

J. I. PEROVSKI

---

**ÕPPE-KASVATUSTÖÖ  
JUHTIMINE KOOLIS**

---

EESTI RIIKLIK KIRJASTUS

2/22287





A-19926.T  
I

J. I. PEROVSKI

# ÕPPE-KASVATUSTÖÖ JUHTIMINE KOOLIS

1954



EESTI RIIKLIK KIRJASTUS  
TALLINN 1954

Originaali tiitel:

Академия Педагогических Наук РСФСР  
Институт методов обучения

Е. И. Перовский. Руководство учебно-воспитательной  
работой в школе.

Изд. АПН РСФСР, Москва 1952.

*Tõlkinud E. Peterson.*



## EESSÕNA.

See raamat oli mõeldud ümbertöötatud ja täiendatud väljaandena minu väikesest raamatust „Koolidirektori töö organiseerimine”, mis ilmus 1948. a. Siiski tööprotsessis tuli see kavatsus jätta. Tegelikult on see uus raamat: minu ülalnimetatud raamatu tekst, mis on lülitatud sellesse muudatusteta, ei moodusta kolmandikkugi raamatu mahust.

Raamat on kirjutatud meie koolide õppe-kasvatustöö ja selle juhtimise alase eesrindliku kogemuse üldistamise alusel. Autor on püüdnud valgustada kõiki õppe-kasvatustöö juhtimise põhiküsimusi seitsmeklassilistes ja keskkoolides, pöörates erilist tähelepanu võitlusele õpilaste õppeedukuse eest. Mil määral see on õnnestunud, see jääb raamatu lugejate otsustada.

Kõik märkused ja soovid raamatu sisu kohta palun saata aadressil: Москва, центр, Лобковский пер., д. 5/16. Издательство Академии педагогических наук РСФСР.

Autor.



## I. KOOLI ÕPPE-KASVATUSTÖÖ JUHTIMISE TÄHTSUS JA PÕHIJONED. TÄHTSAIMAD NÕUDED KOOLI JUHTIJALE.

Õppe-kasvatustöö juhtimine koolis on väga suure tähtsusega õpilaste õpetamisel ja kasvatamisel. Juhtija on kooli hing. *Kõigist kooli töötajatest kõige rohkem just tema annab tooni, suuna tööks, loob selleks tingimused ja õhkkonna, mõjutab kooli elu organiseerimist. Enam kui keegi teine mõjutab ta õpetajate liitumist ühtseks sihikindlaks kollektiiviks ning õpilaste ühtse ja töödarmastava kollektiivi kujunemist.* „Milline on juhtija, selline on ka kool”, räägitakse tihti pedagoogilistes ringides, ja selles on palju tõtt. Hea juhtija tagab edu isegi rasketes tingimustes, halb võib laostada ka hästi korraldatud töö.

Siit selgub, kuivõrd tähtis on tõsta koolisise juhtimise taset. See on üks kooli õppe-kasvatustöö parendamise otsustavaid tingimusi. Selleks et parendada kooli direktori, koolijuhataja ja õppeala juhataja koolijuhtimise taset, on oluline mitte ainult nende kaardrite veelgi hoolikam valimine, vaid tuleb ka õpetada neid kooli juhtima. Viimane on seda olulisem, et kooli juhtijad, asudes oma kohustuste juurde, ei saa mingit eelnevat spetsiaalset ettevalmistust kooli juhtimise meetodikas ja peavad omandama selle meetodika alles oma töö protsessis.

Kahjuks oleme me seni alahinnanud seda külge ning selles peitubki üks peamisi põhjusi, miks kooli juhtimine jääb tihti maha temale esitatud nõuetest.

Liiga vähe oleme töötnud ka kooli juhtimise meetodika enese kallal, mille tõttu see moodustab ühe kõige vähem läbitöötatud osa meie pedagoogika-teaduses. Koolijuhtimise teaduse tegelased, kelle kompetentsi kuulub see ülesanne, on suuresti võlgu kooli juhtijatele.

Kooli juhtimise üldises protsessis on loomulikult tähtsaim koht õppe-kasvatustöö juhtimisel, mille teostamiseks kool ongi määratud. See töö on väga keeruline protsess ja tema juhtimine on samuti väga keeruline ülesanne.

Kooli õppe-kasvatustöö juhtimise protsess koosneb kolmest põhilisest lõigust.

Esiteks — õppe-kasvatustöö *organiseerimine*: pedagoogilise kaadri paigutamine, kooli komplekteerimine õpilastega, ruumide

jaotus õppetöoks, koolielu režiimi kehtestamine, koolitöö planeerimine<sup>1</sup>, kooli sisustuse organiseerimine jne.

Teiseks — õpetajate ja kooli teiste pedagoogiliste töötajate pedagoogiline ning metoodiline instrueerimine, juhised, korraldused ja käsud mitmesugustes küsimustes jne. See on kooli direktori tegevuse külg, mida võib nimetada *juhtimiseks kitsamas mõttes*, erinevalt juhtimisest laiemas mõttes, mis haarab kahe nimetatud joone kõrval ka veel kontrolli.

Kooli töö juhtimise kolmandaks põhilõiguks on kooli töötajate töö *kontrollimine*. Iga direktor on kohustatud kontrollima: kuidas toimub tema koolis õppe-kasvatustöö tundides ja klassiväline töö; kuidas töötavad õpilas-, pioneeri- ja komsomoliorganisatsioonid, kooli raamatukogu jne.; kuidas täidetakse selles töös partei ja valitsuse direktiive kooli kohta, Haridusministeeriumi ning tema kohalike organite käske ja korraldusi ning lõpuks kooli juhtija enese juhiseid ja korraldusi.

Kõik need juhtimisprotsessi põhilõigud *on omavahel tihedalt seotud ning mõjutavad üksteist vastastikkult*. Mida paremini on organiseeritud töö, seda kergem on seda juhtida ja kontrollida; mida korrapärasem on kontroll, seda edukam on juhtimine jne. Ent siiski iga näidatud lõik omab eneses midagi erinevat ja nõuab mõningaid erimeetodeid enese realiseerimiseks.

Selleks et edukalt juhtida kooli tööd, peab kooli direktor olema eelkõige bolševistlikult printsiipaalne. Iga koolielu küsimuse peab ta lahendama mitte isiklikest huvidest, maitsest ja kalduvusest, selle või teise kaastöölise vastu olevast sümpaatiast või antipaatias lähtudes, vaid nõukogude kooli põhiülesannetest, nendest nõuetest lähtudes, mida esitavad talle nõukogude riik ja kommunistlik partei. Direktori bolševistlik printsiipiaalsus on tema autoriteedi ja kaastöötajate austuse esimeseks tingimuseks, need aga omakorda on kooli eduka töö üheks vajalikumaks tagatiseks.

Direktori tugevad kommunistlikud veendumused ja meie partei poliitika, selle kogu nõukogude korra elulise aluse sügav mõistmine on tema ees seisvate ülesannete printsiipiaalse lahendamise tähtsaimaks tingimuseks. Seepärast on direktoril pakiline vajadus väsimatult töötada marksismi-leninismi teooria omandamisel, oma ideelis-poliitilise taseme tõstmisel. „Tuleb tunnistada kui aksioomi, et mida kõrgem on ükskõik missuguse riigi- või

---

<sup>1</sup> Mõnikord töö planeerimine eraldatakse eri elemendina, eraldi organiseerimisest ja selle kõrval. Nii näiteks Moskva 110. Keskkooli direktor I. K. Novikov oma raamatus „Õppe-kasvatustöö organiseerimine koolis“ (VNFSV PTA Kirjastus, 1950) kirjutab:

„Üldharidusliku kooli juhtimise probleem koosneb praktikas järgmisest neljast tähtsamast osast: 1) kooli õppe-kasvatustöö ja majandusliku tegevuse planeerimisest; 2) õppe-kasvatustöö organiseerimisest kõigis tema osades; 3) pedagoogide ja kooli teiste töötajate instrueerimisest; 4) koolikollektiivi kõigi liikmete töö kontrollimisest“ (lk. 8). Selline töö planeerimise eraldamine töö organiseerimisest on ebaõige; planeerimine on vajalik (ja väga oluline) organiseerimise element.

parteitöö ala töötajate poliitiline tase ja marksistlik-leninlik teadlikkus, seda kõrgem ja viljakam on ka töö, seda efektiivsemad on töö tulemused, ja vastupidi, mida madalam on töötajate poliitiline tase ja marksistlik-leninlik teadlikkus, seda tõenäolisemad on äpardused ja nurjumised töös, seda tõenäolisem on töötajate eneste kidunemine ja mandumine väiklasteks tegeliskiteks, seda tõenäolisem on nende degenereerumine.”<sup>1</sup>

Peale selle nõutakse kooli juhtijalt *asjatundlikkust ja konkreet-sust juhtimisel*. „...et juhtida,” ütles V. I. Lenin, „peab olema kompetentne, peab täielikult ning täpselt tundma tootmise kõiki tingimusi, peab tundma antud tootmise tehnikat tema kaasaegsel tasemel”<sup>2</sup>. J. V. Stalin oma kõnes „Uus olukord — uued ülesanded” nõudis majandusmeestelt, et nad juhiks id ettevõtteid „...konkreetselt, asjalikult, et nad läheneks igale küsimusele mitte üldise lobisemise seisukohalt, vaid range asjalikkusega, et nad ei piirduks paberite kirjutamisega või üldiste fraaside ja loosungitega, vaid süveneks id töö tehnikasse, tungiks id detailidesse, tungiks id „pisi-asjadesse””<sup>3</sup>.

See käib täielikult ka kooli juhtijate kohta. Nad peavad juhtima kooli konkreet-selt ja täie asjatundlikkusega, hoolikalt süvenema pedagoogilise protsessi sisusse, meetoditesse, tähelepanelikult jälgima iga õpetaja tööd, üksikute klasside iseärasusi jne. ning võtma tarvitusele igal juhtumil täiesti konkreet-sed abinõud olukorra parandamiseks. Selleks peab kooli juhtija olema mitte ainult *sügavalt kultuurne*, vaid ka *soliidsete pedagoogiliste teadmistega*. Seejuures peab ta olema *küllaldaselt kompetentne* neis õppeainetes, mille õpetamist ta juhib.

Viimane nõue võib paista tarbetuna, ent see pole nii. Pole võimalik edukalt juhtida kooli õppetööd, kui ei orienteeruta selle töö sisus. Sellest rääkis juba K. D. Ušinski. Isegi suur administratiivne kogemus, kirjutab ta, ei päästa ses suhtes õppeasutuse juhatajat: „... kas kogemus annab talle võimaluse anda suund niisuguste teaduste õpetamisele, mille olemasolust ta vaevalt teab?...”<sup>4</sup> Mitte tundes kõigi koolis õpetatavate õppeainete sisu, ei saa kooli juhtija õigesti otsustada õpetajate tundide üle, mida ta on kuulanud, ega anda õpetajatele konkreet-seid näpunäiteid tundide suhtes, samuti ka mitte nende töö planeerimise ja iga teise küsimuse puhul, milles puudutatakse õppeaine sisu.

On see nõue reaalne? Täiesti. Jutt ei ole mitte sellest, et kooli juhtija tunneks ainet samas mahus kui õpetaja, kes on saanud spetsiaalse ettevalmistuse kõrgemas koolis. Nõue on siin palju tagasihoidlikum. Jutt on ainult kõigi teaduse põhialuste tundmi-

<sup>1</sup> J. Stalin, Leninismi küsimusi, Eesti Riiklik Kirjastus, Tallinn, 1952, lk. 557.

<sup>2</sup> В. И. Ленин, Соч., т. 30, стр. 401.

<sup>3</sup> J. Stalin, Leninismi küsimusi, lk. 333.

<sup>4</sup> К. Д. Ушинский, Три элемента школы, Избр. произв., вып. 3, Принципиальные вопросы русской педагогики, изд-во АПН РСФСР, М.-Л., 1946, стр. 40.

sest sel määral, kui neid õpetatakse antud koolitüübis (seitsmeklassilises või keskkoolis), et kooli juhtija tunneks koolis õpetatavaid aineid kas või nende õpikute piirides, mille järgi õpivad tema kooli õpilased. Kui iga keskkooliõpilane võib täiesti tunda kõiki õpetatavaid aineid, miks ei või seda siis kooli direktor, inimene kõrgema haridusega, palju kõrgema kultuuritasemega, palju täiuslikumate vaimse töö vilumustega jne.? Sealjuures reeglina ei tule direktoril midagi uuesti õppida; ta peab ainult taastama oma mälus kunagi õpitu, ent unustatu.

Järgmine põhinõue juhtijale on *sihikindlus ja organiseeritus* töös, oskus mitte tegelda pisiasjadega, mitte mattuda jooksvatesse küsimustesse, vaid leida igas olukorras põhilised, juhtivad ülesanded ning selgesti näha nende lahendamise teid ja vahendeid. See on üks juhtiva töötaja väärtuslikumaid omadusi, mis aitab kaasa vajalike tulemuste saavutamisele väikseima aja- ja jõukuluga.

Kooli direktori organiseeritus kergendab ka tema enese tööd ning kõikide tema kaastöötajate tööd, sest sel juhul on kõigi nende jõud selgelt suunatud ja harmooniliselt koordineeritud; igaühte neist kontrollitakse õigeaegselt ning igaüks neist saab õigeaegselt vajalikku abi.

*Püsivus töös* — see on samuti väga tähtis nõue, mis tuleb esitada kooli juhtijale. Oskus eraldada peamine teisejärgulisest, õigesti formuleerida vajalikud ülesanded ning selgesti näha teid ja vahendeid nende lahendamiseks, see on küll väga tähtis, ent mitte veel kõik. Peab veel oskama saavutada püstitatud eesmärki, ületada ettetulevaid raskusi ning mitte alistuda neile. Selleta ei saa olla edu. Isegi parimad (teoorias) küsimuste lahendamise teed ei anna ilma selleta praktilist efekti, jäävad ainult paberile või mõttesse.

Raskusi on kooli direktori töös aga palju. Ta vastutab sadade õpilaste kasvatamise ning paljude õpetajate töö ja pedagoogilise kasvu eest. Selleks et liita see suur heterogeenne kollektiiv ühtseks tervikuks ning edukalt viia teda kommunistliku kasvatuskeeruliste ülesannete lahendamisele, on vaja ületada arvukaid raskusi, on vaja suurt püsivust.

Kooli juhtija peab oskama oma töös ühendada *ainujuhtimise* printsiibi *kollegiaalsuse printsiibiga*, esimese juhtiva osa alusel. Direktor on riigivõimu esindajaks koolis. Temale usaldab riik kooli juhtimise ning temal lasub kogu vastutus kooli seisukorra ja töö eest. Seepärast peab direktor, kui see on vajalik, üksi otsustama kooli töö selle või teise küsimuse lahendamise ning viima selle ellu. Sealjuures peab ta tähelepanelikult kuulama oma kaastöötajate arvamusi ja ettepanekuid ning kasutama neist kõik väärtusliku. Siis näeb töötajate kollektiiv direktori juhtimises, tema nõuannetes, juhistes ja korraldustes oma soovide väljendamist, siis muutuvad direktori nõuded kogu kollektiivi parimate püüete kehastuseks ning väljenduseks, see aga annab neile suurema jõu. Kooli juhtija peab „tunnetama uut”, peab oskama leida ning toetada oma kaastöötajate

iga arukat loovat initsiatiivi. Seejuures peab ta *oskama luua kaastöötajate kollektiivis vastastikuse usalduse, töövaimustuse ning sõbraliku töö õhkkonna*. See eeldab mitte ainult kriitika ja enesekriitika vabadust, vaid ka kooli direktori tähelepanelikku, hoolikat ja seltsimehelikku suhtumist kõikidesse oma alluvatesse. Juba Ušinski nõudis, et õppe-kasvatuasutuse juhataja oleks oma suhetes juhitavate pedagoogidega „mitte ainult nende ülemuseks, vaid ka nende vanemaks seltsimeheks”<sup>1</sup>. Seda rohkem on vaja nõuda seda meie nõukogude tingimustes. Teravus ja kalkus, kärkimine ja kamandamine pole kohased nõukogude kooli juhtijale ning neil ei tohi olla kohta tema töös; nad alandavad kaastöötajate inimvääriskust, eemaldavad neid kooli juhtijast, lämmatavad loova initsiatiivi, vähendavad huvi töö vastu. Iga kooli juhtija peab kindlasti meeles pidama, et ta pole mitte ainult administraator, vaid ka oma kaastöötajate vanem seltsimees, kes ei kasuta kurjasti temale antud administratiivseid õigusi, vaid püüab eelkõige tegutseda veenmise ja eeskujuga.

Vali ja kindel oma asjalikes nõudmistes, peab kooli juhtija seejuures olema alati valmis andma oma alluvatele igasugust võimalikku abi.

Kooli edukas juhtimine on mõeldamatu *armastuseta pedagoogilise töö vastu*. Armastus pedagoogilise töö vastu on see elustav jõud, mis annab erilise efektiivsuse kooli juhtija ülalkäsitletud omadustele. Samal ajal on ta kõige tugevamaks stiimuliks kooli juhtija loomingulistel otsingutel ning püsivas töös enese kallal. Lõpuks on ta üheks tähtsaimaks tingimuseks töövaimustuse õhkkonna loomisel, millel on nii suur tähtsus kasvava põlvkonna õpetamise ja kasvatamise ülesannete edukal lahendamisel.

Kooli juhtimise vastutusrikkas ja keerukas protsessis peab direktor eelkõige toetuma kooli parteiorganisatsioonile — sellele oma kaastöötajate eesrindlikule aktiivile. Eelkõige parteiorganisatsioon toetab kooli direktorit tema loomingulistes otsingutes, mis on suunatud õppe-kasvatustöö parandamisele, ning on ise aktiivseks jõuks pedagoogilistes otsingutes. Eriti suur on parteiorganisatsiooni osa kooli töötajate ideelis-poliitilise taseme tõstmisel, õpetamise ideelisteoreetilise taseme tõstmisel ning kooli ühiskondliku töö organiseerimisel kooli rajoonis.

Süvenenult ning operatiivselt juhtides kooli, hoolikalt tungides kooli elu ja töö igasse erikülge, peab direktor seejuures aktiivselt osa võtma oma küla, rajooni, linna ühiskondlikust elust. Oskuslikult ühendades ühiskondliku töö oma igapäevase tööga, tõstab kooli juhtija veel enam oma autoriteeti õpetajate, õpilaste ja õpilaste vanemate silmis ning tugevdab oma mõju kooli tööle.

Sellised on põhilised nõuded nõukogude kooli juhtijale, mis määravad tema töö *stiili*. Ainult neid nõudeid täites, ainult seda stiili oma töös kasutades võib direktor edukalt täita oma juhtivat osa.

<sup>1</sup> К. Д. Ушинский, Три элемента школы, стр. 47.

## II. KOOLI ÕPPE-KASVATUSTÖÖ ORGANISEERIMINE.

Kooli õppe-kasvatustöö juhtimise protsessi üksikute külgede vaatlemist on kõige loomulikum alustada töö organiseerimisest, kuna see külg põhiliselt eelneb ülejäänutele.

Enne kui asuda õppe-kasvatustöö jooksvale juhtimisele ning veel enam, teostama kontrolli selle üle, on vaja see organiseerida. Kooli uueks õppeaastaks ette valmistades peab kooli juhtija eelkõige muretsema organisatsiooniliste küsimuste lahendamise eest. See ei tähenda, et kõik organisatsioonilised küsimused tuleb lahendada selle aja jooksul; sellised küsimused seisavad juhtija ees ka edaspidi, põimudes läbi jooksva juhtimise ning kontrollimise küsimustega. Kõige põhilisemad neist tuleb siiski lahendada enne koolitöö algust.

Kooli juhtimise organisatsioonilise külje objektiks pole mitte ainult kooli töö kogu oma mitmekesisuses, vaid üldse kogu kooli elu. Organiseerimist vajavad ju ka sellised koolielu momendid nagu õpilaste koolitulek ja kojuminek, vaheajad jne., kus õieti mingisugust tööd pole.

Kooli elu hea organiseerimine on kooli edu suuremaid tagatisi. Ta annab kooli töötajatele *perspektiivide selguse, täpse tööajautuse* ning ühes sellega *nende pingutuste harmoonilise koordineerimise*, mis muudab inimeste töö kergemaks ning samal ajal ka efektiivsemaks. Edasi *tõstab ta vastutustunnet oma töö eest* igas kooli töötajas, ja mis kõige tähtsam — *tugevdab töödistsipliini*.

Põhilisteks ülesanneteks, mis seisavad kooli juhtija ees koolielu organiseerimisel, on kooli töö planeerimine, koolielu režiimi kehtestamine ning kooli sisustuse korraldamine. Neid ülesandeid asumeegi vaatlema.

### 1. KOOLI TÖÖ PLANEERIMINE.

See on väga tähtis moment kooli keerukas tegevuses. Plaan on iga töö, sealhulgas ka kooli töö, *sihiteadlikkuse ja organiseerituse vajalikuks tingimuseks*. „Selleks, et juhtida, on vaja ette näha,” ütleb J. V. Stalin, ettenägelikkuse kõige konkreetsemaks vormiks on aga plaan. Plaan kaitseb meid juhuslikkuse ja isevoolu eest töös. Ta aitab kooli juhtijal pääseda hädaohust uppuda igapäevastesse pisiasjadesse, jooksvatesse küsimustesse.

Plaan ei organiseeri kooli tööd mitte ainult ühtede või teiste küsimuste lahendamiseks; ta organiseerib kooli nende ülesannete lahendamiseks *antud kooli konkreetsetes tingimustes*. Plaan — see on sihiteadlik tegevusprogramm, mis on viidud vajaliku konkreetseuseastmeni. See, mis räägitakse õppe-kasvatustöö sisust, teedest ja vahenditest riiklikes kooliprogrammides, ministeeriumi ringkirjades ja pedagoogilises kirjanduses, on mõeldud selle või teise *koolitüübi* kohta *üldse*. Mitte ükski neist juhtivatest näpunäidetest ei suuda ette näha kõiki neid *erilisi* tingimusi, milles igal üksikul koolil tuleb lahendada üldisi ülesandeid, mis kerkivad kõigi sama tüüpi koolide ette. Kooli tööplaan täiendab seda külge, konkretiseerides üldisi korraldusi kooli töö kohta, mis on antud mainitud allikates, *kohandades neid antud kooli iseärasustele*.

Muidugi, teadmiste, oskuste ja vilumuste ulatus ning süsteem, mis on kindlaks määratud riiklike õppeprogrammidega, peab kõikjal olema ühesugune, kuid nende omandamise tempo ja viisid võivad üksikutes koolides olla erinevad (olenevalt õpilaste eelneva ettevalmistuse kvaliteedist ja nende koosseisu iseärasustest, kooli õppevahenditega varustamise hulgast ning kvaliteedist jne.). Samuti vana materjali kordamine toimub kõikjal, ometi võivad kordamise ulatus ja meetodid olla eri koolides siiski erinevad jne. Eriti tähtis on tunda õppida antud kooli konkreetseid iseärasusi meie ees seisvate kasvatuslike ülesannete lahendamisel.

Arvestades plaani suurt tähtsust, peavad kooli direktor ja õppeala juhataja suure tähelepanuga suhtuma kooli töö planeerimisse ning nõudma sama ka õpetajatelt. Peab kõige otsustavamalt hukka mõistma formaalse suhtumise, mis kooli töötajatel tihti esineb selles küsimuses. Seda enam on aeg teha lõpp vaelevarumusele, nagu poleks pedagoogilises töös tema komplitseerituse tõttu planeerimine vajalik ning nagu oleks ta isegi peaaegu kahjulik, kuna ta nagu kitsendaks pedagoogilist loomingut. Vastupidi, mida komplitseeritum on töö, seda enam vajab ta ettevalmistavat läbimõtlemist, planeerimist. Kuna aga pedagoogiline protsess on tõesti väga komplitseeritud, siis nõuab ta eriti planeerimist. Ning mida hoolikam see on, seda parem on see nii töö kvaliteedi kui ka töötaja suhtes. Tuleb ju pedagoogil isegi õppe-kasvatustöö hea planeerimise juures tihti äkitselt lahendada mitmesuguseid ettenägematu küsimusi, leida väljapääs sellest või teisest ootamatust olukorrast. Mis juhtuks siis, kui see töö poleks üldse planeeritud? Siis tuleksid ju eranditult *kõik* küsimused lahendada äkki, otse käigul. See poleks jõukohane isegi andekatele õpetajatele, rääkimata tavalistest. Sellises olukorras tekiks lihtsalt kaos, mitte aga töö.

Mis puutub sellesse, nagu kitsendaks planeerimine pedagoogi loovat tööd, siis on see lihtsalt arusaamatus. Inimesed, kes nii mõtlevad, segavad lihtsalt loomingu stiihilisusega ja isevooluga. Sellistele inimestele on planeerimine tõepoolest vaenlane, ent veel kunagi pole stiihilisus ega isevool parendanud inimese tööd, alati ainult raskendanud ning halvendanud seda. Samuti on see ka pedagoogi-

lises töös. Planeerimine ei kitsenda pedagoogilist loomingu, vaid annab talle *organiseerituse* ning seega parendab seda, muudab ta efektiivsemaks. Mitte asjatult ei pööra meie paremad koolid suurt tähelepanu oma pedagoogilise töö planeerimisele.

Inimesed, kes kalduvad alahindama plaani osa kooli töös, neid aga pole õpetajate hulgas vähe, viitavad tihti veel sellele, et plaan, see pole veel kõik, plaanid võivad olla küll head, ent töö võib olla halb.

On tõsi, et plaan pole veel kõik, ning keegi pole kunagi vastu pidist tõendanudki. Tõsi on ka see, et on juhtumeid, kus kooli või õpetaja tööplaanid on head, töö ise aga läheb halvasti. Sellised juhtumid on siiski erandlikud. Peale selle, kui juhtubki vahel, et inimesed töötavad heade plaanide juures halvasti, siis ilma plaanita oleks nende inimeste töö veel halvem.

Uhe sõnaga — ka see vastuväide ei vääri tähelepanu, ning on selle resultaat, et inimesed ei mõtle küsimust lõpuni läbi.

Kooli töö planeerimisele asudes peab meeles pidama, et see peab hõlmama kooli töö *kõiki* külgi ja lõike ning kavandama konkreetset iga töötaja tegevuse. Sealjuures peab seda kõike kavandama nõnda, et oleks selge nii töö *perspektiiv*, mis on arvestatud pikemale ajavahemikule, kui ka töö *konkreetne sisu kõige lähemaks ajaks*.

Planeerimise vormid peavad olema sealjuures lihtsad, igale õpetajale vajalike plaanide hulk peab olema viidud hädavajaliku miinimumini.

Planeerimist on otstarbekas alustada *kooli töö üldplaani* koostamisest. Tänapäeval koostatakse see plaan ühtedel juhtudel aastaks, teistel — poolaastaks. Ka kirjanduses puudub selles küsimuses vaadete ühtsus: ühed autorid eelistavad aastat, teised — poolaastat. See pole põhimõtteline, vaid puht praktiline küsimus. Üldiselt on parem planeerida aastaks: õppeaasta on terviklik ajavahemik, mida iseloomustavad tavaliselt mõned eriülesanded eelmise aastaga võrreldes. Uue õppeaasta eel püstitab Haridusministeerium alati koolidele mõned uued ülesanded, ning iga kord õppeaasta lõpul teeb kool kokkuvõtteid oma tööst ning kannab neist ette Haridusministeeriumi organitele.

Seoses sellega peab siiski silmas pidama, et kooli, eriti suure kooli töö planeerimine aastaks pole kerge ülesanne, vaid nõuab kooli juhtijalt vastavaid kogemusi ja oskusi. Seepärast neil juhtudel, kui kooli juhtijal veel puuduvad need kogemused ja oskused, on täiesti lubatav ka planeerimine poolaastaks.

Kooli aastatööplaan peab hõlmama ajavahemiku 1. septembrist kuni järgmise aasta 31. augustini. Poolaastaplaanid peavad hõlmama: esimene — ajavahemiku 1. septembrist kuni 31. detsembrini, teine — 1. jaanuarist kuni 31. augustini.

Nii aasta- kui ka poolaastaplaanile peab eelnema väike sissejuhatuse. Selles näidatakse lühidalt ära nõudmised, mis on esitatud nõukogude koolile partei ja valitsuse järjekordsete direktiivide ning Haridusministeeriumi juhenditega. Seejärel loetletakse põhili-

sed puudused ja saavutused, milledeni antud kool jõudis jooksva aasta (või poolaasta) jooksul, lõpuks aga nagu järeldusena kõigest sellest formuleeritakse lühidalt need ülesanded, millede lahendamisele kooli kollektiiv peab pühendama *erilist* tähelepanu eelseisval õppeaastal (või poolaastal).

Edasi esitatakse plaan ise, kusjuures igas oma osas peab ta koosnema *ainult konkreetsete ürituste* loetelust. Mingeid põhjendusi, aluseid ega instruktiivseid juhendeid igale osale pole vaja anda. Ei tohi plaani muuta keeruliseks ning raskepäraseks mingite üldiste seletuste ja instruksioonide andmisega.

Üritustest uue õppeaasta ettevalmistamise, talvise õppevaheaja veetmise ning suviste tööde teostamise alal võib plaanis näidata ainult kõige põhilisemad. Edaspidi koostatakse nende ürituste iga grupi kohta eriline detailne plaan, mis lisatakse kooli töö üldplaanile.

Kooli töö üldplaani on kõige otstarbekam koostada järgmiste osade kaupa.

## I o s a.

### Administratiiv-organisatsiooniline ja majanduslane töö.

Plaani sellesse ossa kuuluvad kõik üritused koolikohustuse teostamiseks, kooli töö üldiseks organiseerimiseks ning kooli majanduslaseks teenindamiseks ja õppevahenditega varustamiseks. See osa jaguneb järgmisteks alajaotusteks:

1. *Abinõud koolikohustuse alalt*: kooliealiste laste arvelevõtmine kooli rajoonis; abinõud laste kaasatõmbamiseks kooli ja nende koolist lahkumise vältimine, iseäranis abi andmine jalatseid, riideid ning õppevahendeid vajavatele õpilastele jne. Toa organiseerimine (või parendamine) tundide ettevalmistamiseks õpilastele, kel puuduvad kodus selleks soodsad tingimused; kooli internaadi organiseerimine (või parendamine), võitlus laste järelevalvetusega; soojade einete või puhveti organiseerimine koolis jne.

2. *Üldised organisatsioonilised abinõud*: klassijuhatajate nimetamine ning V—X klasside õpetajate koormuse määramine<sup>1</sup>; kooli üldise tööplaani, üksikute õpetajate, klassijuhatajate, vanempioneerijuhi jt. tööplaanide koostamisel; klasside komplekteerimine õpilas-

---

<sup>1</sup> Koormust määrares peab kooli direktor lähtuma eelkõige üldistest huvidest ning mitte andma üksikutele õpetajatele liiga palju tunde isegi siis, kui nad seda paluvad.

Lubamatu on olukord, kus õpetajal on 30 ja isegi enam tundi nädalas. Sel juhul ei saa õpetaja hästi ette valmistada tundideks, kui ta aga ei suuda hästi ette valmistada, siis pole ta tunnid täisväärtuslikud. Edasi raskendab see tunniplaani ratsionaalset koostamist. See omakorda raskendab kooli juhtijal iga õpetaja tundide asendamist isegi õpetaja lühiajalisel haigestumisel.

Kui õpetaja töötab kahes koolis, siis peab tema koormuse kindlaksmääramisel tingimata tutvuma ka tema koormusega teises koolis.

tega ning klasside jaotamine vahetustesse; ruumide jaotus; tunni- ja regulaarse klassivälise töö plaanide koostamine; õpetajate ja klasside korrapidamiste plaani koostamine; kooli sisekorrareeglite väljatöötamine (või parendamine); kooli dokumentatsiooni sisse-seadmine; üldiste ja statistiliste aruannete koostamine kooli kohta; side kohalike nõukogude ja partei asutustega ning ühiskondlike organisatsioonidega jne.

3. *Kooli majandusalane teenindamine ja õppevahenditega varustamine*: remont, kooliruumide ja kooli internaadi küte ja valgustus; kooli mööbli ostmine ja remont; õppekabinettide sisustamine; kooliaia organiseerimine ja harimine; õpikute, õppevahendite ja kirjutustarvete, samuti raamatute muretsemine kooli raamatukogu jaoks; celarve ja finantsaruande koostamine; inventeerimise teostamine.

## II o s a.

### Õppetöö.

Selles osas näidatakse abinõud õppetöö juhtimiseks ja kontrollimiseks: õpetajate tunni-tööplaanide läbivaatamine direktori ja õppeala juhataja poolt ning õpetajate instrueerimine; õpilaste vihkute ja päevikute ning klassipäevikute läbivaatamine; tundide külastamine (aine, klass, eesmärk, orienteerivad ajad); ülekooliliste kirjalike kontrolltööde teostamine; abinõud õpilaste õppe edukuse ja tundidest osavõtu kontrollimiseks; konsultatsioonide ja teiste täiendavate õppetöö liikide organiseerimine õpilastele ja kontroll nende teostamise üle; klassijuhatajate tegevuse juhtimine ja kontroll klassijuhatajatundide üle; kontroll õpilaste karakteristikate koostamise üle; kevadiste ja sügiseste eksamite ettevalmistamine ning läbiviimine jne.

Koolides, kus on internaadid, kuuluvad sellesse plaani ossa ka veel abinõud internaadis elavate õpilaste tundideks ettevalmistamise organiseerimise alalt.

Kõigi nende abinõude peamiseks ülesandeks peab olema võitlus riiklike õppeprogrammidega nõutavate *teadmiste, oskuste ja vilumuste teadliku ning püsiva omandamise eest kõigi õpilaste poolt*. See on kooli esimene ja tähtsaim ülesanne, mille lahendamisele peavad olema suunatud kogu pedagoogilise kollektiivi peamised jõupingutused.

Teiseks selle osa ürituste väga tähtsaks ülesandeks, mis nõuab tugevat tähelepanu, on õppetöö protsessis teostatav õpilaste *ideeline kasvatamine*.

Vene keele õpetamisel tuleb erilist tähelepanu pöörata selle õppeaine ümberorganiseerimisele J. V. Stalini geniaalses töös „Marksism ja keeleteaduse küsimused“ antud õpetuse alusel keelest.

Erilist tähelepanu tuleb pöörata ka bioloogia õpetamise ümberorganiseerimisele mitšuurinliku õpetuse ja akadeemik I. P. Pavlovi õpetuse alusel.

### III o s a.

#### **Õpilaste klassi- ja kooliväline tegevus ning meelelahutused.**

Siia kuuluvad klassivälise lugemise organiseerimise ja kontrolli abinõud, samuti ka vestluste, loengute, vaidluste ja klassiväliste massürituste teiste liikide ning meelelahutuste organiseerimise abinõud, sealhulgas ka üritused talvisel ja kevadisel koolivaheajal; üritused kooli raamatukogu töö alal (sealjuures ka kontroll selle üle); õpilaste ühiskondlikult kasulike tööde organiseerimine; ringide töö ja õpilasuühingute töö organiseerimine ning selle kontrollimine; muuseumide, kinode, teatrite jne. külastamine; kooli seinalehtede ja ajakirjade väljaandmine jne. Siia kuuluvad ka abinõud klassijuhatajate töö juhtimiseks ja kontrollimiseks õpilaste klassi- ja koolivälise töö alal, samuti ka selles osas, mis puutub õpilasreeglite juurutamisse, õpilaste käitumisesse koolis pärast õppetööd ning väljaspool kooli.

### IV o s a.

#### **Pioneeri-, komsomoli- ja õpilasorganisatsiooni töö.**

Siin näidatakse nende organisatsioonide veerandaasta-plaanide koostamise ja kinnitamise tähtajad (töö sisu näidatakse plaanides enestes), samuti ka nende organisatsioonide töö juhtimine kooli direktori poolt (koosolekutest osavõtt, tööplaanide täitmise kontroll, komsomoliorganisatsiooni sekretäri, vanempioneerijuhi, rühmajuhitide, malevanõukogu esimehe, õpilaskomitee esimehe töö aruannete ärakuulamine jne.).

Õpilas-, pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni tööd planeerides tuleb peamist tähelepanu pöörata võitlusele õppe edukuse eest, õpilaste ideelis-poliitilise kasvatamise taseme tõstmise ja õpilasreeglite ning kooli sisekorrareeglite täitmise eest.

Nende organisatsioonide tööplaanid lisatakse pärast kinnitamist kooli direktori poolt kooli töö üldplaanile.

### V o s a.

#### **Pedagoogilise nõukogu ja tema organite töö.**

Selles osas näidatakse pedagoogilise nõukogu, klassijuhatajate koondise, klasside meetodiliste ringide, ainekomisjonide jne. töö aasta- (või poolaasta)tööplaanide koostamise ja kinnitamise tähtajad (nende istungite korra märkimisega: üks kord kuus, kaks korda kuus jne.). Siin näidatakse ka aastaks (või poolaastaks) direktori ja õppeala juhataja instruktiiv-pedagoogiliste ettekannete

teemad ja orienteerivad tähtajad, näidistundide ja teiste õpilastega teostatavate ürituste plaan (millistes ainetes, millistes klassides, millise eesmärgiga ja mis ajal umbes viiakse läbi näidistunnid; milliseid teisi näidisüritusi ning mis ajal kavatsetakse läbi viia).

## VI o s a.

### Sanitaar-tervishoidlik töö.

Selle plaaniosa sisu moodustavad üritused, nagu õpilaste arstlik läbivaatus (läbivaatuse otstarve ja tähtaeg), kaitsepookimised (otstarve ja tähtaeg), ruumide ja õpilaste hügieeni alased abinõud (peale igapäevaste), suvise tervishoidliku töö organiseerimine õpilastega jne.

## VII o s a.

### Töö lastevanemate, kooli tehnilise personali ja elanikkonnaga.

Selles osas näidatakse lastevanemate komitee aasta ja veerandaasta tööplaanide koostamine ning kinnitamine (plaanid peavad hõlmama kõik töö liigid lastevanematega ning nende osavõtu kooli tööst), abinõud selle töö kontrollimiseks, samuti kõik üritused tehnilise personali<sup>1</sup> ning kooli rajooni elanikkonna hulgas tehtava pedagoogilise, poliitilise ja teadusliku propaganda organiseerimise alal.

## VIII o s a.

### Õpetajate ideelis-poliitilise, teadusliku ja üldkultuurilise taseme tõstmine.

Aastaplaani selles osas näidatakse ära õpetajatele korraldatavate poliitiliste ja teaduslike loengute ning vestluste orienteerivad tähtajad, õpetajatele vastavate ringide ja konsultatsioonide organiseerimine, vahendid õpetajate-kaugõppijate abistamiseks ning nende õppetöö kontrollimiseks, tähtsamate pedagoogiliste ja ilukirjanduslike uudisteoste kollektiivne arutamine jne.

Erilist tähelepanu tuleb siin pöörata marksistlik-leninliku teooria ning partei ja nõukogude valitsuse tähtsamate määruste oman-

---

<sup>1</sup> Juhin direktorite tähelepanu vajadusele teostada kooli tehnilise personali keskel poliitilist, pedagoogilist ja üldkultuurilist propagandat. Tehniline personal puutub iga päev kokku õpilastega ning see avaldab nii või teisiti mõju õpilastele, eriti noorematele. On selge, et kooli otseseks huviks on teha see mõju positiivseks, mitte aga negatiivseks; kooli kasvatustööd abistavaks, aga mitte seda segavaks. Selleks ongi vaja töötada kooli tehnilise personaliga, tõsta tema poliitilist, üldkultuurilist ja eriti pedagoogilist taset (vestlused, ajalehtede, populaarteadusliku ja ilukirjanduse lugemine jne.).

damisele õpetajate poolt. Seoses sellega on eriti oluline kooli parteiorganisatsiooni lähedane osavõtt nende ürituste kavandamisest.

On kerge näha, et plaani sellise struktuuri juures iga tema osa vastab teatud kindlale koolitöö lõigule ning on selgesti eraldatud teistest (ehkki ka seotud teistega). Plaani loogika on selline, et ükski tema osa ei kataks teisi, ei seguneks teistega; direktor peab iga ala selgelt diferentseerima, see aga kergendab tal igal alal kõigi vajalike ürituste kindlustamist, sellega aga kogu kooli töö kindlustamist. Sealjuures kõikjal, kus töö iseloom seda nõuab, nähakse ette *organisatsioonilised abinõud ning abinõud juhtimise ja kontrolli alalt*.<sup>1</sup>

Kooli aasta-(poolaasta)tööplaanis märgitud üritused tuleb formuleerida võimalikult *konkreetselt*. Tuleb hoiduda sellistest formuleeringutest nagu: „Parandada distsipliini koolis”, „Tõsta kõrgemale tasemele pedagoogiline propaganda lastevanemate hulgas” jne. Need liiga üldised formuleeringud ei anna konkreetset orientatsiooni kooli töötajatele ja raskendavad kontrolli täitmise üle. Kui jutt on abinõudest, mida peab regulaarselt kasutama kogu aasta jooksul (näiteks õpetajate tunni-tööplaanide läbivaatamine direktori poolt, õpilaste koolitööst osavõtmise kontroll jne.), siis on vaja näidata, kui regulaarselt seda tehakse: igal nädalal, kaks korda nädalas, kord kuus jne. Sealjuures pole vaja plaani lülitada iga päev kasutatavaid abinõusid. Need on iseenesest mõistetavad (iga päev pühkida tolmu kooli mööblilt, tuulutada ruume jne.).

Üritused, mille teostamine on määratud kindlale ajale, paigutatakse igas osas *kuude järgi*, kuu piires aga nende täitmise päevade järgi. Regulaarselt korduvad üritused näidatakse iga osa lõpus erilise rubriigi all („Regulaarsed üritused”).

Kuna kooli tööplaan koosneb enamikus üritustest, millede täitmiseks on kindel tähtaeg, siis vabastab nende paigutamine kuude kaupa direktori ja õppeala juhataja veerandaasta-plaanide koostamisest tegelikult, mis on vajalikud ainult operatiivsete nädalaplaanide koostamiseks. Antud juhul võivad direktor ja õppeala juhataja koostada oma nädalaplaanid vahenditult kooli üldise aasta- või poolaasta-tööplaanil alusel.

Kooli plaani tervikuna koostab direktor õppeala juhataja ja majandusala juhataja, kooli parteiorganisatsiooni sekretäri, kooliarsti (kui ta olemas on) ja võimalikult laia hulga õpetajate osavõtul. Viimane on eriti oluline. Plaan võidab palju oma täiuslikkuse ja ürituste aktuaalsuse suhtes, kui tema koostamisele kaasa

---

<sup>1</sup> Pole otstarbekohane eraldada juhtimist ja kontrolli plaani eri osana, nagu seda sageli tehakse. Juhtimine ja kontroll on kooli töö kõikide alade, eriti õppe-kasvatustöö vajalikumaid külgi; seepärast nende eraldamine plaani eri osadesse tähendab *toimida vastupidiselt töö loogikale* ja sellega ainult raskendada selget planeerimist. Samal ajal kui iga teine plaani osa käsitleb üritusi, mis on seotud ainult kooli töö ühe antud osaga, hõlmab lõik „Juhtimine ja kontroll” üritusi seoses kooli töö kõikide osadega.

tõmmata õpetajad. Samuti toimub plaani täitmine sel puhul palju aktiivsemalt, sest plaani põhilised elluviijad ongi just õpetajad; kui nad ise võtavad osa ürituste kavandamisest, siis täidavad nad neid ka aktiivsemalt.

Üheks kõige otstarbekamaks vormiks õpetajate kaasatõmbamiseks kooli üldise tööplaani koostamisele on järgmine: õpetajad jagunevad gruppidesse vastavalt plaani osade arvule, mille koostamisest nad osa võtavad. Igale grupile tehakse ülesandeks kavandada plaani ühe osa üritused. Gruppi kuuluvad need õpetajad, keda enam huvitavad või kes on kompetentsemad antud osa küsimuste suhtes. Grupi poolt kavandatud üritusi arutatakse hiljem koos direktori, õppeala juhataja, kooli parteiorganisatsiooni sekretäri ja ametiühingu esindajaga ning arutluse tulemus lülitatakse plaani üldprojekti, mille koostab kooli direktor õpetajate gruppide poolt kavandatud osaprojektide alusel.

Kooli aasta-tööplaani esitab direktor pedagoogilisele nõukogule läbivaatamiseks. See on samuti väga oluline moment. Plaani peab koos kogu pedagoogilise kollektiivi ja teiste kooli töötajatega põhjalikult läbi arutama. Midagi ei tohi plaanis selgusetuks jääda neile, kes seda peavad ellu viima. Direktor peab tähelepanelikult suhtuma kõigisse arvamustesse ja ettepanekutesse, mis esitatakse pedagoogilises nõukogus plaani suhtes, arvestades neid, kandma plaani kõik kasulikud parandused ning alles seejärel kinnitama plaani.

Kooli töö üldplaan on otstarbekas koostada järgmise vormi kohaselt:

Jrk. nr.	Ürituse sisu	Läbiviimise tähtaeg	Vastutav teostaja	Märke teostamise kohta

Kooli hea tööplaani üheks tähtsamaks tunnuseks ja eduka töö põhitingimuseks on *jõudude õige ja täpne paigutus* planeeritud ürituste järgi. Eriti tähtis on kooli juhtivate isikute — direktori ja tema asetäitjate õppealal — jõudude paigutus, kuna nemad omavad suurima mõju koolielu käigule. Õige paigutus eeldab täpset tööjaotust kooli direktori ja õppeala juhataja (või juhatajate) vahel. Seoses sellega tuleb viimast küsimust eraldi käsitleda. See on seda vajalikum sellepärast, et antud küsimuse kohta pole mingeid ametlike juhiseid, ja koolid peavad sellele ise lahenduse leidma. On arusaadav, et mitmekesisus lahendusviisides on siin paratamatu ning tõesti suur.

Ühtedel juhtudel juhib klassi- ja koolivälist tööd direktor, teistel — õppeala juhataja. Ühtedes koolides juhib meetodilist tööd direktor, teistes aga õppeala juhataja. Ühtedes koolides juhivad direktor

ja õppeala juhataja ühiselt õppetööd, teistes koolides on see töö nende vahel jaotatud, kusjuures ka see jaotus võib olla erinev: ühtedel juhtudel — õppeainete järgi (üks näiteks juhib humanitaarainete õpetamist, teine — loodusteadust ja matemaatikat-füüsikat), teistel juhtudel — õpilaste vanuse järgi (direktor näiteks juhib vanemaid klasse, õppeala juhataja aga keskmisi ja nooremaid) <sup>1</sup>.

Direktor ja õppeala juhataja ei teosta, muide, tihti mingisugust püsivamat omavahelist tööjaotust, piirdudes selle küsimuse lahendamisega juhuslikult vastavalt üksikutele üritustele. See on muidugi kõige halvem. Igasuguse kollektiivse töö, eriti juhtiva, organiseerimisel on põhinõudeks iga töötaja kohustuste täpne kindlaksmääramine. Ilma selleta puudub töötajal vajalik initsiatiiv töös, samuti vastutus selle eest. Eriti negatiivselt mõjub see õppeala juhataja tööle. Selge ning enam-vähem püsiva tööjaotuse puudumine tema ja direktori vahel võtab temalt võimaluse planeerida oma tööd ning vähendab vastutust selle eest. Direktori initsiatiivi see ei takista, kuna ta on kooli peamine juhtija, kuid täpselt oma tööd planeerida ei või ka tema; seetõttu muutub aga töö juhtimine raskemaks.

Kuid ka alaline tööjaotus direktori ja õppeala juhataja vahel annab häid tulemusi ainult siis, kui ta on otstarbekas, vastab töö huvidele. Otstarbekas tööjaotus juhtivate töötajate vahel oleks järgmine.

#### *Direktor juhib:*

1. Kogu majandus-, finants- ja administratiiv-organisatsioonilist tööd (vt. kooli töö üldplaani vastava osa sisu, välja arvatud veerandaasta-, tunniplaanide, samuti klassiväliste ürituste plaanide koostamine).

2. Õppetööd: õppetöö veerandaasta-plaanide ja ülekoooliliste kirjalike kontrolltööde kinnitamine, õpetajate tundide, konsultatsioonide ja järeldamistundide vaatlemine, klassipäevikute kontrollimine, õpilaste vihikute ja päevikute kontrollimine (kogu selle töö, välja arvatud plaanide ja kirjalike kontrolltööde kinnitamine, jaotab direktor õppeala juhatajaga).

3. Sanitaar-tervishoidlikku tööd.

4. Pedagoogilise nõukogu ja pedagoogiliste nõupidamiste tööd; kinnitab klasside meetoodiliste ringide ja ainekomisjonide tööplaanid.

5. Klassijuhatajate tööd.

6. Õpilaste klassi- ja koolivälisest tööd ning kooliraamatukogu tööd (klassi- ja koolivälisest ürituste juhtimise jagab direktor õppeala juhatajaga; kumbki võtab selle osa, milles ta ennast kompetentsemaks peab).

7. Pioneeri-, komsomoli- ja õpilasorganisatsiooni tööd.

8. Kooli meetoodilise kabineti tööd.

<sup>1</sup> Vt. näiteks artiklit „Milline peab olema õppeala juhataja”, ajakiri „Народное образование”, 1946, nr. 10, lk. 59.

9. Lastevanemate komitee tööd, pedagoogilist, teaduslikku ja poliitilist propagandat lastevanemate ja kooli rajooni elanikkonna hulgas.

10. Eksamite üldist organiseerimist: kinnitab praktilised ülesanded eksamipiletite juurde ning juhib vahenditult küpsuseksameid või seitsmeklassilise kooli lõpueksameid.

11. Õpetajate ideelis-poliitilise, teadusliku ja kultuurilise taseme tõstmise tööd.

12. Peale selle juhib direktor kooli töö üldplaani ja aruande koostamist haridusosakonnale, samuti peab sidet kohalike nõukogude, partei ja teiste asutuste ning organisatsioonidega kooli töö küsimustes.

#### *Õppeala juhataja:*

1. Juhib õpetajate veerandaasta- ja tunni-tööplaanide koostamist, annab direktorile oma otsuse veerandaasta-plaanide kohta ning vaatab süstemaatiliselt läbi tunni-tööplaanid (töö jaguneb direktoriga, vt. ülalpool).

2. Koostab tunniplaani ja klassiväliste ürituste plaani, õpetajate korrapidamise, õpilaste konsultatsioonide ja teiste täiendavat liiki õppetööde plaani, samuti kevadiste ja sügiseste eksamite plaani.

3. Organiseerib töölt puuduvate õpetajate asendamist.

4. Kontrollib süstemaatiliselt õppetöö korraldust, jagades seda tööd direktoriga (vt. ülalpool).

5. Juhib veerandaasta kontrolltööde koostamist ning teatab direktorile oma otsuse nende kohta.

6. Jälgib õpilaste edasijõudmist, juhib õpilaste koduste ülesannete reguleerimist, mahajäänutele (mõjuvatel põhjustel) abi organiseerimist ning võtab tarvitusele abinõud võitluseks õpilaste puudumise ja hilinemisega.

7. Juhib klasside metoodilisi ringe ja ainekomisjone.

8. Juhib kooli õppekabinettide, välja arvatud metoodilise, tööd.

9. Kontrollib klassipäevikute, õpilaste päevikute, tabelite, vihikute pidamist, jagades seda tööd direktoriga (vt. ülalpool).

10. Juhib praktiliste ülesannete koostamist eksamipiletite juurde ning teatab direktorile oma otsuse nende kohta.

11. Teostab klassi- ja koolivälise töö üldist juhtimist, jagades seda tööd direktoriga (vt. ülalpool).

12. Valmistab materjalid aruanneteks õppe- ja metoodilise töö kohta koolis.

On arusaadav, et direktor kui ainujuhtija võib vajaduse korral vahetult võtta enesele osaliselt või täiesti õppeala juhataja ükskõik millise funktsiooni, ent normaalse olukorra juures on soovitav kinni pidada näidatud ülesannete jaotusest. See käib nii direktori ja õppeala juhataja juhtiva töö planeerimise kui ka töö enese kohta.

Pedagoogilise nõukogu koosolekul läbi arutatud ja direktori poolt kinnitatud kooli töö üldplaani on *aluseks* planeerimise teisele etapile: õpetajate töö ja klassijuhatajate ning vanempioneerijuhi töö *veerandaasta-plaanide* koostamisele.

Kirjanduses leiame tihti soovitusel koostada kooli töö üldplaani alusel algul kooli töö veerandaasta-plaan tervikuna ja seejärel alles asuda selle töö üksikute osade planeerimisele veerandaastaks. See oleks aga planeerimise asjatu raskendamine. Täiesti võimalik ja sealjuures mitte raske on kohe kooli töö aastaplaani alusel planeerida veerandaastaks selle töö üksikud alad.

### Õpetajate veerandaasta-plaanid õppetöök.

Sageli eelneb õpetajatel õppetöö planeerimisele veerandaastaks oma aine aasta-kalenderplaanide koostamine. Neis loendatakse üksteise järel programmi teemad ja alateemad ühes igale teemale ja alateemale kulutatavate õppetundide arvu ning kuupäevade äranäitamisega, millal kavatsetakse vastavad teemad läbi võtta. Taolisi soovitusi me leiame ka kirjanduses. Siiski pole vajadust kalendrilise aastaplaani järgi. Kõik, mis sellesse märgitakse, peab õpetaja hiljem uuesti näitama oma veerandaasta-plaanis. Tulemuseks on lihtsalt tarbetu töö. Ainus tõeline mõte kogu selles töös on õppematerjali jaotamine veerandite kaupa. Selle jaotuse võib aga teha ka sissejuhatuses esimese veerandi tööplaanile, näidates seal ära, kui palju õppetunde aasta ajavarudest määratakse veerandile ja millistele programmi teemadele (loendada nad järjekorras, igale üksikule teemale ettenähtud tundide äramärgimisega), kui palju tunde ja millised teemad määratakse teisele veerandile jne.

Niisiis eelnevad õpetaja esimese veerandi tööplaanile mõningad üldjuhised kogu aasta tööks. Nende juhiste järgi võib selgesti näha, milline osa selles töös on esimese veerandi ja milline iga järgmise veerandi töö.

Planeerides veerandaastaks uut *õppematerjali* ning jaotades ajaliselt järjekordsed programmi teemad ja alateemad, peab õpetaja ühtlasi planeerima need vana õppematerjali *kordamise* viisid, mis toimuvad eritundides. Siin peab silmas pidama: a) *kordamist eelmise aasta kursusest nende küsimuste osas, millel on eriti suur tähtsus uue õppeaasta kursuse omandamisel* ja b) *süsteematiseerivat ja üldistavat kordamist*. Neil mõlemal kordamise viisil on ülisuur tähtsus õpetamise taseme tõstmisel, kuid sageli ei nähta neid õpetajate veerandaasta-plaanides üldse ette (ega realiseerita ka tegelikult).

Plaanis tuleb näidata ka kirjalikud kontrolltööd; see on vajalik juba seetõttu, et need tööd haaravad tavaliselt terveid tunde ning kui nad pole plaanis ette nähtud, siis rikub see programmilise materjali läbivõtmiseks ette nähtud ajalist arvestust. Kasulik on see ka selles suhtes, et ta võimaldab kooli direktoril varem teada, kui õigeaegselt on ette nähtud kirjalike kontrolltööde tegemine selle või teise aine õpetajate poolt. Lõpuks kergendab see selliste tööde reguleerimist igas klassis.

Töö sisu	Antud töö jaoks eraldatud õppetundide arv	Töö teostamise kalendrilised tähtajad	Märke täitmise kohta ja märkused

Lahtris „Töö sisu” näidatakse ajalisel järjestuses nii uued programmilised teemad, alateemad ja küsimused kui ka eri tundides kordamisele kuuluvad teemad ja küsimused. Siinsamas näidatakse ära (samuti ajalisel järjestuses) ka kirjalikud kontrolltööd, mida õpetaja kavatses teostada antud õppeveerandil.

### Klassijuhatajate veerandaasta-tööplaanid.

Klassijuhataja on samaaegselt ühtlasi ka selle või teise aine õpetajaks antud klassis ning õpetajana teostab ta selles klassis oma tundides kindlaks määratud ideelis-kasvatuslikku tööd. See töö aga ei pea kuuluma tema tegevusplaani klassijuhatajana. Kogu ideelis-kasvatuslik töö, mida klassijuhataja kavatses teostada õpetajana antud klassis oma aine õpetamisel, peab kuuluma tema tööplaani selle aine valdkonnas. Tema kui klassijuhataja tööplaani kuuluvad ainult need kasvatuslikud ja organisatsioonilised üritused, millised ta kavatses teostada antud klassis väljaspool oma aine tunde (vt. allpool).

Enne kui asuda oma töö planeerimisele veerandaastaks tuleb klassijuhatajal korraldada nõupidamine oma klassi õpetajatega, et kuulata nende arvamisi põhiliste ülesannete kohta, mis tuleb klassile püstitada järgneva veerandiks ning samuti nende ülesannete lahendamiseks vajalike abinõude kohta. Kui klassijuhataja hakkab esmakordselt töötama antud klassiga, siis on tal kasulik enne oma esimese veerandi tööplaani koostamisele asumist kuulata õpetajate nõupidamistel eelkõige nende arvamist antud klassikollektiivi iseärasustest (võib-olla ka üksikute õpilaste) ning alles seejärel asuda läbi arutama klassi veerandaasta töö põhiülesandeid ja nende ülesannete lahendamiseks vajalikke põhilisi abinõusid.

Olles nõu pidanud õpetajatega, vestleb klassijuhataja pioneerirühma juhi või komsorgiga<sup>1</sup> (vastavalt sellele, millisest klassist on jutt), et arvesse võtta, millised ülesanded ja põhilised üritused seavad endale pioneerirühm või komsomoligrupp eelolevaks veerandiks.

<sup>1</sup> Või klassi komsomoliorganisatsiooni sekretäriaga, kui koolis eksisteerivad klassi komsomoliorganisatsioonid. See märkus on kehtiv ka kõige järgneva kohta, kus ühes või teises suhtes räägitakse komsomoliorganisatsiooni grupporgidest.

Selline ettevalmistav töö võimaldab klassijuhatajal õigemini koostada oma veerandaasta tegevusplaani.

Plaan ise on soovitatav koostada järgmise skeemi järgi.

**Sissejuhatus.** Tööplaani koostamisel esimeseks veerandiks on siin otstarbekas anda algul klassi lühike iseloomustus (õpilaste üldarv; segakooli puhul tütarlaste ja poiste arv; õpilaste elutingimuste ja tervisliku seisundi üldine iseloomustus; klassi õppeedukus, distsiplineeritus ja teised omadused, mille tundmine on eriti tähtis klassijuhataja töösuuna määramisel), seejärel lühidalt loendada ülesanded, mis klassijuhataja enesele püstitab antud veerandiks nii kogu klassi kui ka mõne üksiku õpilase suhtes, kes mingil põhjusel vajavad erilist tähelepanu.

Iga järgmise õppeveerandi tööplaani koostamisel näidatakse ära ainult muudatused, mis on toimunud klassi iseloomustuses ja klassijuhataja peamised ülesanded eelseisvaks veerandiks.

1. **Üldised üritused.** Klassi õpetajate nõupidamise läbiviimine klassi kasvatustöö küsimustes; kontroll selle üle, kas õpilased täidavad „Õpilasreegleid” ja „Sisekorrareegleid”; õpilaste päeva-režiimi koostamine (koos kooliarstiga); nende tervisliku seisukorra jälgimine; klassi korrapidamise kontroll koolis; õpilaste tundmaõppimine ja nende iseloomustuste koostamine, samuti kogu klassi iseloomustuse koostamine; klassi õpilaste isikliku toimiku pidamine; osavõtt klassijuhatajate koondise tööst; klassiruumi kujundamine; töö aruannete koostamine.

2. **Õppetöö.** Kontroll klassi õpilaste õppetööst osavõtu üle ja abinõud õpilaste õppetööst ärajäämise vältimiseks; võitlus tundide vahelejätmise ja õpilaste hilinemisega; antud klassi õpetajate tundide vaatlemine eesmärgiga kontrollida, kuidas nad teostavad koolis vastuvõetud ühtseid nõudmisi õpilaste suhtes, ja õpilaste käitumise jälgimise eesmärgil eri õpetajate tundides; täiendava õppetöö organiseerimine ja kontroll selle üle; abi osutamise õppeala juhatajale õpilaste koduste ülesannete reguleerimisel; õpilaste koduse õppetöö ratsionaliseerimine eksamiteks ettevalmistumisel jne.

### 3. **Õpilaste klassivälised üritused ja meelelahutused:**

a) *massilised üritused:* lugemine, vestlused, poliitinformatsioonid, loengud, ettekanded, referaadid, vaidlused, lugejate konverentsid, kunstilise isetegevuse õhtud jne.; osavõtt kooli näituste organiseerimisest;

b) *töö ringides ja kooli ühingutes:* klassi õpilaste kaasatõmbamine koolis tegutsevatesse ringidesse ja ühingutesse; ringide töö jälgimine õpilaste käitumise tundmaõppimise eesmärgil; õpilaste ringi või ühingu liikmete aruannete arutelu nende töö kohta ringides ja ühingutes;

c) *individuaalne töö õpilastega:* kontroll üksikute õpilaste lugemise üle, individuaalsed vestlused jne.;

d) *õpilaste klassiväline kirjanduslik looming* (klassi seinalehe,

klassi päeviku organiseerimine, õpilaste osavõtu organiseerimine kooli seinalehe tööst jne.).

