, kuigi mitte ühesugusel määral. Kergem on kontrollida õpilaste faktilisi teadmisi, kuid palju raskem juba õpetaja kasvatustöö tulemusi. Kontrolltöö vorme, olenevalt aineist ja kontrollimise eesmärkidest, on palju. Võib anda õpilastele teema, mis nõuab mingi ainelõigu üksikasjaliku käsitlemist või üldist ülevaadet pikema aja jooksul õpitust; võib esitada küsimusi, millele õpilased peavad vastama lühidalt (kirjandus, ajalugu, bioloogia, geograafia jt.); võib anda lahendada ülesandeid (matemaatika, füüsika, keemia jt.); võib lasta kirjutada kirjandeid, diktaate; täita lünkharjutusi jne. Ühesõnaga - vastavalt ainele tuleb kasutada spetsiifilisi kontrolltöö liike.

Enne töö koostamist peab kontrollija endale selgeks tege-
ma, mida ta tahab kontrollida, mis eesmärgi ta seab. Kontroll-
töö koostamise ülesande tohib endale võtta ainult ainet ja
õpilaste ealisi iseärasusi hästi tundev isik, või veel parem,
mitu asjatundjat. Kontrolltöö kinnitatakse vastava metoodika-
komisjoni ja kooli direksiooni poolt. Ulekoolilisi kirjalikke
kontrolltöid on kõige parem teha õppeveerandi lõpul, enne õp-
peveerandi töötulemuste kokkuvõtmist, möödapääsematud on nad
kolmanda õppeveerandi lõpul (vahetult enne kordamist) ja nel-
jandal õppeveerandil. Need kontrolltööd hõlmavad kogu õppevee-
randi materjali, nn. raudvara ja õpilastele teatatakse neist
tavaliselt ette.

Kontrolltööd parandab õpetaja ja tagastab need õpilastele
hinde ning analüüsiga, millest nähtub, millises osas esinesid
lüngad ja mida tuleb nende kõrvaldamiseks ette võtta. Õppeala-
juhataja tehku valikkontrolli parandatud töödest, vajaduse kor-
ral (kui töödes esineb veel vigu) andku need õpetajale tagasi
järelkontrolliks.

Õpilaste teadmisi võib kooli direksioon kontrollida ka
suuliselt, vahetult õppetunnis.

Isiklikult olen praktiseerinud moodust, kus õpetaja ise
küsitleb minu poolt määratud õpilasi õppeaine teatud osa koh-
ta. Isiklik küsitlemine seab kooli juhtkonnale kõrged nõuded:
ta peab hästi tundma antud õppeainet, läbivõetud materjali ja
eriti antud tunni materjali. Õpilaste teadmiste kontrollimisel
tuleb rangelt lähtuda õppeprogrammist ning teha tuleb seda me-
toodiliselt õigesti, läbimõeldult ja pedagoogilise taktiga.

Eriline koht õpilaste teadmiste kontrollimise süsteemis
on eksamitel. Eksamid näitavad kooli juhtkonnale, kas õpetaja
poolt õppeaasta kestel pandud hinded olid objektiivsed või
esines ala- ja ülehindamisi ning milline on õpetaja töö lõplik
tulemus antud klassis. Eksamite tulemused näitavad ühtlasi di-
reksiooni kontrolli tõhusust, s.t. kuivõrd õppeaasta kestel
tehtud kontroll avastas puudusi ja kas nende likvideerimiseks
kasutatud abinõud andsid tulemusi.

Õppe- ja kasvatustöö seisukorrast ülevaate saamise väärtuslikuks vahendiks on klassipäevikute, õpilaste vihikute ning päevikute kontrollimine.

Klassipäevikust saame andmeid programmi läbivõtmise ja õpetaja kalenderplaani täitmise kohta. Klassipäeviku põhjal selgub õpilaste edasijõudmine, õppetööst osavõtt (puudumine üksikutest tundidest, vabandamised), õpetaja küsitlemisviis (kas ta küsitleb igas tunnis, kui palju õpilasi küsitleb ta ühe tunni jooksul, kui tihti ta üht õpilast küsitleb, missuguseid õpilasi küsitleb ta sagedamini, missugune on suuliste ja kirjalike vastuste eest pandud hinnete vaheline suhe), õpilaste koduste ülesannete hulk ja kontrolltööde süsteem. Tihti jätab klassipäeviku täitmine õpetaja poolt palju soovida (üleskirjutused läbivõetud materjali kohta on vahel tehtud liiga lühidalt; sageli ei märgita õpilaste puudumisi, vabandamisi; kontrolltööde hindteid ei märgita sisse õigeaegselt), esineb isegi tundide mitteõigeaegset sissekandmist (eriti kehalise kasvatus, muusikalise kasvatus ja tööõpetuse õpetajate poolt). Et neid puudusi vältida, olen klassipäevikuid järjekindlalt kontrollinud (vähemalt 1 kord kuus). Seda olen teinud kas igakülgsest või ühest ülesandest lähtudes (näit. õppeprogrammi täitmise kontroll jne.). Märkused päeviku täitmise kohta olen kirjalikult või suuliselt teatavaks teinud vastavale klassijuhatajale, kes on ametlikult vastutav klassipäeviku õige täitmise ning korrashoidmise eest, ja sellele õpetajale, kelle kohta need märkused käivad.

Õpilaste vihikute kontrollimise teel võib palju teada saada õpilaste teadmiste ning oskuste kohta, eriti matemaatikas ja keeltes. Vinikutest nähtub, kas kirjalikke töid on tehtud küllaldaselt ja kuidas on need ajaliselt jaotatud, kas tööde tegemises on mingisugust süsteemi ja kuivõrd otstarbekas see süsteem on, millised on tööd oma sisult, raskusastmelt. Harjutusülesannete vihikud näitavad, kas harjutuste andmises on mingit süsteemi, kas harjutusi on antud küllaldaselt, kas harjutusmaterjal kinnistab piisavalt raskemaid küsimusi. Vihikute kontrollimisel selgub ka, kui hoolikalt õpetaja töid parandab

ja kui õigesti ta neid hindab ning missugust tööd tehakse vi-
gade väljajuurimiseks jne. Lõpuks võimaldab vihikute kontrol-
limine otsustada õpilaste käekirja üle, samuti vihikute pida-
mise kohta käivate nõudmiste täitmise üle.

Vihikute kontrollimine on väga aeganõudev töö, kuid seda
on vaja teha. Mina isiklikult pooldan kõikide klasside õpilas-
te vihikute valikkontrolli. Olen organiseerinud ka vihikute
kollektiivseid läbivaatamisi. Kindlal päeval tuuakse ühe tea-
tava õppeaine vihikud kokku ja vastava aine õpetajad vaatavad
need ühiselt läbi. Niisugune vihikute kollektiivne vastastiku-
ne läbivaatamine stimuleerib õpetajaid nõudlikumalt suhtuma
õpilaste vihikutesse ja aitab kaasa ka õpetajate nõudmiste üht-
lustamisele.

Pärast igakordset vihikute kontrollimist olen vestelnud
asjaosalise õpetajaga ja kontrollimise alusel tehtud järeldu-
sed fikseerinud õpetaja töö kohta peetavasse vihikusse.

Õpilaste päevikuid olen kontrollinud igas klassis vähe-
malt üks kord poolaastas, peale selle aga sageli valikuliselt
üksikute õpilaste omi. Päevikute kontrollimisel olen pööranud
peamist tähelepanu sissekandeile ülesannete kohta. Kontrollin,
missuguseid ülesandeid antakse kodus teha vastavas õppeaines,
missugused on need ülesanded oma raskuse ja mahu poolest, mis-
sugune on õpilaste töökoormus kodus kõigis õppeaines nädala
eri päevadel. Mind huvitab ka, kas õpilaspäevikut kasutatakse
tõelise sidevahendina kooli ja kodu vahel, kas klassijuhatajad
ning lastevanemad kontrollivad päevikuid ja annavad neisse
allkirjad? Missuguseid märkusi kirjutatakse päevikusse? Missu-
gune on märkuste sisu pedagoogilisest seisukohast hinnates?
Kas päevikusse on sisse kantud kõik õpilaste hilinemised ja
puudumised (tõendid vanemate poolt)? Kuidas ka õpilaspäevikute
abil kasvatatakse õpilastes korraharjumusi - päeviku täitmise
korralikkus ja järjekindlus, õigekeelsus, esteetiline külg,
käekiri?

Õpilaste kommunistlikul kasvatamisel etendab tähtsat osa klassijuhataja. Tema tööst ning sellest, kuidas ta oskab õpilasi kasvatusekslikult mõjustada nii koolis kui ka lastevanemate kaudu, oleneb väga palju. Klassijuhatajate töö efektiivsus sõltub sellestki, kuidas kooli direktsioon suunab ning abistab klassijuhatajaid.

Kuid klassijuhatajate suunamine ei tohi muutuda väiklaseks hooldamiseks. Klassijuhatajatele tuleb jätta avarad võimalused iseseisvaks loovaks töötamiseks ning tuleb ergutada nende initsiatiivi. Juba õppeaasta algul tuleb klassijuhatajate tööle õige suund anda.

Teatavasti koostavad klassijuhatajad õppeaasta algul tööplaani (poolaastaks). Nõuame, et need plaanid oleksid:

- sihikindlad, s.t. plaan peab lähtuma kommunistliku kasvatuse üldisest eesmärgist - õpilasi tuleb arendada igakülgsest, valmistada neid ette eluks ja tööks;

- planeeritava kasvatustöö sisu, vormi ja meetodite poolest mitmekesised;

- konkreetsed, kuna just konkreetsus muudab need elulis- teks;

- reaalsed (ei tohi püstitada teostamatuid ülesandeid ja üle pakkuda);

- koostatud selliselt, et nende alusel õpilaste kasvamine toimuks süsteemikindlalt, s.t. et kõik kasvatuslikud üritused oleksid ühtse kasvatusprotsessi lülid.

Et koostada head ja konkreetset kasvatustööplaani, peab klassijuhataja:

- hästi tundma klassikollektiivi ja iga üksikut õpilast;

- arvestama kasvatuslike eesmärgi, mis on püstitatud klassi ja kogu kooli, pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni ette;

- arvestama õpilaste huve ning kalduvusi.

Kuidas olen juhendanud ning kontrollinud klassijuhatajate tööd?

Sügisel olen kontrollinud ja analüüsinud klassijuhatajate kasvatustööplaane; vajaduse korral (kui on vaja teha neis pa-

randusi või täiendusi) olen vestelnud klassijuhatajatega individuaalselt. Individuaalseid vestlusi klassijuhatajatega pean eriti tähtsaks. Just niisuguste vestluste kaudu olen kontrollinud järgmist.

1. Kuidas klassijuhataja täiendab end ideelis-poliitiliselt, pedagoogiliselt, kultuuriliselt? Missuguseid ilukirjanduslikke teoseid on ta viimasel ajal lugenud? Mida huvitavat on ta leidnud ajalehtedes, ajakirjades, mille üle tasuks järele mõelda ja mida võiks rakendada.

2. Kuidas klassijuhataja liidab klassikollektiivi, missuseid üritusi viib ta läbi kogu klassiga, missugused on klassi traditsioonid? Mida on klassijuhataja ette võtnud pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni autoriteedi tugevdamiseks?

3. Milliseid meetodeid ja kasvatusvõtteid ta kasutab? Kuidas ta võitleb näiteks negatiivsete harjumuste vastu, kuidas arendab lastes enesekasvatamise vajadust ning kuidas ta neid selles abistab?

4. Kuivõrd hästi tunneb klassijuhataja oma klassi? Missugused on tema klassi tugevad ja nõrgad küljed? Missugune kontakt ja läbisaamine on klassijuhatajal oma klassiga?

5. Kuivõrd klassijuhataja tunneb iga üksikut õpilast? Kes on klassi juhid? Kas klassi aktivistid on tegelikult juhid? Õpilaste erinevused? Millest need tulenevad?

6. Kas igal õpilasel on kindel ülesanne seoses klassi eluga? Kuidas neid ülesandeid täidetakse?

7. Kuidas klassijuhataja peab sidet oma klassi aineõpetajatega, lastevanematega, baasettevõtte kollektiiviga?

8. Mida klassijuhataja peab oma kõige olulisemaks ülesandeks (klassikollektiivi kujundamine, huvi äratamine õppimise vastu, üksikõpilaste abistamine nende annete ja võimete väljaarendamisel jne.)? Kas tööplaanis neid ülesandeid on arvestatud?

Olen klassijuhatajatega individuaalselt arutanud väga paljusid küsimusi, kuidas näiteks õpivad klassis pioneerid ja kommunistlikud noored ning kuidas nad abistavad õppimises oma kaasõpilasi, missugustes ringides õpilased tegutsevad, kuidas nad võtavad osa ühiskondlikult kasulikust tööst, kuidas nad käituvad ekskursioonidel, milline on poeg- ja tütarlaste suhtumine üksteisesse, millised on õpilaste kodud jne.

Vestlusest selgub sageli 1) millised tegurid segavad klassijuhatajat edukalt töötamast, 2) milliseid puudusi näeb ta ise oma töös ja 3) mida kavatseb ta nende puuduste kõrvaldamiseks ette võtta. Niisugused seltsimehelikud vestlused on kasulikud nii klassijuhatajatele kui ka õppealajuhatajale. Klassijuhataja saab juhendusi, õppealajuhataja aga, avastanud puudused ühe klassijuhataja töös, saab neid ennetada teiste töös.

Kõike hinnatavat, mida leidub klassijuhatajate töös, tuleb propageerida.

Et olen palju lugenud pedagoogilist kirjandust, eriti venekeelset, siis olen saanud soovitada just seda (individuaalselt ja konkreetselt), mida kellelgi on vaja enesetäiendamiseks lugeda. Hiljem oleme loetu üle vestelnud.

K enne klassijuhatajatundi minekut olen alati tutvunud klassijuhataja tunnikonspektiga. Seoses sellega oleme arutanud mitmesuguseid kasvatusküsimusi või mõne ürituse ettevalmistamist ning läbiviimist.

Olen külastanud klassijuhatajatunde, klassijuhataja ainetunde tema oma klassis, pioneerikoondusi või komsomoligrupi koosolekuid, klassi ja klassi lastevanemate koosolekuid. Hiljem oleme neid analüüsinud koos klassijuhatajaga.

Klassijuhatajatundide jälgimisel olen otsinud vastuseid järgmistele küsimustele: mida tahtis klassijuhataja antud tunniga saavutada (teatud kõlbeliste veendumuste kujundamine, käitumisreeglite tutvustamine); kas esitus oli küllalt mõjuv, emotsionaalne; missugust materjali kasutati ja kas materjal oli otstarbekalt ja selgesti liigendatud; missugune oli õpilaste aktiivsus; milline oli tunni tulemus (kas näiteks omandati mõistete sisu).

Klassijuhatajale olen nõu andnud ka kasvatusraskuste puhul.

Nii-öelda "raskematel juhtudel" olen klassijuhataja ja lastevanemate vaheliste vestluste kaasosaline olnud, olen aidanud ette valmistada lastevanemate koosolekuid ning neist ka osa võtnud.

Lõpuklasside juhatajaid olen juhendanud õpilaste iseloomustuste koostamisel. Õpilaste iseloomustuste koostamisel olen soovitanud arvestada järgmist: üldised andmed õpilase kohta, töö (suhtumine töösse ja töötulemused), ühiskondlik tegevus,

ühiskondlik-poliitiline teadlikkus, distsipliin, iseloomujooned, suhtumine kaasinimestesse, huvialad.

Klassijuhataja kasvatustöö tulemusi ei hinda me vestluste, ekskursioonide ja teiste kasvatuslike ürituste arvu järgi. Palju tähtsam on välja selgitada ja kindlaks määrata, millised muutused on õpilaste teadvuses ja käitumises toimunud kasvatustöö tulemusena. Võib ju korraldada palju mitmesuguseid üritusi, ilma et saavutataks märkimisväärset edu kasvatustöös. Õpilaste kasvatatuse taseme väljaselgitamine on palju keerulisem kui õppeedukuse väljaselgitamine. Kasvatustöö tulemused ei avaldu niivõrd õpilaste teadmistes, kui võrd nende õiges ellusuhtumises, käitumises, tegudes, klassivälises tegevuses.

Kasvatatuse taseme väljaselgitamiseks olen kasutanud järgmisi meetodeid.

1. Vaatlus. Jälgin teatud klassi õpilasi tunnis, vahetunnis, õpilaste üldkogunemistel, ühiskondlikult kasuliku töö juures, sööklas, korrapidamisel, koolipidudel jne. Pean silmas õpilaste välimust (vormiriietus, puhtus, soengud, õppevahendite korrashoid, päevikud).

2. Vestlused õpilastega, vahel ka klassi aktiiviga või kogu klassiga. Tihti just vestlustest õpilastega nähtuvad kasvatustöö tulemused, saame pildi, millist mõju on kasvatuslikud üritused õpilastele avaldanud.

Õpilastega on tulnud vestelda (üksikult või grupikaupa) edasijõudmisest ja raskustest õppetöös, hiline mistest ja põhjuseta puudumisest, distsipliinirikumistest ja konfliktidest õpetajatega, vaba aja veetmisest, pioneeri- ja komsomolitööst, klassivälisest lugemisest jne.

3. Õpilaste tegevuse analüüsimine. (Mispärast õpilane käitus just nii ja mitte teisiti?)

4. Kirjandite lugemine. Soovitan eesti keele õpetajaile loovkirjandite teemasid, mis panevad õpilasi kirjutama enesest. Näit. Mind huvitab... (sport, kirjandus, muusika). Kui ma oleksin... (arst, õpetaja, meremees, insener, agronoom jne.). Mis mulle meeldib ja ei meeldi... (meie koolis, minu sõprades, meie klassis jne.) Minu kodu. Minu päev jne.

Et kindlustada kasvatustöös edu, toimuvad meil üks kord õppeveerandis klassijuhatajate nõupidamised, kus arutatakse kasvatustöö metoodika ja praktika küsimusi, vahetatakse tööko-

gemusi, antakse klassijuhatajaile kasulikku nõu. Klassijuhatajate nõupidamistel oleme arutanud näiteks niisuguseid teemasid.

1. Kollektiivi kasvatamisest.
2. Kuidas kasvatan õpilasi sotsialistlikku omandit hoidma.
3. Klassijuhataja tööst oma klassi pioneerirühmaga (komsomoligrupiga).
4. Klassijuhataja osa ühiskondlikult kasuliku töö organiseerimisel.
5. Õpilaspäevik õpilase elus.
6. Poliitkasvatustöö klassijuhatajatundides.

Klassivälise töö kontrollimine

Igakülgsest arenenud inimese kasvatamisel on kooli õppeja kasvatusüsteemis tähtis koht klassivälisel tööl.

Klassiväline töö Pärnu I Keskkoolis toimub kahes põhivormis 1) ringide töö (siia kuulub sisuliselt ka koolisisesest organisatsioonide töö) ja 2) massiüritused.

Koolisisesest ringide organiseerimisel oleme lähtunud õpilaste huvialadest, pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni ettepanekuist ning kooli võimalustest vastavate ringide loomiseks. Peale aineringide (kirjanduse, vene keele, inglise keele, ajaloo-, geograafia-, astronoomia-, noorte naturalistide ringi) töötavad veel kunstilis-loomingulised ringid (draama-, nuku näidendi-, kujutava kunsti, käsitöö-, muusika- ja rahvatantsuringid) ning kehakultuurikollektiiv oma mitmesuguste sektsioonidega. Igas ringis on juhendajaks õpetaja, kes vastutab ringi sisulise töö eest. Õppeaasta kestel peab iga ring pidevalt populariseerima oma tööd (raadiosaated, seinaleht, stend jne.) ja vähemalt üks kord aastas esinema kogu koolipere ees, s.t. demonstreerima oma saavutusi (peod, temaatilised hommikud ja õhtud, keelepäevad, näitused jne.).

Õpilasingide ja nende juhendajate tööd kontrollides huvitab direktiooni eriti, kas klassiväline töö ringis süvendab ja täiendab tundides saadud teadmisi, oskusi ning vilumusi; kas ta kujundab poliitilisi veendumusi, õiget

maailmavaadet; kas ta laiendab ja arendab õpilaste huvialasid, loeb võimalusi sisukaks tegevuseks oma huvialal; kas ta kasvatab õpilastest aktiviste ja organiseerib sisukat õpilaste vaba aja veetmist. Edasi - õpilaste osavõtt ringide tööst. Missugune on osavõtu iseloom (passiivne kuulaja, ürituse organisator, aktiivne osavõtja jne.), kuidas suhtuvad ringi liikmed neile antud ülesannetesse? Mida on ringis organiseeritud ja missugune on selles olnud pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni osa?

Et eespool loetletud küsimustele vastust saada, olen viibinud ringide töökoosolekuil ning jälginud muid üritusi, vestelnud ringi juhendajaga ja ringi liikmetega, tutvunud nende valmistatud töödega, kontrollinud sissekandeid ringipäevikus. Klassijuhatajate kaudu olen pidanud arvestust selle kohta, milliste klassi- ja kooliväliste ringide tööst õpilased osa võtavad. See fikseeritakse klassipäeviku vastavas lahtris.

Massiüritused hõlmavad kas kogu keeli, eraldi vanema või noorema astme õpilasi, komsomoli- või pioneeriorganisatsiooni, üksikuid ringe või klasse. Massiürituste peamised vormid on aktused, tähtpäevade tähistamised, peod, temaatilised hommikud või õhtud, kohtumised, kenverentsid, olümpiaadid, võistlused, festivalid, karnevalid, matkad, ekskursioonid jne.

Olen alati kontrollinud nende ürituste ettevalmistamist, vajaduse korral aga abistanud nõuandega. Kõikidest koolis toimuvatest massiüritustest olen isiklikult osa võtnud ja hiljem neid analüüsinud koos massiürituste eest vastutava õpetajaga. Oma tähelepanekud ja ettepanekud olen fikseerinud vastava õpetaja nn. analüüsivihikus.

Õpetajate enesetäiendamise kontrollimine

Koolis teostatava metoodilise töö raames oleme püstitanud õpetajatele nõude, et nad ülekoollisest uurimisteemast lähtudes valiksid enesele veel individuaalse teema enesetäiendamise või uurimise eesmärgil. Valitud teema kohta loeb õpetaja pikema aja jooksul (1 poolaasta) vastavat kirjandust, rakendab "välja loetud" efektiivseid ja uusi võtteid oma töös, s.t. katsetab praktikas, võimaluse korral demonstreerib neid kolleegi-

dele näidistundides või jagab oma kogemusi metoodikakomisjonis. Õpetajate iseseisvat enesetäiendamist olen 1-2 korda aastas kontrollinud nn. "jälgede" järgi. Ja need "jäljed" on mitmesugused: peamiseks on uute võtete kasutamine oma töös, aga ka läbitöötatud artiklite ja raamatute loetelu, kartoteegikaardid, põhjalikud konspektid, ajaleheväljalõiked jne. Mulle isiklikult on kõige enam meeldinud need õpetajate konspektid ja märkmed, kus on ka õpetaja omapoolseid hinnanguid ja märkusi.

Individuaalse enesetäiendamise tulemusel valmib igal õpetajal õppeaasta lõpuks kirjalik ettekanne. Parimad tööd kantakse ette kevadisel metoodikaalasel konverentsil, osa metoodikakomisjonides ja osa pannakse välja individuaalseks lugemiseks.

Kogemuste vahetamise ja enesetäiendamise eesmärgil külastavad õpetajad kogu õppeaasta jooksul vastastikku üksteise tunde ning teevad nn. vastastikuse tundide külastamise raamatusse sissekandeid. Neist sissekandeist selgub, kes, kui palju, millal, missuguseid tunde on külastanud, mida on neis tundides head näinud ja mida kavatseb ise rakendada hakata. Hea ja kasuliku rakendamist saab aga jälgida juba õpetaja järgmistes tundides.

Et õpetajad harjuksid oma tööd kõrvalt vaatama ja analüüsima, peab meil iga õpetaja üks kord poolaastas analüüsima üht oma tundi kirjalikult. Tunni analüüsimiseks on õpetajatele antud orienteeruv küsimustik. Neid kirjalikke tunnianalüüse leen väga tähelepanelikult.

Õpetajatega individuaalselt vesteldes olen kogunud andmeid ja hiljem tundide külastamisel kontrollinud, kuidas õpetaja end täiendab ja loetut tegelikus töös rakendab; kuidas valmistub tundideks ja koostab oma tunni-tööplaane; kuidas ta taotleb, et õpilased omandaksid teadmisi ja oskusi teadlikult; kas ta kasutab diferentseeritud õpetamist; kuidas ta teostab õpilaste ideelist kasvatamist, õppimise seostamist eluga; kuidas ta täiendab oma töömeetodeid; kuidas töötab õpilaste iseseisva mõtlemise ja kõne arendamisel; ja lõpuks, millised raskused on tal töös ning missugust abi vajab ta kooli direktioonilt.

Veel mõningaid näiteid koolisisest kontrollist. Pidevalt olen kontrollinud kooli raamatukogu tööd. Olen jälginud,

kui oskuslikult arendab raamatukoguhoidja I-III klassi õpilaste lugemiskultuuri; kuidas äratatakse huvi raamatute vastu; kuidas õpitakse tundma õpilaste huve, et soovitada neile õiget lektüüri; kuidas töötab raamatukogu õpilasaktiiv. Vestlustest raamatukoguhoidjaga on selgunud, kas kõik õpilased loevad, kuidas loevad õppetöös mahajäänud õpilased, kuidas õpetajad ja klassijuhatajad õpilaste klassivälisest lugemist suunavad jne. Et kooli raamatukogus asub ka metoodikanurk ja pedagoogiline kirjandus, saab siit andmeid ka selle kohta, kuidas õpetajad neid kasutavad; kes mida loeb. Olen kontrollinud, kuidas laekuvad metoodikanurka nõutavad näidistundide konspektid, metoodikakomisjonides peetud ettekanded või nende teesid, ekskursioonipäevikud jne.

Õppeedukuse üks eeltingimusi on õpilaste järjekindel kooliskäimine. Iga puudunud tund tähendab lünka õpilaste teadmistes. Sellepärast oleme kehtestanud koolis, võitluseks õpilaste hilinemiste ja puudumiste vastu, järgmise korra. Kõik kooli hilinenud õpilased on kohustatud ilmuma õppealajuhataja juurde hilinemise põhjuste väljaselgitamiseks ning õpilaspäevikusse kirjaliku loa saamiseks klassi minekuks. Kui laps on kolm korda põhjuseeta hilinenud, siis kutsutakse kooli lapsevanem, et koeli ja kodu ühisel jõul hilinemised likvideerida.

Andmed õpilaste puudumiste kohta toovad klassikorrapidajad kooli õppealajuhatajale iga päev (teiselt vahetunnilt). Klassijuhatajad on kohustatud õpilaste puudumiste põhjused välja selgitama võimalikult selsamal päeval ja teatama neist õppealajuhatajale. Puudumise kohta peab õpilasel päevikus olema vanemate poolt kirjutatud tõend. Klassides, kus esineb palju puudumisi, oleme kehtestanud nõude - iga puudunud päeva kohta tuleb esitada arstitõend.

Korrapidamist koolis organiseerib komsomolikomitee. Kooli õpilastest üldkorrapidajate (X, XI klassist), klassivälisest korrapidajate ja klassikorrapidajate tööd jälgib kogu koolimajas (ühe nädala jooksul) üks õpetajast korrapidaja. Igal õpetajal tuleb seega tegelda korrapidamisega 1-2 nädalat õppeaastas. Kooli direktioon kontrollib korrapidamist valikuliselt, vestleb üldkorrapidajatega nädala algul ja lõpul.

Nõuame, et õpilased kannaksid vormiriietust ja -mütsi. Et seda nõudmist täidetaks, oleme iga õppeaasta algul ligi nädala

lapševad hoelikalt kontrollitud õpilasi, vajaduse korral oleme vestelnud õpilaste ja nende vanematega.

Vestlustest lastevanematega oleme saanud ühtlasi andmeid õpilaste halva õppimise ja distsipliinirikumiste põhjuste kohta, tervisliku seisukorra ja majandusliku olukorra kohta. See- gi on võimaldanud tõhustada koolisisest kontrolli (s.o. kontrollida, kuid võrd aineõpetajad ja klassijuhatajad on kõigest teadlikud ja arvestavad vajaliku).

Kooli juhtkonna analüüsiva pilgu all peavad olema kõik koolielu avaldused, peale eespool käsitletute samuti ka kom- somoli- ja pioneerorganisatsiooni tegevus, õpilaste koolivä- line töö ning vaba aja veetmine jne. Neil töölõikudel peatuda ei ole seekord võimalik. Tahan vaid rõhutada, et missugust töö- lõiku kooli direksioon ka ei kontrolliks ja mis eesmärgil ta seda ka ei teeks, ikka peab tal olema veel üks eesmärk - uue, kasuliku leidmine ainetundides, ringide töös, pioneerikoendus- tel, komsomolikosolekuil jne. Selle uue kasuliku leidmine, tunnustamine ja propageerimine, ükskõik, millisel õppe- ja kasvatustöö alal see ka ei ilmneks, on kooli juhtijä üks täht- samaid ülesandeid.

ÕPETAJATE KVALIFIKATSIOONI TÕSTMISEST

KOOLIS

V. Ordlik

Vabariikliku Õpetajate Teadusinstituudi
direktori asetäitja

Koolis toimuva metoodilise töö eesmärgiks on õpetajate kõrge ideelis-poliitilise, teaduslik-teoreetilise taseme ja pedagoogilise meisterlikkuse saavutamine.

Töö toimub Eesti NSV haridusministri poolt 26. jaanuaril 1962.a. kinnitatud "Kooli metoodilise töö põhimääruse" alusel (avaldatud Eesti NSV Haridusministeeriumi väljaandes "Käskkirjad ja juhendid" nr. 1, 1962).

Põhimääruse 4. punktis öeldakse: "Osavõtt oma kvalifikatsiooni tõstmisest, sealhulgas ka metoodilisest tööst on kohustuslik igale õpetajale ja kasvatajale." Seega hõlmab metoodiline töö kõiki koolis pedagoogilisel alal töötajaid, direktorist (juhatajast), direktori asetäitjast kuni õpetajateni, kes annavad koolis vaid mõne tunni nädalas. Siin ei tehta vahet, kas õpetaja töötab koolis esimest aastat või on ta pensionile siirduja, kas ta on kõrgema või kesk-pedagoogilise haridusega, kas ta õpib kaugõppeteel edasi või mitte, kas ta on eesrindlik, keskpärane või vilets õpetaja jne. Uhelgi ei ole õigust metoodilisest tööst kõrvale jääda, kedagi ei tohi sellest tööst kõrvale jätta.

Metoodiline töö toimub individuaalses ja kollektiivses vormis. Viimane toimub põhiliselt õppenõukogus, metoodikakomisjonides või -ringides ja sektsioonides. Õpetajate enesetäiendamist metoodilise töö raames normeerib põhimääruse 5. punkt: "Kõik kooli pedagoogid on kohustatud oma kvalifikatsiooni tõstmiseks töötama individuaalselt ja võtma osa ühe oma tööülesandeid hõlmava metoodikakomisjoni või koolidevahelise metoodikaringi ning ühe ülerajoonilise (piirkondliku, ülelinnalise) sektsiooni tööst. Pedagoogil on õigus valida, missuguse oma aine (tööülesande) alal ta metoodiliste organite tööst osa võtab."

Eespool öeldut tuleb eriti arvestada nendel pedagoogidel, kes õpetavad mitut ainet või on õpetajana ühtlasi veel kas va-

nempioneerijuht, kasvataja, klassijuhataja, raamatukoguhoidja vms. Mitme aine õpetaja, samuti aineõpetaja-kasvataja jt. ei ole seega kohustatud osa võtma kõigi vastavate metoodikakomisjonide (resp. ringide) ja sektsioonide tööst, vaid ainult ühest. Valiku teeb pedagoog ise. Muidugi ei või kooli juhtkond kõrvalt vaatajaks jääda. Kooli huvisid arvestades tuleb mõnigi kord mitmeti hõlmatud õpetajat veenda osa võtma selle aine metoodikakomisjoni ja sektsiooni tööst, milles tal kõige rohkem raskusi on. Õpetaja saab spetsiaalse ettevalmistuse ju ühes-kahes õppeainés. Kui ta olude sunnil peab õpetama ainet või tegelema millegi seesugusega, milles ta ettevalmistust saanud ei ole, siis on loomulik, et tal tuleb end täiendada just viimastes.

Uhelegi pedagoogile ei ole keelatud osa võtta peale kohustusliku veel mõnede teiste kollektiivse metoodilise töö organite tegevusest. Sel juhul viibib ta teiste metoodilise töö organite kokkutulekuil külalisena.

Õpetaja enesetäiendamise põhivormiks on individuaalne õppimine - individuaalne töö poliitilise, pedagoogilise, metoodilise, teadusliku jne. kirjandusega.

Individuaalse õppimise osatähtsust on rõhutatud juba aastaid, kuid kahjuks ei saa me veel öelda, et pedagoogide enamus töötab selles lõigus oma võimete kohaselt, süstemaatiliselt. Aasta-aastalt on olukord küll paranenud, kuid peamiselt tingis selle ülaltpoolt tulnud tähelepanu. Paljud õpetajad teevad seda tööd seepärast, et peab, kuid ilma sisemise veendumuseta, et tal enesel on seda väga vaja.

Sellest on tingitud ka protestid (otsesed või kaudsed) individuaalse enesetäiendamise töö plaanide koostamise vastu ("Milleks seda vaja on?", "Miks meid ei usaldata?", "Ma loen kõike niikuinii." jne. jne.), aru saamata, et ainult plaani-pärane töö on viljakas.

Plaani koostamist nõutakse seepärast ka põhimääruses. 7. punktis on öeldud: "Individuaalne metoodiline töö toimub plaani alusel, mille koostab pedagoog ise, arvestades oma kvalifikatsiooni täiendamise vajadusi, huve ja kalduvusi."

Vastava plaani kogu õppeaastaks koostab iga pedagoog õppeaasta alguses. Missuguse küsimuse läbitöötamise pedagoog oma plaani võtab, sellest peab esmajoones huvitatud olema kooli di-

rektsioon. Põhimääruses on öeldud, et kooli direktsioon "...osutab pedagoogidele abi küsimuste valikul enesetäiendamiseks, lähtudes antud pedagoogi tööst" (p. 25-e)¹. Ja kes koolis teaks paremini kui direktor ja tema asetäitja, missugused puudused on ühe või teise õpetaja, kasvataja töös, missugused küljed on ühel või teisel tugevad. Esmajoones huvitab kooli puuduste kõrvaldamine, kuid tähelepanu alt ei tohi välja jääda kõik see, milles õpetaja on saavutanud häid tulemusi. Pedagoogide meisterlikkuse kasv, samuti eesrindlike töökogemuste levitamine on ju meetodilise töö üheks tähtsamaks eesmärgiks.

Viimasel ajal nimetatakse sageli individuaalseks enesetäiendamiseks võetud teemat uurimisteemaks ja selle läbitöötamist uurimistööks. Viimane nimetus (pedagoogiline uurimistöö) on küllalt pretensioonikas ning kõike selle nimetuse alla viia ei ole päris õige.

Vastavalt oma iseloomule võib individuaalset enesetäiendamist liigitada nelja rühma (piirjooned nende vahel ei ole alati teravalt eraldatavad): a) ümberkvalifitseerumine ja pedagoogilises ettevalmistuses olevate lünkade likvideerimine; b) oma pedagoogilise meisterlikkuse täiustamine; c) oma töökogemuste üldistamine; d) otsene pedagoogiline uurimistöö.

Vaatleme igaüht neist veidi lähemalt.

Seda, et õpetajal tuleb oma töö mõnes lõigus teadmistest ja oskustest puudu, juhtub üsnagi tihti. Kõige rohkem tunnetab seda õpetaja siis, kui ta peab õpetama ainet või tegelema küsimustega, milles ta ei ole saanud vastavat ettevalmistust:

Ei ole siis midagi loomulikumat, kui õpetaja asub puuduvat juurde õppima: läbi töötama vastavat ainet käsitlevaid õpikuid (õpilastele määratud õpikust õpetajale muidugi ei piisa), käsiraamatuid ja aine õpetamise meetodikat käsitlevaid teoseid ning artikleid. Teist teed ei ole ka siis, kui õpetaja näiteks ei oska ekskursioone korraldada, kui ta ei saa edukalt hakkama klassijuhatajatööga jne. jne.

Oma pedagoogilise meisterlikkuse täiustamiseks tuleb kõikidel pedagoogidel pidevalt õppida. On ju nii, et kogu aeg tu-

¹ Siin ja edaspidi on sulgudes viide "Kooli meetodilise töö põhimääruse" vastavale punktile.

leb aine õpetamise ja selle kaudu kasvatamise metoodikasse üha uut juurde. Meenutame siinkohal näiteks õpetamise seostamist elu ja kommunistliku ülesehitustöö praktikaga, kasvatamist õpetamise kaudu, kommenteerimist, ekraniseerimist, heli kasutamist, programmõpet, õpilaste tööd tööjuhendite järgi, iseseisvat tööd üldse jne. jne. Kõike seda tahab iga tõsine õpetaja oma töösse üle kanda.

Kuidas seesugune töö individuaalse enesetäiendamise raames toimub?

Sektsioonitöö kaudu peaks õpetaja olema teadlik, mida uut on tulnud pedagoogikasse ja vastava aine õpetamise metoodikasse, sest sektsiooni põhiline ülesanne on kõike seda tutvustada, valgustada vastavate küsimuste teoreetilisi aluseid, samuti teha õpetajatele teatavaks uusimad saavutused sellel teadusalal, mis on õpetatava aine aluseks. Sellele lisaks hoiab õpetajat uuega kursis pedagoogikaalane perioodika.

Individuaalse enesetäiendamise plaani võtab õpetaja ühe või teise teda huvitava küsimusega lähema tutvumise, selle küsimuse tundmaõppimise, et sealt leitud uut oma töös kasutama hakata. Seega võib siin juba kõnelda, kuigi lihtsustatult, uurimistööst ja -teemast.

Esimene etapp selles töös on küsimusega detailselt tutvumine pedagoogilise kirjanduse vahendusel, et teada saada, mida antud küsimusest on kirjutatud nii teoreetilisest küljest kui ka praktikasse rakendamiseks. Selle teadasaamisel, kus midagi õpetajat huvitava probleemi kohta on kirja pandud, abistavad õpetajat eelkõige kohalik metoodikakabinet ja Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi kabinetid. Neid võimalusi õpetajad kindlasti kasutagu, sest kõike ise välja uurida on asjatu ajakulutamine. Kui aga kirjanduse kohta pole küllaldaselt andmeid ning küsimusega tutvutakse paari juhuslikult teada oleva allika põhjal (praktika näitab, et ajaleheartiklitest ei piisa), võib pinnapealselt uuritu rakendamine kajastuda töös negatiivselt. Tehakse vigu ning tulemused ei ole need, mida nad võiksid olla. Selle tõttu võidakse langetada ebaõige otsus - vastav võte, vastav vahend ei anna positiivseid tulemusi, seda on asjatult soovitatud.

Teisel etapil, rakendamisel, toimivad õpetajad enamasti loovalt: toovad sisse täiustusi, muudatusi, kasutavad võtet

seal, kus seda pole veel kasutatud, koostavad ise vajalikke abimaterjale (näit. tööjuhendeid, programme perfo- ja õppeplaadile) jne. Paljudel juhtudel on säärane töö asja edasi viinud. Aga ka sellel on väärtus, kui õpetaja ise saab kinnitada uue võtte kohta sedasama, mida väideti pedagoogilises kirjanduses. Mida enam on uut praktikas kontrollitud, seda kindlamad saame olla selles, millised on uue eelised, positiivsed küljed.

Eespool nimetatu - uue meetodilise võtte või vahendiga kirjanduse põhjal tutvumine, selle katsetamine praktikas - on jõukohane enamikule õpetajaile. Põhiliselt nii tulebki mõista õpetajate massilist pedagoogilist uurimistööd.

Omaette liigi individuaalse enesetäiendamise töös moodustab oma töökogemuste üldistamine. See ei ole ainult oma töökogemuste kirjapanek, et neid teistele tutvustada. Siin algab töö teatavasti küsimusse puutuva kirjanduse läbitöötamisega, millele järgneb faktilise materjali kogumine ja koondamine ning siis alles oma töökogemuste üldistamine. Niisugune töö annab õpetajale palju.

Võrdlemisi väike on veel nende õpetajate pere, kes tegelevad päris pedagoogilise uurimistööga. Selleks on vaja mitmesuguseid teadmisi ja oskusi, kasvõi näiteks uurimismeetodite, andmete läbitöötamise, analüüsimise jne. kohta. Pedagoogilisest uurimistööst huvitatud õpetajaile organiseerib Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut tihedas koostöös TRÜ-ga kursusi. 1966. aastal lõpetas oma töö teine vastuvõtt ja alustas tööd kolmas.

Kirjanduse läbitöötamisel, kui ei omata isiklikult vastavat brošüüri, teost või ajakirja numbrit, mis sisaldab läbitöötatavat artiklit, tuleb tingimata teha ülestähendusi. Läbilugemisest üksi ei piisa, sest kõike edaspidi vajaminevat mälu talletada on raske. Konspekterida tuleb valikuliselt, ainult mõnes osas kujuneb konspekteritav täpseks väljavõtteks (õppevahendi joonis, tabel, statistiline materjal, tööjuhend, programm jne.).

Ülestähenduste tegemiseks on otstarbekas kasutada vastavat vihikut. Mõned õpetajad kannavad selle vihiku esimestele lehekülgedele ka individuaalse enesetäiendamise plaani. Vihikusse on sobiv teha märkmeid ka meetodilist tööd suunavate organite kokkutulekuil (ettekannete, näidistundide, näituste jne.

kohta), oma koolis vastastikusel tundide küllastamisel jne. Säärastel puhkudel üht-teist alati kirja pannakse ja on hea, kui kõik seesugune materjal on üheskoos. Ettekandeid sinna ei kirjutata. Need moodustavad vihiku lisa.

On vihikuid, kus leheküljed on jagatud kindlateks lahtriteks (näit. "Läbitöötatud materjal", "Kus asub?", "Millistes tundides kasutan?", "Tulemused" või "Jrk. nr.", "Kuupäev", "Teema", "Kus leidus?", "Sisu", "Kus ja kuidas kasutan?"). Kuid seda soovitada ei saa, kuna meelespidamiseks märgitava lahtrissekandmine piirab ruumiliselt ülesmärkimise võimalusi (eriti siis, kui tahetakse jäädvustada jooniseid, skeeme ja muud pikemalt).

Vajalikke ülestähendusi võib teha ka kaartidele (eriti sobivad selleks perfokaardid). Kaartide heaks küljeks on suur paindlikkus nende käsitsemisel.

Mõni õpetaja on eraldanud vihikust osa, kuhu ta märgib andmeid kirjandusest tundmaõpitud võtete jne. töös katsetamise kohta (mida katsetas, mis klassis, millise teema käsitlemisel, missugused olid tulemused jne.). Taoliste märkmete tegemine on muidugi kiiduväärne, sest faktilist materjali läheb hiljem kokkuvõtte kirjutamisel vaja.

Paljudes koolides, mõnel pool isegi ülerajooniliselt või -linnaliselt on asunud seisukohale, et individuaalse enesetäiendamise alal tehtud tööst tuleb igal pedagoogil koostada kirjalik kokkuvõte, ettekanne. Sellise nõude kehtestamisega tahetakse panna õpetajad tõsisemalt tööle, sest kirjalikku kokkuvõtet saab teha vaid siis, kui küsimus on läbi töötatud. Peale selle loodetakse saada niiviisi materjale, millest saab üht-teist valida koolisisesteks konverentsideks, pedagoogilisteks loenguteks, metoodilise töö organite kokkutulekuiks jm.

Niisuguse üldise nõude kehtestamine on nii mõnelgi korral õigustamatu, eriti nende suhtes, kes enesetäiendamise korras õpivad ainet ja selle õpetamise metoodikat. Viimaste poolt koostatud kirjalikud kokkuvõtted saavad olla vaid õpikuist hantitud põhitõdede konspetsiivsed ümberjutustused. Sellistena ei tule nende ettekandmine loomulikult kõne alla. Lasta seda teha ainult selleks, et kontrollida, kas õpetaja on valitud kirjanduse läbi töötanud, ei ole kindlasti otstarbekas.

Mainitud juhul saab kontrollida teisiti. Tuleb jälgida,

kas enesetäiendamise on õpetajal aidanud esinenud puudujääkidest vabaneda, kas ja kuidas ta juurdeõpitud rakendab oma töös. Sellest kirjalik kokkuvõtte, ettekanne aga pilti ei anna.

Mis puutub neisse õpetajaisse, kes õpivad tundma uusi meetodilisi võtteid selleks, et neid kasutada oma töös, siis on lõpus kokkuvõtete tegemine, sageli ka kirjalike, omal kohal. Kokkuvõttes aga ei tule ümber jutustada seda, mida leiti kirjandusest. Sellel tuleb peatuda vaid niivõrd, kui võrd on see vajalik asja olemuse selgitamiseks. Pearõhk kokkuvõttes tuleb asetada sellele, kuidas ja missuguste tulemustega õpetaja kirjanduse kaudu leitud oma töös rakendas, kuidas ja missuguste õppekavas ettenähtud teemade käsitlemisel ta seda tegi, mida tegi ta teisiti ja mispärast, missugused olid ebaõnnestumised ning mis neid põhjustasid jne. Kõike seda illustreerigu õpetaja näidetega. On vaja, et uue praktilisel katsetamisel kogutakse süstemaatiliselt kõike, mida hiljem kokkuvõttes vaja võib minna.

Tavaliselt esitab pedagoog oma kogemuste üldistused kirjaliku ettekandena. Kuid oma töökogemusi (samuti neid, mis on saanud uute võtete, vahendite jne. rakendamisel) saab õpetaja tutvustada oma kolleegidele ka suulise jutustusena. Piisab ainult sõnavõtu kavast või konspektist. Jutustus oma töökogemustest tuleb kõne alla eriti siis, kui kuulajaid ei ole arvukalt (metoodikakomisjonis, õppenõukogus, tootmisnõupidamisel jm.). Suuline töökogemuste tutvustamine on ühtlasi kasulikuks eelastmeks töökogemustest kirjutamisele.

Individuaalse enesetäiendamise tööst kirjalike kokkuvõtete nõudmisel ei tohi olla "ühe vitsaga löömist". Kõigepealt peab selge olema, milleks ettekannet vajatakse. Kui eesmärgiks ei ole ettekande esitamine suurema auditooriumi ees (koolisisel või muul metoodikaalasel konverentsil, sektsioonis) või trükisõnas avaldamine, siis kirjaliku kokkuvõtte nõudmine on õpetaja asjatu koormamine. Kui õpetaja esineb väljaspool oma koolikollektiivi, siis on vaja, et õpetaja vormistaks oma ettekande kirjalikult.