**4. Õpilaste kooliväline tegevus ja meelelahutused.** Programivälise iseloomuga ekskursioonide organiseerimine, liikumis- ja spordimängud õues, turistlikud matkad, muuseumide, näituste, kinode, teatrite jne. külastamine.

**5. Töö pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooniga.** Abi osutamine rühmajuhile või komsorgile rühma ja komsomoligrupi tööplaani koostamisel; osavõtt rühma koondusest ja grupi koosolekutest; nimetatud organisatsioonide aktivistide-õpilaste konsulteerimine ja instrueerimine neile usaldatud töö küsimustes; pioneerirühma kirjavahetuse organiseerimine mõne teise kooli pioneerirühmaga jne.

**6. Õpilaste ühiskondlikult kasulik töö.** Klassi osavõtu organiseerimine klassiruumi, kooli ja kooliaia heakorrastamisest, kooli varustamisest omavalmistatud õppevahenditega, rajooni haljastamisest, kultuurhariduslikust tööst elanikkonna keskel, töö näol abi organiseerimisest üksikute õpilaste perekondadele, kolhoosile jne.

**7. Töö lastevanematega.** Lastevanemate külastamine kodus ja õpilaste koduste tingimuste iseloomustuse koostamine, pedagoogiline propaganda lastevanemate hulgas, klassi lastevanemate koosolekute läbiviimine, osavõtt ülekoollistest lastevanemate koosolekutest, klassi lastevanemate aktiivi organiseerimine, individuaalne konsultatsioon lastevanematele.

Võib soovitada järgmist plaani vormi:

Jrk. nr.	Töö sisu	Täitmise aeg	Märke täitmise kohta ja märkused

Algklassides täidab klassijuhataja funktsioone klassi õpetaja; tema kätte on koondunud kogu õppe- ja kasvatustöö antud klassi õpilastega. Kasvatustöö, mis õpetaja kavatseb läbi viia antud veerandil väljaspool õppetunde, planeeritakse õppetööst eraldi, kusjuures *põhiliselt* on soovitav seda teha äsja näidatud klassijuhatajate veerandaasta töö planeerimise skeemi järgi. Ma ütlen „põhiliselt”, kuna siin tuleb teha mõningaid parandusi, mis tulenevad õpilaste vanusest ja sellest, et algklasside õpetajate kätte on koondatud kogu õppetöö lastega, mitte aga osa sellest nagu V—X klasside juhatajatel. Õpilaste vanusele vastavad parandused võivad seisneda näiteks selles, et klassijuhataja tööplaani skeemi 3. osa punkt „b” kas puudub siin täiesti või esitatakse vähendatud kujul ning sedagi ainult III ja IV klassides (üksikute koolide kogemused on näidanud, et näiteks noorte naturalistide ringi võib moodustada

juba III—IV klassi õpilastest). Samuti, et kasvatustöö plaanides I—II klassi õpilastele puudub täiesti antud skeemi 5. osa „Tööpioneer- ja komsomoliorganisatsiooniga” jne.

Teine parandus, mis on tingitud sellest, et algklassi õpetaja kätte on koondatud kogu õppetöö klassiga, väljendub selles, et osutatud skeemi 1. ja 2. osas näidatud tööviisidest puudub algklasside õpetaja kasvatustöö plaanis suurem osa täiesti. Ühed neist tööviisidest langevad lihtsalt ära, kuna nad on tingitud ainult keskmiste ja vanemate klasside õppetöö tingimustest (näiteks klassi õpetajate nõupidamise läbiviimine kasvatustöö küsimustest klassis, antud klassi õpetajate tundide jälgimine eesmärgiga kontrollida, kuidas nad teostavad koolis vastu võetud ühtseid nõudmisi õpilaste suhtes jne.). Teised tööviisid, mis esinevad plaani skeemi 1. ja 2. osas, ei kuulu algklasside õpetajate kasvatustöö plaani, kuna nad täielikult või peamiselt teostatakse õpetajate poolt õppetöö protsessis (kontroll õpilaste osavõtu üle õppetööst, võitlus tundidesse hilinemise vastu, õpilaste tundmaõppimine jne.).

Algklasside õpetajate veerandaasta kasvatustöö plaani vorm on sama, mis klassijuhatajatelgi.

### Vanempioneerijuhhi veerandaasta-tööplaani.

Vanempioneerijuhhi töö pealõikudeks on pioneeride õppetöö, nende klassi- ja koolivälised üritused ning meelelahutused, ühiskondlikult kasulik töö, üldised organisatsioonilist laadi üritused ning töö pioneeriaktiiviga. Vastavalt sellele on soovitatav koostada vanempioneerijuhhi veerandaasta-tööplaani järgmise skeemi järgi.

**Sissejuhatus.** Selles näidatakse lühidalt andmed pioneeriorganisatsiooni koosseisu kohta (pioneeride üldarv, rühmade arv, rühmajuhide koosseis)<sup>1</sup> ja antud veerandil pioneeriorganisatsiooni ees seisvad põhiülesanded.

**1. Üldised organisatsioonilised üritused.** Pioneeriks vastuvõtmine, aruandlus-valimiskampaania ettevalmistamine ja läbiviimine organisatsioonis, rühmajuhide määramine, malevanõukogu liikmete korrapidamise määramine pioneeritoas, malevanõukogu tööplaani väljatöötamine ja kinnitamine, pioneeritoe kujundamine, maleva dokumentatsiooni pidamine (rühmade, pioneeriaktiivi nimestikud, maleva päevik jne.).

**2. Pioneeride õppetöö.** Siia kuuluvad kõik abinõud pioneeride õppeedukuse parandamiseks (aruanne pioneeride õppeedukusest, nende tundideks ettevalmistumise kontrollimine, mahajäänuile abi organiseerimine, koonduste läbiviimine, mis on pühendatud võitlusele tähelepanelikkuse eest tundides, võitlusele hilinemistega, etteütlemisega või mahakirjutamisega jne.).

<sup>1</sup> Need andmed esitatakse ainult I veerandi plaani sissejuhatuses. Edaspidi näidatakse ära ainult selles toimunud muudatused.

3. **Pioneeride klassivälised üritused ja meelelahutused.** Mitmesugustel teemadel koonduste läbiviimine; õpetlike ja sportmängude organiseerimine; rühmadevaheliste võistluste läbiviimine armastatud pioneerilaulude parimale esitamisele, parima lugeja, jooksja, hüppaja jne. väljaselgitamiseks; pioneeride kaasatõmbamine kooli ringide töösse ja kontroll nende töö üle ringides; pioneeride klassivälise kirjandusliku loomingu organiseerimine; kirjavahetuse organiseerimine teiste linnade ja vabariikide pioneeride ning kooliõpilastega jne.

4. **Pioneeride koolivälised üritused ja meelelahutused.** Ekskursionide organiseerimine muuseumidesse, galeriidesse, tööstustesse, vabasse loodusse; kino, teatri ja kontsertide organiseeritud külastamine; pioneeride kaasatõmbamine Pioneeride Maja, laste tehnikaringide ja turismijaamade töösse; jalutuskäikude ja matkade organiseerimine; osavõtt koolidevahelistest kehakultuuri- ja spordivõistlustest jne.

5. **Pioneeride ühiskondlikult kasulik töö.** Õppevahendite valmistamine; osavõtt kooli heakorrasdamisest; kooli raamatukogu raamatute köidete remont; üksikute pioneeride perekondade abistamine tööga, osavõtt rajooni haljastamise tööddest jne.

6. **Töö pioneeriaktiiviga.** Regulaarse õppuse organiseerimine rühmajuhtidele pioneeritöö küsimustes, rühmanõukogu esimeeste ja salgajuhtide instrueerimine jne.

Plaan tuleb koostada ülal soovitatud kooli töö üldplaani vormi järgi.

\*

Kooli õppe-kasvatustöö planeerimise järgmiseks etapiks on kooli direktori, õppeala juhataja, klassijuhatajate ja vanempioneerijuhi töö *nädalaplaanide*, samuti õpetajate tunni-tööplaanide koostamine. See on planeerimise viimane ja *kõige konkreetsem* lüli, mis võib olla juhendiks praktilisele tegevusele iga päev, õppetööle aga isegi igal tunnil.

Direktori ja õppeala juhataja nädalatööplaan tuleb koostada *päevade viisi*. Iga nädala lõpul, laupäeval, viib direktor läbi lühikese nõupidamise oma asetäitjatega õppe- ja majandusalal. Nõupidamisel teeb ta kokkuvõtte nädala jooksul tehtust ja määrab igale ülesanded järgmiseks nädalaks. Direktor ja õppeala juhataja lülitavad oma nädalatööplaani üritused, juhindudes eelkõige sellest, mis on märgitud kooli töö aasta- või poolaastaplaani antud kuus, silmas pidades selles plaanis märgitud perioodilisi üritusi; ja lõpuks jooksva elu nõuded. Pisasju ei planeerita. Kuna piasju aga esineb kooli juhtijal palju, samuti võtavad nad üsnagi palju aega, peale selle võib esineda mitmesuguseid ettenägematuid asju, siis on igale nädalapäevale soovitav planeerida ainult  $\frac{2}{3}$ , mitte aga kogu tööaeg. Ülejäänud aeg reserveeritakse mainitud jooksvatele piasjadele ning igasugustele ettenägematutele töödele.

Umbes nii näeb välja kooli direktori nädalatööplaan.

Nädalapäevad	T ö ö s i s u	Märke täitmise kohta
Esmaspäev, 16. X	<p>Ajalootunni vaatlemine IV-a klassis eesmärgiga kontrollida ideelis-poliitilise töö olukorda ajaloo õpetamise protsessis. Sama IV-b klassis.</p> <p>IV-a klassi õpilaste vihkute valik-kontroll.</p> <p>Vestlus IV-a ja IV-b klassi õpetajatega nende ajalootundide üle.</p> <p>Noorte koduloo uurijate ringi tegevuse vaatlemine.</p>	
Teisipäev, 17. X	<p>Ajalootunni vaatlemine V-b klassis sama eesmärgiga.</p> <p>Ajalootunni vaatlemine V-c klassis (sama eesmärk).</p> <p>IV-b klassi õpilaste vihkute valik-kontroll.</p> <p>Vestlus õpetajatega vaadeldud tundide üle.</p> <p>Vestlus komsomoliorganisatsiooni sekretäriaga.</p>	
Kolmapäev, 18. X	<p>Ajalootunni vaatlemine V-a klassis (sama eesmärk).</p> <p>V-a klassi õpilaste vihkute valikkontroll.</p> <p>Vestlus õpetaja A-ga tunni üle.</p> <p>Osavõtt komsomoli üldkoosolekust.</p>	
Neljäpäev, 19. X	<p>Ajalootunni vaatlemine VI-a klassis (sama eesmärk).</p> <p>Ajalootunni vaatlemine VI-b klassis (sama eesmärk).</p> <p>Vestlus õpilaskomitee esimehega.</p> <p>Vestlus õpetajatega vaadeldud tundide üle.</p> <p>Viiendate klasside juhatajate koosolek.</p>	
Reede, 20. X	<p>Ajalootunni vaatlemine VII-a klassis (sama eesmärk).</p> <p>Vestlus raamatukoguhoidjaga.</p> <p>V-b klassi õpilaste vihkute valikkontroll.</p> <p>Ajalooõpetajate tunni-tööplaanide läbi-vaatamine.</p> <p>Vestlus õpetaja K-ga tunni üle.</p> <p>Vestlus lastevanemate komitee esimehega.</p>	

Nädalapäevad	T ö ö s i s u	Märke täitmise kohta
Laupäev, 21. X	Nõupidamine õppeala juhatajaga klassivälise töö küsimustes. Ajalootunni vaatlemine VIII-a klassis (sama eesmärk). Vestlus vanempioneerijuhiga. V-a klassi õpilaste vihikute valik kontroll. Vestlus õpetaja B-ga kuulatud tunni üle.	

Klassijuhatajad ja vanempioneerijuht planeerivad samuti oma töö nädalaks, jaotades selle päevade kaupa. Erinevus on ainult selles, kuivõrd on teiste ülesanded lihtsamad direktori ja õppeala juhataja ülesannetega võrreldes, niivõrd näidatakse mõlemal juhul igaks antud päevaks *kõik* üritused, mis klassijuhataja või vanempioneerijuht kavatsevad sel päeval teostada. Sealjuures ei tarvitse klassijuhatajal kaugeltki mitte kõik päevad olla kinni planeeritud üritustega. Kui seda nõuab töö käik, tegeleb klassijuhataja kõik nädalapäevad ühe või teise üritusega; kui see pole vajalik, siis tegeleb ta nendega ainult mõned päevad, ülejäänud aga jätab vabaks (muidugi teostab ta klassi juhatamise alale kuuluvat igat liiki jooksvat tööd ka neil päevadel, kui ta ainult koolis on).

Üksikasjalisemalt peatume õpetajate tunni-tööplaanide koostamisel. See on kõige tähtsam kooli õppe-kasvatustöö planeerimisel. Peamiselt just tundides otsustatakse selle töö edukus. Peale selle on tund väga keerukas pedagoogiline nähtus, kus keerukuse tõttu on hoolikas planeerimine eriti tähtis.

Kuidas siis tuleb tundi planeerida?

Praktika annab sellele mitmesuguseid vastuseid. Ühed koostavad tunni-tööplaani üksikute tunni etappide järjekorras loetlemise kujul. Teised, vastupidi, koostavad selle plaani üksikasjalise konsekti kujul, kus on kirjeldatud isegi detailid. Kolmas kasutab plaani, mida võib nimetada esimese ja teise vahepealseks. Selles näidatakse olulisemad või õpetajale raskemad tunni osad üksikasjalisemalt, vähem olulised või tavalised ning lihtsad, lühidalt, skemaatiliselt.

Neist kolmest tunni-tööplaani tüübist tuleb esimene täiesti kõrvale heita. Mis annab siis tegelikult, näiteks, selline „plaan“:

1. Eelmises tunnis ülesantu kontrollimine.
2. Uue materjali: „Kreeka-Pärsia sõdade algus“ läbivõtmine.
3. Läbivõetu kinnistamine.
4. Koduste ülesannete andmine.

Selline plaan-skeem ei kõnele midagi konkreetsest tunnist. Ta on koostatud nii üldiselt, et välja arvatud sõnad „Kreeka-Pärsia sõdade algus“ võib kuuluda ükskõik millisele tunnile. Peaaegu igas tunnis toimub ju varem läbi võetud materjali kontrollimine, uue

läbivõtmine, selle kinnistamine ning koduste ülesannete andmine. Tunni selline „planeerimine” on formaalne kirjutis, mis ei anna mingit kasu.

Üksikasjaline plaan-konspekt, vastupidi, annab õpetajale täiesti konkreetse juhise tunni kogu protsessiks. Selles peitub tema suur väärtus, eriti algajale õpetajale. Ent tunni-tööplaani koostamine plaan-konspekti kujul nõuab palju aega; iga selline plaan on ju mitu lehekülge teksti. Seepärast ei saa seda viia mingisuguse kõigile õpetajatele kohustusliku normi alla. Seda vähem on vaja nõuda seda õpetajatelt, kellel on juba kaunis suur pedagoogilise töö kogemus (selliseid õpetajaid on meil aga rohkesti).

Kohustuslikuna kõigile õpetajatele võib soovitada viimast tunni planeerimise kolmest tüübist, s. o. plaan-skeemi ja plaan-konspekti vahepealset. Ta ei nõua nii palju aega nagu tunni konspekti koostamine, samal ajal määritleb ta aga üsna selgesti tunni, aidates seda õpetajal organiseeritumalt ja edukamalt teostada.

Konkreetselt kõneldes — tunni-tööplaanis tuleb näidata tunni kuupäev ja eesmärk<sup>1</sup>, seejärel lühidalt, hoides kokku iga sõna, esitada tunni käik, et esituse kogu lühiduse juures oleks võimalik näha nii tunni sisu kõigis tema põhijoontes, kui ka tunni struktuurosade järjekindlus ja iseloom, õpetaja ja õpilaste töö meetodid ning viisid tunnis, samuti õppevahendid, mida õpetaja kavatses kasutada seoses nende meetodite ja viisidega<sup>2</sup>. Tunni käigus nõutavate teaduslike mõistete definitsioonid, reeglite, seaduste ja teooriate formuleeringud, samuti ka uue materjali esitamise järel tehtav põhiline kokkuvõte, kui see kõik ei esine õpikuis või kui see pole formuleeritud seal küllalt rahuldavalt, tuleb kirjutada plaanis täielikult ära, et õpetaja võiks kõiki neid teadmiste tähtsamaid ele-

<sup>1</sup> Tavaliselt näidatakse tunni-tööplaanis ainult tunni teema, tunni eesmärki aga ei näidata. See on planeerimise puuduseks. Ehkki teema ja eesmärk on teineteisega seotud, pole nad siiski samastatavad. Tunni eesmärk on see, mida õpetaja tahab tunni tulemusena saavutada, mis määrab kindlaks kogu tunni käigu, tunni teema aga on põhiline sisu, mille alusel see eesmärk saavutatakse. Seda asjaolu arvesse võttes soovitatakse õpetajale sageli tunni-tööplaani koostamisel näidata ära nii tunni teema kui ka eesmärk. Selle vastu ei saa põhiliselt vaielda, kuid sealjuures tuleb õpetajal kirjutada tunni teemast kaks korda: algul eraldi („tunni teema”), hiljem aga tunni eesmärgi formuleerimisel, kuna igasugune tunni eesmärgi formuleerimine paratamatult sisaldab endas teema äramärkimise (vt. edasi tunni-tööplaanide näidised). Plaanis madagi kaks korda kirjutada on aga otstarbetu; siin tuleb kokku hoida igat sõna.

Tunni eesmärk on enamikul juhtudel kaheksugune: 1) kontrollida mingisuguste teadmiste, oskuste ja harjumuste omandamist õpilaste poolt või vana kordamist ja 2) tutvustada neid mingisuguste uute teadmiste ja oskustega. Erandiks on ainult tunnid, mis on täielikult pühendatud mingite uute teadmiste esitamisele, õpilastele varem esitatud teadmiste omandamise kontrollimiseks, läbivõetu kordamiseks, või lõpuks, õppetöö organiseerimiseks (näiteks esimene tund õppeaasta algul).

<sup>2</sup> Sageli soovitatakse tunni sisustamist näidata plaanis eraldi (alguses). See pole otstarbekohane. Loendada tunni sisustamist eraldi, seejärel osutada sellele tunni käigu esitamisel, see tähendab kahekordset tööd ja ülearust ajakulu. Kui aga piirduda ainult tunni sisustamise loetlemisega plaani alguses, siis ei saa täiesti selget pilti tunnist.

mente formuleerida võimalikult selgemalt ja täpsemalt. Täielikult on vaja üles märkida ka küsimused õpilaste teadmiste ja oskuste kontrollimiseks, samuti ka küsimused uue õppematerjali nii-öelda „kinnistamiseks”. Neil küsimustel on väga suur tähtsus, neid õieti formuleerida pole aga kerge. Isegi paljud kogemustega õpetajad, esitades neid küsimusi tunnis ettevalmistamatult, eelneva läbimõtlemiseta, teevad tõsiseid vigu (küsimuse sisuline juhuslikkus, küsimuse formuleerimise ebaselgus või ebatäpsus jne.).

Peale selle võimaldab see tunnis aja kokkuhoidu: õpetaja, küsides üht või teist õpilast, ei kuluta aega mõtlemisele, mida või kuidas küsida.

Formuleerides plaanis põhilised küsimused õpilaste teadmiste kontrollimiseks, on vaja näidata ka õpilaste nimed, kellele õpetaja kavatses need küsimused esitada. See hoiab teda juhuslikkuse eest kontrollimisel ning võimaldab samuti hoida tunnis aega kokku: õpetaja ei tarvitse raisata aega mõtlemiseks, keda küsida.

Etteütluste, harjutuste, grammatiliste analüüside tekstid, matemaatika, füüsika ja keemia ülesanded, kui nad pole võetud õpikute, ülesannete kogudest ja kogumikest, vaid koostatud õpetaja enese poolt, on soovitatav samuti märkida plaani või lisada sellele (teistel puhkudel näidatakse ainult raamatu nimi, millest ülesanded on võetud, ning nende numbrid).

Kõikidel juhtudel, kus tunni teema annab eriti tänuväärse materjali ühtede või teiste ideelis-poliitiliste ülesannete (nõukogude patriotismi, internatsionalismi, antireligioosse kasvatuse ülesannete jne.) lahendamiseks, tuleb tunni-tööplaanis lühidalt näidata ka õpetaja töö seda külge tunnis (rõhutada, esile tõsta nii- ja niisugust, jutustada sellistest faktidest, teha niisugune järeldus jne.). Seda ei tehta tavaliselt ning sellega võetakse koolilt tunnis teostatava ideelis-poliitilise taseme tõstmise üks tähtsamaid vahendeid. Kui õpetaja tõesti näitab tunni-tööplaanis oma eelseisva töö seda külge, siis kohustab see teda kõike varem läbi mõtlema. Sel juhul saab kooli juhtija õigeaegselt abistada õpetajat vastavate nõuannete ja näpunäidetega, see aga aitab samuti kaasa ideelis-poliitilise töö parandamisele. Lõpuks kergendab see suuresti ka kooli juhtija kontrolli õpetaja tegevuse selle külje üle, mis omakorda on ainult kasuks antud küsimusele.

Kahtlemata avaldaks see kõik väga olulist mõju tundides teostatava ideelis-poliitilise töö parendamisele. Tundides teostatav ideelis-poliitiline töö on aga peamine ja otsustav kogu koolis teostatavas ideelis-poliitilises töös õpilastega. Õpilaste ideelise kasvatamise ülesanne ise oli ja on meie kooli üheks tähtsaimaks ülesandeks.

Toome näitena mõned tunni-tööplaanid.

15. november. Vene keele tund V-a klassis. Tunni eesmärk: taastada ja täpsustada õpilastel olemasolevaid teadmisi nimisõnade käänamisest ning selgitada nimisõna osa lauses.

## TUNNI KÄIK.

### I. Varem ülesantu kontrollimine.

1) Koduste ülesannete täitmise kontrollimine: tahvli juurde kutsutud õpilased M. ja S. seletavad nende poolt täidetud ülesandeid, teised kontrollivad oma vihikute järgi.

2) M. ja S. küsitlemine läbivõetud materjali kohta (M.: „Kuidas määratakse nimisõnade sugu?“, „Kuidas on nimisõnade: ландыш, василек, князь, крестьянин mitmus?“; S.: „Kuidas on nimisõnad: деревья, звенья, шатры, небеса, дочери ainsuses? Nimeta nimisõnad, mis esinevad ainult mitmuses.“).

### II. Vana materjali kordamine ja uue selgitamine.

1) Käänamise mõiste.

Tahvlile kirjutatakse järgmine tekst selles korduva nimisõna „страна“ lõpu allakriipsutamisega:

Наша страна велика и сильна.  
Нет другой такой страны во всем мире.  
Нашей стране угрожал немецкий фашизм.  
Советский народ мужественно отстоял свою страну.  
Мы гордимся своей страной.  
Много прекрасных песен поется о нашей стране.

Üks õpilane loeb teksti kõvasti ette. Seejärel nimisõnade „страна“, „стране“ jne. lõppude võrdlemise teel tuletatakse meelde, et vene keeles on üldse *kuus* käänat ning et igal käändel on oma tähendus ja ta vastab kindlale küsimusele. Korratatakse ja täpsustatakse õpilaste endisi teadmisi käänetest (nimetused, käänete küsimused, mispärast igal käändel on kaks küsimust jne.).

2) Nimisõnade osa lauses.

Sama teksti varal tehakse kindlaks, et nimisõna nimetavas käändes on tavaliselt aluseks, teistes käänetes aga teisejärguliseks lauseliikmeks.

### III. Kodused ülesanded.

Oppida õpikust § 40—41; kirjalikud harjutused 136 ja 137.

23. november. Geograafia tund VI-b klassis. Tunni eesmärk: 1) kontrollida õpilaste teadmisi Briti impeeriumist; 2) anda neile ülevaade Prantsusmaa geograafilisest asendist ja looduslikest tingimustest.

## TUNNI KÄIK.

I. Eelmise ülesande — „Briti impeerium“ — kontrollimine. A. ja M. suuline küsitlemine. A.: „Millised maad kuuluvad Briti impeeriumi koosseisu ja kus nad asetsevad (näidata poolkerade kaardil)?“, „Kuidas erinevad need maad Inglismaast sõltuvuse astme poolest?“ — M.: „Milline tähtsus on Inglismaale tema valdustel?“, „Jutusta Inglismaa kolooniate võitlusest inglise ülemvõimu vastu.“

II. Üleminek uuele teemale: „Prantsusmaa“ (nimetatakse teema ja räägitakse, et sel tunnil tutvuvad õpilased maa geograafilise asendi ja looduslike tingimustega).

III. Uute teadmiste esitamine — õpetaja jutustus:

1) Prantsusmaa geograafiline asend ja tema pindala (soodus geograafiline asend tähtsate mereteede ääres; pindalalt esimene riik Lääne-Euroopas).

2) Mere- ja maismaapiirid (soodsad meresadamad Atlandi ookeanis (Brest, Cherbourg) ja Vahemeres (Marseille, Toulon)).

- 3) Maapind.
- 4) Tähtsamad jõed: Seine, Loire, Rhône; võimalused laevaliikluseks siseveeteedel.
- 5) Kliima ja pinnas (üldiselt soodsate kliimaatiliste tingimuste mitmekesisus; viljaka pinnase rohkus).
- 6) Maapõuevarad (näidata rauamaagi rohkust ja söe ning nafta vaesust). Jutustusele kaasneb Lääne-Euroopa kaardi kasutamine.

**IV. Kontroll, kas õpilased õieti mõistsid esitatut ning selle kinnistamine** — klassile esitatavate küsimuste kaudu:

- 1) Kus asub Prantsusmaa ja milline on ta geograafiline asend?
- 2) Milliste riikidega piirneb Prantsusmaa?
- 3) Nimetage ja näidake kaardil Prantsusmaa tähtsamad madalikud.
- 4) Nimetage ja näidake kaardil Prantsusmaa kõrgustikud ja mäed.
- 5) Milline kliima on Prantsusmaal?
- 6) Nimetage ja näidake kaardil Prantsusmaa tähtsamad jõed.
- 7) Milliseid tähtsamaid maapõuevarasid esineb Prantsusmaal?

**V. Kodused ülesanded:** õppida õpikust lk-d 38—42.

21. november. Ajaloo tund VIII-a klassis. Tunni eesmärk: 1) kontrollida õpilaste teadmisi Ivan IV sisepoliitika kohta ja 2) anda neile teadmisi tema sõdadest (eesmärgid, käik, tulemused ja tähtsus).

## TUNNI KÄIK.

### I. Varem ülesantu kontrollimine:

O. ja R. küsitlemine. — O.: „Millised reformid teostas Ivan IV ja milline tähtsus neil oli?” — R.: „Milline oli Ivan IV sisepoliitika olemus ja milline tähtsus oli sel poliitikal Moskva riigile?”

### II. Uute teadmiste esitamine — õpetaja jutustus:

1. Ivan IV sõjapoliitika ja diplomaatia eesmärk ning ülesanded:
  - a) vallutada Vene riigile eluliselt tähtsad uued kaubateed;
  - b) liidendada vene maad (näidata kaardil Vene riigi piirid Ivan IV sõdade alguseni) ja
  - c) riigi piiride julgeoleku kindlustamine.
2. Kaasani vallutamine (1552—1557):
  - a) Kaasani khaaniriik: nõrgenemine, parteide (moskva ja krimmi) võitlus mõju pärast;
  - b) 1552. a. sõjaretk, Svijazski linna ehitamine, tormijooks Kaasanile ja selle vallutamine;
  - c) linn-kindlustuste ehitamine vallutatud khaaniriigis ja kohaliku elanikkonna lõplik alistamine (1557. a-ks);
  - d) sõdade tähtsus Kaasani khaaniriigiga: kaubateede omandamine Siberisse ja Kesk-Aasiasse ning aadlikele uute maade saamine.
3. Astrahani vallutamine (1556) ja selle tähtsus:
  - a) Euroopa suurim jõgi Volga sai Vene jõeks;
  - b) Moskva riik omandas soodsa kaubatee Pärsiasse ja Kesk-Aasiasse.
4. Nende mõlema sõja tulemusena muutus Moskva riik *paljurahvuseliseks* riigiks ja *kindlustas oma idapiiride julgeoleku*.
5. Kindlustuste-süsteemi („Setši-taguse liini”) ehitamine Vene riigi lõuna-piirile ja uute maade järkjärguline omandamine nende abil.
6. Liivi sõda (1558—1583):
  - a) Lääne-Euroopa riikide suhtumine Vene riiki, blokaadi organiseerimine;
  - b) Ivan IV püüe tagastada Venemaale kunagi talle kuulunud maad ning saada vaba mereteel suhtlemiseks Läänega;
  - c) Liivi sõja ajend: andami tasumata jätmine Liivi ordu poolt Vene linna Tartu kasutamise eest;
  - d) sõja edukas algus: Narva ja Tartu vallutamine, Liivi ordu langemine (1561) vene relva löökide all;

e) Ivan IV poliitika tagasivõidetud vene maades: soodustused kaupmeestele, maade asustamine vene teenistusinimestega;

f) muutus sõja käigus: Rootsi, Poola ja Leedu sõjalise liidu moodustamine. Stephan Bâthory, Polotski vallutamine tema poolt ja sõjategevuse kandumine Vene riigi territooriumile. Velikije Luki vallutamine;

g) Pskovi kangelaslik kaitsmine, mis tegi lõpu Bâthory vallutusplaanidele;

h) rahu sõlmimine Poolaga (1582), selle tingimused;

i) rahu sõlmimine Rootsiaga (1583), selle tingimused (Jami ja Koporje kaotamine);

j) Ivan IV ebaõnnestumiste põhjused Liivi sõjas:

mitme tugeva Lääne-Euroopa riigi ühinemine Venemaa vastu; bojaaride vandenõud; jõude kõrvale juhtivad krimmi tatarlaste kallaletungid;

k) Liivi sõja tähtsus:

sõda näitas Moskva riigi võimet kaitsta oma piire mitme Lääne-Euroopa riigi ühendatud jõudude vastu;

sõda põhjustas Liivi ordu, kes oli rea sajandeid olnud pidevaks ohuks Venemaa loodepiiridel, languse.

**Üldine järeldus:** Ivan IV sõdade tulemusena Moskva riik:

a) suurendas oma territooriumi 3—4 korda (riigi piiride näitamine kaardil Ivan Groznõi valitsemisaja lõpuks);

b) muutus paljurahvuseliseks riigiks;

c) kindlustas oma idapiiride julgeoleku;

d) näitas oma võimet vastu panna isegi mitme lääne suurriigi ühendatud jõududele

**III. Kodune ülesanne:** õppida õpikust lk-d 140—143 ja 147—149.

Rääkides tunni planeerimisest tuleb peatuda veel ühel küsimusel. Ükski tund pole midagi isoleeritud; ta on lüli teiste tundide ahelas, tihedalt seotud eelmise lüliga ning avaldab mõju järgmisele lülile. Seepärast, planeerides ükskõik millist tundi, on väga oluline arvestada eelmist tundi ning omada perspektiivi järgmiste tundide, vähemalt kõige lähema suhtes. Planeerimise efekt tõuseb veelgi, kui see tundide seeria on sisemiselt seotud, ühe teemaga ühendatud. Seepärast on kõige parem planeerida õpetaja õppetegevus mitte üksikute tundide kaupa, vaid mõne tervikliku tundide seeria näol, mis haaraks kogu järjekordse teema, kui see pole suur ja piirdub 3—4 tunniga<sup>1</sup>, või selle teema alateema, kui teema on ulatuslik.

*Tundide temaatilisel* planeerimisel on veel see eelis, et ta annab õpetajale võimaluse täielikumalt näidata oma meetodilist meisterlikkust, sellega ühes aga annab kooli direktorile ja õppeala juhatajale võimaluse õigemini hinnata seda meisterlikkust.

Lõpuks annab selline planeerimine kooli juhtijaile võimaluse efektiivsemalt kontrollida õpetajate tunni-tööplaanide nende õppetöö parendamise eesmärgil. Tõepoolest, iga kord ainult ühe tunni planeerimisel saab kooli juhtija tutvuda plaaniga alles päeval, mil toimub tund, sageli alles tunni eel, kui ta on õpetajale esimeseks või ainukeseks tunniks sel päeval. Kui plaan on hea, *siis pole viga*. Ent kui õpetaja plaanis esineb tõsisid puudusi, mis siis teha? Asja huvides on nõutav, et plaan töötatakse ümber, ent õpetajal pole selleks enam aega; ta peab andma teisi tunde, võib-olla ka just sedasama tundi. Nii direktor kui ka õpetaja on raskes olukorras.

<sup>1</sup> Selliseid teemasid on iga aine programmis palju.

Õpetaja korraldab kiiresti tunni kuidagi ümber, direktor tunneb aga, et tema näpunäited, nii head kui nad tunni ümberkorraldamiseks ka olid, jäid ometi õhku rippuma ega saavutanud praktilist eesmärki.

Hoopis teine on lugu siis, kui planeeritakse korruga mitu üksteisele järgnevat tundi. Sel juhul direktor või õppeala juhataja võivad tutvuda iga sellise tunni-tööplaaniga ning anda õpetajale vajalikke juhatusi selle kohta vähemalt päev enne tundi ennast. Siin on õpetajal järelikult võimalus vajaduse korral tunniplaani isegi terve nisti ümber korraldada ja õigeaegselt ette valmistada.

Mõned õpetajad, nõustudes tundide temaatilise planeerimise eelistega, leiavad temas siiski ühe ebamugavuse. Alati võib juhtuda, ütlevad nad, et õpetaja, jõudes teemale või alateemale planeeritud tundide-seeria viimase tunnini, seisab paratamatu vajaduse ees muuta selle tunni varem kavandatud plaan, kuna eelnevates tundides ilmnes midagi niisugust, mida tundide-seeria planeerimisel oli võimatu ette näha. Sellised juhused on muidugi võimalikud, kuid väljapääs nendest on väga lihtne: õpetaja teeb tunni-tööplaanis vajalikud muudatused ja see ongi kõik. Sest mitte plaan ise pole eesmärk, vaid *abinõu* töö paremaks korraldamiseks. Kui aga viimase huvid on plaanist erinevad, siis ei tule mitte tööd plaani järgi ajada, vaid tuleb plaan töö huvides muuta.

Mis puutub aega, mida selline planeerimine õpetajatelt nõuab, siis lõppkokkuvõttes ei ületa see aega, mida nad tunni tavalisel planeerimisel kulutavad. Kui õpetaja, planeerides korruga 3—4 tundi, kulutab sellele antud momendil palju rohkem aega kui ta oleks kulutanud ühe tunni planeerimisele, siis hiljem, 2—3 järgnevaks tunniks ettevalmistamisel ei kuluta ta üldse aega planeerimisele, kuna nende tundide plaanid on juba valmis.

Kõik öeldu käib ka IV klassi tundide planeerimise kohta, kui võrd õpetamine sealgi jaguneb üksikuteks aineteks, ained aga teemadeks ja alateemadeks. Fakt, et sagedasti kõiki neid aineid annab üks õpetaja, ei muuda asja sisu. Teine on lugu esimese kolme klassi õppetöö planeerimisel, sest seal puudub veel õpetatava sisu selge jaotamine aineteks. Siin on kõige ratsionaalsem planeerida õppetööd üksikute tundide kaupa. Meenutades siiski eespool öeldut selle kohta, et kooli juhtijal peab olema võimalus tutvuda ühe või teise tunni plaaniga vähemalt üks päev enne tundi, on soovitatav planeerida korruga kahe päeva tunnid. Õpetamise elementaarsuse juures I—III klassis ei valmista see erilist raskust.

Tundide temaatilised plaanid on tundides õpetaja käes. Aasta jooksul iga õpetaja esitab neis oma aastase töö kogu protsessi antud aine õpetamisel igas klassis, rea aastate jooksul aga koguneb tal rikkalik materjal selle aine õpetamise korraldamise alalt. On selge, kuidas see kergendab õpetaja edaspidist tööd ning aitab kaasa tema pedagoogilisele kasvule. Pöördudes teatud ajavahemiku järel tööle samasse klassi, kasutab õpetaja loomulikult kõigepealt säilitatud temaatilisi tunni-tööplaanide ja *korrigeerides* neid plaane vas-

tavalt muutunud töötingimustele ning oma suurenenud kogemustele, võtab ta nad oma tundide aluseks. Ainult neil juhtudel, kui vanad plaanid on meetoodilisest seisukohast lähtudes ilmselt mittehulldavad või ei vasta töö muutunud nõuetele ja tingimustele, tuleb nad täiesti ümber töötada. Parendades selliselt aastast aastasse oma temaatilisi tunni-tööplaane, nendega koos ka oma töö meetoodikat, kasvab õpetaja ühtlasi pedagoogina.

## 2. KOOLI REŽIIMI JA SISUSTUSE ORGANISEERIMINE.

Kooli õppe-kasvatustlike ülesannete teostamisel on väga suur tähtsus hästiorganiseeritud töörežiimil, kõikide tema elementide selgel ja kindlal korraldusel. Koolitöö hästiorganiseeritud režiim on võimas vahend kooli kasvandike, ning mitte ainult nende, vaid ka õpetajate distsiplineerituse kasvatamisel. Ühes sellega annab režiim teatava rütmi õppe-kasvatustööle, hoiab kokku õpetajate ja õpilaste aega ning jõudu ja tõstab seega nende tööviljakust, vähendades samal ajal inimeste väsimust.

Kooli režiimi aluseks peavad olema sisekorrareeglid, mis reguleerivad ühelt poolt õpetajate ja teiste kooli töötajate tööd, teiselt poolt aga õpilaste käitumist nende koolis viibimise ajal. Nende reeglite aluseks õpetajate ja teiste kooli töötajate suhtes on „Töö sisekorra tüüpreeglid alg-, seitsmeklassiliste ja keskkoolide töötajatele”, õpilaste suhtes aga — „Õpilaste käitumisreeglid”. Nende dokumentide arendamiseks, täiendamiseks ja konkretiseerimiseks tuleb kooli sisekorrareeglitesse sisse viia kõik olulisemad koolielu režiimi elemendid: õppetöö algus (kui õppetöö toimub kahes vahetuses, siis vahetuste järgi), õpilaste koolituleku aeg, riiehoiu kasutamise kord, õpilaste klassi mineku ja klassist lahkumise kord, õpetajate ja õpilaste korrapidamise kord koolis, õpilaste käitumise kord tundides ja vaheajal, õpilaste kooli mitteilmumise põhjuse selgitamine jne., kuni õpilase koolist lahkumiseni (vt. näidisreeglid lk-l 50).

Sisekorrareeglite koostamine on vastutusrikas ülesanne. Sellest peavad peale direktori ja õppeala juhataja (või juhatajate) osa võtma ka parteiorganisatsiooni sekretär, ametiühingukomitee esimees, samuti ka kogenumad klassijuhatajad. Reeglite iga punkt peab olema hoolikalt läbi mõeldud ning täpselt formuleeritud. Reeglite projekt arutatakse läbi tootmisnõupidamisel või pedagoogilise nõukogu koosolekul ja selle kinnitab kooli direktor.

Kinnitatud reeglid peavad olema hästi teada igale õpetajale ja igale õpilasele. Reeglid — need on ju käitumise normid ning selleks, et nad muutuksid normideks, on vaja, et neid teaksid hästi eelkõige need, kellele nad on määratud.

Reeglid tervikuna kinnitatakse seinale õpetajate toas, see osa aga, mis puudutab õpilasi — pannakse kooli saali ja koridoridesse, kooli tehnilisi töötajaid puudutav osa aga kooli vestibüüli.

Väga tähtis on, et sisekorrareeglid oleksid välja töötatud ja kinnitatud enne õppeaasta algust, nii et õpilased alluksid juba esimesest koolipäevast alates selgele ja kindlale režiimile, mille norme, mõistagi, tuleb neile selgitada. Haridusministri käskkirja 12. detsembrist 1951. a. „Distsipliini tugevdamisest koolis” esimene punkt räägib spetsiaalselt sellest, nõudes kooli juhtijatelt „kehtestada koolis esimestest koolipäevadest alates kindel režiim ja täpne sisekord, selgitada selle nõudeid õpilastele ja kontrollida nende täitmist”.<sup>1</sup>

Keskne koht kooli töörežiimis kuulub klassitundide režiimile, sest need moodustavad kooli peategevusala ning hõlmavad lõviosa sellest tööst ja ajast, mis õpilane ja õpetaja kulutavad koolis. Esimene, mis selle tegevuse režiimi kindlaks määrab, on tunniplaan. Sellepärast peab viimane olema hästi läbi mõeldud mitte ainult pedagoogilisest, vaid ka hügieenilisest küljest.

Empiiriliste vaatluste ja hügienistide uurimuste põhjal on juba ammu kindlaks tehtud, et õpilaste töövõime kõigil nädalapäevadel pole ühtlane; kõige suurem on ta nädala teisel, kolmandal ja neljandal päeval. Esimesel päeval on töövõime madalam: õpilane alles süveneb töösse pärast puhkepäeva. Veel madalam on ta nädala lõpul — laupäeval, kui hakkab ennast tunda andma väsimus.

Sama võib öelda õpilaste töövõime kohta ka koolipäeva piirides. Töövõime on kõige suurem 2.—4. õppetunnil, esimesel tunnil on ta madal, veelgi madalam on ta aga viimastel tundidel (viieandal-kuendal).

Seda arvesse võttes on otstarbekas suhteliselt raskemad õppeained (matemaatika, füüsika, loogika jt.) *võimaluse järgi* määrata teisele, kolmandale ja neljandale õppetunnile, sealjuures peamiselt teisele, kolmandale, neljandale, vähemal määral viiendale nädalapäevale, nädala esimesele ja kuendale päevale tuleb selliseid tunde võimalikult minimaalselt paigutada.

Edasi tuleb hoiduda kahest, veel enam aga kolmest üksteisele järgnevast raske õppeaine tunnist. See väsitab õpilasi ja kahandab nende töövõimet. Raskemate ainete tunnid peavad vahelduma kergemate tundidega.

Samuti pole otstarbekohane paigutada ühele päevale mitme sellise aine tunde, mis ise pole rasked, kuid millede kodused ülesanded on suhteliselt suured (kirjanduse ajalugu, NSV Liidu ajalugu, majandusgeograafia). Ehkki õppetöö klassis on neil päevadel küllaltki kerge, on õpilaste koduste ülesannete koormus sedavõrd suur, et sellega võib toime tulla ainult ülemäärase ajakulutusega.

2—3 nädalatunniga õppeainete tunde ei tule paigutada kahele järgnevale päevale, sest siis oleks liiga pikk vahe antud nädala viimase ja järgmise nädala esimese tunni vahel. Selline vahe ühelt

<sup>1</sup> Eesti NSV haridusministri käskkiri nr. 75, 5. aprillist 1952 „Abinõudest distsipliini tugevdamiseks koolis”.

poolt soodustab eelmise tunni materjali unustamist, teiselt poolt aeglustab õpilase süvenemist töösse selle aine järgmisel tunnil.

Keskkooli IX—X klassides<sup>1</sup>, kus laboratoorsed tööd füüsikas ja keemias omandavad suhteliselt suurema tähtsuse ja keerukuse, on soovitatav nendes ainetes määrata kord nädalas kaks teineteisele järgnevat tundi, et anda nende ainete õpetajatele rohkem võimalust laboratoorsete tööde teostamiseks. Sama on soovitatav teha VIII—X klassides kirjanduse tundides klassikirjandite kirjutamiseks.

Sellised on põhilised objektiivsed nõuded tunniplaani suhtes, s. o. nõuded, mis lähtuvad õpetamise huvidest. Ent tunniplaani koostajal, tavaliselt õppeala juhatajal, tuleb peaaegu alati tegemist teha ka õpetajate subjektiivsete nõudmistega. Üks palub talle mitte anda esimese vahetuse esimesi tunde, kuna ta elab koolist kaugel; teine palub mitte paigutada tema tunde teise vahetuse viimastele tundidele, kuna ta õpib õhtuti pedagoogilise instituudi õhtuses osakonnas; kolmas nõuab, et kõik tema 18 tundi paigutataks nädala kolmele esimesele päevale, kuna ülejäänud päevadel on tal tunnid teises koolis jne. Ja kõik õpetajad nõuavad ühtmoodi, et neil poleks „aknaid”, s. o. tühje tunde tunniplaanis.

Kuidas tuleb suhtuda sellistesse subjektiivsetesse nõudmistesse tunniplaani suhtes? Kas tuleb neid arvestada või mitte?

On loomulik, et neid täiesti ignoreerida ei oleks mõistlik. „Akende” suhtes, näiteks on õpetajate nõudmised täiesti õigustatud ning võimaluse piirides tuleb neid ka arvestada. Ent ka õpetajate kõiki teisi soovet, kui neil on tõsised põhjendused, tuleb silmas pidada sel määral, kui nad pole vastukäivad objektiivsetele nõudmistele tunniplaani suhtes. Ka siin, nagu kooli töö teistelgi aladel, peavad esiplaanil olema töö huvid.

Tunniplaani, sealjuures mitte ajutine, vaid alaline, peab olema valmis juba enne õppeaasta algust, nii et õpilased oleksid juba esimesest koolipäevast alates kindlalt organiseeritud õpetamise tingimustes. Igasugune tunniplaani kõikumine, mis koolides tuleb tihti ette õppeaasta esimestel nädalatel, kui tunniplaani koostatakse ainult päevaks, kaheks, kolmeks ning seejärel asendatakse samasuguse lühiajalise dokumendiga, aeglustab õpilaste regulaarsesse õppetöösse süvenemise protsessi ja raskendab nende distsiplineerituse kasvatamist.

Täpse ja kindla režiimi peab kehtestama mitte ainult tundideks. Täpselt tuleb korraldada ka kõik teised alalised kooli pedagoogilise töö liigid, vähemalt sellised, nagu konsultatsioonid, ettelugemised ja ringide töö, klassijuhatajate poolt läbiviidavad õpilaste klassikoosolekud, õpilaskomitee, pioneerimaleva, komsomolikomitee koosolekud. Edasi peavad olema täpselt kindlaks määratud pedagoogilise nõukogu, klassi meetodiliste ringide, ainekomisjonide, klassijuhatajate koondise koosolekud.

<sup>1</sup> Käesolevas teoses on kõikjal silmas peetud VNFSV koole, kus keskkoolis on 10 klassi.

See, mida näidatakse ja mida võib näidata selles osas tööplaanides, pole veel küllaldane. Seal näidatakse ainult, kui sageli toimub üht või teist liiki üritusi — üks kord nädalas, üks kord kahe nädala jooksul, kord kuus jne. — tuleb aga täpselt näidata, millisel kuu- või nädalapäeval miski toimub, mis kell ja millises kooli ruumis.

Kõik see vormistatakse järgmiselt:

- a) konsultatsioonide plaan;
- b) ettelugemiste ja ringide töö plaan;
- c) õpilaste klassikoosolekute kalenderplaan;
- d) õpilaskomitee, komsomolikomitee, pioneerimaleva nõukogu koosolekute kalenderplaan;

e) pedagoogilise nõukogu, klasside metoodiliste ringide, ainekomisjonide ja klassijuhatajate koondise koosolekute kalenderplaan. Sealjuures, nagu juba varem märgiti, tuleb iga töö liigi suhtes ära näidata kuu- ja nädalapäev, kellaaeg ja ruum, kus töö toimub.

Kõik need dokumendid asetatakse seinale õpetajate toas ja direktori kabinetis kõrvuti tunniplaaniga, esimesed neli aga pannakse üles lisaks veel saalis ja koridorides (samuti kõrvuti tunniplaaniga) — teadmiseks kõigile õpilastele.

Andes täpselt organiseeritud iseloomu pedagoogilise töö kõiki-dele alalistele liikidele, peab kooli direktor pöörama tõsist tähelepanu ka õpilaste kogu ülejäänud aja veetmisele koolis: aeg tundide alguseni, vaheajad, aeg pärast tunde kuni koolist lahkumiseni. Õpilastele avaldab ju mõju kogu nende koolisviibimise aeg ning see aeg tuleb muuta organiseerivaks teguriks. Parimad kooli juhtijad mõistavad seda väga hästi ning nad püüavad seetõttu anda organiseeritud iseloomu mitte ainult õpilaste õppetöele ja klassivälisele tegevusele, vaid kogu koolipäevale.

Opetajate igapäevane korrapidamine peab olema kindlaks määratud. Igal vahetusel peab olema majakordade või isegi koridoride arvu järgi oma korrapidajad õpetajad ning peale selle veel korrapidaja riiehoiuruumis. Igas vahetuses peab olema ka üks vastutav korrapidaja-õpetaja, kes on direktori ees vastutav korra eest oma vahetuse ajal koolis.

Vastutav korrapidaja-õpetaja ja riiehoiuruumi korrapidaja peavad ilmuma kooli mitte hiljem kui 30 minutit enne õppetöö algust, ülejäänud korrapidaja-õpetajad mitte hiljem kui 20 minutit enne õppetöö algust. Vastutav korrapidaja-õpetaja, olles jõudnud kooli, käib läbi kõik kooli ruumid ja vaatab, kas kõik on korras ning küllalt puhas. Vajaduse korral kutsub ta välja tehnilise töötaja ja seab korra jalule. Ühtlasi kontrollib vastutav korrapidaja-õpetaja, kas kõik korrapidaja-õpetajad ja korrapidaja-õpilased (sellest vaata hiljem) on kohal, vajaduse korral leiab puudujale asendaja. Õpilased võtavad üleriided seljast riiehoiuruumi korrapidaja-õpetaja järelevalvel. Edasi võtab neid vastu vastutav korrapidaja-õpetaja, aegajalt kooli direktor ise või õppeala juhataja; nad mõlemad peavad samuti kooli tulema enne õppetöö algust.

Silmas pidades, et esimene tund annab ilme kogu koolipäevale, peab kool selleks eriti hoolikalt ette valmistuma — õpetajad peavad kooli tulema mitte kella helisemise ajaks, vaid 10—15 minutit enne seda, et igaüks võiks oma klassis varem ette valmistada kõik tunni jaoks vajaliku: kohale tuua ja välja panna näitlikud õppevahendid, valmis panna laboratoorse varustuse, kirjutada tahvlile tekstid, näited ja ülesanded, joonistada skeemid, joonised jne.

Vaheajad järgnevate tundide eel ei anna sellist võimalust ettevalmistamiseks, kuid ka vaheaegadel tuleb teha kõik töö paremaks organiseerimiseks, eriti nn. suurel vaheajal.

Enne esimese tunni algust, vaheaegadel ja pärast tundide lõppu peavad õpilased olema korrapidaja-õpetajate ja korrapidaja-õpilaste vaatluse all. Täiesti on ennast õigustanud mõnede koolide kogemus, anda korrapidamine koolis ühele klassile, alates V või VII klassist. Korrapidajate kohad määratakse varem kindlaks (seal, kus see on vajalik). Korrapidaja-klassi õpilased saavad enne korrapidamisele asumist vajalikku instruksiooni ja paigutatakse kohtadele oma klassijuhataja poolt.

Selline õpilaste korrapidamine koolis on kasulik mitte ainult selles mõttes, et see kergendab korra hoidmist väljaspool õppetööd. Veel kasulikum on ta *kasvatusevahendina*. Moskva 23. Keskkooli endine direktor I. N. Kazantsev oli esimesi, kes viis sisse sellise õpilaste korrapidamise koolis, märkis õigesti selle ürituse suurt kasvatustlikku tähtsust. „Korrapidajate kohustuste kindlaksmääramine, täpne instruktiaž ja nende tegevuse kontrollimine,“ kirjutab direktor ühes oma aruandes, „õpetasid õpilasi hoolikalt täitma ühiskondlikke ülesandeid. Korrapidajad lugesid oma kohuseks meenutada kõigile õpilastele ja nõuda kõigilt õpilastelt kehtestatud sisekorrareeglite täitmist. Kuna ülekoollisest korrapidamisest võtab osa suur hulk erinevate klasside õpilasi (alates V kuni X klassini), siis kergendab see neil tunduvalt käitumisreeglite täitmist. Iga õpilane mitte ainult ei allu korrapidajate nõudmistele, vaid on ka ise korrapidaja ning ühes sellega *veendub oma kogemuse põhjal*, kui-võrd tähtis on täita õpilastele kehtestatud käitumisreegleid.”

Moskva 23. Keskkoolis kehtestati I. N. Kazantsevi direktoriks olles selline kord, et vanem või vastutav korrapidaja-õpetaja kirjutab oma tähelepanekud ja märkused korrapidamise kohta eri vihkusse, mille kooli direktor iga päev läbi vaatas.

Nagu näiteks,

16. jaanuar 1941. a. Vastutav korrapidaja: Pozdnjakova.

I korrus — Semaško,

II korrus — Bulaševitš,

III korrus — Maslova,

aktusesaal — Pokrovski.

Korrapidaja-klass — V-a.

Raporti andma ilmusid kõik õpetajad peale Pokrovski ja Sarõgina täpselt; korrapidaja-õpilastest hilinesid Oreškin ja Gudilova, ent nad asendati juba enne raportit Gegeiseri ja Gerassimovaga.

V-a klassi õpilased olid esmakordselt korrapidajateks, sellepärast pidasid nad korda armastuse, uhkuse ja suure vastutustundega. Eriti hästi pidasid korda Novožilov ja Kuzmitšev.

Peab märkima, et vanemate klasside õpilased suhtusid austavalt korrapidajatesse ja kuulasid neid vasturääkimatult. Korda rikkusid Bakanov (IV-c klass), Silin ja Silkin (IV-b klass).

Koolipäev möödus organiseeritult. Koolis töötas draamaring, toimusid VSK õppused VII—X klasside õpilastele.

Pärast tunde toimus VIII—X klasside õpilaste koosolek ja vestlus 27. kooli õpilaste esindajatega...

Sellised märkmed aitasid kooli direktoril alati kursis olla sellega, mis toimub koolis iga päev enne tunde, vaheaegadel ja pärast tunde, kes õpilastest on distsiplineerimatum, millised abinõud tuleb tarvitusele võtta korra parandamiseks väljaspool koolitööd.

Tähendan veel kord, et sellised õpilaste korrapidamised on kasvatuslikus mõttes väga tähtsad; nad on heaks abinõuks organiseerituse ja korraarmastuse, kooli varandusse hoolika suhtumise kasvatamisel õpilastes.

Parem on määrata korrapidaja-klasse nädalaks; iga päev neid vahetada on vähem otstarbekohane. Korrapidaja-klassi õpilased ei jõua veel nii nagu vaja süveneda oma ülesannetesse, kuna nende korrapidamise-aeg lõpeb ja neil tuleb anda koht üle. Sellest tuleb teatav rahulolematuse oma tööga ja väiksem vastutus tema eest. Korrapidamiste organiseerimisel nädalaks neid ebamugavusi pole. Sel puhul võib iga klass täiel määral näidata oma organisatorlikke võimeid, mille tagajärjel ka klassikollektiivi ja iga tema liikme vastutustunde tõuseb.

On soovitatav, et korrapidaja-õpilastel oleksid mingisugused eraldusmärgid, kas või punase käesideme näol. See eraldaks neid märgatavalt teiste õpilaste hulgast ja suurendaks veelgi vastutust oma ühiskondliku funktsiooni täitmise eest; samuti võimaldab see õpetajatel kergemini jälgida korrapidajaid nende ülesannete täitmisel.

Kui kool töötab kahes vahetuses, siis annavad esimese vahetuse korrapidaja-klassi esindajad pärast, oma vahetuse viimast tundi kooli üldruumid (saal, koridorid jt.) üle teise vahetuse korrapidaja-klassi esindajatele. Üleandmine-vastuvõtmine fikseeritakse eri vihis (üleandmise-vastuvõtmise kuupäev, üleandva klassi esindajate perekonnanimed ja klassi number, vastuvõtva klassi esindajate perekonnanimed ja klassi number; kas kõik leiti korras olevat; kui mitte, siis millised puudused avastati). Kogu korrapidamise lõppemise järel, s. o. nädala pärast, toimub selline kooli üldruumide üleandmine sama vahetuse järgmisele korrapidaja-klassile.

Järgmisel klassikoosolekul arutab klassijuhataja õpilastega läbi teostatud korrapidamise kõik positiivsed ja negatiivsed küljed ning tehakse järeldused tulevaseks tööks.

Õpilaskollektiivi osas on õpilaste korrapidamise organiseerimine koolis peamiselt õpilaskomitee ülesanne. Viimane kontrollib omalt poolt selle korrapidamise teostamist, arutab oma koosolekutel üksi-

kute klasside korrapidamist ja korrapidamise olukorda üldiselt ning valgustab saavutusi ja puudusi kooli seinalehes.

Igal klassikollektiivil peab olema oma korrapidaja, veel parem — kaks korrapidajat, kes jälgivad puhtust ja korda oma klassiruumis. Kahe vahetuse puhul esimeses vahetuses töötava klassi korrapidajad, olles pärast viimast tundi korrastanud klassiruumi, annavad selle üle teises vahetuses töötava klassi korrapidajale. Alates III klassist on soovitatav seda üleandmist eri vihikusse märkida (korrapidamise üleandmise-vastuvõtmise kuupäev; üleandvate ja vastuvõtivate korrapidajate perekonnanimed ning nende klasside numbrid; millises olukorras anti klass üle ja võeti vastu).

Lisaks sellele on igati kasulik, mõnede Tambovi oblasti koolide eeskujul, õppeaasta algul sisse seada oma klassiruumi ja kõigi temas olevate asjade, samuti õpilaste õpikute vastuvõtmine iga klassi õpilaste poolt. Igas klassis märgivad selleks määratud õpilased eri vihikusse, millises olukorras nad võtsid vastu kõik märgitu, seejärel kontrollitakse seda aasta jooksul mõned korrad, kusjuures iga kord märgitakse täpselt, millised muudatused on toimunud nii ruumi enese kui ka kõige temas leiduva<sup>1</sup> olukorras. Kontrollimise tulemused arutatakse iga kord läbi ning tehakse neist vajalikud järeldused.

Selle töövormi ühendamise klassiruumi vastuvõtmise-üleandmisega klassikorrapidajate poolt võimaldab koolil veel paremini kindlustada oma vara alalhoiu, ning, mis on veelgi tähtsam — annab talle tugeva vahendi õpilaste distsiplineerimiseks, neis hoolika suhtumise kasvatamiseks ühiskondlikku omandisse, milleks on kooli varandus.

Mõned märkused tundide vaheaegade veetmise kohta. Pole saladuseks, et paljudel juhtudel õpilased vaheaegadel mitte ei puhka tunnis läbi elatud vaimsest pingutusest, vaid ärrituvad veel enam ning seejuures desorganiseeruvad. Kellele poleks tuttav pilt, mida võib näha vaheaegadel paljudes poeglaste koolides nendes vahetustes, kus on IV—VI klassid: kära, kisa, karjumine, jookslemine ja tõuklemine. Ei ole haruldane, et korrapidaja-õpetajal tuleb vaheaja lõpul rahustada nutjaid, kes on kannatada saanud mõnede oma seltsimeeste liiga tormilise aktiivsuse tõttu, viimaseid aga karmilt noomida.

On arusaadav, et õpilaste selline käitumine vaheaegadel ei tee au koolile ning seda ei saa lubada. Ent ei tohi laskuda ka vastupidisesse äärmusesse, nõudes õpilastelt, et nad ametlikult paari-kaupa jalutaksid koridorides või saalis ja kõneleksid poolsosinal. Vaheaeg peab tooma õpilasele lõdvenduse vaimsest pingutusest, mille on esile kutsunud õppetöö ning kompenseerima lapse organismile vajaliku liikumise puudumise tunnis. Õpilaste liikumine ja emotsionaalne kõrgendatus vaheaegadel on seega täiesti loomulik nähe ning seda pole vaja maha suruda; seda peab ainult hoidma kindlates raamidest — see õngi kõik. Õpilane võib vabalt liikuda koridoris, ent nii, et ta ei sega teisi; ta võib seal rääkida täie hää-

<sup>1</sup> Kahes esimeses klassis teeb õpetaja need märkmed.

lega, naljatada ja naerda, aga nii, et see ei muutuks teisi segavaks kisaks ja käraks. Üldse peab õpilane vaheajal käituma vabalt, loomulikult, sundimatult, aga siiski meeles pidama, et ta sellega ei segaks oma vaheajal puhkavaid seltsimehi.

Korrapidaja-õpetajad, valvates korra järele vaheaegadel ja enne tunde, peavad jälgima ka õpilaste välimust, mitte tähele panemata jättes ühtki märgatud puudust sel alal. Mustad käed, ärarebitud nõop, vöö vahelt välja tulnud särk, halvasti nõõritud saabas jms., — kõik mida märgatakse, kohe tuleb süüdlane selles korrale kutsuda. On enesest mõistetav, et klassis tundide ajal, kus seda on kergem jälgida, peab õpetaja valjult hukka mõistma vähemagi lohakuse õpilase välimuses, taotledes igaühe laitmatut kultuurset välimust. Tuleb meeles pidada, et täpsus ja korralikkus välimuses mõjutavad ka inimese sisemist organiseeritust.

Õpilased harjuvad seda kergemini ja kiiremini täitma koolirežiimi nõudeid, mida enam *püsivust* ja *ühtsust oma nõudmistes* ilmutab kogu pedagoogiline kollektiiv. Põhilised ühtsed nõudmised peavad olema ette nähtud kooli sisekorrareeglites, kõik ülejäänud töötatakse välja sel määral, nagu neid dikteerib koolielu käik.