Missuguse vormi pedagoog annab individuaalse enesetäiendamise plaanile, selle kohta ettekirjutusi ei ole. Plaane on mitmesuguseid. Oluline on, et plaanis oleks märgitud järgmine: läbitöötatav kirjandus, mis ajaks midagi tuleb läbi töötada, mis

kujul see toimub, missugune ajavahemik on ette nähtud katsetamiseks ning töösse juurutamiseks, ja kui on ette nähtud kirjaliku kokkuvõtte tegemine, siis kunas see lõpetatakse.

Mõnigi kord ei leia me plaanis tähtaegu. Need peavad olema märgitud, sest need kohustavad pidevalt töötama.

Ka märgitakse plaani, kuidas kirjandus läbi töötati (osaline konspekteerimine, väljavõtete tegemine, õppevahendite ärajoonistamine, kaartide täitmine jne.). Märkmed tehakse laht-risse "Täitmine".

Mida võtavad individuaalse enesetäiendamise plaani need õpetajad, kes on kaugõppijad?

Töö kõrval edasiõppimine on raske töö. Seda tuleb arvestada. Seetõttu võetakse individuaalse töö plaani põhiliselt need ülesanded, mida annab õppeasutus (eksamid, arvestused, kontroll- ja kursusetööd) ning nende täitmise tähtajad. Kui aga pedagoogi otseses töös esineb olulisi puudujäike, siis ei saa nende kõrvaldamist lükata nii kauaks edasi, kuni kõrgem kool on lõpetatud. Paratamatult tuleb siis edasiõppimise kõrval individuaalse töö korras õppida ka seda juurde, mida otseses töös vaja läheb.

Individuaalse töö plaani märgitakse ka need ettekanded, näidistunnid ja muud taolised ülesanded, mis õpetajale antakse õppenõukogu, metoodikakomisjoni või -ringi ning sektsiooni määramisel. Kui neid plaanis ei ole, siis ei anna plaan õiget pilti individuaalse töö mahust.

Õpetaja, kes on asunud oma töökogemusi üldistama pedagoogilisteks loenguteks, kannab sel alal tehtava töö individuaalse enesetäiendamise plaani. Seda ei tule aga teha üldsõnaliselt. Ka siin näidatakse, mida üheks või teiseks tähtajaks täidetakse (konkreetses kirjandusega tutvumine, üldistuse plaani koostamine, materjalide koondamine, kirjalik vormistamine, töö lõplik valmimine). Et oma töökogemuste üldistamine on väga ulatuslik ning vastutusrikas töö, siis mõne teise pedagoogilise probleemiga selle kõrval enam tegelda ei saa.

Leidub plaane, kuhu on kantud suuremat tööd nõudvate õppevahendite (koolile) valmistamine, ajalehtedele ja ajakirjadele pedagoogiliste artiklite kirjutamine ning muud taolised tööd. Et ka nende ülesannete täitmine on õpetajale tema pedagoogilises töös kaksuks, siis nende märkimine individuaalse enesetäiendamise plaani on põhjendatud.

Individuaalse erialase enesetäiendamise kõrval täiendab õpetaja end ka ideelis-poliitiliselt. Ka see kirjutatakse eri lõiguna plaani.

Kuid siin võib üles kerkida küsimus, kui pikka ajavahe-
mikku tuleb pidada ühe teema läbitöötamisel normaalseks.

See oleneb töö mahust. Kõrvalkomponentidena tulevad siin arvestatavatena kõne alla perekondlikud olud, mõningal määral ühiskondlikud kohustused (kuigi need ei tohiks õpetaja otsest tööd segada; vajaduse korral tuleb just neid revideerida ja reguleerida), tervis jt. Oluline on töö lõpptähtaeg, see peab olema niisugune, et kohustaks tõsiselt töötama. Kui õpetajat huvitav teema on liiga ulatuslik, siis tuleb see alateemadeks jaotada ning järk-järgult läbi töötada.

Kõige otstarbekam on, kui võetud teema jõutakse läbi töö-
tada 1-2 õppeaasta vältel. Kaua ühe küsimuse kallal suudavad produktiivselt töötada vaid uurijad selle sõna tõsisel mõttes. Õpetajatest võivad siin kõne alla tulla peamiselt pedagoogilise uurimistöö kursusest (kestus 3 aastat) osavõtjad.

Seepärast ei ole õige, kui haridusosakonna poolt direk-
tiivselt ette nähakse, et individuaalseks enesetäiendamiseks va-
litagu teema kas üheks või kaheks õppeaastaks. Ajamäära diktee-
rib teema ulatus.

Eespool öeldut arvestades kujuneb individuaalse enese-
täiendamise plaan järgmiseks.

M. keskkooli eesti keele ja kirjanduse õpetaja N.N.
individuaalse enesetäiendamise plaan
1966/67. õ.-a.

A. Pedagoogilise töö täiustamine.

Teema: Programmõpe

I. Läbitöötatav kirjandus:

Teos, artikkel	Läbitöötamise aeg	Täitmine
1. K.Toim, I.Unt, Programmeeritud õpetamine, VÕT 1965.	20. IX 66	18. IX 66; koolil olemas

Teos, artikkel	Läbitöötamise aeg	Täitmine
2. U. Agur, Programmeeritud õpetamine ja õpetamismasinad, TPI 1964.	10. XI 66	10. XI 66; konsp. osaliselt (lk. 16-26, 46-52, 87).
3. Programmõpe, Metoodiliste materjalide kogumik I, Riikl. Kõrgema ja Keskerihariduse Komitee Teaduslik-Metoodiline Kabinet, 1966.	1. XII 66	28. XI 66; välja märgit. põhioskussõnad.
4. Sama, kogumik II, 1966.	20. XII 66	22. XII 66; märkmeid laabürintprogrammist.
5. I. Lust, Programmeeritud juhend keemiaülesannete lahendamise õppimiseks, Katsematerjal, TRÜ, VÕT 1965.	1. I 67	27. XII 66; hargprogrammiga tutvutud.

II. Perfoplaadi rakendamise katsetamine eesti keele õpetamisel.

10. I - 30. III 67

1. VÕT poolt perfoplaadi jaoks koostatud VI kl. programmide kasutamine tegusõna õpetamisel.
2. Programmide koostamine ja katsetamine VII kl. liitlause õpetamisel.

III. Kirjalik kokkuvõte (koolisisesele konverentsil esitamiseks).

"Kogemusi perfoplaadi kasutamisel VI ja VII kl. eesti keele õpetamisel".

3.V 67

B. Metoodilise töö organite poolt antud ülesandeid.

1. Ettekanne ülerajoonilises sektsioonis teemal
"Keeleõpetuse efektiivsuse tõstaise meetodid". 5.I 67
2. Lahtised eesti keele tunnid:
VI kl. 23.II 67
VII kl. 11.III 67

C. Poliithariduslik enesetäiendamise.

1. Osavõtt teoreetilisest seminarist "Kommunistliku kasvatusprobleemid". Eri plaani alusel.
2. Ettekanne teemal "Kapitalistlike maade progressiivsete ringkondade võitlus haridussüsteemi demokratiseerimise eest". 17.III 66

Individaalse enesetäiendamise plaan ei kuulu direktori poolt kinnitamisele, kuid kooli juhtkonnal sellega tutvuda tuleb ja vajaduse korral õpetajaga ka arutada (nii mõnigi kord põhjustab seda valitud teema, läbitõttatava kirjanduse väike maht, mõnikord aga asjaolu, et plaani realiseerimine ei ole antud aja piires tõenäoline).

Kuidas plaani täidetakse, seda peavad direktor ja tema asetäitja kontrollima (p. 25-e). Et seda süstemaatiliselt teha saaks, peavad õpetajate plaanid direktsioonil alati käepärast olema, ka siis, kui õpetajat pole koolis. Selleks lepitud kokku, et plaanid hoitakse koolis.

Eriliseks individaalse metoodilise töö vormiks on osavõtt eesrindliku pedagoogilise kogemuse rühmast. Nimetatud rühma moodustavad õpetajad (oma koolist, vahel mõni ka naaberkoost), kes vabatahtlikult koonduvad suurte kogemustega ning õppe- ja kasvatuskesse loovalt suhtuva eesrindliku õpetaja ümber. Viimane kutsub rühma kuuluvaid õpetajaid oma tundidesse, külastab ise nende tunde, abistab neid töö planeerimisel, annab nõu metoodilistes küsimustes. Kooli direktor lepib eelnevalt õpetajaga kokku, kas ta on nõus ühiskondlikus korras nii-

sugust lisakoormat kandma ning nõusoleku korral teatab sellest õpetajatele. Väheste kogemustega õpetaja tundku ise huvi selle võimaluse kasutamise vastu. Niisugune enesetäiendamise vorm erineb printsipiaalselt šeflusest, kus kogemustega õpetajale määratakse hoolealune, kelle arengu eest ta peab hoolitsema.

Eesrindliku pedagoogilise kogemuse rühmi ei tule suureks paisutada. See koormaks liialt juhendajat. Normaalne on, kui rühmas on 1-3 õpetajat pluss juhendaja.

Kui õpetaja täiendab ennast eesrindliku pedagoogilise kogemuse rühmas, siis sellest piisab tema metoodikaalaseks enesetäiendamiseks.

Enesestmõistetav on, et individuaalselt õppiija tellib endale poliitilisi, pedagoogilisi ja erialaseid ajakirju-ajalehti. Ka kool tellib ajakirju, kuid see ei välista individuaalset tellimist. Ei ole sugugi ükskõik, kas erialaseid ajakirju omatakse isiklikult või on neid ainult koolil. Seepärast tuleb kooli direktsioonil, eriti aga kooli ametiühingukomiteel tunda huvi selle vastu, milliseid ajakirju õpetajad endale tellivad. Sellele tuleb tähelepanu pöörata eriti septembris-oktoobris, mil toimub ajakirjade-ajalehtede tellimiste vastuvõtmine järgmiseks aastaks.

Individuaalse enesetäiendamise kõrval on iga pedagoogi kohustuseks osa võtta enesetäiendamise kollektiivse töö organist. Need jagunevad koolisisesteks ja -välisteks. Esimesed on õppenõukogu ja metoodikakomisjonid, teised — metoodikaringid ja seksioonid. Metoodikaring on seejuures erilaadne: baaskooli seisukohalt on ta koolisisene, teistele aga kooliväline metoodilise töö organ.

Õppenõukogus arutatakse metoodilise töö organiseerimist ja ülekoollisi kasvatusalaseid ning didaktilisi põhiprobleeme (p. 11-a).

Kooli metoodilise töö põhimääruse järgi on väikestes koolides õppenõukogu ainukene koolisisene metoodilise töö organ (p. 11-a), muidugi juhul, kui väikese kooli õpetajad ei ole mõnes metoodikaringis. Õppenõukogu erineb kõigist teistest metoodilise töö organitest selle poolest, et pärast küsimuse läbiarutamist saab ta vastu võtta otsuse, mis on kohustuslik kõigile asjaosalistele. Teistel metoodilise töö organitel niisugust õigust ei ole, nende otsused on soovitatava iseloomuga.

Vähemalt kaks korda õppeaastas peab iga kooli õppenõukogu arutama metoodilise töö küsimusi.

Sügisel arutatakse, kuidas eeloleval või alanud õppeaastal organiseerida metoodilist tööd: missugused metoodikakomisjonid luua ja missugused põhiprobleemid vaatluse alla võtta, kes hakkab kooli metoodikakabineti või -nurga juhatajaks, kas õppeaasta kestel korraldada mõni konverents, missugused võimalused on eesrindliku pedagoogilise kogemuse rühmade ellukutsutamiseks, mis ajaks peavad pedagoogid koostama oma individuaalse enesetäiendamise plaani, mis ajaks esitavad oma plaanid direktorile kinnitamiseks (p. 25-c) metoodikakomisjonid, kuidas kaivatsetakse töötada klassi- ja ringijuhatajatega (p. 25-g) jne. jne.

Kevadel teeb õppenõukogu ühel koosolekul kokkuvõtte metoodikaalasest tööst.

Analüüsiva ülevaate pedagoogide individuaalsest enesetäiendamisest esitab õppenõukogule harilikult direktori asetäitja õppealal, asetades pearõhu sellele, mida see töö antud koolile on andnud.

Aruannetega kooli metoodikakomisjonide (kui need eksisteerivad) tööst esinevad selsamal õppenõukogu koosolekul komisjonide esimehed. Ka neis aruandeis jäägu kõlama komisjonide saavutused kooli õppe- ja kasvatustöö taseme tõstmisel. On hea, kui aruandjad esitavad õppenõukogule komisjonide poolt läbiarutatud ettepanekud vastava aine õpetamise olukorra parandamiseks, seejuures ka põhiprobleemid, millele järgmisel aastal tuleb metoodikakomisjonides tähelepanu pöörata.

Kevadel tõstetakse õppenõukogu koosolekul esile neid õpetajaid, kes on väärikalt kooli esindanud pedagoogilistel loengutel, sektsioonides, konverentsidel jm., samuti neid, kes on kohalikus ajalehes, "Nõukogude Õpetajas", "Nõukogude Koolis" või mujal avaldanud pedagoogilisi kirjutisi.

Tähelepanuta ei jäeta ka neid, kes on eesrindliku pedagoogilise kogemuse rühmade juhtijaks olnud. Ülevaate tööst annavad rühmade juhid, hinnangu tööle aga direktor või tema asetäitja. Rühma kuulunud õpetajate sõnavõttud on sellele täienduseks.

Asjale tuleb kasuks, kui kooli direktioon esitab õppenõukogule andmed õpetajate osavõtu kohta sektsioonide (ja me-

teodikaringide) kokkutulekuist. Nea pildi õpetajate aktiivsus-
sest ja ka suhtumisest enesetäiendamisse annab statistiline
analüüs.

Kokkuvõtete tegemisel ei jää õppenõukogus arutamata klas-
sijuhatajate kvalifikatsioonitõstamine, metoodikakabineti
(-nurga) töö ja kõik muu metoodilise töö raames tehtu.

Analüüsiv pilk mõelduva õppeaasta metoodilisele tööle sel-
gitab välja saavutused, kuid ka puudujärgid. Puudustest tead-
lik olles, saab neid vältida järgmisel õppeaastal. Õppenõukogu
koosolekul võivad üles kerkida ka ülerajoonilist (-linnalist)
metoodilist tööd puudutavad probleemid. Need tuleb esitada ha-
ridusosakonnale seisukoha võtmiseks.

Koolisisese kollektiivse metoodilise töö põhiorganeiks on
metoodikakomisjonid. Metoodikakomisjon tuleb kokku 1-2 korda
õppeveerandis (p. 13).

Metoodikakomisjone võib organiseerida mitmeti: koondada
ühte metoodikakomisjoni sama aine või algklasside õpetajad, lii-
ta ühte sugulasainete (näit. füüsika + matemaatika, bioloogia +
geograafia) õpetajad või koondada ühte komisjoni kogu kooli
õpetajaskond. Alati peab aga komisjonis olema vähemalt 3 õpe-
tajat (p. 12-a).

Kogu õpetajaskonnast moodustatakse üksainus metoodikako-
misjon tavaliselt väiksemates koolides, kuid seda on tehtud
ka suurtes keskkoolides. Üheainsa metoodikakomisjoni olemasolu
puhul tuleb tööplaani koostamisel arvestada seda, et töö komis-
jonis kujuneks kõikidele selle liikmetele kasulikuks. Sellest
lähtudes valitakse teemad peamiselt kasvatusteooria ja didak-
tika valdkonnast (õppe- ja kasvatustöö ühtsus, õpilaste idee-
line kasvatamine, õpilaste iseseisev töö jt.). Sellisel korral
liitub individuaalne töö osaliselt või täielikult kollektiivse
tööga. Sageli on individuaalselt läbitõttatava materjali maht
niivõrd ulatavlik, et muud individuaalsesse tööplaani juurde
võtta enam ei saagi.

Kõik liikmed tõttavad valitud teemast individuaalselt lä-
bi selle osa, mille tundmine on kõigile vajalik. Muidugi peab
vastav kirjandus kättesaadav olema. Sellele järgneb iseseis-
valt tundmaõpitu ühine läbiarutamine kogu kooli pedagoogidega
(näiteks seminari vormis). Kui osutub tarvilikuks, lisanduvad
sellele loengud, referaadid nendest kõigile vajalikest küsi-
mustest, mille kohta materjalid pole küllalt kättesaadavad.

Kui näiteks kogu õpetajaskonda hõlmava metoodikakomisjoni tööplaani võeti küsimus õpilaste iseseisvast tööst tunnis, mis individuaalseks läbitöötamiseks jääks sel juhul eesti keeles avaldatu. Selle küsimuse kohta ilmus Inge Undi raamat "Õpilaste iseseisev töö tunnis", mis sisaldab peatükid "Õpilaste iseseisva töö mõiste ja efektiivsus", "Õpilaste iseseisva töö liigid", "Tööjuhendid iseseisvaks tööks" ja "Muid iseseisva tööga seotud metoodilisi probleeme". Raamatu lõpus on antud vastava eesti-, vene- ja võõrkeelse kirjanduse loetelu.

Nimetatud raamatust, ajakirjas "Nõukogude Kool" arvukalt ilmunud sellekohaseist artikleist, lisaks veel vene keeles ilmunuist leiavad õpetajad rohkesti materjali läbitöötamiseks võetud küsimuse teoreetiliste aluste ja praktikas rakendamise tundmaõppimiseks.

Esiteks töötatakse iseseisvalt läbi materjalid, mis annavad vastuse küsimustele "Mida mõistetakse õpilaste iseseisva töö all?" ja "Iseseisva töö tähtsus ja osa õppetöös".

Kui selleks ettenähtud aeg on möödunud, tullaakse kokku ning seminari vormis arutatakse mõlemad teemad läbi. Hea on, kui veel esitatakse referaat sellest, kuidas kodanlikus Eestis mõistsid ning liigitasid kooliuuenduslased õpilaste iseseisvat ja individuaalset tööd (vt. J.Käis, Isetegevuse ja individuaalne tööviis, 1955, lk. 19-24, 93-98; J.Käis, Valitud tööd, lk. 67-72, 125-129), sest I.Unt oma raamatus peatub sellel väga põgusalt. Täpsemat ülevaadet on aga vaja, sest õpetajad puutuvad kokku kodanlikul ajal väljaantud tööjuhendite ja muu taolise materjaliga.

Edasi järgneks jälle iseseisev töö kirjandusega, et tunnema õppida õpilaste iseseisva töö liike. Sellest on hea kokkuvõtte tehtud eespool märgitud I.Undi raamatus. Kuid ainult sellega piirduda ei saa. Igal õpetajal on vaja võimalikult paljudest allikatest koguda teadmisi selle kohta, kuidas oma aine õpetamisel edukalt rakendada teatavat õpilaste iseseisva töö liiki, missuguseid tööliike kasutada tunnis uue materjali esitamisel, kinnistamisel ja kordamisel. Kirjutisi sellealastest töökogemustest leiab iga aineõpetaja, eriti, kui ta kasutab ka venekeelseid allikaid.

Iseseisva töö võtete tundmaõppimisel ärgu piirdutagu ainult oma ainet käsitlevate artiklite lugemisega (töövõtteis

on palju ühist ja ülekantavat), kasulik on ka tundmaõpitud võtteid kõikide õpetajate ühisel seminaril liikide järgi läbi arutada (tööjuhendite koostamine ja rakendamine jääks seekord veel puudutamata). Pärast nimetatud seminari saab iga õpetaja ülesande rakendada tundmaõpitud võtteid teadlikult oma töös.

Järgmisena tutvutakse kirjanduse kaudu iseseisvalt tööjuhendite koostamise ja rakendamisega (vt. I.Unt, Õpilaste iseseisev töö tunnis; "Nõukogude Kool" nr. 8, 1959; nr. 4 ja 7, 1959; nr. 5 ja 11, 1960; nr. 6, 1963; nr. 5, 9 ja 10, 1964 jm.).

Ka kõik see arutatakse ülekoollises metoodikakomisjonis läbi. Eriti põhjalikult tuleb peatuda sellel, kuidas koostada tööjuhendit ja missuguseid nõudeid tuleb siin arvestada. Ärgu siis piirdu tagu ainult nõuete äramärkimisega, vaid iga nõuet illustreeritagu konkreetsete näidetega. Nende varal näidatagu ka, kuidas tööjuhendite koostamisel nii mõnigi kord nõuete vastu eksitakse. Kasulik on ühiselt analüüsida mõningaid kirjanduses avaldatud tööjuhendeid. See aitab tööjuhendite koostamisel vigu vältida.

Järgnevalt saavad õpetajad ülesande hakata lisaks teistele iseseisva töö võtetele kasutama ka tööjuhendite menetlust. Praktilisteks katsetusteks tuleb kindlasti paar kuud aega anda. Ette aga olgu teada, kuidas koolitöö lõpul toimub kokkuvõtte tegemine (ülekoollise metoodikakomisjoni kokkutulekuna või konverentsina) ja kuidas kellelgi kokkuvõtte tuleb vormistada (kirjalik ettekanne, tööjuhendite, tunnikonspektide kogud jne.). Viimane on seepoolt eriti tähtis, et õpetajad teaksid, mida katsetamis- ja juurutamisperioodil koguda ning säilitada.

Pärast katsetamisega järgneb periood, mil intensiivselt külastatakse üksteise tunde, esmajoonel muidugi sellesama aine teiste õpetajate poolt antud tunde (kui neid on), kuid ka teiste ainete omi. Kui ühe aine õpetajaid on mitu, siis on kasulik aeg-ajalt ühiselt arutada tundides kuulnud-nähtut ning iseseisva töö rakendamisel üleskerkinud küsimusi. Vahel tekib juba enne lõppkokkuvõtte tegemist vajadus arutada töö kulgemist ka ülekoollises metoodikakomisjonis.

Pärast tundide vastastikuse külastamise perioodi järgneks siis kas kogu koolikollektiivile või õpetajate rühmadele selliste näidistundide andmine, kus rakendatakse mitmesuguseid õpilaste iseseisva töö võtteid.

Eespool öelduga pole veel teema "Õpilaste iseseisev töö tunnis" ammendatud. Lähemalt vaatlemata on jäänud programmõpe kui iseseisva töö üks liike. Peale selle võib vaatluse alla võtta teemad "Iseseisev töö kodus" ja "Iseseisev töö klassivälises töös". Füüsika, keemia ja bioloogia õpetajatega on vaja põhjalikumalt läbi töötada küsimus, kuidas tuleb korraldada laboratoorseid ja praktilised tööd.

Nii võiks teema "Õpilaste iseseisev töö tunnis" käsitlemist jätkata ka järgmisel õppeaastal või koguni järgmistel õppeaastatel.

Upris paljusid komponente (seminarid õpetajaile - ja nendeks ettevalmistumine individuaalses korras -, metoodikakomisjonid, klassijuhatajate töö õpilastega, ettekanded lastevanematele) haarava kooskõlastatud koolisisese metoodilise töö plaaniga oli õpetajail võimalus tutvuda ajalehe "Nõukogude Õpetaja" (12. II 1966) vahendusel. Seal on kirjeldatud Narva 2. Keskkooli tööd (kõigele sellele on seal antud ülekoolilise metoodikaseminari nimi, kuigi õigem oleks seda metoodilise töö organit nimetada ülekooliliseks metoodikakomisjoniks, sest seminar on ikkagi rohkem töövorm kui organ).

Esitatud näidetest selgub, kuidas ühine teema annab sisu nii individuaalsele kui koolisisesele kollektiivsele tööle. Kui aga teema pole üldise haardega, siis võib juhtuda, et osa õpetajaid on ainult vastuvõetud otsuse tõttu sunnitud kaasa lööma. Siis ei maksa loota ka häid tulemusi, sest võib-olla nii mõnigi oleks tahtnud individuaalselt töötada mõne teise küsimusega.

Mida teha aga ühise teema puhul nendega, kellel on vaja ennast täiendada, et töös esinevaid lünki likvideerida?