Väga tähtsaks abinõuks edu saavutamisel on ka *kooli direktori ja õpetajate isiklik eeskuju*. Kasvataja isiklik eeskuju on suur kõigil kasvatusaladel, kuid kuskil ei mängi ta nii tähtsat osa kui distsiplineerituse kasvatamisel. Seda silmas pidades peab kooli direktor olema enese ja õpetajate suhtes väga nõudlik koolirežiimi normide täitmisel. Kui näiteks kooli direktor on määranud kõigi kooli organisatsioonide aktiivi koosoleku kell 18.00, siis peab ta ise tingimata sel ajal kohal olema. Kui ajalooringi töö peab plaani järgi algama kell 16.00, siis õpetaja-ringijuhataja peab kindlasti sel ajal olema ruumis, kus algab ringi töö. Tunni alguse kell peab leidma õpetaja juba täiesti klassiminekuks valmina, ja ta peab sinna minema kohe, viivitamata minutitki.<sup>1</sup>

Ka tunni lõpu kell ei pea tabama õpetajat ootamatult. Hoolikalt kohandades tunniks visandatud plaani selleks kulutatava ajaga, peab ta õigeaegselt lõpule viima ettenähtud töö õpilastega ning mitte hoidma neid peale kella klassis. Iga selline viivitus ei riku ainult kindlaksmääratud režiimi, vaid lühendab ka õpilaste tundidevahelist puhkeaega, see aga vähendab nende töövõimet.

Järgmine tähtis edu tingimus õpilastele koolirežiimi täitmise õpetamises on *õpilaste eneste kaasatõmbamine sellesse üritusse* pioneiriorganisatsiooni, komsomoli, õpilaskomitee näol. Seni kui koolirežiimi kindlustamine on õpetajate asjaks, vaatavad õpilased sellele kui mingisugusele kõrvalisele asjale ning ei osuta vajalikku aktiivsust võitluses võimalike koolirežiimi rikkumiste vastu. Hoopis

<sup>1</sup> Selleks antakse paljudes koolides 2 minutit enne tundihelistamist hoiatav kell, mis meenutab õpetajatele (ja ka õpilastele), et vaheaeg hakkab lõppema ning peab valmistuma klassi tundiminekuks. Hoiatav kell on hea vahend võitlemiseks selle vastu, et juba on tundi helistatud, aga õpetaja ja õpilased alles suunduvad oma klassiruumide poole.

teine on lugu, kui õpetajad toetuvad siin õpilaste organiseeritud aktiivile, kui koolirežiimi kindlustamine ei ole mitte ainult õpetajate ülesandeks, vaid kõigi õpilas-organisatsioonide alaliseks ülesandeks. Nii saavutatakse edu kergemini ja kindlamini.

Arvestamata eespool öeldud õpilaste korrapidamisest klassis ja koolis, võib õpilaste eneste osavõtt koolirežiimi kindlustamisest väljenduda saavutuste ja puuduste äranäitamises sel alal klassi ja kooli seinalehe veergudel, aeg-ajalt selle küsimuse arutusele võtmises pioneerikoondustel, komsomoligruppide koosolekutel, õpilaskomitee koosolekutel jne. Sealjuures peab kõikjal erilist tähelepanu osutama heade, õpetlike eeskujude esiletoomisele.

Organiseerides hästi läbi mõeldud koolielu režiimi, ei pea kooli juhtija unustama vajadust organiseerida pedagoogiliselt ratsionaalselt kooli sisustuse asju ja esemeid ning *kogu sisustust* tervikuna. Ka asjad ja sisustus avaldavad ju inimesele mõju! Iga tõsine õpetaja teab, et kooliruumide puhtus ja kooli sisustuse korrastatus aitavad kaasa õpilaste organiseerituse ja kooli varasse jne. hoolika suhtumise kasvatamises, kooliruumide mustus ja sisustuse korratus aga annavad vastupidise tulemuse. Kes õpetajatest poleks märganud, et meeldiv ja mugav sisustus tõstab õpilaste huvi õppetöö vastu, tõmbab neid tugevamini kooli, sellise sisustuse puudumine aga, vastupidi, vähendab huvi õppetöö vastu jne.

Antud teguri kujundavat mõju mõistis ülihästi A. S. Makarenko, seepärast hoolitseski ta nii väga oma kasvandikke ümbritseva sisustuse ilu eest, oli nii vali ja pedantne ruumide puhtuse suhtes. Kooli sisustus, olles pedagoogiliselt hästi organiseeritud, on direktori ja õpetajate väärtuslikuks abiliseks nende kasvatustöös, vaikiaks, ent ustavalt ja tõrkumatult teotsevaks abiliseks.

Organiseerides kooli sisustamist peab direktor eelkõige hoolitsema *laitmatu puhtuse sisseviimise ja säilitamise eest* kõigis kooli ruumides ning kooli maa-alal. Kool peab olema puhtuse eeskujuks; see on tähtis mitte ainult sanitaarses suhtes kui paljudest nakkushaigustest hoidumise abinõu, see on tähtis ka kasvatuslikust küljest, kui lastes puhtusearmastuse kasvatamise vahend, kui organiseeriv, distsiplineeriv vahend. Peab hoolikalt läbi mõtlema kogu vahendite kompleksi, mis võiksid kaasa aidata laimatute puhtuse säilitamisele koolis, alates jalgade pühkimisest kooli sissekäigu juures ja lõpetades kõigi ootamatute seinte, põrandate, koolipinkide ja aknalaudade määrimiste likvideerimisega. Iga selline määrimine peab võimalust mööda kiiresti likvideeritama, et õpilased ei harjuks rahulikult suhtuma puhtuse rikkumisse. Vastupidi, peab süstemaatiliselt kasvatama neis lepitamatust selliste korrarikkumiste vastu, nõudlikku armastust puhtuse vastu. Peab taotlema, et õpilased ise märkaksid puhtuse rikkumisi ja püüaksid neid kõrvaldada oma algatusel, mitte oodates pedagoogide käsku. Parim tee selleks on õpilaste eneste kaasatõmbamine puhtuse säilitamisele. Ainult siis, kui õpilased ise võtavad sellest aktiivselt osa, eriti kui nad ise kõrvaldavad enese või oma seltsimeeste poolt tehtud vead sel alal, õpi-

vad nad õieti hindama puhtust, aga see tähendab, et ainult sel viisil lahendatakse tegelikult kogu see probleem.

Ühe õpetliku näite sel alal annab meile Jalta 6. Keskkool. Siin tulevad lapsed alati hoolikalt koristatud kooli. Kõik koolis on puhta välimusega ja oma kindlal kohal; suurt tähelepanu osutatakse ruumide esteetilisele kujundamisele. Kooli direktor sm. Ljubtšenko koos majandusala juhataja ja koristajatega kontrollib iga päev enne õpilaste koolitulekut kõigi kooliruumide olukorda. Läbi käies kõik ruumid, nõuab direktor kõikjal mööbli õiget paigutamist, vähimategi puuduste kõrvaldamist koristamises, kui neid leitakse. „Üks kord veerandis,” kirjutab direktor, „viiakse koolis läbi õpilaskomitee ja komsomoliorganisatsiooni initsiatiivil laupäevakud. Õpilased koos õpetajatega koristavad hoolikalt kooli iga nurga ning igale klassile näib, et just tema tegi oma töö eriti hästi. Laupäevakuid ei organiseeri me mitte sellepärast, et koolis oleks must, vaid kasvatusliku eesmärgiga, eesmärgil kasvatada armastust töö vastu. Lapsed armastavad töötada koos oma õpetajatega ja neid huvitavad oma töö tulemused. Läbi viidud laupäevakute kokkuvõttest informeerime me õpilasi, ära märkides klasside, rühmade ja üksikute õpilaste töö.”

Teine nõue kooli sisustamisele on asjade hoidmine *täielikus korras*. Asjade korrasolek avaldab märkamatult, kuid kahtlemata avaldab mõju neid asju kasutavatele inimestele, eriti kui nendeks inimesteks on lapsed, kes alles kujundavad oma käitumist. Samuti nagu eespool öeldud on puhtuserikkumiste likvideerimise kohta, tuleb ka kooli üldtarvitavate esemete iga rike kõrvaldada võimalikult kiiresti. Ei tohi lubada, et rikutud asjad paistaksid silma, õpetades korratust, tõugates õpilasi asjade hooletule kohtlemisele. Muidugi on siin asi keerulisem kui puhtuserikkumisega. Võib juhtuda rikkeid, mis nõuavad spetsialistide vahelesegamist ja vahendeid ning materjale, mida koolil antud hetkel ei ole. Sel juhul peab paratamatult leppima teatud korratustega, tuleb ainult taotleda seda, et see aeg oleks minimaalselt lühike. Ent kõigil teistel juhtudel, s. o. siis kui kool ise, oma jõududega võib likvideerida mingi eseme rikke, peab seda tegema kohe esimesel võimalusel. Eriti tähelepanelik tuleb olla igasuguste pisipuuduste suhtes, millede õigeaegne kõrvaldamine ei maksa midagi, kuid mis siiski vähem ei riku asjade korrasolekut ning tõukavad õpilasi nendesse hoolimatu suhtumise teele. Ma ei räägi sellest, et need pisipuudused, kui neid ei kõrvaldata õigel ajal, viivad järk-järgult tunduval, siis aga täielikule asjade amortisatsioonile. Märgata ja parandada õigel ajal lahtine ukse käepide, akna sulgur, kapi või koolipingi hinged, õigeaegselt kinni kleepida geograafiline kaart, vahetada füüsika katseriista kulunud osa jne., see tähendab ühtlasi hoida kooli varandust ning aidata kaasa õpilaste kasvatamisele.

Direktor peab olema valvas kõigi nende kooli sisustuse pisipuuduste suhtes ning õpetama seda ka kõigile oma kaastöötajatele. Nende puuduste praktilises kõrvaldamises võivad palju ära teha

õpilased ise (keskmiste ja vanemate klasside). Ütleme rohkem: ka siin on täiesti võimalik taotleda seda, et õpilased ise pakuksid end kõrvaldama jõukohaselt rikkeid kooli asjades.

Kui palju saab siin ära teha direktori õige joon ja tema poolt hästi organiseeritud kollektiivi töö, näitab kas või Moskva 310. poeglaste keskkooli eeskuju. Siin on õppeaasta lõpul kooliruumide seinad niivõrd puhtad, et ei vaja värvimist veel aasta jooksul, kooli mööbel aga on täiesti terve isegi kaks aastat pärast remonti.

Kolmas nõue kooli sisustamisel on, et sisustus oleks *meeldiv, esteetiline*, pakuks silmale *rahuldust*. Selle unustavad kooli juhtijad sageli, ent asjatult. On teada, millise suure tähtsuse andis sisustuse esteetikale suur noorte inimhingede insener A. S. Makarenko. Ja tal oli õigus. Sisustuse esteetilisus oli üliheaks vahendiks tema raskes kasvatuslikus töös. Hea teene võib ta osutada ka koolis. Kooli sisustuse meeldivus — see on abinõu laste kooli tõmbamiseks, täiendav stiimul õppetööle, hoolikale suhtumisele kooli varandussõ ja lõpuks esteetiliste tundmuste allikas ja esteetilise kasvatuse vahend.

Kooli sisustuse meeldivus saavutatakse kahel viisil: asjade meeldiva välimuse ja nende harmoonilise paigutamise. Esimene ei sõltu ainult kooli direktorist: paljud esemed saab ta juba valmitena, nende välimus kujundatakse ilma temata (kogu kooli mööbel). Ent kõige selle juures, mis kool ise muretseb või mis koolile valmistatakse, peab ta tingimata silmas pidama esteetilisuse nõuet. Tabelid, diagrammid ja teised näitlikud õppevahendid, mida valmistavad õpetajad ja õpilased, kooli üles pandavad loosungid ja plakatid, seinalehed ja seintele riputatavad klassiväliseks lugemiseks soovitatavate raamatute nimekirjad, tunniplaanid raam ning tunniplaan ise jne. — kõik see peab olema võimalikult nii kujundatud, et ta oleks silmale meeldiv, kuksuks esile rahuldustunde. Kooli juhtija peab siin ise ilmutama esteetilist maitset ja nõudma seda kõigilt oma pedagoogilistelt kaastöötajatelt.

Kooli meeldiva sisustamise teine tee — silmale meeldiv asjade paigutamine — on tervikuna kooli direktori kätes, ja ta peab seda täiel määral kasutama. Asju paigutades tuleb kõikjal taotleda seda, et see oleks mitte ainult õppetööks mugav — see on muidugi peamine, — vaid et asjad võimaluse korral harmoneeriks üksteisega ja antud ruumiga ning moodustaksid silmale meeldiva kombinatsiooni.

Kapid ja lauad, lilled ja skulptuurid, pildid ja portreed, loosungid ja plakatid, seinalehed ja õpilaste poolt valmistatud näitlikud õppevahendid, kõik see tuleb paigutada meeldival ja maitsekalt, kõige selle üle tuleb spetsiaalselt, esteetilisest seisukohast lähtudes, mõelda ja hoolitseda.

Erilist tähelepanu tuleb selles mõttes pöörata klassiruumidele, neile põhilistele pedagoogilistele „laboratooriumidele”, kus õpilased veedavad suurima osa koolipäevast. Kahekordselt tuleb seda

alla kriipsutada nooremate õpilaste klassiruumide suhtes. Luua meeldiv, mugav sisustus väikeste õppetöök — see on tähtis töö.

Kahjuks ei hoolitse paljud meie direktorid klassiruumide kaunistamise eest, mõni neist on isegi selle vastu, eriti piltide, plakatite ja tabelite seintele riputamise vastu. See on, teate, ebahügieeniline, ütlevad nad, korjab tolmu ning rikub peale selle seinu.

Sellised vastuväited pole põhjendatud. Neid negatiivseid nähteid on kerge vältida. Näitlikke õppevahendeid, plakateid, loosungeid ja teisi esemeid, mis riputatakse klassiruumi seintele, tuleb töö käigus vahetada, need aga, mis on vajalikud pikemaks perioodiks, tuleb aeg-ajalt maha võtta ja tolmust puhastada. Seinale tuleb neid kõiki kinnitada samuti täpselt, et viia miinimumini selle tagajärjed, kinnitamise korrasoleku üle tuleb aga valvata, parandades kõik märgatud rikked. Kukkus näiteks välja knopka, mis hoidis kinni klassi seinalehe või plakati üht alumist nurka — tuleb ta asendada uuega, mitte lubades seda, et seinalehe või plakati nurk hoiduks seinast eemale ja kõverduks ülespidi, moodustades lohakuse sisustuses.

Pole muidugi vaja liiga palju seintele riputada, sest klassiruum ei ole ju muuseum, ent *mõõdukalt* ja *maitsekalt* ülespandud näitlikud õppevahendid, plakatid, seinalehed ja teised õpilaste poolt hästi kujundatud esemed kahtlemata tõstavad klassi sisustuse meeldivust, andes talle erilise soojuse ja kodususe.

Õpilastes hoidliku suhtumise kasvatamisel koolisisustusse on suure tähtsusega, samuti kui koolirežiimi suhteski, kooli kõigi organisatsioonide aktiivne osavõtt. Eriti suur osa on siin õpilaskomitee poolt ühes komsomolikomitee ja malevanõukoguga organiseeritaval klassiruumide ülevaatustel, lähtudes nende sisustuse puutumatusest, puhtusest ja meeldivusest. Sellised ülevaatused neile järgneva ülevaatus tulemuste läbiarutamise ja kõigi nimetatud organisatsioonide ühisel istungil ning ülevaatus andmete avaldamisega kooli seinalehes, on suurepäraseks abinõuks õpilastes hoolika suhtumise kasvatamisel kooli sisustuse ja selle parandamise suhtes.

Ükski kooli sisekorrareeglite rikkumine ei tohi jääda ilma korra-rikkuja mõjustamiseta. Ühtedel juhtudel võib see väljenduda lihtsalt õpilasele tema teo lubamatuse veenvas selgitamises, teistel juhtudel — ühes või teises karistuses.

VNFSV haridusministri käskkirjaga 12. detsembrist 1951. a. „Distsipliini tugevdamisest koolis” on kehtestatud järgmised karistuse määrad: „noomitus õpetaja, klassijuhataja, õppeala juhataja, kooli direktori (juhataja) poolt; õpetaja käsk seista pingi kõrval; noomitus klassi ees; eemaldamine tunnist; pärast tunde jätmine koduse või klassi ülesande tegemata jätmise pärast; väljakutse manitsemiseks pedagoogilise nõukogu koosolekule; direktori käskkirjaga tehtud noomitus; käitumishinde alandamine; üleviimine teise paralleelklassi, teise kooli; koolist eemaldamine”.

Loetledes neid karistumäärasid räägib käskkiri, et „kõiki mõjustamisvahendeid õpilase suhtes tuleb kasutada, arvestades igal

konkreetsel juhul tingimusi, millistes toimus õpilase üleastumine, arvestades eksimuse enese suurust, õpilase süü suurust, tema individuaalseid iseärasusi, soovi ja võimet ennast parandada". Ja edasi: karistusi „tuleb rakendada, jälgides nõukogude pedagoogika tähtsaimat põhiprintsiipi: nõudlikkuse, valjuse ja kindluse ühendamist austusega õpilase isiku suhtes, humaansuse ja õiglusega”.

Karistuste kasutamisega tuleb olla tagasihoidlik. Heldus karistuste alal annab tunnistust kasvatustöö nõrkusest. Peab meeles pidama, et meie kasvatustahandite arsenalis on karistustel teisejärguline koht. Ent kui see vajalik on, tuleb neid kasutada.

Kõrgeimaks karistumääraks on koolist eemaldamine. Vastavalt äsja tsiteeritud haridusministri käskkirjale rakendatakse seda ainult siis, kui õpilane on ilmutanud huligaansust, rakendatakse pedagoogilise personali solvamise, pedagoogide käskude ja kooli administratsiooni korralduste visa mittetäitmise korral.

Koolist eemaldamist tuleb rakendada suurima ettevaatlikkusega. Direktor peab iga kord hoolikalt kaalutlema koolist eemaldamise põhjusi. Kas on tõesti kõik tehtud antud õpilase suhtes, kas tõepoolest on kõik abinõud kasutusele võetud tema parandamiseks ja koolis edasi hoidmiseks? Otsustatakse siin ju inimese saatus. Eemaldada on kerge, kasvatada aga raske, ent just selles, kasvatases, — ongi kooli õilis ülesanne. Pole kahtlust, et vahel on raske leida võtit mõnede kooli tööd segavate laste hingeelu juurde ning raskuste tekkimisel peavad õpetajad tihti liiga kiiresti neid lapsi parandamatuiks ja nõuavad direktorilt nende eemaldamist koolist.

Üks hea näide selle kohta. A. K. Želtovi huvitavas brošüüris „Kooli direktori märkmed” (Учпедгиз, 1950) kirjutab autor:

„Alatiseks jääb mulle meelde... VIII klassi õpilane Veera Siškina. Kõgu kooli kollektiiv tegeles, ja ausalt öelda, täiesti tagajärjetult selle isemeelse, rahutu tüdruku kasvatamisega. Ei möödunud päeva, kus Veera poleks teinud mingisugust metsikut vallatust, poleks tülitsenud sõbrataridega, poleks öelnud jämedusi õpetajatele. Mitmel korral kerkis üles tema koolist eemaldamise küsimus. Klassijuhataja oli meelega teinud.

Kord hommikul, enne tunde, veenis Veera õpilasi lasta klassi suitsu. Tema arvates pidi direktor keelama õppetöö klassis, kus on vingu, halb õhk. Nii ka tehti: lasti suits sisse, teatati klassijuhatajale Faina Nikolajevnale, et klassis on vingu; ta läks direktori juurde.

Ma läksin klassi ja kutsusin sinna kütja. Kütja, torisev vanamees, teatas:

„Pole siin klassis kunagi suitsu ega vingu, ma kütan ahju varahommikul, hulk aega enne õppetöö algust.”

„Mis siis ikka, midagi hirmsat siin pole,” ütlesin ma rahulikult, „avage õhuaken ja uks, tehke tõmbetuult...”

„Aleksi Ivanovitš,” teatas Veera vagura näoga, „laske meid ära, klassis on võimatu töötada, külm hakkab.”

„Pole midagi, tuleb istuda palitus, aga õppetööd katkestada ei tohi,” ütlesin ma kindlalt ja lahkusin.

Klass tuulduks kiiresti ning algas tund . . . Koridoris teatas Faina Nikolajevna mulle salapäraselt, et eelmistel aastatel lasti õpilased sellistel puhkudel tavaliselt koju; ta oli veendunud, et Veera seda lootiski . . .

„Ka mina olen veendunud,” nõustusin ma. „Kuid, Faina Nikolajevna, vahel on kasulik teha nägu, nagu ei märkaks me nende tempe.”

Sageli ajas Veera Šiškina tundides kõvasti juttu, naeris põhjustult, ütles õpilastele ette igasuguseid rumalaid vastuseid ning lapsed „olid suremas” naeru kätte; õppis väga headele võimetele vaatamata halvasti, tihti ei tahtnud õpetajale vastata.

„Mina ei lähe enam klassi, kui Šiškina on seal. Ta lihtsalt irvitab meie üle,” teatas mulle noor õpetaja Polina Ivanovna.

Nagu näete, oli olukord tõsine. Ei tohtinud enam viivitada. Ent mis tuleks teha? Pean tunnistama, et ma ei teadnud seda . . . Asjatult lugesin ma pedagoogilist kirjandust; selget ja kindlat nõuannet oli võimatu leida. Veera oli ainulaadne.

Kord tülitseis Veera suurel vaheajal klassikaaslasega, nimetas teda jämedalt ja võttis tindipoti ning viskas teda sellega. Tindipott kukkus talle vastu rindu, tint määris valge särgi ning klassiruumi heleda seina. Ja alles eelmisel õhtul oli mul temaga olnud pikem kõnelus. Veera kahetses, palus andestust ja lubas ennast parandada.

Ma rääkisin klassijuhatajaga, õppeala juhatajaga ja kommunistlike noortega, ent mingile kindlale otsusele me ei jõudnud.

„Tuleb välja heita,” soovitas Vjatšeslav Aleksandrovitš Karelin, kellele Veera tema halva kuulmise pärast eriti sageli meelepaha valmistas. Selle poole kaldus ka kommunistlike noorte arvamus. Me ei otsustanud arutada tema käitumist õpilaste üldkoosolekul, kuna teadsime, et nad nõuavad Šiškina väljaheitmist. Ent heita koolist välja andekas õpilane — see on pedagoogilise kollektiivi nõrkuse näitamine. Peale selle oli Veera tööka lese tütar.

Ma otsustasin sel korral toimida mitmeti ebatavaliselt — mitte karistada Veera Šiškinat, karistati teda ju liiga sageli, liiga „usinalt” riieldi temaga pedagoogilises nõukogus, koosolekutel.

Pärast tunde kutsusin ma enda juurde VIII klassi organisatori, komsorgi ja klassijuhataja, õppeala juhataja ja ühe õpetajatest — Vassili Grigorjevitš Zelenini, keda Veera tõsiselt austas. Ma pühendasin kutsutud õpetajad oma plaanidesse, ent nad ei nõustunud just eriti meelsasti, — neile näis, et kõik vahendid Šiškina kasvatamiseks on juba ära kasutatud.

Ent otsustus ju inimese saatus: kas Veera jätkab õppimist ning lõpetab kooli, või jääb pooliku haridusega.

Astus sisse Veera. Mõned minutid valitses vaikus. Ma astusin Veera juurde ja ütlesin rahulikult:

„Šiškina, me arutasime teie käitumist. Teie viimane tegu häbis- tab kogu kooli kollektiivi. Seda enam, me otsustasime teid mitte

koolist välja heita, isegi mitte karistada. Me otsustasime viimast korda pöörduda teie teadlikkuse poole. Mina isiklikult olen veendunud, et te vahel pole isegi rõõmus oma tempude üle, ent ei oska veel valitseda ennast. Te võiksite meie abiga olla üks eeskujulikke õpilasi ja tulevane aktiivne kommunistliku ühiskonna ehitaja. Siiski — see on meie, minu ja siinviibivate õpetajate arvamine; ent teie küsimust arutatakse pedagoogilises nõukogus, ja kuidas see otsustab, on praegu raske öelda. Mina kui direktor, ja mõned õpetajad: Konstantin Ivanovitš (õppeala juhataja — J. P.), Vassili Grigorjevõtš on valmis vastutama teie eest, ning te jätkate õppimist, ent kas te ei vea meid alt? Mõelge tõsiselt järele ja öelge avameelselt, kas sellest oleks kasu?”

Veera ootas nähtavasti etteheiteid, ähvardusi, tugevamat „peapesu”, ootas ja valmistus vastulöögiks, vastuväideteks. Direktori käitumine ja meie otsus olid talle ootamatud.

„Oleks te ometi minuga riielnud, Aleksei Ivanovitš,” ütles ta lapselikult naiivselt läbi pisarate.

„Mispärast? Te mõistate ju isegi kõike hästi.”

Veera seisis endiselt langetatud peaga. Suure jõupingutusega, hoides tagasi nuukseid, ütles ta:

„Aleksei Ivanovitš, ma võin ennast parandada! Ärge heitke mind välja.”

„Kui mitu korda te olete sellised lubadusi andnud?” segas vahele Konstantin Ivanovitš. „Kergesti annate sõna, ja sama kergesti ka murrate selle. Kuid sel korral te veate alt ja häbistate mitte ainult ennast, vaid meid kõiki, sest me kavatsime teie eest vastutada kogu õpetajate kollektiivi ees. Minge koju, rahunege ja ärge unustage oma lubadust.”

Hiljem ta tunnistas mulle, et teel direktori juurde koostas ta plaani: öelda toorusi, solvata direktorit, klassijuhatajat, jätta kool ja õppimine alatiseks, emale aga kaevata jämedate ja ebaõiglaste õpetajate peale.

Ma ei hakka üksikasjaliselt kirjeldama seda pedagoogilist nõukogu; minul ja Konstantin Ivanovitšil tuli läbi teha tõsine „lahing”. Nagu me arvasime, enamiku õpetajate, arvamine oli — heita Veera Šiškina koolist välja.

Veera hindas meie usaldust, meie püüet jätta teda kooli. Ta õigustas edaspidi meie lootusi: õppeaasta lõpuks oli ta üks paremaid õpilasi, valvas hoolega enda üle, oma tegude üle. Järgmises klassis oli ta seinalehe toimetaja, võttis aktiivselt ja meelsasti osa koolielust ja ühiskondlikust tegevusest.

Muidugi ei toimunud muutus korraga, ilma üksikute nurjumisteta. Ent selline hingeline vapustus pani aluse tema teadlikule püüdele paremuse poole.”<sup>1</sup>

Autor teatab edasi, et Veera Šiškina astus pärast Jõelaevanduse kooli, lõpetas selle kiitusega ning sai ühe parima Volga mootor-

<sup>1</sup> А. К. Желтов, Записки директора, М., Учпедгиз, 1950, стр. 16—19.

laeva kapteni esimeseks abiks. Kui direktor oleks aga lähenenud sellele õpilasele pealiskaudsemalt, lugenud ta parandamatuks, nagu seda tegid mõned õpetajad, ning oleks ta koolist välja heitnud, — kes teab, mis siis Veerast oleks saanud? ...

Lõpuks toon näitena Moskva 377. tütarlaste keskkooli sisekorrareeglid.<sup>1</sup>

## I. Koolipäeva üldine kord.

1. Tunnid toimuvad koolis kooli direktori poolt kinnitatud tunniplaani järgi.

2. Esimese vahetuse tundide algus on määratud kella 8.30-ks, teise vahetuse — kella 14.00.

3. Tunnid algavad ja lõpevad kella järgi. Igasse tundi antakse kaks kella: esimene (hoiatav) — 2 minutit enne tunni algust, teine — tundi.

4. Vaheaeg kolmanda ja neljanda tunni vahel on 30 minutit, ülejäänud tundide vahel — 10 minutit.

I ja II klasside õpilastel on 30-minutiline vaheaeg teise ja kolmanda tunni vahel.

5. Kõik täiendavad õppetöö-alased üritused, samuti kõik alalised klassi-välised üritused toimuvad eri plaani alusel, mis on kinnitatud kooli direktori poolt.

6. Kõik perioodilised koosolekud koolis (pedagoogiline nõukogu, ainekomisjonide, klasside metoodiliste ringide, klassijuhatajate, pioneerimaleva nõukogu, komsomolikomitee, õpilaskomitee, lastevanemate komitee, ametiühingukomitee jt. koosolekud) toimuvad kindlaksmääratud päevadel ja kellaegadel direktori poolt kinnitatud eri kalenderplaani alusel.

## II. Õpetajate kohustused.

1. Õpetajad ilmuvad kooli mitte hiljem kui 10 minutit enne oma tundide algust.

2. Tulnud kooli, tutvub õpetaja korralduste ja teadetega, mis kooli administratsiooni ja ühiskondlike organisatsioonide poolt on asetatud tahvile „Korraldused ja teated“.

3. Kui õpetaja pole ilmunud esimese kella ajaks, loetakse ta hilinejaks; igast sellisest juhtumist teatatakse kooli direktorile.

Hilinemise või puudumise põhjuse teatab õpetaja kooli direktorile kirjalikult.

4. Pärast esimest kella suundub õpetaja oma klassi ning jõuab sinna teise kella ajal.

5. Enne õppetöö juurde asumist kontrollib õpetaja õpilaste ja klassiruumi valmisolekut õppetööks (ruumi puhtus, kriidi, tahvililapi, tindi, sulepeade, vajalike õppevahendite jne. olemasolu).

Juhul, kui klassiruum pole vajalikul määral õppetööks ette valmistatud, ei alusta õpetaja õppetööd enne, kui ruum on täiesti korras.

Kõikidest juhtudest, kus õppetöö takistuseks on klassiruumi ettevalmistatus, teatab õpetaja veel samal päeval direktorile või õppeala juhatajale.

6. Pärast tunni lõpu kella teatab õpetaja õpilastele tunni lõpetamisest ning annab neile loa lahkuda klassiruumist või kabinetist. Õpetaja lahkub viimasena, olles hoolitsenud õhuakende või akende avamise eest korrapidajate poolt.

7. Pärast antud vahetuse viimase tunni lõppu saadab õpetaja õpilased riiehoiuni, kus ta jälgib nende üleriiete kättesaamise korda ja riietumist.

---

<sup>1</sup> Need on koostatud selle raamatu autori osavõtul.

8. Tunni ajal jälgib õpetaja inventari puutumast, puhtust ja korda klassiruumis või kabinetis. Esemete kadumise või rikkumise avastamisel teeb õpetaja selle kooli administratsioonile teatavaks samal päeval pärast töö lõppu.

9. Õpilastele kohtade määramist klassiruumis teostab klassijuhataja, kabinetti aga vastava aine õpetaja.

10. Õpilaste ette kutsumisel vastamiseks peab õpetaja nõudma päevikute või tabelite esitamist.

11. Ühe õpilase tahvli juures või õpetaja laua juures vastamise ajal peab õpetaja rangelt jälgima, et ühelgi pinkides istuvatest õpilastest ei oleks õpikud ega märkustega vihikud avatud, aga ka seda, et ükski nendest õpilastest ei tõstaks kätt enne kui õpetaja on pöördunud klassi poole.

12. Õpetaja motiveerib lühidalt hinde õpilase vastuse eest, teatab selle klassile ning kannab selle klassižurnaali ja õpilase päevikusse või tabelisse.

13. Õpetaja toob ja viib klassipäeviku ise, mitte andes seda õpilastele ega jättes klassi.

14. Õpetaja peab ise märkima puudujad klassižurnaali.

15. Õpetaja annab õpilastele koduse ülesande enne kella. I—VIII klassini kirjutab õpetaja ülesande tahvlile ja jälgib, kas õpilased selle õigesti oma päevikusse kannavad.

16. Õpetaja on kohustatud selgelt ja täpselt märkima klassižurnaali tunni sisu ja koduse ülesande õpilastele.

17. Vaheaegadel ei pea õpetajad õpetajate toas läbi viima mingisuguseid vestlusi õpilastega, et mitte segada oma seltsimeeste puhkust.

18. Õpetaja on kohustatud jälgima „õpilasreeglite“ ja kooli sisekorrareeglite täitmist õpilaste poolt.

19. Õpetaja, kes asub antud koolis esmakordselt tööle, on kohustatud enne õppetööle asumist tutvuma nende klasside õpilaste iseloomustustega, kus tal tuleb töötada.

### III. Klassijuhatajate kohustused.

Klassijuhatajad on kohustatud:

1. Külastama I veerandi lõpuks kõigi oma klassi õpilaste kodusid, kirjutades külastamise resultaadid klassi õpilaste tundmaõppimise vihikusse.

2. Koos kooliastiga kindlaks määrama õpilaste päevarežiimi ja jälgima selle täitmist.

3. Iga päev kontrollima õpilaste osavõttu õppetööst, võttes kohe tarvitusele abinõud õpilaste puudumiste ja hilinemiste põhjuste selgitamiseks.

Juhul, kui õpilase koolist puudumise põhjuseks on karanteen tema vanemate korteris või õpilase haigus, mis lubab siiski kodus õppida, on klassijuhataja kohustatud organiseerima igapäevase koduste ülesannete teatamise õpilasele.

Arstide poolt kirjutatud tõendid õpilase puudumisel haiguse tõttu antakse kooliarstile.

4. Süstemaatiliselt jälgima klassiruumi ja kõigi selles leiduvate asjade ning õppevahendite seisukorda, õpilaste välimust, samuti ka nende õpikute, vihikute ja päevikute seisukorda.

5. Kord nädalas kontrollima ja alla kirjutama õpilaste päevikud; päevikute kontrollimisel pühendama tähelepanu sissekirjutuste õigsusele ja täpsusele ning õpilaste vanemate allkirjade olemasolule.

6. Kord nädalas, laupäeviti, andma kooli administratsioonile andmed õpilaste puudumiste ja edasijõudmise kohta.

7. Jälgima õpilaste teadmiste kontrollimise organiseerimist antud klassis õpetatavates ainetes, ja siis põhiliste puuduste ayastamisel teatama sellest kooli administratsioonile.

8. Õigeaegselt organiseerima abi mahajäävatele õpilastele.

9. Süstemaatiliselt kontrollima õpilaste koduste ülesannete, klassivälise, koolivälise ja ühiskondliku töö koormust.

10. Kontrollima võimlemisriiete, aga samuti ka käsitöö- ja joonestustundide vajalike õppevahendite olemasolu õpilastel.

11. Oma klassi korrapidamisnädalal koolis juhtima korrapidamist.

12. Kord nädalas läbi viima õpilaste klassikoosoleku (kooli administratsiooni poolt selleks määratud päeval).

#### IV. Korrapidaja-õpetajate kohustused.

Korra järele valvamiseks koolis määratakse õpetajate korrapidamised, vastavalt kooli direktori poolt kinnitatud plaanile. Kummaski vahetuses määratakse igasse koridori, riiehoiu, puhvetisse ja õpilaste tundideks ettevalmistamise ruumi iga päev üks korrapidaja-õpetaja. Peale nende määratakse vastutav korrapidaja-õpetaja kogu kooli ulatuses.

1. Vastutav korrapidaja-õpetaja ilmub kooli mitte hiljem kui 30 minutit enne õppetöö algust. Enne tema koolitulekut ei lubata õpilasi ilma administratsiooni loata kooli.

2. Vastutav korrapidaja-õpetaja käib läbi koolihoone, kontrollib, kas kõik on korras, kas korrapidaja-õpetajad ja korrapidaja-klassi õpilased on kohal ning vajaduse korral määrab puudujate asemele uued.

3. Koridori korrapidaja-õpetajad ilmuvad mitte hiljem kui 20 minutit enne õppetöö algust. Riiehoiu korrapidaja ilmub mitte hiljem kui 30 minutit enne õppetöö algust.

4. Vastutav korrapidaja-õpetaja (ja korrapidajad õpilased) vaatab üle riiehoiust väljuvad õpilased ning nende välimuses mingi lohakuse leidmisel nõuab, et õpilane seaks ennast korda.

5. Koridori-korrapidajad vaatavad, et õpilased ei jääks vaheaegadel klassi, et koridoris, puhvetis, trepil ja mujal valitseks kord.

6. Kõik korrapidaja-õpetajad peavad omama käesideme.

7. Korrapidamise lõpetamisel esitavad kõik õpetajad oma korrapidamisest aruande vastutavale korrapidaja-õpetajale.

8. Vastutav korrapidaja-õpetaja kirjutab iga päev eri žurnaali korrapidamise kuupäeva, korrapidaja-õpetajate perekonnanimed ja korrapidaja klassi numברי, päeva jooksul koolis toimunud sündmused ja oma märkused läbiviidud korrapidamise kohta.

9. Korrapidamise kokkuvõtetest ühe vahetuse jooksul teeb vastutav korrapidaja ettekande direktorile.

#### V. Tehniliste töötajate kohustused.

Majakordade kaupa töötavad tehnilised töötajad on kohustatud:

1. Enne õpilaste koolitulekut seadma klassiruumid ja koridorid valmis õpilaste vastuvõtuks: koristama ruumid, valama tinti, valmis panema kriidi ja tahvlilapid.

2. Pärast esimese ja teise vahetuse esimese tunni teist kella pesema trepid ja vestibüüli.

3. Pärast iga vahetust tuulutama koridorid ja pühkima nad niiske lapiga üle.

4. Klassiruumi, kus õppetöö on lõppenud, kohe tuulutama.

5. Teise vahetuse õppetöö ajal jälgima koridoride ja trepikodade normaalset valgustamist.

6. Riiehoius töötavad tehnilised töötajad on kohustatud:

— Võtma õpilastelt vastu üleriided, riputama nad igale klassile määratud varna, andes igale õpilasele numברי.

— Teostama õpilastele üleriiete väljaandmist pärast õppetöö lõppu ainult viimase tunni andnud õpetaja juuresolekul.

— Riiete väljaandmisel võtma õpilastelt korraga mitte üle viie numברי.

— Korrarikumiste puhul riietumisel kohe katkestama riiete väljaandmise.

— Õppetöö ajal mitte välja andma õpilastele riideid ilma direktori või õpeala juhataja loata.

— Pärast riiete vastuvõtmist ja väljaandmist tõmbama riiehoiuruumi põranda niiske lapiga üle.

— Riiete vastuvõtmisest ja väljaandmisest vabal ajal valvama kooli vestibüülis.

7. Võõraste isikute koolitulekul on vestibüülis valvavad tehnilised töötajad kohustatud küsima, kelle juurde kooli töötajatest antud isik tuli, paluma tal vabastuda üleriietest ja kalossidest ning näitama, kuidas minna vastava töötaja juurde.

## VI. Õpilaste kohustused.

Kõik kooli õpilased on kohustatud tundma ja vastuvaidlematult täitma „Õpilasreegleid“ ning kooli poolt kehtestatud sisekorrareegleid.

### *Õpilaste koolitulek.*

1. Õpilaste kooliruumidesse laskmine algab 30 minutit enne õppetöö algust.

2. Korrapidaja-klass ja klasside korrapidajad lastakse sisse väljaspool järjekorda.

3. Igal klassil on riiehoiuis õpilaste üleriiete ja kalosside jaoks kindlaks määratud kohad.

4. Enne õppetöö lõppu koolist lahkuvad õpilased saavad oma riiehoiuis olevad riided ja teised asjad kätte ainult kooli direktori või õppeala juhataja poolt allakirjutatud lahkumisloa ettenäitamisel.

## VII. Õpilaste käitumine tundides.

1. Õpilased tulevad klassiruumi või kabinetti esimese kella ajal ja panevad õpetaja tulekuks valmis kõik vajaliku.

2. Pärast teist kella on klassiruumi või kabinetti tulek keelatud. V—X klasside hilinenud õpilased võivad tundi minna ainult direktori või õppeala juhataja loal.

3. On keelatud tundidesse tuua asju, mis pole vajalikud õppetöök. Selliste asjade leidmisel võtab õpetaja nad ära ning tagastab õpilaste vanematele kooli administratsiooni kaudu.

4. Iga õpilane istub klassis või kabinetis klassijuhataja või õpetaja poolt määratud kohal.

5. Õpilased vastutavad oma töökooha puhtuse ja neile välja antud õppevahendite säilivuse eest. Asjade rikkumise või kadumise avastamisel peab õpilane sellest kohe teatama õpetajale ja klassijuhatajale.

Koolile kuuluvate esemetega hoolimatul ümberkäimisel või nende kuritahtlikul rikkumisel kannab õpilane materiaalselt vastutust.

6. Koduste ülesannete täitmatajätmisest peab õpilane teatama õpetajale enne tunni algust, seletades täitmatajätmise põhjuse.

7. Õpilastel peavad kaasas olema päevikud või tabelid, mis on varustatud vanemate allkirjaga eelmise nädala kohta.

8. Igas tunnis peab päevik või tabel asetsema laual, õpetajale esitatakse see vastamiseks kutsumisel.

9. Ühe õpilase vastamisel tahvli või õpetaja laua juures on teistel õpilastel keelatud hoida laual avatud õpikuid ja märkmete vihikuid, samuti ka tõsta kätt. Käe võib tõsta alles pärast seda, kui õpetaja on pöördunud klassi poole.

10. On keelatud ette öelda, parandada seltsimeeste vastuseid ilma õpetaja loata ning üldse segada õpilaste vastamist.

11. Klassiruumist tunni ajal lahkumine on lubatud ainult õpetaja loal.

12. Pärast tunni lõpu kella väljuvad õpilased klassist ainult pärast õpetaja luba.

13. Kõik õpilased, kes on puudunud kas või ühe päeva, peavad esitama klassijuhatajale puudumise põhjuse kohta tõendi, mis on varustatud arsti või vanemate allkirjaga.

### VIII. Õpilaste käitumine vaheaegadel.

1. Õpilased veedavad kõik vaheajad koridoris. Vaheaegadel klassiruumi jäämine on keelatud.
2. Sooja ja kuiva ilmaga võivad õpilased suure vaheaja veeta kooli õues.
3. Einestada on lubatud ainult suure vaheaja esimesel poolel.
4. On keelatud jooksmine ja karjumine koridorides, prügi viskamine põrandale ja aknalaudadele, seinte ja uste määrimine.
5. On keelatud peatumine trepil.
6. Vaheaegadel on keelatud minna õpetajate tuppa.

### IX. Õpilaste lahkumine koolist.

1. Pärast tundide lõppu lähevad kõik õpilased õpetaja saatel organiseeritult riiehoiu.
2. Riiete kättesaamisel peavad õpilased kinnistada pidama järjekorrast.
3. Õpilane, kes on riided kätte saanud, peab viivitamata lahkuma koolist.
4. Koolist väljumisel peavad õpilased pidama vaikust ja korda, mitte tekitama müra, kisa jne.

### X. Korrapidaja-õpilaste kohustused.

Iga nädal määratakse igale klassile kaks korrapidaja-õpilast.

1. Klassikorrapidajad ilmuvad 15 minutit enne tundide algust ning vaatavad, kas klassiruumis on kõik korras.
2. Vaheaegadel pühivad korrapidajad pinkidelt ja aknalaudadelt tolmu, puhastavad klassitahvli, tuulutavad ruumi ning korjavad maast paberitükid ja muu prahi.
3. Pärast koristamist seisab üks korrapidaja koridoris klassi ukse juures, jälgides, et õpilased ei läheks klassi.
4. Korrapidajad vastutavad klassiruumis leiduva kooli vara eest ning kannavad vastutust asjade kadumise ja rikkumise eest, kui süüdlast ei leita.
5. Korrapidajad peavad nõudma „Õpilasreeglite“ ja kooli sisekorrareeglite täitmist klassi kõigi õpilaste poolt ning juhul, kui nende nõudmisi ei täideta, teatama sellest klassijuhatajale või korrapidaja-õpetajale.
6. Pärast tundide lõppu vaatavad klassikorrapidajad üle koolipingid, võtavad sealt unustatud esemed välja ja annavad need õppeala juhataja kabinetis. Unustatud esemetest teatatakse järgmisel päeval klassis.
7. Kui klass töötab esimeses vahetuses, siis annavad korrapidajad klassiruumi üle nende klassi vahetava klassi korrapidajatele; kui klass töötab teises vahetuses, siis antakse klassiruum üle tehnilisele töötajale, kes koristab antud majakorrust.

Korra hoidmiseks koolis määratakse iga nädal korrapidaja-õpetajatele korrapidamisel abiks üks korrapidaja-klass (alates VII klassist).

7. Korrapidaja-klass peab ilmuma kooli 30 minutit enne tundide algust.
8. Korrapidaja-klassi klassivanem annab õpilastele välja käesidemed, mis näitavad ära antud õpilasele määratud koha ning jälgib, et iga õpilane otsekohe asuks oma kohale.

Õpilased jaotatakse kohtadele terveks nädalaks ning sellest teatatakse õppeala juhatajale.

9. Õpilaste korrapidamise kohad määratakse õppeaasta algul kooli direktori poolt (riiehoius, trepiplatvormidel, koridorides, puhveti sissekäigul jne.).

10. Kõik koolikorrapidajad on kohustatud valvama korra üle koolis ja õpilaste distsipliini üle, nõudma „Õpilasreeglite“ ja kooli sisekorrareeglite täitmist kõigi õpilaste poolt.

Juhul, kui mõni õpilane keeldub täitmast korrapidaja nõudmisi, on viimane kohustatud sellest kohe teatama korrapidaja-õpetajale vajalike abinõude tarvituselevõtmiseks.

11. Kooli korrapidaja-klassi tööd kontrollib iga päev vastutav korrapidaja-õpetaja.

## XI. Klassivanemate kohustused.

Klassivanemad on kohustatud:

1. Iga päev märkima puudumiste žurnaali hilinejad või puudujad õpilased ning teatama sellest kooli õppeala juhatajale.
  2. Kord nädalas teatama õppeala juhatajale edasijõudmisest ja distsipliinist oma klassi-tundides, aga samuti ka klassiruumi sanitaarsest seisundist.
  3. Koostama klassi korrapidamise plaani, riputama selle üles klassi teadetahtlile ja jälgima klassikorrapidajate tööd.
  4. Valvama klassiruumi puhtust ja klassi vara puutumatus.
  5. Tegema õpilastele teatavaks konsultatsioonide plaani, aitama klassi-juhatajal organiseerida õpilaste vastastikust abistamist koduste õppeülesannete täitmisel.
  6. Kooli korrapidaja-klassi klassivanem peab korrapidamise üleandmisel esinema aruandega kooli direktorile või õppeala juhatajale läbiviidud korrapidamisest.
-

### III. ÕPPE-KASVATUSTÖÖ JUHTIMINE.

Koolielu hea organiseerimine on eduka õppe-kasvatustöö tagatis ja abinõu. Veelgi suurema tähtsusega sellele edule on direktori juhtiva tegevuse selle lõigu hea korraldamine, mida eespool nimetati juhtimiseks kitsamas mõttes, s. o. igat liiki instruktiivsed nõuanded ja juhised, korraldused ja käsud, mis kooli juhtija annab nii kõikidele oma pedagoogilistele kaastöötajatele kui ka mõnele üksikule neist. Nimelt just see kooli juhtimise lõik viib *õpetajaid* ja teisi kooli pedagoogilisi töötajaid *plaanis märgitud õppe- ja kasvatuslike ülesannete lahendamisele*, aidates neil ületada raskusi, leida õige väljapääs mitmesugustest ja sageli keerulistest situatsioonidest, mille poolest koolielu nii rikas on. Kooli direktori igapäevane hea juhtimine on *esimeseks tingimuseks tööentusiasmi ja loominguiste otsingute õhkkonna loomisel* koolis, mis on nii tähtsad õppe-kasvatustöö eduks. Sama juhtimise kvaliteedist oleneb kõige rõhkem ka *õpetajate liitumine sõbralikuks kollektiiviks*, mis juhindub oma kasvatustöös ühistest eesmärkidest, ühistest nõudmistest, mis on eriti tähtis antud tööloigus. A. S. Makarenko sõnade järgi: „... on parem omada viis nõrka kasvatajat, kes moodustavad ühisest mõttest, ühisest printsibist, ühisest stiilist innustunud kollektiivi, mis töötab üksmeelselt, kui kümme head kasvatajat, kes töötavad kõik üksikult, nii kuidas keegi tahab”.<sup>1</sup>

#### 3. ÕPPETÖÖ JUHTIMINE.

Kooli kogu pedagoogilises töös on põhiliseks ja otsustavaks õppetöö klassitundides, mis on peamiseks vahendiks õpilaste varustamisel riiklikes kooliprogrammides kindlaks määratud teadusalaste teadmistega, oskuste ja vilumustega. Õppetöö klassitundides, — õpetajate tunnid —, peavadki moodustama iga koolidirektori erilise tähelepanu ja pideva hoolitsuse objekti.

Iga tund, enne kui ta muutub teostatud faktiks, projekteeritakse eelnevalt õpetaja peas ja seejärel pannakse oma põhijoontes paberile tunni-tööplaani näol. Seepärast peab õpetajate tundide juhtimise protsess algama juba tunni kujunemise staadiumist nõuannete,

<sup>1</sup> A. С. Макаренко, Соч., т. 5, Изд-во АПН РСФСР, 1951, стр. 176.

juhiste ja soovitustega õpetajatele tunni-tööplaanide kohta. See on igati efektiivne juhtimise meetod. Kõigepealt on juhtimisel siin täiesti konkreetne iseloom: direktor või tema asetäitja õppealal annavad oma juhised ja nõuanded mitte üldiselt, vaid otseselt *antud õpetaja teatud tunni kohta*. Sealjuures kooli juhtija iga kasulik näpunäide mitte üksnes ei rikasta õpetaja pedagoogilisi teadmisi tema töö selles või teises lõigus, vaid aitab teda otseselt lähemas praktilises tegevuses. Antud näpunäide kehastub parandatud tunni-tööplaanis, ja nii *viiakse see kohe ellu*, aidates õpetajal anda paremini järjekordset tundi.

Kooli direktor ja tema asetäitja õppealal peavad seepärast *süsteematiliselt õpetajate tunni-tööplaanid läbi vaatama* ja vajaduse korral *andma konkreetseid juhiseid nende parandamiseks*. Koos järgneva tundide jälgimisega on see õpetajate pedagoogilise kasvu ja kooli õppetöö parandamise kõige kindlam vahend.

Võib nimetada rida koole, kus direktorid ja õppeala juhatajad kasutavad laialdaselt ja eduga individuaalset instruktaaži õpetajate tunni-tööplaanide suhtes. Nii on näiteks Tšeljabinski oblasti Kaslini 2. Keskkool, mille töö tunduvalt paranes peamiselt just sellepärast, et kooli juhtijad kontrollivad süsteematiliselt ja hoolikalt õpetajate tunni-tööplaanid ning instrueerivad neid üksikasjaliselt seoses nende plaanidega, seejärel aga külastavad regulaarselt tunde ning kontrollivad oma näpunäidete täitmist õpetajate poolt. Sama näeme ka Smolenski 2. Keskkoolis, kus direktor iga nädal vaatab läbi õpetajate tunni-tööplaanid ning annab neile vajalikke näpunäiteid.

On arusaadav, et individuaalset instruktaaži ja õpetajate konsulteerimist tunni-tööplaanide suhtes võib veelgi laialdasemalt kasutada ning teiste võrdsete tingimuste juures annab see veelgi parema tulemuse, kui õpetajad ei planeeri oma õppetööd mitte üksikute tundide kaupa, vaid nagu eespool näidati, terve väikese teema või alateema kaupa (tundide temaatiline planeerimine).

Nõuanded, näpunäited ja soovitused õpetajatele tundide temaatilise planeerimise alal on üks *individuaalse instrueerimise ja konsulteerimise kui kooli õppetöö juhtimise meetodi* liike. Kõrvuti sellega on soovitav kasutada *õpetajate individuaalset instrueerimist ja konsulteerimist* ka nendes õppetöö eri küsimustes, mis on koolile kas eriti aktuaalsed antud tööperioodil või kõige nõrgemini lahendatud üksikute õpetajate praktikas (näiteks õpilaste koduste ülesannete täitmise halb kontrollimine, oskamatus kasutada koduloolist materjali õpetamisel jne.).

Õppeaasta iga uue veerandi algul kooli direktor, lähtudes öeldust, märgib, keda õpetajatest ja millal on vaja instrueerida ja konsulteerida ning nimelt millistes küsimustes. See muidugi ei tähenda, et direktor või õppeala juhataja ei pea andma nõu ja juhiseid õpetajatele, kui need ise pöörduvad tema poole selle või teise kahtlusega, raskusega jms. Vastupidi, kõiki selliseid juhiseid tuleb hoolikalt kasutada õpetajate instrueerimiseks ja konsulteerimiseks, ent ainult

sellega ei saa antud küsimuses piirduda. Juhtub ju sageli, et õpetajal on paljuski raskusi, kuid direktori poole abisaamiseks ta ei pöördu.<sup>1</sup> Sellepärast tulebki kasutada *organiseeritud* individuaalselt instrueerimist ja konsulteerimist, mida teostatakse plaanipäraselt kooli juhtijate eneste initsiatiivil.

Eriti tähtis on see algajatele õpetajatele, kes esmakordselt astuvad iseseisva pedagoogilise praktika sfääri ning seetõttu vajavad eriti konkreetset juhtimist. Aidates neid tähelepanelikult ja üksikasjaliselt oma nõuannete ja juhistega kõigis konkreetsetes küsimustes, mida nad kohtavad oma tegevuse esimestel sammudel, teeb kooli juhtija kahekordselt kasuliku töö: ta kindlustab algajate õpetajate töös vajaliku taseme ja samaaegselt paneb püsiva aluse nende kui pedagoogilise töö meistrite kujunemisele. Sest kindlustada inimesele edu tema kutselise tegevuse alguses tähendab sisendada talle julgust ja usku oma võimetesse, kasvatada temas huvi asja vastu, need aga on tähtsaimad tingimused ja tegurid edukaks tööks. Praktika kinnitab seda täiel määral. Kõikjal, kus kooli juhtijad süstemaatiliselt ja oskuslikult aitavad oma näpunäidetega algajaid õpetajaid, tulevad viimased edukalt toime oma vastutusriikka tööga. Näiteks võib siin olla fakt Kalinini oblasti Beklemiševi seitsmeaastasest koolist. \* Selle kooli õppeala juhataja, küllastades süstemaatiliselt õpetajate tunde, pööras erilist tähelepanu kahele noorele naisõpetajale, kes esmakordselt töötasid pedagoogilisel alal. Ta instrueeris neid üksikasjaliselt tunni-tööplaanide suhtes, seejärel küllastas tihti tunde ning neid läbi arutades instrueeris uuesti, julgustas, ergutas. Selle tulemusena lõpetasid mõlemad õpetajad õppeaasta heade töötulemuste näitajatega.<sup>2</sup>

Õpetajate individuaalse instrueerimise ja konsulteerimise kolmandaks ja veelgi tähtsamaks liigiks on see, mis on seotud direk-

<sup>1</sup> See juhtub kõige sagedamini seal, kus kooli juhtimine pole küllalt kompetentne või kus ta pole loonud soodsat õhkkonda elava pedagoogilise mõtte jaoks. Järelikult põrkame me ka siin kokku juhtija omadustega, tema armastusega oma töö vastu, pedagoogilise protsessi tundmisega, tema oskuse ja soovidega innustada oma kaastöötajaid otsingute ja loomingu vaimus.

<sup>2</sup> Nagu juba nähtus, tuleb algajatelt õpetajatelt nõuda üksikasjalisemaid tunni-tööplaanide kui teistelt õpetajatelt. Need plaanid peavad lähenema konseptile. Seejuures peab direktor või õppeala juhataja juba algul kõik need plaanid läbi vaatama ja neid õpetajaga üksikasjaliselt arutlema.

Veel parem oleks, kui direktor või õppeala juhataja enne algaja õpetaja tööle lubamist küllastaksid koos temaga kooli parimate õpetajate kahte-kolme tundi, analüüsiks neid tunde, seejärel analüüsiks algaja õpetaja enese esimeste tundide tööplaanid ning tutvustaksid teda nende klassikollektiivide iseärasustega, kus õpetajal tuleb töötada. Paralleelselt sellega peab algaja õpetaja tähelepanelikult tutvuma kõigi oma õpilaste iseloomustustega. See kõik kergendab ja parendab algaja õpetaja esimesi, kõige raskemaid samme, mille edu on nii tähtis kogu tema tegevusele.

Tuleb märkida, et tutvumine kõigi oma õpilaste iseloomustustega peab olema kohustuslik kõikidele õpetajatele, kes antud koolis asuvad tööle esmakordselt, ka siis kui nad oleksid küllalt kogenud. Kindlasti tuleb neid õpetajaid tutvustada ka nende klassikollektiivide iseärasustega, kus neil tuleb töötada. Nii selle kui teise kasulikkus on silmanähtav, on lihtsalt arusaamatu, miks seda nii harva kohtab meie koolides.

tori ja õppeala juhataja poolt külastatud tundide analüüsimisega. Sellest aga on kohasem rääkida veidi hiljem, kui juttu on tundide kontrollkülastamisest.

Iseloomustades vaadeldud õppetöö juhtimise meetodit tervikuna, peab ütlema, et tema väärtus seisab *erakordses paindlikkuses*, mis võimaldab kindlustada *äärmiselt konkreetse juhtimise*. Individuaalse instrueerimise ja konsulteerimise abil võib kooli juhtija osutada suunavat abi igale õpetajale just sel määral, nendes küsimustes ja nii, nagu see just antud õpetajale tema edukaks tööks on vajalik. On arusaadav, et mida mitmekesisem on kooli pedagoogide koosseis oma meisterlikkuse taseme poolest, seda suurem on antud meetodi osa kooli juhtimise süsteemis; samuti on mõistetav, et selle osa tõuseb eriti väikestes seitsmeaastastes koolides, kus õpetajate väikese arvu tõttu ei saa moodustada klasside metoodilisi ringe, ainekomisjone, ja kus seetõttu direktoril ning õppeala juhatajal tuleb õpetajaid aidata ka neis küsimustes, milles õpetajad tavaliselt saavad juhiseid neilt metoodilistelt algrakukestelt.

Õpetajate individuaalsele konsulteerimisele ja instrueerimisele võivad sageli kaasuda soovitusel õpetajale lugeda või läbi töötada see või teine raamat või artikkel, harjutada end mõnes tegevuses (näiteks aparatuuride käsitlemisel, ilmekas lugemisel) jne. Teiste sõnadega — individuaalsele instrueerimisele ja konsulteerimisele võivad vajaduse korral kaasneda mõned ülesanded õpetajale.

Individuaalseid ülesandeid võib anda ka üksikult, ilma vahetu seoteta instrueerimise või konsultatsiooniga. Õppides tundma puudusi oma kooli üksikute õpetajate töös, teeb direktor ühele ettepaneku tutvuda nii- ja niisuguse metoodilise kirjandusega, teisele — tutvuda lasteraamatutega mõnedes küsimustes, kolmandale — valmistada näitlikke õppevahendeid jne. Ülesanded märgitakse üles ja nende täitmist kontrollitakse.

Sellised ülesanded on otstarbekam määrata koolivaheaegadele. Talvine ja kevadine koolivaheaeg — nagu teada — on vaheaeg ainult õpilastele, mitte õpetajatele, suvisel vaheajal aga on õpetajatel vaba aega ka väljaspool nende puhkust. Juba mitmedki koolid on asunud sellele teele. Õpetajatele antakse suveks ülesandeid Kirovi oblasti Šmelevskaja seitsmeklassilises koolis, Potšepski Nekrassovi-nimelises Keskkoolis (Brjanski oblastis), Smolenski 2. Keskkoolis, reas Sevastopoli koolides jt. Esimeses nimetatud koolidest on juba rea aastate jooksul kehtinud selline kord, et enne suvisele puhkusele minekut iga õpetaja koostab ja lisab kooli uueks õppeaastaks ettevalmistamise plaanile oma isikliku plaani sel alal, mille eesmärgiks on õpetaja töö parendamine uuel õppeaastal.<sup>1</sup>

Õpetaja uueks õppeaastaks organiseeritult ettevalmistuse idee on õige idee. Juba ammu on igal kooli juhtijal ja õpetajal aeg

<sup>1</sup> Vt. „Народное образование”, 1947, nr. 8, artikkel „Конкретсе juhtimise näide”.

mõista, et kooli hea ettevalmistamine uueks õppeaastaks pole mitte ainult hea remont, sisustuse uuendamine, varustamine õpikutega jne., vaid ka õpetajate hea ettevalmistamine, mis on suuteline tõstma nende pedagoogilist meisterlikkust, sellega koos ka kooli tööd uuele tasemele. See ettevalmistamine aga kahtlemata võidab oma väärtuse poolest, kui ta viiakse läbi mitte stiihiliselt ja isevalule, iga üksiku õpetaja tujude ja soovide järgi, vaid organiseeritult, plaani järgi, kooli juhtijaga koos varem läbimõeldult ning õpetajale kindlate moraalsete kohustuste andmisega. Sevastoopoli linna haridusosakond kirjutab oma 1948/49. õppeaasta aruandes, et linna sellele teele asunud koolide kogemus on ennast täiesti õigustanud, „Praktika näitab õpetaja sellise ettevalmistuse positiivset mõju tema järgnevale tööle,” kirjutab haridusosakond.

Siiski tuleb neid ülesandeid väga ettevaatlikult doseerida, nii et nad ei segaks õpetajaid hästi puhkamast.

Kooli õppetöö juhtimise väga väärtuslikuks meetodiks on näidistunnid.<sup>1</sup>

Selle meetodi jõud peitub näitlikkuses, mille keel on mõistetav ja veenev kõigile. Kahjuks ei kasutata meil seda abinõu mitte nii laialdaselt, nagu ta seda väärib ning mitte nii oskuslikult, kui vaja oleks. Kõige sagedamini on puuduseks see, et näidistundide organiseerimisel puudub selgesti mõistetav eesmärk ja süsteem. Juhtub, et näidistunde on koolis antud kaunis palju ning tunnid ise on küllalt head, kuid pole kindlat joont nende tundide organiseerimises, pole selge, miks anti just nimelt sellised tunnid, mitte aga teistsugused. See joon aga peab olema. Näidistunni kui pedagoogilise juhtimise igati efektiivne meetod peavad olema suunatud nende õppe-kasvatulike ülesannete lahendamisele, mis on antud momentid eriti aktuaalsed kõikides koolides üldse või kõige vähem lahendatud antud koolis ning seepärast nõuavad õpetajatelt erilist tähelepanu ja jõupingutusi. Sealjuures neil juhtudel, kus ühe või teise ülesande lahendamine tunduvalt muutub sõltuvalt õppeaine sisust, tuleb anda mitte üks, vaid kaks-kolm näidistundi sama probleemi kohta. Nii näiteks, kui juttu on sellest, et näidistundide abil instrueerida õpetajaid, kuidas läbi viia ideelis-kasvatulikke tööd tunnis, siis on kõige parem anda üks näidistund mingis humanitaaraines, teine — loodusteaduses ja kolmas — geograafias.

Näidistundide tunni-tööplaanid peavad olema konkreetsemad kui tavalised ning nende väljatöötamisest peab reeglina osa võtma vastava ainekomisjoni või klassi metoodilise ringi esimees, mõni-

<sup>1</sup> Tavaliselt nimetatakse meil selliseid tunde „lahtisteks” tundideks, ent see termin pole just õnnestunud, kuna ta väljendab antud nähtuse kõige ebaolulisemat tunnust. Tõepoolest, mis tähendab „lahtine” tund? Ainult seda, et sellest võivad osa võtta kõik soovijad (praktiliselt pole see siiski nii: osa võivad võtta ainult õpetajad. Tähendab, et isegi see nähtuse kõige ebaolulisem tunnus on siin väljendatud ebatäpselt). Kuid mitte selles pole asja sisu. Peamine on see, et sellises tunnis näidatakse eeskujulikke tööd, mille järgi tuleks joonduda. Seepärast on õigem nimetada selliseid tunde (ja kõiki teisi samalaadi üritusi) näidistundideks.

kord võib-olla ka direktor või õppeala juhataja ise. Seal, kus neid metoodilisi organisatsioone pole, on direktori või õppeala juhataja osavõtt nende plaanide väljatöötamisest kohustuslik. Selline suhtumine näidistundide ettevalmistamisse ei tõsta mitte ainult nende kvaliteeti, vaid aitab ka suurendada õpetajate arvu, kes oskavad anda tõesti hea, õpetliku tunni. See aga on samuti tähtis. Tavaliselt annavad ju näidistunde selles või teises koolis 2—3 parimat õpetajat, teised ainult jälgivad neid tunde, ise aga ei julge neid anda.

On arusaadav, et näidistundide läbiviimisel on vaja kasutada kõigepealt parimaid õpetajaid, kuid ei tohi piirduda ainult nendega. See ahendab liigselt ainet ringi, milliseid need tunnid võivad teenindada, järelikult — piirab tugevasti nende tundide kui õppetöö juhtimise meetodi osa; asja huvides tuleb kasutada seda meetodit vähemalt kõigi põhianete juures. Teha võib seda ainult ühel teel — tõmmates näidistundide andmisele kaasa ka keskmise pedagoogilise meisterlikkusega õpetajaid. Üheks tähtsamaks tingimuseks, mis aitab sellele kaasa, ongi kooli autoriteetsemate isikute abi tunni läbitöötamisel. Kui need isikud hakkavad kõige aktiivsemal kombel aitama õpetajaid näidistundide tunni-tööplaanide väljatöötamisel ning juhtima kogu nende tundideks ettevalmistumist, siis kahtlemata annavad paljud neist õpetajatest hea tunni.

Õpetajate stimuleerimiseks tööle enese kallal võivad need tunnid olla isegi veel mõjuvamad. Sest kui tavaline õpetaja jälgib kooli parima pedagoogi tundi, siis võib tal alati jääda püsima mingi kahtlus, kas tema saavutab seda, mida ta nägi oma ala meistri juures. See on ometi meister, mitte aga mina, mõtleb ta ... Kui aga tavaline õpetaja näeb samasuguse õpetaja, nagu ta ise, head tundi, siis tal sellist kahtlust olla ei või. Kui temasugune õpetaja andis eeskujuliku tunni, tähendab, siis võib seda ka tema ning kogu saladus peitub ainult püüdlikkuses, jõupingutuses, heas ettevalmistuses.

On väga soovitav, et kooli direktor ja õppeala juhataja ka ise annaksid näidistunde. Head näidistunnid, mida demonstreerivad kooli juhtijad, aitavad igati tõsta nende autoriteeti õpetajate silmis ning tugevdavad seega kõigi nende nõudmiste tähtsust, mis direktor või õppeala juhataja esitavad õpetajatele nende tundide kvaliteedi tõstmise eesmärgil. Kooli juhtijate isiklik eeskuju on siin kasulik ka veel selles mõttes, et ta kergendab õpetajate kaasatõmbamist näidistundide läbiviimisele. Kui kooli direktor ise annab selliseid tunde, siis on igal sellesse üritusse kaasa tõmmatud õpetajal vähem alust ära öelda aktiivsest osavõtust, kooli juhtijatel aga rohkem alust nõuda nende osavõttu.

Näidistundide arv võib üksikjuhtudel erinev olla, sest kooli töö tase on erinev, erinev on ka õpetajate ettevalmistus jne. Kuid üldiselt öeldes ei pea olema näidistunde palju: mitte enam kui kaks-kolm tundi kuus. Sest nagu näeme eespool, tuleb peale tundide läbi viia ka mõningaid teisi näidisüritusi. Ka võib huvi nende tundide vastu nürineda, kui nad toimuvad liiga tihti.

Iga näidistunni määramine ja aeg tuleb õpetajatele aegsasti teatada, et igaüks neist võiks läbi mõelda selle pedagoogilise ülesande, millele antud tund pühendatakse, analüüsida oma isiklikke kogemusi selle ülesande lahendamisel ning seejärel paremini ette valmistuda tunni vastuvõtuks ja arutamiseks.

Veel parem oleks, kui õpetajad kas või päev enne tundi saaksid tutvuda tunni-tööplaaniga, mis on välja pandud õpetajate toas või kooli metoodilises kabinetis. See võimaldab kuulajatel veelgi organiseeritumalt ja sügavamalt tajuda ning analüüsida tundi.

Edasi on vaja iga kord kindlustada võimalikult suurema arvu antud kooli õpetajate osavõtt tunnist, sest isegi eeskujulik näidistund ei anna vajalikku efekti, kui sellest võtavad osa ainult kooli kaks-kolm õpetajat, nagu see kahjuks sageli juhtub.

Tunnile järgneb tema üksikasjaline arutus eri pedagoogilisel nõupidamisel. Algul meenutab tunni andnud õpetaja tunni eesmärki ja annab selle lühikese analüüsi, seejärel esinevad tundi kuulanud õpetajad, õppeala juhataja ja direktor. Lõpuks tuleb teha vastavad järeldused ja soovitused (mis oli tunnis kahtlemata väärtuslikku ning võib teiste õpetajatele olla heaks eeskujuks, mis temas on huvitavat, ent veel vaieldavat, mis nõuab kontrollimist töös teise-ealiste õpilastega või teise õppematerjaliga jne.). Arutus fikseeritakse täpselt protokollis, mis hiljem ühes arutletud tunni plaaniga antakse õppeala juhatajale või kooli metoodilisele kabinetile. Need plaanid ja protokollid on väärtuslikumaid kooli õppedokumente. Nad on klassi õppetöö parimate saavutuste peeglikud.

On tähtis, et direktor ja õppeala juhataja oma õppetöö kontrollimise plaanis ei unustaks kontrollida ka nende soovituste täitmist õpetajate poolt, mis anti läbiarutatud näidistundide põhjal. Selle nõudmise unustamine on üheks tähtsamaks põhjuseks, miks näidistunnid sageli ei avalda niisugust mõju õpetajate tööle, nagu nad seda võiksid teha.

Näidistundidele on ligidane üksteise tavaliste, igapäevaste tundide *individuaalne vaatlemine* õpetajate poolt. Praktikas on tuntud kaks sellist vaatlemise viisi: a) vähemkogenenud õpetajad jälgivad kogenenumate tunde, ja b) umbes ühesuguse meisterlikkuse tasemega õpetajad jälgivad üksteise tunde. Esimese viisi kasu on silmanähtav. Kui vähemkogenenud õpetaja jälgib kogenenuma õpetaja tunde, siis ta alati mingil määral rikastab ja tõstab oma pedagoogilist taset. Tunni jälgimisega aga on tihti seotud nii- või teistsugune vestlus tunnist, mis samuti annab kuulajale midagi.

Sama toimub, ehkki väiksemal määral, ka teisel juhul. Isegi õpetajate enam-vähem sama pedagoogilise meisterlikkuse taseme juures, kes jälgivad üksteise tunde, tuleb ühel õpetajal miski suhteliselt paremini välja kui teisel, seepärast rikastab ka neid vastastikune üksteise tundide jälgimine. Lõpuks toimub ka antud juhul nii- või teistsugune arvamuste vahetamine tunni kohta, see võib samuti anda midagi kasulikku nii tunni läbiviijale kui ka jälgijale.

Nii ühel kui teisel juhul õpivad õpetajad üksteist paremini tundma, aga see on samuti oluline nende kollektiivse töö eduks laste õpetamisel.

Kõike seda silmas pidades peab kooli direktor laialt kultiveerima üksteise tundide individuaalselt jälgimist õpetajate poolt. Esimene tingimus selle ürituse eduks on sõbraliku töö-õhkkonna loomine õpetajate keskel, mille puhul igaüks neist ei peaks seltsimehe osavõttu oma tunnist koormavaks, vaid oleks rõõmuga valmis kuulama tema märkusi oma töö kohta.

Teiseks väga tähtsaks tingimuseks on, et kooli direktor ja õppeala juhataja ise annaksid siin eeskuju, avades meelsasti oma klasside uksed kõikidele õpetajatele, kes soovivad tutvuda nende tundidega. See oleks muide väga kasulik ka kooli juhtijale enesele, pannes teda veelgi innukamalt töötama oma pedagoogilise meisterlikkuse tõstmisel. Kui õpetajaid selleks vägagi tugevasti stimuleerib kontroll, mida teostavad nende tundide üle direktor ja õppeala juhataja, siis viimastel, eriti direktoril, seda stiimulit pole, kuna koolis pole kedagi, kes ta tunde kontrolliks, haridusosakonna esindajad aga teevad seda väga harva. Ja just sellepärast, et see stiimul puudub, töötavad paljud direktorid puudulikult oma tundide taseme tõstmise alal. Tihti on see tase üsna keskmine, mõnikord isegi madalam keskmisest. Direktor peab aga selleks, et edukalt juhtida õpetajate tööd, mitte ainult *teadma*, vaid ka *oskama* pedagoogilisel alal rohkem, eriti tunni — selle kooli õppe-kasvatustöö põhivormi suhtes. Siin peab tema oskuste tase vähemalt sama olema antud kooli parimate õpetajatega. Direktor ja õppeala juhataja peavad olema õppeprotsessi meistrid.

Andes antud kooli õpetajatele meelsasti võimaluse jälgida oma tunde ning sellega pannes need tunnid oma õpetajate seltsimeheliku kontrolli alla, loob kooli juhtija endale niisuguse stiimuli oma pedagoogilise meisterlikkuse tõstmiseks, mis kas või teataval määral asendab ülal märgitud stimuleeriva teguri, s. o. kooli juhtija tundide süstemaatilise kontrolli puudumist isikute poolt, kelle ees ta oleks vastutav.

Kooli direktorite tähelepanu tuleks pöörata veel ühele õppetöö juhtimise meetodile — *direktori ja õppeala juhataja instruktiivsetele ettekannetele õpetamise järjekordsetest aktuaalsetest küsimustest*.

Direktorid tavaliselt unustavad juhtimise selle meetodi; paljud neist isegi ei mõtle, et neile kui kooli juhtijatele oleks kohane ja sobiv aeg-ajalt esineda õpetajatele juhindavate pedagoogiliste ettekannetega. Direktorite järgi joonduvad ka õppeala juhatajad, kes enamasti samuti väldivad selliste ettekannetega esinemist.

See on juhtimise puuduseks. Kooli juhtijate *pedagoogilise kirjanduse tõsisele uurimisele ja oma kooli töö olukorra sügavale tundmisele rajatud* ettekanded võivad olla kasulikuks vahendiks õppekasvatustöö parandamisel. Õpetajate instrueerimise kõrval on sellised ettekanded suurepäraseks vahendiks parima pedagoogilise kogemuse propageerimisel, kogemuse levitamisel, mida ettekandja

ammutab nii kirjandusest kui ka oma koolipraktikast. Sellised ettekanded tõstavad ka kooli juhtijate autoriteeti õpetajate silmis, viivad viimaseid oma pedagoogilise praktika analüüsimisele ja üldistamisele, stimuleerivad veelgi aktiivsemale tööle oma pedagoogiliste teadmiste ja meetodiliste oskuste tõstmisel. Lõpuks suunavad sellised ettekanded õpetajate sagedamini pöörduma direktori ja õppeala juhataja poole mitmesuguste pedagoogilist laadi küsimustega ja sellega laienevad õpetajate individuaalse konsulteerimise võimalused, mille väärtusest juba eespool juttu oli.

Ma ei räägi sellest, kui palju see aitab kooli juhtijat ennast tema pedagoogiliste teadmiste laiendamisel ja süvendamisel, tema isiklikul täienemisel pedagoogina ja õpetajate juhtijana.

Arusaadavalt nõuab vaadeldud kooli juhtimise meetodid direktorilt ja õppeala juhatajalt tõsist tööd enese kallal, kuid ilma selle tööta pole kooli edukas juhtimine üldse mõeldav. Paljude direktorite viide, et majanduslike ja organisatsiooniliste asjade koormus ei luba neil töötada enese kallal ning valmistuda niisugusteks ettekanneteks, ei kannata kriitikat. Esineda ettekandega üks kord poolaastas, — selleks võivad direktor ja õppeala juhataja alati aega leida, kui neil ainult tahtmist on.

Teemade valiku sellisteks ettekanneteks määravad eelkõige kooli aasta- või poolaastaplaanis näidatud põhiülesanded. Muidugi võib esineda juhtumeid, kus ka jooksev koolielu võib esile tuua selle või teise aktuaalse teema.

Tähtsaim nõue niisugustele ettekannetele on *konkreetsus*. Direktor või õppeala juhataja, esinedes näiteks ettekandega ideelis-poliitilise kasvatuse taseme tõstmisest tundides või ettekandega ühtselt ortograafilisest režiimist, peab valgustama küsimust mitte üldiselt, vaid *vastavalt oma kooli konkreetsetele tingimustele*: vastavalt antud õpilastele ja antud õpetajatele, kooli saavutustele ja ilmsiks tulnud puudustele. Seepärast peab siin alati pöörama suurt tähelepanu antud kooli praktika analüüsimisele.

Ettekanded peetakse kas pedagoogilises nõukogus või õpetajate koosolekul. Iga ettekande aeg tuleb õpetajatele aegsasti teatada, et nad võiksid ette valmistada ettekande kuulamiseks ning aktiivsemalt osa võtta selle arutamisest. Sel eesmärgil oleks veel parem aegsasti anda ettekande teesid.

Neil juhtudel, kui teema seda lubab, on väga kasulik ettekande järel viia läbi näidistund ning näidata, kuidas tuleb ettekande teese kasutada pedagoogilises praktikas. Olles näitlik, veenab ettekanne tugevamini ja instrueerib paremini. Sealjuures pole kohustuslik, et näidistunni annaks ettekandja ise — direktor või õppeala juhataja; selle võib anda ka keegi õpetajaist. Sel juhul on vaja, et tunni-tööplaan kõigis üksikasjades oleks läbi loetatud ettekandjaga koos.

Kogu õppetöö juhtimisiöös peab direktor *erilist tähelepanu pöörama võitlusele õpilaste mahajäävusega* — peamise põhjusega klassikursuse kordamajäämisel, mis toob riigile suurt kahju. See on iga kooli juhtija tähtsamaid ja ühtlasi raskemaid ülesandeid ning

selle lahendamise aste on üks peamisi moodsuvid iga koolidirektori tegevuse hindamisel.

Siin pole arusaadavalt võimalik üksikasjaliselt esile tuua õpilaste mahajäävuse põhjusi ega ka näidata kõiki vahendeid ja teid, mis võivad abiks olla võitluses selle meid kõiki masendava nähtuse vastu. Ma peatun siin ainult selle keerulise ülesande ühel küljel ning siis ka ainult mõnedel momentidel.

Kuidas seisab see ülesanne praktiliselt iga koolidirektori (samuti ka iga õpetaja) ees? Loomulikult tuleb siin püüda eelkõige hoiduda õpilaste mahajäävuse tekkimisest, kui see millegipärast aga siiski on tekkinud, siis tuleb ta võimalikult ruttu kõrvaldada. Kõige tähtsam on esimene ülesanne, sest kui see kord lahendatud on, siis langeb teine ülesanne iseenesest ära. Teisisi öeldes — peatähelepanu tuleb pöörata mahajäävuse ennetamisele.

Mahajäävuse vältimise peamiseks teedeks ja vahenditeks omakorda on tundide hea kvaliteet ning õppeülesannete süstemaatiline ja heakvaliteediline täitmine õpilaste poolt kodus.

Tundide heast kvaliteedist rääkides tuleb eelkõige silmas pidada *teaduslikult õiget, ideelis-kasvatuslikku ja õpilastele hästi arusaadavat uute teadmiste esitamist õpetaja poolt, õpilaste teadmiste õiget kontrollimist ja hindamist ning oskuslikku individuaalset lähenemist õpilastele klassi kollektiivse töö üldises protsessis.*

Neist iga tunni kolmest otsustavast omadusest on meie kaas-aegses koolipraktikas kõige halvemini esindatud kolmas omadus: *oskuslik individuaalne lähenemine õpilastele üldise tunnis toimuva töö alusel ja protsessis.* Ja seal pole midagi imestada — selline lähenemisoskus on kõige peenem ja keerukam õpetaja oskus, lisaks ka veel kõige nõrgemini meie kirjanduses valgustatud. Sealjuures aga on tema tähtsus halva õppeedukuse ennetamises tohtu. Sellest kõneleb juba seegi, et kõik meie paremad õpetajad, kes kindlustavad oma õpilaste täieliku õppeedukuse, pööravad oma töös sellele lõigule alati kõige teravamale tähelepanu. Teravaimat tähelepanu peab sellele lõigule pühendama ka iga koolidirektor, püsivalt stimuleerides ja suunates oma õpetajaid järjest suurematele ja parematele otsingutele sel alal, järjest täiuslikuma kogemuse omandamisele selles õpetamise raskeimas lõigus.

Individaalse lähenemise kunst üldise tunnis toimuva töö protsessis on tõepoolest väga peen ja keeruline kunst. Tema olemus peitub selles, et õpetaja peab igal antud momendil oma töös klas-siga nägema nii klassi tervikuna kui ka üksikuid õpilasi, märkama nii üldisi reaktsioone kui ka kollektiivi üksikutele liikmetele oma-seid erilisi reaktsioone ning neile reaktsioonidele kiiresti reageerides aitama igal ühel edukalt osa võtta ühisest üritusest.

Illustreerime seda ühe Moskva parima algklasside õpetaja, V. V. Ivanova, kel on poole sajandi pikkuse töö kogemus ning kes tagab kõigi oma õpilaste eduka edasijõudmise, praktikast võetud näitega. Jutustades tööst Moskva 15. Keskkooli II klassis, kirjutab sm. Ivanova:

„Ma püüan tunni protsessis näha mitte ainult klassi tervikuna, vaid ka iga üksikut õpilast ning meelde tuletada tema psüühilisi iseärasusi. Ma püüan mõista, kuidas ta mõtleb, omandab, mis talle raskusi võib valmistada ning siinsamas tunni protsessis vältida mahajäämist ning kõrvaldada puudused.

On kirjatehnika tund. Kõik lapsed kirjutavad hoolega. Äkki tõuseb käsi. Astun lähemale. Veera Briskina küsib arglikult, kas ta on õigesti kirjutanud sõna „катается”. Ma tean, et Veera ei küsi mitte sellepärast, et talle selle sõna kirjutamine tõepoolest raskusi valmistaks, vaid seepärast et ta haiglaselt elab läbi iga hinde, tal pole usku enesesse, ta pole veel harjunud töötama iseisvalt, olema otsustav.

Antud juhul ütlen ma talle: „Sa tead, kuidas tuleb ennast kontrollida ning pead seda ise tegema, mind ei tohi kaasa tõmmata.”

Seal näen, et Leena Nikolskaja on rahutu. Ma tean, et Leena on kergesti ärrituv tütarlaps ning kui ta oma kirjaga rahul pole, siis võib ta rikkuda kogu järgneva töö. Tema juurde lähen ma ise, et tütarlast õigel ajal rahustada. Leena sosistab mulle: „Ma jõudsin servani. Poolitada sõna ei saa, kuid ta ei mahtunud ära.”

Ma räägin talle rahulikult, vaikselt: „Sellest pole midagi, kuid teinekord püüa aegsasti proovida, kuidas on parem kirjutada.”

Teine Leena — Sizova — vaatab mulle paluvate silmadega. Ma tean, et ta püüab kõigest jõust, et teha töö väga heale, seda püüet tuleb toetada ja ergutada.

Seepärast vaatan ma tööd ja sosistan talle: „Ma olen rahul, Leena, sa kirjutad hästi.”

Tütarlapse näole ilmub õnnelik naeratus ja ta asub veelgi suurema püüdlikkusega tööle ning maalib armastusega tähe tähe järel.

Aga Liida Gribova juba lõpetas kirjutamise, pani sulepea lauale ning puhkab, terve klass aga kirjutab veel. Tean — Liida õpib ainult sellepärast, et „peab” õppima, teeb ainult nii palju, kui nõutakse, ta pole enesearmastaja ega oma kalduvust heaks tööks, hinetesse suhtub ta rahulikult.

Liida juurde tuleb kohe minna ja selgitada, milles asi on: kas on jäetud sõna vahele või on lohakalt kirjutatud, kontrollida põgusalt tema tööd ning anda näpunäiteid.

T. Koževnikova aga on emotsionaalne tütarlaps; mõistes küll lausete mõtet, paigutab ta neis kirjutades sõnu ümber, paneb sisse oma sõnu. Tuleb õigel ajal vaadata Tatale ning korrata lauset, teda silmitsedes.

Niisiis — kui palju on lapsi, nii palju on neile lähenemise variante õpetamisel.

Viin läbi aritmeetika tundi. Peastarvutamine.

Tean: õpilased Mišakova ja Gusseva püüavad klassile märkamatuult kirjutada sõrmega pingile arvutusandmeid, et neid paremini meeles pidada ning et oleks kergem arvutada. Arvutamisevõtted on

nad hästi omandanud, kuid veel puudub oskus oma tähelepanu koon-  
damiseks.

Antud juhul toimin ma järgmiselt: soovitan neid mõttes neid  
arve kirjutada, ning tulemus on hea — kiiresti omandavad nad  
normaalse tempo arvutamisel, kasutamata sõrmega üleskirjutamist.

Annan iseseisva töö ülesannete lahendamise alal. Ma olen kin-  
del, et G. Zaitseva tõstab enne teisi käe ja teatab, et tal on kõik  
valmis. Zaitseva on lihtsameelne, lõbus tütarlaps, talle on kõik  
kerge ja lihtne; ta ei oska tõsiselt, mõttesse süvenenult ülesandesse  
suhtuda. Teda tuleb aegsasti ette valmistada raskeks tööks. See-  
pärast lähen ta juurde ja räägin nõudlikult, valjult: „Galja, enne  
kirjutamist pead sa ülesande tingimused kolm korda läbi lugema,  
mõtleva iga sõna üle järgi ning alles siis, kui sa kõigest aru  
saad, asuma ülesande lahendamisele.”

Ka lugemistunnis ei unusta ma Galja iseloomu iseärasusi ja  
harjutan teda lauseid lahti mõtestama, kindlaks määrama läbiloe-  
tud artikli või teose katkendi peaideed.”<sup>1</sup>

Õpetajad — oma ala meistrid — kasutavad individuaalset  
lähenemist edukalt ka uue materjali esitamisel, s. o. tunni selles  
osas, kus paljudele paistab individuaalse lähenemise kasutamine  
täiesti võimatuks. Üks sellistest õpetajatest — Novosibirski oblasti  
Veselovskaja keskkooli matemaatikaõpetaja sm. P. F. Tarabõkin  
räägib:

„... ma teen suuri jõupingutusi selleks, et esitamise (uue  
materjali — J. P.) ajal oleks õpilaste tähelepanu pidevalt pingul  
ja aktiivne. Siin osutab mulle hindamatu teene iga üksiku õpilase  
sügav tundmine.

Juba uue materjali tunniks ettevalmistamisel eraldan ma õpi-  
lased, kel puudub küllalt püsiv tähelepanu. Selliseid õpilasi on igas  
klassis ning ma tunnen neid hästi. Need on õpilased, kes kalduvad  
tunnis kõrvaliste asjadega tegelema ja ei kuula küllaldase  
tähelepanuga õpetaja seletusi. Nende jaoks koostan ma varem rea  
küsimusi, mis ma tavaliselt esitan materjali esitamise protsessis.  
See sunnib neid alati valmis olema ja tunni käiku tähelepanelikult  
jälgima. Igas klassis on õpilasi, kel paremini seisavad mees-  
nägemismuljed; ka need õpilased on mul eraldi kirjas. Tunni sisu  
läbi mõeldes püüan ma selles alati eraldada momente, mis annak-  
sid vastava nägemisefekti ja sellega aitaksid kaasa esitatava pare-  
maks meelespidamiseks. Sel eesmärgil kasutan ma värvilisi kriite,  
jooniseid, skeeme jne. Õpilaste jaoks, kellel on puudulikult are-  
nenud ruumikujutlused, kasutan ma geomeetriliste kehade või teo-  
reemide jooniste mudelite valmistamist õpilaste poolt. See rikastab  
nende teadust konkreetsete kujutlustega ning aitab kaasa nende  
arenemisele. Õpilastele, kellel kõnevilumused on nõrgalt arenenud,  
annan ma vastavad arutluste näidised; need eeskujud nad oman-  
davad, seejärel aga kinnistatakse neid spetsiaalsete harjutustega.

<sup>1</sup> VNFSV Haridusministeeriumi materjalide järgi.

Niisiis ei määra uue materjali esitamise metoodikat ainult õppe-  
materjali sisu, mitte ainult klassi kui terviku iseärasused, vaid ka  
üksikute õpilaste iseärasused.”

Vajalikuks eelduseks oskuslikul lähenemisel õpilastele tunni  
protsessis on nende individuaalsete iseärasuste, peale selle sageli ka  
koduste tingimuste hea tundmine. Seepärast peavad neid iseärasusi  
ja tingimusi tundma kõik õpetajad, mitte ainult klassijuhatajad,  
nagu sageli arvatakse.

Üheks individuaalse lähenemise vormiks õpetamisel, mis omab  
suure tähtsuse halva õppeedukuse vältimisel, on *õpilaste koduste  
ülesannete individualiseerimine*. Õpetaja, andes tunnis kõigile  
õpilastele kohustusliku koduse ülesande, annab mõnele neist veel  
täiendava ülesande, mis on tingitud ühest või teisest lüngast nende  
teadmistes ja oskustes. Kui need lüngad on täiesti erinevad, siis  
saab igaüks neist eri täiendava ülesande, kui nad aga mõnel õpi-  
lasel on sarnased, saavad need õpilased ühesugused täiendavad  
ülesanded. Ülesandeid ühe ja sama lünga likvideerimiseks antakse  
tavaliselt seni, kuni need lüngad on kõrvaldatud.

Niisugust koduste ülesannete individualiseerimist, mida kasu-  
tavad praegu ainult meie eesrindlikud õpetajad, tuleks iga aastaga  
üha laiemalt levitada, juurutades seda sihikindlalt õpetajate prak-  
tikasse.

Samuti tuleb käsitada ka küsimust õpilaste konsultatsioonidest.

*Konsultatsioon* — see on täiendava õppetöö eri liik, mis on  
*rajatud* temast osavõtjatele *individuaalse lähenemise alusele* ning  
mille eesmärgiks on aidata üksikutel õpilastel paremini mõista ja  
omandada midagi varem läbi võetud materjalist, mis neile millegi-  
pärast polnud küllalt arusaadav ja omandatav omal ajal. Selles  
mõttes on konsultatsioonid väga tähtsaks täienduseks tundidele ja  
nad võivad etendada suurt osa halva õppeedukuse vältimisel.

Suure õpilaste arvu juures meie koolides ei saa õpetaja kau-  
geltki mitte alati tundides kindlaks teha, kas kõik õpilased täiesti  
mõistsid ja omandasid antud õppeaine selle või teise küsimuse.  
Õpilased ei julge alati tunnis pöörduda õpetaja poole vastavate  
selgituste saamiseks. Ühed häbenevad segada tunni käiku, teised  
häbenevad näidata oma teadmatust edukamate seltsimeeste ja  
sõbrataride ees. Nii tekib õpilaste teadmistes lünk, mis avastatakse  
tihti alles palju hiljem, vahest aga ei avastata seda üldse.

Konsultatsioonid aitavad ka seda vältida. Konsultatsioonides  
võib iga õpilane, kui ta midagi ei mõistnud või ei omandanud, oma  
edukamaid seltsimehi häbenemata ja klassi üldist tööd takistamata  
paluda õpetajat veel kord peatuda antud küsimusel; õpetaja aga,  
kartmata peatada või katkestada tunni käiku, võib talle veel kord  
põhjalikult selgitada seda küsimust. Praegu organiseeritakse meil  
konsultatsioone ainult eksamite eel ning ainult neis ainetes, milles  
õpilastel tulevad eksamid. Vajalik oleks aga, alates umbes V klas-  
sist, teostada konsultatsioone süstemaatiliselt kogu õppeaasta jook-  
sul ning sealjuures kõigis põhiainetes.

Moskva 23. Keskkoolis, kus rea aastate jooksul süstemaatilisel teostati konsultatsioone vene keeles, kirjanduses, matemaatikas ja loodusteaduses, kogemus näitas selle abinõu suurt tähtsust võitluses õpetamise kõrge taseme eest.

Ulisuure tähtsusega võitluses kõrge õppeedukuse eest on *koduste ülesannete süstemaatiline täitmine õpilaste poolt*. On ju iga koduse ülesande täitmata jätmise teatavaks lüngaks õpilase ettevalmistuses, mis suuremal või vähemal määral raskendab õpilase edasilükkumist teadmiste ja oskuste omandamise teel. Ja kui see kordub enam kui kord või kaks, siis on see kindel tee mahajäämisele, selle kaudu aga halvale õppeedukusele. Seepärast tuleb laste koolis õpetamise esimestest aastatest alates visalt nõuda koduste ülesannete täitmist. Sellele peavad olema suunatud kõikide õpetajate ja klassijuhatajate jõupingutused, sellele peab olema koondatud ka kooli kõigi ühiskondlike organisatsioonide tähelepanu. Kui kodune ülesanne on täitmata jäänud vabandataval põhjusel, siis tuleb ta õpilasel täita järgmiseks tunniks (vajalikel juhtudel abi osutamisega õpetaja või oskava seltsimehe poolt), kusjuures selle täitmist kontrollitakse tunnis. Kui kodune ülesanne on täitmata jäänud mittevabandataval põhjusel, siis tuleb õpilasel jääda pärast tunde kooli ning õpetaja või korrapidaja lapsevanema järelevalve all (kuid ilma nende abita) täita see ülesanne, kusjuures täitmist jällegi kontrollitakse.

Tihti ei täida üks või teine õpilane koduseid ülesandeid või täidab neid halvasti ainult selle pärast, et ta halvasti mõistis teadmiste uut osa, mida õpetaja tunnis esitas ning andis siis koduseks ülesandeks. Seepärast peab direktor püsivalt õpetajatelt nõudma, et nad pärast uute teadmiste esitamist tunnis kindlasti kontrolliks, *kas õpilased mõistsid esitatut õigesti*. Sellega seoses tuleb märkida, et olemasolevad juhendid mitmesuguste õppeainete õpetamise meetodika alalt ja artiklid tunni struktuurist desorienteerivad õpetajat, kinnitades, et pärast mingite uute teadmiste esitamist õpetaja poolt tunnis peab järgnema nende teadmiste *kinnistamine* (sellega seoses nimetataksegi tavaliselt tunni seda osa kinnistamiseks). Tõepoolest pole siin õpetaja ülesanne mitte niivõrd esitatud uute teadmiste kinnistamises õpilaste peades, kuivõrd just selles, et kindlaks teha, kas õpilased teda küllaldaselt määral mõistsid. *Põhiliseks, juhtivaks* ülesandeks on siin just viimane; mis puutub kinnistamisse, siis see on vaadeldud ülesande suhtes alluvaks, sealjuures temaga lahutamatu seotud ülesandeks. Kontrollides, kas õpilased küllalt õigesti mõistsid seda, mis ta äsja esitas ning sel eesmärgil küsitledes õpilasi esitatu ühe või teise elemendi kohta, arutades nendega läbi vastavaid näiteid, täiendavalt selgitades üht-teist jne., *just sellega kinnistabki* õpetaja tema poolt esitatud materjali õpilaste mälus.

Tunni antud koostisosä nimetuse selline mõistmine on oluline ning muudab sealjuures kasulikult ka tunni meetodikat. Kui esmaseks ülesandeks on kindlaks teha, kas õpilased küllalt õigesti mõist-

sid esitatud uut materjali, siis määrab see iga kõrd kindlaks ka küsimuste või teiste ülesannete iseloomu, milliseid õpilastele tuleb anda tunni selles staadiumis, ja õpilaste ringi, kes peavad vastama neile küsimustele jne. On selge, et sel juhul tuleb küsida peamiselt neid õpilasi, kes suhteliselt halvemini edasi jõuavad, kui aga arvata, et me siin ainult kinnistame esitatud uusi teadmisi, siis pole selleks vajadust, — otse vastupidi — sel juhul tuleb eelistada suhteliselt paremini edasijõudvate õpilaste küsimist, kes võivad küsimustele kindlamalt vastata. Küsides aga peamiselt nõrgemini edasijõudvaid õpilasi ning vajaduse korral selgitades neile midagi täiendavalt asja läbi võetud materjalist, on õpetajal kahtlemata kindlam garantii, et kõik õpilased täidavad vastava koduse ülesande, kui ainult kinnistamist silmas pidades.

Teine põhjus, mis sageli just nooremate ja keskmiste klasside õpilasi viib koduste ülesannete täitmata jätmisele, on *oskamatus neid ülesandeid ratsionaalselt täita*; oskamatus, mis tuleneb sellest, et õpetajad tavaliselt *ainult annavad* ülesandeid, *ei õpeta aga õpilastele, kuidas neid täita*. Järelikult tuleb ka asja sellele küljele pöörata tõsiselt tähelepanu. Õpetajatelt tuleb nõuda, et nad õpetaksid õpilastele, kuidas neil on parem luuletusi pähe õppida, kuidas töötada õpikuga, kuidas täita üht või teist liiki koduseid kirjalikke või graafilisi töid jne.

Lõpuks — väga suureks takistuseks õpilastele koduste ülesannete täitmisel on nende *ülemäärane koormamine ülesannetega*, mis ilmneb eriti sageli VII—X klassides. Õpilaste koduste ülesannete koormuse probleem on üldse väga raske praktiline probleem, kui õpilane samaaegselt mitut ainet õpib. Sel juhul on tal iga päev tegemist paljude õpetajatega ning igalt neist saab ta mõne õppeülesande. Siin võib kergesti juhtuda, et õpilasele on ta üldine koormus liiga koormav. Nagu teada, on aga VII—X klassides õppeainete arv suhteliselt kõige suurem. Suhteliselt kõige suurem on siin ka koduste ülesannetega ülekoormamise hädadoht, sest nagu see tavaliselt on aineõpetajate juures, annab igaüks neist õpilasele ülesande oma aimest, lähtudes ainult isiklikest kaalutlustest ning üldse mitte arvestades seda, et samaaegselt annavad neile õpilastele ülesandeid ka teised õpetajad, kes töötavad samas klassis. Lisame lõpuks paljude õpetajate tundide mitteküllaldase produktiivsuse, mida nad tavaliselt püüavad kompenseerida koduste ülesannete tugevdamisega, ning meile on täiesti selge, miks meie koolide VII—X klassides nii sageli tuleb ilmsiks õpilaste ülekoormamine koduste ülesannetega. Milliste mõödeteri see ulatub, võib otsustada 1951. a. Pedagoogiliste Teaduste Akadeemia Kehalise kasvatuse ja Koolihügieeni Instituudi poolt 20 Moskva koolis teostatud eriuurimuse andmete järgi. See uurimus näitas, et 36,5% seitsmendate klasside õpilastest kulutab päevas koduste ülesannete täitmisele 4,5—6 tundi, 6,9% aga isegi üle 6 tunni. Üheksandate klasside õpilastest (poisid ja tütarlapsed koos) kulutab 52% koduste ülesannete täitmisele 4,5—5,5 tundi, 22% aga isegi 6—8 tundi jne.

On arusaadav, et õpilaste igasugune koduste ülesannetega ülekoormamine alandab alati ülesannete täitmise kvaliteeti ja hulka, järelikult alaneb alati õppeedukus ja vastupidi — kasvab halb edasijõudmine. Ma ei räägi siin teisest kahjust, sellest et pannes õpilased töötama ülemäära, halvendame nende tervist; raskendades aga antud ülesannete hästitäitmise võimalust, nõrgendame ka nende huvi õppimise vastu.

Võitlus selle pahe vastu peab koolis üheaegselt toimuma nii üld- kui ka eriliinis. See võitlus peab väljenduma, esiteks, tunniplaani ratsionaalsemas koostamises, kus puuduks nende ainete kuhjumine ühele päevale, milles suhteliselt kõige laiemalt antakse koduseid ülesandeid. Teiseks, tuleb õpetajatelt visalt nõuda produktiivsemaid tunde, sest mida produktiivsem on tund, seda väiksem on koduste ülesannete osa ning seda kergem on õpilasel seda täita. Õpetajatelt tuleb kindlalt nõuda, et nad otstarbekamalt kasutaksid tundi, organiseeriksid paremini õpilaste tööd klassis ja vähem loodaksid nende tööle kodus.

VNFSV Haridusministeeriumi käskkirjas 12. detsembrist 1951. a. „Õpilaste koduste ülesannetega ülekoormamise kõrvaldamisest” nõutakse, et õpetajad viiksid tunni läbi nii, „et õpilased omandaksid uue õppematerjali põhiliselt tunnis”.

Võitlus eriliinis seisab eelkõige selles, et nõuda igalt õpetajalt, eriti VII—X klassi õpetajatelt tähelepanelikku suhtumist õpilaste koduste ülesannete koormusesse.

Eriti range miinimumini tuleb viia igat laadi tööd täiendava kirjandusega. Seda kasutavad paljud vanemate klasside õpetajad kurjasti, eriti ajaloo ja kirjanduse õpetajad. Kõike seda tehakse muidugi heade kavatsustega anda õpilastele enam teadmisi, avardada nende silmaringi, ent unustatakse, et iga selline laiendamine toimub kas aine omandamise või õpilase ülekoormamise, kõige sagedamini aga mõlema arvel.

Edasi tuleb süstemaatiliselt jälgida õpilaste koduste ülesannete koormust, võttes õigeaegselt tarvitusele abinõud avastatud puuduste kõrvaldamiseks. See on klassijuhataja töös üheks vaevarikkamaks, ent igati vajalikuks ülesandeks. Klassipäevikute järgi peab ta võimalikult sageli kontrollima, kui ulatuslikud on ülesanded, mis tema klassi iga õpetaja oma aines annab, ja milline on õpilase üldkoormus eri nädalapäevadel kõigi ülesannete kokkuvõttena, mis õpilane antud päevaks peab täitma.

Haridusministeeriumi ülalnimetatud käskkirjas näidatakse, et õpilaste koduste ülesannete üldkoormust reguleerides tuleb lähtuda sellest, et kõigi ülesannete täitmine peab jääma järgmistesse ajalistesse piiridesse: I klassis — mitte üle 1 tunni päevas; II klassis — 1—1,5 tundi; III ja IV klassis — 1,5—2 tundi; V ja VI klassis — 2—3 tundi; VII klassis — 2,5—3,5 tundi ja VIII—X klassis — 3—4 tundi.

Peale klassijuhataja peavad õpilaste koduste ülesannete koormust jälgima ka õppeala juhataja ja kooli direktor ise. Õppeala

juhataja suunab ja kontrollib klassijuhatajate kogu tööd selles küsimuses.

VII—X klassis, kus see küsimus on kõige teravam, tuleks õpilaste koduste ülesannete koormuse ulatuse täpsemaks kindlakstegemiseks aeg-ajalt teostada õpilaste spetsiaalset küsitlemist, kui palju aega neil kulus ülesannete täitmiseks mitmes aines mingil kindlal nädalapäeval, või veel parem — mõne kindla nädala jooksul. Esimesel juhul õpilane, valmistades antud päeval tunde ette, märgib paberilehele, kui palju aega ta kulutas ülesannete täitmiseks igas ülesantud aines, ja kui palju aega tal kulus kõigi ülesannete täitmiseks. Teisel juhul teeb ta sedasama kuue päeva jooksul, alates esmaspäevast ja lõpetades laupäevaga.

Õpilased annavad nende andmetega lehed klassijuhatajatele, kes need läbi töötavad, saadud faktid analüüsivad ja teatavad neist õppeala juhatajale või kooli direktorile, viimane teeb neist aga vastavad järeldused ning võtab tarvitusele vajalikud abinõud.

Direktor peab süstemaatiliselt jälgima oma kooli õpilaste õppeedukust ja õigeaegselt tarvitusele võtma abinõud sel alal avastatud häirete kõrvaldamiseks. Meie koolide eesrindlikud direktorid peavad iga päev silmas oma õpilaste õppeedukust, sest nad mõistavad hästi, et mida varem avastatakse üks või teine ebaõnnestumine sel alal, seda kergem on seda likvideerida.

Kõige parem on seda teha erilise „Õpilaste õppeedukuse arvestamise žurnaali” abil. See žurnaal koosneb kahekordselt kokkukleebitud suurtest joonelise paberi lehtedest. Iga klassi jaoks alates kolmandatest või neljandatest<sup>1</sup>, peetakse üks žurnaali lehekülj igas veerandis. Igal leheküljel on vasakult esimene lai lahter klassi õpilaste perekonna- ja eesnimede jaoks, sellele järgnevad aine-lahtrid (antud klassis õpetatavate ainete arvu järgi). Iga aine-lahter jaguneb nii mitmeks väikseks lahtriks kui mitu nädalat on antud õppeveerandis pluss üks lahter veerandi hinnete jaoks. Žurnaali kogu lehel oleks järgmine kuju (näidis on antud vastavalt õppeaasta teisele veerandile, milles on seitse nädalat).

Õpilaste perekonna- ja eesnimed	Vene keel							Veerandi hinne	Kirjandus							Veerandi hinne	Jne.
	nädalad								nädalad								
	1	2	3	4	5	6	7		1	2	3	4	5	6	7		
Agapov, I.																	
Aleksandrov, N.																	

Õppeedukuse arvestamise žurnaali peab õppeala juhataja. Iga päev pärast õppetöö lõppu antud klassis võtab ta klassipäeviku ja kannab kõik õpilaste poolt päeva jooksul saadud hinded õppeedukuse

<sup>1</sup> Kõige nooremates klassides esineb halba edasijõudmist tavaliselt harva.

arvestamise žurnaali selle klassi jaoks sisse seatud lehele vastavatesse ainelahtritesse, õpilase perekonnanime juurde, kes oli saanud hinde suulise vastuse või kirjaliku töö eest. Iga hinne märgitakse antud nädala ruutu. Kui õpilastest saab keegi nädala jooksul teise hinde samas aines, siis märgitakse ta samasse ruutu esimese kõrvale. Veerandi hinded kantakse samuti sisse klassipäevikute alusel.

Selline õppeedukuse arvestamise vorm võimaldab kooli direktoril ja õppeala juhatajal olla alati täpselt kursis õppeedukuse käiguga ja õigeaegselt tarvitusele võtta abinõud kõigi häirete likvideerimiseks sel alal. Siin märgatakse õigel ajal mitte ainult igat kahte, vaid võetakse tarvitusele ka abinõud nende põhjuste kõrvaldamiseks, mis selle esile on kutsunud. Siin on näitlikult näha iga õpilase hinnete tendents: kellel nad on püsivad, kellel tõusevad, kellel langevad. Kõik viimast liiki juhtumid peavad kooli juhile samuti muret valmistama. Õpilasel ei tarvitse olla kahte, aga siiski peab tema suhtes tarvitusele võtma mingisugused erilised abinõud, kui tema hinded ilmselt halvenevad.

Lõpuks on sellise õppeedukuse arvestamise vormi juures kooli juhtidele näitlikult selge, kuidas on iga õpetaja poolt igas klassis organiseeritud õpilaste teadmiste kontroll: kui tihti õpilasi küsitakse, keda küsitakse sagedamini, kuidas on see küsimine ajaliselt paigutatud (selle jaoks ongi vajalik ainelahtrite jaotamine nädalahtritesse), kui sageli tehakse kirjalikke kontrolltöid jne. Muidugi, üldiselt võib seda kõike kindlaks teha ka klassipäevikute järgi, ent see on palju raskem.

Veidi erinev koht kooli õppetöö juhtimises peab olema selle töö juhtimisel viiendates klassides, kuivõrd õpilaste üleminek sellesse klassi toob neile suure muutuse õpetamise tingimustes, mis muudab keerukamaks õppe-kasvatustöö protsessi ja viib tihti mittesoovitud tulemustele.

Tõepoolest. Tervelt neli aastat oli õpilane ühe õpetaja juhtimise all, harjus jälgima üht tahet, joonduma mingite ühtsete nõudmiste järgi. Viiendasse klassi astumisega muutus kõik. Ühe õpetaja asemel on palju õpetajaid, sealjuures uusi, keda lapsed üldse ei tunne ja kes ise ei tunne lapsi. Uued õpetajad — uued nõudmised, sealjuures tihti lahkuminevad mitte ainult neist nõudmistest, mis õpilasele seni esitati, vaid ka omavahel; seda, mida nõuab üks õpetaja, ei nõua sageli teine, ja vastupidi.

See kõik on neljandast klassist viiendasse üle tulnud õpilastele niivõrd ebaharilik, et paljud neist kaotavad pea, ei tea, millele järgida, mille järgi joonduda, neil väheneb huvi ja hool õppetöö vastu, halveneb õppeedukus, distsipliin. Isegi nende õpilaste õppeedukus ja käitumine halveneb igal sammul, kes neljandas klassis õppisid ja pidasid ennast ülal täiesti hästi. Eriti sageli halveneb õppeedukus vene keeles ja matemaatikas, kus erinevus nõudmistest nende ainete suhtes neljandas ja viiendas klassis on eriti märgatav.

Kõigi nende ebasoovitavate tagajärgede vältimiseks peab kooli direktor tarvitusele võtma mõned eriabinõud.

Arvesse võttes, et õppeedukuse langemise peamiseks põhjuseks viiendas klassis, eriti vene keeles ja matemaatikas, on erinevused õppealastes nõudmistes õpilastele, mis esitatakse neile neljandas ja viiendas klassis, on eelkõige vajalik *hoolitseda nende nõudmiste võimalikult suure lähendamise eest*, kusjuures tuleb joonduda viienda klassi järgi, kuna neljanda klassi lõpetamise järel lähevad lapsed just sinna. Kogemus on näidanud, et parimaks aluseks ja teeks nõudmiste lähendamisel on neljandate ja viiendate klasside õpetajate vastastikune tundide jälgimine.

Eriti suure tähtsuse omab neljandate klasside õpetajate tundide jälgimine viiendate klasside õpetajate poolt. Aineõpetajad, jälgides oma aine tundi neljandate klasside õpetajate juures, tutvuvad nende meetodite ja õpetamisviisidega, nende nõudmistega õpilaste suhtes, aga ka — ning see on samuti väga tähtis — õpilaste enestega, kellega neil tuleb tegemist teha viiendas klassis. Nende vaatluste alusel aitavad viiendate klasside õpetajad vajaduse korral neljandate klasside õpetajatel paremini korraldada antud aine neid või teisi külgi, lepivad nendega kokku ühiste nõudmiste suhtes õpilastele jne. Mõnedes koolides algab see neljandate klasside õpetajate tundide jälgimine viiendate klasside õpetajate poolt juba õppeaasta algul ning kestab kogu aasta, kusjuures viiendate klasside õpetajad võtavad isegi osa vene keele ja matemaatika kontrolltööde koostamisest neljandate klasside õpilastele (näiteks Moskva 518. Kesk-kool).

Kõrvuti sellega on neljandate klasside õpetajatel kasulik aeg-ajalt viibida viiendate klasside õpetajate tundides, et tegelikult näha neid nõudmisi, mis aasta pärast esitatakse nende kasvandikele; samuti ka selleks, et võrdlemise teel paremini omandada üksikuid tööviise, milliseid võib võrdselt kasutada nii viiendates kui ka neljandates klassides (näiteks õpilaste koduste ülesannete täitmise kontrollimise viisid, õpilaste teadmiste suulise kontrollimise viisid jne.).

Samal eesmärgil — õpetamise viiside ning neljandates ja viiendates klassides õpilastele esitatavate nõudmiste lähendamise eesmärgil on kasulik korraldada aeg-ajalt nende klasside õpetajate erinõupidamisi. Need nõupidamised viib läbi õppeala juhataja, kui õppeala juhatajaid on kaks — siis keskmiste ja vanemate klasside õppeala juhataja, kusjuures nooremate klasside õppeala juhataja osavõtt on kohustuslik.

Nendes seitsmeaastastes ja kümneaastastes maakoolides, kus viiendad klassid komplekteeritakse mitte ainult oma neljandatest klassidest, vaid ka ümbruskonna algkoolide neljandatest klassidest, on siin näidatud abinõude teist liiki väga raske praktiliselt teostada, ent esimest ja kolmandat võib kasutada ka seal, ehkki võib-olla väiksemas ulatuses. Sealjuures on kõigi nende abinõude suhtes väga suur organiseeriv osa antud seitsme- või kümneaastase maakooli ametiühingu organisatsioonile, mis tavaliselt ühendab mitte ainult selle kooli, vaid ka tema juurde kinnistatud algkoolide tööta-

jaid. See käib eriti viiendate ja neljandate klasside õpetajate ühendatud nõupidamiste kohta, mis on pühendatud õpetamisviiside ja õpilastele esitatavate nõudmiste lähendamisele neis klassides.

Ühtlasi peab kooli direktor pühendama erilist tähelepanu *nõudmiste kooskõlastatusele, mida viiendate klasside õpilastele esitavad neis klassides eri aineid õpetavad õpetajad*. Kui õpilastele esitatavate ühtsete nõudmiste väljatöötamine ja täitmine üldse peab olema kooli juhtija suure hoolitsuse objektiks, siis peab olema viiendate klasside õpilastele esitatavate ühtsete nõudmiste väljatöötamine ja täitmine tema erilise hoolitsuse objektiks. Enesestmõistetavalt peab see olema viiendate klasside juhatajate üheks tähtsamaks kohustuseks.

#### 4. KLASSIJUHATAJATE TÖÖ JUHTIMINE.

See on tähtsuselt teine tööloik direktori juhtivas tegevuses. On ju klassijuhataja osa kooli elus väga suur. Klassijuhataja on klassi hing, tema kõige lähedasem ideeline innustaja ja organisator. Ta on direktori esimene tugi kasvatustöös õpilaste vanematega. Ta on ühendav ja teataval määral suunav lüli klassi õpetajate kollektiivi kasvatuslikes püüetes, õpilaste klassiväliste ürituste ja meelelahutuste alaline organisator ja juht.

Kõige selle juures on klassijuhataja töö väga komplitseeritud, selle metoodika on välja töötamata, parimate klassijuhatajate kogemus on nõrgalt üldistamist leidnud ja vähe populariseeritud.

See kõik suurendab ja raskendab direktori osa selles töös. Siin on tal vähem võimalust tugineda oma juhtimises tuntud viisidele, siin on veelgi suurem loominguline element, otsingud ja sellele vastavalt veelgi teravam ülesanne selgitada ja propageerida kõike hinnatavat, mida võib leiduda üksikute klassijuhatajate töös.

Eespool, peatükis planeerimisest on juba näidatud, kui mitmekülgne on klassijuhatajate tegevus. Juhtides seda mitmekülgset tegevust peab kooli direktor püsivalt orienteerima oma klassijuhatajaid eesrindlikes kogemustes sel alal. Üldistades peamise nendes kogemustes ja formuleerides üldistuse võimalikult lühidalt, võime väljendada seda järgmises kaheksas teesis:

1. Parem *ennetada ebasoovitavad nähtused* õpilaste keskel, kui võidelda juba teostunud negatiivsete faktidega.

2. Vältida tühipaljast moraliseerimist; kujundada õpilastel kommunistlikust moraalist lähtuvad kujutlused, mõisted, ideed ja meeleolud veenvate konkreetsete faktide ja näidete varal, sealjuures peamiselt positiivse iseloomuga näidete varal, mis võivad olla käitumisel eeskujuks.

3. Järjekindlalt ja püsivalt *juurutada* formeerunud moraalseid kujutlusi, mõisteid ja ideid õpilaste *käitumise praktikasse*.

4. *Hoolikalt kaalutleda nõudmisi* õpilaste suhtes, ent *püsivalt taotleda nende täitmist*, kui nad esitatud on; ühes sellega olla *järjekindel* oma nõudmistes ja mitte muuta neid, kui pole muutunud põhjused ja olukord, mis neid esile kutsusid.

5. Pöörata erilist tähelepanu *individuaalsele* lähenemisele, selleks *hoolikalt tundma õppides õpilaste individuaalseid iseärasusi*.

6. Sügavalt uskuda (vajalike omaduste kasvatamisel) iga õpilase suurematesse võimalustesse (tuleb ainult osata leida vajalik võti tema psüühika mõistmiseks).

7. Kaasa elada klassi huvidele, tegelikult õpilastele näidata, et nad on klassijuhatajale kallid, et nende rõõm on tema rõõm, nende mure tema mure ning et kõik, isegi kõige karmimad noomitused ja nõuded, mis klassijuhataja esitab, on täielikult tingitud soovist tuua neile kasu.

8. Meeles pidades, et kooli kõrval avaldavad õpilasele mõju ka perekond, kodused tingimused, püüda võimalikult paremini tunda õpilaste koduseid tingimusi ja tähelepanelikult töötada lastevanematega, saavutades nende vajaliku kaasabi laste õpetamisel ja kasvatamisel.

VNFSV Haridusministri poolt 21. juulil 1947. a. kinnitatud klassijuhataja põhimääruste<sup>1</sup> järgi kuulub klassijuhataja kohustus-tesse:

„a) klassi õpilaste igakülgne tundmaõppimine, nende kalduvuste, soovide ja huvide väljaselgitamine, paremate õpilaste ühendamine aktiivi ja viimase, samuti ka komsomoli- ja pioneeriorganisatsiooni abil klassi tähelepanu mobiliseerimine õppe- ja ühiskondliku töö küsimustele;

b) õpilaste tutvustamine „Õpilasreeglitega” ja nende selgitamine eesmärgiga viia need reeglid ellu, muuta nad nii kogu klassi kui ka üksiku õpilase alaliseks harjumuslikuks käitumisnormiks, vastustunde kasvatamine õpilastes oma klassi ja kooli au eest;

c) igapäevane klassi õpilaste õppe edukuse, käitumise, ühiskondliku töö ja vaba aja veetmise jälgimine, nende loomingulise töö tundmaõppimine, tutvumine nende osavõtuga isetegevuse mitmesugustest vormidest ja nende elutingimustega perekonnas;

d) õpilaste režiimi, nende koduste ülesannete ja ühiskondliku töö koormuse reguleerimine;

e) oma klassi õpetajate koosolekute läbiviimine vastavalt vajadusele nende õppe-kasvatustöö koordineerimiseks, ühtsete nõudmiste väljatöötamiseks õpilaste suhtes ja konkreetsete abinõude väljatöötamine nende abistamiseks õppe- ja ühiskondlikus töös;

f) kindlustada klassi õpilaste korralik osavõtt õppetööst, korrapidamise organiseerimine klassis ja koolis ning selle täpse täitmise jälgimine, õpilaste abistamine klassi kujundamisel, nende tähelepanu mobiliseerimine klassiruumi hoidmisele vastavas sanitaarses korras ja klassi inventari hoidmisele; õpilaste puhtuse jälgimine;

g) perioodiline klassikoosolekute läbiviimine küsimuste arutamiseks klassi tööst ja selle parandamisest;

<sup>1</sup> Eesti NSV klassijuhataja põhimäärus kehtestati Eesti NSV haridusministri käskkirjaga nr. 48 20. märtsist 1951.

h) osavõtt pioneerirühma nõukogu istungitest; pioneerirühma koondustest, komsomoligrupi koosolekutest eesmärgil osutada neile abi töös;

i) klassi- ja kooliväliste ürituste organiseerimine plaani järgi, mis on kooskõlas õpilas-, pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni plaaniga;

j) kaasaaitamine klassile õpilaste klassivälise lugemise organiseerimisel, lugejate konverentside organiseerimine ja läbiviimine;

k) kehakultuuri- ja spordialaste ürituste läbiviimise kindlustamine klassi õpilastega; süstemaatiline kontroll õpilaste tervise üle, pidev side neis küsimustes kehakultuuriala juhi ja kooliarstiga;

l) õpilaste ergutusvahendite kasutamine ja vajalikul juhtudel vastavate karistusvahendite kasutamine Hariduse Rahvakomissari käskkirja nr. 205 21. märtsist 1944. a. kohaselt;

m) pideva sideme pidamine õpilaste vanematega laste õpetamise ja kasvatamise küsimustes nii individuaalsete vestluste kui ka klassi lastevanemate koosolekute korraldamise näol; abinõude tarvitusele võtmine õpilaste koolist ärajäämise ennetamiseks;

n) õpilaste toimikute, mis säilitatakse kooli kantseleis, koostamine ja pidamine; õigeaegne märgede klassižurnalis ja klassi õpilaste nimestikus uustulnukatest ja lahkunutest; iga õpilase iseloomustuse koostamine õppeaasta lõpul, õpilaste päevikupidamise jälgimine; õppeedukuse tabelite täitmine ja väljaandmine õpilaste vanematele."

Peamine ülesanne ja peamine tingimus klassijuhataja kogu tegevuse eduks on — luua klassi õpilastest *sõbralik kollektiiv*, kus on *kindel ühiskondlik arvamus, mis on vastav meie kooli eesmärkidele*, kus õpilased hästi mõistavad, mis on *klassi au ja peavad seda kalliks*, kus *kõigi edu on iga üksiku rõõm* ja iga üksiku edu kõigi rõõm. A. S. Makarenko kuulus juhtlause: kasvatada kollektiivis, kollektiivile ja kollektiivi kaudu peab olema suunavaks iga klassijuhataja töös. Kollektiivi kaudu mõjustamine on kõige tugevam mõjustamine, mis on võimeline abistama pedagoogi isegi seal, kus tema vahetel mõjustamisel peaaegu või üldse mitte ei oleks edu.

Siin üks näide paljudest, mis räägib sellest.

Moskva oblasti Noginski linna 14. poeglaste keskkooli klassijuhataja jutustab seda küsimust puudutades:

„Poistel (jutt on V klassist. — J. P.) on alati mingisuguseid harrastusi: kord lennutavad nad paberist lennukeid, kord mängivad „jala tahapanemist“, kevadel toovad nad maipõrnikaid karbikeses tundi.

Lemmiktegevuseks on laskmine kummi ragulkadega. Laskmist alustab üks klass, seejärel nakatub kogu kool. Kord harrastasid ka minu lapsed seda laskmist, ning mitte ainult vaheaegadel, vaid oskasid sellega tegelda isegi tundides. Oli vaja kiiresti lõpetada nende „sõjakas“ meeleolu.

Korraldasin erakorralise klassikoosoleku, kus ma kategoorilises vormis nõudsin lastelt igasuguse ragulkadest laskmise lõpetamist.

Õpilased lubasid seda teha. Ent järgmisel päeval tuli siiski kaks minu klassi õpilast ragulkadega ja jätkas laskmist.

Ma olin äärmiselt pahane. Tavaliselt olin ma õpilaste juuresolekul alati kindlameelne ja rahulik. Seekord olin ma aga väga erutatud. Ma jätsin lapsed pärast tunde ning läksin klassi kindla kavatsusega karmilt karistada süüdlasi.

Süüdiolivad lapsed tõusid kohe püsti ja tunnistasid, et nad ei pidanud antud sõna.