Nendel õpetajatel tuleb omandada neile hädavajalik individuaalselt. Ent selle kõrval võtavad nad osa ülekoolilise metoodikakomisjoni kokkutulekuist ja tutvuvad seal probleemidega, mida teised õpetajad läbi töötavad. Nii ei jää nad ühisest tööst päris kõrvale.

Ülekoolilise metoodikakomisjoni juhtimine on kahtlemata vastutusrikas töö. Aineõpetajate metoodikakomisjoni juhtimisega saab enam-vähem hakkama iga õpetaja, kuid ülekoolilise metoodikakomisjoni juhtimisega küll mitte, sest sellise organi töö on küllaltki komplitseeritud ja mitmepalgeline (tööplaani

koostamine, kirjanduse soovitamine, seminaride juhtimine, tundide vastastikuse külastamise ja näidistundide organiseerimine, lõppkokkuvõtte tegemise juhendamine, konverentsi korraldamine jne.). Seepärast on otstarbekas, et seda tööd juhiks kas direktori asetäitja või direktor. Direktsiooni abistaksid kooli parteiorganisatsioon ja ametiühingukomitee. Vähemalt kord õppeaastas arutatagu parteiorganisatsiooni lahtisel koosolekul metoodilise töö olukorda, samuti peaks sellest huvitatud olema ametiühingu tootmiskomisjon.

Ainealased ja algklasside õpetajate metoodikakomisjonid on edukalt rakendatavad suuremates koolides, eelkõige keskkoolides, kus ühe või lähedaste ainete, samuti algklasside õpetajaid on rohken. Ent metoodikakomisjonides, kui õpetajate koosseis paljude aastate vältel on muutumatu, võib töö kujuneda üksluiseks, isegi formaalseks. Ollakse üksteise tööga niivõrd tuttav, et uut ja huvitavat leitakse sealt vähe, lahendamist vajavaid probleeme aga ei nähta. Et niisugust olukorda ei teki, peab kooli direktsioon aitama komisjonidel leida aktuaalseid küsimusi ja ülesandeid ning suunama õpetajaid probleeme sügavuti lahendama, innustama eksperimenteerima. On ju direktsiooni kohuseks määrata käskkirjaga koolisisese metoodilise töö organite juhatajad, kinnitada nende tööplaanid ja graafikud (p. 25-c).

Kõige tähtsam metoodikakomisjonide töös on lahendada antud kooli kõige aktuaalsemad pedagoogilised probleemid. Ühtlasi on komisjonid need, kelle kaudu peab kõik esirindlik juurduma tegelikus koolitöös. Selle tõttu on metoodikakomisjonide töös omal kohal õpetajate tööplaanide ühtlustamine, näidistunnid, praktikumid, tundide vastastikune külastamine, töökoostuste vahetamine, õpilaste tööde analüüsimine jne.

Kuidas aga korraldada klassijuhatajate kvalifikatsiooni tõstmine? Metoodilise töö põhimäärus eri organit selleks ette ei näe. On vaid öeldud, et kooli direktsioon "korraldab vastavalt vajadusele klassijuhatajate, ringijuhatajate ja teiste töötajate nõupidamisi õppe-kasvatustöö parandamise ning pedagoogide kvalifikatsiooni tõstmise küsimuses" (p. 25-g). Meie koolielu praktika näitab, et klassijuhatajatega töötatakse pidevalt, kusjuures koos käiakse isegi sagedamini (üks kord kuus) kui metoodikakomisjonides. Klassijuhatajate teadmiste

taseme tõstmine ei toimu niisiis neile korraldatavate nõupidamiste, vaid meetodilise töö eri organi kaudu, mida on hakatud nimetama klassijuhatajate koondiseks. Koondise tööd juhib otsestelt direktor või direktori asetäitja. Regulaarse töö puhul toimub kõik niisamuti nagu meetodikakomisjonides õppeaastaks koostatud tööplaani alusel. Koondises käsitletakse antud kooli kõige aktuaalsemaid kasvatusalaseid probleeme, pioneeri- ja komsomolitöö juhtimise küsimusi, hoolitsetakse klassijuhatajate silmaringi avardamise eest.

Koolisiseses meetodilises töös on oluline koht ka kooli meetodikakabinetil või -nurgal. Kooli direktsioon peab esimesel võimalusel andma õpetajate kasutusse omaette ruumi, kabineti. Meetodikanurk on vaid hädabinõu, üleminekuaste meetodikakabineti loomiseks. Ruum peab olema nii suur, et õpetajad saavad seal töötada "akende" ajal, samuti enne ja pärast tunde.

Meetodikakabinetti koondatakse kooli kui terviku, samuti õpetajate töökogemusi käsitlevad materjalid: kooli üldtööplaanist ja teistest kooli tööplaanidest 1 eksemplar, koolisiseste konverentside ja teiste ürituste materjalid, õpetajate töökogemuste kirjalikud üldistused, helisalvestused, filmid ning fotod kooli elust, koolisisese meetodilise töö organite tööplaanid ja protokollid, õpetajate ettekannete tekstid, tunnikonspektid (näidis- ja lahtisteks tundideks koostatud konspektid), õpetajate koostatud tööjuhendid, programmid, õpilastööde näidised jne. jne.

Peale selle peavad kabinetis olema kartoteek koolis leiduvate õppevahendite, helisalvestuste, diafilmide ja -positiivide, piltide kohta (siis pole neid vaja otsimas käia õppevahendite panipaikadest) ja pedagoogilise ning meetodilise kirjanduse bibliograafiline kartoteek. Avariilulitel olgu käepärast kõik õppekavad, kooli poolt tellitud pedagoogiline ja meetodiline kirjandus, uudisteosed, teatmeteosed (entsüklopeediad, sõnastikud, atlased, üksikuid maakohti või riike tutvustavad teosed), samuti mitmesuguste materjalide kogumikud (kohaliku tootmisvalitsuse bulletäänid, ajaleheväljalõigete kaustad jne.).

Kabinetis asetatakse aukohale eesrindlike õpetajate tööd tutvustavad materjalid, seal korraldatakse ka meetodikaalaseid näitusi. Ei tule unustada ka konkreetset mobiliseerivat loosungit.

Uks õpetajaist on ühiskondlikus korras kabineti juhataja. Mõnel pool on metoodikakabineti töösse kaasa tõmmatud vanemate klasside õpilasi, eriti seal, kus koolis töötab pedagoogikaring. Õpilased teevad ära ka vajaliku tehnilise töö.

Metoodikakomisjonide töös esineva põhipuuduse - vähene kontakt õpetajate laiemate hulkadega ja teiste koolide tööga - korvamiseks on võimalus luua koolidevahelised metoodikakomisjonid ehk nn. metoodikaringid. Ringi koondatakse naabruses olevate koolide õpetajaid, arvestades seejuures kooskäimise võimalusi. Uks tugevamatest koolidest määratakse baaskooliks - juhtivaks kooliks. Sagedasti on baaskoolideks keskkoolid, kuid ka tugevat pedagoogilist kollektiivi omavad 8-klassilised koolid. Metoodikaringe on organiseeritud ka nii, et algkoolide ja algklasside õpetajatele baaskoolideks on 8-klassilised koolid, 8-klassiliste koolide V-VIII kl. ja keskkoolide V-XI kl. õpetajate metoodilise töö juhtijaks aga keskkoolid. Liitklassidega töötavaid algklasside, eriti ühekomplektiliste algkoolide õpetajaid on koondatud ka omaette metoodikaringidesse, et saaks paremini arvestada nende töö spetsiifikat. Sel juhul on baaskoolideks valitud eesrindlikumad ühekomplektilised algkoolid ja liitklassidega 8-klassilised koolid.

Baaskooli direktori ülesanne on määrata ringide juhatajad (oma kooli õpetajaist), kinnitada ringide tööplaanid ja -graafikud, üritused asjaosalistele teatavaks teha ning jälgida ringide tööd ja üldist kvaliteeti (p. 26).

On hea, kui ringi juhataja on piirkonna parim ja organiseerimisvõimelisim õpetaja. Kui aga niisugust õpetajat baaskoolis ei leidu? Haridusosakond peab siis tugevdama baaskooli pedagoogilist kollektiivi. Eespool nimetatud olukorda esineb tegelikkuses üsna tihti. Asja on püütud siis lahendada selliselt, et leitakse ringi juhataja väljastpoolt baaskooli, kuid otstarbekas see lahendus ei ole. Suunata ja juhendada õpetajat-ringijuhatajat, kes ei tööta baaskooli direktoriga ühes koolis, on raske. Parem juba määrata juhatajaks keskpärane õpetaja, aga ikkagi oma koolist. Loomulikult tuleb siis juhatajat pidevalt abistada. Pealegi ei käi ring koos ainuüksi baaskoolis, vaid kõikides ringi piirkonda kuuluvates koolides, et rohkem näha, kuulda ja tundma õppida.

On püütud luua metoodikaringid nende koolide juurde, kus

töötavad vastava aine parimad õpetajad. Need määratakse ringide juhatajaiks. Sel juhul baaskoolid kujunevad ringide juhatajate järgi ja baaskoolil ei tule juhendada kõiki metoodikaringe. Kuid katsetustest kaugemale ei ole jõutud, kuigi sel moodsusel on teisigi positiivseid külgi (baaskooli direktori töökoormus on väiksem: juhendada tuleb üht või paari ringijuhatajat).

Metoodikaringid aga ei koonda kõiki õpetajaid. Ringid on loodud harilikult algklasside, eesti keele, vene keele, matemaatika + füüsika, bioloogia + geograafia + keemia, ajaloo ja võõrkeelte õpetajaile. Kehalise ja kunstilise kasvatus, tööõpetuse ja teised "väikese tundide arvuga" õpetajad töötavad metoodikaringide olemasolul vaid ülerrajoonilistes sektsioonides, kusjuures kokkutulekuid on neil sel korral tavalisest rohkem.

Koolidevaheliste metoodikaringide kokkutulekute sageduseks näeb põhimäärus ette 1-2 kokkutulekut õppeveerandis. On kujunenud tavaks, et sektsioonide töökuudel (august, november, jaanuar, märts) ringide tööd ei toimu. Nii tuleb metoodikaring õppeaasta jooksul kokku 5-6 korda.

Metoodikaringi kuuluva kooli direktor saadab õppeaasta esimestel päevadel baaskooli direktorile nimekirja, kus on märgitud ringide tööst osavõtvate õpetajate kohta järgmised andmed: nimi, haridus, pedagoogilise töö staaž üldse ja vastava aine (klassi) õpetajana, mis klassides käesoleval aastal õpetab, milles on eriti häid tagajärgi saavutanud. Ainuüksi nime teadmisest ei piisa ringi töö heaks organiseerimiseks. Taoline nimekiri kõigi õpetajate kohta tuleb saata ka kohalikule metoodikakabinetile sektsioonide nimekirjade koostamiseks.

Viimasel ajal on metoodikaringid kohtadel oma populaarsusest palju kaotanud ja nii mõneski rajoonis on neist loobutud.

V-XI kl. õpetajad on uuesti koondatud koolisisestesse metoodikakomisjonidesse. (Algkoolide ja nende koolide algklasside osas, kus on vaid paar õpetajat, metoodikaringide likvideerimine ei saa kuidagi kõne alla tulla, sest see toob enesega paratamatult kaasa õppe- ja kasvatustöö taseme languse.)

Mõnel pool on metoodikakomisjonide kõrval jäetud eluõigus ka metoodikaringidele. Nii näiteks Põlva rajoonis kogunetakse kaks korda aastas koolidevaheliselt, s.o. metoodikaringidesse, kuigi põhiliselt töötatakse metoodikakomisjonides.

Metoodikaringidest loobumist põhjendatakse sellega, et need ei andvat liikmeile vajalikku. Ringis on ikkagi võrdlemisi vähe õpetajaid (4-5 koolist) ja seega on üksteiselt õppimise võimalused piiratud, ringi kuuluvad koolid saavad tütavaiks 1-2 õppeaasta vältel, huvitavat on kokkutulekuil vähe jmt. - põhiliselt samasugused väited, millega omal ajal põhjendati koolisiseste metoodikakomisjonide elujõuetust.

Selles on tõetera. Kohtades, kus "tüdimus" tekkis, oli selle põhjuseks esmajoones metoodikaringide sisuline töö. Ei baaskoolide direktorid ega metoodikakabinetid suutnud seal ringide tööd vajalikule tasemele tõsta. Hakkasid domineerima kokkutulekud, kus kuulati üht-kaht lahtist tundi, arutati neid natuke, heal juhul kuulati paarikümneminutilist "ettekannet" -- ja oligi kõik. Ja nii igal kokkutulekul. Loomulikult hakkas siis õpetajail kokkutulekust osavõtule kulutatud ajast kahju.

Kõik see tõstab reljeefselt esile metoodikaringide, samuti -komisjonide juhtimise tähtsuse. Küsimuse raskuspunkt ei ole selles, kas on komisjon või ring, vaid nende töö tasemes. Ka metoodikaringide tööd saab nii organiseerida, et ei jää tühjustunnet, sest seal on koos ikkagi enam kui ühe kooli õpetajad, pealegi õpitakse seal tundma mitmete koolide tööd. Metoodikakomisjon iseenesest asja paremaks ei tee, kui selle töö ei ole sisukas ning läheb isevooluted.

Metoodilise töö organiseerimisel on väga tähtis saavutada kõikide lülide vahel koordineeritus, tähelepanu üheaegne pööramine teatavale küsimusteringile. Sel juhul jääks sektsiooni ülesandeks valgustada probleemi üldises plaanis, rohkem teoreetilisest küljest, metoodikakomisjonis või -ringis aga tegeletakse sellesama küsimuse praktikasse rakendamisega. Individuaalseks enesetäiendamiseks valitakse põhiteema samuti sellest samast valdkonnast. Kahjuks on seni metoodilises töös olnud vaid põgusaid ühtlustamiskatseid, kuid ühtlustada tuleb.

Oletame, et ühe rajooni ajaloo õpetajad võtsid nõuks õppeaasta vältel tegelda õpetamise ja kasvatamise ühtsuse küsimusega.

Sel juhul võiksid sektsioonis olla ettekanded järgmistel teemadel.

1. Ajaloo õpetamise osa õpetamise ja kasvatamise ühtsuse tugevdamisel.

2. Kommunistliku maailmavaate kujundamine ajaloo õpetamisel.
3. Ajaloo õpetamise seostamine elu, töö ja kommunistliku ülesehituse praktikaga.
4. Kohaliku rajooni (resp. linna) minevik ja tänapäev.
5. Kohaliku rajooni (resp. linna) revolutsiooniline minevik.
6. Töösse kommunistliku suhtumise kasvatamine ajaloo õpetamisel.
7. Nõukogude patriotismi ja sotsialistliku internatsionalismi kasvatamine ajaloo õpetamisel.
8. Õpilaste teaduslik-ateistlik kasvatamine ajaloo õpetamisel.
9. Klassiväline töö ajaloo kommunistliku kasvatuses teemades.

Augustikuu nõupidamistel ajaloo õpetajate sektsioonis esitatakse osa neist (näiteks 1., 2., 3., 4. ja 5. teema); ajaloo õpetajate metoodikakomisjonides või -ringides, lähtudes sektsioonis peetud ettekannetest, võetakse vaatluse alla esitatud põhimõtete tegelik rakendamine, s.o. nendesamade küsimuste lahendamine konkreetses klassis konkreetsete teemade käsitlemisel.

Kuni sektsiooni järgmise koosolekuni jaanuaris saab metoodikaring või -komisjon pidada 3 kokkutulekut.

I kokkutuleku (oktoobris) päevakorra põhiosa võib olla järgmine.

1. Arutus. Võimalusi kommunistliku maailmavaate kujundamiseks ajaloo õpetamisel V ja VI klassis ning kuidas ma olen seda teinud (valmistuvad kõik õpetajad). Juhatab õpetaja K.
2. Näidistund V klassis - õpetaja L.
Tunni analüüsimine, eriti kommunistliku maailmavaate kujundamise seisukohalt. Juhatab õpetaja K.
3. Muud küsimused.

II kokkutulek (novembris).

1. Arutus. Võimalusi kommunistliku maailmavaate kujundamiseks ajaloo õpetamisel VII ja VIII klassis (valmistuvad kõik õpetajad). Juhatab õpetaja M.

2. Sõnavõtt. Perioodikas ilmunud metoodikaalaseid artikleid kommunistliku maailmavaate kujundamisest ajaloo tundides - õpetaja N.
3. Näidistund VIII klassis - õpetaja O.
(Konspektid on valmistatud kõigil õpetajail.)
Tunni analüüsimine. Juhatab õpetaja M.
4. Muud küsimused.

III kokkutulek (detsembris; A. 8-kl. koolis).

1. Ettekanne. Metoodikaringi piirkonna minevik, tänapäev ja tulevik - pensionärist õpetaja P.
2. Näitus ettekannet illustreerivatest materjalidest.
Näituse vaatamine ja arutelu. Organiseerijad - sm. P. ja õpetaja L.
3. A. 8-kl. kooli kodulooajaloo eksponaatidega tutvumine.
4. Arutus. VII ja VIII kl. ajaloo programmis oleva Eesti NSV ajaloo käsitlemise seostamine piirkonna ja rajooni ajalooajaloo (valmistuvad kõik õpetajad, eriti selles, kust leida kirjandusest kohalikku ajalugu puudutavaid materjale). Juhatab õpetaja R.
5. Muud küsimused.

Jaanuaris (koolitöö vaheajal) toimub sektsiooni järjekordne kokkutulek. Seal esitatakse õppe- ja kasvatustöö ühtsusest loengud 6 ja 7. Need annavad sisu metoodikaringide ja -komisjonide kokkutulekule veebruaris. Kevadisel koolivaheajal aga kuulatakse planeeritud loenguist sektsioonis kaht viimast.

Kui metoodilise töö organite tegevus oleks koordineeritud, siis kajastuks käsitletav üldprobleem (antud juhul õpetuse ja kasvatuse ühtsus) domineerivalt ka individuaalseks enesetäiendamiseks valitud teemades.

Esitatud probleemi korral tuleksid sellistena kõne alla näiteks "Esteetiline kasvatus ajaloo õpetamisel" (üldse või teatavas klassis), "Iseseisev töö ajaloo õpilaste mõttetegevuse aktiveerijana", "Lisalektüür ajaloo ... klassile ja selle kasutamine", "Ajalooinimeste kunstiliste filmide kasutamine ... teema(de) käsitlemisel", "Ekskursioonid ajaloo õpetamisel ... klassis", "Dispuudid (seminarid, referaadid) ajaloo õpetamisel", "Ajaloo tunnid ... klassiga kohalikus muuseumis",

"Kooli koduloomuuseum ja selle osa ajaloo õpetamisel", "Pioneeride kirjavahetus ning patriotismi ja sotsialistliku internatsionalismi kasvatamine ajaloo õpetamisel" jt. Ulal esitatud ja teised taolised teemad nõuavad vastava kirjanduse läbitöötamist, saadud teadmiste rakendamist oma töös ning lõpuks kokkuvõtte tegemist, kus leiavad üldistamist ka varematal aastatel saadud töökogemused. Aga siia kuuluvad ka niisugused teemad, nagu "Vestlus (pilt jne.) ajaloo tunnis", kui õpetajal nimetatud lõigus metoodika ei ole omandatud ja seetõttu jääb vastavas osas kasvatuslik mõju puudulikuks.

Individaalset tööd saab seostada metoodikakomisjonide ja -ringide tööga veel ka sel teel, kui komisjoni või ringi tegevuse raames antavate näidistundide jaoks koostab eelnevalt iga õpetaja konspekti, s.t. mõtleb läbi ja paneb kirja, kuidas ta püstitatud eesmärgi saavutamiseks ja teatud võtete demonstreerimiseks selle tunni annaks. Säärane eelnev individaalne töö muudab hiljem tundide analüüsimise sisukamaks, sügavamaks. Näidistunni teema ja selle eesmärk peab aga kõigile aegsasti teada olema.

Kui kooli õpetajad on koondatud koolidevahelistesse metoodikaringidesse, siis ei tähenda see seda, et koolisisene kollektiivne metoodiline töö kandub sel juhul täielikult välja poole kooli. Õppenõukogu ülesanded sel alal püsivad. Metoodikanurk või -kabinet peab ka siis eksisteerima ja töötama. Peale selle tuleb kooli juhtkonnal korraldada vajaduse järgi oma kooli klassi- ja ringijuhatajate ning teiste töötajate nõupidamisi, et arutada õppe-kasvatustöö taseme tõstmist (p. 25-g). Kui küsimus, mida tahetakse õppenõukogus või eri nõupidamisel arutada, vajab eelnevat uurimist, siis moodustatakse selleks komisjon. Antud tähtjaks esitab komisjon kooli direktioonile oma ettepanekud. Sellise komisjoni töö ei kattu metoodikakomisjoni tööga - ta ei tööta pidevalt, ta ülesanne on piiratud ühe konkreetse küsimusega, ta koosseis määratakse uuritavast läheduses. Nii saab üle murest, et kes siis, kui koolis metoodikakomisjone pole, uurib oma kooli aktuaalseid küsimusi.

Kui õpetajate individaalne enesetäiendamine toimub koolis vajalikul tasemel, siis kindlasti osal õpetajaist (tugevamaid) kujunevad selle töö käigus sisukad ettekanded - oma töökogemuste üldistused või kokkuvõtted sellest, kuidas kirjanduse

sest leitud uut rakendati oma töös ja missuguseid tulemusi see andis. Need üldistused ning kokkuvõtted esitatakse eesrindlikes koolides õpetajate individuaalse enesetäiendamise aastase töö kokkuvõttena kooli metoodikaalasel konverentsil. Kui nii ei soovita teha, siis kuulatakse parimad kokkuvõtted ära õppenõukogus, teised aga aine- või lähedaste ainete õpetajate kokkutulekuil.

Alati aga jääb igas koolis direktsiooni initsiatiivil tulipunkti töökogemuste vastastikune vahetamine, oma kooli paremate õpetajate efektiivsete meetodite juurutamine kõigi õpetajate tööpraktikasse (p. 25-j). Selleks tuleb organiseerida eesrindliku pedagoogilise kogemuse rühmi, tundide vastastikust külastamist, lahtisi ja näidistunde, praktikume jne. Õigesti teevad need direktorid ja direktori asetäitjad, kes õpetaja individuaalset enesetäiendamist kontrollides tunnevad huvi ka selle vastu, mida õpetaja metoodikaringis või -komisjonis ja sektsioonis kuuldust-nähtust kavatseb oma töös katsetamisele võtta. Ühtlasi lepatakse kokku, millal võib tulla õpetaja sellesse tundi, kus ta rakendab uut võtet. On loomulik, et seda tehakse pärast katsetamisajajärku.

Direktsiooni kohustuseks on hoolitseda selle eest, et õpetajad teeksid kaastööd vabariiklikele, samuti üleliidulistele pedagoogikaajakirjadele ja -ajalehtedele (p. 25-j). Paljud individuaalse metoodilise töö kokkuvõtted kõlbavad trükis avaldada. Nende materjalide mitteedasisaatmine (otse või metoodikakabineti kaudu) on lausa kurjast. Kuid õpetajad kirjutagu muustki, millest võib teistele kasu olla.