Oli vaja saavutada nende eksimuse hukkamõistmine õpilaste eneste poolt. Ma tegin näo, et nende õpilaste käitumine on mind äärmiselt kurvastanud. Vastava tooniga teatasin ma õpilastele: „Poisid, minge kõik koju, ma ei saa teiega enam kõnelda, te olete mind väga kurvastanud.” Lapsed tundsid end ebamugavalt, ning olles langetanud pead, istusid nad jahmunutena.

Ma läksin õpetajate tuppa, lapsed aga jätkasid koosolekut minuta ja mõistsid süüdlased hukka. Need tulid suures segaduses õpetajate tuppa ja palusid mind tulla välja. Ma väljusin, nad vabandasid ja lubasid, et nad enam kunagi ei tee nii ning palusid mind minna koos nendega klassi. Ilmnes, et terve klass istus ja ootas süüdlaste tagasitulekut pärast minult vabanduse palumist. Nii avaldab klassi sõbralik kollektiiv oma mõju organiseerimata vallatlejatele.”<sup>1</sup>

Kasvatades oma õpilasi kindlalt kommunistliku moraali vaimus, ei tohi klassijuhataja rahulduda sellega, et ta hästi viis õpilaste *teadvuseni* ühe või teise moraalse teesi, et õpilased *mõistsid seda täiesti* ja *võtsid selle meeeldi* omaks. See on küll tähtis, see loob ideelise aluse moraalsele kasvatusel, kuid see pole veel kõik. Sellel peatuda — tähendab teha ainult poolik töö, sealjuures kergem pool. Hädavajalik on õpilasi järjekindlalt ja püsivalt suunata, et nad püüaksid järgida antud teesi oma isiklikes tegudes, et nad *viiksid* selle teesi oma *käitumise praktikasse*, oma õppetöösse. Vastasel korral võib alati juhtuda, et moraalse seisukoha omandamine seisab omaette, käitumispraktika aga omaette. Kahjuks ongi see sageli nii, ja see on peaaegu kõige valusam koht kooli kasvatustöös. Õpilane võib küll hästi kõnelda vanemate austamise vajalikkusest, kodus aga käitub oma vanematega toorelt. Õpilane kutsub seinalehes veenvalt üles seltsimehi aitama, ise aga keeldub uut kummi minutiks oma pinginaabrile andmast...

Nii tegutsevatel õpilastel on moraaliteesid millekski abstraktses, millekski heaks üldiselt, need ei ole vahetult seotud nende käitumise konkreetse praktikaga. See on õpilasi kasvatavate õpetajate mitteküllaldase töö vili, eelkõige aga klassijuhatajate mitteküllaldase töö vili, kes ilmselt otsustavad oma moraalse kasvatustöö tulemuste üle peamiselt selle järgi, kuidas nende õpilased väljen-

---

<sup>1</sup> О. П. Пыляева, сб. „Воспитательная работа классного руководителя“, М., Учпедгиз, 1948, стр. 11.

davad kõnes või kirjutustes oma suhtumist ühte või teise nende poolt esitatud moraalsesse ideesse. Kui nad väljendavad hästi, tähendab — ongi kõik hästi...

Klassijuhataja moraalsel kasvatustööl peab olema aktiivne iseloom. *Tuleb järjekindlalt ja visalt suunata õpilasi sellele, et nad püüaksid kõiki koolis omandatud moraalseid kujutlusi, mõisteid ja ideid kasutada oma igapäevases praktikas, oma käitumises koolis, kodus ja tänaval. Seoses sellega ei tule jätta tähele panemata lahkuminekut laste sõnade ja tegude vahel.* Kollektiivi tuleb õpetada hindama oma üksikuid liikmeid mitte nende sõnade, vaid tegude järgi. Tuleb õpetada õpilasi lähenema oma igapäevasele tööle ja tegudele kõrgete moraalsete ideede seisukohalt lähtudes, mis kool on neis kasvanud. Visalt tuleb neile sisendada mõtet, et need ideed peavad olema nende käitumisnormiks mitte ainult nende tulevases tegevuses, kui nad ühel või teisel tööalal hakkavad oma kodumaad teenima, vaid juba nende käesolevas õppetegevuses, nendes väikestes ja tavalistes tegudes, millest koosneb nende koolielu.

Klassijuhataja tegevuse üksikutest liikidest peatun ma kolmel eriti olulisel, mis samal ajal on väga halvasti teostatud paljudes meie koolides.

Esimene nendest on klassikoosolekud. See on klassijuhataja kasvatustliku mõjustamise kõige levinum vorm ja väga väärtuslik iseenesest. Klassikoosolek on klassikollektiivi ühiskondliku mõtte avaldamise kõige loomulik vorm ja suurepärase vahend selle mõtte loomiseks, kriitika ja enesekriitika kool, mõjuv vahend üksikisiku vastutustunde kasvatamiseks kollektiivi ees ning üksikisiku mõjustamiseks kollektiivi poolt.

Ometi annavad klassikoosolekud praktikas tihti väga väikese efekti, nii et klassijuhataja ei tunne koosolekult lahkudes midagi muud peale kibedustunde ja meelepaha. Klassijuhatajad süüdistavad tavaliselt neil juhtudel õpilasi, nende ükskõiksust ja passiivsust klassijuhataja poolt püstitatud küsimuste lahendamisel, samal ajal on siin süüdi aga klassijuhatajad ise, nende halb ettevalmistus koosolekuteks... Paljud klassijuhatajad arvavad naiivselt, et klassikoosolekute läbiviimine on lihtne asi ning ei vaja seepärast ei erilist ettevalmistust ega mingi metoodika valdamist sel alal. Tegelikult aga pole see nii. Õpilaste koosoleku läbiviimine nii, et see sügavasti puudutaks nende teadvust ja tundeid ning juhiks nende tahet kindlaksmääratud eesmärgi suunas, on küllaltki raske ja nõuab hoolikat ettevalmistust ning suurt oskust. Siin tuleb kõik läbi mõelda: millest alustada, milliseid fakte tuua klassi, kooli ja riigi elust või kirjandusest, et nad oleksid veenvad, kuidas juhtida õpilasi vajalikule järeldusele jne. Samuti tuleb see kõik koosolekul oskustlikult esitada. Ning siis ei tule kaevata koosoleku kasutuse üle, siis avaldab ta suurt kasvatustlikku mõju õpilastele.

Pöördun uuesti näite juurde.

„Lastevanemate koosolekul,” kirjutab sama klassijuhataja, „kaebasid mõned lastevanemad mulle oma laste tooruse ja tähelepanematuse üle (V klass. — J. P.) ning palusid neid kuidagi mõjutada. Seda küsimust tõsiselt läbi mõtlemata korraldasin ma klassikoosoleku ja pidasin sellel ettekande „Vanematesse suhtumine”. See oli tavaline trafarentne klassikoosolek... Ma märkasin, et paljud õpilased vaatavad ükskõikselt aknast välja; teised teevad näo, nagu kuulaksid nad mind. Siis, ma mõistsin, et lapsed ootavad midagi huvitavat, mitte aga neid moraalisententse, mida me neile räägime ja mis ei tungi nende teadvusse. Läksin koju ning mõtlesin tõsiselt selle üle järele, kuidas tuleb koosolekuid läbi viia nii, et nad oleksid huvitavad ja kasulikud.

8. märtsiks ma valmistasin ettekande teemal „Ema inimese eluteel”. Selleks koosolekuks tegid ettevalmistusi ka õpilased. Nad õppisid pähe Tvardovski luuletuse „Ema”, katkendi „Noorest Kaardiväest” — Oleg Koševoi mälestuse emast, „Viimane öö” (Tarass Bulbast), jutustuse „Kolm ema” jt. Alustasin oma ettekannet jutustusega sellest kuumast austusest ja armastusest ema vastu, mis elab meie rahvas iidsetest aegadest. Tõin meie kirjanduse poolt loodud emade kujusid. Jutustasin meie juhtide Lenini ja Stalini hoolikast suhtumisest emasse. Märkisin, millise austuse osaliseks on ema meie maal. Lõpetasin oma ettekande episoodiga ühest olukirjeldusest „Ema ja lapsed”.

Selle süžee on lihtne. „Neli varanduslikult kindlustatud poega hülgasid oma vanaeidekese-ema. Omal ajal andis ema neile poegadele kõik, mis tal oli: nooruse, tervise, jõu. Kaasinimesed on äärmiselt pahased ja soovivad tal asja kohtusse anda. Kuid tal on piinlik saada lastelt abi kohtu teel, veel piinlikum aga on kohtus esineda ja jutustada oma poegade häbistavatest tegudest. Ja ta seisab ning nutab ja pole lõppu tema pisaratel, pole väljapääsu piinavast ülekohtust. Nuttes ta uinub. Unes näeb ta oma meest, laste isa, kes vaatab talle kaastundlikult, ja oma poegade poole vaadates raputab vihasealt ja kurvastunult pead.”

Ma jutustasin seda elavas emotsionaalses vormis. Lapsed kuulasid end liigutamata. Jutustus avaldas sügavat muljet. Ma nägin mõne lapse silmis pisaraid...<sup>1</sup>

Siin oli kaks erinevat meetodikat samatemaatilise koosoleku läbiviimiseks — ja kaks erinevat tulemust. Ja nii on see alati. Mida paremini klassijuhataja valmistub koosoleku läbiviimiseks, seda parema tulemuse see annab. Klassikoosolekuteks tuleb valmistuda sama hoolikalt kui tundideks. Iga kord koosolekuks valmistudes tuleb hästi läbi mõelda nii koosoleku eesmärk kui ka sisu ja selle läbiviimise meetodid. On vaja võimalust mööda ette näha kõik situatsioonid, mis võivad üles kerkida koosoleku käigus ning igale

<sup>1</sup> О. В. Пыляева, учительница мужской школы № 14 г. Ногинска, Из опыта моей воспитательной работы, сб. „Воспитательная работа классного руководителя“, М., Учпедгиз, 1948, стр. 14—15.

sellisele situatsioonile valmistada vastav tegevuskäik. Lõpuks tuleb siin muidugi hästi läbi mõelda järeldus, millele õpilased tuleb viia.

Keerukamate ja vastutusrikkamate küsimuste arutamisel ning kõigil juhtudel, kui klassijuhataja pole veendunud, et klass toetab teda sõbralikult ühes või teises küsimuses, tuleb eelnevalt klassi aktiiv ette valmistada: teatada talle eelseisva koosoleku eesmärk, väljendada oma kahtlused üksikute õpilaste seisukohtade suhtes, jaotada sõnavõttud aktivistide vahel ja aidata neid nende sõnavõttude ettevalmistamisel, valides nende jaoks veenvaid fakte. Selline aktiivi ettevalmistamine lubab klassijuhatajal kindlalt tugineda neile koosoleku läbiviimisel ning kergendab tal klassikollektiivi igati vajaliku ühiskondliku arvamuse loomist arutatava küsimuse kohta.

Paljudele teravatele küsimustele — kas õppeedukusele või õpilaste käitumisele — pühendatud klassikoosolekute ebaedu on suurel määral sellest tingitud, et klassijuhatajad ei vaevu aktiivi varem ette valmistama ning faktiliselt lasevad koosolekul ühiskondliku arvamuse kujunemise minna isevoolu teed.

*Töö aktiiviga ja aktiivile toetumine peab saama reegliks klassijuhataja töös.* See on parim viis organiseerida klassi nende eesmärkide ja ülesannete ümber, mida püstitab neile klassijuhataja. A. S. Makarenko hiilgav kogemus näitas täie veenvusega selle teguri suurt tähtsust lastekollektiivi kasvatamises. Sellest kõneleb ka meie paremate klassijuhatajate kogemus.

Suuremat tähelepanu pälvib nende kogemus, kes süstemaatiliselt töötavad aktiiviga. Selle asemel, et iga nädal viia läbi kogu klassi koosolekuid, nagu seda teeb enamus klassijuhatajaid, viivad nad ühel nädalal läbi klassi aktiivi koosoleku, teisel nädalal aga kogu klassi koosoleku. Seega on klassijuhatajal klassikoosolekuid läbi viies alati võimalus tugineda aktiivile, ja see tõstab tunduvalt nende koosolekute kasvatuslikku efektiivsust.

Eraldi tuleb öelda mõni sõna klassikoosolekutest, mis paljudes koolides iga veerandi lõpul läbi viiakse ja mis on pühendatud kokkuvõtete tegemisele klassi õpilaste tööst antud veerandil. Niisuguste koosolekute organiseerimine on väga otstarbekas üritus, sest õppeveerand on teatav terviklik lõik õppeaastast ning teha koos õpilastega kokkuvõtteid klassi tööst sel ajavahemikul on igati kasulik. Kuid nendel koosolekutel on üks puudus, mis tugevasti kahan-dab nende kasvatuslikku tähtsust. Lugu on selles, et peamine, tihti aga kogu tähelepanu pööratakse siin veerandi jooksul klassi ja üksikute õpilaste töös esinenud puudustele. See mõjub õpilastele masendavalt, eriti neile, kel esines selliseid puudusi ning ei mobiliseeri, vaid nõrgendab nende tahet töös esinevate puuduste ületamiseks.

Muidugi tuleb sellistel koosolekutel rääkida puudustest klassi ja üksikute õpilaste töös, ent esmajärguline ja *peamine tähelepanu* tuleb siiski pöörata klassi kui terviku ja üksikute õpilaste saavutuste arutlusele, mis esinesid eelmise veerandiga võrreldes, arutlus

olgu sealjuures *võimalikult konkreetne ja täielik*. Isegi kui need saavutused on üksikutel õpilastel väga väikesed, tuleb neid siiski märkida. Sellisel konkreetsetel õppimises *edasiliikumise* näitamisel õpilastele on ülisuur tähtsus nende meeleolu tõstmisel, nende usu tugevdamisel enesesse ja oma jõusse ning tahte mobiliseerimisel raskuste ületamiseks õppimisel, sealhulgas ka nende puuduste, mis neile hiljem ära näidatakse, kõrvaldamiseks nende töös.

Silmas pidades klassikoosolekute kui kasvatusvahendi tähtsust ja nende ettevalmistamise ning läbiviimise metoodika vähest läbitöötatust, tuleks klassijuhatajate ülekoolilistel nõupidamistel teiste nende töös aktuaalsete küsimuste kõrval üles tõsta ka see küsimus, sealjuures just parima kogemuse vahetamise aspektis. Edasi tuleks ka siin kasutada õpetamist näitlikul alusel, s. o. näidis-klassikoosolekute organiseerimise alusel. Selliseid koosolekuid viiakse läbi reas koolides ning see toob ainult kasu.

Klassijuhataja tegevuse teine vorm, millele ma pean vajalikuks juhtida koolidirektori tähelepanu — on klassi seinalehtede ja klassi kroonikate organiseerimine. Eesrindlike klassijuhatajate kogemus näitas, et nii üks kui teine võib olla oivaliseks abinõuks õpilaskollektiivi organiseerimisel ja liitmisel, vajaliku ühiskondliku arvamusel kujundamisel tema juures, negatiivsete joonte ja nähtuste kõrvaldamisel klassi elust. Eelkõige tuleb seda öelda just klassi seinalehe kohta. Siinkohal öeldu juurde sobib illustratsiooniks näide, mis on võetud Moskva 55. Keskkooli praktikast.

„Ma teadsin juba oma komsomolipraktikast,“ kirjutab üks selle kooli klassijuhataja, „et õige organiseerimise juures etendab seinaleht suurt osa klassi kasvatustöös. Selleks et klassi seinaleht muutuks õpilaste armastatud ettevõtteks, peab ta materjal väljendama laste tarvidusi, soove ja huvisid, rahuldama nende nõudeid. Klassi seinaleht — see on laste leht, ja kirjutama sinna peavad lapsed ise.

Iga seinalehe, samuti ka kooli seinalehe, eduka töö üheks tingimuseks on tema aktuaalsus. See tähendab, et leht peab elama kaasa kollektiivi elule. Ta peab ilmuma regulaarselt.

Meie klassi seinaleht ilmub rangelt kindlaksmääratud aegadel. Kogu klass ootab igal 20. kuupäeval seinalehe ilmumist. Kuidas me siis korraldasime oma töö klassis seinalehe väljaandmiseks? Õppeaasta algul, ühel klassikoosolekul vestlesin ma lehest, jutustasin ajakirjanduse tähtsusest üldse, jutustasin, millise tähtsuse omistas ajalehele seltsimees Stalin. Lihtsas, poistele arusaadavas vormis püüdsin ma selgitada ajakirjanduse kui organisaatori, propagandisti ja agitaatori tähtsust.

Peale selle peatusin ma eriti tähelepanelikult ajalehe „Pionerskaja Pravda“ töö, näitasin, et see laste-ajaleht ühendab terve Nõukogude Liidu pioneere ja kooliõpilasi.

Mul on klassis 28 pioneeri ja 6 mitte-pioneeri. Pioneeride poole pöördudes märkisin ma, et nad peavad andma eeskujul klassi seinaleht

lehe organiseerimisel. Samal koosolekul valiti toimetuse kolleegium, mis koosnes kolmest õpilasest.

Et muuta toimetuse kolleegiumi töö produktiivsemaks ja tõsta iga üksiku vastutustunnet talle usaldatud töö eest, olid toimetuse kolleegiumi liikmete kohustused rangelt piiritletud. Toimetaja vastutab meil seinalehe numbri eest tervikuna, sekretär vastutab seinalehe tehnilise külje eest, loob sideme korrespondentidega, annab õpilaste artiklid neile läbi töötamiseks, kes hästi valdavad kirjanoduslikku keelt. Kunstnikud vastutavad seinalehe kujunduse eest.

Seinalehele pandi nimeks „Pioneerisaluut”.

Seinalehel oli neli osa. *Esimene osa* — juhtkiri; see pühendatakse kas kalendritähtpäevadele või, nagu see sagedamini juhtub — klassi järjekordsetele jooksvatele ülesannetele, temas väljendub kogu seinalehe numbri mõte. Mul tuli õpilastele, kes juhtkirja kirjutasi, selgitada tema mõte ja erinevus lehe teistest artiklitest. Juhtkirja, samuti kui teisi artikleid, ei kirjutanud mitte ühed ja samad õpilased, vaid paljud. Ma seadsin endale ülesandeks tõmmata võimalikult rohkem õpilasi kaasa seinalehe korrespondentideks. Seda mõtet püüdsin ma sisendada ka toimetajale ja sekretärile.

„Toimetaja,” rääkisin ma, „on organisaator. Sa ei pea mitte ise kirjutama, vaid veenma kirjutama teisi lapsi.”

Sekretär peab teda selles aitama, ta peab jälgima, et iga korrespondent annaks materjali ära õigeaegselt.

Seinalehe *teine osa* — klassi, rühma, salga elu. Selles osas püüdsime me valgustada rühma, salga või klassi tööd. Ma nägin tihti, kuidas klasside seinalehtedes ei käsitletud kogu klassi tööd, vaid kirjutati ainult üksikutest halvasti edasijõudvatest õpilastest, millega, nagu mulle paistab, langes seinalehe tähtsus. Me soovime salgajuhtidel kirjutada kõigest, mis neil salgas huvitavat on ja millega nad kavatsevad edaspidi tegelda. Iga salgajuht võtab aktiivselt osa seinalehe tööst, kirjutab regulaarselt salga elust ja tööst.

*Kolmanda osa* nimetasime me „Sõbralikuks šaržiks”; siin ilmutasi oma aktiivsust meie kunstnikud. Kuna aga klassis oli õige mitu poissi, kes armastasid joonistada, siis koondus selle osa ümber oma kollektiiv kunstnike-karikaturiste.

Lõpuks, seinalehe *neljandaks osaks* oli meil „Lõbusa meelelahutuse nurk”. Sellesse nurka paigutati mitmesuguseid mõistatusi. Selle osa autorlust hoiame me saladuses. Selle eest avaldame lahendused järgmises numbris koos lahendaja nimega. Ma tahtsin, et seinaleht oleks õpilastele lähedane, huvitav ja kutsuks esile soovi olla tingimata ta aktiivseks kaastööliseks.

Esimesel klassikoosolekul vestlesime me korrespondentidest. Ma püüdsin lapsi veenda, et kõik meie klassi õpilased võivad olla oma klassi seinalehe korrespondentideks, et see töö toob neile suurt kasu edaspidises elus. Vestlus andis mõningaid tulemusi ja klassis hakkasid mõned korrespondendid tööle. Niisiis oli klassi tähelepanu

mobiliseeritud ja lapsed hakkasid ühel või teisel viisil osa võtma seinalehe väljaandmisest.

Suure tähtsuse omandab seinaleht siis, kui ta avaldab materjale arutlemiseks, kuna see aitab kaasa ühiskondliku arvamuse väljakujunemisele ja käitumisküsimuste ühiskondlikule läbiarutamisele meie lasteorganisatsioonides.

Klassis oli kord selline juhtum. Õpilane J. teatas, et ta ei jõua tunde ette valmistada, sellele vaatamata et ta õpib nii hommikul kui ka õhtul. Ma soovitasin talle kirjutada sellest artikkel seinalehte. Ta kirjutaski. Kui seinaleht ilmus, hakati klassis stiihiliselt artiklit arutama. Siis otsustasid õpilased pühendada seinalehe numbri õpilase tööpäeva õige organiseerimise küsimustele. Toimetuse kolleegium kasutas „Pionerskaja Pravdas” avaldatud õpetajate nõuandeid õige päevarežiimi kohta, paigutas lehte ka näidisrežiimi teise vahetuse õpilastele, mida „Pionerskaja Pravda” oli soovitanud. Lehte paigutati ka õpilaste eneste artiklid sellest, kuidas paremini organiseerida oma tööpäeva.

Seinaleht korraldas veel ühe arutluse. Ühe Moskva kooli eeskujul otsustasime teostada vihikute ülevaatuse. Seda „ülevaatust” alustasime kui ettevalmistust ÜLKNÜ XI kongressi väarikaks vastuvõtuks. Toimetuse kolleegiumi liikmed jälgisid oma klassikaaslaste vihikute seisukorda. Järgmises numbris avaldati õpilaste-eesrindlaste läkitus, mis kutsus kõiki õpilasi üles astuma võitlusse vihikute kvaliteedi eest. Lehte paigutati ka ülevaatuse tulemused. Karikatuuri osasse joonistati „Vihikute miiting”, kus vihikud ise „paljastasid oma peremeeste puudusi”. Lehe kahes järgmises numbris oli juba sisse seatud nurk „Parima õpilasvihiku eest”, kuhu paigutati informatsioon vihikute ülevaatuse käigust. Poisid kandisid vahel oma raamatuid ja vihikuid vöö vahel ning rikkusid sellega nende välimuse, nüüd hakkasid nad vihikuid ja raamatuid ajalehe sisse pakkima ning käes kandma.

Vihikute ülevaatus avaldas mõju ka kirjale. Hooletu käekiri, tindiplekid — kõik võeti „tule alla”. Nõrgemad õpilased palusid luba mõne oma vihiku ümberkirjutamiseks, et nende halvad vihikud ei satuks seinalehte.

Õpilasvihikute ülevaatus toimus meil nii I kui ka II veerandil. Algul võtsime vaatluse alla ainult vene keele vihikud. Mulle oli see eriti kerge, kuna õpetan vene keelt. Esimese veerandi lõpul korraldasime ühepäevalise üleklassilise vene keele vihikute näituse. See näitus oli samuti pühendatud meie kohustuste täitmisele, millega me tahtsime vastu võtta komsomoli XI kongressi avamist. Sellele näitusele kutsusime me teiste klasside õpilasi ja teisi õpetajaid. Selle tulemusena palus matemaatika õpetaja meid neljandal veerandil läbi viia matemaatika vihikute ülevaatus.

Niisugune õpilaste eneste tähelepanu mobiliseerimine nende vihikutele, mida alustas klassi seinaleht, peegeldus kahtlemata ka õpilaste õppeedukuses, koduste ülesannete paremas täitmisel nende poolt, hoolikamas suhtumises vihikutesse kirjutamisesse.

Poolaasta lõpul andsime välja pidulikult kujundatud seinalehe, mis tõi ära kokkuvõtted vihikute ülevaatuses kahe õppeveerandi jooksul. Lehes märgiti, et ülevaatus jätkub komsomoli XI kongressi avamiseni.

29. märtsil, komsomoli XI kongressi avamise päeval, avasime oma vihikute näituse. Vihikute kvaliteet oli tunduvalt paranenud. VII klassist kutsutud kommunistlikud noored märkisid, et selles suhtes on klass oma kohustused täitnud, tõstes oma kirjalike tööde ja ülesannete täitmise kvaliteeti komsomoli XI kongressiks".<sup>1</sup>

See näide on hea mitte ainult selle poolest, et ta konkreetselt näitab, kui suurt organiseerivat ja kasvatuslikku osa võib etendada klassi seinaleht, vaid ka selle poolest, et ta annab palju seinalehe töö metoodika selgitamiseks, mida peab teadma ja kasutama iga klassijuhataja, kui ta tahab seinalehe teha oma kasvatusliku mõju kindlaks relvaks.

Erilise tähtsuse omavad klassi seinalehed III—VIII klassides. Paljugi sellest, mis on öeldud klassi seinalehe tähtsuse kohta, käib ka klassi kroonikate kohta. Viimane annab veel rikkaliku materjali õpilaste tundmaõppimiseks.

Mis on siis klassi kroonika? See on päevade kaupa suurde kaustikusse tehtavad märkmed, kus õpilased järjekorras kirjeldavad kõike seda, mis juhtus tähelepandavat (head või halba) nende klassi ees, mis erutab või lihtsalt huvitab klassi õpilasi või antud õpilast jne. Klassijuhatajad, kes on niisuguse kroonika organiseerinud, räägivad sellest väga kiitvalt.

„Iga päev,“ kirjutab ühe provintsikooli V klassi juhataja, „kirjutab üks õpilane, vastavalt tähestikulisele järjekorrale, kroonikasse seda, mis talle meeldib, mis teda huvitab, mis juhtus head ja halba. Tehes üleskirjutusi kroonikasse, õpivad lapsed oma mõtteid väljendama, ilusti kirjutama (sest kirjutada saab ju ainult kord kuus!), ühes sellega aga avavad ennast klassijuhatajale.”

Üks õpilane kirjutab näiteks:

„Meil on klassi raamatukogu. Seal on palju huvitavaid raamatuid, leidub ka õpikuid. See on väga hea. On õpilasi, kel pole õpikuid. Nad kasutavad raamatukogu raamatuid. Mina olen klassi raamatukoguhoidja. Mul on hea meel töötada oma seltsimeeste heaks.”

Teise kirjutuses öeldakse:

„Ma sain täna kahe. Milline päev! Sain kroonika ja mulle pandi kaks. Nüüd ongi vaja kirjutada, mispärast ma sain halva hinde. Ma ei jõudnud kodus lahendada ülesannet... Selleks, et mitte saada kahte, tuleb paremini täita koduseid ülesandeid.”<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Ф. Я. Денцис, учительница школы № 55 Москвы, Классная стенная газета и работа с ней, сб. «Воспитательная работа классного руководителя», М., Учпедгиз, 1948, стр. 91—92.

<sup>2</sup> Ф. Д. Дмитриев, учитель чувашской средней школы села Ишаки Чувашской АССР, Из опыта работы классного руководителя V класса, сб. «Классные руководители о своей работе», изд-во АПН РСФСР, 1949, стр. 26—27.

Uhe Moskva-lähedase keskkooli X klassi juhataja kirjutab kroonika tähtsusest.

„Käesoleval aastal hakkasime klassi soovil pidama kroonikat, kuhu kirjutavad järjekorras õpilased ise. Sinna kirjutab igaüks selle erilise, mis klassis on juhtunud. Nad kirjutavad sellest, kuidas nad reageerivad oma koolielu nii- või teistsugustele faktidele, püüavad anda õpilaste käitumise analüüsi. Juhtub, et päevikusse kirjutatakse küsimusi: kas on tōsi, et nii- ja niisugune õpilane kohtleb halvasti oma nooremaid vendi ja õdesid? Ja üks tütarlaps paljulapselisest perekonnast kirjutab: „Minu ideaal on Ljuba Sevstova. Sellest ajast alates, kui ma temaga tutvusin, püüan ma paljus teda jäljendada. Mul on rõõmsam elada, ma nagu oleksin leidnud endale sõbra. Mulle meeldib ta elurõõm, tema visa eesmärgi taotlemine, tema leidlikkus. Hakkasin ennast jälgima. Õdesid õpingutes aidates ärritusin ma varem, karjusin nende peale ja vahel isegi lõin. Nüüd hakkasin ma ennast valitsema, Ljuba nagu seisaks minu ees lõbusana, imekaunina. Ning ma seletan õdedele rahulikumalt, kindlamalt. Vanema vennaga sain ma sõbraks, lakkasin jämedusi ütlemast, jälgin ennast järelejätmatult kõiges. Kui vahel lööbki läbi endine jämedus, siis palun vabandust ning püüan kogu päev kaotada venna meelest ebameeldivat mälestust.”

Klassijuhataja toob rea eredaid näiteid kroonika mõjust klassi elule.

„X klassi õpilased,” räägib ta, „sõidavad kaks korda kuus planetaariumisse astronoomia loengule. Raske on pääseda autobussi. Poisid lähevad käigult väga osavalt peale, tütarlapsed aga jäävad maha. Kas seltsimehed toimivad hästi, jättes teised maha? Sellest diskussioonist võtsid osa ka teiste klasside õpilased. Nad kinnitavad, et selline tegu võib tuua kaasa ebasündsaid tegusid tulevikus. Poisid õigustavad ennast, nad ei saa ju mahajääjaid millegagi abistada, milleks peavad nad siis asjatult külmetama? Teised kinnitasid, et pikas järjekorras hakkab igav, piinlik, ebamugav ja külm, kui keegi sinu seltsimeestest ära sõidab. Tehti järeldus: kui mingisugust raskust kollektiivselt taluda, kui kõik teda ühtmoodi taluvad, siis on see kergem. Ning poisid veendusid, et pole vaja jätta oma seltsimehi maha isegi sellistes elulistes pisisasjades, nagu seda on autobussi pääsemine.

Ning veel üks diskussioon tekkis kroonikasse kirjutatud küsimuse alusel ja kõitis õpilasi kauaks ajaks. Õpilased teavad, et uute inimeste kasvatamise peateguriks on töö. Töö kodus, koolis, tehases, kõikjal. Õpilased mõtlevad õigesti, et nende töö on õppimine, teadmiste omandamine. Ent neid huvitab küsimus, kas hooletu, lohakas suhtumine õppimisse on mineviku igand, mis kaob kommunismi ajal, või see on lapsea psühholoogilisi iseärasusi, mis oli ja jääb muutmatuks? Palju oli selles küsimuses vaidlusi. Jõuti järeldusele, et õpilased peavad tingimata võitlema selle igandi vastu

ning igati hävitama endas igasuguse lohakuse ja hooletuse töö suhtes.”<sup>1</sup>

Klassijuhataja tegevuse kolmas liik, õigemini külg, millel ma pean vajalikuks siin peatuda, on õpilaste tundmaõppimine ja nende iseloomustuste koostamine. Selle töö tähtsuses ei saa kahelda, sest temas peitub klassijuhataja kogu ülejäänud tööks vajaliku edu tingimus; selle kvaliteet aga on enamikus koolides väga madal. Tõsi, see töö on väga keeruline, kuid peamine põhjus pole siin mitte töös eneses, vaid töösse suhtumises. Klassijuhatajad sageli ilmselt alahindavad seda, koolidirektorid aga vaatavad sellele läbi sõrmede. Niisugune olukord tuleb põhjalikult muuta. Klassijuhatajatele tuleb nõuda kõige tõsisemat suhtumist sellesse üritusse, koolidirektoritelt aga tähelepanelikku kontrolli nende üle.

Õpilaste tundmaõppimine klassijuhataja poolt toimub peamiselt *õppe-kasvatustöö protsessis*, mis viiakse läbi antud klassijuhataja juhtimisel või osavõtul. Ühe või teise õpilase isiksuse kohta otsuse tegemisel on klassijuhatajale aluseks eelkõige need tähelepanekud, mis ta teeb *möödamannes* antud õpilase kohta oma aine tunnis, klassikoosolekutel, rühma koosolekutel, koolipidudel, individuaalses vestluses õpilasega jne. Selle kõrval võib klassijuhataja ammutada nendeks otsusteks materjali ka õpilase mõnedest klassis ja kodus tehtud kirjalikest töödest (eriti kirjanditest), seinalehtedest ja õilasajakirjadest, samuti ka mitmesugustest õpilast iseloomustavatest faktidest, mis klassijuhataja võib saada õpetajatelt, pioneeri-juhilt, õpilase vanematelt jne.

Selleks et anda nende faktide kogumisele *organiseeritud ilme* ja sellega kogumist kergendada, samuti ka selleks, et teada, milliseid fakte tuleks koguda, peab klassijuhataja teostama õpilaste tundmaõppimist kindla programmi järgi, mis annaks kõik võimalused õpilase isiksuse üle *igakülge* otsuse langetamiseks.

Näide sellisest programmist.

### I. Õpilase elu- ja kasvatustingimused perekonnas.

1. Vanemate tegevus ja perekonna aineiline seisukord.
2. Perekonnaliikmete arv.
3. Vanemate ja perekonna teiste täiskasvanud liikmete kultuuritase.
4. Laste kasvatamise iseloom perekonnas: kas laste kasvatamisele osutatakse vähe või palju tähelepanu (eriti antud õpilase); milliste omaduste kasvatamisele pööratakse erilist tähelepanu ja milliseid vahendeid sealjuures tarvita-takse.

### II. Õpilase füüsiline seisund.

(Koostatakse kooliarsti andmetel.)

### III. Õpilase õppeedukus.

1. Õpilase õppeedukus koolikursuse ainetes.
2. Opetaseme üldine iseloom (ühtlane, ebaühtlane; paraneb või halveneb).

<sup>1</sup> А. Г. Карамушкина, учительница средней школы поселка Рублево, Московской области, классный руководитель старших классов, сб. «Воспитательная работа классного руководителя», М., Учпедгиз, 1948, стр. 70—71.

#### IV. Õpilase vaimne areng.

1. Vaimse arengu üldine tase klassiga võrreldes (väljapaistev, hea, keskmine, allpool keskmist).
2. Mälu tüüp (kuulmis-, nägemismälu) ja mälu omadused.
3. Tähelepanemisoskus.
4. Suuline väljendusoskus.

#### V. Õpilase tahe ja iseloom.

1. Püsiv või nõrgatahteline, kas oskab või ei oska ületada raskusi õppimises.
2. Käitumises iseseisev või allub kergesti mõjutusele.
3. Algatusvõime.
4. Vaoshoitud või taltsutamatu, julge või kartlik, enesekindel või mitte, siitsiv või enesesse sulgunud.
5. Siirus ja otsekohesus.

#### VI. Õpilaste emotsionaalsed omadused.

1. Emotsionaalne erutatavus (tugev, keskmine, nõrk).
2. Teadmishimu.

#### VII. Õpilase moraalne pale.

1. Suhtumine õppetöösse (tundidest osavõtt, distsipliin tunnis ja väljaspool tundi, täpsus ja süstemaatilisus koduste ülesannete täitmisel, millisel määral on arenenud kohusetundlik suhtumine õppetöösse).
2. Suhtumine seltsimeestesse, klassikollektiivi ja kooli (kas on klassis seltsimehi ja sõpru või mitte, kas ta sõprussidemed on püsivad või ebapüsivad, kas abistab seltsimehi või mitte, kuidas suhtub kollektiivi liikmete poolt tehtud kriitikasse, kuidas suhtub ülesannetesse kollektiivi poolt ning kuidas täidab neid, kuidas suhtub kooli varasse, kas peab kalliks klassi ja kooli au, kas allutab isiklikud huvid kollektiivi huvidele).
3. Suhtumine vanematesse (armastus, austus, sõnakuulmine, valmisolek aidata koduses majapidamises).
4. Teised moraalised omadused: tagasihoidlikkus, ausus, õiglus, viisakus, korralikkus.

#### VIII. Õpilase erilised kalduvused ja huvid.

1. Millise õppeaine (või -ainete) vastu tunneb erilist huvi, millised klassivälised üritused meeldivad talle kõige enam, milliste mängude ja meelelahutusega ta aega veedab.
2. Huvide püsivuse aste.

Õpilase tundmaõppimisele selle programmi alusel ja vastavalt sellele tulebki koostada iga õpilase iseloomustus.

Muidugi ei oska klassijuhataja kaugeltki mitte korruga iseloomustada ühe või teise õpilase isiksust kõigist külgedest, siin antud programmi iga punkti järgi. Ta teeb seda *järk-järgult*, oma isiklike vaatluste ja teiste õpilast iseloomustavate andmete kogumise alusel. Seepärast igal antud momendil ja iga antud õpilase kohta koguneb klassijuhatajal programmi ühe punkti kohta rohkem materjali, teise kohta vähem, kolmanda kohta võib-olla üldse mitte midagi. Ent tähtis on, et ta alati peaks silmas *kõiki* programmis näidatud isiksuse omadusi ja süstemaatiliselt koguks talle vajalikke andmeid nende punktide järgi.

Üheks põhiliseks tingimuseks õpilaste õigete ja konkreetsete iseloomustuste koostamisel on klassijuhataja poolt päeviku pidamine oma töö kohta, kus kõrvuti teostatud tööga fikseeritakse ka kõik klassijuhataja vaatlused klassi kui terviku ning üksikute õpilaste kohta. Niisuguseid päevikuid peavad paljud eesrindlikud klassijuhatajad. „Klassijuhataja põhimäärus” soovitab seda täiesti õigustatult kõigile.

Näiteks väljavõte ühe klassijuhataja päevikust (Tuula, 1946/47. õppeaasta).

„18. jaanuar.

Viisime läbi poliitinformatsiooni. Ulevaate tegid Kotšetova ja Zurina. Mul tuli palju enesel lisada, eriti valimistest Poolas. Zurina jutustas hästi valimiseelsetest ettevalmistustest meie maal. Ta on muutunud tõsiseks ja kohusetruuks tüdrukuks.

Me otsustasime iga kord teatada, kuidas toimub viisaastakuplaani täitmine meie maal, eriti Tuula oblastis, tuues ära uued ehitused, sõjajärgsed purustuste taastamised. Nii märgiti viimasel korral, et meil Tuulas avati Talurahva Maja, alustati tööd Jasnopoljanski kooli taastamiseks jne.

19. jaanuar.

Kontrollisin kodust kirjandit — artiklit seinalehele: „Mida ma olen lugenud Lenini kohta”. Andsin selle töö oma klassile nädalase tähtajaga, soovitades lugeda Lenini kohta kõike, mis nad võivad raamatukogust või kodunt kätte saada: biograafiat, mälestusi, artikleid, ilukirjanduslikke jutustusi, luuletusi. Läbiloetu järgi märkida endale teema, koostada kava ja esitada see uus, mille õpilane loetust omandas.

Õpilaste poolt märgitud teemad olid kõige mitmekesisemad: „V. I. Lenini elu”, „Kooli- ja gümnaasiumiaastad”, „Kuidas Lenin kirjutas kirjandeid”, „Lenin asumisel”, „Lenini ja Stalini sõprus”, „Lenini suhtumine rahvasse”, „Lenin ja lapsed”, „Lenin ja revolutsiooniline tegevus”, „Lenin ja kommunistlik noorsooühing” jt.

Rääkimata sel teemal lugemise kasulikkusest õpilastele, õppisid nad ise enesele teemat valima ja formuleerima ning selle jaoks materjali koguma. Ma pean niisugust tööd kasulikuks.

Peale selle andsid need tööd võimaluse aidata toimetuse kolleegiumi valida artiklit seinalehele Lenini mälestuspäevaks. Leht ilmus hästi kujundatuna ja sisukana.

Kontrollisin klassivälise lugemise päevikuid. Tütarlapsed kaebavad ajapuu-  
duse üle tundidega ülekoormatuse pärast. Soovitasin neil oma aega enam tihendada, kindlamalt täita oma režiimi. Märkasin, et tütarlapsed on teadlikult hakanud suhtuma lugemisse, loevad rohkem kaasaegseid kirjandusteoseid...

Mida paremini klassijuhataja tunneb iga oma klassi õpilast ja klassi tervikuna, seda edukamalt võib ta lahendada oma ülesandeid, õpilasi aga õpib ta seda paremini tundma, mida enam ta nendega töötab. Seepärast tuleb vältida klassijuhatajate sagedast vahetamist. Reeglina tuleb püüda selle poole, et V klassi juhataja, kes on nendega edukalt töötanud aasta, jätkaks oma õpilaste juhtimist VI ja VII klassis, aga võib-olla isegi vanemates klassides, kui ainet, mida õpetab too klassijuhataja, õpitakse neis klassides ja klassijuhataja kvalifikatsioon lubab tal neis klassides õpetada.

Viiendate klasside juhatajate määramisel tuleb silmas pidada õppe-kasvatustöö spetsiifikat neis klassides, millest eespool oli juttu. Siin on eriti oluline, et klassijuhataja kohe oma töö algusest peale esineks võimalikult ettevalmistatuna oma keerukate ülesannete

täitmiseks ja avaldaks ennast kohe lastele lähedase organiseeriva ning ühendava jõuna. Seepärast on soovitav viiendate klasside juhatajaid määrata ammu enne seda, kui nad ametlikult oma funktsioone täitma asuvad. Mõnes koolis tehakse seda juba aasta varem, s. o. siis, kui tulevased viienda klassi õpilased alles alustavad õppimist IV klassis. Terve õppeaasta jooksul käivad tulevased viiendate klasside juhatajad vastavate neljandate klasside õpetajate tundides, tutvudes õpetamise kvaliteedi ja eriti laste enestega, vestlevad nende klasside õpetajatega, tutvuvad põhjalikult õpilaste isiklike toimikutega ja iseloomustustega; õppeaasta lõpu poole külastavad üksikute õpilaste kodusid, aasta lõpul viib ta läbi kõigi viiendate klasside õpetajate nõupidamise, tutvustades neid nii selle viienda klassi iseärasustega, kus temal ja neil tuleb järgmisel õppeaastal töötada, kui ka põhilise kavandiga oma tööplaani esimeseks veerandiks. Niisiis — kui jõuab kätte uue õppeaasta algus, on klassijuhataja hästi orienteerunud mitte ainult selles lastekollektiivis, millega tal tuleb töötada, vaid tal on juba ka põhiline olemas I veerandi tööplaani. Võttes esimestel päevadel arvesse pioneeri- ja õpilasorganisatsioonide soovid ning nõuded, mis käivad tema klassi kohta, kujundab ta oma plaani lõplikult ja alustab kindlalt oma tööd.

Klassijuhatajate töö juhtimise meetodid on põhiliselt samad, mis õpetajate õppetöö juhtimise meetodid. Ka siin esineb individuaalne instrueerimine ja konsulteerimine (nii nädalaplaanide kui ka üksikute küsimuste osas), esineb ka juhtimine näitlikul viisil (näidis-klassikoosolekud), toimuvad ka direktori juhendavad ettekanded üksikute aktuaalsete küsimuste kohta jne.

Eraldi tuleb kõnelda klassijuhatajate töö juhtimisest nende nõupidamiste organiseerimise teel.

„Kooli metoodilise töö põhimäärus” näeb ette kaks varianti nende nõupidamiste organiseerimisel: nõupidamised klasside kaupa (viiendates klassides eraldi nõupidamine, kuuendates eraldi jne.) või nõupidamised lähedaste klasside gruppide kaupa: keskmiste klasside (V—VII) nõupidamised eraldi ja vanemate klasside (VIII—X) nõupidamised eraldi. Kõiki nõupidamisi juhatab direktor.

Esimene variant on reaalne ainult mitmekomplektilistes seitsmeaastastes ja keskkoolides, kus igal klassil, alates viiendast, on kolm või enam paralleeli. Kõigil ülejäänud juhtudel ei saa teda kasutada. Ei saa organiseerida nõupidamist kahe või koguni ühe klassijuhatajaga. Kuid isegi suurtes seitsmeaastastes ja keskkoolides ei ole eriti otstarbekohane organiseerida klassijuhatajate nõupidamisi klasside kaupa. Tulemuseks on viis eri liiki nõupidamist, kusjuures kõiki neid juhatab direktor. Kas see ei tee mitte tema seda tööloiku liiga keeruliseks? Muidugi pole klassijuhataja töö V klassi õpilastega mitte täpselt sama, mis VI klassi õpilastega, tema töö VIII klassi õpilastega aga kaugelki mitte sama, mis IX klassi õpilastega. Kuid siiski on siin ühist rohkem kui erinevat. Aga kuna käsil pole siia kuuluvate küsimuste teaduslik uuri-

mine, vaid nende praktiline läbitöötamine, siis on otstarbekohane ühel nõupidamisel ühendada mitme lähedase klassi juhatajad. Ühine, nagu öeldud, on siin valdavaks, aga juhtimise süvendamist on kerge teostada, kui toimub vähem nõupidamisi. See ongi nii ette nähtud „Kooli metoodilise töö põhimääruses” näidatud klassijuhatajate nõupidamiste teises variandis, kus üks nõupidamine korraldatakse V—VII klasside juhatajatele, teine — VIII—X klasside juhatajatele. Teisiti öeldes — see klassijuhatajate nõupidamiste organiseerimise viis on praktiliselt otstarbekohasem ka suurtele seitsmeaastastele ja keskkoolidele.

Teiseks, mis tuleb öelda nende nõupidamiste kohta, on see: nad tuleb muuta *regulaarselt tegutsevaks organiks*, klasside metoodilistele ringidele ja ainekomisjonidele sarnanevaks. Jutt peab sisuliselt olema mitte lihtsalt klassijuhatajate nõupidamiste läbiviimisest, vaid klassijuhatajate *metoodilise koondise* organiseerimisest kahe sektsiooniga: ühega V—VII klasside juhatajatele, ja teisega VIII—X klasside juhatajatele. Kõigile klassijuhatajatele üldisi küsimusi tuleb arutada kogu koondise koosolekul; küsimusi, mis omavad tähtsust ainult mõne klassi juhatajale — koondise vastava sektsiooni koosolekul.

## 5. PIONEERI-, KOMSOMOLI- JA ÕPILASORGANISATSIOONI TÖÖ JUHTIMINE.

See on oma tähtsusest kolmas, kuid keerukuse poolest esimene lõik kooli juhtimises. Ta on kõige keerukam nii oma töövormide suure mitmekesisuse kui ka mitmekesise isikute ringi tõttu, kellele toetudes kooli direktor töö juhib. Sellesse ringi kuuluvad ka õpetajad-klassijuhatajad ning õpetajad, kes ei ole klassijuhatajad, pioneerijuhid, komsomolikomitee liikmed, õpilaskomitee liikmed, kooli raamatukoguhoidja jt.

Pioneer-, komsomoli- ja õpilasorganisatsioonide tähtsus on kooli elus väga suur. Töö õigel suunamisel ja heal juhtimisel võivad need organisatsioonid olla *võimsaks kasvatamiseks teguriks*, direktori ja õpetajate headeks abilisteks laste kasvatamise vastutusrikkas ja keerukas ürituses.

Nende organisatsioonide kaudu mõjustades liidab kooli juhtija kõige kergemini õpilased ühtsesse tugevasse kollektiivi, kellel on kindel ühiskondlik arvamus, mis vastab meie kooli ülesannetele. Selle ühiskondliku arvamuse jõud on aga suur kasvatulik jõud. „Suure, autoriteetse ja armastatud koolikollektiivi ühiskondliku arvamuse kontroll,” ütleb A. S. Makarenko, „karastab õpilase iseloomu, kasvatab tahet, juurutab isiklikku käitumisse ühiskondlikult kasulikke harjumusi, uhkust kooli ja enese kui selle kuulsa sõpruskonna liikme pärast. Ja siis ei käitu laps välisest olukorrast läheduses — heade laste seltskonnas on ta hea, kaklejate hulgas aga ise huligaan, — ta teab, kuidas käituda: mille eest kollektiiv teda kiidab ja mille eest hukka mõistab. Nii sünnib lapse

karastatud iseloomu kindlus ja paindumatus, nii kasvab kodaniku uhkuse- ja kohusetunne, teadvus kohustustest teiste inimeste vastu.”<sup>1</sup>

Kui paljudes koolides pioneeri-, komsomoli- ja õpilasorganisatsioon ei etenda nii suurt osa kui nad võiksid ja peaksid, siis on selles eelkõige süüdi nende koolide direktorid, kes neile organisatsioonidele liiga vähe tähelepanu pööravad, neid liiga halvasti õpetavad ja juhivad. Need kooli juhtijad unustavad, et enne kui lastekollektiiv muutub suureks kasvatavaks jõuks, tuleb temaga palju ja püsivalt töötada, tuleb teda süstemaatiliselt ja armastusega suunata ning toetada. Peaosa selles töös kuulub kooli juhtijale.

Tema esimeseks ülesandeks on siin aidata iga nimetatud organisatsiooni leida *vajalik sisu* oma tegevusele, leida endale koht kooli elus. Nimetatud organisatsioonide ülesannetes leidub küll *ühist*, kuid ka *erinevat*. Koolidirektor peab õpilas-, pioneeri- ja komsomoliorganisatsioonil aitama nii juhtida ja planeerida nende tööd, et nad mitte ei segaks, vaid aitaksid üksteist kooli üldises töös.

Määrates kindlaks nende organisatsioonide töö sisu, tuleb seda suunata järgmiste põhiliste ülesannete lahendamisele:

1. Võitlus õpilaste õppeedukuse eest.
2. Nende ideelis-poliitilise kasvatuse tõstmine.
3. „Õpilasreeglite” ja kooli sisekorrareeglite täitmine õpilaste poolt.
4. Õpilaste klassiväliste ürituste ja meelelahutuse organiseerimisele kaasaitamine.
5. Õpilaste ühiskondlikult kasuliku töö organiseerimine.

Erilist tähelepanu nende ülesannete juures tuleb pöörata esimesele ülesandele. *Võitlus teaduse aluste teadliku ja püsiva omandamise eest kõigi õpilaste poolt peab olema mitte ainult õpetajate-kollektiivi, vaid ka kõigi õpilaskollektiivi organisatsioonide peamiseks ülesandeks*. Mitteküllaldane edukus sel alal on suurel määral põhjustatud just sellest, et paljudes meie koolides tõmmatakse sellesse üritusse liiga vähe kaasa õpilasorganisatsioone. Õpetajate jõupingutused üksi ei anna iialgi seda tulemust, mida võib saavutada, kui need on ühendatud õpilaskollektiivi organiseeritud aktiivi omadega.

On mõisteta, et erinevalt õpetajaist, kelle jõupingutused peavad olema suunatud õppeedukuse eest peetava võitluse kõigile külgedele, peavad lasteorganisatsioonide jõupingutused olema suunatud ainult neile külgedele, kus nad võivad olla produktiivsed.

Eriti peab siin silmas pidama allpool märgitud kolme külge.

Esimene on *võitlus tähelepanelikkuse eest tunnis*, võitlus selle eest, et kõik õpilased tunni kõigis staadiumides, eriti uue materjali esitamisel õpetaja poolt, võtaksid tähelepanelikult tööst osa ega tegeleks millegi kõrvalisega. Selle tähtsus on arusaadav. Sest

<sup>1</sup> А. С. Макаренко, Соч., т. 5, изд-во АПН РСФСР, 1951, стр. 378.

kui õpilane on tunni mõnes osas tähelepanematu, siis möödub see tunni osa talle viljatult, kui ta aga on tähelepanematu õpetaja poolt uute teadmiste selgitamisel, siis raskendab see peale selle tal igati koduste ülesannete täitmist, tihti viib üldse selle ülesande täitmata jätmisele. Õpilaste tähelepanematus juhtub tunnis on aga kõige tavalisemaks nähteks, millega igal õpetajal tuleb kokku põrgata.

Reeglina võitlevad selle nähte vastu ainult õpetajad (ja sedagi tihti väga nõrgalt), õpilased aga seisavad sellest kõrval. Sealjuures võiksid nad aga tugevasti aidata õpetajaid, kui direktor, klassijuhatajad ja õpetajad ise vaevuksid neid selles ürituses kaasa tõmbama, kui nad algul õpilasakiivi, seejärel aga õpilaste laialdasema massi juures visalt kasvataksid kindla ühiskondliku arvamuse tähelepanematus kui õppetööle kahjuliku nähtuse suhtes, mis igati segab õpetajat edukalt lapsi õpetamast ja lapsi endid edukalt õppimast. Tuleb viia õpilaste teadvusse, et tähelepanematus tunnis on üks distsiplineerimatus väljendusi töö suhtes, aga igasuguse töödistsipliini rikkumise peavad nõukogude inimesed hukka mõistma. Siin tuleb taotleda, et õpilased ise oma salga- ja rühmakoondustel, klassikoosolekutel, komsomoligrupi koosolekutel, seinalehtedes jne. mõistaksid hukka neid oma seltsimehi, kes sageli on tundides tähelepanematud.

Õppeedukuse eest peetava võitluse teine ja veelgi tähtsam külg, kus kooliorganisatsioonid võivad palju ära teha ja millele nende jõud tuleks suunata — see on *võitlus koduste ülesannete süstemaatilise ja hoolika täitmise eest*. Erinevalt asja vaadeldud ülesandest, tõmmatakse õpilasiorganisatsioon selle ülesande lahendamisele paljudes koolides kaasa, kuid tehakse seda süsteemitult ja ainult nende käsutuses olevate vahendite osalise kasutamisega. Asja huvides on nõutav, et kooliorganisatsioonid aitaksid õpetajaid antud küsimuses süstemaatiliselt, kasutades selleks kõiki nende käsutuses olevaid vahendeid. Õpilaste poolt koduste ülesannete täitmise süstemaatilise seltsimeheliku kontrolli organiseerimine klassides; paremini edasijõudvate õpilaste kinnistamine halvemini edasijõudvate juurde abi osutamiseks viimastele nende ülesannete ettevalmistamisel; <sup>1</sup> vanemate klasside õpilaste šefluse organiseerimine nooremate klasside õpilaste üle, mille ülesandeks on ka vajaliku abi osutamine vanemate õpilaste poolt; õpilaste poolt koduste ülesannete täitmise praktika läbiarutamise salga- ja rühmakoondustel, klassikoosolekutel, komsomoligrupi koosolekutel, õpilaskomitee ja komsomolikomitee koosolekutel, kooli seinaleh-

<sup>1</sup> Ei ole soovitatav osutada abi õpilastele, kes laiskuse tõttu halvasti edasi jõuavad. See paistaks omamoodi autasuna tegevusetuse eest ega stimuleeriks õpilast tahte pingutamisele, ilma milleta teadmiste ja oskuste omandamine on võimatu. Siin seisab esimesel kohal karmi seltsimeheliku kontrolli organiseerimine ja laiskvorsti mõjustamine kollektiivi ühiskondliku arvamuse jõul.

Organiseerides abi seda vajavatele mahajäänud õpilastele, tuleb abistajaid varem hoiatada, et see abi kirjalikes ja graafilistes ülesannetes ei muutuks milgi määral ülesannete täitmiseks nende õpilaste eest, keda nad abistavad (teiste ülesannete juures on see niikuinii võimatu).

tedes jne. — kõike seda tuleb laialdaselt kasutada antud ülesande lahendamiseks. Sealjuures õpilaste poolt koduste ülesannete täitmise praktika läbiarutamise kõikidel juhtudel ja eriti selle valgustamisel seinalehtedes tuleb esile tõsta koduse tundide ettevalmistamise parimad eeskujud ja propageerida neid, sellesse lohakat suhtumist aga karmilt kritiseerida ja hukka mõista.

Õppeedukuse eest peetava võitluse kolmas külg, kus kooliorganisatsioonide aktiivne osavõtt võib palju ära teha ja millele nende tähelepanu tuleb juhtida, on *võitlus etteütlemise ja mahakirjutamise vastu*. See tsaarikooli kahjulik igand arnab veel tänapäevani ennast märgatavalt tunda paljudes meie koolides, moonutades meie õpilaste teadmiste pilti, nõrgestades laste tahet raskuste ületamiseks tundideks ettevalmistamisel („ehk öeldakse ette”...) ning valmistades palju kibedust õpetajatele. Selleks et kiiremini ja põhjalikumalt võita see pahe, peab tunduvalt rohkem, kui me seda praegu teeme, toetuma selles ürituses kooliorganisatsioonidele. On vaja, et igaüks neist üksikult ja kõik üheskoos vankumatult ja visalt looksid õpilaskollektiivi keskel teravalt eitava ühiskondliku arvamuse mahakirjutamise ja etteütlemise kui moraaliveastase, nõukogude koolile võõra nähte suhtes, mis riivab nõukogude kooliõpilase au. Tehes seda mitmesugustes vormides ja mitmesugusel viisil eri vanuseastmete suhtes, tuleb saavutada, et iga kooliõpilane mõistaks ja tunneks, et igasugune etteütlemine ning mahakirjutamine on õpetajate petmine, nende petmine, kes ei säästa oma jõude, et kasvatada õpilastest meie sotsialistliku kodumaa väärikaid poegi ja tütreid, et ühes sellega kahjustab see kooliõpilast ennast, kuna ta etteütlemisele ja mahakirjutamisele lootes rakendab vähem jõudu vajalike teadmiste ning oskuste omandamisele, vähem jõudu rakendades omandab halvemini need teadmised ja oskused ning valmistab ennast seda halvemini ette tulevaseks osavõtuks kommunismi ülesehitamisest.

Ideelis-poliitilise kasvatusalal peavad kõik kooliorganisatsioonid nägema raskuspunkti kaasaaitamises laste kasvatamisele piiritu ustavuse vaimus nõukogude kodumaale, nõukogude rahvale ja kuulsusrikkale Nõukogude Liidu Kommunistlikule Parteile. Kooliorganisatsioonide töö kõik vormid võivad ja peavad siin hästi kaasa aitama: ettelugemised ja pioneerikoondused, loengud ja koolilpeod, komsomolikoosolekud ja lugejate konverentsid, kooli seinalehed ja ringide töö...

Siinjuures tuleb veel kord rõhutada, et kõige tõsisemat tähelepanu tuleb osutada sellele, et saavutada õpilaste juures sõnade ja tegude ühtsus, et igaüks neist näitaks ennast oma kodumaa patrioodina mitte ainult sõnades, vaid ka tegudes — oma suhtumises õppimisse, kooli ja muusse riiklikku ning ühiskondlikku omandisse, suhtumises ühiskondlikku töösse jne.

„Õpilasreeglite” ja kooli sisekorrareeglite elluviimisel tuleb loomulikult eelkõige taotleda õpilaste distsiplineeritud ja kultuurset

käitumist koolis. Kõrvuti sellega peab kooli kõigi organisatsioonide kõige tõsisem tähelepanu olema pööratud õpilaste käitumisele kodus ja tänaval. See on praegu üks kõige nõrgemaid kohti kooli kasvatustöös. Igal sammul isegi õpilased, kes käituvad distsiplineeritult koolis, pedagoogide silma all, käituvad täiesti ebakultuurselt kodus ja tänaval, kus nad ei tunne enesel õpetaja järelevalvet. Kõrvuti teiste abinõudega, mis võivad kaasa aidata selle suure puuduse kõrvaldamisele, omab väga suure tähtsuse selle küsimuse arutamine klassikoosolekutel, pioneerikoondustel, komsomolikoosolekutel ja kooli seinalehtede veergudel. Väga tähtis oleks ka õpilaste vastuvõtmisel pioneeriks ja kommunistlikuks nooreks silmas pidada vastuvõetavate teiste omaduste kõrval ka nende käitumist väljaspool kooli, eriti kodus. See tugevdaks igati õpilaste vastutus-tunnet nende käitumise eest väljaspool kooli.

Klassiväliseid üritusi õpilastega praegu mitte puudutades — sellest on eraldi juttu edaspidi, — lähen ma üle kooliorganisatsioonide põhilistele ülesannetele õpilaste ühiskondlikult kasuliku töö alal.

Meie koolide loov praktika annab meile siin suure mitmekesisuse töö liikides, millest igaüks on oluline õpilaste kommunistliku kasvatamise vahendina.

Väärtuslikumate liikide hulgas juhin ma koolidirektorite tähelepanu ainult kahele liigile.

Esimene neist on *kooli varustamine isevalmistatud õppeabinõudega ja kooli ning selle maa-ala korrastamine.*

Kõrvuti sedaliiki ühiskondlikult kasulike tööde suure tähtsusega kooli kogu õppe-kasvatustöö parandamisel on nad kõige kindlamaks vahendiks õpilastes hoolika suhtumise kasvatamisel kõige suhtes, mis kuulub koolile. Ainult oma isiklikku tööd paigutades kooli varustamise ja üldisesse korrastamisse õpivad õpilased õigesti — *teadlikult ja sügavalt* — hindama ja hoidma kooli sisustust ning kogu õppevarustust, mida nad kasutavad tundides ja väljaspool tunde. Alles siis hakkavad õpilased kiivalt ja karmilt suhtuma igasse hooletusse aparaadi või kaardiga ümberkäimisel, igasse katsesse teha noaga sisselõikeid koolipinki või murda puukest kooliaias.

• Kui palju võivad teha õpilased, eriti keskkoolide õpilased, oma kooli varustamiseks ja korrastamiseks, selle kohta võib tuua terve rea näiteid. Volokonovski maa-keskkool Kurski oblastis, mis alustas pärast Isamaasõda tööd täieliku laostumise tingimustes, suutis mõne aastaga ennast nii varustada ja korrastada, et teda võivad kadestada isegi paljud linnakoolid, mis ei asunud rindejoone taga. Muuseas on kool kaunilt sisustanud ruumi tundide ettevalmistamiseks neile õpilastele, kel puuduvad kodus soodsad tingimused õppetöös.

Leningradi 69. poeglaste keskkooli õpilased sisustasid eeskujulikult füüsika kabinetit. Sama tegid Leningradi 367. poeglaste kesk-

kooli õpilased-kommunistlikud noored<sup>1</sup>; allpool jutustame, kui palju tegid ses suhtes Kuibõševi oblasti Tšapajevka linna 2. Kesk-kooli õpilased, jne.

Teine, millele eriti tahaks pöörata kooli juhtijate tähelepanu õpilaste ühiskondlikult kasuliku töö alal, on *vanemate klasside õpilaste šeflus nooremate klasside õpilaste üle*. See õpilaste ühiskondlikult kasuliku töö vorm pole uus, kuid viimastel aastatel on ta enamikel juhtudel millegipärast unustatud, kuid tal on suur pedagoogiline tähtsus. Ta annab palju nii šeffidele kui ka šeflusalustele ning ka koolile tervikuna. Šeflusalustel parandab see töö õppeedukust, distsipliini, käitumisvilumuste ja harjumuste kultuuri jne. Šeffidel laiendab ta kultuurset silmaringi, aitab paremini selgitada varem omandatud teadmiste üksikuid löike (sest selleks, et selgitada midagi teistele, tuleb see hästi selgeks teha enesele), aitab kaasa iseloomu kasvatamisele jne. Kogu kooli suhtes toob ta kaasa kollektiivi tugevnemise, distsipliini parendamise, režiimi tugevnemise.

Üks klassijuhataja, kes on kasutanud antud tööviisi, kirjutab sellest järgmist:

„IX klassis võtsime me endale suure ja raske ülesande: šefluse V-b klassi üle. See klass oli kõige mahajäänud meie koolis. Pedagoog, kes juhtis seda IV klassis, oli kogu aeg haige. Üldise arengutaseme, õppeedukuse ja distsipliini poolest oli see klass kõige halvem.

Kooli direktor tegi meile ettepaneku võtta see klass šefluse alla, kuna V-b klassi pioneerijuht oli IX klassi õpilane.

Tütarlapsed suhtusid šeflusse väga tõsiselt: koostasid V-b klassi tütarlaste nimekirja koos nende hinnetega, valisid kõik selle klassi nõrgad ja distsiplineerimatud õpilased välja ning iga üheksanda klassi õpilane kinnistas endale ühe viienda klassi õpilase. Üheksanda klassi õpilased elasid väga ruttu oma osasse sisse. Nad sõbrunesid oma viienda klassi õpilastega. Vaheaegadel jalutasid nad nendega koridoris, küsitlesid neid kõigest, mis toimus tunnis, mis jäi arusaamatuks, mis meeldis. Vahel jäid nad pärast tunde 30—40 minutiks ja tegelesid oma õpilastega. Nad andsid neile raamatuid, aitasid lugeja päevikut pidada. Tervele klassile pidasid ettekandeid, poliitinformatsioone.

Vanemate seltsimeeste õigusega jälgisid nad oma tütarlaste korralikkust: kas nad on hästi kammitud, kas käed on puhtad, kas vihikud on korras, kas taskurätid on olemas. Neile meeldis tunda ennast vanemate osas, kel on mingid õigused nooremate suhtes, nad kujutasid ennast tõsiselt kasvatajatena ja peaaegu pedagoogidena.

Distsipliin V-b klassis paranes. Õpilaste välimus muutus hoopis teiseks. Tõusis ka õppeedukus. Eksamite eel oli 40 õpilasest mahajäänuid ainult 6, aasta algul oli neid aga 18.

<sup>1</sup> Vt. Kalmõkovi artiklit „Komsomol ja kool” ajakirjas „Советская педагогика”, 1950, nr. 3, lk. 17.

Seda tööd tegid (IX klassi. — J. P.) tütarlapsed hea meelega. Mõned pidasid päevikuid, millesse nad märkisid oma muljeid viienda klassi õpilastest, oma mõtteid sellest, kuidas tuleks neid kasvatada, mida neile peab jutustama. Mõned päevikud on hästi kirjutatud ja väga huvitavad.”<sup>1</sup>

Iseenesestki mõista on loomulik, et seda vanemate klasside õpilaste ühiskondlikult kasuliku töö liiki tuleb süstemaatiliselt juhtida. Selle juhtimise funktsioonid langevad loomulikult šefiks olevate klasside juhatajatele, kes instrueerivad ja konsulteerivad oma õpilasi kõigis üleskerkivates küsimustes. Selle kõrval on väga kasulik aeg-ajalt arutada šeflustöö käiku ja tulemusi vastavate klasside klassikoosolekutel.

Lastekollektiivis on sellise šefluse organiseerimine just õpilaskomitee ülesandeks.

Juhtides kooliorganisatsioonide ühiskondlikku tööd peab kooli direktor suunama neid (samuti ka õpetajaid) sellele, et tõmmataks töösse kaasa võimalikult suur hulk õpilasi, andes neile, alates juba kõige noorematest klassidest, *võimalikult laialdasi ühiskondlikke ülesandeid.*<sup>2</sup> Olgu kohustus kõige väiksem, kõige lihtsam, ent tähtis on, et ta oleks õpilasel ning et ta vastutaks selle eest. See on tähtis mitte ainult selleks, et vältida klassi, kooli, rühma aktivistide ülekoormamist ühiskondlike ülesannetega, vaid veelgi enam sellepärast, et iga kooliõpilane harjuks kaasa elama kollektiivile, harjuks osa oma jõupingutusi pühendama kollektiivi ühisele üritusele. *Ühiskondlik ülesanne* ei ole mingi teatavat liiki „lisakoormus” kohustuslikule õppetööle, vaid *kollektiivi teenimise vorm üksikisiku poolt*, vahend vastutustunde kasvatamiseks kollektiivi — oma klassi, rühma, komsomoliorganisatsiooni, kooli kui terviku ees.

Seepärast ei tohiks koolis olla ühtegi klassi, mille õpilased ei teeks mingisugust ühiskondlikku tööd.

Muuseas on paljudes keskkoolides kehtestatud selline „kord”, et kümnendate klasside õpilased on põhiliselt vabastatud ühiskond-

---

<sup>1</sup> E. P. Vaištein, Moskva oblasti Babuškini linna 4. kooli õpetaja, Lastekollektiivi organiseerimise teed ja meetodid, koguteos „Воспитательная работа классного руководителя”, М., Учпедгиз, 1948, стр. 35.

<sup>2</sup> Heaks eeskujuks võib siin olla õpilaste ühiskondliku töö korraldus Jalta 6. Keskkooli algklasside õpetaja sm. R. G. Kirillova juures, kes alates esimesest klassist õpetab õpilasi täitma ühiskondlikke kohustusi. Rääkides tema tööst II klassis, kirjutab kooli direktor:

„Kui lähed tema klassi, tekib mulje, nagu oleksid sattunud töökasse sipelgapesa. Klassi korrapidajad sanitarid täidavad oma kohustusi, kolm tütarlast annavad vihikuid välja ja vastutavad nende korralikkuse eest, kolm korjavad vihikuid kokku, üks vastutab tindipottide eest, teine korra eest rõivastuses (kui on tulnud ära nõõp või tripp, juhatakse sellele tähelepanu ning järgmisel päeval on kõik see parandatud).

Õpilased vastutavad toaililide kasvatamise eest, looduse kalendri pidamise eest.

Sm. Kirillova õpilased,” kõneleb direktor edasi, „etendavad vanemates klassides alati silmapaistvat osa õpilaskollektiivi töös...”.

likust tööst. Ühiskondlikke ülesandeid täidavad nendes klassides ainult need õpilased, kes on komsorgid, klassivanemad või õpilaskomitee liikmed, ülejäänud on ühiskondlikest kohustustest vabastatud. Selle tulemuseks on ilmne ebakõla. Kõige vanem klass, kes peaks kõiges eeskujuks olema noorematele klassidele, annab antud ja küllaltki olulises suhtes vastupidiselt just negatiivset eeskujut. Lõpuklass langeb välja kooli töö üldisest stiilist ning see mitte ainult ei nõrgenda kasvatustööd selles klassis endas, vaid avaldab halba mõju ka ülejäänud klassidele, kujundades nende klasside õpilastes tahtmatult samasuguse ebaõige vaate ühiskondlikule tööle kui lisakoormusele, millest äsja juttu oli.

Ühiskondlike kohustuste kui üksikisiku poolt kollektiivi teenimise vormi tähtsus tugevneb veelgi, kui nende *kohustuste täitmist kontrollitakse*. Tuleb kehtestada niisugune kord, et klassikoosolekutel, pioneerikoondustel ja komsomoli-gruppide koosolekutel oleksid teiste küsimuste kõrval päevakorras ka ühe või teise õpilase aruanded neile antud ühiskondlike kohustuste täitmise kohta, aga õpilaskomitee, malevanõukogu ja komsomolikomitee koosolekutel esineksid juba tervete kollektiivide (klasside, rühmade, komsomoli-gruppide) sellised aruanded.

Muidugi mõista, õpilaste ühiskondlikku tööd tuleb kõikjal, kõigis klassides, rangelt reguleerida, nii et see ei segaks õpetustööd. ÜLKNÜ KK VII pleenum näitas, et iga kooliõpilane peab reeglina täitma ainult üht mingisugust ühiskondlikku kohustust.

Nende kohustuste kindlaksmääramisel õpilaste seas on kasulik silmas pidada viimaste individuaalseid kalduvusi, eriti nooremates klassides.

Lasteorganisatsioonid peab juhtima, ning juhtima süstemaatiliselt. Seda märgiti juba eespool kui täiesti vajalikku tingimust, selleks et need organisatsioonid muutuksid võimsaks kasvatusteguriks. Direktor, klassijuhatajad, kõik teised pedagoogid peavad tähelepanelikult suunama nende organisatsioonide tegevust, konsulteerima ja kontrollima, muutes neid iga päevaga üha enam meie kooli suure eesmärgi saavutamise vahendiks, laste kommunistliku kasvatamise vahendiks.

Kooliorganisatsioonide tegevust süstemaatiliselt juhtides tuleb igati hoiduda juhtimise muutmisest tühiseks hoolduseks, veelgi enam — kamandamiseks, mis takistab õpilaste initsiatiivi ja isetegevuslikku algatust, muudab nad direktori ja pedagoogide käskude ning korralduste lihtsateks täitjateks. Tuleb alati meeles pidada, et *ainult laialdase isetegevusliku algatuse ja initsiatiivi alusel võivad lasteorganisatsioonid elada täisverelist elu ning kasvada suureks kasvatuslikuks jõuks*. Kooli juhtija ülesanne seisab selles, et oskustlikult seostada kooliorganisatsioonide juhtimise süstemaatilisus ja kindlus neile antud isetegevusliku algatusega. Selles peitub antud tööloigu edu peamine saladus. A. S. Makarenko valdas seda kunsti täiuslikult ning tema eeskujut peab alati seisma kooli juhtija silme ees.

Peatume nüüd veidi üksikute kooliorganisatsioonide töö, peamiselt just pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni töö, kuna just neile kuulub suhteliselt kõige suurem osa kooli elus.

Esimene, millele tuleb juhtida kooli juhtijate tähelepanu pioneerorganisatsiooni suhtes, on laste pioneerideks ettevalmistamise ja vastuvõtmise läbiviimine. Lapse astumine leninliku lasteorganisatsiooni ridadesse on rõõmus ja tähtis sündmus ta elus, mis on tähtsusetult järgmine lapse kooli sisseastumise momendile. Ainult harva tuleb ette, et laps ei unista pioneeriks astumisest, ning selle igatsetud unistuse teostamist tuleb oskuslikult kasutada pedagoogilistes eesmärkides. *Laste astumine pioneerorganisatsiooni ridadesse peab olema korraldatud pidulikult*, nii et ta avaldaks lapsel sügavat mõju ja püsiks tal kaua meeles meeldivalt erutava mälestusena. Samal ajal peab see olema seotud lapses vastutustunde tõstmisega oma õppimise ja käitumise suhtes. Ta pole ju nüüd mitte lihtsalt õpilane, vaid pioneer-leninlane, kes kõikjal ja kõiges peab olema teistele lastele eeskujuks! Seda lapsi rõõmsalt erutavat sündmust peab kasutama nende innustamiseks veelgi suurematele jõupingutustele teadmiste ja oskuste omandamisel ning veelgi eeskujulikemale käitumisele.

Heaks eeskujuks laste pioneeriks vastuvõtmise organiseerimise alal võib olla Moskva 605. tütarlaste keskkool. Siin valmistatakse hoolikalt selleks sündmuseks. Sellega tegeleb vanempioneerijuht, klassi õpetajad, õpilased-kommunistlikud noored ja vanemad pioneerid, kes on malevanõukogu poolt eraldatud tööks nooremate klasside lastega.

Õpetaja ja vanempioneerijuht loevad lastele jutustusi pioneeridest, jutustavad V. I. Lenini ja J. V. Stalini lapsepõlvaaastatest; neile näidatakse vastavasisulisi kinofilme. Pioneerijuht jutustab tütarlastele, missugune peab pioneer olema. Tütarlapsed-pioneerid aitavad pioneeriksastujatel õppida piduliku pioneeritootuse teksti, valmistavad neid ette tervituseks ja kunstilise isetegevuse kontserdiksi.

Pioneerikoondus, kus toimub vastuvõtmine pioneeriks, viiakse läbi pidulikult. Sellele kutsutakse ning sellest võtavad tavaliselt osa õpetajad ja pioneeriksastujate vanemad, kommunistlikud noored, vanemad pioneerid. Seejärel, tavaliselt kohe järgmisel päeval, saavad pioneeriks vastuvõetud lapsed mingisugused ühiskondlikud kohustused, ühiskondlikud ülesanded, mis vanempioneerijuht koos klassi õpetajatega on juba enne pioneeriksastumist kavandanud nende jaoks. Illustreerides ürituse seda külge näitega IV klassi õpetaja K. I. Neljubova tööst, kirjutab 605. kooli direktor:

„... Neljubova... korraldab tavaliselt järgmisel päeval pärast laste vastuvõtmist pioneerorganisatsiooni oma klassi pioneeridega koosoleku, kus ta veel kord õnnitleb lapsi nende pioneeriksastumise puhul ja esitab neile küsimuse: „Kuidas hakkame me nüüd töötama ja mida taotlema?“ Lapsed räägivad koos pioneerijuhi ja klassijuhatajaga oma puudustest, peavad nõu, mis nad peavad tegema,

et klass jõuaks järele, määravad pioneerikohustused. Tavaliselt on see abi osutamine mahajäänud seltsimeestele, koduste ülesannete täitmise kontroll, hoolitsus taimede eest klassis, töö ajalehega „Pionerskaja Pravda”, seinalehe toimetuse kolleegiumi töö, salga-juhtide, sanitaride, rühmanõukogu esimehe ja tema asetäitjate töö, raamatukoguhoidja töö rühma rändraamatukogus jt.

K. I. Neljubova mitte ainult ei vali lastele oskuslikult ühiskondlike ülesandeid, vaid ta jälgib ka pidevalt nende täitmist, õpetades lastele täpsust töös, vastutust usaldatud ülesande eest... Koos pioneerijuhiga planeerib ta ülesannete täitmise kontrolli... ja viib selle läbi rühma- või salgakoondustel.”<sup>1</sup>

Pioneerorganisatsioon on laste, kellele mäng on veel suure tähtsusega, isetegevuslik organisatsioon. Seepärast tuleks selle organisatsiooni töö sisu ja vorme visandades palju rohkem, kui see meil tavaks on, tuua sisse niisuguse mängu elemente, mis *olles kaasakiskuv, tõukaks sellest osavõtjad ühtlasi teadmiste omandamisele, kasvataks neis püsivust, kollektiivsustunnet ja teisi väärtuslike omadusi*, mille kujundamiseks meie kool töötab. Meil muudetakse liiga tihti pioneerorganisatsiooni töö „kuivaks” ning see kahandab tunduvalt laste huvi tema vastu ja tema mõju lastele.

Veel on väga tähtis *diferentseerida pioneeritööd vastavalt pioneeride eri vanusegruppide arenemistasemele ja huvide iseloomule*. Nii on erinevad kolmandate ja neljandate klasside pioneerid, 10—11-aastased lapsed ja kuuendate-seitsmendate klasside pioneerid — 13—14-aastased noorukid. Arenemistase on mitmeti erinev, mitmeti erinevad on ka nende pioneerigruppide huvid. Läheneda neile ühesuguse töö sisu ja ühesuguste töövormidega — tähendab tõenäoliselt vähendada selle töö tulemusi. ÜLKNÜ XI kongress ja ÜLKNÜ KK VII pleenum mõistsid täiesti õieti selle praktika hukka. „Pioneerorganisatsiooni,” öeldakse kongressi otsuses, „kuuluvad III—VII klasside õpilased. Sealjuures ei peeta vahel silmas erinevusi nooremate ja vanemate klasside pioneerirühmade töös.” Mõistes hukka laste erineva arenemistaseme ignoreerimise praktika töös pioneeridega, andsid ÜLKNÜ XI kongress ja ÜLKNÜ KK VII pleenum seoses sellega direktiivi kindlasti silmas pidada seda tegurit pioneeritöös.

Kõige täielikumalt leiab see oma väljenduse pioneeritöö korraldamises õppeaastate järgi, s. o. eraldi kolmandate klasside pioneeridele, eraldi neljandate klasside pioneeridele jne. Nii tehakse juba paljudes koolides ning kõikjal see ainult soodustab pioneeritööd.

Mõned koolid lähevad veelgi kaugemale. Kavandades pioneeritöö sisu, peavad nad silmas mitte ainult erinevust eri klasside pioneeride arenemistasemes, vaid ka *üksikute klassikollektiivide iseärasusi*. „Määrates kindlaks pioneerirühmade töö teematikat,” kirjutab näiteks Moskva 610. Keskkooli direktor sm. Pomerantseva,

<sup>1</sup> Б. Д. Брусничкина, директор 605-й школы Москвы, Учитель и пионерская организация, М., изд-во «Молодая гвардия», 1950, стр. 29—32.

„juhindub komsomolikomitee mitte ainult pioneeride vanusest, vaid ka selle või teise kollektiivi iseärasustest... Näiteks teema „Sõprus ja seltsimehelikkus” soovitati VI-b klassile, kus kuidagi ei moodustunud kindlat kollektiivi; teema „Pioneer kodus, koolis ja avalikes kohtades” anti V-a klassile, kus mõned pioneerid ei suhtunud vanematesse inimestesse vajaliku tähelepanuga, solvasid kodus nooremaid vendi ja õdesid; V-a klassile anti teema „Avameelsus ja tagasihoidlikkus”, pidades silmas, et selles kollektiivis oli pioneere, kes ei paistnud silma tagasihoidlikkuse poolest oma käitumise ja oma võimete hindamisel.”<sup>1</sup>

Selline „individuaalne” lähenemine pioneerikollektiivile on igati otstarbekohane ja seda peab silmas pidama.

Kõige tõsisemat tähelepanu tuleb pöörata pioneerorganisatsiooni algrakuse — salga — töö parandamisele. See on üks tähtsamaid tingimusi kogu pioneeritöö eduks. Seal, kus pioneerisalgad on sõbralikud ja tegevused, seal on pioneerirühma töö viljakam, kus aga on viljakam pioneerirühma töö, seal on hea ka kogu pioneerimaleva töö.

Meie parimad klassijuhatajad, kes pööravad suurt tähelepanu pioneeride tööle, mõistavad seda hästi, ega säästa oma jõudu ega initsiatiivi, et teha pioneerisalkade (ja -rühmade) elu huvitavaks ja sisukaks. Nad kasutavad selleks huvitavaid ja õpetlikke mängu, ekskursioone, huvitavaid ühiskondlikke ülesandeid jne.

Üks õpetlik näide sellest, kuidas võib häid tulemusi saavutada isegi rasketes tingimustes. Üks neist parimaist klassijuhatajaist, kellest oli juttu, kirjutab:

„Mulle usaldatud VI klass koosnes arvukate „komplekteerimiste” tulemusena eri koolide neljast erinevast klassist. Klassis esines kogu aeg tülisid, isegi vaenu. Tütarlapsed tõendasid üksteisele, et nende endine kool oli teistest parem ning nad ise on paremad kui teised. Tülid, kadetus, ühiste huvide puudumine paigutasid klassi korraga „halbade” kirja. Õppeedukus oli madal, distsipliin nõrk, osavõtt õppetööst polnud märkimisväärne.

Oli täiesti selge, et on vajalik organiseerida klassis monoliitne kollektiiv, mis on sõbralik ja toimekas. Omades paljude aastate kogemuse, veendusin ma, et sõbraliku, üksmeelse kollektiivi loomine on võimalik ainult lasteorganisatsioonide osavõtul: V—VII klassini — pioneerorganisatsiooni abiga, aga VIII—X klassini — komsomoliorganisatsiooni abiga.

...Komsomoli XI kongressi otsused... tugevdasid veelgi minu sügavat veendumust, et tööd on vaja alustada pioneerisalgade tugevdamisest. Tavaliselt jaguneb klass — pioneerirühm — 3 kuni 4 salgaks, milles igaüks on 5—8 inimest, sõltuvalt klassi suuruselt. Mitte alati ei tegele salgad pioneerirühmades sellega, mis on vajalik, sageli kopeerib salgakoondus klassikoosolekuid või rühmakoondust. Kui me pioneerijuhiga esmakordselt liigendasime rühma salkadeks, nimetasime salgajuhid, siis ei saanud meie salku mitte kuidagi kokku, kuna pioneerid jooksid ära, neil polnud huvitav kooli jääda, kõik ruttasid koju, kõigil oli ees midagi tähtsat.

Oli vaja anda igale salgale ja rühmale tervikuna huvitav ülesanne, ühendada nad ühise huviga, kasutada mängu, sümboolikat, retki jne.

Koos vanempioneerijuhiga otsustasime koolis läbi viia huvitava ja lõbusa geograafilise mängu — „Teekond mööda maakera”.

<sup>1</sup> L. Pomerantseva, Moskva 610. tütarlaste keskkooli direktor, „Kommunistlikud noored ja pioneerid”, „Utšitelskaja Gazeta” 30. juulist 1949. a.

Pioneerimaleva nõukogu riputas koridori ereda, värvilise plakati:

„Kallid tütarlapsed! Meie kooli pioneerimalev alustab teekonda mööda maa-  
kera. Meie pioneerid viibivad kahe kuu kestel Krimmis, ronivad Pamiirile, lasku-  
vad Atlandi ookeani põhja, külastavad Hiinat, Indiat, Itaaliat, Prantsusmaad,  
jõuavad Novaja Zemlja saareni jne. Neil tuleb ületada palju raskusi ja häda-  
ohte, neil seisab ees palju huvitavaid seiklusi. Iga kümne päeva järel kirjutavad  
reisijad teelt kirja kooli. Soovime neile õnnelikku reisi.

Maleva nõukogu.”

Me töötasime teekonna marssruudi välja vastavalt iga klassi teadmiste  
tasemele.

Viidendatele klassidele kavandasime marssruudi: „Teekond mägedesse”,  
„mere põhja”, „Krimmi”, „mööda Volgat”, „Seligeri järve juurde”.

Kuuendatele klassidele — „Teekond Itaaliasse”, „Prantsusmaale”, „Hiit-  
nasse”, „Ateenasse”, „Austraaliasse”.

Seitsmendatele klassidele — „Teekond Novaja Zemlja saarele”, „Põhja-  
nabale”, „Krimmi”, „Vladivostokki”, „mööda Moskvat”.

Kõigi nende marssruutide jaoks valisin ma välja populaarteaduslikku ja  
ilukirjandust, käsiraamatuid, ajakirju, ajalehti, mis leidus kooli-, linna- ja minu  
isiklikus raamatukogus, eriväljalõikeid ajalehtedest „Pravda” ja „Izvestija” jt.

Maleva nõukogu saatis igale salgale järgmisesisulise kirja:

„Kallid tütarlapsed! Maleva nõukogu teeb teile ülesandeks teekonna Krimmi  
(või mõni teine marssruut). Kooli peate te tagasi jõudma kahe kuu pärast.  
Pidage üksikasjalist päevikut. Iga kümne päeva järel saatke teelt kirju. Tooge  
kaasa herbarium, kollektsioon, joonistusi. Õnnelikku reisi, tütarlapsed! Kirjutage  
regulaarselt, muidu hakkame muret tundma, kas olete terved.

Maleva nõukogu.

Soovitame teil teel järgmised raamatud läbi lugeda (loendades kirjandust  
antud marssruudi järgi).”

Opilased võtsid need kirjad mitmel viisil vastu. Mõned salgad põlesid  
soovist otsekohe teele asuda, teised vaatasid sellele kui täiendavale koormusele,  
kolmandad isegi ei lugenud kirju läbi. Minu klassis asusid kaks salka kohe asja  
juurde, läksid raamatukogusse, võtsid raamatuid, küsitlesid mind marssruudi  
kohta, kolmas salk aga oli täiesti tegevusetu olekus. Me otsustasime salgajuhti-  
dele mitte mingisugust survet avaldada.

„Teekond” algas. Kaarte ja gloobuseid haarati lennult.

Klassi salgad, kus ma olin klassijuhatajaks, „reisid Hiinasse”, „Moskvast  
Vladivostokki”. Nad söitsid maad ja merd mööda, põhja ja lõuna suunas, lenda-  
sid lennukis ning ujusid jõgesid mööda. Fantaasiale oli jätud piiramatut avarust.

Esimene salk ei rahuldunud eksisteeriva teadete andmise viisiga ning mõtles  
välja oma isikliku — rakettkiirmürsu „Pobeda”. Kolmas salk aga jätkas oma  
tegevusetust.

Möödus kümme päeva; nagu oli kokku lepitud, saatsid salgad „teelt” kirju  
malevanõukogusse. Mõned „reisijad” olid juba jõudnud küllaltki kaugemale. Nad  
kirjeldasid oma kirjades lõunamere ilu. Teised olid jõudnud ainult Vologdani.  
Kolmas salk polnud veel ikka teele asunud.

Toome ära mõned kirjad:

„Tere, kallid tütarlapsed!

Me viibisime väljasõiduga Moskvast ja oleme selletõttu ainult Vologdani  
jõudnud. Siin viibime kolm päeva. Me käime palju tänavatel, küsitleme vanu  
elanikke ja vaatame, vaatame ning vaatame. Meile jutustati, et Vologda on väga  
vana linn, ta pühitses hiljuti oma 800. sünnipäeva. Siin on palju vanaaegseid  
ehitisi, mis on püstitatud muistsete vene ehitusmeistrite poolt. Vologda oli XVI,  
XVII sajandil väga tähtis linn veeteel Arhangeliskist Moskvasse. Tsaar Ivan  
Groznoi kavatses isegi Vologdat oma pealinnaks teha.

Täna olime vabrikus, kus pitsi punutakse. Ilmneb, et siin oli see käsitöö juba väga ammu arenenud. Meile isegi kingiti mõned tükiid pitsi. Toome need kaasa. Noh, aitab! Kirjas ei jõua niikuinii kõike kirjutada.

Pioneeritervitusega

1. rühma 2. salk."

Allkirjad.

Need kirjad asetati suurele tahvlile kooli koridoris. Nad kutsusid esile suure huvi. Juba teadete vorm ise oli ebatavaline, see tõi mänguelemendi kooli ellu. Koos kirjadega pandi välja ka illustratsioonid. Minu tüdrukud saatsid oma fantastilise mürsu „Pobeda” joonise.

Siia paigutati ka malevanõukogu järgmine teade:

„Pioneerid! Kümme päeva tagasi asusid kõik meie kooli pioneerisalgad teele. Neilt saadud kirjad tõendavad, et kõik läheb hästi, kõik on rõõmsad, terved, reipad. Mitte mingisuguseid teateid pole aga 8. rühma 3. salgalt (salga-juht Raja G.). Nähtavasti on nendega midagi juhtunud.

Malevanõukogu palub kõiki marssruudist kõrvale kalduda ning kadunute otsimisele asuda.

Ootame teateid.

Maleva nõukogu."

See abinõu osutus otsustavaks. Selle ajani olid lapsed paar korda proovinud „kohalt liigutada” õnnetut kolmandat salka, pöördusid minu poole palvega mõjutada neid. Ent kui kõik kooli pioneerid asusid kadunud salka „otsima”, jooksid kõikidel vaheaegadel meie juurde klassi ning küsisid neilt enestelt, kuhu nad on kadunud ja mis nendega on, siis asus ka kolmas salk tegevusse.

Kõik klassi salgad töötasid hästi ja sõbralikult. Iga salga liikmed, saanud teada oma marssruudi lõpp-punkti, arutasid kõik koos, vaatasid oma teekonda gloobuselt ja kaardilt, märkisid ära peatuskohad. Seejärel jaotati marssruut osadeks vastavalt salga liikmete arvule ning tehti igale pioneerile ülesandeks kirjeldada oma osa teest, valida oma kirjelduse juurde illustratsioonid, joonistada, mis vaja. Kirjutatu loeti salga koosolekul ette, arutati läbi, ning tehti kellelegi ülesandeks koostada teekonna üldpäevik. Uhes salgas mõeldi välja midagi veel paremat. Iga pioneer kirjutas ise päevikusse oma marssruudist ja kinnitas kirjutatu oma allkirjaga. Vastavalt edasiliikumisele oma marssruudil tekkis pioneeridel paljude küsimustes raskusi, millelele nad ei suutnud raamatutest lahendust leida. Neil juhtudel pöördusid nad minu poole konsultatsiooni saamiseks.

Kui päevik oli valmis, loeti ta salgale ette ning arutati läbi, seejärel arutati kõik kolm päevikut läbi rühmakoondusel. Muidugi polnud päevikutes mitte kõik korras, seepärast oli kriitika väga tormiline.

Päeviku üleandmisele kaasnes alati teatav tseremoonia. Kogu salk täies koosseisus ilmus maleva nõukogu esimehe juurde, too tervitas neid saabumise puhul, tänas päeviku ja koolile toodud „kingituste” — kivimite kollektsiooni, herbariumi, meretikivate jne. eest.

Kui olid kogutud kõik päevikud kõigilt klassidelt, viisime läbi kogu maleva piduliku lõkkeõhtu. Pioneerid jutustasid huvitavatest juhtumitest, vahetasid muljeid oma „teekondadelt” mööda Moskvat, Krimmi, Hiinat, Itaaliat jt. maid. Parimad „reisijad” said preemiaid.

Paremate päevikute hulgas nimetati ka minu klassi esimese salga päevikut „Teekond Hiinasse”. Tütarlapsed said kingitusi: pliiatseid, vihikuid, märkmikke.

See teekond tõi tohutu suurt kasu kooli kõigile pioneerirühmadele, sealhulgas ka minu klassile.

Pioneerisalgad töötasid kahe kuu jooksul hoolega koos ühise huvitava ürituse juures. Tugevnes sõprus pioneeride vahel, nad õppisid kollektiivselt töötama, igaüks tundis oma vastutust salga ees ning kogu salk kandis vastutust iga pioneeri eest.

Opilased ise kirjutasid kirjandeid, väikesi kirjanduslikke töid — reisi-päevikuid. Need päevikud olid illustreeritud postkaartidega, piltidega, väljalõigetega ajalehtedest ja ajakirjadest, fotodega, oma joonistega.

„Teekonnad” muutsid paljugi minu klassi elu. Nüüd oli klassis kindel algrakuke — salk. Iga salk elas... huvitavat elu. Nad abistasid hästi maha-jäänud seltsimehi, viisid läbi huvitavaid koondusi.”<sup>1</sup>

Sõbralik ja toimekas salk võib olla õpetajale heaks abiliseks võitluses õpilaste õppeedukuse eest. Toon selle kinnituseks kaks näidet. Moskva 329. tütarlaste keskkooli kolmandates ja neljandates klassides kehtib juba rida aastaid niisugune kord: iga päev enne esimese tunni algust lähevad kõik õpilased klassi minnes oma salgajuhi juurde ning näitavad talle oma kirjalike koduste ülesannete vihikuid. Salgajuhid, tulvil vastutustunnet neile üsaldatud ülesande eest, vaatavad tähelepanelikult läbi vihiku vihiku järel, tingimata märgates kõiki ühe või teise õpilase poolt töö täitmisel tehtud parandusi ja lohakust. Kui õpetaja klassi tuleb, kannab iga salgajuht talle ette oma salga tütarlaste koduste ülesannete täitmisest. See säästab õpetajal aega tunniks ning distsiplineerib õpilasi, aidates kaasa nende koduste kirjalike tööde süstemaatilisele ja täpsemale täitmisele.

Sama kooli ühes viiendas klassis juhtus järgmine liigutav fakt, mis andis selge tunnistuse sellest, kui teravalt elab üle iga sõbralik ja töökas salk ühe oma liikme halva edasijõudmise fakti.

Ühe salga juht haigestus ning just sel ajal sai õpilane M. tema salgast vastuse eest kahe. Kahe päeva pärast tulevad kooli direktori kabinetti salgajuhi ema ning rätikusse mähitud salgajuht ise. Tütarlaps palub direktorit uuesti küsida õpilast M.: „ta teab ju, ta parandab hinde”. Ema räägib direktorile, et ta tütar on haige ning talle on kahjulik ärritada, ja ta nutabki tõepoolest: „ta ei ela seda üle, et tema salgas on mahajääjaid”. Tuli „austada” salgajuhi soovi, räägib direktor, ja teistkordselt küsida M.-i. Ta vastas hästi ning sai hea hinde.

Järgmine, mida praegu eriti tuleb silmas pidada pionieriorganisatsiooni suhtes, on *pioneerikoonduste taseme tõstmine*. On ju pionierikoondused praegu õpilaste klassivälise töö peaaegu kõige levinum vorm, mis haarab kooliõpilaste kõige suurema hulga, sealjuures peamiselt kõige „raskema”, üleminekuea. Seepärast on vajalik, et koondused mõõduksid *sisukalt, elavalt ja huvitavalt*, et igaüks neist annaks kasulikku ja huvitavat vaimutoitu ning kutsuks esile vajalikke tundmusi, meeoleulusid. Selleks tuleb eelkõige hoolikalt läbi mõelda koonduste temaatika, taotledes nende mitmekesisust, sisukust ja vaieldamatut vastavust antud lastekollektiivi arenemistasemele. Edasi tuleb hoolikalt välja töötada iga koonduse teema sisu ning selle sisu pionieride ees avamise vormid ja viisid,

<sup>1</sup> E. P. Vaištein, Moskva oblasti Babuškini linna 4. kooli õpetaja, Lastekollektiivi organiseerimise teed ja meetodid, koguteos «Воспитательная работа классного руководителя», М., Учпедгиз, 1948, стр. 19—25.

püüdes seda kõike teha elavaks, huvitavaks, muljekaks, ning mis veel tähtsam — *pioneeride laialdasele isetegevusele* rajatuks. Kiitust ei ole ära teeninud mitte need klassijuhatajad ja pioneerijuhid, kes saavutavad koonduste efektiivsuse ainult üksikute „talentide” väikese hulga, pionööri-lava „tunnustatud meistrite” trennimise ja näitamise teel.

Töös V—VII klassi pioneeridega tuleb erilist tähelepanu pöörata koondustele, mille temaatika aitab kaasa õppeedukuse tõstmisele, näiteks koondustele teemal: „Linnade loendus”, „Kauni kodumaa avarusi mööda”, „Sotsialismi viisaastakute teedel”, „Kommunismi suurehitused”, „NSV Liidu Konstitutsioon”, „Suured vene väejuhid”, „Kodusõda”, „Suur Isamaasõda”, „Väljapaistvad vene geograafid-uurijad”, „Suured vene õpetlased — füüsikud ja leiutajad”, „I. V. Mišurin — suur looduse ümberkujundaja”, „V. I. Lenini ja J. V. Stalini lapsepõlv”, „Meie pealinn — Moskva”, „Raamat — meie teekaaslane ja sõber” jne.

ULKNÜ KK VII pleenum, pöörates suurt tähelepanu pionöörikoondustele, osutas vajadusele mitmekesistada nende vorme. Nad peavad toimuma „mitte ainult koosolekute kujul, vaid ka sportlike mängude, võistluste, jalutuste ja ekskursioonide kujul. Koondustele võivad pioneerid koguneda ka ühiskondlikult kasuliku töö täitmiseks. Nooremates klassides tuleb rühmakoondustel sagedamini praktiseerida liikumismänge, kehakultuuri-harjutusi, kollektiivset raamatute lugemist, laulude õppimist.”

Eraldi tuleb kõnelda seitsmenda klassi pioneeride esimese koonduse läbiviimisest uuel õppeaastal. Nagu iga teinegi esimene koondus peab ta olema pühendatud rühma järgneva veerandi tööplaani arutamisele, kuid seda arutlust tuleb siin läbi viia mõnevõrra erinevalt. Enne, kui asuda plaani projekti läbiarutamisele, mis on koostatud klassijuhataja ja rühmajahi poolt, tuletavad viimased pioneeridele meelde kõike seda head, mis rühm on eelmistel aastatel teinud võitluses pioneeride õppeedukuse parandamise eest, ühiskondliku töö alal jne., ning rõhutavad seejärel, et käesoleval õppeaastal peavad pioneerid töötama erilise vastutustundega. On nad ju kõige vanemad pioneerid koolis, viibivad viimast aastat pioneeriorganisatsiooni ridades ja peavad seepärast töötama nii, et nad võiksid olla eeskujuks kõigile noorematele pioneeridele, et jätta endast parim mälestus kooli pioneeriorganisatsiooni ajalukku.

Selline õppeaasta algul püstitatud ning seejärel kõigil järgnevatel koondustel, mis on pühendatud rühma veerandaasta tööplaanide arutamisele, kinnitust leidnud eesmärk on väärtuslikuks stiimuliks töö kvaliteedi tõstmisel, sellega ühes ka kooli kogu pioneeriorganisatsiooni töö parandamisel.

Kõige keerukamateks ja vastutusrikkamateks pioneerikoondusteks on kogu kooli pioneerimaleva koondused. Seepärast tuleb nendeks eriti hoolikalt valmistuda. Iga niisugune koondus peab olema mälestusväärseks sündmuseks kooli pioneeriorganisatsiooni elus, mis ideeliselt ja emotsionaalselt rikastab kõiki sellest osavõtjaid.

Hästi viiakse niisuguseid koondusi läbi näiteks juba varem nimetatud Jalta 6. Keskkoolis. Siin teatakse selle või teise temaatilise koonduse ettevalmistamisest aegsasti kogu pedagoogilisele kollektiivile. Iga rühm saab oma konkreetse ülesande ettevalmistustöös. Koondused viiakse tavaliselt läbi pühapäevadel ning nad mööduvad pidulikult, erutavalt. Neist võtavad osa direktor, õppeala juhataja ja kõik õpetajad. Kooli õu kaunistatakse koonduseks nagu suure pidupäeva puhul; enne koonduse algust organiseeritakse huvitavaid ühismänge, atraktsioone jne. Klassijuhataja, kes varem alahindas pionieriorganisatsiooni tööd, kirjutas oma aruandes ühest sellisest koondusest:

„Kolmas veerand lõppes malevakoondusega teemal „Me sündind teoks, et muuta muinasjutte”. See koondus tõi mulle sellise moraalise rahuldustunde ja niisuguse rõõmu, et sellest on võimatu aruandes vaikida. Kõik koondusest osa võtnud õpetajad ja klassijuhatajad tundsid elavat sidet kõigi koolitöö lõikude vahel: siin oli pedagoogilise nõukogu töö, töö tundides, töö ringis, töö rühmas, töö malevas, töö komsomoliorganisatsioonis — kogu koolikollektiivi hästi organiseeritud, sihiteadlik töö. Meie, õpetajad, tulime malevakoondusele, olles väsinud meie poolt äsja lõpetatud keerukast ja pingutavast tööst kolmanda õppeveerandi kokkuvõtete kallal; tulime, sarjates seda, et koondus oli määratud puhkepäevale, meie aga koostasime eelmisel päeval hilisööni õppeedukuse tabeleid. Ent koondusel unustasime kõik oma väsimuse. Oli rõõmustav tunda: uus sugupõlv kasvab sellisena, nagu seda soovib kodumaa, ja selles on osake sinugi tööd.”

Kõrvuti kogu pionierimaleva koondustega soovitas ÜLKNÜ KK VII pleenum „vajaduse korral läbi viia eraldi koondusi III—IV ja V—VII klasside pionieridele”. Niisuguste koonduste kasulikkus on silmanähtav ning nad ühendavad suhteliselt ühetaolisema arenemistasemega pioniere. Eriti silmanähtav on niisuguste koonduste kasulikkus suurtes linna-keskkoolides, kus pionieride arv ulatub 600—700 ja enam inimeseni ning kus kogu maleva koondused on praktiliselt peaaegu võimatud. Neis tingimustes omandavad III—IV klasside pionieride ja V—VII klasside pionieride eraldi koondused lisaks eelpool nimetatule veel selle tähtsuse, et nad on eri rühmade pionieride kõige laiemaks ühendamise vormiks.

Lõpuks tuleb meenutada pleenumi juhendit pionierikoonduste režiimi kohta: „Salgakoondusi on soovitav läbi viia mitte sagedamini kui kaks korda kuus, kestvusega mitte üle ühe tunni; rühmakoondusi mitte sagedamini kui kord kuus, kestvusega mitte üle poolteise tunni”.

Arvesse võttes pionierikoonduste suurt tähtsust ja nende kohta käiva meetodilise kirjanduse peaaegu täielikku puudumist, tuleks igas koolis laialdaselt praktiseerida kogemuste vahetamist, arutades nende koosolekute korraldamist pedagoogilises nõukogus, III—IV klasside õpetajate koondistes ja V—VII klasside juhatajate koondistes. Sealjuures on kõigil neil juhtudel soovitav kaasa tõmmata

koonduste korraldamise läbiarutamisele vastavate pioneerirühmade juhte.

Uheks lastes pioneerirühmade elu vastu huvi äratamise ja nende kasvatusliku osatähtsuse tõstmise tugevaimaks vahendiks on pioneeride kirjavahetuse organiseerimine teiste meie maa kraide, oblastite ja vabariikide koolide pioneeridega. Igal pool, kus kasutati seda laste kasvatusliku mõjustamise omapärast vormi, võisid õpetajad ja pioneerijuhid kujukalt veenduda selle suures kasulikkuses. Vaadake ainult, kui suure rõõmuga loevad lapsed oma koondusel kaugelt saadud kirju, kui elavalt nad reageerivad kirjas teatatud faktidele, kui palju häid lubadusi ja algatusi kerkib seoses nendega!

Ning millise aktiivsuse ja vastutustundega kirjutavad lapsed vastust, kui tuliselt seda arutatakse, kandes vahetpidamata kirja projekti mitmesuguseid täiendusi, muudatusi, parandusi!

Uhe sõnaga — iga saadud ja saadetakiri on paljude heade tunnete, mõtete ja ajendite, kohustuste ja algatuste allikas. Kui kirjavahetus muutub süstemaatiliseks, tekib sõprus kahe lastekollektiivi vahel, kollektiivsele kirjavahetusele lisaks hakkab tekkima antud rühma üksikute poiste ja tüdrukute individuaalne kirjavahetus korrespondent-rühma üksikute poiste ja tüdrukutega, ning see lähendab veelgi enam kaht lastekollektiivi, mis on võib-olla lahutatud mitte ainult tuhande kilomeetriga, kuid mis kõikjal sammub ühele ja samale õilsale eesmärgile — saada nõukogudemaa väarikateks kodanikkudeks. See on suurepärane vahend kollektiivsuse ja patriotismi kasvatamiseks!

Seepärast tegutsegu pioneerirühmad veelgi laialdasemalt niisuguse kirjavahetusega! Nad kirjutagu oma noortele korrespondentidele nii oma rühma kui ka kogu oma kooli tegevusest, oma saavutustest õppe- ja ühiskondlikus töös, ning oma puudustest, kirjutagu sellest, kuidas kasvab nende küla, rajoon, linn jne. Saatku nad aeg-ajalt oma kaugetele seltsimeestele kõrvuti kirjadega ka oma töö neid või teisi ainelisi vilju — albumeid oma joonistega, kohalike taimede kogusid, mineraalide proove jne. Kõik see kutsub esile selliste materjalide vastusaadetise ning kirjavahetus on veelgi viljakam.

Igati elustab ning muudab viljakamaks pioneerirühmade töö ka nende side pioneeride vanematega. Seda sidet võib luua mitmesugustel ajenditel. Kord tahab rühm tugevdada oma mõju üksikutele halvasti õppivatele ja distsiplineerimata pioneeridele, tõmmates selleks enda poole nende vanemad, teisel juhul tahab ta rõõmu valmistada mõne pioneeri vanematele teatega nende lapse edust õpingutes, tema heast käitumisest kollektiivis jne. Millise efekti see võib anda, sellest räägivad järgmised kaks fakti, mis on võetud eelpool nimetatud Moskva 605. Keskkooli pioneeride töökogemustest.

Selle kooli VI-b klassi õpilane, pioneer Alla K. hakkas õppimises märgatavalt maha jääma, hakkas koolis halvasti käituma, ütleva jämedusi seltsimeestele, pioneerijuhile ja isegi klassijuhatajale.

Rühmanõukogu koosolekul andsid klassijuhataja ja rühmajuht tütarlastele mõtte teatada Alla vanematele tema ebaväärikast käitumisest ning kutsuda nad rühmanõukogu koosolekule, kus arutatakse Alla käitumise küsimust. Rühmanõukogu saatis tema vanematele kirja, milles kutsus neid pioneerikoosolekule.

Alla võttis rühmanõukogu otsuse pilkavalt vastu: „Minu ema juba teie koosolekule ei tule... Oodake aga!” Ent Alla imestuseks ema tuli ja võttis osa rühmanõukogu koosolekust. Ning asus täielikult rühmanõukogu poolele, see oli Allale juba täiesti ootamatu.

Tütarlast vapustas, et ta ema arvestab tema rühmakaaslaste arvamust. Ta elas üle rasked minutid, ent mõistis sellest silmapilgust alates, et tuleb alistuda kollektiivi targale tahtele.

Kiiresti sai Allast jälle hea pioneer ning õppeaasta lõpetas ta hästi.

Samas rühmas oli ka teine juhtum. Kunagi saatsid pioneerid kirja ühe oma sõbratari Liida H. emale. Kirjas jutustasid nad sellest, kui hästi Liida õpib, kui kohusetruult ta rühmas töötab ja kui hea seltsimees ta on. Mõni päev hiljem tuli Liida ema rõõmsana, erutatuna, õnnelikuna rühma ja tänas lapsi nende tähelepanu eest. „Mulle paistab,” kirjutab oma aruandes klassijuhataja, „et just sel silmapilgul mõistsid lapsed õigesti, mida tähendab tähelepanelik ja peenetundeline suhtumine inimestesse, mis tähendab olla hea seltsimees.”<sup>1</sup>

Üksikute koolide kogemus näitab, et rühmanõukogu ja õpilaste vanemate ühised koosolekud võivad olla heaks vahendiks ka võitluses kooliõpilaste halva edasijõudmise vastu. Näiteks fakt Moskva Stalini rajooni 433. tütarlaste keskkooli elust.

Selle kooli ühes seitsmendas klassis oli 1950/51. õppeaasta I veerandi keskel kümme halvasti edasijõudvat õpilast, kusjuures halva edasijõudmise peapõhjuseks oli lihtsalt õpilaste hooletu suhtumine õppimisse. Klassijuhataja soovitas rühmanõukogul kutsuda oma koosolekule halvasti edasijõudvate õpilaste vanemad, kutsuda sellele koosolekule ka kõik halvasti edasijõudvad tütarlapsed ning koos vanematega arutada nende tütarlaste suhtumist õppimisse ja ära märkida vajalikud abinõud nende õppeedukuse parandamiseks.

Nii ka tehti. Rühmanõukogu koosolekule tulid kõigi halvasti edasijõudvate õpilaste vanemad, tulid ka õpilased ise. Rühmanõukogu esimees, olles avanud koosoleku, tegi igale halvasti edasijõudnule ettepaneku selgitada rühmanõukogule ja oma vanematele, miks nad õppimises maha jäävad.

Igal halvasti edasijõudnul tuli nüüd läbi elada rasked minutid. Siin ei saanud isegi hea tahtmise juures õigustada oma halba edasijõudmist viitamisega mõnele väljamõeldud põhjusele, mis oleks seotud õppetöö korraldusega tundides, — selle võiksid sõbratarid — rühmanõukogu liikmed — kohe ümber lükata; ei saaks

<sup>1</sup> Р. Д. Брусничкина, директор 605-й школы Москвы, Учитель и пионерская организация, М., изд-во «Молодая гвардия», 1950, стр. 60—61.

õigustada ka viitamisele mõnele mitte-eksisteerivale kodusele põhjusele — selle võiksid vanemad kohe ümber lükata. Igal halvasti edasijõudnul tuli tunnistada, et kõiges süüdi on ta ise, tema kerge-meelne suhtumine õppimisse.

Pärast võtsid sõna pioneerid — rühmanõukogu liikmed, seejärel halvasti edasijõudnute vanemad, lõpuks aga klassijuhataja.

Lepiti kokku kahekordse kontrolli vormi suhtes halvasti edasijõudvate töö üle — pioneerirühma poolt ja vanemate poolt.

Koosolekust oli väga suur kasu. Kui teise õppeveerandi keskel korraldati teine rühmanõukogu ja vanemate ühendatud koosolek, siis oli seal juttu ainult kolmest tütarlapses. Ülejäänud seitse olid selleks ajaks juba likvideerinud oma mahajäämuse.

Komsomoliorganisatsioon on kogu õpilaskollektiivi juhtiv avangard, ta on kõige initsiatiivrikkam, aktiivsem ja organiseerivam jõud. Kõigi teiste kooli lasteorganisatsioonide hulgas on ta direktori, klassijuhatajate ja õpetajate kõige lähedasem ning kindlam tugi kõigis nende algatustes kooli õppe-kasvatustöö parandamiseks. Ükskõik millise ülalnimetatud õppe-kasvatusliku ülesande lahendamisel, millele peavad olema suunatud kõikide kooliorganisatsioonide jõud, on komsomoliorganisatsiooni osa suhteliselt kõige suurem, eriti keskkoolis. Seepärast peab selle organisatsiooni töö juhtimisele osutama suurt tähelepanu, eriti komsomoli-gruppide tööle klassides. Kogemus on näidanud, et peamiselt just gruppide edust sõltub komsomoliorganisatsiooni töö tervikuna. Komsomoli-gruppide töö edu sõltub eelkõige selle töö sisu oskuslikust valikust. Samuti nagu eespool märgiti pioneeriorganisatsiooni suhtes, nii on ka siin väga tähtis arvestada eri klasside õpilaste arenemistaseme erinevust ja iga klassikollektiivi iseärasusi. Sest üks asi on ju komsomoli-grupi töö seitsmendas klassis ja hoopis teine asi kümnendas klassis. Erinevus on suur. On loomulik, et töö sisu peab olema mitmeti erinev. Omakorda võib mõne õppeaasta, näiteks kaheksandate hulgast, üht klassi iseloomustada hea edasijõudmine, teist — keskmine, üks võib olla väga osavõtlik igast ühiskondlikust tööst, teine selles suhtes ükskõikne jne. Mõistagi peab olema kõrvuti üldiste ülesannetega nende klasside komsomoli-gruppide töös ka erinevaid ülesandeid, samuti võib ka üldistel ülesannetel olla igal juhtumil veidi teine ilme.

Üldistest ülesannetest peab kõikjal *seisma esikohal võitlus õpilaste õppeedukuse eest*. Iga komsomoli-grupi kõige esimeseks ülesandeks on saavutada täielik edasijõudmine oma klassis, s. o. mitte ainult kommunistlike noorte eneste, vaid ka kõigi ülejäänud klassi õpilaste edasijõudmine. Faktid kõnelevad sellest, et komsomoli-grupi sihiteadlikkus ja püsivus võivad paljugi ära teha. Näiteks üks niisugune fakt Moskva 656. tütarlaste keskkooli IX klassi komsomoli-grupi tööst.

Grupp, mis loodi 1949/50. õppeaastal, koosnes algul ainult klassi viiest parimast õpilasest. Kuid grupp oli üksmeelne, suhtus kõigi kavatsetavate abinõude rakendamisse tõsiselt. Klassijuhataja

toetas alati grupi algatusi ning vastupidi, — kõiki tema poolt esitatud üritusi toetasid kommunistlikud noored. Kõik see viis selleni, et klassi õpilastel tekkis suur soov saada sellise grupi liikmeks ning töötada selle koosseisus. Juba 1950/51. õppeaasta alguseks oli 85% klassi õpilastest ÜLKNÜ liikmed, ehkki vastuvõtt toimus väga rangelt.

Tänu oma üksmeelsele, aktiivsele tööle ja heale distsipliinile võitis komsomoli-grupp endale klassis autoriteedi, klassijuhataja aga toetas seda autoriteeti ning tugines oma töös komsomoli-grupile; sama tegid ka klassi õpetajad. Komsomoli-grupp püstitas endale 1950/51. õppeaastaks ka tõsised ülesanded, nende hulgas eriti ülesande võidelda klassi täieliku edasijõudmise eest.

See võitlus toimus organiseeritult, järjekindlalt, visalt. Seda illustreerivad järgmised faktid.

Klassi tuli uus õpilane B. Ta osutus distsiplineerimatuks tütarlapseks, ei valmistanud tunde ette ja käitus õpetajatega jämedalt. Komsomoli-grupp tegi kiiresti kindlaks, et ta oli halvasti ette valmistatud ning võis hakata halvasti edasi jõudma. Otsustati tarvitusele võtta abinõud. Kogunes komsomoli-grupp ja kutsus õpilase koosolekule. See otsustas grupi vahelesegamisest kõrvale hoida ega läinud koosolekule. Siis otsustasid kõik kommunistlikud noored, keda toetasid klassi ülejäänud õpilased, enne mitte koju minna, kui B. tuleb komsomoli-grupi koosolekule. Kollektiivi jõud ja kommunistlike noorte püsivus sundisid B-d oma otsust muutma ja koosolekule ilmuma.

Koosolek mõistis B. käitumise teravalt hukka. Ka B. mõistis oma käitumise ebaõigsust ja tunnistas oma vigu.

Ometi ei mõistnud komsomoli-grupp B-d mitte ainult hukka, vaid otsustas ka aidata teda. Grupp otsustas kinnistada B. mõnede klassi kõige tugevamate õpilaste juurde tema abistamiseks mitmesugustes ainetes ning seadis sisse range kontrolli tema õppetöö üle. Iga päev enne tunde küsitleti teda selleks päevaks ülesantu kohta. Loodi kontakt B. vanematega, kes kaebasid tütre jämeda käitumise üle ja tema soovi üle mitte õppida. Seejärel hakkasid komsomoli-grupi liikmed süstemaatiliselt käima B. kodus.

Iga nädal kutsuti B. välja grupi koosolekule ja siin kandsid kõik temaga töötanud õpilased ette, mis nad on nädala jooksul teinud. B. kutsuti ka klassi komsomoli-büroole, kontrolliti tema teadmisi.

Tundes kommunistlike noorte lakkamatut hoolitsust ja olles nende valvsa tähelepanu all muutus B. märgatavalt paremuse poole. Peagi märkasid õpetajad edusamme B. õppetöös ning olid komsomoli-grupile väga tänulikud.

Samasugust püsivat tööd tegi komsomoli-grupp õpilase Ž-ga, kes tuli 656. kooli teisest koolist ja jäi algul maha kõigis ainetes. Niipea kui Ž. sai kahe selle eest, et oli halvasti ette valmistanud, tehti talle ettepanek õppida tunnid ära koolis. Kui Ž. kohe ei mõistnud seda tundi, siis selgitati talle algul, seejärel pidi ta aga istuma ja õppima tema juurde kinnistatud õpilase järelevalvel seni, kuni

ta ära õppis. Püsiv töö tagas ka siin head tulemused. Z. õppeedu-  
kus tõusis.

Komsomoli-grupis kehtestati selline kord, et kui keegi klassis  
haigestub, siis teatatakse haigele veel samal päeval ülesantu, min-  
nakse tema juurde koju, selgitatakse ülesantut (kui haiguse ise-  
loom lubab õpilasel õppida). Tänu sellele ei jää haigestunud õpilane  
kogu klassist maha ning kooli tulles ei tunne ennast raskes seis-  
korras olevat. On arusaadav, millise tänulikkusega suhtub ta oma  
kollektiivi, kes on nii hoolitsenud tema eest.

1950/51. õppeaasta lõpetas IX-a klass ainult ühe mitte-edasi-  
jõudnud õpilasega ja sedagi seepärast, et see õpilane oli aasta lõpul  
üle kahe kuu haige.

Meie koolide eesrindlik praktika annab meile ka palju teisi kom-  
somoliorganisatsioonide võitlusvorme õpilaste õppeedukuse eest,  
teaduse aluste parema tundmaõppimise eest. Sellest on hästi jutus-  
tatud teenelise õpetaja M. V. Kropatšova brošüüris „Õpetaja ja  
kooli komsomoliorganisatsioon”.

„Klassis, kus ma õpetasin,”<sup>1</sup> kirjutab näiteks Kropatšova, „tuli  
mul kokku põrgata grupi tütarlastega, kes ühtesid õppeaineid har-  
rastades ei pidanud vajalikuks tõsiselt tegelda teistega. Üks neist,  
Nataša, otsustas umbes nii: „Pärast kooli lähen ma ülikooli keele-  
või ajalooteaduskonda; milleks mul on vaja oma pead vaevata  
valemitega?” Ja Nataša, kes sai kogu aeg kirjanduses ja ajaloo  
viisi, lubas endale õppida matemaatikas kolmedele, vahel isegi  
kahele. Teine, Valja, otsustas vastupidi, et inseneril pole kohustus-  
lik hästi tunda kirjandust, kirjutab kirjandeid kahele, pühendades  
kogu oma aja armastatud täppisteadustele. Mõned tütarlapsed pida-  
sid võimalikuks mitte osutada vajalikku tähelepanu keemiale; füü-  
sikale.

See tegi rahutuks klassijuhataja ja klassi komsomoli-aktiivi.  
Otsustati läbi viia mõned vestlused, et hajutada valearvamused  
„mitteamastatud” ainetest. Nende vestluste teemadeks oli: „Kuidas  
saavutada grammatiliselt õiget ja kaunist suulist ning kirjalikku  
kõnet”, „Loodusteaduste tähtsus nõukogude ühiskonna elus”, „Ei  
saa olla matemaatik, olemata samal ajal hinges poet” (S. Kova-  
levskaja). Lõpuks arutati küsimust: „Mispärast on vajalik inimese  
igakülgne arenemine?”

Vestlused viisid läbi selles klassis töötavad õpetajad, aga kom-  
munistlikud noored jutustasid, kuidas nad õpivad aineid, millest  
jutt on ning mis see annab neile üldiseks arenguks.

Need sõbralikud vestlused lahtistel komsomolikoosolekutel löid  
klassis vajaliku ühiskondliku arvamuse. Tulemuseks oli, et kahed  
„mitteamastatud” ainetes kadusid, teadmised muutusid püsivama-  
teks.”<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Jutt on X klassist.

<sup>2</sup> М. В. Крoпачева; Учитель и комсомольская организация школы,  
М., изд-во «Молодая гвардия», 1950, стр. 57—58.

Leningradi 210. Keskkoolis viiakse juba rea aastate jooksul läbi ülekoollisi olümpiaade koolikursuse kõigis põhiainetes. Nende organiseerimisega tegeleb komsomolikomitee ühes õpilaskomiteega. Matemaatikas koostavad õpetajad spetsiaalsed ülesanded vastavalt iga klassi kursusele. Neil, kes need ülesanded lahendavad, on õigus võtta osa olümpiaadi teisest voorust, mille jaoks koostatakse juba raskemad ülesanded. Teistes ainetes koostavad õpetajad esimeseks vooruks eri küsimused suuliseks vastamiseks; neile edukalt vastanud lastakse teisele voorule, kus neil tuleb kirjutada kirjand varem kavandatud teemal. Parimad neist kirjanditest avaldatakse, autorite nimed saavad tuntuks kogu koolis.

Õpilased suhtuvad neisse olümpiaadidesse suure huviga — ühest neist olümpiaadidest võttis esimesest voorust osa 500 last, teisest aga 337.<sup>1</sup>

Komsomoliorganisatsiooni ees seisvatest eriülesannetest peatun ma ainult pioneeri rühmajuhitide valikul ja nende töö juhtimisel.

Pioneerirühmadesse pioneerijuhtide määramine on suure tähtsusega üritus. Sest peale klassijuhatajate ja õpetajate avaldab pioneerijuht kõige suuremat mõju pioneerialistele klassidele. Sisuliselt täidab ta pedagoogilisi funktsioone ning see esitab talle suuri nõudmisi. Seepärast tuleb otsustavalt hukka mõista see juhuslikkus ja formaalne lähenemine, mis tihti esineb komsomoliorganisatsioonides pioneerijuhtide valimisel. *Peab igati tõstma nende organisatsioonide huvi ja tähelepanu rühma pioneerijuhtide tööle kui väga tähtsale tööle*, mis on peaaegu tähtsam kooli komsomolitöö kõigist liikidest. Kommunistlikele noortele tuleb hästi selgitada, et pioneerijuhi töö pole mitte ainult väga tähtis, vaid ka väga huvitav, kusjuures ta annab väga palju ka pioneerijuhile enesele. Õigesti räägib sellest üks eesrindlikke klassijuhatajaid, kes on väga palju töötanud oma klassi kommunistlike noortega.