Koolisiseses metoodilises töös, toimugu see algklasside ja aineõpetajate või ülekoolilises metoodikakomisjonis, samuti metoodikaringides, tuleb alati hästi läbi mõelda, missugune töövorm on ühe või teise küsimuse läbitöötamiseks sobivaim. Eespool juba oli juttu seminaridest, referaatidest (mida mõnikord võib asendada artikli ettelugemise ja läbiarutamisega, kui artikkel ei ole pikk), loengutest, lahtistest ja näidistundidest ning nende analüüsist. Eriti domineerivad ettekanded, näidistunnid ja nende analüüsimine. Kuid peale nimetatute on veel teisi töövorme. Kui näiteks läbitöötatavaks teemaks on programmõpe, siis ei tulda toime praktikumideta (vastavate vahenditega töötama õppimine, programmide koostamine). Praktiku-

mid on samuti hädavajalikud, et õppida projitseerima ja kasutama heliseadmeid, et omandada pioneeritarkusi jne. Veelgi olulisem koht on praktikumidel aine- ja algklasside õpetajate meetodikakomisjonides või -ringides. Kuid siingi ei või piirduda ainult praktikumidega (ja lisaks mõne näidistunniga), nagu seda mõnel pool võib täheldada, eriti tööõpetuse, aga ka joonistamise-joonestamise õpetajate meetodilise töö organites.

Aga niisugused töövormid, nagu näitused (ettekande illustreerimiseks või iseseisvad) ja nende analüüsimine, ekskursioonid (mõnda kooli vaatluse all oleva küsimusega tutvumiseks, silmaringi avardamiseks jne.), filmide ühisvaatamised, ühised koosolekud mõne teise kooli õpetajatega? Konverentsidest oli juba juttu. Et õpilastele antavad tunnid ei tohi olla šabloonised, seda peame silmas, kuid õpetajate "tundides" unustame selle!

Kõikide kokkutulekute päevakorras peab kindlasti olema ülevaade vahepeal venekeelses pedagoogikaalases perioodikas ilmunud tähtsamaist artikleist (eriti ajakirjas "Советская педагогика" ilmunuist).

Omaette probleem on, kuidas korraldada tööd nii, et õpetajail oleks võimalik meetodikaringide ja sektsioonide koosolekuist ning muist üritusist osa võtta. Selle eest peab hoolitsema kooli direktioon (vt. p. 25-1). Kuid küsimust ei saa lahendada nii: "Leiad enesele asendaja, võid kokkutulekule minna; kui ei - tuleb sealt ära jääda." Ja õpetaja käib ja kaupleb siis enesele asendajaid!

Asendamist on kergem korraldada, kui haridusosakond määrab kindlaks, missugusel nädalal (I, II, III, IV) kuus ja missugusel nädalapäeval ühe või teise aine õpetajatele kokkutulekuid võib organiseerida. Seda tehakse nüüd kõikjal.

Kooli tunniplaan püütakse koostada selliselt, et meetodilise töö nädalapäeval vastaval õpetajal tunde ei ole. Eesti NSV Haridusministeerium peab soovitatavaks, et õpetajal jääks nädalas üks tundidest vaba päev enesetäiendamiseks (Eesti NSV Haridusministeeriumi ning Haridusala, Kõrgemate Koolide ja Teaduslike Asutuste Töötajate Ametiühingu Vabariikliku Komitee presiidiumi ühine otsus "Õpetaja tööaja korraldamisest", 10. apr. 1963.a.). Tundidest vaba päev kohustab ühtlasi õpetajat individuaalsele enesetäiendamisele tõsist tähelepanu pöörama, sest kokkutulekuteks kuluvad neist vaid mõned.

Igakordset tunniplaani ümber tegemist saab ka siis vältida, kui sel nädalapäeval, mis on määratud meetoodiliseks tööks, on õpetajal vaid 2 tundi - seega minimaalselt. Juba aegsasti tuleb kindlaks määrata, kes õpetajaist teineteist asendavad, kusjuures meetoodilise töö päev ei tohi neil olla ühel ja samal päeval ja nad mõlemad peavad õpetama samades klassides. Tunniplaan nende õpetajate (A ja B) osas kujuneks siis järgmiseks.

	Jrk.	V kl.	VI kl.	VII kl.	VIII kl.
Nädalapäev E	1.	A (B)			
	2.		A (B)		
	3.			B	
	4.				B
	5.				
	6.				
Nädalapäev K	1.	A			
	2.		A		
	3.			B (A)	
	4.				B (A)
	5.				
	6.				

Tabelist nähtub, et kui üks "paarimeestest" läheb kokkutulekule, siis teine saab sel päeval võtta enesele ka tema tunnid, ja vastupidi. Muidugi ei ole oluline, et tundiderida algaks 1. tunniga. Samahästi võib alguseks olla 2. või 3. tund.

Niisuguse tunniplaani koostamine on keerukas töö, kuid see tasub end.

Mida aga teha algklasside ja algkoolide õpetajatega, et nad saaksid kokkutulekuile minna? Algklassides kehtib ju klassisüsteem.

8-klassilises koolis saab asendamist kuidagi organiseerida, kuigi see on väga keeruline. Kuid algkoolide õpetajail ei

ole kuidagi võimalik asendamist hüvitada. Seepärast on paratamatu, et I-IV kl. õpetajate kokkutulekute puhul algklassides tunde ei ole (kooskõlastatakse haridusosakonnaga). Ärajäänud tunnid antakse ette või järgmistel päevadel. Metoodikaringide korral määratakse algklasside õpetajatele kokkutulekupäevaks harilikult mõni päev nädala lõpust, sest siis on I-IV klassis tunde tavaliselt vähem.

Kokkuvõttes koolisisese metoodilise töö struktuur on seega järgmine.

1. Individuaalne enesetäiendamine või töö eesrindliku pedagoogilise kogemuse rühmas.

2. Kollektiivne metoodiline töö metoodikakomisjonis (mida aineõpetajate osas nimetatakse ka ainekomisjoniks) või koolide vahelises metoodikaringis. Metoodikakomisjonide esimehed määrab oma käskkirjaga antud kooli direktor, metoodikaringide juhatajad aga baaskooli direktor. Baaskooli direktor määratakse haridusosakonna poolt. Metoodikakomisjoni esimehele ning metoodikaringi juhatajale valitakse vajaduse korral abiks asetäitja ja sekretär.

Oma koolis toimuva metoodilise töö eest on vastutav kooli direksioon (p. 25). Baaskooli direktorile lisandub sellele veel vastutus metoodikaringide töö eest (p. 26).

Seega midagi keerulist siin ei ole, ka siis, kui koolivälise metoodilise töö organina liita siia juurde veel seksioon, millele määrab juhataja haridusosakonna juhataja.

Koolides tehtava metoodilise töö üldjuhendaja on Eesti NSV Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut (p. 22), kohtadel juhendavad seda tööd haridusosakonnad ja nende metoodikakabinetid (p. 23). Nende ülesandeks on koolide juhtkonda instrueerida metoodilise töö sisu, vormide ja meetodite suhtes. Seda tehakse ulatuslikumalt iga õppeaasta algul. Samuti kontrollib haridusosakond metoodilise töö kõiki lõike ja organeid. Ta on kohustatud perioodiliselt ära kuulama koolide direktorite (juhatajate) ja metoodilise töö organite juhtide aruandeid. Omapoolselt kontrollib seda tööd Eesti NSV Haridusministeerium (p. 30).

KOOLISESISEST METOODILISEST TÖÖST VÄIKESES
8-KLASSILISES KOOLIS

P. Lehestik^x

Põlva Keskkooli direktor

Paljude teiste oluliste tegurite hulgas, millest sõltub õppe- ja kasvatustöö edukus, on tähtsal kohal õpetajate ning kasvatajate poolt rakendatavad meetodid ning töövõtted nii üksikute ainete õpetamisel kui ka kogu kasvatustöös.

Õpetamise tihe side eluga, õpilaste kommunistlik kasvamine õppeaine kaudu igas õppetunnis, kommunistliku moraali koo- deksile tugineva teadliku distsipliini kujundamine, armastuse kasvatamine füüsilise töö vastu, õpilaste loova mõtlemise aren- damine - need on ülesanded, mille täitmiseks peab leidma kõige otstarbekamaid ja efektiivsemaid meetodeid. Need määravadki me- toodilise töö suuna ja sisu.

Metoodilise töö iseärasused väikeses koolis

Metoodilise töö paljudest vormidest on kahtlemata üheks tõhusamaks koolisisene metoodiline töö. See hõlmab vahetult kõiki õpetajaid, on kõige lähemal õpetajate igapäevasele töö- le, võimaldab arvestada konkreetseid tingimusi ning on küllal- daselt paindlik nõuete ja probleemide muutumise suhtes.

Koolisisese metoodilise töö organiseerimisel tuleb arves- tada paljusid asjaolusid: õpetajate kvalifikatsiooni, nende pe- dagoogilise töö staaži, kooli traditsioone, kooli suurust jne. Eriti oluline on viimane. Väikeses 8-klassilises koolis ei ole näiteks kuigi otstarbekas moodustada metoodikakomisjone, kuna üks õpetaja õpetab sageli mitut eri ainet. Kogemused näitavad,

^x Artikli kirjutamise ajal töötas autor Põlva rajooni Piir- oja 8-klassilise Kooli direktorina.

et ka sugulasainete komisjonid ei õigusta end. Õpetajad võtavad küll osa lähima keskkooli baasil moodustatud metoodikaringide ja ülerajoonilisest ainesektsiooni tööst, kuid nende töö ei suuda rahuldada kõiki vajadusi ega arvestada konkreetse kooli ees seisvaid probleeme.

Seega on väikestes koolides metoodilise töö parimaks vormiks koolisisesed metoodikaalased nõupidamised, õppenõukogu koosolekud, partei- ja ametiühinguarjanduse koosolekud, iseseisev töö ainetoodika alal ja vastastikune kogemuste vahetamine.

Õpetajate väikese arvu tõttu jõuab kogu kollektiiv tutvuda iga õpetaja töömeetoditega ning neid analüüsida küllaltki põhjalikult. Kergem on organiseerida noorte algajate õpetajate abistamist staažikamate kolleegide poolt.

Kool on töötanud põhiliselt 6-komplektilisena. See asjaolu on sundinud otsima koolisisesel metoodilisel tööl võimalikult efektiivsemaid vorme. Käsitlen järgnevalt koolis tehtava metoodilise töö mõningaid olulisemaid löike.

Metoodilise töö planeerimine

Lähtudes väikese kooli iseärasustest, oleme koolisisesel metoodilisel tööl planeerimisel arvestanud järgmisi nõudeid.

1. Pearõhk tuleb panna probleemidele, mis huvitaksid kõiki õpetajaid (uued töövormid, didaktiliste vahendite ja meetodite katsetamine või propageerimine, kasvatustöö aktuaalsed probleemid jms.).

2. Plaan peab arvestama õpetajate võimeid ning töökoormust ja tagama ülesannete suhteliselt õiglase jaotuse õpetajate vahel.

3. Töö peab jätkuma sealt, kus see eelmisel õppeaastal lõppes, kuid juurde peab tulema midagi ka uut ja keerulisemat.

4. Plaan peab olema paindlik ning arvestama antud perioodil kooli ees seisvaid ülesandeid ning konkreetseid tingimusi, saavutusi ja puudujääke töös.

5. Plaan peab kajastama kaasaja pedagoogilise mõtte taset ja eesrindlike pedagoogide saavutusi.

Tööplaani projekti koostamisel jaotame ülesanded direktori, parteiorganisatsiooni ja ametiühingurühma vahel ning määrame kindlaks, kes ühe või teise ürituse ette valmistab ning läbi viib. Oleme lähtunud põhimõttest: parteiorganisatsioon võtab oma tööplaani peamiselt need metodikaalased üritused, mis on seotud õpilaste kommunistliku kasvatamisega ülekoolliste ürituste, pionieriorganisatsiooni ja klassiväliste ringide kaudu.

Ametiühingu tootmisnõupidamistel arutatakse ka metodilise töö küsimusi, kuid peamiselt organisatsioonilisest ja praktilise rakendamise aspektist, näit. "Metoodilise abimaterjali kogumisest, korraldamisest ja säilitamisest meie koolis", "Metoodilise uurimistö käigust" jne. Koolisiseses metodilise töö plaan on kooli üldtööplaani üheks osaks ning on alati kättesaadav kõigile õpetajatele. Sellest tehakse väljavõtteid ning lisatakse iga kuu vajalikud täiendused kalendertööplaani.

Alates 1960/61. õppeaastast püüdsime koolisiseses metodilise töö planeerimisel ja teostamisel luua teatud kindlat süsteemi, mis kindlustaks edasimineku nn. kvalitatiivses gradatsioonis, s.t. et iga uus õppeaasta tooks midagi uut ka metodilises töös ja et see uus oleks eelmisega võrreldes sisuliselt kõrgemal astmel või oluliselt täiendaks eelnenut.

Esimesel õppeaastal, s.o. 1960/61. õ.-a., planeerisime nõupidamiste päevakorda küsimused, mis pidid õpetajatele andma võimalikult rohkem teoreetilisi teadmisi didaktika printsiipidest ja aine õpetamise metodikast. See oli tingitud õpetajate kvalifikatsiooni olulisest ebaühtlusest ja suhteliselt suure hulga noorte õpetajate tööleasumisest meie kooli. Vaja oli ühtlustada nõudeid ning tõsta eeskätt nooremate õpetajate metodikaalaste oskuste taset. Nii planeerisime ja viisime 1960/61. õppeaastal muu hulgas läbi järgmiste probleemide arutelu.

Septembris	Ülevaade pedagoogilisest perioodikast 1960.a. I poolal.	R. Joassoone
Oktoobris	Klassijuhatajate kasvatustöö planeerimine ja töövormid	A. Suvi

Novembris	Tundide metoodiline külg (külalastatud tundide alusel)	P. Lehestik
Detsembris	Ulevaade pedagoogikaalasest perioodikast II poolaastal II ja III kl. õpilaste käekirja kujundamisest	E. Kattai E. Toomemets
Jaauuaris	Koduste ülesannete kontrol- limise metoodika (külalastatud tundide alusel)	P. Lehestik
Veebruaris	Lapse psüühika iseärasuste arvestamine õppetunnis	P. Lehestik
Märtsis	Uue õppematerjali esitamine (külalastatud tundide alusel)	P. Lehestik
Aprillis	Mängud ja võistlused vene keele tundides	V. Jegorov

1961/62. õppeaastal jäi tööplaan vormiliselt põhijoontes samaks, kuid selle sisu muutus ja laienes. Direktori analüüsi-va iseloomuga ettekanded asendusid osaliselt õpetajate referaatidega oma töökogemustest. Pedagoogikaalases perioodikas avaldatud artiklite refereerimise asemel võtsime plaani oma kooli praktiliste probleemide arutamise.

Nii sisaldas selle aasta metoodilise töö plaan järgmisi teemasid.

Oktoobris	Kuidas teostan kõnearendust	V. Taal
Detsembris	Didaktiliste materjalide ja omavalmistatud õppevahendite näitus	A/ü. komitee
Jaauuaris	Kaasaskantav tahvel füüsika tundides	J. Leevik
Veebruaris	Kuidas teostan ateistlikku kasvatust kirjanduse kaudu ja kirjandustundides	P. Lehestik

Märtsis	Õpilaste iseseisva töö organiseerimine külastatud tundides	P. Lehestik
Aprillis	Saatematerjali kasutamine bioloogia ja geograafia tundides	E. Lehestik

Metoodikaalased nõupidamised toimusid iga kuu viimasel neljapäeval. Samaaegselt oli rida metoodikat puudutavaid küsimusi planeeritud ka õppenõukogu koosolekutel arutamiseks, peamiselt kasvatusmeetodeid käsitlevaid küsimusi.

Näiteks.

1. Partei uue programmi tutvustamisest õpilastele. 10.01.62
2. Kommunistliku kasvatuses ülesanded ning selle teostamise vormid ning meetodid pioneeriorganisatsioonis. 5.03.62
3. Kuidas pioneerirühm aitab kaasa õppetöös. (VI klassi juhataja ettekanne) 5.03.62
4. Kuidas töötan lastevanematega (I-III kl.). 22.03.62

Iga õppenõukogus arutatud küsimuse kohta võeti vastu otsus (metoodikaalaste nõupidamiste puhul ei ole see mõnikord vajalik, kuna nende eesmärgiks ja sisuks on kogemuste ja oskuste andmine või probleemide püstitamine). Uhtlasi analüüsis õppenõukogu koos õppeveerandi tulemustega ka metoodilise töö tulemusi.

Arvestades õppenõukogu kui kooli kollegiaalse juhtija suurt osatähtsust kogu koolielu suunamisel, arutatakse siin kõige olulisemaid küsimusi ning samuti ka metoodilise töö kõige pakilisemaid probleeme.

Järgmistel õppeaastatel, s.o. 1962/63. ja 1963/64. õ.-a. püüdsime teooriat praktikaga veelgi tihedamalt siduda. Varem rohkesti praktiseeritavate lahtiste tundide asemele planeerisime igas kuus ühe näidistunni, millel oli oma kindel metoodiline suunitlus. Igas näidistunnis kas demonstreeriti või katsetati mingit töövõtet või meetodit, vaadeldi teatavat lõiku tunnist või katsetati õppevahendite efektiivsust. Samal teemal

oli ette valmistatud ettekanne, mis tugines nii pedagoogilises kirjanduses avaldatud seisukohtadele kui ka oma kooli kogemustele ja mis esitati vahetult enne või pärast näidistunni arutelu, s.t. samal koosolekul.

Nii toimusid 1962/63. õ.-a. järgmised planeeritud näidistunnid ja ettekanded.

Oktoobris	Matemaatika tund (peastarvutamine)	A. Liivak
	Ettekanne: Efektivsete võtete rakendamine matemaatika tundides	E. Väits
Novembris	Eesti keele tund (kõnearendus)	V. Taal
	Ettekanne: Kuidas teostan kõnearendust eesti keele tundides	P. Lehestik
Detsembris	Sakse keele tund (töö sõnavaraga)	E. Kattai
	Ettekanne: Õpilaste sõnavara rikastamise teid saksa keele tundides	E. Mooste
Veebruaris	Füüsika tund (õpetamise seostamine õpilaste kommunistliku kasvatuses)	E. Väits
	Ettekanne: Materialistliku maailmavaate kujundamine õppeainete kaudu	E. Lehestik
Märtsis	Vene keele tund (aktiivse sõnavara kinnistamine)	E. Kattai
	Ettekanne: Õppetunni materjali seostamine tegeliku eluga	E. Kattai
Aprillis	Matemaatika tund (individuaalne töö mahajääjatega)	E. Väits

Mais	Ettekanne: Frontaalne ja individuaalne töö matemaatika tundides	A. Liivak
	Joonistamise ja muusikalise kasvatusese tunnid (esteetiline kasvatus õppetunnis)	P. Lehestik E. Lehestik
	Ettekanne: Ilumeele ja hea maitse kasvatamine õppeainete kaudu	P. Lehestik

Sulgudes on märgitud näidistunni osa või probleem, mida eriliselt silmas peeti

Ettekande koostas harilikult sellesama või sugulasaine õpetaja. Näidistundide arutelu oli mõteterohke ning elav. Koos teoreetiliste ettekannetega kujunesid nimetatud arutelud heaks metoodikaalaseks kooliks kõigile õpetajatele, eriti aga noortele.

Uurimistöö ja enesetäiendamine

1963/64. õppeaastal jätkasime tööd eelmise õppeaasta eeskujul, kuid lisaks planeerisime veel kollektiivse uurimistöö teemal "Saatematerjali ja näitlike vahendite osa õppetunni kasvatusliku eesmärgi saavutamisel". Selle teema valiku põhjustas asjaolu, et teravamalt kui kunagi varem oli päevakorda kerkinud küsimus õpetuse ja kasvatusese ühtsusest igas õppetunnis.

Jaotasime alateemad õpetajate vahel, andsime ülesanded vajaliku kirjanduse hankimiseks ja refereerimiseks, planeerisime abistavaid loenguid ning püüdsime välja töötada uurimistöö metoodikat. Kuid õppeaasta teisel poolel selgus, et kogemuste puudumise tõttu uurimistöö alal olime toimunud valesti. Teema osutus liiga laialivalguvaks ja ulatuslikuks ning nõudis järelduste tegemiseks tohutul hulgal materjali, mida aga väikeses kollektiivis 1-2 aasta jooksul pole võimalik koguda.

Viga tuli parandada. Õppeaasta viimasel veerandil arutasime probleemi kogu kollektiiviga põhjalikult läbi ning otsus-

tasime teemat tunduvalt ahendada. Sõnastasime teema ümber: "Saatematerjali osa õpetuse ja kasvatuse ühtsuse saavutamisel N. klassis N. aines". Enamik õpetajaist otsustas esialgu uurimistööd teha ainult ühe klassi ulatuses, eesti keele õpetaja aga otsustas uurimistööd teha mitmes klassis korraga (kirjanduses V, VI ja VII klassis). Faktiliselt algas töö alles 1964/65. õppeaastal materjali valiku, selle fikseerimise ja kasutamise näol.

Nimetatud õppeaasta lõpuks täitus uurimistöövihik (nimetus on tinglik) vajalike märkmetega. Kuna iga õpetaja peab viihikut individuaalselt, siis on erinev ka nende sisu nii sissekannete arvult kui ka sisukuselt, olenevalt aimest, õpetaja kogemustest ja huvist asja vastu. Kogu uurimistöö eesmärgiks on koguda mitmesugust vastava teema kohta sobivat saatematerjali, kasutada seda praktikas ja püüda teha järeldus ühe või teise materjali sobivuse ning efektiivsuse kohta.

Esitan väljavõtteid nimetatud vihikuist ühel õppeaastal tehtud sissekannetega.

Eesti keel III klassis

Õpetaja K. Pruunsild

Jrk. nr.	Teema	Saatematerjal	Märkusi
1.	Esimene õpilane	N.Netšvolodova, L.Rezanitšenko, "Jutus-tusi Leninist", lk. 7	Sobiv ja hea
6.	Uisutajad	V.Bontš-Brujevitš, "Meie Iljits", lk. 11	Raskevõitu
7.	Esimesed maailmas	J.Gagarin, "Tee kosmosse", lk. 106, 110, 111	Lapsed kuulasid suure huviga
12.	Punased kingad	R.Parve, "Väike John"	Väga emotsionaalne

Kodulugu IV klassis

Õpetaja M. Puide

2.	Vaatlusi vaateväljal	V.Katajevi "Polgu poeg", lk. 56-58	Haarav ja mõjuv
----	----------------------	------------------------------------	-----------------

4.	Suur varandus	Muinasjutt "Põlev kivi" (ENSV geograafia IV, lk. 47)	Hea materjal õpetaja jaoks
11.	Lääne-Eesti	L.Aumees, "Vilsandi linnuriik", lk. 3	Sobiv
16.	Põhja-Jäämere rannikul	M.Iljin, "Junga Zahhar Zagadkini mälestusi", lk. 77-78, K.Smirnov "Loomade elust", lk. 26, "Tšukotka"	Huvitav

Kirjandus V, VI, VII klassis

Õpetaja H. Tennosaar

Õpetaja Tennosaar on märkinud iga teema kohta vähemalt kolm saatematerjali. Märkus on tehtud selle kohta, mis leidis kasutamist antud õppeaastal.

37.	P.Cvirka, "Üöbik"	<ol style="list-style-type: none"> "Kolm kangelas". ("Täheke" nr. 10, 1964) "Aleksander Matrossov" (artiklite kogumik) "Noored kangelased" (kogumik) 	Poistele hästi haarav, tüdrukud jäid ükskõikseks
43.	J.Mändmets, "Aher-vare"	<ol style="list-style-type: none"> "Patsient A-29465" ("Nõukogude Naine" nr. 9, 1963) A.Stella, "Bankett tädil Mariska auks" ("Nõukogude Naine" nr. 9, 1963) J.Selg, "Sünniaasta 1853". ("Nõukogude Naine" nr. 6, 1961) 	Väga emotsionaalne
44.	M.Lermontov	<ol style="list-style-type: none"> J.Kazakov, "Kellahelin" ("Edasi", 5. okt. 1964) 	
46.	O.Luts	<ol style="list-style-type: none"> Kaasaegsed jutustavad O.Lutsust (Ü.Rat-turi artikkel brošüürist "Emajõgi", lk. 62) 	Väga vajalik

Õpetajad on püüdnud leida ja fikseerida niisugust materjali, mis on püsivama väärtusega, s.o. kasutatav mitmel õppeaastal või mis on õpilastele raskemini kättesaadav.