„Rühma pioneerijuhi töö on huvitav, suur ja vajalik töö mitte ainult pioneeridele, vaid eelkõige kommunistlikele noortele enestele. Selles töös kasvab kommunistliku noore poliitiline vastutustunne oma vahetuse eest, areneb organiseerimisvõime. Kõik kommunistlikud noored rikastuvad selles töös elulise kogemusega, neil tekib loominguiline initsiatiiv, veelgi enam laieneb nende silmaring. Kõik see avaldab kasulikku mõju ka klassi õppeedukusele.” Ja edasi: „... mõnikord on meie kommunistlikel noortel kahtlus, et rühma pioneerijuhi töö võib huvitada ainult neid, kes edaspidi valivad endale pedagoogi elukutse. Ma püüan kõigile oma õpilastele selgitada, et rühma pioneerijuhi töö on ühiskondliku töö esimene kool, mis hilisemas elus on kõigile kasulik. Millise tegevuse inimene edaspidi ka ei valiks, kindlasti tekib tal vajadus olla kasvatajaks-organisaatoriks. Nõukogude Armee ohvitser on oma väeosa kasvataja ja organiseerija. Inseneril või tsehhomeistril tuleb olla oma

---

<sup>1</sup> М. В. Кропачева, Учитель и комсомольская организация школы, стр. 63.

tsehhi tööliste kasvatajaks ja organisaatoriks. Arhitekti-ehitaja käsutuses on ehitajate brigaad, mille töö sõltub tema kasvatuslikust mõjust ja organisaatorlikest võimetest. Ja nii võtsime me läbi kõik elukutsed ning kommunistlikud noored mõistsid selgesti, et rühma pioneerijuhtide töö on vastutusrikas ühiskondlik ülesanne.”<sup>1</sup>

Valinud hoolikalt koos komsomolikomiteega pioneerijuhid, peab koolidirektor viivitamata organiseerima neile vajalikku abi ning seda edaspidi süstemaatiliselt osutama. Pole midagi halvemat pioneerijuhtide tööle kui nende jätmine algul omapead nende keerukas ja vastutusrikas tegevuses. Pioneerijuhtide abistamine peab toimuma põhiliselt kahel viisil: a) süstemaatiliste juhtivate näpunäidete ja nõuannete andmise näol. õpetaja või antud klassi klassijuhataja poolt ja b) pioneerijuhtidele spetsiaalsete õppuste organiseerimise näol nende varustamiseks tööks vajalike teadmiste ja oskustega.

Abi osutamise esimene viis on kõige tähtsam ürituse eduks. Selles mõttes on eeskujuks fakt, millest teatab Moskva 605. tütarlaste keskkooli direktor R. D. Brusniškina.

IX klassi õpilane Niina T. oli määratud III-a klassi rühmajuhiks. Klassi õpetaja ei osutanud pioneerijuhile vajalikku abi, ning peagi ilmusid pioneerijuhi kohta kaebused, et ta töö ei kõlba kuskile, et ta isegi jookseb koondustelt ära jne. Niina T. otsustati määrata teise rühma — IV-g klassi. Selle klassi õpetaja asus kohe algul igati abistama Niinat, ning lühikese ajaga võitis ta endale klassi pioneeride armastuse ning autoriteedi, aasta pärast nimetati Niina T. teenitult kooli parimaks pioneerijuhiks, kelle rühmal oli täiesti hea õppeedukus.

„Nii üks ja seesama pioneerijuht,” räägib direktor, „ühes rühmas ajas töö „nurja”, teises rühmas aga töötab juba kaks aastat suure armastuse ja innuga...”<sup>2</sup> Kogu asi seisab selles, et ühel juhul ei osutatud pioneerijuhile vajalikku abi, teisel juhul aga osutati.

Juhtiva abi osutamine pioneerijuhile klassi õpetaja või klassijuhataja poolt peab algama pioneerijuhi üksikasjalise tutvustamisega klassi kui terviku individuaalsete iseärasustega. Seejärel tuleb pioneerijuhti aidata tema tööplaani koostamisel ning edasi aidata teda süstemaatiliselt ja konkreetselt kogu tema töös.

Paralleelselt viimasega tuleb organiseerida pioneerijuhtidele abi nende varustamisel tööks vajalike teadmistega. Pioneerijuhid peavad hästi tundma pioneerorganisatsiooni eesmärki, ülesandeid ja organisatsioonilist struktuuri, tema töö sisu, vorme ja meetodeid; eraldi ja eriti tuleb pioneerijuhte õpetada, kuidas valida salga- ja rühmakoonduste sisu ning kuidas neid koondusi läbi viia; kuidas

<sup>1</sup> А. Г. Карамушкина, учительница школы поселка Рублево Московской области, классный руководитель старших классов, сб. «Воспитательная работа классного руководителя», М., Учпедгиз, 1948, стр. 66.

<sup>2</sup> Р. Д. Брусничкина, Учитель и пионерская организация, М., изд-во «Молодая гвардия», 1950, стр. 14.

töötada ajalehega, kuidas viia läbi ekskursioone, sportlikke ja teisi mänge, kuidas aidata kaasa pioneeride õppeedukuse ja distsipliini tõstmisele jne. Tavaliselt tehakse seda spetsiaalse regulaarse õppuse organiseerimise teel pioneerijuhtidele, kus direktor, õppeala juhataja ja neis küsimustes kompetentsemad klassijuhatajad annavad pioneerijuhtidele vajalikke teadmisi.<sup>1</sup>

Väga tähtis on, et rühmajuhte ei koormataks mingi muu ühiskondliku tööga ega vahetataks neid ilma tungiva vajaduseta. Rühmajuhi töö on sedavõrd vastutusrikas ja keerukas, et see peab olema ta ainukeseks alaliseks ühiskondlikuks kohustuseks. Sealjuures on edukaks tööks äärmiselt tähtis, et pioneerijuht töötaks oma kohal küllalt kaua, et ta võiks omandada vajaliku kogemuse. Siiski vahetatakse pioneerijuhte igal sammul kord aastas, mõnes rühmas isegi 2—3 korda aastas. Arusaadav, et siin ei või juttu olla mingisuguse kogemuse omandamisest.

Seitsmeaastastes koolides on tõepoolest iga-aastane pioneerijuhtide vahetamine paratamatu, kuna kommunistlikke noori on siin tavaliselt ainult seitsmendates klassides, nede klasside õpilased aga lahkuvad aasta pärast koolist. Järelikult tuleb siin selle nähtusega tahtmatult leppida, tuleb ainult mitte lubada pioneerijuhtide veelgi sagedasemat vahetamist. Keskkoolides aga pole pioneerijuhtide iga-aastane vahetamine (rääkimata juba sagedasemast vahetamisest) millegagi õigustatud. Siin on täiesti võimalik kindlustada iga pioneerijuhhi katkestamatu töö ka aastate jooksul. Kui näiteks võtta reeglina VII või VIII klassi õpilaste-kommunistlike noorte määramine pioneerijuhtideks kolmandate klasside rühmadesse, siis võivad nad oma kohal pidevalt töötada kolme-nelja aasta jooksul, kuni koolikursuse lõpetamiseni.

Mõni sõna komsomoli üldkoosolekutest. Igaüks neist peab osavõtjaid ideeliselt rikastama ning olema märgatavaks tähiseks kooli komsomolitöö teel. Seepärast, kui õpilaste klassikoosolekuteks peab põhjalikult ette valmistuma, siis seda enam peab valmistuma nendeks koosolekuteks. Teema oskuslik valik, aktiivi põhjalik ettevalmistamine, vanemate klasside klassijuhatajate tingimatu osavõtt, koosoleku läbiviimise üldine stiil — organiseeritud, ent elav, loomulik, vaba arvamistevahetamine — kõik see on komsomoli üldkoosolekute edu vältimatu tingimus. Tuleb ainult hoiduda koosolekute suurest hulgast, sest see nüristab õpilaste tähelepanu nende suhtes ja raskendab head ettevalmistust. Komsomoli üldkoosolekute arvu kärpides tuleb sealjuures aeg-ajalt praktiseerida ühe õppeaasta klasside kommunistlike noorte koosolekuid. Niisuguste koosolekute kasulikkus on silmanähtav, kuna siin saab kõiki küsimusi arutada ja lahendada palju konkreetsemalt, vastavalt kommunistlike noorte ühesugustele (põhiliselt) töötingimustele.

Eraldi tuleb mõni sõna öelda komsomoli üldkoosolekutest, mis on pühendatud uute liikmete vastuvõtmisele. Nagu vastuvõtt pio-

<sup>1</sup> Tunduvat abi selles töös võib osutada raamat „V. I. Lenini nimeline pioneeriorganisatsioon“, õpperaamat pedagoogilistele koolidele, M., Utšpedgiz, 1950.

neeriks, nii peab samadel põhjustel ka vastuvõtt kommunistlikku noorsooühingusse toimuma pidulikult. On see ju väga tähtis sündmus noormehe või tütarlapse elus, ja korraldada tuleb seda nii, et see jääks kauaks inimesele meelde. Eriti kasulik oleks niisugustele koosolekutele kutsuda vastuvõetavate vanemaid, tingimata on vajalik nende õpilaste klassijuhatajate osavõtt koosolekutest; sealjuures ei pea klassijuhatajad mitte lihtsalt osa võtma, vaid koosolekul sõnavõtuga esinema, andes võimalust mööda kõigi oma õpilaste igakülgse iseloomustuse, kes võetakse vastu ÜLKNÜ liikmeks. On vaja, et komsomoliorganisatsioon hästi teaks, keda ta võtab enese keskele, kellega ja kelle kallal tal tuleb töötada.

Ning lõpuks, juhtides komsomoliorganisatsiooni peab direktor silmas pidama kooli komsomoliorganisatsiooni üht põhilist iseärasust. Keskkoolist lahkub iga aasta tema ridadest kõige vanem, kogenum osa — kümnenda klassi õpilased-kommunistlikud noored, kes tavaliselt on laialdaselt osa võtnud organisatsiooni juhtimisest. Seitsmeklassilises koolis, kus tavaliselt on kommunistlikke noori ainult seitsmendates klassides, uueneb iga aasta üldse terve komsomoliorganisatsiooni koosseis. Keskkoolis kohustab see direktorit aegsasti ette valmistama vahetust komsomoliaktiivi vanemale osale (kõige parem — IX klassi õpilaste-kommunistlike noorte keskel), aga seitsmeklassilises koolis tuleb tal eriti tähelepanelikult töötada kuuendate klasside pioneeriaktiiviga, kasvatades neist tulevast juhtivat komsomoliaktiivi.

Õpilaskomitee, eelkõige õpilaskomitee töö on kõige tihedamalt põimunud pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni tööga, kuid see ei tähenda sugugi, et nimetatud organisatsioonide olemasolu korral poleks õpilaskomiteel midagi teha, nagu arvavad mõned koolidirektorid. Peamiselt just õpilaskomitee kui kogu õpilaskollektiivi esindaja peab planeerima ja läbi viima niisugused üritused, mis puudutavad kogu kooli, nagu õpilaste korrapidamine koolis, vanemate klasside šeflus nooremate üle, klassiruumide, vihikute ja õpilaste päevikute ülevaatus, ülekoolilise seinalehe väljaandmine ja klassiseinalehtede ülevaatus, massiliste kehakultuuri ja sportlike esinemiste, mängude, võistluste jne. organiseerimine.

Ülaltooduga muidugi ei piirdu õpilaskomitee funktsioonide ring. Kuna need on ära toodud komitee „Põhimääruses”, pole vajadust neist siin rääkida. Palju tähtsam on osutada muule: kuna õpilaskomitee funktsioonidering tihedalt põimub komsomoli- ja pioneeriorganisatsiooni funktsioonideringiga, siis tuleb nende plaanid täpselt kooskõlastada, vältides mittevajalikku paralleelsust. Kuid asi pole selles, et mitte püstitada ühiseid ülesandeid. See on võimatu ja pole ka vajalik. Vajalik on hoopis muu. Iga niisuguse ülesande lahendamisel tuleb leida *oma koht, oma osa* igale neist kolmest organisatsioonist.

Õpilaskomitee kõige lähemaks aktiiviks on klassivanemad. Õpilaskomiteel tuleb sagedamini huvi tunda nende töö vastu, koos klassijuhatajatega ära kuulata nende aruandeid, aidata tugevdada

nende autoriteeti õpilaste juures, propageerida nende paremaid kogemusi.

Peale tööplaanide koostamise juhtimise juhib koolidirektor komsomoli-, pioneeeri- ja õpilasorganisatsiooni veel osavõtu teel komsomolikomitee, pioneerimaleva nõukogu ja õpilaskomitee koosolekutest, samuti võtab ta osa komsomoli üldkoosolekutest ja V—X klasside õpilaste üldkoosolekust, mis on pühendatud õpilaskomitee valimisele. Osa võttes nendest istungitest ja koosolekutest, kuulab direktor tähelepanelikult ära osavõtjate arvamised ning juhib istungeid ja koosolekute tööd taktiliselt soovitud suunas.

Selle kõrval on väga otstarbekas regulaarselt plaani järgi läbi viia kõigi kolme organisatsiooni aktiivi nõupidamisi:

a) rühma pioneerijuhtide, malevanõukogu liikmete ja rühmanõukogu esimeeste nõupidamised;

b) komsomolikomitee liikmete ja komsomoli grupporgide nõupidamised;

c) õpilaskomitee liikmete ja klassivanemate nõupidamised.

Igast sellisest nõupidamisest võtavad osa klassijuhatajad (viimastest kõik).

Nõupidamistel arutatakse järjekordseid aktuaalsemaid küsimusi, mis kuuluvad antud organisatsiooni tegevusringi, aruandeid selle organisatsiooni üksikute salkade või üksikute juhtivate aktivistide töö kohta (näiteks pioneeriorganisatsiooni aktiivi nõupidamistel üksikute rühmade aruandeid, komsomoliorganisatsiooni aktiivi nõupidamistel — komsomoli-gruppide aruandeid jne.). Siin on kasulik võtta arutusele ka raskemaid eksimusi koolirežiimi vastu, mis on korda saadetud üksikute õpilaste — antud organisatsiooni liikmete poolt.

Iga niisuguse nõupidamise päevakord peab kõigile osavõtjatele aegsasti teada olema, nii et igaüks neist võiks oma arvamised ja ettepanekud päevakorra küsimuste suhtes varem ette valmistada, oma tööst aruandjad aga võiksid põhjalikult aruandeks valmistuda.

Iga kooliorganisatsiooni juhtiva aktiivi regulaarsete nõupidamiste kõrval on aeg-ajalt kasulik korraldada nõupidamisi ühe või teise organisatsiooni aktiivi teatud osale (näiteks seitsmendate klasside komsomoli grupporgide nõupidamine, viiendate klasside klassivanemate nõupidamine jne.) või kahe ehk kooli kõigi kolme organisatsiooni aktiivi teatud osale (näiteks kümnendate klasside komsomoli grupporgide ja klassivanemate nõupidamine, pioneerijuhtide, rühmanõukogu esimeeste ja viiendate klasside klassivanemate nõupidamine jne.). Nende nõupidamiste otstarve on selge: nad peavad kooli ühe või teise organisatsiooni tööd parandama teatud, rangelt piiritletud tööloigis.

Lõpuks tuleks direktoril mõned korrad aastas läbi viia *kogu õpilasaktiivi nõupidamised*, mille koosseisu kuuluvad komsomolikomitee, õpilaskomitee ja pioneerimaleva nõukogu, komsomoli grupporgid, pioneerijuhid, rühmanõukogu esimehed, klassivanemad ja kooli seinalehe toimetuse kolleegiumi liikmed; sellest võtavad tin-

gimata osa ka kooli parteiorganisatsiooni sekretär (või partorg), ametiühingukomitee esimees ja klassijuhatajad (kas kõik või mõned, vastavalt arutatavate küsimuste iseloomule). Neil nõupidamistel kuuluvad arutamisele küsimused, mille lahendamise peavad osa võtma kõik kooli organisatsioonid, veel enam, üldse kogu õpilaste mass ja need, kelle ümber praktiliselt võib *ühendada seda massi ühtseks kooli kollektiiviks*. Sellised on suured ühised üritused kooliruumide korrastamiseks, uue kooli maa-ala omandamiseks, tähtsamate juubelitähtpäevade tähistamiseks jne.

Vajaduse puhul korraldavad komsomolikomitee, õpilaskomitee, malevanõukogu, rühmanõukogud jt. kohe kooliaktiivi nõupidamise järel oma istungid, kus konkretiseeritakse nõupidamise soovitusi vastavalt oma organisatsioonile ning töötatakse välja praktiline tegevusplan antud küsimuses.

Ülalkirjeldatud kogu õpilaskiitvi nõupidamised on ühtede või teiste konkreetsete koolielu küsimuste lahendamise kõrval suure tähtsusega nii aktiivi enese ühendamisel kui ka koolikollektiivi üksikute osade vahel oleva elava sideme näitlikul väljendamisel. Nii üks kui teine on väga oluline õpilaskollektiivi ühtsuse loomiseks. Kogu õpilaskollektiivi kui ühtse terviku kujundamise ülesanne aga on väga tähtis ning peab olema alati direktori vaateväljal. On vaja järjekindlalt ja püsivalt püüda saavutada, et iga õpilane tunneks ennast mitte ainult oma klassikollektiivi, rühma, jne. liikmena, vaid ka koolikollektiivi liikmena, et viimase huvid oleksid talle sama lähedased ning kallid kui tema klassi, rühma huvid ja au jne. See ülesanne pole kerge, eriti suurtes linnakoolides, kus õpilasi on nii palju, et nad sageli kõik ei puutu kokku. Kuid kõik võimaliku selles suhtes peab tegema ka nendes koolides. Ühine töö kooli korrastamisel; ühine töö kooliaias; ülekoollised kunstilise isetegevuse õhtud; korrapidamine koolis klassikollektiivide kaupa; vanemate klasside šefflus nooremate üle; kogu kooliaktiivi mainitud nõupidamised; V—VII või V—X klasside õpilaste üldkoosolekud õpilaskomitee valimiseks; kooli seinaleht — kõik see võib edukalt aidata lahendada antud ülesannet. Peab ainult alati meeles pidama, et teiste ülesannete kõrval on kõik need üritused võimalised lahendada ka antud ülesannet — ühtse õpilaskollektiivi kujundamise ülesannet.

Täiendusena kirjeldatud õpilaskollektiivi juhtimise kollektiivsetele vormidele ei pea direktor unustama ka *juhtimise individuaalseid vorme*. Oieti toimivad need direktorid, kelle kabineti ukсед on alati avatud kooliorganisatsioonide juhtivatele aktivistidele. Nii sageli kerkib ju aktivistidel nende keerukas töös igasuguseid raskusi, tekib kahtlusi, sünnivad uued ideed, algatused. Kõigest sellest tahaksid nad, loomulikult, rääkida kooli juhtijaga, saada temalt asjatundlikku nõuannet, heakskiitu, toetust. Sellest on huvitatud ka kooli direktor, sest siin, nagu kõikjal, on õigel ajal osutatud abi kõige väärtuslikumaks abiks.

Süsteematiselt õpilaskiitvi juhtides peab koolidirektor kannatlikult ja püsivalt kasvatama aktivistides organisaatorlikke võimeid:

oskust jõuda püstitatud eesmärgile; täita ülesanne õigeaegselt; nõuda oma juhendite täitmist; alluda enamusele, või vastupidi, tõmata enamus endaga kaasa, kui seda nõuavad ürituse huvid; oskust tähelepanelikult läheneda abivajavale seltsimehele ja avalikult ning sõprussuhetele vaatamata hukka mõista seltsimehe laiduväärne tegu; oskus õigesti jõude paigutada kollektiivse töö ajal, anda aru oma tööst, korralikult taluda kriitikat jne.

Seistes lähedal õpilaskollektiivi aktiivile peab direktor võimalikult *lähedal seisma* ka *õpilaste* ülejäänud *massile*.

Mida paremini ta tunneb oma kooli õpilasi, seda kergemini ja õigemini võib ta juhtida nende õppe-kasvatustööd ning seda edukamalt võib ta neile vahetult mõju avaldada. Just see koolidirektori vahetu kasvatuslik mõju õpilastele on põhiline tegur kooli kasvatustöö üldsüsteemis. Just kooli juhtija on Ušinski väljenduse järgi „peamine kasvataja”. Samast kõneleb Makarenko, kui ta koolidirektoreid süüdistab selles, et nad „ülemäära palju tähelepanu pühendavad majandusele”, sellal kui „direktor peab eelkõige olema kooli kasvataja”<sup>1</sup>.

Meie koolide parimad direktorid on seda juba ammu mõistnud ning püüavad võimalikult paremini tundma õppida oma õpilasi ja võimalikult laialdasemalt kasutada oma vahetut kasvatavat mõju nendele. Nad vestlevad äsja kooli astunud lastega, lähevad sageli õpilastele vastu nende koolitulekul, vaatlevad laste käitumist vaheaegadel, tundides, kultuurhommikutel ja koolipidudel, viibivad paljude õpilaste juures kodus jne. Heaks eeskujuks võib siin olla Jalta 6. Keskkooli direktor sm. Ljubtšenko. „Omal ajal,” kirjutab ta, „tuli mul teha väga suuri jõupingutusi, et õppida ära õpilaste perekonna- ja eesnimed, mäletada nende nägusid, rääkimisviisi ja hoiakut, tundma õppida nende käitumist kollektiivis, teada õpilase väärtusi ja puudusi, tema andeid, huvialasid, aktiivsust ühiskondlikus elus jne. Selleks et seda kõike teada, õpin ma õpetajate tunde küllastades tundma ka õpilasi. Vaheajal käin ma koridorides, lähen klassidesse ja õue. Viibin ringide töökoosolekutel, pidudel, võistlustel, rühma-koondustel, komsomolikoosolekutel... praktiseerin laialdaselt vestlusi klassidega... Äsja kooli astunud õpilastega ma vestlen, püüdes kindlaks teha nende püüdeid, võimeid, kodust olukorda. Seejärel huvitun, kuidas tüdruk käitub klassis, kuidas ta ilmutab ennast koolis. See töö nõuab suurt jõupingutust, kuid ta tasub ennast sajakordselt ning kergendab edaspidi kooli juhtimist.”

Muidugi ei saa suurtes koolides, kus on tuhat ja rohkem õpilast, nõuda direktorilt, et ta tunneks iga õpilast nii, nagu sellest kõneldi äsjatoodud näites, kuid kõik võimalik ses suhtes tuleb teha ka siin. Kõikjal ja igasugustes tingimustes peab direktor võimalikult lähedal seisma oma kooli õpilastele ning sellega tugevamini mõjustama nende edusamme õppetöös ja nende moraalset palet. Kahjuks seisa-

<sup>1</sup> A. C. Макаренко, Соч., т. 5, изд-во АПН РСФСР, 1951, стр. 379.

vad paljud direktorid õpilastest kaugel, piirdudes ainult ametlike suhetega. Esineb halvemaidki juhtumeid. Pole just vähe koole, kus õpetajad ise püüavad vältida milleski süüdistatavate õpilaste mõjutamist ning saavad nad selleks direktori juurde, mille tagajärjel viimasel tõepoolest tuleb arutada süüdlaste eksimusi, „mõjustada”, „noomida”, karistada neid. See alandab õpetajate autoriteeti ega tõsta milgi määral direktori oma, rääkimata sellest, et see kisub ta eemale tähtsamate asjade juurest. Ent peamine on see, et direktor kui kasvataja kaotab palju. Õpilaste silmis esineb ta ainult administraatori ja kohtunikuna, kelle juurde väljakutsumine valmistab ainult ebameeldivusi. Niisugust direktorit võib karta, kuid ei saa armastada. Niisuguse direktori juurde ei julge ükski õpilane omal initsiatiivil minna nõu, abi küsima, autoriteetset näpunäidet piinavas kahtluses või huvitavas küsimuses saama. Vastupidi, teda välditakse, ning võõrastus tema ning õpilaste vahel viib neil juhtudel selleni, et õpilased suhtuvad külmalt isegi direktori kõige parematesse üleskutsetesse ja algatustesse.

Direktor peab kõike seda mõistma ning mitte laskuma säärasesse olukorda. Opetajatelt ja klassijuhatajatelt peab nõudma, et nad ise leiaksid vajalikud abinõud korra vastu eksinud õpilaste karistamiseks, pöördudes abi saamiseks direktori poole ainult erandlikel juhtudel. See tõstab õpetajates vastutustunnet õpilaste kasvatamise eest. Koos sellega hoiab see kooli direktori ära neist negatiivsetest tagajärgedest, millest jutt oli.

Eelpool öeldu kõrval võimaldab koolielu direktorile terve hulga kõige mitmekesisemaid võimalusi õpilaste vahetuks mõjustamiseks. Peab neid ainult oskuslikult ära kasutama. Toon kaks näidet suurest hulgast näidetest, mis siin võiks tuua. Ühe Saraatovi keskkooli direktori juurde tuli kunagi V klassi õpilase S. vanaema ning kaebas oma lapselapse, keda ta ülal pidas, jämeda käitumise üle. Veel samal päeval kutsus kooli direktor õpilase oma juurde ja vestles temaga kaua. Ta ei öelnud õpilasele, et siin käis ta vanaema ning kaebas ta jämeda käitumise peale. Ta alustas sellest, kui tähtis on, et kõik nõukogude inimesed võimalikult sõbralikumalt suhtuksid üksteisesse, eriti nooremad vanematesse, ja eriti oma lähedastesse, kuidas see inimeste meeoleolu tõstab ning kui palju see tähendab eduks iga inimese töös. Ta tõi eeskujuks ühe õpilase, kes väga hästi suhtub oma vanaemasse. Alles pärast seda küsis direktor õpilaselt, kuidas tema suhtub oma vanaemasse? ... Direktori südamlilik toon liigutas tütarlast ja ta vastas avameelselt, et suhtub vanaemasse halvasti, ei kuula teda, ütleb talle jämedusi. Direktor pööras õpilase tähelepanu sellele, kui solvav see on tema vanaemale, kes jõudumööda hoolitseb lapselapse eest, tunda sellist suhtumist, ning võttis õpilaselt sõna, et ta hakkab paremini suhtuma vanaemasse. Pärast seda vestlust kutsus direktor õpilase mõnel korral enda juurde ja küsis temalt suhtumise kohta vanaemasse. Selle tulemusena paranes suhtumine järsult paremuse poole ning mõne aja pärast tuli vanaema direktorit abi eest tänama.

Moskva 23. Keskkoolis oli teine juhtum. X klassi õpilane S. õppis „kolmedele” ja õppeaasta keskel langes ta meeleolu nii, et ta mõnda aega üldse ei käinud koolis. Ema pöördus direktori poole abi saamiseks. Direktor (I. N. Kazantsev) vestles paar korda õpilasega tähelepanelikult ja sõbralikult, püüdes tõsta temas usku oma jõusse, rääkis talle hariduse tähtsusest meie ajal jne. Nende vestluste mõjul hakkas õpilane uuesti õppima ja lõpetas kooli, seejärel aga sooritas sisseastumiseksamid kõrgemasse kooli.

Eraldi tuleb peatuda direktori vahetu mõju juures neil juhtumitel, millede põhjuseks on tõsised koolirežiimi rikkumised. Ehkki ülal oli öeldud, et õpetajad ja klassijuhatajad peavad võimalust mööda ise otsima teid ja vahendeid nendes eksimustes süüdlaste mõjutamiseks, siiski tuleb real juhtudel selliste faktidega tegemist teha ka kooli direktoril. See on kahtlemata üks direktori kõige raskemaid funktsioone, mis nõuab temalt suurt tahtepingutust ja õpilaste psüühika peent tundmist, veel enam, iga üksiku korrarikkuja psüühika tundmist, keda kooli direktoril tuleb mõjutada.

Mitte kuskil mujal ei teki direktoril sellist vajadust õpilase, tema isiksuse iseärasuste tundmiseks, kui neil juhtudel. Juba selleks, et selgitada antud süüteo motiivid ja sellele õigesti reageerida, on see teadmine vajalik. Paljudel õpilastel võib esineda ühesuguseid süütegusid, nende motiivid aga võivad erinevad olla. Erinevalt tuleb neile ka reageerida. Ent direktori ülesanne ei piirdu öelduga. Motiivide väljaselgitamine ja õpilase antud süüteo hinnangu andmine pole veel küllaldane: süütegu peab olema õppetund edaspidiseks, seda tuleb kasutada selleks, et õpilane hiljem ei kordaks midagi taolist. Seda võib aga teha ainult tundes õpilast, tema kalduvusi ja huvisid, teades, milliseid keeli tema südames peab puudutama, milliste iseloomuomadustele tugineda tema kasvatamisprotsessis.

Seejärel neil juhtudel, kui direktor ei tunne antud õpilast, pole vaja teda kohe enda juurde kutsuda; algul tuleb teada saada kõik võimalik selle õpilase kohta klassijuhatajalt ja neilt tema õpetajatelt, kes antud momendil on koolis. Kõike seda tuleb teha võimalikult kiiresti, sest pole otstarbekas jätta pikka ajavahemikku süüteo ja karistuse vahele.

Alustades kõnelust korrarikkujaga pole alati vaja kohe kõnelda eksimusest ning kunagi ei tule alustada kärkimise ja ähvardamisega. Tavaliselt kutsub see esile ainult süüdlase ägestumise ja salgamise. Siin on vajalik *enesevalitsemine*. Enesevalitsemine imponerib õpilastele palju rohkem kui karjumine. Enesevalitsemise taga tuntakse jõudu, kärkimine räägib pigemini nõrkusest. On parem alustada vestlust kaugemalt: küsitleda õpilast, kuidas tal õppetöö läheb, lasta tal tuua vihikud ja päevik, rahulikult vaadata kõik need läbi, selgitada, millises aines või ainetes õpilane suhteliselt paremini või halvemini õpib, mis teda eriti huvitab õppe- ja klassivälises töös jne. Ja alles pärast seda, kui õpilane on juba direktori juurde väljakutse vahetust põhjusest eemale viidud ja on lakanud palavikuliselt otsimast teid ja võimalusi varjata ning vähendada oma süüd,

tuleb direktoril asuda süüteo fakti juurde ning selles hoolikalt orienteeruda. Niisugune lähenemine korrariikkujale õpilasele aitab direktoril paremini mõista õpilase eksimuse põhjust, aga õpilasel teadlikumalt suhtuda süüteo ja sügavamalt tunnetada seda karistusmäära, mida kasutab direktor, kui süütegu nõuab.

Lõpuks — headest koolitraditsioonidest kui õpilaskollektiivi kasvatamise vahendist. On teada, millise suure tähtsuse omistas sellele vahendile A. S. Makarenko.

„Miski ei tugevda kollektiivi nii,” rääkis ta, „kui traditsioon. Kasvatada traditsioone, hoida neid — on kasvatustöös tohtu suure tähtsusega ülesanne. Muidugi ei või kool, millel pole traditsioone, olla hea kool.”

Loomulikult peab Makarenko silmas mitte koolitraditsioone üldse, vaid traditsioone, mis vastavad kommunistliku kasvatuse nõuetele.

Iga selline traditsioon on juba koolist lahkunud õpilaste vanemate põlvkondade väärtuslik kogemus, mis on saanud koduseks õpilaste järgmistele põlvkondadele. See on ühendav lüli kooli kasvandike vana ja uue põlvkonna vahel, lüli, mille läbi vana põlvkond nähtamatult mõjustab õpilaste nüüdset koosseisu, juhtides ja organiseerides nende käitumist kindlaksmääratud suunas. Traditsioon — see on jõud, mis olles kord loodud, suurendab palju pedagoogide isiklike kasvatuslike jõupingutuste tulemusi.

Suurepäraseks traditsiooniks on meie koolides saanud õpilaste pidulike kultuurhommikute või kunstilise isetegevuse õhtute korraldamine Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni ja 1. mai püha eelõhtul või järelepäeval. Ühendades koolikollektiivi eredas emotsionaalses vormis meie kodumaa töötajate kangelasliku võitluse ja võitudega, tõstes õpilaste mõtted ning tunded kogu nõukogude rahva ja kogu maailma töötajate võitluse ning ülesanneteni, on need kultuurhommikud ja piduõhtud väärtuslikuks abinõuks patriotsismi ning internatsionalismi kasvatamisel, rääkimata nende kasut õpilaste liitmisel ühtseks koolikollektiiviks (ühinemine ürituse ettevalmistusprotsessis ja ühinemine ühiste elamuste läbi hommiku või piduõhtu protsessis eneses).

Hea on mõne kooli traditsioon alustada pidulikult uut õppeaastat. 20 kuni 15 minutit enne esimest kella kogunevad kõik kooli õpilased (või vahetus, kui kool töötab kahes vahetuses) klasside kaupa kooli õuele (või saali, kui ilm on halb). Iga klass seisab oma klassijuhatajaga või klassi õpetajaga; esiplaanil esimeste klasside väikesed koos oma õpetajatega. Kooli direktor, õppeala juhataja, vanempioneerijuht, kohalike organisatsioonide esindajad asuvad õpilaste ridade ees. Küljel seisavad esimeste klasside õpilaste vanemad. Direktor kõneleb lühikeses sõnavõtus 1. septembri suurest tähtsusest kooliõpilase elus, nõukogude laste õnnelikust elust, kellele on laialt avatud kooliüksed, ukseid teadmiste juurde, ta rõhutab teaduse suurt tähtsust kommunismi ehitamisel ning õnnitleb õpilasi uue õppeaasta puhul ja soovib neile edu õppetöös. Seejärel tervitab

õpilasi lühidalt keegi ühiskondlike organisatsioonide esindajaist, mille järel direktor annab pidulikult korralduse: „Andke esimene kell uue õppeaasta esimesse tundi!” Heliseb kell, ja õpilased, klass klassi järel, alates esimesest klassist mööduvad korralikes ridades kooli direktorist koolihoonesse ning lähevad mööda kaunistatud, lilledega ilustatud koridore oma klassidesse, kus samuti kõik läigib ja aknad ning õpetaja laud on lilledega kaunistatud.

Niisugune õppeaasta algus annab lastele suure emotsionaalse virgutuse, tõstab neis vastutustunnet eelseisva õppetöö eest, aitab kaasa ühtse kollektiivi kujunemisele.

Väga hea on ka paljude keskkoolide traditsioon korraldada igal aastal oma endiste kasvandike kohtumisõhtu. Kindlaksmääratud päeval kogunevad kooli kõik need varem lõpetanud, kel on võimalus tulla. Paljud, kellel pole võimalust sõita, saadavad tervitus-telegramme. Kogunevad erineva vanuse ja elukutsega isikud, paljude kõrgemate koolide üliõpilased. Vanemate klasside õpilased võtavad südamlikult vastu oma kalli kooli endisi kasvandikke, juhiavad nad valmisseatud ruumidesse. Pidulikul koosolekul, millest võtab osa kogu pedagoogiline kollektiiv, informeerib koolidirektor kogunenuid lühidalt kooli tööst viimase aasta jooksul ning annab seejärel sõna endistele õpilastele. Ühed neist räägivad oma eluteest, teised õpingutest kõrgemas koolis ja eriala valikust, kolmandad sellest, millele kooli praegustel kasvandikel tuleb pöörata erilist tähelepanu õppetöös jne. Kuid ükski neist ei jäta ütlemata sooje sõnu neid kasvatanud kooli aadressil, nende aadressil, kes neile hoolikalt õpetasid teaduse aluseid, juurutades neis armastust teadmiste vastu, tõsise töö vastu enese kallal. Iga selline kooli endiste kasvandikega kohtumine on tugev abinõu õpilaste kasvatuslikuks mõjustamiseks. Ta suurendab neis armastustunnet ja austust oma kooli ja õpetajate vastu, tekitab soovi paremini õppida, käituda koolis suurema vastutustundega. Lisaks on see tõeline pidupäev kooli pedagoogilisele kollektiivile, andes talle sügavaima moraalse rahulduse ja stimuleerides veelgi suuremale jõupingutusele tulevaste kommunismiehitajate õpetamise ja kasvatamise õilsas ürituses.

Esineb ka teistlaadi traditsioone. 1948. a. oktoobris tähistasid Kasahhi NSV Pavlodari oblasti Mihhailovski keskkooli õpilased pidulikult Leninliku Kommunistliku Noorsooühingu 30. aastapäeva. Seoses sellega kirjutasid nad kirja J. V. Stalinile, lubades talle hästi õppida ning olla kommunismiehitajate esiridades. J. V. Stalinile kirjutatud kirja allakirjutamise päeva — 29. oktoobri — otsustasid õpilased muuta oma kooli traditsiooniliseks pidupäevaks. Otsustati seoses sellega organiseerida kooli kroonika, märkida üles kõik tähtsad sündmused kooli elus ja säilitada õpilaste tulevastele põlvkondadele õpilaste-eesrindlaste ees- ja perekonnanimed.

Sellest ajast alates avatakse igal aastal 29. oktoobril pioneeri-sarve saatel pidulikult kogu koolikollektiivi koosolek. Pidulikus

olukorras kantakse kooli kroonikasse parimate õpilaste ees- ja perekonnanimed.

Mordva ANSV Staro-Selištševski seitsmeklassilises koolis on traditsiooniks anda kooli lõpetajate poolt üle teiste klasside õpilastele oma „šeflusalused” puud, mis kasvavad kooliaias.

Tavaliselt annavad õpilased-eesrindlased oma puud üle samuti eesrindlastele; oma soovi väljendavad nad teatava juhendi vormis, millele nad saavad kindla vastuse — kohustuse. Ühe niisuguse juhendi tekst oli järgmine: „Mina VII klassi õpilane Julia Djanova, lõpetades kooli, annan enese poolt kasvatatud õunapuu pidulikult üle II klassi õpilasele-eesrindlasele Nadja Teibakinale ja loodan, et Nadja hakkab õppima veelgi paremini ning kasvab tõeliseks mitšuurinlaseks.”

Üldiselt öeldes võib traditsiooniliseks teha ükskõik millise kooli töötava või -vormi, kui see ainult aitab kaasa kommunistliku kasvatus ülesannetele.

Tuleb julgemalt ja laiemalt asuda sellele teele.

Ja lõpuks. Juba N. J. Pirogov, olles Odessa õpperingkonna kuraator, süüdistas gümnaasiumide direktoreid selles, et nad ei tunne huvi oma kasvandike edaspidise elu vastu, ei pea raamatuid, kuhu kirjutaksid, „millise eluviisi ja millise karjääri valisid kasvandikud”.<sup>1</sup> Kuulsa pedagoogi süüdistuse võib täie õigusega esitada ka enamikele meie keskkoolide direktoreist. Niisuguseid üleskirjutusi nad ei tee, ometi oleks neid väga kasulik ja huvitav teha. Niisugused aastast aastasse tehtavad üleskirjutused näitaksid väga hästi koolile, kui võrd õigesti ta määritleb oma kasvandike kalduvusi ja huve nende õppeajal. Koos sellega võiks nende kasvandike elutee mitmekesine pilt olla suureks täiendavaks stiimuliks õpilaste õppetöö parandamiseks, nende raskuste ületamiseks, mida nad kohtavad oma teaduse aluste omandamise teel.

## 6. ÕPILASTE KLASSIVÄLISE TÖÖ JUHTIMINE.

Klassiväline töö on õpilaste kultuurse vaba aja veetmise kõige väärtuslikum vorm, ühes sellega on ta ka kommunistliku kasvatus ülesannete tähtsaks vahendiks. Tema peamised ülesanded seisavad selles, et:

1) laiendada, täiendada ja kinnistada õpilaste poolt tundides saadud teadmisi, oskusi ja harjumusi;

2) tugevdada kasvatuslikku mõju õpilastele;

3) anda õpilastele võimalus oma aktiivsuse ning individuaalsete võimete, kalduvuste ja huvide kasulikuks rakendamiseks ning sel alusel aidata kaasa õpilaste kõigi sotsiaalselt väärtuslike individuaalsete omaduste arendamisele.

Need ülesanded viiakse ellu niinimetatud *massiliste* klassivälise ürituste ja meelelahutuste, ringide töö, kooliorganisatsioonide töö ja õpilastele *individuaalse* töö organiseerimise teel.

<sup>1</sup> Н. И. Пирогов, Циркуляры по Одесскому учебному округу, Соч., т. I, Киев, 1914, стр. 658.

Põhilise tähtsuse omab siin massiline ja ringide töö (viimase juurde kuulub sisuliselt ka kooli ühingu töö); sealjuures muutub mõlema tööliigi suhteline tähtsus põhjalikult sõltuvalt õpilaste eest ja arenemistasemest.

Algklasside õpilastele on peamise tähtsusega<sup>1</sup> massiliste ürituste ja meelelahutuste organiseerimine, nende hulgas eriti *ilukirjanduslike ja teaduslik-ilukirjanduslike teoste ettelugemine*.<sup>2</sup> See on kõige kättesaadavam kõigis tingimustes ja sealjuures üks massilise klassivälise töö kõige väärtuslikumaid liike. Ilukirjanduslike teoste väljendusrikas ja emotsionaalne lugemine (kas tervikuna või terviklike katkendite näol) on oivaliseks vahendiks juurutada lastes armastust ilukirjandusliku sõna vastu ja viia nende teadvusse üht või teist kasvatuslikus suhtes väärtuslikku ideed. Ühes sellega on see lapse kõne rikastamise väärtuslikuks vahendiks. Lõpuks on see ka lapse teadmiste loodusest ja ühiskonnast laiendamise vahend.

Väga hinnatav on ka populaarteaduslike teoste lugemine. Kuigi ta esimeses suhtes vähem annab, rikastab ta selle eest lapsi suuremal määral teadmistega ning kasvatab neis ka armastust teaduse ja teadusliku uurimise vastu.

Enamuses koolidest viiakse neid lugemisi tänase päevani läbi ebaregulaarselt, juhuslikult. Kooli enese huvid aga nõuavad nende muutmist regulaarseks ürituseks, mida viiakse läbi kindla plaani alusel. Kõige parem on lugemisi läbi viia klasside kaupa, igas klassis kindlaksmääratud päeval ja ajal („Lugemistund“). Reeglina viivad lugemisi läbi õpetajad.<sup>3</sup> See tõstab palju lugemiste tähtsust, sest oma klassi tundev õpetaja teab, milliseid loetava teose kohti ta eriti peab rõhutama, millele osutama tähelepanu vestluses loetu kohta, millistele õpilaste teadmistele võib selles vestluses toetuda.

Teoseid lugemiseks tuleb võtta nii klassivälise lugemise nimekirjast, mis on avaldatud lisana algkooli vene keele programmile<sup>4</sup>, kui ka laste-ajakirjadest, „Pionerskaja Pravdast“ jne.

<sup>1</sup> Peamine, ent mitte ainuke, sest paljude koolide kogemus on näidanud, et mõningaid ringe võib edukalt organiseerida juba III—IV klassides. Väga hästi töötavad näiteks noorte lillekasvatavate ringid, noorte aednike ja looduse sõprade ringid Moskva 368. kooli algklasside õpetaja sm. Borissova-Potofskaja juures.

<sup>2</sup> Massiliste ürituste ja meelelahutuste hulka kuuluvad ettelugemiste kõrval jutustamine, vestlused, loengud, dramatiseeringud ja instseneeringud, diaposiitviide seeria, kinofilmide ja katsete (füüsika- ja keemia-alaste) demonstreerimine, massmängud, massilised võimlemis- ja sportlikud harjutused, kunstilise isetegevuse hommikud ja õhtud, kontserdid jne.

<sup>3</sup> Kui koolis on koosseisuline raamatukoguhoidja ja ta oma ettevalmistuse poolest võib lugemisi läbi viia, siis võtab ta sellest tööst osa, võttes enese peale, vastavalt kokkuleppele õpetajatega, üksikute lugemiste läbiviimise teatud klassides. Peale selle võib ta läbi viia lugemisi viiendate-seitsmendate klasside õpilastele.

<sup>4</sup> Eesti NSV algkooli programmides on klassiväliseks lugemiseks soovitatud kirjanduse nimekiri antud eesti keele programmi lisana.

Toimetaja.

Temaatika iga klassi ettelugemisteks, eriti kolmandale ja neljandale klassile tuleb võimalikult nii valida, et lugemine aitaks kaasa mitmesuguste kooli ees seisvate kasvatuslike ülesannete lahendamisele. Põhiliseks on siin, nagu kogu kasvatustöös üldse, laste kasvatamine nõukogude patriotismi vaimus, ent peale selle on vaja, et lugemised annaksid toitu ka kollektivismi, mehisuse, püsivuse, aususe kasvatamisele, austuse kasvatamisele vanemate vastu jne., samuti teravalt eitava suhtumise kasvatamisele lastes religioosse ebause vastu.

Kõrvuti kirjeldatud kollektiivse ettelugemisega tuleks igati arendada ka individuaalset lugemist mitte ainult nooremates, vaid ka kõikides teistes klassides. On soovitatav teostada klasside kaupa õpilaste poolt läbi loetud raamatute arvestamist (selleks spetsiaalselt valitud õpilane kirjutab eri vihikusse või suurele paberilehele, kes missuguseid raamatuid luges: autor, nimetus, lehekülgede arv); veerandi lõpul tehakse kokkuvõtted klasside kaupa, valmistatakse tabelid, kokkuvõtted illustreeritakse, antakse välja klasside seinalehtede erinumbrid ja kooli seinalehe erinumber, mis on pühendatud õpilaste individuaalsele lugemisele. Juba ammu on ennast väga väärtuslike ja huvitavate üritustena õigustanud lugejate konverentsid, millel õpilased arutavad neile kõige enam meeldinud raamatuid.

Eriti maakoolide alg- ja keskklassides on kasulik organiseerida klassi raamatukogud raamatutest, mis lapsed toovad kodunt. Pärast valivad lapsed ise raamatukoguhoidja, kes teostab raamatute väljandmist raamatukogust. Lastele kasuliku ja huvitava üritusena võib märkida ka raamatute valmistamist nende eneste poolt: lapsed iõikavad välja „Pionerskaja Pravdas” avaldatud neile kõige enam meeldinud jutustused, olukirjeldused, pildid ja teised materjalid ning kleeбивad need albumilehtedele.

Läheme nüüd ringide töö juurde, mis on V—X klasside õpilaste klassivälise töö peavormiks.

Ringide vorm on palju efektiivsem klassivälise ürituste vorm kui seda on massiline; siin toimub töö enam-vähem kindla ja püsiva õpilastekoosseisuga, sellal kui massilist vormi iseloomustab õpilastekoosseisu ebapüsivus, voolavus. Edasi, siin toimub töö süstemaatiliselt, mida ei saa aga öelda massiliste ürituste kohta (erandi moodustavad ainult ettelugemised, kui neid regulaarselt läbi viiakse). Ringide töö vorm võib kõige enam anda õpilaste tunnis saadud teadmiste laiendamiseks ja süvendamiseks. Ta annab ka suurimad võimalused õpilaste individuaalsete võimete, kalduvuste ja huvide ärakasutamiseks.

Organiseerides oma koolis ringide tööd, on direktori käes suur vahendite valik. Nii on võimalik organiseerida erinevaid aineringe (kirjanduse, ajaloo, geograafia, füüsika, keemia, bioloogia jt.) või siis tehnikaringe (noorte tehnikute, mudel-lennukite jt.), kunstiloomingulisi ringe (draama, teatri, kujutava kunsti, kunstilise ise-tegevuse jms.), kodulooringe jne. Igal neist ringide liikidest on oma väärtus, igaüks neist aitab oma vahenditega kaasa klassivälise töö

ees seisvate ülesannete lahendamisele. Seepärast on kooli otsestes huvides omada mitte üht, vaid mitut ringi, sealjuures erinevatest liikidest. See on kasulik ka selles mõttes, et omada võimalus laiendada õpilaste ringi kaasatõmbamiseks sellesse väärtuslikku töövormi, peamiselt aga selleks, et anda võimalus laste mitmesuguste individuaalsete kalduvuste arukaks rakendamiseks.

Eriti suur hariduslik-kasvatuslik tähtsus on bioloogiaringidel ja kodulooringidel, poeglaste ning segakoolides peale selle veel füüsika- ja tehnikaringidel.

Katselise suunaga bioloogiaringid pole üksi oivaliseks vahendiks õpilaste teadmiste laiendamisel ja süvendamisel neid ümbritseva elava looduse kohta, see on ühtlasi heaks vahendiks armastuse ja huvi kasvatamisel looduse uurimiseks, on vaatlemis- ja katsetamisoskuse kooliks, vahendiks harjumuse kasvatamiseks loodusele läheneda aktiivselt, selle ümberkujundajana.

Meil on juba palju koole, kus neid ülesandeid lahendatakse hiilgavalt, kus kooli bioloogiaringid mitmesuguste nimetuste all (noorte naturalistide, noorte mitšuurinlaste, noorte katsetajate ring jne.) teostavad nõukogude kooli õppe-kasvatuslikel eesmärkidel kõrgesti hinnatavat tööd, millel samal ajal on suur tähtsus ühiskondlikult kasuliku tööna.

Teenitud kuulsus on näiteks Pensa oblasti Patšelmiski raudteekesk-kooli noorte naturalistide töö. Juhituna naturalistide ja koduloolise töö entusiasti, teenelise õpetaja K. N. Sokolovi poolt, teevad Patšelma kooli noored naturalistid mitmesugust ja igas suhtes väärtuslikku tööd. Katseaedades teevad nad katseid mitmesuguste kultuurtaimede sortidega, sealjuures rajoonile täiesti uute taimedega. Just laste katsetele võlgneb rajoon tänu, et nüüd seal laialt kultiveeritakse suhkrupeeti, mida siin seni üldse ei kasvatatud. Kooliõpilased tõid oma katsetega ümbruskonna põldudele ka odra ning kaera paljaseemnelised sordid. Viimasel ajal töötavad noored katsetajad hargneva peaga nisu ja hirsi kallal, püüdes ka siin saavutada praktilist tulemust.

Noored naturalistid aitavad kohalikel kolhoosidel puhastada ja tuulata seemnevilja, kindlaks määrata seemne idanemisvõimet, aitavad hoolitseda taimede eest, toimetavad kunstlikku tolmeldamist, sortidevahelist tolmeldamist jne.

Paljudel noortel naturalistidel on kodus oma katsepeenrad, -lapid jne., kus nad teevad mitmesuguseid katseid taimedega. Nende laste katsepeenarde ja kooliaia kaudu levis rajoonis mitšuurinlik melon, mõned uued juurviljasordid, praegu levitatakse mitšuurinlike sortide viljapuid ja marjapõõsaid.

Igal aastal korraldavad Patšelma naturalistid sügisel näituse oma suvise töö tulemustest. Siin antakse kaunistatud stendidel ülevaade suve jooksul tehtud katsetest ja nende tulemustest, samas demonstreeritakse tulemusi endid hirsi, uute meloni, arbuusi ja kõrvitsa sortide jne. näol. Igal sellisel näitusel käib suurel arvul külastajaid ja see kutsub esile suure huvi, olles seega agro-

bioloogilise propaganda ja kooli elanikkonnale lähendamise vahendiks.

Siin pole tõenäoliselt kirjeldatud pooltki sellest sisukast, huvitavast ja igas suhtes väärtuslikust tööst, mida Patšelma kooli noored naturalistid teevad.<sup>1</sup> Kuid ka kirjeldatu räägib paljust.

Toon niisugusest tööst veel ühe näite, mis praegu on veel vähe tuntud, kuid mis väärib laialdaselt tuntuks saamist. Ma pean silmas siin Krasnodari krai Adlerski rajooni Novozarinski seitsmeaastase kooli noorte naturalistide huvitavat tööd.

Siin istutasid noored naturalistid oma puuvilja-aia, milles kasvavad murelid, kirsid, persikud, pirnid, õunad, ploomid, viigimarjad, viinamarjad jt.

Koolihoone ümber kujundasid nad huvitava kollektsiooni-ala vilja- ja dekoratiivpuudest. Siin kasvavad Florida magnooliad, Väike-Aasia küpressid, Austraalia eukalüptid, Ameerika vahtrad, Mehhiko kaktused ja aloed, Kanaari saarte palmid, Itaalia loorberid, Jaapani kikiploomipuud ja banaanid, Hiina tee, Aafrika korgitamm, Kaug-Ida korgipuu jne.

Oma jõududega ehtasid noored naturalistid väikese kasvahoone.

Kooliaia katsesektoris nad tegelevad suure innuga pookimisega, vegetatiivse hübriidiseerimisega, teevad mitmesuguseid katseid. Suure huvi kohalikes kolhoosnikutes kutsus esile noorte naturalistide katse kukuruusi reas- ja laialkülvi efektiivsuse võrdlemiseks, mis veenvalt näitas, et samade tingimuste juures annab reaskülv hektarilt peaaegu 100 puuda enam, kui tavaline laialkülv, mida kolhoosnikud kasutavad.

Suure huvi õpilaste ja nende vanemate hulgas kutsus esile noorte naturalistide poolt aretatud hargneva peaga nisu. 1948. a. andis kool kolhoosnikutele ligi 3000 aedmaasika istikut, mis noored naturalistid olid kasvatanud, järgmisel aastal aga hargneva peaga nisu ja ümmarguse viljaga baklažaani seemneid. Noored naturalistid püstitasid enesele spetsialistide tunnistuse järgi väga raske ülesande: aretada mitmeaastane tubakas, samuti ka kohalikud suure saagiga pirnisordid.

Kõige selle kõrval varustavad noored naturalistid kooli näitlike õppevahenditega botaanikas ja zooloogias, samuti valmistavad ette materjali laboratoorseteks töödeks klassis ning praktilist materjali tööks kooliaias.

Novozarinski noored naturalistid on kirjavahetuses paljude kraide ja oblastite kooliõpilastega.

Peaaegu kõik, mis on öeldud naturalistide töö väärtusest, käib ka koduloo-alase töö kohta. Kui siin alati ei saa esineda eksperimentaalne ja ümberkujunduslik element (näiteks koduloo-ajaloolises töös), siis esineb siin tegevfaktorina selline tähtis moment

---

<sup>1</sup> Vt. selle kohta: К. Н. Соколов, Записки учителя-биолога, М., изд-во АПН РСФСР, 1950.

nagu teadmiste omandamine oma kodunurga kohta. Õppides tundma oma kodunurka minevikus ja tänapäeval, võrreldes teda niisugusena nagu ta oli revolutsioonieelsel ajastul, sellega, mis ta on praegu, hakkavad õpilased sügavamalt mõistma ja õigemini hindama kõiki neid hüvesid, mis tõi töötajatele nõukogude sotsialistlik ühiskonnakord. Koos sellega kasvatatakse siin armastust oma kodunurga kui kogu meie kodumaa lahutamatu osa vastu, kasvab püüe aktiivselt aidata oma kodunurka tema edasises õitsengus sotsialismimaa hüvanguks. Sel teel saab mõistetavaks koduloo-alase töö kui nõukogude patriotismi kasvatamise vahendi suur osa.

Koduloo-alane töö annab ühtlasi võimaluse laialdaselt kasutada kasvatuslikus mõttes nii väärtuslikke tunnetustegevuse vorme kui ekskursioonid ja matkad kodukandis.

Lõpuks annab koduloo-alane töö rohkem kui mingisugune teine klassiväline töö hoogu ja ainet õpilaste klassiväliseks kirjanduslikuks loominguks. Sellest tööst sünnivad kergesti huvitavad matkapäevikud ja vaatlused, koduloo-temaatilised žurnaalid ja kogumikud ning isegi terve seeria koduloo-alase sisuga raamatukesi.<sup>1</sup> Peegeldades koduloo-alase töö protsessi ja tulemusi, annavad need õpilaste kirjandusliku loomingu viisid ühtlasi niisuguse huvitava faktilise materjali, mis võib osutada väga kasulikuks ka tundides.

Samuti kui bioloogiaringide töö, nii on ka koduloo-alase töö praktikas palju häid näiteid, õpetlikke eeskujusid. Väga hästi on näiteks korraldatud koduloo-ringi töö Rjazani oblasti Katagoštšinski seitsmeaastases koolis. Noored koduloo-uurijad õppisid tundma oma kooli, oma küla ja lähedaste külade ajalugu, küla ja kooli komsomoliorganisatsiooni ajalugu ning viisid läbi huvitavad uurimistööd, et leida Batu teed Moskva peale.

Viimasel ajal on leitud vorm, mis annab klassivälisele koduloo-alasele tööle veelgi suurema väärtuse. Need on kooli kodulooühingud.

Üldiselt erinevad kooli ühingud kooli ringidest sellega, et neil on palju keerukam organisatsiooniline struktuur. Neil on oma põhikiri, mille on välja töötanud õpilased ise, kollektiivne juhtiv organ (juhatus) ja revisjonikomisjon. Õpilasi võetakse ühingusse põhikirja alusel, liisjuures põhikirjas on näidatud, milliseid nõudeid peavad ühingu liikmeks astuda soovijad rahuldama.

Tavaliselt jaguneb ühing sektiioonidesse, vastavalt oma töö sisule.

Võib olla mitmesisulisi kooli ühinguid — on keemia, füüsika jne. ühinguid, kuid eriti sobiv on see vorm koduloo-alaseks tööks, mis omab juba loomu poolest kompleksse iseloomu ja mida kõige paremini võib teostada eri „spetsialistide”: noorte ajaloolaste, geograafide, bioloogide jt. ühiste jõupingutustega.

<sup>1</sup> Head eeskju näitasid ses suhtes mõned aastad tagasi ühe Kuibõsevi keskkooli koduloo-uurijad, kes kirjutasid seeria huvitavaid koduloo-alaseid raamatukesi: „Lõuna-Ziguli”, „Frunze maa”, „Teekond Ziguli kaitse-alale” jt.

Kõige sagedamini kuuluvad kooli koduloo-ühingute koosseisu ajaloo-, bioloogia- ja geograafia-sektsioonid.

Suurepärase näite naisuguse ühingu tööst annab meile mainitud Krasnodari krai Novozarinski seitsmeaastane kool. Selle kooli noorte naturalistide töö toimub just koduloo-ühingu raames. Olles välja kasvanud koduloo-ringist, omab see ühing praegu mitu sektsiooni, millest põhilisteks on bioloogia-, geograafia- ja ajaloo-sektsioonid. Ühingu töö on nii mitmekülgne, huvitav ja viljakas, et aja jooksul astusid sinna peaaegu kõik õpilased, õpetajad ja isegi kooli tehnilised töötajad.

Ühing annab välja käsikirjalist ajakirja „Meie maa”, kus leiab oma väljenduse iga sektsiooni töö. Artiklite autoritelt nõutakse, et nad kirjutaksid selgelt, täpselt, põhjendaksid esitatud faktidega, kasutaksid õiget kirjanduslikku keelt.

Ühingul on tihe side kohalike kolhoosnikutega. Aeg-ajalt tutvustavad nad neid üksikasjalikult oma tööga, need aga omakorda viibivad sageli koolis ja paljud neist aitavad ühingu aktiivselt tema töös.

Ühing on seotud ka paljude teaduslike asutuste ja isikutega, kelle poole nad vajaduse korral pöörduvad nõuande ning abi saamiseks mõnede tööks vajalike materjalide muretsemisel (seemned jms.).

Ühingu aktivistid, olles lõpetanud kooli, säilitavad sellega sideme, saadavad koolile mitmesuguseid materjale (muuseumi jaoks), koju sõites aga lülituvad uuesti ühingu töösse, võtavad osa ühingu poolt organiseeritud ekskursioonidest ja matkadest. „Ma hoian ühingu liikmepiletit,” kirjutab üks endine aktivist ühingu juhatajale, „kui parimat mälestust imekaunistest koolipäevadest, kallistest õpetajatest, kes mind kasvatasid ...”

See on väga tähelepanuvääriv. Ükski ringi töö liik ei jäta noorte hinge nii sügavat jälge, kui hästi korraldatud koduloo-alane töö.

Ja milliseid kasulikke avastusi võivad õpilased teha oma kodukanti tundma õppides. Võtame näite samade Patšelma laste praktikast, kellest oli juttu eespool.

Uhel matkal leidsid nad täiesti ootamatult üsna Patšelma lähedalt tohutu suured lademed suurepärasest ehituskivi, mis on nii vajalik hoonete vundamentide ja sildade ehitamiseks. Tavaliselt veeti seda kivi kohalikele ehitustele kaugelt, kahesaja kilomeetri tagant.

Leitud kivi proove uuriti, analüüsiti ja katsetati tähelepanelikult. Seejärel uuriti hoolikalt läbi leiukoht ise, arvutati välja kivi tagavara. Praegu on laste leiukohtadele organiseeritud karjäärid kivi murdmiseks, mis annavad suurepärasest ehitusmaterjali kogu rajoonile.

Teine juhtum. Fosforväetisi, mis on nii vajalikud hea saagi saamiseks, veeti Patšelma rajooni kaugest Hibiinist või kaugest Kasahstanist.

Ent kord leidis grupp Patšelma noori turiste oma rajoonis mingisuguse neile tundmatu mineraali suured lademed. Tehti leiu analüüs ja selgus, et leitud kivim sisaldab suure hulga fosforiiti. Osutus, et tuhandeid tonne valmis fosforväetist lebab otse Patšelma lähedal maapõues. Jääb üle ainult korda seada fosforiitide tootmine ja kogu Pensa oblast võib neid kasutada piiramata hulgal. Alatiseks langeb ära väetiste kallis vedu kauge maa tagant.

Lapsed leidsid oma rajoonis ka kallihinnalise telliskivisivi lademed, rauamulla lademed, mergli ja teiste maapõuevarade lademeid.