Järgmisel õppeaastal jätkus töö nii materjali kogumisel kui ka vaatluste tegemisel saatematerjali efektiivsuse kohta. Direktori ja teiste õpetajate osavõtul püütakse anda kogutud materjalile hinnang, töötada välja meetod, kuidas uurida saatematerjali osatähtsust tunnis ja koostada plaan vajalike vaatluste ning eksperimentide korraldamiseks. Mõne aasta jooksul kogutud materjalide hulk ja nende kasutamise tulemused peaksid võimaldama teha järeldusi. Untlasi saab siis koostada teatmiku, mis sisaldab saatematerjali soovitusnimestiku kõikides ainetes (vastavalt praegustele vihikutele) koos vajalike hinnangute, märkuste ja soovitustega. Nende materjalide läbitöötamise põhjal on ette nähtud kollektiivne töö teemal: "Saatematerjali osa õpetuse ja kasvatuses ühtsuse saavutamisel õppetunnis".

Õpetajate esialgsete tähelepanekute põhjal on saatematerjali kasutamine (muidugi mitte igas tunnis) suure kasvatusliku ja õpetusliku väärtusega. Huvi aine vastu tekib ka neil õpilastel, keda õpetaja jutustus või õpikus leiduv peatükk jätab harilikult ükskõikseks. Saatematerjal võimaldab pakkuda täiendavat materjali ja vajalikku informatsiooni õpilaste silmaringi avardamiseks, tekitada huvi vastava kirjanduse vastu ning avaldada kasvatuslikku mõju. Hea saatematerjali kasutamise korral saab õpikumaterjali jätta õpilastele iseseisvaks läbitöötamiseks jne.

Sõltumata sellest, kuidas edaspidi kulgeb materjalide teaduslik läbitöötamine (objektiivsete järelduste ja üldistuste tegemiseks), on kogutav materjal väärtuslik lisa olemasolevatele õpikutele või käsiraamatutele ühe või teise aine metoodikast.

Eesrindlike kogemuste tundmaõppimine

1964/65. õppeaastal oli keskseks probleemiks eesrindlike kogemuste tundmaõppimine. Nimetatud küsimus oli viiel korral õppenõukogu või metoodikaalase nõupidamise päevakorras. Teemad olid järgmised.

1. Töövormide mitmekesisusest klassijuhataja tegevuses. 4. novembril, õppenõukogus
2. Kuidas võitlen täieliku õppeedukuse eest oma aines. 26. detsembril, õppenõukogus (3 õpetaja ettekanne)
3. Kuidas kasutan tehnilisi vahendeid õppetundides ja klassivälises tegevuses. 16. veebruaril, nõupidamisel
4. Õppetund kordamisperioodil. 13. aprillil, õppenõukogus
5. Õppetöö individualiseerimisest ja diferentseerimisest tunnis. 31. mail, nõupidamisel

Viimasena märgitud teema kerkis aktuaalsena esile juba õppeaasta esimesel poolel, kuid arutamiseks ei olnud veel küllaldaselt oma kooli kogemusi uuritud. Mitu õpetajat viisid läbi rea katsetunde. Vahetult enne nimetatud nõupidamist andsid põhjalikult läbimõeldud näidistunnid suurte kogemustega matemaatikaõpetaja E.Väits ja direktor P.Lehestik (eesti keel).

Nimetatud tundides demonstreeriti mitmesuguseid võtteid ja meetodeid õppetöö individualiseerimiseks vastavalt õpilaste võimetele või individuaalsetele iseärasustele (töö tempo, kalduvus loovale mõtlemisele, suulise väljendusoskuse puudulikkus jt.).

Näidistunnid

Näidistunde on antud peaaegu alati mingi vähemtuntud meetodi või võtte demonstreerimiseks, mõnikord ka katsetamise eesmärgil, et hiljem ühiselt plusse ja miinuseid vaagida. Nii eesti keele õpetaja P.Lehestik rakendas katseliselt eesti keele tunnis (grammatikas) programmõppe elemente. Tund õnnestus ja kätseid otsustati teha ka teistes tundides. Kirjanduse näidistundides demonstreeris sama õpetaja kohaliku koduloolise materjali kasutamist saatematerjaline. Tänu sellele oli tunni kasvatuslik külg mõjukas. Õpetajad E. Väits ja P. Lehestik

demonstreerisid oma näidistundides tabelkaardikeste kasutamist õpilaste teadmiste kiirema kontrollimise eesmärgil.

1965/1966. õppeaastal võeti kasutusele perfoplaadid ja katsetati nende efektiivsust mitme õppeaine tundides. Selgus, et perfoplaatide rakendamine reas aineis on üsna piiratud, või õigemini, pole kuigi otstarbekas. Suhteliselt aeganõudev töö küsimustiku ettevalmistamisel, plaatide "laadimisel" ja nende abil saadud vastuste kontrollimisel ei andnud kuigi olulist efekti. Muidugi, esimestes tundides, kus perfoplaati kasutati, oli õpilaste huvi asja vastu suur, kuid see vaibus peagi. Saageli osutusid segavaks ja häirivaks õpilasele valikuks pakutud vastused, millest ainult üks oli õige. Kui teema polnud küllaldaselt kinnistatud, juhtus, et edaspidiseks jäi õpilasele meelde see vastus, mille ta esimesena välja pakkus või mõni teistest valitavatest.

Otstarbekaks muutus perfoplaatide kasutamine viktoriinide korral, õpilaste teadmiste kindluse kontrollimisel pärast teema põhjalikku kinnistamist ja kordamist, võistluselemendi rakendamisel aine kontrollimisel või kordamisel jne.

Olgu märgitud, et perfoplaatide kasutamine muutus tülikamaks veel nende kõverdumise tõttu.

Samuti laienes diferentseeritud ja individualiseeritud õpetamine kõigis aineis. See oli tingitud meie kooli õpilaste edukuse väga ebahütlasest tasemest: enamik õpilastest õpivad kas hästi ja väga hästi või siis alla rahuldava. Vähe on kindlaid keskpäraseid õpilasi. Opetaja, kes ei taha pidurdada tublimate edasijõudmist ega ignoreerida osa õpilaste mahajäävust, peab õppima ja harjuma õpilastega töötama grupiviisi või individuaalselt igas õppetunnis. Seda hõlbustab õpilaste suhteliselt väike arv klassides (liitklassis mitte üle 23, üksikklassides alla 20). Ka järgmistel õppeaastatel jääb põhiprobleemiks õpetuse ja kasvatus ühtsus õppetunnis, samuti kasvatus töö pioneerorganisatsiooni kaudu. Edaspidi aga on vajalik uurida õpilaste omavahelisi suhteid ja klassikollektiivide struktuuri.

Diskussiooni 1

Üks-kaks korda õppeaastas on korraldatud teatud küsimuses diskussioon. Ainet selleks on andnud probleemid, mis ei ole

hendust leidnud nõupidamistel ja tundide aruteludel. Üheks niisuguseks küsimuseks oli teadliku distsipliini kujundamine. Kahele õpetajale andsime ülesande koostada pedagoogilise kirjan-duse põhjal teoreetiline ettekanne, kaks teist õpetajat val-mistused ettekandeks paljude aastate pikkuse töö kogemuste ja tähelepanekute põhjal.

Probleemi põhiküsimused pandi välja õpetajate tuppa teade-te tahvlile. Paari kuu jooksul oli kõigil õpetajatel võimalus tutvuda vastava kirjan-dusega, töötada välja argumendid oma sei-sukohtade kaitsmiseks ning teha vastavaid tähelepanekuid oma kooli andmete põhjal. Diskussioon õnnestus. Et mõned õpetajad olid enne diskussiooni eri seisukohtadel, toimusid vaidlused tegelikult juba mitu nädalat enne diskussiooni. Diskussioonil esitati väga huvitavaid väiteid ning tähelepanekuid kasvatus-tööst oma koolis. Kuigi kõigis pisiküsimustes ühist keelt ei leitud (ilmselt on see ka võimatu ega ole tingimata vajalik), võeti siiski lõpuks vastu otsus, mis kanti ka õppenõukogu pro-tokollile pealkirja all "Abinõud õpilaste teadliku distsipliini kujundamiseks". Umbes samasugusel viisil ettevalmistatud dis-kussioonid toimusid veel ka teistes küsimustes, nagu "Õpilaste koduste ülesannete maht", "Magnetofoni kasutamine keeletundi-des" jt. Muidugi ei lõppenud kõik diskussioonid üksmeelse ot-suse vastuvõtmisega, kuid nende kasulikkus on vaieldamatu. Muu kõrval kas või selles, et vaidlusse astusid ka kõige tagasi-hoidlikumad õpetajad, kes tavalistel nõupidamistel sõnavõttu-dest püüavad hoiduda. Et kollektiiv on väiksearvuline, siis polnud vajadust piirata sõnavõttude arvu ega ulatust. Kui on ette näha, et lahkuminevaid seisukohti ei ole, või need ühti-vad kiiresti, oleme diskussiooni põhiküsimused esitanud pro-vootseerivalt kas küsimuste näol või siis mitmete eri seisukoh-tade loetlemisega.

Seminarid

Neid on otstarbekas organiseerida kasvatusalaste metoodi-liste küsimuste arutamiseks, nõuete ühtlustamiseks ja noorema-tele kolleegidele kogemuste jagamiseks. Osaliselt toimusid need kooli partei-algorganisatsiooni algatusel. Seminarid teemadel

"Kasvatustöö klassijuhatajatundides", "Kommunistliku kasvatuseteostamine klassivälistes ringides", "Klassijuhataja ja pioneerirühm", "Pioneerirühma töö planeerimine" jne. olid otseselt tingitud kooli õppe- ja kasvatustöö konkreetseist vajadustest. Mõnel korral on üks või teine õpetaja teinud ettepaneku korraldada teatud küsimuses seminar (töö teostamisel tuleb ette kahtlusi või puuduvad vastavad kogemused). Mõned jooksva töö või ka püsivalt tähtsad küsimused oleme saanud seostada koolis toimuvate teoreetiliste seminaride teemadega.

Noorte õpetajate abistamine

Noorte õpetajate abistamiseks määrasime neile šefid kooli kogenumate õpetajate hulgast. Nii juhendasid noorte õpetajate tööd matemaatika õpetaja E. Väits ja eesti keele õpetaja P. Lehestik. Šeflusalusteks olid kutseta ja esimest aastat töötavad noored õpetajad. Koos arutati tunni-tööplaan, õpilaste töid ja külalastatud tunde. Individuaalne šeflus õigustab end täielikult ning seda on vaja süvendada. Vihik märkuste tegemiseks külalastatud tundide kohta on olemas iga õpetaja jaoks eraldi. See võimaldab alati ülevaadet saada õpetaja töö arengust tundide andmisel. Tunni analüüsimisel selgub, kuidas on õpetaja arvestanud varem tehtud ettepanekuid ning kõrvaldanud puudusi. Nimetatud vihikud asuvad õpetajate toas ning on kõigile õpetajale kättesaadavad. Nii saab iga õpetaja tutvuda kolleegide tööga ja teistes tundides avastatud parimate töövõtetega, samuti vältida oma tundides taolisi vigu ja puudusi, mis on esinenud teiste tundides. Nii kujunevad need vihikud omamoodi kogemuste tundmaõppimise ja vahetamise abinõudeks.

Näitused

Õpetajate poolt valmistatud õppevahendite ja muu tundides kasutatava materjali tutvustamiseks ning propageerimiseks korraldame näitusi. Juba õppeaasta algul oleme tööplaanis kindlaks määranud näituse sisu, aja ja vastutavad korraldajad. Korraldav komisjon on olnud harilikult kolmeliikmeline: üks vas-

tutav korraldaja, üks organisaator algklasside, teine vanemate klasside osas. Näituse lõpul tehakse kokkuvõtte ja määratakse kindlaks, millised vahendid ning materjalid tuleb säilitada. Kahjuks ei ole veel kujunenud tavaks paremate õppevahendite valmistaja vahetu premeerimine näituse lõpul. Kogemused näitavad, et taolisi näitusi on otstarbekas korraldada üks kord aastas - kolmanda õppeveerandi lõpul. Õppeaasta alguses on harilikult aiasaaduste näitus, õppeaasta lõpul aga õpilaste käsitööde näitus.

Piiraja 8-klassilise Kooli ametiühingukomitee on organiseerinud ka vihikute ülevaatusi, millele on järgnenud tootmisnõupidamine teemal "Tööst vihikuga ja vihikute olukorrast meie koolis".

Metoodikanurk

Juba mitmendat aastat on metoodikanurga ühiskondlikuks juhatajaks suurte kogemustega õpetaja E. Kattai. Metoodikanurga moodustavad kaks kappi, vitriin ja stend, mis asuvad õpetajate toas ja on lukustamata. Metoodiliste materjalide ja vastava kirjanduse kohta on korrastatud ainete kaupa kartoteek. Kaardikestele märgitakse järjekindlalt pedagoogilises kirjanduses või ajakirjanduses ilmunud artiklite pealkirjad. Suur osa kaardikestel viidatud materjalidest on kogutud neisse kappidesse. Ametiühingu üldkoosoleku otsuse alusel täidavad kaardikesi vastavalt oma erialale kõik õpetajad.

Sealsamas säilitatakse õpetajate ettekannete ja referaatide tekstid, näidistundide konspektid, abimaterjalide näidised, metoodilised ringkirjad ning juhendid, metoodikakäsiraamatud, sõnaraamatud, diafilmide register jms. Vitriinis "Tutvu, kaalu, katseta!" on välja pandud eesti-, vene- ja saksakeelne värske perioodika. Kool on pidevalt tellinud võimalikult suurel hulgal pedagoogilisi ja metoodilisi ajakirju ning ajalehti nii vabariiklikke, üleliidulisi kui ka välismaisi. Nende laenutamine toimub iseteeninduslikus korras vastavas vihikus registreerimisega.

Kahjuks ei võimalda ruumipuudus koondada sinna raamatukogus olevat õpetajatele vajalikku kirjandust, ajalehe "Nõu-

kogude õpetaja" aastakäike ning fonoteeki. Sobiv on sisustada meetodikanurk õppevahendite tuppa, kuid Piiraja 8-klassilises koolis puudub selleks eraldi ruum.

Individuaalne juhendamine

Individuaalne meetodiline juhendamine direktori poolt toimub peamiselt tundide ettevalmistamise ja nende külastamise järel toimuva arutelu käigus, samuti individuaalkonsultatsioonides, mis korraldatakse vastavalt vajadusele. Õpetaja tundide külastamise tihedus sõltub antud õpetaja pedagoogilisest meisterlikkusest. Nooremate õpetajate tunde on vaja külastada samas aines mitu päeva järjest. Praktika on mõnikord näidanud, et noore õpetaja näiliselt tihe ja sisukas tund ei ole andnud õpilastele teadmisi, sest õpetaja on n.-ö. lastest mööda rääkinud, kuna on eksinud didaktilistest printsiipidest tulenevate nõuete vastu.

Kord õppeveerandi jooksul vaatab direktor valikuliselt läbi kõikide ainete vihikud ning arutab nende olukorda iga õpetajaga.

Direktor kutsub oma tundidesse või suunab kogemustega õpetajate tundidesse algajaid või vähemkogenud õpetajaid. Individuaalselt juhendab direktor noorte õpetajate tööd ka pedagoogilise ja meetodilise kirjanduse soovitamise ja tutvustamisega.

Õpetajatega individuaalselt vesteldes selgitab direktor välja ka selle, kui võrd iga õpetaja loeb pedagoogikaalast perioodikat ning kui hästi on ta kursis uusimate meetodiliste võtetega. Värskest ilmunud häid artikleid propageeritakse vastaval stendil.

Järeldused

Õppe- ja kasvatustöös on väga raske otsustada, missugune töövorm või meetod on just kõige efektiivsem olnud. Seetõttu ei saa täpselt millegagi tõestada, kuid võrd koolisisene meetodiline töö Piiraja 8-klassilises koolis on end mingil kujul õigustanud. Ent milleski peab ta siiski avalduma. Võib-olla

selles, et tunduvalt on kasvanud õpetajate pedagoogiline meis-
terlikkus, et tundide andmine toimub kaasaja nõuetele vasta-
valt, et õpetajad on põhiliselt teadlikud sellest, mida uut on
pedagoogika alal. Võib-olla ka selles, et tavaliselt rohkem
kui kolmandik kooli õpilastest õpivad hinnete "hea" ja "väga
hea", või siis selles, et kogu kooli õpilasperest on jäänud
pioneer- ja komsomoliorganisatsioonist eemale vaid mõned õpi-
lased. Juba mitu aastat järjest lõpetavad kõik õpilased klas-
sikursuse käitumishindega "väga hea". Meie koolist ei ole suu-
natud ühtki õpilast ei alaealiste asjade komisjoni ega teis-
tesse koolidesse (halva käitumise motiividel). Ulerajoonilised
kontrolltööd on kooli õpilased tavaliselt kirjutanud samale
hindale, millega neid on hinnatud jooksvas töös, sageli isegi
paremini. Kõigis õppetundides on distsipliin laitmatu.

Tihe koostöö ja vastastikune abistamine (metoodilise töö
alal) on liitnud kooli pedagoogid üksmeelseks ja sõbralikuks
pereks.

Mis võiks teisiti ja paremini olla?

Et väikeses koolis puuub õppealajuhataja, siis peavad me-
toodilise töö suunamisel ja juhtimisel etendama olulist osa
kooli partei- ning ametiühinguorganisatsioon. Võib-olla on ota-
tarbekas moodustada koolis metoodilise töö komisjon, kes siis
kogu tööd suunab ning koordineerib. Kui see töö langeb ainu-
üksi direktori õlgadele, võib nii mõnigi vajalik probleem jää-
da kas hoopis lähendamata või siis lahendatakse kiirustamise
tõttu pinnapealselt. Probleemi püstitamisel ja plaani koosta-
misel peaks lähtuma mitte ainult kooli konkreetseist vajadus-
test, vaid ka pedagoogika ja metoodika teaduslikult põhjenda-
tud perspektiividest.

Tunduvalt põhjalikum peab olema ka noorte õpetajate didak-
tika- ja psühholoogiaalane ettevalmistus. Didaktika põhiprint-
siipe küll tuntakse, kuid neid psühholoogiliselt põhjendada ja
igapäevases töös rakendada alati ei suudeta. Õpilasi aga tuleb
õpetada loovalt mõtlema, iseseisvalt probleemide lahendamata, uusi
tõdesid tunnetama ja avastama. Pedagoog suudab kõike seda teha
vaid siis, kui ta oskab didaktikavõtteid rakendada vastavalt

õpilaste psüühilistele omadustele ja individuaalsetele iseärasustele. Meie pedagoogidel ei ole aga selleks küllaldast ettevalmistust. Meil ei ole ka kõige hädavajalikumaid käsiraamatuid, mida õpetajad vajavad (N. Levitovi raamat ilmus alles 1968.a.).

Seetõttu on ja jääb veel lahendamata probleem: millised meetodid ja võtted on kasutatavad ja kõige efektiivsemad ühe või teistsuguse psüühilise iseärasuse puhul. Pedagoogilist psühholoogiat peab hästi tundma iga õpetaja. Peale selle on vältimatu omandamise psühholoogia väljatöötamine iga aine kohta.

Kokkuvõtteks

Koolisisene metoodiline töö saab olla efektiivne vaid siis, kui see on igale õpetajale muutunud otseseks vajaduseks, kui õpetajad leiavad, et kõik planeeritud üritused ja abinõud on tähtsad ning neist on kasu nende igapäevases töös. Rohkem kui üheski teises tööloigis, tuleb metoodilises töös vältida üritusi ürituste pärast.

Ei tule karta plaani muutmist õppeaasta keskel ja mõne, vähem aktuaalse ürituse asendamist vajalikumaga. Töös kerkib sageli üles uusi probleeme (mida õppeaasta algul ette näha ei saagi), mida tuleb lahendada.

Kui kollektiiv on sõbralik ja üksmeelne, siis on ka koolisisese metoodilise töö juhtimine suhteliselt kerge, diskussioonide korral ei ole karta isiklikku solvamist ega põhjendamatu solvumist; kriitikat tehakse avalikult, tagamõtteta ning heatahtlikult, hinnangud kolleegi tööle antakse objektiivselt, printsiipiaalselt.

Kui Piiroja 8-klassilise Kooli õpetajate kollektiiv ongi metoodilises töös mõningat edu saavutanud, siis just tänu kõigi õpetajate sõbralikule koostööle, kollektiivis valitsevale usaldusele, üksmeelele ja siirale püüdlusele oma tööalast meistrikkust täiustada.

On didaktikaprintsiipe, mis jäävad kehtima sajandeid, on meetodeid ja võtteid, mis ei vanane niipea või üldsegi mitte, ent didaktika ja metoodika on arenevad distsipliinid. See ko-

hustab alati suhtuma eelnevasse sügava analüüsiva kriitikaga. Mõndagi, mis mullu või tunamullu kõlbas ja tulemusi andis, ei saa enam rakendada käesoleval ajal.

Muudatustega ja uuendustega didaktikas või ainete metoodikas peavad kaasnema suuremad või väiksemad muudatused koolisisese metoodilise töö sisus ja vormis.

Seda tuleb arvestada ka käesoleva kirjutuse hindamisel, sest koostatud on see 1965. aastal.

V. Aaviksoo

Pärnu I Keskkooli õpetaja

Nõukogude kooli ette on püstitatud vastutusrikas ülesanne: kasvatada vaimselt rikas, töökas ning aktiivne isiksus. Selle ülesande täitmine on mõeldamatu hästi korraldatud esteetilise kasvatuseta koolis.

Esteetiline kasvatus tähendab esteetilise ellusuhtumise kasvatamist. Selle eesmärgiks on kujundada ja täiustada inimeses võimet tajuda, õigesti mõista, hinnata ning ise luua kaunist ja ülevat elus ning kunstis.

Meie ühiskonnas on esteetiline kasvatus kommunistliku kasvatuskoostisosaks ja tema osatähtsus suureneb pidevalt.

Esteetilise kasvatusöö pöld koolis on väga lai. See hõlmab kogu kooli õppe- ja kasvatusöö, kooliruumide ja ümbruse kujundamise, klassi- ja koolivälise töö, õpilaste vaimse palge, nende huvid, taotlused, mõtted, sellest tuleneva käitumiskultuuri jms. Seetõttu teostataksegi esteetilist kasvatusööd komplekselt, pedagoogilise tegevuse kõikides sfäärides. Ometi pole igal pedagoogilise tegevuse lõigul selles töös võrdne tähtsus. Kõige tugevamat mõju avaldab esteetilise kasvatusöö seisukohalt kunst, eeskätt tarbe- ja kujutav kunst, kirjandus ning muusika.

Peatun vaid kahel küsimusel: meie koolide sise- ja väliskujundusel ning esteetilisel kasvatusel õppetöös kujutava kunsti teoste kaudu.

Mida on vaja arvestada meie koolide sise- ja väliskujunduse juures? Selle lähtealuseks on noorte kommunistliku kasvatuses ülesanded. Niisiis peab kujundus soodustama õpilaste maailmavaatelist ja esteetilist arengut.

Alustame esteetiliselt mõjuvatest teguritest. Hea valgustus, puhtus ja kord on need elementaarsed tegurid, milleta ei pääse maksvusele parimigi ruumikujundus. Tugev esteetiline mõju on ka värvilahendusel. Erinevad värvid kutsuvad esile erineva

psüühilise reaktsiooni, erineva meeleolu. Näiteks must ja kollakaspruun mõjuvad rusuvalt, väsitavalt, punane kutsub aktiivsele tegevusele, roheline rahustab. Otstarbekohane värvilahendus võib soodustada keskendumist vaimseks tööks või luua sobiva meeleolu puhkuseks. Igale juhul tuleb kooliruumides vältida raskeid, tumedaid, rusuvaid värve. Kasutatagu heledaid, puhtaid pastelseid toone, mis loovad erksa rahuliku töömeeleolu. Klassiruumes domineerigu rahulik, asjalik koloriit: rohekad sinakad, kollakad, lillakad pastelsed toonid. Koridorides võib kasutada elavamaid, lõbusamaid, kontrastsemaid värve, mis kooskõlastuvad vahetundide meeleoluga. Aula vajab jälle rahulikumat värvilahendust. Värvide juhuslik valik võib põhjustada kirju kogumõju. Värvide valikul on vaja konsulteerida arhitektiga.

Käitistes kasutatakse silmade töö kergendamiseks ja tähelepanu kontsentreerimiseks ümbrusest heledamat otsest tööpinda. Sama põhimõtte kehtib ka koolis. Töölauad olgu heledad. Kui lauad-pingid on värvitavad, siis on kõige parem pastelne hele-roheline toon, mis mõjub hästi ka silmadele. Põrandad võivad olla töölauadest tumedamas toonis. Terav kontrast pole soovitatav. Seinte värvimisel hoidume tugevatest puhastest värvidest, eriti mitme lokaaltooni kombinatsioonist ühes klassiruumis. Seinad olgu laest põrandaliistuni ühtlases tagasihoidlikus värvitoonis. Halvasti mõjuvad värvilise paneeliga tükeldatud seinad. Tugeva määrduisohu korral tuleb need pigem katta terves ulatuses õlivärviga. Uste värvimisel arvestame ruumi üldist värvilahendust. Rohkesti kasutatavad väljapääsud tuleks ümbrusest mõnevõrra erineva tooniga märkida.

Koridorides võib kasutada intensiivsemate värvidega pindu. Nii võib koridoride otsaseinad või puhkenurkade tagaseinad katta tugevama, teiste pindade suhtes kontrastse tooniga. Üldiselt kasutatagu jalutusruumides tagasihoidlikke heledaid toone, et luua rahulik foon näitlikule agitatsioonile ja kunstiteostele.

Nõukogude koolis on oluline koht näitlikul agitatsioonil. Selle ülesandeks on näidata meie aktiivse ja elurõõmsa õppiva noorsoo kontakti tähtsamate päevaprobleemidega (nii meilt kui ka mujalt maailmast).

Näitliku agitatsiooni korraldamisel koolis tuleb lähtuda ühtsest temaatilisest plaanist. Selle koostamisel peame arves-

tama 1) ruume (ruumide suurus, paigutus, sobivate kohtade elemasolu stendide paigutamiseks, võimalused seinapinna kasutamiseks), 2) eksponaatide õppe-kasvatuslikku eesmärki (eksponaatide tuleb ainult vajalikku, et ruume näitliku agitatsiooniga mitte üle kuhjata) ja 3) väljapanekute hea esteetilise kujunduse vajalikkust (ainult hea kujundus on mõjuv).

Temaatiline plaan koostatakse tavaliselt üheks õppeaastaks. See määrab põhiteemad, millele allutatakse üksikute ruumide või korruste kujundus. Plaanis näidatakse ära loosungid, temaatilised stendid, mõnikord ka seinalehtede põhiteemad (temaatiliste seinalehtede otstarbekuse suhtes on viimasel ajal vastuväiteid esinenud, sest see ahendab kooli püevakajalise materjali avaldamisvõimalusi ning soodustab ajakirjanduses avaldatu dubleerimist). Plaanis on märgitud väljaandjad, vastutajad (pioneer- või komsomoliorganisatsioon, ringid, kunstiklass ja vastavad õpetajad) ning eksponeerimise tähtajad. Uhtlasi tuleb arvestada, et vajaduse korral saaks kiiresti ka-jastada aktuaalseid probleeme, mida plaani tegemisel polnud võimalik ette näha. Näitliku agitatsiooni planeerimisel arves-tatagu selle sobivust üldise ruumikujundusega ja teiste eseme-te ning väljapanekutega.

Tingimata on vaja leida sobivad kohad õpilasorganisatsioonide häälekandjatele ja autahvlile. Need olgu hästi nähtaval kohal ja võimaldagu liikumist takistamata lugemiseks-vaatami-seks peatuda. Soovitav on nende kujundust aeg-ajalt muuta. Tähelepanu peavad köitma ka loosungid. Seepärast paigutagem need küllalt avarale seinapinnale. Loosungite teksti ei ole soovitatav kleepida riidele ja anda neid juba paljunähtud valge-punase kombinatsioonis. Üldreeglina tuleb foonina kasutada seinapinda ning loosungi tekst olgu sellega sobivas värvikom-binatsioonis, kuid küllalt kontrastne. Loosungeid ei või olla palju, keskmise suurusega koolimajas piisab kahest-kolmest loo-sungist. Samuti ärge unustagem neid aeg-ajalt vahetada. Teksti-d valime lühikesed, aktuaalsed ja kergesti loetavad.

Jalutusruumides ja puhkenurkades tuleb leida ruumi õpi-lasringide tööd ja kooli spordikollektiivi saavutusi tutvusta-vale materjalile, uudiskirjandusele, väljapanekutele mitmesu-gusteks tähtpäevadeks jms. Selleks vajame liikuvaid stende. Alus peab olema tagasihoidlikus toonis, et väljapanekud hästi

esile tõuseksid. Näitliku agitatsiooni vahetamine säärastel stendidel on kerge ning suhteliselt suure aluspinna tõttu on avarad võimalused heaks ekspositsiooniks. Kõige sagedamini esinev viga on aluse ülekujamine näitliku materjaliga. See vähendab väljapaneku mõju. Stendid paigutame ruumides nii, et õpilased saaksid nende ees rahulikult peatuda. Neid on sobiv asetada puhkenurkadesse ja koridoride lõppu, kus nad ei takista liikumist. Stende saab kasutada samuti kunstialasteks väljapanekuteks, kunstialaste viktoriinide näitliku materjali esitamiseks ning väikeste näituste korraldamiseks kunstiteoste reproduktsioonidest. Liikuvate stendide kasutamine vähendab seinte "koormust". Tekivad esteetiliselt hästi mõjuvad suured rahulikud pinnad, mida elustavad originaalkunstiteosed.

Lenini pilt olgu koolis aukohal. Seepärast ei tarvitse Lenini portreesid paigutada tingimata igasse klassi või koridori; sobiva koha valikul arvestame, et kooliruumi kujunduse Leniniga seotud osa mõjuks pidulikult. Hästi sobib Lenini reljeefportree aulasse. Trükitud fotoportreede eelistagem Lenini elu ja tegevust kujutavaid graafilisi lehti. Viimane märkus on maksev fotoportreede kohta üldse.

Kui kool kannab mõne väljapaistva inimese nime, tuleb selle isiku elu ja tegevust tutvustavad väljapanekud paigutada nii, et koolimajja sisenenu saaks nende kaudu esimese mulje koolist. Nii on August Jakobsoni nim. Pärnu I Keskkoolis väljapaistvale kohale asetatud kirjaniku skulptuurportree, mille loojaks on kooli endine õpilane skulptor Kuld. Sisepääsu läheduses on stand kirjaniku pöördumisega noorte poole: "Uuri elu, vaatle ja mõtle, otsi tõtt ja kõnele tõtt, pühenda oma anne meie ajastu kommunismiideede teenistusse."

Mitmed suuremad koolid lähtuvad korruste ja koridoride kujundamisel kindlast teemast. Nii kujundatakse nooremate klasside koridor oktoobrilaste-teemaliste väljapanekutega, keskastme klasside koridor - pioneeriteemalisena, vanemate klasside oma - komsomoliteemalisena.

Pärnu I Keskkoolis on keskastme klasside koridori kujundus samuti pioneeriteemaline. Paljude maade lasteorganisatsioonide kunstiliselt kujundatud embleemide kaudu rõhutab kujundus laste sõpruse ideed. Ulejäänud koridorides on aga laste kunstilise omaloomingu väljapanekud: vastav vitriin tutvustab õpi-

laste töid keraamika, eriti pisiplastika valdkonnast, teises koridoris on eksponeeritud graafilised lehed ja akvarellid, kolmandas näeme meie kooli lõpetanud kunstnike töid.

Õpilaste kunstiline omalooming etendab meie koolis peamist osa ka klassiruumide kaunistamisel. Seintele paigutatakse 2-3 antud klassi õpilaste õnnestunumat graafilist lehte või akvarelli. Neid vahetatakse sageli. Paljudes klassides märkame lõbus-kohmakat pisiplastikat. Muidugi olgu eksponeeritavad õpilaste tööd kaunilt raamitud ja ümbrusega sobivad.

Klasside kujundamisel püüame luua võistlusmeeleolu. Nii on kooli komsomolikomitee igal aastal korraldanud konkursi, mis selgitab välja kõige paremini kujundatud klassiruumi. Otsuse langetab komisjon, mille eesotsas on kooli kunstilise kasvatuse õpetaja. Õpilaste huvi konkursi tulemuste vastu on üldiselt suur ning iga klassikollektiiv püüab näidata leidlikkust ja head maitsust. Mõnikord tuleb komisjoni nõuandel üht-teist kujunduses parandada, eriti ülepakumisi kõrvaldada. Kuid oleme saavutanud kõige olulisema - noored loevad ise eneste ümber ja õpivad loodut kriitiliselt hindama.

Kooli üldkasutatavate ruumide kujundamisel on juhtiv osa kunstiklassidel. Kunstiklasside õpilaste ülesandeks on ka aula kaunistamine tähtpäevadeks.

Meie koolid asuvad sageli veel vanades majades, kus ei ole tingimusi heaks sisekujunduseks. Ka leidub koolihooneid, mille fassaadid on näotud. Mõnevõrra saab üldmuljet parandada krohvimisega, värvimisega, akende suurendamisega ja nende raamistikuga vahetamisega. Kooli ümbruse kujundamisel tuleb säilitada ja ära kasutada looduse ilu. Kasutada tuleb loomulikke piirdeid, hekke või siis sepisaedu. Kooli ümbruses olgu võimalikult palju rohelist: muruväljakuid, puid, põõsaid. Lilli on õigem kasutada dekoratiivsete laikudena (3 x 4 või 2 x 3 m suurused peenrad). Värvitoonid valime eredad. Kaunilt mõjuvad murusse istutatud lillerühmad (tulbid, lumikellukesed). Nägusa nurga saame kujundada kiviktaimla ja basseiniga. Bassein olgu küllalt suur. Miniatuurid basseinid ei mõju hästi. Teed katame mittetolmava kruusa- või asfaltkattega, radadel võime kasutada paeplaate, nende vahedest võib rohi läbi kasvada. Teed rajatagu selliselt, et nende suunad langeksid kokku inimeste poolt valituga, s.t. läheksid otse. Siis pole karta muru tallamist.

Üksikasjalikke retsepte koolide sise- ja väliskujunduse alal, anda ei saa, sest tingimused meie koolides on väga erinevad. Kindlasti aga saab ebasobivate ruumide üldilmet parandada leidliku kaasaegse ruumikujundusega.

Eriti olulist osa õpilaste esteetilisel kasvatamisel etendab kunst: kirjandus, muusika, kujutav kunst. Kunsti tuleb õpetada mõistma kunstist osasaamise kaudu. See on elementaarne tööde. Et see alati nii ei ole, küllap sellepärast ongi meil puudujärke õpilaste esteetilisel kasvatamisel.

Vähene on kokkupuude originaalteostega. Kunstinäitusi korraldatakse peamiselt suuremates linnades. Ka suure "kasuteguriga" monumentaalkunsti teoseid leidub vaid suuremates keskustes. Koolid aga on laiali üle kogu maa. Kuidas jõuab siis kujutav kunst õpilasteni? Jääb üle vaid kasutada reproduksioone. Muidugi ei saa väike pilt edasi anda suuremõtmelise maali kunstilist mõju, eriti aga värve. Skulptuurist annab foto veelgi ühekülgsema ettekujutuse. Seetõttu tuleb reproduksioonide kasutamist ikkagi vaadelda ettevalmistava astmena, millele peab järgnema originaalteoste vaatlemine. Selleks tuleb korraldada vastavaid ekskursioone.

Meie õpilased käivad tihti ekskursioonidel. Sageli on sihtkohaks isegi Leningrad või Moskva. Leningradis käiakse Ermitaažis, Vene Kunsti Muuseumis. Moskvas külastatakse Tretjakovi galeriid või A. Puškini nim. Kujutava Kunsti Muuseumi. Need on suurepäraseid muuseumid, kus saab ülevaate maailma kunstikultuuri paremikust. Kuid kas olete kontrollinud, mis õpilastele pärast muuseumi külastamist meelde jäi, mis tekitas elamusid? Võib juba ette öelda: enamasti on tulemused mõtlemapanevalt kurvastavad. Õpilased on muuseumis küll käinud, kuid pole seal peaaegu midagi näinud.

Miks on see nii?

Põhjus seisneb õpilaste puudulikus ettevalmistatuses. Kunstiteose vaatamine, mõistmine nõuab eelteadmisi, oskust. Selle peab noortele andma kool.

Nooremale ja keskmisele koolieale on ette nähtud joonistustunnid üksikute kunstialaste vestlustega. Üksikuid kunstiajaloo küsimusi puudutatakse ka ajalootundides. Ilmselt ei piisa sellest huvi äratamiseks kujutava kunsti vastu. Nagu näitab kaheksa klassi lõpetanud noorte küsitlemine, ei käi enamik

neist kunstinäitustel, ei mäleta kunstimuuseumides nähtut ega loe ka kunstialast kirjandust. Kaasajal tegutsevatest eesti kunstnikest teati nimetada vaid mõned, veelgi halvem pilt avanes Lääne-Euroopa, vene ja nõukogude kujutava kunsti tundmises. Paljud õpilased ei teadnud nimetada ühtegi tuntud kunstnikku ega teost. Üldisel hallil taustal eraldus vaid grupp õpilasi, kes äratas tähelepanu heade teadmistega nii kirjanduse, muusika kui ka kujutava kunsti alal. Nende huvide ja teadmiste allikaks oli aga kodu - vanemate kunstialased huvid.

Kuidas siis olukorda parandada?

Lastega tuleb kunstist vestelda juba nooremas koolieas. Klassijuhatajal peavad endal olema kunstialased raamatud, pildid, mida lastele näidata. Kui algklasside õpetaja ise on kunstist huvitatud, avaldab see vahetut mõju tema õpilastele. Tunnen õpetajat, kelle väikesed õpilased muretsevad enestele kunstikalendrid. Selles leiduvaid pilte arutatakse klassis ühiselt. Õpetaja juhib laste tähelepanu sellele, kui oskuslikult on kunstnik pildil kujutatud esemeid paigutanud ning kui kaunis kooskõlas on värvid. Seesama õpetaja vestleb lastega kaunist ruumikujundusest, esemetest, oskusest maitsekalt rõivastada. Õpitakse hindama esemete omavahelist sobivust. Lapsed võtavad huviga osa klassiruumi ning oma kodu kaunistamisest, hoolitsevad lillede eest. Koos arutatakse, millised õied või oksad sobivad erisugustesse vaasidesse. Kõik need "pisiasjad" hakkavad varakult kujundama lapse esteetilist maitset.

Juba üsna varakult tuleb lapsi viia kunstinäitusele. Jälgisin kord, kuidas üks kolmanda klassi õpetaja tutvustas oma kasvandikele Lepo Mikko tööde väikest valiknäitust, mida eksponeeriti kohalikus koduloomuuseumis. Juba klassis oli õpetaja lastele jutustanud kunstnikust, tema lapsepõlvest ja kooliaastatetest. Näitusel vaadati kõigepealt kunstniku tütarde portreed, õpetaja juhtis laste tähelepanu kontuuride ilule ning värvide kaunile kooskõlale. Niisuguse sissejuhatusega äratas õpetaja õpilastes elava huvi kogu ekspositsiooni vastu. Seejärel anti õpilastele ülesanne: valida välja 2-3 kõige ilusamat maali. Lapsed tegid valiku kiiresti. Igaüks tahtis neid õpetajalegi näidata. Ühiselt vaadati paari õpilase valitud maalè, kusjuures lapsed pidid põhjendama, mispärast just need maalid neile meeldisid. Kõik tundsid huvi, millise valiku oli teinud õpe-

taja. Õpetaja näitas siis temale kõige rohkem meeldinud töid ning põhjendas oma valikut. Seejärel anti õpilastele kodune ülesanne: kirjutada paarist nähtud teosest väike kirjand ning põhjendada selles, mispärast need teosed meeldisid.

Lapse esteetilise maitse kujunemisele avaldab tugevat mõju ka loodus. Seepärast tuleb lastega sageli jalutada vabas looduses ning näidata, kui palju on temas kauneid värve, vorme, lõhnu ja hääli. Meenutagem kirjanik E. Krusteni jutustust oma lapsepõlvest. Uhel suveõöl sõitis ta koos emaga linna. Teel peatas ema vanade sirelipõõsaste juures hobuse, et kuulata ööbiku laksutamist. "Ma ei ole oma emale millegi eest nõnda tänulik olnud kui selle eest, et ta õpetas mind peatuma seal, kus oli midagi ilusat, et ta õpetas mind kuulama ja nägema", kirjutas E. Krusten hiljem. Oskus näha ilusat elus ja kunstis on kaugelt tähtsam kui entsüklopeediatais tarkust.

Ilu nägemine elus muudab inimese vastuvõtlikuks ilusale kunstis. Tegelemine kunstiga avab omakorda silmad kaunile elus. Olen aastaid jälginud, kuidas tegevus kunstiklassis teravdab noorte pilku. Aasta-aastalt kasvab nende võime näha üha uusi värvinüansse, kauneid kooskõlasid looduses. Paljudele noortele jääb aga lumi lihtsalt valgeks, rohi roheliseks, puutüvi pruuniks. Nende jaoks värvide sümfooniat ei eksisteeri.

Esteetilist maitset kujundavad üritused peavad kindla koha leidma samuti keskastme klasside juhatajate töös. Vesteldagu õpilastega käitumiskultuurist, maitsekast rõivastumisest, majadest, kus me elame, korterite sisekujundusest, loodusest, pargist ja aiast. Selleks sobivat materjali pakub tšehhi keelest tõlgitud kogumik "Вещи вокруг нас" (Moskva 1964), I. Aasamaa raamat "Käitumisest", ajakirjade "Kunst ja kodu" ning "Siluett" numbrid.

Keskooliklassides on esteetilise kasvatustöö seisukohalt eriti suur tähtsus kunstiajaloo kursusel. Selle kaudu tutvuvad õpilased kujutavas kunstis aastatuhandete vältel toimunud arengu põhietaappidega, õpivad tundma suurte kunstnike teoseid. Nii toimub noorte kunstimaitse kasvatamine, täienevad nende kunstialased teadmised ja süveneb orienteerumisoskus kaasaja kunstiprobleemides.

Kunstiajalugu on võimalik eraldi kursusena õpetada fakultatiivsetele ainetele eraldatud tundide arvel. Soovitav on

seda teha kahe õppeaasta vältel. Esimesel õppeaastal on sisse-juhatavad vestlused kujutavast kunstist ja vana- ning keskaja kunsti ajalooa tutvumine. Teisel õppeaastal vaadeldakse kunsti arengut uus- ja uusimal ajal. Kursuse viimased teemad on pihendatud kaasaegse kunsti saavutustele ja arenguprobleemidele.

Et tegemist on kursusega, milles ei ole veel välja töötatud kindlat programmi, esitan näitena selle kursuse temaatilise planeerimise A. Jakobsoni nim. Pärnu I Keskkoolis.

Esimest õppeaastat alustame vestlusega "Kunstiteos ja vaataja" (2-3 t.). Loeng-vestluse vormis tutvustab õpetaja NIKP programmis püstitatud ülesandeid esteetilise kasvatuse alalt, kõneleb raskustest, mis esinevad kujutava kunsti väärtuste omandamisel ning selgitab, missuguseid eelteadmisi on kunsti mõistmiseks vaja. Õpetaja püstitab ühtlasi probleemi kunsti suhetest teaduse ja loodusega. Esitatakse näiteid erinevatest vaatajatüüpideist. Vestlus lõpeb kursuse ülesannete määratlemisega ning programmi tutvustamisega.

Siis järgnevad vestlused skulptuurist, maalikunstist ja graafikast (6 t.). Õpilastele tutvustatakse põhilisi kunstiliike, nende spetsiifikat ning vajalikke kunstialaseid mõisteid.

Sissejuhatavatele vestlustele järgnevad valitud peatükid kunstiajalooist. Lisan tundide ligikaudse jaotuse.

1. Inimsoo kunsti algmed (1 t.).
2. Orjandusliku ühiskonna kunst (4 t.):
 - a) kunst Egiptuse ja Mesopotaamia aladel,
 - b) kreeka arhitektuur ja kujutav kunst,
 - c) rooma kunst.
3. Kaasaegne kunst XI - XIV saj. (3 t.).
4. Renessansi kunsti suurmeisterid (4 t.):
 - a) Leonardo da Vinci,
 - b) Michelangelo Buonarroti,
 - c) Raffael Santi.
5. Barokk-kunst (2 t.).
(Bernini, Rubens)
6. Rembrandt (2 t.).
7. Hispaania maalikunst XVII saj. (1 t.).
(El Greco, Murillo, Velázquez)
8. Vana-vene kunst (2 t.).

Teisel õppeaastal käsitleme valitud peatükke uus- ja uusiaja kunsti.

1. Prantsusmaa muutumine juhtivaks kunstimaaks XVII - XVIII saj. (2 t.).
2. Vene kunst XVIII saj. (2 t.).
3. Francisco de Goya (2 t.).
4. XIX saj. kunst Prantsusmaal (4 t.):
 - a) klassitsism (David),
 - b) romantism (Géricault, Delacroix, Corot),
 - c) realism (Daumier, Millet, Courbet),
 - d) impressionism (Monet, Renoir, Pissarro jt.).
5. Kunst XIX saj. Venemaal (5 t.):
 - a) XIX saj. I p. (Brülllov, Ivanov, Venetsianov, Fedotov),
 - b) XIX saj. II p. (Perov, Kramskoi, Repin, Surikov).
6. Eesti kunsti pioneerid (2 t.).
(Köler, Weizenberg, Adamson)
7. Kaasaegse moodsa kunsti rajajad Lääne-Euroopas (2 t.).
(Cézanne, Gauguin, van Gogh)
8. Uute kunstivoolude tekkimine XX sajandil. Kaasaegse kunsti probleeme kapitalistlikus ühiskonnas (2 t.).
(ekspressionism, kubism, futurism, sürrealism, abstraksionism)
9. Kunst XIX saj. lõpul ja XX saj. esimestel aastakümnetel Venemaal ja Eestis (5 t.).
(Serov, Vrubel, Trubetskoi, Kononov, Golubkina, Andrejev, Kristjan Raud, Laikmaa, Triik, Mägi, Koort jt. Eesti kunstnike loomingut tuleks antud peatükis käsitleda kuni 1940. aastani.)
10. Nõukogude kunst (10 t.):
 - a) kodusõja-aastail,
 - b) 1920-ndatel aastatel,
 - c) sotsialismi ehitamise perioodil,
 - d) Suure Isamaasõja perioodil ja esimestel sõjajärgsetel aastatel,
 - e) nõukogude kunstnike saavutusi viimasel aastakümnel (Lenini preemia laureaatide loomingu põhjal),
 - g) ülevaade Nõukogude Eesti kunstnike saavutustest.

Kui kunstiajalugu õpetatakse ainult ühel õppeaastal, siis

tuleb kursuse mahtu tublisti vähendada. See aga ei võimalda vajalikku süvenemist. Muidugi saab ka lühendatud kursuse korral õpilastes huvi äratada kujutava kunsti vastu ning anda neile teatav alus edasiseks iseseisvaks tööks.

Kogu kursusematerjal peab olema rikkalikult näitlikustatud. Niisiis vajab kunstiajaloo õpetaja tundide andmiseks vastavalt kohandatud ruumi. Pilte raamatutest saab näidata epi-diaskoobi abil, vajalik on ka aparatuur (soovitav "Leti") diafilmide demonstreerimiseks. Meil kulubki suurem osa tunnist piltide vaatamisele ning arutamisele. Piltide tähelepanelik vaatamine aitab õpilastel leida vastused tunni alguses dikteeritud küsimustele. Viimased on mõeldud iseseisvaks tööks tunnis esitatud materjali alusel. Õpilased kirjutavad vastused vastavasse töövihikusse. Vihikute kontrollimise kaudu jälgib õpetaja, kas küsimustele vastamine on kõikidele õpilastele jõukohane ja kui süstemaatiliselt seda tööd tehakse. Vihikuid olen kontrollinud nii valikuliselt kui ka kõiki korraga. Raskemate küsimuste vastuseid kuulame ning arutame suuliselt veel järgmiseski tunnis.

Näiteid küsimustike kohta.

I. Maalikunst.

1. Millega tegeleb maalikunst?
2. Iseloomusta lühidalt tahvel- ning monumentaalmaali.
3. Milliseid tehnikaid kasutatakse tahvelmaalis? Monumentaalmaalis?
4. Too 3 näidet järgmiste žanride kohta:
 - a) portreemaal,
 - b) maastikumaal,
 - c) natüürmort,
 - d) mitoloogiline maal,
 - e) žanrimaal,
 - f) ajalooline maal.
5. Milliseid maale leidub meie koolimaja ruumides?

II. Skulptuur.

1. Skulptuuri mõiste.
2. Skulptuuri põhiline liigitus.
3. Selgita mõisted: bareljeef, goreljeef, maaliline reljeef, monumentaal-skulptuur, monumentaal-dekoratiivskulptuur.
4. Millised teosed tunnis näidatuist eriti meeldisid ja mispärast?

5. Mida tuleks skulptuurialal teha meie kodulinna? Milliseid skulptuure tahaksin näha Pärnu väljakutel ja parkides?

III. Kompositsioonist maalikunstis ja skulptuuris.

1. Kompositsiooni mõiste.
2. Esitage näiteid, kuidas kunstnik perspektiivi, figuuride grupeerimise ja valguse abil tõstab esile peamise.
(1-2 näidet iga võtte kohta.)
3. Millist osa etendab kompositsioonis vaatepunkti valik?
4. Esitage näiteid ühe teema erineva lahenduse kohta skulptuuris.

Küsimustikke koostan nii, et õpilasel tuleb tunnis kuul-dust järeldusi ja üldistusi teha ning seostada neid ümbrusega. Vastused on näidanud, et vanemate klasside õpilastele on see täiesti jõukohane.

Peale vihikute kontrollimist ja vastuste suulist arutelu klassis olen kasutanud teisigi võtteid õpilaste teadmiste ja kunstiteoste vaatlemisoskuse kontrollimiseks. Teoste kunstilise külje analüüsimisel kasutan tavaliselt vestlusmeetodit. Vest-luse käigus avaldavad õpilased omapoolseid arvamusi. Teatud pe-riodi käsitlemise lõpetame kordava diafilmiga, mida lasen juba õpilastel kommenteerida. Olen teinud ka kirjalikke kontroll-töid. Annan igale õpilasele 2-3 pilti erinevatest kunstiteos-test ja lasen nende kohta analüüsi kirjutada. Kindlasti nõuan isikliku arvamuse avaldamist ning selle põhjendamist.

Õpilaste huvi äratav ülesanne on kirjandate kirjutamine üksikute kunstnike loomingu ainetel. Rõhu asetame neis mitte niivõrd teoste analüüsile, kuivõrd neile mõtetele ja tunnete-le, mida kunstiteosed esile kutsusid. Nii kirjutasi abiturien-did üldise teema "Mida ütleb Michelangelo meile - nõukogude noortele" raamides järgmistel alateemadel.

1. Taavet ja Mooses - Michelangelo kaasaegsed.
2. Inimene on ilus võitluses.
3. Hümn inimese loomingulisele jõule ja ilule.
(Sixtuse kabel)
4. Aheldatu.
5. Uhtki ergast nooti pole selles marmorisümfoonias.
(Medicite kabel)

Michelangelo jõuline looming kutsus õpilastes esile terve asotsiatsioonideahela. Igaüks leidis selles midagi kaasaegselt kõlavat. Kirjandeis ilmnes esteetilise ja eetilise tugev seos.

Paremaid kirjandeid tutvustame klassikaaslastele. Michelangelo-teemaliste kirjandite alusel korraldasime kultuurihommiku vanematele õpilastele. Näitasime diafilme Michelangelo loomingu kohta, saateks lugesid õnnestunumate kirjandite autorid oma töö ette. Uritus tekitas elavat huvi. Õpilaste soovil võtsime kooli tööplaani samalaadsete kultuurihommikute regulaarse korraldamise ja hakkasime paremaid kirjandeid kooli almanahhis avaldama. "Esimesteks pääsukesteks" saidki Michelangelo-teemalised kirjandid. Ajalehes "Pärnu Kommunist" avaldatud retsensioonis almanahhi kohta märgitakse muuhulgas: "Kunstiajaloo õpetamine õigustab end tõepoolest mitmekordselt. Selle kaudu õpitakse nägema nii suuri meistreid kui ka eakaaslaste töid, tabama mõttevarjundeid ja ise mõtlema. Kirjapanekutes renessansi-isa Michelangelo kohta on seda oskust juba tunda. Peab olema palju rikkamaks saanud, et osata muljeid suure kunstniku loomingust ühte nii kontsentreeritud lausesse koondada, nagu seda teeb Peeter Tihhomirov (XI-a). "Minu arvates on Michelangelos kõige rohkem seda tormilist jõudu, rahutust ja inimlikku suurust, milleta inimene on tühi"."

Ka Rembrandti loomingu käsitlemise lõpetasime kirjandiga. Toon näitena mõned valimiseks esitatud teemad.

1. Mis on temas ilusat (Rembrandti autoportreed).
2. Rõõmus hümn võidukale armastusele (Saskia Rembrandti loomingus).
3. Moraalne üksindus on hirksam igast karistusest. ("Pidu Esfiri juures", "Aman pagenduses")
4. Selles kohtumises on siiski rohkem muret kui rõõmu. ("Kadunud poja tagasitulek")

Kirjandite arutamisel klassis kerkis esile terve rida eetilisi ja esteetilisi probleeme. Moraalse üksinduse teemal oli kirjutatud isegi üks avalik kiri oma klassikollektiivile. Selle põhjalikum arutelu tuli kanda väljapoole kunstiajaloo tunde. Sisu- ja mõttetihedaid kirjandeid olid mõned abiturientid kirjutanud armastuse teemal. Nendes avaldus kaunina mitte üksnes Rembrandti Saskiat kujutav looming, vaid ka meie kaas-aegse noore rikas sisemaailm.

Kõigest eeltoodust tuleneb järeldus: kunstiajaloo kursus sisaldab rikkalikult võimalusi kasvatada õpilastes armastust tõeliselt ilusa vastu kunstis ja elus.

Kursuse läbivõtmisel oleme kasutanud ka viktoriine, seda eeskätt materjali kordamisel. Oleme lähtunud põhimõttest, et viktoriini kaudu mitte üksnes kontrollime õpilaste teadmisi, vaid anname juurde ka midagi uut, õpitut süvendavat. Viktoriini küsimusi koostavad enamasti õpilased ise, viktoriin toimub suuliselt rühmade vahel. Peamiselt kasutatakse pildimaterjali, kuid ka katkendeid ilukirjanduslikest teostest, reisikirjadest ning memuaaridest, kus on juttu kunstiteostest ja kunstiprobleemidest. Meie koolis on kujunenud traditsiooniks viktoriin kunstinäda la puhul, mis toimub paralleelklasside võistkondade vahel ja antakse kooli raadiosõlme vahendusel edasi kõikidesse klassidesse. Kunstinäda la viktoriin kajastab kõike uut, mis eelmise aasta jooksul kunstielus on toimunud. Viktoriin aktiveerib õpilast hästi ning selle kasutamine kunstiajaloo õppimisel on otstarbekas.

Tähtis koht kunstiajaloo õpetamisel on ekskursioonidel. Peale koõulinna kunstialaste vaatamisväärsuste tutvume pärast keskaja kunsti käsitlemist Tallinna keskaegsete ehituste ja sealsetes muuseumides leiduvate kujutava kunsti mälestusmärgidega. Kunstialane ekskursioon Tallinna toimub ka pärast eesti kunsti ajaloo tutvumist II õppeaastal. Kõige ulatuslikuma ekskursiooni oleme aga korraldanud Leningradi. Uhe nädala jooksul oleme tutvunud Leningradi arhitektuuriansamblitega ning kunstimuuseumidega. Erilist tähelepanu oleme pöõranud Ermitaaõile, mille rikkalikud kogud võimaldavad korrata (nüüd juba originaalteoste põhjal) kogu üldise kunstiajaloo kursust. Ekskursiooni oleme planeerinud II õppeaasta kevadisele õppevaheajale, mil üldine kunstiajaloo kursus on koolis juba läbi võõtud. Siis on õpilastel juba teatav ettevalmistatus olemas. Vene kunsti ajalugu on aga võimalik korrata Riikliku Vene Kunsti Muuseumi kogude põhjal.

Kunstiajaloo õpetamisel oleme lähtunud põhimõttest: anda õpilastele mitte niivõõrd suurt faktiliste teadmiste hulka, kui võõrd äratada neis huvi ning kasvatada armastust kunsti vastu.

Kuidas hindavad seda kursust õpilased ise?

Esitasime katseliselt lõpuklasside 50 õpilasele 4 küsimust (vastused tuli anda anonümselt). Need olid järgmised.

1. Kas peate kunstiajaloo õpetamist keskkoolis otstarbekaks?
2. Mida see kursus on isiklikult minule andnud?
3. Millised kursuse teemad meeldisid mulle kõige rohkem?
4. Minu ettepanekud töö paremaks korraldamiseks kunstiajaloo õpetamisel koolis.

Kõik küsitletud õpilased vastasid esimesele küsimusele jaatavalt. Vastustes rõhutati, et kunstiajaloo õpetamine on mitte üksnes otstarbekas, vaid väga vajalik. Teisele küsimusele vastates märkis enamik vastajaid, et varem neil üldse ei olnud huvi kujutava kunsti vastu. Nad ei lugenud vastavat kirjandust ega käinud kunstinäitustel. Nüüd aga on huvi tekkinud ja sellega seoses muutunud ka suhtumine kunsti. Omandatu alusel osatakse nüüd kunstiteoseid vaadelda juba teadlikuma pilguga. On tekkinud soov järjest rohkem teada. 1/3 vastajaist märkis, et huvi tekkimisega kujutava kunsti vastu on kaasnenud suurenev huvi kirjanduse ja muusika vastu. Kõige rohkem meeldinud kursuse teemade suhtes läksid arvamused lahku. Peaaegu võrdselt "hääli" said antiikkunst, renessansi kunsti suurmeisterid, Rembrandt, Goya. Antiikkunst meeldib vormide ilu ja täiuslikkuse poolest. Renessansi kunstis võib inimliku inimese siiseelu komplitseeritus, vormide harmoonia, ilu ning jõulisus. Rembrandti loomingus haarab inimhinge sügav avamine, Goya omas kunstniku võitlejatemperament ning erakordselt terav kunstnikusilm. Paljud vastajad märkisid, et väga huvitavad olid ka vestlused kaasaegsest kunstist.

Milliseid ettepanekuid õpilased esitasid? Enamik kiitis heaks kunstiajaloo õpetamise kahel õppeaastal. Ühe õppeaasta korral jääks kursus paratamatult pinnapealseks ja tuleks kahjustada vene ning eesti kunsti käsitlevaid kursuseosi. Sooviti rohkem kunstialaseid ekskursioone - nii üksikutele kunstinäitustele Tallinnas kui ka Moskvas. Tahetakse vaielda kunstiküsimuste üle kunstnike osavõtul. Osa õpilasi soovitas suurendada kaasaegsele eesti kunstile pühendatud tundide arvu. Peale eeltoodu esitati veel rida erisoove ühe või teise kunstniku loomingu süvendatud käsitlemiseks. Märgiti eri klassiruumi vajalikkust, kus kõik oleks kohandatud pildimaterjali näireteta

demonstreerimiseks. Taheti rohkem ka ülekoollisi kunstialaseid üritusi.

Kõigeks selleks ei piisa muidugi tööst tundides. Üksikuid teemasid süvendatult käsitleda on võimalik ringis, kus saab arvestada osavõtjate erisoove. Edukas töö ringis eeldab aga osavõtjate piiratud arvu. Seetõttu tuleb ringi tegevust vaadelda vaid täiendava tööna. Põhitöö toimub ikkagi klassis kõikide õpilastega. Töö edukus sõltub eeskätt õpetajatest. Kunstiajaloo õpetajale saavad seejuures tõhusat abi osutada mitmeigi teise õppeaine õpetajad.

Kõige avaramad võimalused selleks on ajaloo õpetajal. Ajaloo programmides on ette nähtud ka kultuuriajaloo tundmaõppimine. Kui pearõhk kunstile asetada ning kultuuriküsimustele pühendatud tundi arvu mõnevõrra suurendada, siis saab ka vene, eesti ning nõukogude kunsti arenguloost põgusa ülevaate anda. Kunstiajaloolise materjali süvendatum käsitlemine kultuuriajaloo tundides annab ajalookursusele palju juurde. Ja mitte ainult esteetilise kasvatusse seisukohalt. Antud ajastu kunsti käsitlemise kaudu avaneb õpilastele sügavamalt ka ajastu ise. Kunstiteose kaudu emotsionaalselt tajutu jääb hoopis püsivamalt meelde kui tunnis kuuldu või õpikust loetu.

Sageli on kunstnikud jäädvustanud ajaloolisi sündmusi. Mis oleks siis loomulikum vastavate kunstiteoste reproduktsioonide kasutamisest tundides, kus õpetaja ajaloolistest sündmustest või isikutest jutustab? Siiski tahaksin õpetajatele südamele panna, et nad ei läheneks kunstiteosele kui tavalisele näitlikule õppevahendile. Arvestagem, et kunstnikku ei huvita kogu ümbritsev tegelikkus. Kunsti objektiks on inimene oma inimliku olemusega, elamuste ja tunnetega. Kunstiteose sisuks aga on kunstniku suhtumine objekti, hinnang sellele. See on keerukas, dialektiline nagu elu ise. Sageli pole kunstnik isegi teadlik sellest, kui sügavalt on ta inimese kaudu peegeldanud ajastut. See jõuab vaatajani kunstilise kuju kaudu. Ajaloo teemaliste maalide vaatamisel tuleb kindlasti õpilaste tähelepanu juhtida kunstilistele väljendusvahenditele, millega autor on teose idee edasi andnud. Tuleb selgitada, kuidas väljendusvahendite kompleksüsteem (kompositsioon, koloriit jne.) teenib teose idee edasiandmist. Nii õpetame noori kunstiteost vaatlema.

V. Surikovi tuntud maal "Streletside hukkamise hommik" kujutab teatavasti episoodi Peeter I valitsemisaja algusest, mil algas "Venemaa päästmine barbaarsusest barbaarsete abinõudega". Peetri kahtlemata progressiivse iseloomuga reformid kutsusid esile sotsiaalse rõhumise tugevnemise. Selles seisnebki epohhi peamine traagiline vastuolu, mille väljenduseks oli ka streletside mäss. Kõike seda võib õpetaja seletada ja faktilise materjaliga põhjendada. Mida aga annab õpilastele Surikovi maali vaatamine?

Kunstnik näitab, kuidas seda traagilist vastuolu elavad üle inimesed. Ta kujutab streletse hukkamiselsetel minutitel, mil sisemine pinge on tõusnud äärmise piirini, mil kontrastsed karakterid avalduvad kõige eredamalt. Kõik kunstilised väljendusvahendid on allutatud ühele eesmärgile: tuua esile inimitunete ning elamuste sügavust. Selle kaudu aga tekib vaatajal emotsionaalne seos kujutatud ajastuga. Ta tunnetab selle keerukust, vastuolulisust, sisemist dialektikat. Ajalooline sündmus on Surikovi maalil leidnud veenva kunstilise lahenduse.

V. Serovi 1905.a. sündmusi käsitleval maalil "Soldatikesed, vahvad poisid, kus on nüüd teie kuulsus" on soldatite figuurid antud närvlike nurklike joontega. Neis on midagi hale-dat, arga, murtut. Pole juhus, et kunstnik asetab nad seljaga vaataja poole, ei näita nende nägusid vaid üksnes isiksust lähematavat kroonumundrit. Groteskne on ohvitseri figuur. Rahvahulk seevastu on kujutatud kompaktse massina, milles vaataja ei eralda üksikuid figure. Inimesed on kokku surutud kitsale tänavale. Kunstnik ei rõhuta detaile. Tagaplaanil asuval hoonel on need vaid kergelt horisontaalsete joontega tähistatud. Viimased kordavad soldatite liikumise suunda. Tagaplaanile asetatud hoone suleb kompositsiooni, rõhutab kokkupörke paratamatust. Tinglik, plakatlik kunstikeel annab teravdatult edasi toimuva dramaatilisust ja väljendab selgelt kunstniku suhtumist.

Veel üks näide. Evald Okka maal "Velikie Luki lahing". Me ei näe sellel selgelt äratuntavaid kujusid, esemeid. Kunstnik on lahingu hoo, võitluspinge ja võidutahte tervenisti edasi andnud värvides. Need süttivad, põlevad intensiivsetes toonides, kustuvad. Värvid annavad edasi kunstniku elamuse, suhtumise toimuvasse. Kas oleks seda paremini suutnud teha loodusvorme täpselt edasiandev teos?

Esitatud näidete puhul oli tegemist üsnagi erinevate loomingu-
linguliste käekirjadega. Need sõltuvad ajastust ja kunstniku
isikupärasest - kunsti lõputu rikastumise allikast.

Ka kirjandusõpetajad saavad paljudes tundides käsitleda
kujutava kunsti teoseid. Häid võimalusi esteetiliseks kasvatu-
seks pakub samuti raamatuillustratsioon. Iga kirjandusteose kä-
sitlemisel huvitugu õpetaja sellest, kes on antud teose illust-
reerinud ning toogu klassi ka vastavad väljaanded. Ühtlasi on
huvitav jälgida erinevate kunstnike töid ühe ja sellesama teo-
se illustreerimisel. Osa neist lihtsalt interpreteerib teost,
püüab kujutava kunsti vahenditega öelda seda, mida kirjanik üt-
les sõnadega. On neid, kellel teose interpretatsioon ei õnnes-
tu ja kes jäävad pinnapealseiks ning kujutavad vaid väliseid
sündmusi. Kuid on kunstnikke, kelle illustratsioonid teost ri-
kastavad, lisavad sellele uusi tunde- ja mõttevarjundeid. Too-
me näiteina Vive Tolli illustratsioonid A. Haava luuletuskogu-
le "Nõmmelill" ja A. Annisti rahvaluuleainelisele poemile
"Lauluema Mari" kus pole kirjanduslikku "soolot" ja graafi-
list "saadet". Teineteist täiendades loovad kirjanik ning
kunstnik tervikliku poetilise ansambli. Kirjaniku loomingut
rikastavana mõjuvad kunstnik H. Eelmaa illustratsioonid
A.H. Tammsaare romaanile "Tõde ja õigus". Vene ja nõukogude
kirjanduse käsitlemisel on õpetajal võimalus paljude vene ja
nõukogude kirjanike (A. Puškin, M. Lermontov, L. Tolstoi,
F. Dostojevski, A. Tolstoi, M. Solohhov jt.) teostest kõneldes
kasutada D. Šmarinovi suurepäraseid illustratsioone, mis pea-
legi on eesti lugejale J. Halaminski raamatu vahendusel kätte-
saadavaks tehtud. Eesti kirjanduse õpetamisel on õpetajale
abiks kogumikud "Kalevipoeg kunstis" ja "Ed. Vilde kujutavas
kunstis". Rahvaluule ja -eepose käsitlemisel tugevdab emotsio-
naalset kogumõju Kristjan Rava rikkaliku loomingu-lingulise pärandi
kasutamine.

Kunstiajalugu pakub kirjandusõpetajale rohkesti materjali
ka kunstiteoste reproduktsioonide näol. Erinevate kunstiliiki-
de vastastikust mõju märkame paljude kirjanike ja kunstnike
loomingu kõrvutamisel. Tugevat sisemist seost tunnetame näi-
teks Perovi ja Nekrassovi, Gogoli ja Fedotovi loomingus. Siin
pole määrav üksnes sisuline lähedus: suhtumine objekti, hin-
nangu andmine kujutatule. Sarnane on ka teoste emotsionaalne

värving, kuigi see on saavutatud erinevate väljendusvahenditega. Kujutava kunsti teoste kasutamine kirjanduse õpetamisel võimaldab niisiis võrrelda erinevaid kunstiliike, leida neid lähendavad sisemised seosed ja ühtlasi märgata erinevaid väljendusvõimalusi, iga liigi spetsiifikat.

Samuti muusikaajaloo õpetamisel saab õpilastele tutvustada kujutava kunsti teoseid. Teatud ajajärgu muusikat käsitledes tuleb kasvõi lühidaltki märkida saavutusi teiste kunstiliikide, eeskätt kirjanduse ja kujutava kunsti alal. Kunstnikud on loonud õnnestunud portreid enamikust heliloojatest. Paljude maalide puhul on õigusega kõneldud värvide sümfooniast, värvide keerukast "orkestratsioonist". Näiteks Surikovi maale on võrreldud Mussorgski muusikaga. Kuulasin kord õnnestunud muusikatundi, kus Tšaikovski "Talveunelma" ilu aitasid sügavalt avada vastavasisuline luuletus ja kaunis talvemaastik. Kalevipoja-teema muusikas hakkab otsekui jõulisemalt kõlama, kui see seostada eepose tekstiga ning kuju mitmekülgse avamisega erinevate kunstnike poolt. Lahutamatult põimuvad esteetiline ja eetiline üldtuntud laulus "Buchenwaldi häirekell", eriti kui selle laulu õppimisele kaasneb vestlus Buchenwaldi külastanud inimesega ja sinna püstitatud mälestusmärgist.

Esteetiline mõju on kindlasti kõige tugevam siis, kui erinevad kunstiliigid esinevad koos. Eriti arvestagu seda oma töös kirjanduse, muusika ja kunstiajaloo õpetajad.

Kõikidel kunstiliikidel on ühine objekt - inimene. Kunstniku suhtumine temasse moodustab kunsti sisu. Kunst on määratud inimesele. Ka tee avamisel kunsti juurde oleneb kõik inimesest - õpetajast. Ta võib noortele palju anda, kuid mõnikord ei anna ta midagi. Kõik oleneb sellest, kuivõrd õpetaja ise armastab kunsti ja ilu. Püüdkem siis rohkem sarnaneda koolmeister Laurile, kes kinkis oma kasvandikule viiuli - armastuse kõige tõeliselt ilusa vastu elus ja kunstis.

18 kop.

A-2964

TARTU ÜLIKOOLI RAAMATUKOGU



1 0300 00126996 0