Kõik oma leiukohad kandsid noored koduloo-uurijad hoolikalt eri kaardile. Järk-järgult kujunes neil Patšelma rajooni kaart, millele olid täpselt märgitud kõik maapõuevarade leiukohad.<sup>1</sup>

See kooli koduloo-alase töö objektiivne tähtsus tõstab veelgi tema väärtust. Seepärast ei saa jätta soovimata talle kõige laialdasemat arengut; suurtes linnades on tema võimalused mõnevõrra väiksemad, ent ka siin võivad õpilased suure huvi ja kasuga töötada oma kooli, oma tänava, oma rajooni ajaloo kallal, teha koduloo-alaseid matku linna lähikonda jne.

Nagu juba märgitud, on poeglaste ja segakoolides suure tähelepanu teeninud kõrvuti noorte naturalistide ja koduloo-ringidega tehnika ja füüsika ringid. Sealjuures on need ringid suurepäraseks vahendiks õpilaste füüsika-alaste teadmiste laiendamiseks ja süvendamiseks ning nende teadmiste rakendamiseks õpilaste vahetus praktilises tegevuses; nad kasvatavad huvi ja armastust tehnika vastu, arendavad loovat mõtet ja käte osavust. Ühes sellega võivad need ringid väga palju ära teha kooli füüsikakabineti täiendamisel ja remontimisel.

Ka siin, samuti kui varem kirjeldatud ringide suhtes on meil palju näiteid kooli tehnika- ja füüsikaringide huvitavast ja õpetlikust tööst.

Eeskujulikult töötavad näiteks ringid „Noor tehnik” Kuibõševi oblasti Tšapajevka 2. Keskkoolis. Nende ringide pidev juht alates ringide asutamisest 1941. a., oma ala entusiast, füüsikaõpetaja I. I. Babuškin juhtis algusest peale laste loomingulisi püüdeid suure ja kõigile lähedase praktilise eesmärgi suunas: abistada kooli füüsikakabineti sisustamisel. Ja lapsed tegelevad sellega aastast aastasse suure huviga.

Koolis töötab kaks tehnikaringi (VI—VII klasside ja VIII—X klasside õpilastele) igas ringis aga mitu gruppi: konstruktorite-mudellennukiehitajate, kinomehhaanikute, foto, side jt. grupid. Igaüks astub sellesse gruppi, kuhu teda suunavad huvid ja kalduvused.

Ringid ei tööta mitte üksnes füüsika-alaste õppevahendite valmistamisel koolile, kuid see on nende peaaesanne.

---

<sup>1</sup> К. Н. Соколов, Записки учителя, М., изд-во АПН РСФСР, 1950, стр. 24—25.

Tööprotsess toimub siin nii.

Kooliõpilane, kes on saanud ülesandeks valmistada ühe või teise riista (siin võetakse arvesse ka tema soove ja võimalusi), tutvub soovitatud kirjandusega, et enesele hästi selgeks teha nähtuse sisu, mida demonstreeritakse tema poolt valmistatava riista abil.

Seejärel toimub riista konstruktsiooni valik kas kirjanduses toodud juhendeist või töötatakse see ise välja. Siin on eriti tähtis ringi juhataja konsultatsioon, millele kulutatud aega tal ei tule kunagi kahetseda.

Kohe seejärel algab vajalike materjalide kogumine, nende töötlemise tehnika omandamine ning detailide valmistamine jooniste ja eskiiside järgi.

Edasi toimub omavalmistatud riista monteerimine ning katsetamine ja lõpuks demonstreeritakse valminud riista grupi või ringi koosolekul ja arutatakse ta üksikasjalikult läbi. Kui riist saab heakskiidu osaliseks, siis antakse ta füüsikakabinetti, kui mitte, siis töötatakse ta ümber ja demonstreeritakse hiljem uuesti.

Riistade valmistamise protsessis täiustavad õpilased oskust teha mitmesuguseid füüsikalisi mõõtmisi, mis nad on omandanud füüsika tundides, ja omandavad palju uusi teadmisi. Nad õpivad töötama puud, metalli ja klaasi, plastmassi, pappi ja paberit, õpivad tegema lihtsamaid monteerimistöid jne.

Ringide liikmed loevad süstemaatiliselt ajakirja „Tehnika molodjoži“, „Nauka i žizn“ ning on linnaraamatukogude kõige nõudlikemaks tehnilise populaarteadusliku kirjanduse lugejaks.

Oma töö tulemusena kooli füüsikakabineti sisseseadmisel valmisid tehnikaringide liikmetel füüsikariistad: püstlood, plokid, lahtised vedelikumanomeetrid, Maksvelli pendel, gaaside paisumise katseriist, bimetallplaat, vankrike potentsiaalse energia kineetiliseks energiaks muundumise demonstreerimiseks, katseriist metallide soojuspaisumise demonstreerimiseks, katseriist kiirgusenergia peegeldumise neeldumise illustreerimiseks, elektrokoop, straboskoop jt. Samuti valmistasid nad altlöödava vesiratta, pööra, tuuleveski, aurukatla, auruturbiini, „aurukahuri“ ja „elektrikahuri“ töötavad mudelid; lennuki, dirižaabli, mitmesugust tüüpi laevade, allveepaate, reostaatide jm. mudelid.

Üldse valmistasid õpilased tehnikaringide eksisteerimise esimese üheksa aasta jooksul mitusada erinevat riista ja mudelit. Nad radiofitseerisid oma jõududega kooli, tuues sisse raadiotranslatsiooni võrgust juhtme ja seades paigale vastuvõtja koos antenni ning maahühendusega.

Peale selle valmistasid ringid palju mitmesuguseid detaile füüsikariistadele, mis olid vajalikud katsete ja laboratoorsete tööde teostamiseks: puustatiivid kaaludele, alused katseriistadele, ekraane projektsiooni jaoks, kehade kogumikke nende erikaalu kindlaksmääramiseks jne.

Kinotehnikaga tegelevad ringi liikmed, olles õppinud töötama kinoprojektor VII-2-ga, demonstreerivad tundides õppefilme ja vabal

ajal kunstilisi filme. Fotohuvilised korraldavad õppeaasta lõpul foto-näituse kooli õppe- ja klassivälise töö mitmesugustest momentidest.

Seoses ettevalmistusega ÜLKNÜ XI kongressiks ja ÜLKNÜ 30. aastapäeva auks valmistasid tehnikaringi liikmed ja kinkisid 21 füüsikariista ühe lähedase seitsmeklassilise maakooli VI—VII klasside õpilastele. Kingituse üleandmine toimus pidulikult, sellest võtsid osa mõlema kooli õpilased ning see kandis linnakooli seltsimeheliku abi iseloomu maakooli õpilastele.

Teise maakooli õpilastele kinkisid ringi liikmed kolmkümmend detektorvastuvõtjat küla radiofitseerimiseks.

Palju omavalmistatud riistu saadeti maa länerajoonide koolidele, millede füüsikakabinetid olid Isamaasõja ajal vaenlase poolt hävitatud.

Mitu korda on korraldatud ringi liikmete poolt valmistatud riistade näitusi, millel on käinud palju külastajaid.<sup>1</sup>

Teise hea näitena võib tuua Sverdlovski 2. Keskkooli füüsikaringi. Ka siin on väga palju tehtud kooli varustamiseks füüsika- ja tehnikaalaste riistade, mudelite ning mitmesuguste teiste vahenditega. Ring kasvas nii suureks, et ta hiljuti kujundati ümber „noorte füüsikute” klubiks kaheksa sektsiooniga: algajate, raadio, foto, kinoprojektsiooni aparatuuri, elektrotehnika, väljasaagimise ja väljapõletamise, vabateemalise ning konstruktsiooni sektsioonidega. Klubi põhikirja järgi peavad kõikide liikmete hindede olema vähemalt „3”, aga füüsikas vähemalt „4”; kui keegi saab hinde „2”, siis kustutatakse ta ajutiseks klubi nimekirjast kuni hinde parandamiseni. Klubi elava ja viljaka töö alusel korraldatakse sisukaid ja huvitavaid füüsika-õhtuid ning klubipäevi, antakse välja bulletääne, viiakse läbi olümpiaade jms.<sup>2</sup>

Kooli ringide (veel enam aga ühingute) plaanides ja tööpraktikas on soovitav ette näha seinalehe väljaandmine, mis on pühendatud antud ringi või ühingu tööle, tööde näituste organiseerimine (seal, kus ringi töö iseloom seda võimaldab), samuti enamhuvitavatele ja tähtsamatele teemadele, mis on läbi töötatud ringides või ühingu sektsioonides, pühendatud õhtute korraldamine. Kõik see, muutes ringi või ühingu töö laia õpilaskollektiivi omandiks, on võimeline tunduvalt tõstma huvi selle töö vastu nii osavõtjatel enestel kui ka paljudel teistel õpilastel. Edasi on see suurepäraseks ringide töö propageerimise vahendiks õpilaste hulgas. Ühtlasi on nimetatul juba iseenesest küllaltki suur kasvatuslik tähtsus.\*

Väga soovitav on pidada ka midagi ringi või ühingu sektsiooni kroonika taolist. Üks ringi liikmetest, kas järjekorras või valiku alusel, kirjutab täpselt eri vihikusse või albumi ringi koosseisu,

<sup>1</sup> Л. И. Резников, Учитель физики, М., изд-во АПН РСФСР, 1950, стр. 106—133.

<sup>2</sup> Вt. Ю. К. Карпинский, Внеклассная работа по физике, под ред. К. Я. Парменова, М., изд-во АПН РСФСР, 1951 (Karpinski on Sverdlovski 9. Keskkooli füüsikaõpetaja, algul füüsikaringi, nüüd aga „noorte füüsikute” klubi juhataja).

tema tööplaanid, ringi koosolekute protokollid, muljed ringi poolt korraldatud näitusest või õhtust jne. Aja jooksul koguneb selsse „kroonikasse” huvitav materjal, mis hästi peegeldab ringi elu ja valmistab tema liikmetele suurt rahuldust.

Tihti küsitakse koolidirektoreilt: kas võib ringidesse võtta halvasti edasijõudvaid õpilasi? Kas see ei põhjusta mitte seda, et need õpilased hakkavad pärast ringi vastuvõtmist veelgi halvemini õppima?

Eesrindlik praktika kooli ringide töö alal näitab, et see mitte ei sega niisuguste õpilaste edasijõudmist, vaid isegi parandab seda. Huvitav töö ringis võib olla heaks stiimuliks. Kogemustega ringi juhatajad toimivad nii: nad võtavad halvasti edasijõudva õpilase ringi vastu ning püüavad temas töö vastu huvi äratada, olles neis huvi äratanud, esitavad nad kindla nõudmise: kui sa tahad ringi jääda, siis püüa võimalikult kiiresti likvideerida oma puudused õppetöös, ringi kollektiiv aga, kui on vaja, osutab sulle selles vajalikkude abi... Ja seejärel organiseeritakse see abi vajaduse korral tõesti. Kogemus on näidanud, et peaaegu alati on siin tulemus positiivne.

On arusaadav, et selliste õpilaste osavõtt ringi tööst peab olema piiratum kui hästi edasijõudvate õpilaste osavõtt. Kui viimastele võib lubada töötada korraga kahes ringis (kuid mitte enamas!), siis ühes või teises aines mahajääval õpilasel tuleb lubada töötada ainult ühes *teda kõige enam huvitavas* ringis. Ja alles pärast seda, kui õpilane on *igati parandanud* oma õppetööd, võib tal lubada (kui ta ainult tahab) astuda teise *teda huvitavasse* ringi.

Nii massilises klassivälises kui ka ringide töös tuleb erilist tähelepanu pöörata sellele, et selle töö sisu, meetodid ja vormid oleksid meie kooli ülesannetele vastavuse kõrval õpilastele *huvitavad*. Peab alati meeles pidama, et klassivälise töö on õpilastele vabatahtlik ja et igaüks võib sellest osa võtta ja võib ka mitte võtta. Koolile on aga väga tähtis, et võimalikult laialdasem lastering võtaks sellest tööst osa, kuna tal on suur tähtsus kooli õppekasvatustlike ülesannete lahendamisele. Parim tee selleks on õpilaste kaasatõmbamine huvitavate üritustega.

Heakskiitu pälvib mõne kooli kogemus koondada teatud perioodiks kogu (või peaaegu kogu) klassivälise töö mingisuguse üldise teema ümber. Selleks valitakse teemad, millel on suur kasvatustlik tähtsus ja mis moodustavad enesest kompleksse, mitmekülgse teraviku. Sellised on näiteks teemad: „Suur Isamaasõda a. 1941—1945”, „Kommunismi suurehitused”, „Võitlus rahu eest” jms. Iga niisuguse teema juures võivad edukalt töötada, igaüks oma aspektist lähtudes, ajaloo-, geograafia-, kirjanduse-, draama- jt. ringid, ning samal ajal annab igaüks neist teemadest suurepärase materjali ettelugemisteks, vestlusteks, loenguteks jne. Antud teema juures töö lõpetamisel organiseeritakse kunstilise isetegevuse

õhtu sel teemal, kus demonstreeritakse parimat, mis tehti antud teemal eri ringides.

Eri koht klassiväliste ürituste hulgas on kehakultuuri- ja sporditööl. Tema tähtsus kooli ürituste süsteemis on väga suur. On ju õpilaste füüsilise kasvatuse ülesanne üks meie kooli peamisi ülesandeid, mille lahendamisel kuulub ülisuur osa klassivälisele (ja koolivälisele) kehakultuuri- ja sporditööle. Siin pole tõepoolest oluline teadusalaste teadmiste nii- või teistsuguse hulga omandamine, vaid õigesti organiseeritud harjutused, treening. Kehalise kasvatuse tunnid aga annavad selleks treeninguks väga väikese võimaluse. Samal ajal ei saa õpilased treeningu spetsiifika tõttu sellega kodus tegelda.

See suurendab igati klassiväliste ürituste tähtsust sel alal. Füüsiliselt terve, reipa, elurõõmsa noore põlvkonna kasvatamine, niisuguste tähtsate psühhofüüsiliste omaduste arendamine nagu jõud, osavus, kiirus, vastupidavus — sõltub suuresti koolis teostatavast klassivälisest kehakultuuri- ja sporditööst.

Seda tööd ilmselt alahinnatakse paljudes koolides, eriti tütarlaste koolides. See on kooli juhtijate süü, kes ei hoolitse selle eest, et veenda õpilasi kehalise kasvatuse suures tähtsuses ega juuruta neis huvi kehakultuuri- ja sporditöö vastu. Ei saa enam rahulduda olukorraga, kus seitsmeklassilise kooli lõpetajad ei anna ära „Ole valmis tööks ja kaitseks” (OVTK) norme, keskkoolide lõpetajad aga „Valmis tööks ja kaitseks” (VTK) norme. Iga direktori üheks tähtsamaks ülesandeks on saavutada seda, et kõik füüsiliselt terved õpilased oleksid koolist lahkudes sooritanud normid. Seda aga ei saa teha ilma hästi korraldatud klassivälise kehakultuuri- ja sporditööta.

Nagu teada, on selle töö põhivormideks:

a) kehakultuuriüritused, mis viiakse läbi klasside kaupa spetsiaalselt selleks organiseeritud gruppides, ringides või võistkondades;

b) kehakultuuri- ja sporditöö, mis viiakse läbi kooli kehakultuurikollektiivi seksioonides või võistkondades, millest võtavad osa eri klasside õpilased;

c) massiline kehakultuuri- ja sporditöö mitmesuguste kooli spartakiaadide ja võistluste organiseerimise näol (eri klasside võistkondade osavõtul), sportliku võimlemise massesinemised, spordimängud jne.

Õieti tuleks klassivälise tegevuse hulka lugeda ka hommikuvõimlemine, kuna ta viiakse läbi väljaspool tunde (enne tundide algust).

Nende ürituste organiseerimisele tuleb pöörata kooli juhtijate ja kõigi kooliorganisatsioonide kõige tõsisem tähelepanu. Viimastele on see suur ja huvitav tegevuspõld. Eriti suur on siin komsoholi- ja õpilaskomiteede osa.

Lõpuks peatume kooli seinalehtede organiseerimisel. Nagu kõik teised klassivälise kirjandusliku loomingu vormid on ka see üks

õpilaste klassivälise töö liik, ent väga spetsiifiline liik. Tema spetsiifika seisab selles, et lehe loomisest osavõtavad õpilased mitte ainult ei rikasta ennast, omandades või täiustades mingeid teadmisi, harjutades teatud oskusi jne., vaid tehes oma töö tulemuse ühiskondlikuks omandiks, avaldavad nad kasvatuslikku mõju teistele.

See mõju võib olla väga tugev. Kooli seinaleht võib muutuda igati *efektiivseks vahendiks ja vormiks* kõigi kooli organisatsioonide ning üldse kogu *õpilaskollektiivi* juhtimises. Eelkõige on kooli seinaleht asendamatu kooli elust *informeerija*. Edasi on ta suurepärane ühenduslüli koolikollektiivi eri osade vahel. Seejärel on ta kooli *kõigi* järjekordsete ülesannete tegelik *agitaator ja propagandist*, ühiskondliku arvamuse ja õpilaste aktiivsuse *organiseerija* iga niisuguse küsimuse puhul, mis kooli kollektiivi ette kerkib. Ühtlasi on kooli seinaleht kooli õpilaste kõigi *parimate saavutuste tribüün ja kriitika ning enesekriitika kool*. Moskva 605. kooli direktor, rääkides kooli seinalehe suurest kasvatuslikust osast, kirjutab: „Me teame palju juhtumeid, kui järjekordse seinalehe numbri juurde, mis kritiseeris neid või teisi õpilasi, olid tütarlapsed kinnitanud oma kirjad teatega, et nad on oma eksimused juba parandanud ning paluvad sellest kirjutada lehe järgmises numbris.”<sup>1</sup>

Niisugune on kooli seinalehe osa. Kui paljudes koolides see leht ei täida oma otstarvet või vaevu hingitseb, siis ainult sellepärast, et koolidirektorid osutavad talle vähe tähelepanu ning töötavad temaga halvasti. Kas võib kooli seinaleht etendada silmapaistvat osa kooli elus kui ta ilmub harva, juhuslikult, kui pole loodud alalist korrespondentide aktiivi ning iga number tuleb koostada juhuslikest, kiiruga kirjutatud artiklitest ja märkmetest? Seinaleht peab koondama endale õpilaste tähelepanu, looma meeleolu, äratama ja organiseerima nende mõtet. Kuidas ta saab seda aga teha, kui ta sisu on vähe läbimõeldud, kui ta peegeldab halvasti kooli elu, on igavalt kirjutatud ja meeldivusetult kujundatud?

Et rakendada kõiki seinalehe rikkalikke võimalusi, tuleb ta hästi korraldada. Täpselt samuti kui kõigil teistel koolitöö aladel: et saavutada häid tulemusi mingi õppe-kasvatusliku vahendiga, tuleb see vahend ise hästi välja töötada ning teda oskuslikult kasutada.

Eelkõige tuleb lehe ümber luua laialdane ja alaline õpilaste-korrespondentide koosseis. Paljude koolide kogemus näitab, et parim tee selleks on valida igast klassikollektiivist (välja arvatud kõige nooremad) üks-kaks alalist korrespondenti, kelle kohustuseks on regulaarselt, kindlaksmääratud tähtpäevadel kirjutada kooli seinalehe toimetusele kõigest, mis toimus nende klassis antud ajavahemikul huvitavat, mis antud klassikollektiivi eriti erutab või huvitab, mida selle elus tuleb kiita ja toetada, võib-olla ka teistes

<sup>1</sup> Р. Д. Брусничкина, Учитель и пионерская организация, М., изд-во «Молодая Гвардия», 1950, стр. 17.

kollektiivides kasutusele võtta, ning mida tuleb hukka mõista ja parandada.

See ei tähenda muidugi seda, et kooli seinalehele võivad kirjutada ainult alalised korrespondendid. Sinna võivad kirjutada kõik, kes soovivad. Ometi ainult alaliste korrespondentide olemasolu garanteerib seinalehele pideva ja sealjuures suure materjalide voolu igasse numbrisse.

Klassikorrespondente kooli seinalehele võib valida veerandaastaks, poolaastaks või aastaks; nende tööd juhib vahetult klassijuhataja, see töö peab aga olema korrespondentide ainsaks ühiskondlikuks kohustuseks, mille täitmisest nad aeg-ajalt oma klassikollektiivile aru annavad.

Kooli seinalehe klassikorrespondendid peavad lähedal seisma oma klassi (rühma) seinalehe tööle. On soovitatav, et nad aeg-ajalt teataksid kooli seinalehes kõigest huvitavast, mis oli paigutatud klassi seinalehe järjekordsetesse numbritesse, mõned artiklid aga annaksid sinna „kordustrükiks”. Kooli seinalehe niisugune side klassi seinalehtedega rikastab kooli seinalehe sisu ja tõstab klassi seinalehtede tähtsust iga antud klassi õpilase silmis.

Samal eesmärgil on väga kasulik organiseerida aeg-ajalt klassi seinalehtede ülevaatus kooli seinalehe poolt, kusjuures ülevaatus tulemused avaldatakse kooli seinalehes.

Teine väga tähtis asjaolu, mida tuleks silmas pidada kooli seinalehe suhtes, on õpetada tema toimetuse kolleegiumi ja alalisi korrespondente oskuslikult kirjutama. Alustades uut õppeaastat ning valides uue seinalehe toimetuse kolleegiumi koosseisu, viib direktor nendega läbi nõupidamise, kus ta jutustab sellest, kui tähtsat osa võib ja peab seinaleht etendama, millised põhilised ülesanded seisavad kooli ees antud õppeaastal, ja järelikult, millele tuleb suunata seinalehe peatähelepanu, millistel tähtaegadel peab leht ilmuma, kuidas peab olema korraldatud side kooli ja klassi seinalehtede vahel jne. Seejärel kas direktor ise või õpetaja, kes on direktori poolt määratud toimetuse kolleegiumi esimehe kohale, viib sama koosseisuga läbi mõned instruktiiv-metoodilised nõupidamised, kus konkreetselt vaadeldakse lehe ülesehituse küsimusi (millised osakonnad moodustada), millist tüüpi materjalid peavad olema esindatud, millised nõuded tuleb igale tüübile esitada (juhtkiri, ülevaade, artikkel, olukirjeldus, fõljeton, märkus jne.) ja kuidas kujundada seinaleht (formaati, kiri ja pealkirjade värv, joonised jm.).

Edasises tööprotsessis tuleb juba konkreetse materjali najal selle juurde korduvalt tagasi tulla, õpetades püsivalt toimetuse kolleegiumile ja korrespondentide aktiivile seinalehele kirjutamise kunsti.

Sellise korralduse juures omab kool regulaarse, sisuka ja huvitava seinalehe, mis täiel määral täidab oma ülesande. Leht võib ilmuda igal nädalal. Igal esmaspäeval võivad õpilased lugeda uut kooli seinalehte.

Kooli seinalehe numbrid tuleb säilitada ning kõigil üldistel kooli näitustel tuleks nad eksponeerida.

Huvitava algatuse viis läbi Jalta 6. Keskkool. Kooli seinalehe viiendal aastapäeval korraldati pidulik õhtu kõigi koolis seni ilmunud seinalehe numbrite väljapanekuga. Vanadele toimetajatele saadeti tervitustelegrammid. Õhtu aitas palju kaasa õpilaste armastustunde tugevdamiseks oma kooli vastu.

## 7. KOOLI EKSAMITEKS ETTEVALMISTAMISE JUHTIMINE.

Ehkki kooli ettevalmistamine eksamiteks hõlmab ainult teatava osa õppeaastast, nõuab ta siiski kooli direktorilt suurt tähelepanu ja hoolt. Just ettevalmistuse kvaliteedist sõltub mitmeti eksamite õigsus, eksamid aga etendavad kooli elus väga olulist osa. Samal ajal teostatakse praktikas eksamiteks ettevalmistust küllaltki puudulikult. Seepärast pean vajalikuks eraldi vaadelda koolitöö seda osa, et aidata kooli juhtijaid viia see kõrgemale tasemele.

Siinjuures ei puuduta ma läbivõetu kordamise organiseerimist. See on kooli õppetöö üldise korraldamise küsimus aasta jooksul, mitte aga kooli eksamiteks spetsiaalse ettevalmistamise küsimus. Spetsiaalse ettevalmistusena peetakse siin silmas ainult niisuguseid üritusi, mille eesmärgiks on *kindlustada normaalsed tingimused eksamiteks ja eksamiprotsessi enese õigsus, parendada eksamilise kontrollimise akti.*

Kooli juhtijate ees seisab siin viis ülesannet. Esiteks on vaja aidata õpilasi võimalikult ratsionaalselt organiseerida oma ettevalmistust eksamiteks. Teiseks on vaja määrata ja ette valmistada assistendid. Kolmandaks on vaja õigesti koostada eksamite plaan. Neljandaks on vaja hästi koostada kohalikud ülesanded keelte, matemaatika, füüsika ja keemia eksamipiletite juurde. Viiendaks on vaja ette valmistada vajalik õppevarustus ja vastavalt organiseerida *eksami-olukord.*

Sageli alustavad õpilased spetsiaalset ettevalmistust eksamiteks alles märtsis-aprillis. Niisugune algus on liiga hiline. Ta toob enesega kaasa kiirustamise ettevalmistuses, õpilaste ülekoormamise ja nende ärritumise, mis tuleneb kartusest, et ei jõuta „kõike nii korrata, nagu vaja on”. Selle kõige vältimiseks tuleb õpilaste, eriti lõpuklasside, ettevalmistust eksamiteks alustada reeglina kolmandast veerandist alates, s. o. jaanuarikuu keskpaigast. Asjaolu, et koolil sel ajal veel pole ehk Haridusministeeriumi eksamipileteid, ei tohi olla takistuseks: kordama peab programmi ja õpiku järgi.

Õpilaste ettevalmistust eksamiteks tuleks alustada vastava selgitus- ja kasvatustöö läbiviimisega. Kuigi eksamid toimuvad igal aastal, ei kaota see vajadust niisuguse töö järgi. Igal aastal alustavad esmakordselt eksamite sooritamist uued lastegrupid — neljandate klasside õpilased. Neile on eksamid uus ja ebatavaline asi ning on arusaadav, et neile tuleb paljugi selgitada, nõu anda, enne kui jõuab kätte see pidulik päev. Ent ka need õpilased, kes

juba mitu korda on eksameid sooritanud, vajavad näpunäiteid. Ühelt poolt on palju endistest selgitustest ja nõuannetest juba ununeda jõudnud, aga teiselt poolt annab eelmiste eksamite kogemus midagi uut, erilist, mida on kasulik arvesse võtta uuteks eksamiteks ettevalmistumisel. Eksamite tähtsus kooli ja õpilase elus on sedavõrd suur, et ei tohi hooletusse jätta isegi pisiasju, kui nad kuidagi võivad kasu tuua.

Ent mitte ainult selles pole asi; oluline on veel, et anda õpilastele vastav psüühiline hoiak: tugevdada nendes vastutustunnet oma õppetöö eest, sisendada neile suuremat usinust, reipust ja usku oma jõududesse, mobiliseerida nende tahe raskuste ületamiseks õppetöös.

Õpilaste keskel tehtava selgitus- ja kasvatustöö põhivormiks on eksamitele pühendatud klassikoosolekud. Neil koosolekutel peavad klassijuhatajad õpilastele jutustama (või meenutama) eksamite eesmärgist ja ülesannetest nõukogude koolis ning nende tähtsusest õpilastele, eksamite organisatsioonist ja meetoditest, nõudmistest õpilasteksamivastuste ja kirjalike tööde suhtes, õpilasteksamitest tervisliku seisukorra tõttu vabastamise korrast,<sup>1</sup> sellest, kuidas paremini valmistuda eksamiteks jne.

Kõik need selgitused tuleb seostada mainitud kasvatuslike ülesannetega. Vähendamata nõudmiste tõsidust, mis õpilastele eksamitele esitatakse, ei pea neid nõudmisi samal ajal ka mitte suurendama õpilaste hirmutamiseks. Kõikide vestluste juhtmõtteks peab olema: *iga õpilane sooritab eksami edukalt, kui ta püüdliselt ja süstemaatiliselt õpib*. Kõige suuremat kahju teevad need õpetajad, kes muudavad eksamid õpilastele mingisuguseks tondiks. Just nimelt sellega seletub suurem osa asjatuid ärritusi ja õpilaste närvilisust eksamitel.

Rääkides eksamite eesmärgist ja tähtsusest, tuleb rõhutada, et nad on *vajalikud* eelkõige *õpilastele enestele*, kuna nad võimaldavad õigemini hinnata nende edusammude taset teaduse aluste omandamisel.

Puudutades nõudeid kirjalike tööde ja õpilaste suuliste vastuste suhtes eksamitel, peab õpilaste tähelepanu sellele juhtima, et suuliste vastuste hindamisel võetakse arvesse mitte ainult vastuse sisu, vaid ka selle vormi, s. o. esituse süstemaatilisust ja seotust ning õiget kõnekeelt; et matemaatika kirjalike tööde puhul arvestatakse mitte ainult lõppvastust, vaid ka ülesannete lahendamise viisi ja käiku jne. Niisugused selgitused kindlustavad õpilaste teadlikuma suhtumise nendeksamivastuste ja tööde hinnatesse ning hoiavad ära palju põhjendamata kahtlusi nende hinnete ebaõigsuse, eksamineerija erapooletuse kohta jne. Selle kõrval võivad need selgitused avaldada positiivset mõju ka õpilaste jooksvale õppetööle.

---

<sup>1</sup> Eksamitest vabastamise kohta tuleks vastavatele õpilastele teatada üsna eksamite eel, et sellega mitte võtta neilt õpilastelt tõsist stiimulit läbivõetud materjali kordamiseks.

Edasi on vaja juhtida õpilaste tähelepanu sellele, et kuigi igale neist antakse leht paberit, millele õpilane võib teha oma märkmed (vastuse plaan, reeglid, valemid jne.), peab ta vastama kindlasti suuliselt, kuna suuliste eksamite üheks ülesandeks on just õpilase suulise kõneoskuse kontroll. Õpilane võib ainult vajaduse korral vaadata paberile paranduste tegemiseks, kuid milgi juhul ei tohi ta oma vastust paberilt maha lugeda. Sealjuures mõned õpilased, isegi vanematest klassidest, eksamil vastates mitte nii palju ei räägi, kui nad just paberilt maha loevad, püüdes seepärast ettevalmistus-ajal kirjutada oma vastuse peaaegu sõna-sõnalt valmis.

Vestlustes neljandate klasside õpilastega (üksikutel juhtudel ka vanemate klasside õpilastega) ei tule unustada ka eksamiprotseduuri mõningaid detaile. Lastele tuleb näidata, et enne kui õpilane asub pileti järgi vastama, peab ta pileti valjusti ette lugema; et vastata tuleb valjusti, nii et kõik eksamiruumis viibijad kuuleksid vastust hästi; et vastamise lõpetamisel tuleb pilet anda eksamineerijale jne.

Erilist tähelepanu kõikides klassides tuleb pöörata õpilaste iseisva koduse töö režiimile eksamiteks ettevalmistumisel. See on väga tähtis küsimus. Just sellest, milline see režiim on, sõltub väga suurel määral ettevalmistustöö produktiivsus ja selle mõju õpilaste meeleolule ning tervisele. Õpilastele tuleb soovitada eksamiteks valmistada süstemaatiliselt, iga päev (välja arvatud puhkepäev), sealjuures nii, et ühel päeval ühes aines, teisel päeval teises jne. Lähtudes sellest, tuleks õpilastele soovitada ka eksamiteks ettevalmistamise plaani koostamist (kõige parem — kuude kaupa).

Õpilane peab asuma materjali kordamisele eksamiteks alles pärast seda, kui ta on lõpetanud tundide ettevalmistamise järgmiseks päevaks. Sealjuures peab õpilastel kogu nende koduses õppetöös nii uute tundide ettevalmistamisel kui ka läbivõetu kordamisel eksamiteks õieti vahelduma töö puhkusega, kusjuures viimaseks eraldades kuni kümme minutit igast töötunnist.

Kohe selgitustöö järel tuleks organiseerida regulaarsed konsultatsioonid õpilastele eksamiainetes (kui nad pole organiseeritud juba õppeaasta algusest alates, mida eespool soovitati). Konsultatsiooniplaan eri ainete kaupa tuleb koostada sellise arvestusega, et igale klassile ei tuleks nädalas üle ühe konsultatsiooni. Kui konsultatsioonid algavad jaanuaris, siis on see võimalik isegi VII ja X klassides, kus eksamiainete arv on suhteliselt kõige suurem, läbi viia enne eksamite algust mitte vähem kui kaks kuni kolm konsultatsiooni igas aines. Mis puutub neljandatesse ja viiendatesse klassidesse, kus eksamid toimuvad ainult kahes aines, siis annab see võimaluse läbi viia kaheksa-üheksa konsultatsiooni kummaski aines.

Kuna igale klassile korraldatakse igas aines mitte üks, vaid mitu konsultatsiooni, siis tuleks igal konsultatsioonil käsitleda mitte tervet kursust, vaid mingisugust *osa* sellest. Selleks jaotatakse kursus osadeks vastavalt konsultatsioonide arvule ning kon-

sultatsioonid viiakse järelikult läbi osade kaupa, vastavalt antud aine *süsteemile*. Sealjuures peab õpilasi varem informeerima, millise kursuse osa piirides toimub järjekordne konsultatsioon.

Aegsasti tuleks välja selgitada ka need küsimused kursusest, mida õpilased millegi pärast pole omandanud ja milles nad nüüd konsultatsiooni vajavad. Tavaliselt tehakse seda konsultatsioonis, kuid see on ebaratsionaalne; see võtab aega ning sunnib õpetajat konsulteerima ilma ettevalmistuseta, mis mitte alati ei anna head tulemust. Seepärast on parem need küsimused varem välja selgitada. Mõni päev enne järjekordset konsultatsiooni soovitab õpetaja lastel mõelda, mis kellelgi on vähem arusaadav läbivõetud kursuse sellest osast, millest toimub eelseisev konsultatsioon ja teada sellest temale mitte hiljem kui päev enne konsultatsiooni.

Olles saanud õpilaste avaldused, paigutab õpetaja nad vajalikku järjekorda ning planeerib sellele vastavalt konsultatsiooni sisu. Muidugi on võimalik, et keegi õpilastest küsib midagi ka konsultatsioonil, ent see on juba erandiks.

Konsultatsioon ise tuleks kõigil juhtudel üles ehitada nii, et halvasti omandatu selgitamine toimuks *võimalikult laialdasemal* õpilaste oma *mõtte ja mälu aktiveerimisel*, neil *leiduvate teadmiste* mobiliseerimise teel. Milgi juhul ei tohi lubada konsultatsiooni muutmist tavaliseks tunniks, veel enam äga õpilaste eksamiteks „dresseerimiseks”.

Kõrvuti abiga halvasti omandatud materjali paremaks omandamiseks tuleb õpilasi konsultatsioonidel aidata nõuannete ning näpunäidetega selle kohta, kuidas töötada iseseisvalt õpiku järgi, kuidas kasutada näitlikke vahendeid jne.

Nooremates ja keskmistes klassides tuleb nii konsultatsioonis kui ka tundides erilist tähelepanu osutada neile õpilastele, kes kannatavad liigse argliikkuse all ning kaotavad pea isegi vastamisel tavalises olukorras klassis, seda enam äga eksamitel. Nii-suguseid õpilasi peab igati julgustama, aitama neil üle saada kartusest oma jõu suhtes. Nii-suguste õpilaste igal küsitlemisel tundides, vestlustes nendega konsultatsioonides jne. tuleb tähelepanelikult märkida ning rõhutada iga väiksematki saavutust ja edusammu, julgustada ja kiita neid igal sobival juhul ning seega *kasvatada ja tugevdada neis usku enesesse*.

Seoses eksamipiletite saamisega Haridusministeeriumilt tuleb õpilastele koostada *täiesti täpne eksamiteks ettevalmistamise programm*. See on väga tähtis. Kõik teavad, kui tähtis on küsitavale võimalikult täpselt teada, mida nimelt ja millises ulatuses temalt eksamitel võidakse küsida. Selgus ja kindlus selles küsimuses annavad õpilase tööle ettevalmistumisel eksamiks suurema sihi-teadlikkuse, tõstavad tema usku oma teadmistesse, vabastavad asjatust hirmust ja rahutusest, mis on tavalised nähtused kui selles küsimuses pole selgust ja kindlust.

Praegu on selleks programmiks enamikul juhtudel piletid ise sellisel kujul, nagu nad Haridusministeeriumist saadetakse. Need

kirjutatakse ümber kas masinal või käsitsi ning pannakse seinale kas klassiruumides või kooli koridoris. Siiski tekitab see suuri ebamugavusi. Esiteks ei hõlma piletid (ega peagi hõlmama) kogu õppeprogrammi sisu, isegi kui jutt on üleminekueksamitest. Midagi peab programmist ikka reserveerituks jääma õpilaste võimalikuks küsitlemiseks väljaspool piletit ja ei võeta seepärast piletitesse. Just selle piletitest väljajäänud programmilise materjali jätvavad õpilased eksamiteks ettevalmistamisel silmapaari vahele, kui nad juhinduvad siin *ainult piletitest*. Teiseks tõukab mainitud viis õpilasi programmilise materjali kordamisele üksikute *piletite kaupa*, s. o. *eraldalt, süsteemitult* (sest igas piletis esinevad küsimused kuuluvad kursuse eri osadesse). Tulemuseks on, et eksamieelne kordamine kaotab ühe oma kõige väärtuslikuma omaduse — aine kordamise *süsteemi* järgi, mis lubab õpilasel luua endale selgema ettekujutuse aimest ja kergendab ning parandab kordamise protsessi ennast. Süsteemitu kordamine seevastu on väga raske ja ebaproduktiivne.

Kõigi nende puuduste vältimiseks tuleb õpilasi informeerida eksamite sisust, koostades selleks eri ettevalmistusprogrammi, mis hõlmaks mitte ainult *kogu piletite sisu*, vaid ka *ülejäanud materjali* vastavalt *õppeprogrammile*, mis ei kuulu piletitesse, kuid tuleb eksamil kontrollimisele vajaduse korral täiendavate küsimuste esitamise näol eksamineerija poolt. Sealjuures peab piletite materjal olema paigutatud eksamiprogrammi *mitte piletite kaupa*, vaid niisuguses *süsteemis, nagu ta on* antud aine *õplkus või programmis*. Sellest süsteemist lähtudes tuleb eksamiteks ettevalmistumise programmi paigutada (vastavatesse kohtadesse) ka täiendav materjal, mis kuulub õppeprogrammi, kuid mida piletid ei hõlma. Sealjuures kirjutatakse piletite sisu programmi *täpselt niisuguses formuleeringus, nagu see piletites* esineb: samuti *formuleeritakse* täiendav materjal nii, nagu ta *eksamil esitatakse*. Niiviisi tehakse piletite sisu õpilastele peensusteni teatavaks, ent sellisel kujul, mis teeb võimatuks õppematerjali kordamise piletite järgi. *Pole otstarbekohane õpilastele pileteid teatavaks teha niisugusel kujul nagu need Haridusministeeriumist saadakse*.

Enesestki mõistetavalt ei kuulu eksamite programmi igasugused tekstid, näited, ülesanded jm. Teine asi on füüsika- või keemiakatsed või mingisugused praktilised tööd bioloogias, mis on ette nähtud eksamil teostamiseks. Need võib eksamite programmi lülitada. Selles pole midagi kahjulikku, otse vastupidi — on isegi kasulik, kui õpilased neist varem teada saades eriti harjutavad neid ning seega täiendavad oma hariduslikku ettevalmistust praktilises osas.

Kaks nädalat enne eksameid tuleb õpilastega läbi viia täiendav selgitustöö: tutvustada neile eksamite plaani, anda neile nõu ettevalmistuse organiseerimiseks eksamiperioodil, meelde tuletada, kuidas tuleb käituda kirjalikel ja suulistel eksamitel (eriti rõhutada veel kord mahakirjutamise ja etteütleamise lubamatust), ja

lõpuks teatada, millisesse gruppi ja vahetusse keegi õpilastest on määratud eksamil.

Peatähelepanu tuleb pöörata eksamiteks ettevalmistumise organiseerimise küsimustele eksamiperioodil. Tavaliselt on see õpilastele kõige pingutavam aeg ja seda peab eriti ratsionaalselt organiseerima. Muidugi on siin otsustav tähtsus läbiviõetu kordamise õigeaegsel algusel ja selle süstemaatilisel läbiviimisel, kuid suur osa on ka pedagoogi vastaval nõuandel. Arvesse võttes, et iseseisev töö õppematerjali kordamisel väsitab õpilasi enam kui samasisuline töö tunnis õpetaja juhtimisel, ja samuti silmas pidades, et õpilaste töövõime aasta lõpul mõnevõrra kahaneb, tuleb neile soovitada oma tööd nii reguleerida, et töötundide üldarv oleks väiksem kui aeg, mis neil kulub tavalisel ajal tundidele koolis ja nendeks ettevalmistamisele kodus. Konkreetselt tuleks soovitada neljanda klassi õpilastele töötada päevas mitte üle 4—5 tunni, V—VI klassi õpilastele mitte üle 5—6 tunni, VII—IX klassi õpilastele mitte üle 6—7 tunni ja X klassi õpilastele mitte üle 8—9 tunni.

Eksamipäevadel on õppimine lubatud ainult sel juhul, kui eksam on määratud päeva teisele poolele. Neil juhtudel võib õpilane hommikul, peale hommikueinet töötada 1,5—2 tundi, siiski nii, et enne eksamit jääks 1—1,5 tundi vaba aega. Kui õpilasel toimub eksam esimeses vahetuses, siis ei tuleks tal hommikul õppida. Kiire õpiku läbilehitsemine enne eksamit ei too õpilasele mingit kasu ja ainult erutab teda liigselt.

Sel juhul võib õppida (järgmiseks eksamiks. *Toimetaja.*) alles pärast seda, kui õpilane on eksamilt tulnud, lõunastanud ja hästi puhunud. Sealjuures peab õppimine olema lühike (1—1,5 tundi) ja lõppema mitte vähem kui tund aega enne õpilase magama heitmist.

Oleks väga kasulik mitte ainult sellega piirduda, vaid koostada eri klasside õpilastele konkreetne õppetöö ja puhkuse näidisrežiim eksamiperioodiks, mis näeb ette eri korra eksamite ettevalmistuspäevadel jaksamipäevadel. Režiim tuleb koostada kohalike tingimusi silmas pidades,ksamipäevadel tuleb peale selle silmas pidada nende eri aegu (esimene, teine ja kolmas vahetus). Veel parem oleks koostada igale *individuaalne režiim*, arvesse võttes õpilase õppeedukust, tema tervist ja koduseid tingimusi.

Ka õpilaste vanemate hulgas tuleb teha mõningat selgitustööd, eriti nende hulgas, kelle lapsed õpivad neljandas klassis ja lähevad eksamitele esmakordselt. Eksamite normaalseks käiguks on väga tähtis, et vanemad täielikult mõistaksid eksamiperioodi erilist tähtsust ja spetsiifikat oma laste elus ning aitaksid kaasa, niipalju kui see neil võimalik on, selle normaalsele kulgemisele.

Selgitustööd lastevanemate hulgas on kõige mugavam läbi viia lastevanemate koosolekutel, mis on organiseeritud ühe õppeaasta klasside kaupa (s. o. kõigi neljandate klasside õpilaste lastevanemate koosolekul, kõigi viiendate jne.). Koosolekud viivad läbi direktori poolt valitud klassijuhatajad. Nad selgitavad vanematele eksamite tähtsust, nende organisatsiooni ja meetodit, püstitavad

õpilaste eksamite ajaks kodustest töödest vabastamise nõude. Nad räägivad (kui seda pole varem tehtud) eri koha loomisest õpilastele õppimiseks, laste eksamiteks ettevalmistamise režiimist, vanemate kontrollist selle ettevalmistuse üle jne.

Väga tähtis on vanemate tähelepanu sellele juhtida, et nad omalt poolt püüaksid õpilastele sisendada vaadet, et eksamid on vajalikud kõigepealt õpilastele enestele, nad aitavad õpilasi paremini mõista oma saavutuste taset teaduse aluste omandamisel. Tähtis on samuti vanemaid üles kutsuda, et nad omalt poolt sisendaksid lastele julgust ja usku oma jõudusesse. Vanemate autoriteedi varal peavad nad oma lapsi veenma, et eksamid on küll karmiks, ent õiglaseks kontrolliks, ja sellel, kes teab kõike, mis koolis õpetati, pole vaja eksameid karta. Teada seda võib iga õpilane, kui ta ainult tähelepanelikult kuulab tundides, süstemaatiliselt täidab kodused ülesanded ja kordab varem läbivõetut. Vanemaid peab hoiatama, et nad milgi juhul ei külvaks lastes umbusku eksamite edusse ja seega ei hirmutaks neid eksamitega. Külvates õpilase hinge kahtlusesemneid eksamite õnneliku kulgemise suhtes, teda seega veel enam nendega hirmutades, õhnestavad vanemad õpilase usku oma jõusse, halvendavad meeoleu, nõrgestavad tema tahet, külvavad südamesse hirmu eksamite ees. Neil juhtudel valmistub õpilane eksamiteks halvemini ja sooritab nad ka halvemini. Vastates eksamil isegi talle hästi tuntud küsimust, ärritub ta, räägib ebakindlalt ja jätab seega halvasti teadva õpilase mulje.

Oleks väga kasulik tuua eelmiste aastate praktikast üks-kaks eeskujulikku näidet lastevanemate hoolitsusest õpilaste eest eksamite ajal. Lõpuks tuleb soovitada kõigil vanematel viivitamata kooli poole pöörduda kõigis küsimustes, mis on seotud nende laste eksamitega ja kutsuvad neis esile mingeid kahtlusi (õpilase segased vastused vanematele eksamil saadud hinde kohta, kaebused hinnete ebaõigsuse üle jne.).

Viimaseks ürituseks, mis kuulub õpilaste eksamiteks ettevalmistamise organiseerimise juurde, on iga klassi õpilaste jaotamine eksami-gruppidesse.

Seni on selliseid grappe moodustatud kaks. Siiski on kogemus näidanud, et klassi jaotamine kahte gruppi ei kindlusta kaugeltki mitte alati ürituse huve. Meil tavalise IV—VI klassi eksamineeritavate arvu juures — 35—40 õpilast — on grupid veel liiga suured (18—20 inimest), nii et iga grupiksamiprotsess venib 2,5—4 tunnini.

Seetõttu tuleb viimastel eksamineeritavatel oma järjekorda liiga kaua oodata. Selle aja jooksul võivad mõned nii erutada, et vastavad tunduvalt halvemini kui nad võiksid vastata, kui poleks olnud nii pikka ootamist. Neil juhtudel raskeneb ka vajaliku distsipliini hoidmine eksamineeritavate hulgas. Puudub ju eksamil ühine töö, mis organiseeriks kõiki õpilasi. Töötavad ainult need, kes vastavad või ette valmistavad, ülejäänud lihtsalt ootavad. Lõpuks väsitab 18—20 õpilase katkestamataksam väga eksamineerivaid

õpetajaid, mis avaldab kõige kahjulikumat mõju nende töö kvaliteedile. VII—X klassis pole, tõsi küll, eksamineeritavate arv nii suur, selle eest aga kestab iga eksamineeritava küsitlemine tunduvalt kauem. Järelikult ei ole ka siin iga õpilastegrupi eksami kestvus, väiksem, vahest isegi suurem. Seepärast on ratsionaalsem jaotada klass mitte kaheks, vaid *kolmeks eksami-grupiks*. Nii tuleb toimida vähemalt neil juhtudel, kui eksamineeritavate arv klassis ületab 28—30 inimest, kümnendas klassis aga 14—15 inimest. Ainult siis, kui meil on IV—IX klassis eksamineeritavate grupp mitte üle 14—15 inimese, küpsuseksamitel aga mitte üle 7—8 inimese, oleme me täiesti kõrvaldanud õpilaste pikaleveniva ootamise ja ühes sellega kergendanud eksaminaatoritel vajadust vajaliku vaikuse ja korra hoidmiseks õpilaste hulgas. Sellega vähendame suuresti ka eksaminaatorite väsimust.

Mõned sõnad jaotamise enese kohta; tavaliselt tehakse seda lihtsalt mehhaaniliselt: jaotatakse klass pooleks ning üks pool määratakse esimesse vahetusse, teine — teise. See pole ratsionaalne. Siin võib kergesti juhtuda, et ühes grupis domineerivad „keskmised”, teises aga oma õppeedukuse poolest head ja väga head õpilased. Keskmiste vastuste domineerimine esimeses grupis ja sellele vastavad grupi õpilaste poolt saadud madalad hinded ei avalda mitte ainult neile enestele rõhuvat muljet, vaid ka teise grupi õpilastele, pannes neid asjatult erutama ja seega oma vastuseid halvendama.

Arvestades seda, peab klassi jaotama gruppidesse mitte tähesliku, vaid *õpilaste õppeedukuse* järgi, nii et grupis oleks umbes võrdne arv keskmisi ja häid õpilasi. See lubab vältida mainitud ebasoovitavat nähtust, aitab kergemini hoida laste hulgas vastavat meeoleu, tervet, reibast tooni.

Peab arvestama ka üksikute õpilaste individuaalseid iseärasusi. Kergesti erutuvad lapsed tuleb lülitada esimesse vahetusse, sest vastasel juhul väsivad nad eksami ootamisest liigselt ning nende töövõime halveneb.

Sel alusel teostatud õpilaste jaotamine gruppidesse peab olema püsiv, kogu eksamite aja jooksul kehtiv. Muudatused tekitavad ainult segadust, eriti IV—VI klassis.

Õpilaste nimekirjad gruppideks jaotamisega ja iga grupi eksamile tuleku aja äranäitamiseega tehakse klassijuhatajate poolt klassides teatavaks ning paigutatakse seejärel klassides seinale. IV—V klassi õpilastel on kasulik lasta eksamile tuleku aeg kirjutada oma päevikutesse (eksamiplaani kõrvale).

3—4 nädalat enne eksamite algust peab direktor kinnitama assistendid. See on väga tõsine ülesanne. Pole ju assistendi ülesandeks ainult osa võtta eksami läbiviimisest, aidates selles eksamineeritavat õpetajat või eksamikomisjoni esimeest, vaid ka jälgida eksamineeritavate teadmiste *eksamineerimise õigsust ja hindamise õiglust*. Peatähtsuse omab teine funktsioon, mis muide ongi tinginud assistentide olemasolu eksamitel.

Et oma osa edukalt täita, peab assistent esiteks olema *kompetentne eksami aines ja metoodikas*, teiseks aga *tähelepanelik nende läbiviimise suhtes*. Eriti tähtis on assistendi esimene omadus; kus see puudub, seal on assistendi tähtsus peaaegu null.

Muidugi pole ühe või teise mõjuva põhjuse tõttu vahel võimalik kindlustada kõigile eksamitele täiesti kompetentseid assistente, kes õpetavad sama või sellele lähedast ainet. Kuid siis tuleb assistendilt nõuda, et ta kas või *kõige põhilisema antud aines* tuletaks meelde õpiku järgi ja seega valmistuks oma osaks ette.

Seitsmeklassiliste ja keskkoolide neljandate klasside eksamitele tuleb võimalust mööda määrata assistentideks viiendate klasside õpetajaid, seitsmendate klasside eksamitele aga kaheksandate klasside vastava aine õpetajaid. See kindlustab neljandate ja seitsmendate klasside õpilaste teadmiste õigema kontrolli ja hindamise, sest viiendate ning kaheksandate klasside õpetajad, kelle juurde õpilased lähevad järgmisel aastal, ei ole mingil juhul huvitatud sellest, et lubada eksamite ajal liigset pehmust või liberalismi-eksamineeriva õppejõu poolt.

Kui ettevalmistumine õpiku järgi on vajalik ühele osale assistentidest, siis Haridusministeeriumi instruksiooni hoolikas tundma-õppimine on kohustuslik kõigile. Selle eest peab hoolitsema kooli juhtija. Ta peab hoolitsema ka selle eest, et viimases eksamiteelses pedagoogilises nõukogus või pedagoogilistel nõupidamistel, mis on spetsiaalselt pühendatud eksamite ettevalmistusele, oleksid eelmisi kogemusi arvestades konkreetselt läbi arutatud ka küsimused, mis on seotud assistentide ülesannetega.

Sealjuures peab direktor eriti rõhutama assistendi kõige tähelepanelikuma suhtumise vajadust eksami protsessi. Õpilastele mõjub negatiivselt, kui assistent ükskõikselt ja igavust tundvalt istub eksamineeriva õpetaja kõrval, avaldamata millegagi oma huvi toimuva vastu. Õpilased tahavad õigustatult näha assistentides mitte ainult kompetentseid, vaid ka *tähelepanelikke kuulajaid*, nende vastuste erapooletuid hindajaid, kes vastustele elavalt ja sõbralikult reageerivad. Kui õpilased selle asemel näevad assistentides ainult passiivsust ning ükskõiksust, varjamata igavust, siis see solvab ja isegi ärritab. Assistentide niisugune käitumine on aga sagedane nähtus!

Ebaõigeks tuleb pidada ka vastupidist nähtust, kui assistent ülemäärast aktiivsust ilmutab, vahetades ennast eksamineeriva õpetajaga. Assistent muidugi võib esitada vastajatele täiendavaid küsimusi, kuid ta peab seda tegema ainult vajaduse korral, ainult siis, kui tal selleta on raske otsustada õpilase teadmiste taseme üle.

Teine, mida direktor peab assistentide tööst rääkides rõhutama, on see, et nad kõik peavad kõrvuti eksamineerijaga hindama iga vastuse, eksamineeritavate iga töö, sealjuures *hindama täiesti iseseisvalt, oma* muljete ja otsuste alusel. See on väga oluline, eriti suuliste vastuste juures, kus keegi peale eksamist osavõtnute ei saa kontrollida eksamineerija hindeid. Kahe hinde — eksami läbi-

viija ja assistendi hinde kõrvutamise ning kooskõlastamine kindlustab vastuse obeejtiivsema lõpphinde, kui sel juhul, kui hindeid paneb ainult eksamineerija, assistent aga piirdub ainult vastuse kuulamisega ja võtab pärast iga antud hinde arutamisest osa ainult kujutluse põhjal vastusest. Kes ei teaks, kui kergesti liitub see kujutlus kujutlusega sellele järgnevate teiste õpilaste vastustest, eriti kui vastused vähe erinevad. Mõnus moodustub mingisugune üldine kujutlus grupist vastustest, millest on väga raske, peaaegu võimatu eraldada kujutlust üksikutest vastustest.

Kahjuks ei mõista seda paljud assistendid või ei hooli sellest, ja kui eksamineerija õpetaja küsib: „Ma hindasin A. vastust niimoodi, aga kuidas teie hindasite?“, siis vastab assistent nii ebamääraselt, et see ei anna võimalust õpetaja hinde korrigeerimiseks, isegi kui see vajalik oleks. Assistent ei aita sel juhul milgi määral kaasa hindamise suuremale õigsusele, järelikult ei täida üht oma põhifunktsiooni — kontrolli eksamineeriva õpetaja töö üle.<sup>1</sup> Aga nimelt hindamise suhtes ongi kontroll eriti vajalik. Eksamihinne pole mitte ainult suur kasvatusvahend, vaid tähtis näitaja, mille järgi kooli juhtivad organid ja nõukogude ühiskond otsustavad õpetaja ning kooli töö üle, tema saavutuste ja puuduste üle. Iga tahtmatu viga hinnetes, seda enam aga tahtlik, moonutab kooli saavutuste pilti, viib eksitusse kooli juhtivad organid ja kahjustab seega riiklikke ning ühiskondlikke huvisid.

Lõpuks tuleb assistentidele soovitada, et igaüks neist, kui ta seni veel pole viibinud õpetaja tundides, kelle juurde ta on määratud assistendiks, viibiks kas või kahes-kolmes selle õpetaja tunnis. See annab assistendile võimaluse lähemalt tutvuda õpetaja ja õpilastega, kellega tal tuleb tegemist teha eksamil, eriti antud õpetaja viisiga esitada küsimusi ja sellega, kuidas ta õpilaste vastuseid ning töid hindab.

Nõuded eksamiplaani koostamise suhtes on kõige enam tuntud. Seepärast piirdun ma siin ainult üksikute näpunäidetega.

Esiteks. Eksamiplaani koostamisel üheksandate klasside õpilastele tuleb arvestada fakti, et nende õpilaste bioloogia ja geograafia eksamil saadud hinded pannakse küpsustunnistusele. Teisiti öeldes — eksamid neis ainetes on üheksandate klasside õpilastele eriti tähtsad. Sellepärast tuleb nad paigutada eksami-perioodi esimesse poolde, kui eksamineeritavad on parimas „vormis“, mitte aga lõppu, kus mõnel annab juba tunda väsimus.

Teiseks. Eksamite ettevalmistusaja kindlaksmääramisel lähtutakse enamikus koolides seisukohalt, et kergemates ainetes tuleb anda mõnevõrra vähem aega, raskemates aga enam. Ometi kasu-

---

<sup>1</sup> Et hinnete läbiarutamine eksamineerija ja assistendi poolt annaks veelgi paremaid tagajärgi, tuleks kummalgi neist õpilase vastuse puhul mitte ainult hinne panna, vaid lühidalt üles märkida *kõige põhilisem*, mis antud vastust iseloomustab eksaminõuete seisukohalt lähtudes. Eksamineerija ja assistent valmistavad varem lehed eksamineeritavate perekonnanimedega ja teevad pärast iga nime juurde oma märkmed ning panevad hinde.

tatakse seda õiget seisukohta sageli formaalselt, unustades, et mõisted „kerge” ja „raske” aine on suhtelised, et sõltuvalt klassi-kollektiivide iseärasustest ja eriti õpetamise kvaliteedist võivad eri klasside õpilased üht ja sama õppeainet erinevalt hinnata (raskuse seisukohast). Siin avaldavad mõju niisugused asjaolud kui enam või vähem täpne osavõtt antud aine tundidest, lünkade olemasolu õppetöös õpetaja haiguse tõttu jne.

Kolmandaks. Olles koostanud eksamiplaani projekti, on kasulik informeerida sellest õpilasi, kuulata ära nende märkused ja soovid ning otstarbekohased neist võimalust mööda rahuldada.

IV—VII klassi õpilastel on otstarbekohane lasta eksamiplaani (pärast kinnitamist) kirjutada päevikusse.

Kõige tõsisemat tähelepanu tuleb osutada kohalike ülesannete ettevalmistamisele keelte, matemaatika, füüsika ja keemia eksamipiletite juurde (laused analüüsimiseks, tekstid lugemiseks, ülesanded arvutamiseks, ülesanded töö teostamiseks aparatuuride ja riistadega jne.). Üldiselt oleks juba ammu aeg, et need ülesanded koostaks Haridusministeerium koos eksamipiletitega ja saadaks salajases korras kohtadele (nagu seda tehakse ümberjutustuste tekstidega, kirjandite teemadega jm.). See tõstaks nende ülesannete kvaliteeti, kõrvaldaks selle ebakõla, mis praegu valitseb ülesannete raskuse suhtes (ühes koolis on nad raskemad, teises kergemad) ja vabastaks õpetajad nende koostamise tööst. Ent kuni seda pole, tuleb need ülesanded koostada koolil enesel; siit direktori ülesanne: teha kõik võimalik, et need kontrollülesanded täiel määral oma eesmärgi täidaksid.

Esimene, mida siin taotleda tuleb, on leida *keskmine raskusaste*, nii et ükskõik milline neist ülesannetest ükskõik millisele õpilasele poleks liiga kerge ega liiga raske.

Teine. Kõik need ülesanded ühe ja sama klassi ning aine piirides peavad olema võimalust mööda *võrdse raskusega*.

Kolmas. Ülesannete formuleeringud peavad olema äärmiselt *selged ja täpsed*, nii et õpilane, olles ülesande saanud, võib kergesti ja täpselt kindlaks määrata, mis temalt nõutakse, ja vastavalt vastuse ette valmistada. Eriti tuleb seda silmas pidada lauseanalüüsiks antavate lausete puhul. Asi on selles, et väga sageli antakse need laused õpilastele üldse ilma mingisuguste juhusteta selle kohta, mis nimelt tuleb õpilasel antud lausega teha; vajalik juhis antakse eksamineeritavale alles vastamise protsessis, kui ta on lõpetanud pileti kaks esimest küsimust ja asub lauset analüüsima. See pole õige. Lisaks sellele, et suuliselt antud ülesandest saab õpilane halvemini aru kui kirjalikust, mida õpilane iga silmapilk võib peensusteni reprodutseerida, ei anna suuliselt antud ülesanne õpilasele võimalust seda osa oma vastusest varem läbi mõelda, ja ta vastab tavaliselt halvemini, kui seda lubavad ta teadmised.

Tähelepanelikult tuleb suhtuda ka kohalike ülesannete piletitesse paigutamisele. Tuleb võimalust mööda taotleda, et ülesanne igas

piletis kuulaks oma sisu poolest antud aine *teistesse osadesse* kui Haridusministeeriumi poolt koostatud piletite esimene ja teine punkt. See annab võimaluse õpilaste teadmiste kontrollimiseks mõnevõrra suurema arvu kursuse osade suhtes, mis muidugi on ainult kasuks.

Aritmeetika ja füüsika arvutusülesannete koostamisel on väga soovitatav sagedamini kasutada elust võetud andmeid, millel on oma praktiline tähtsus. Ka laused analüüsimiseks tuleks valida mitte ainult formaalsetest, grammatilistest tunnustest juhindudes (loomulikult seisavad siin need esiplaanil), vaid ka mõttelisest, ideelisest küljest lähtudes. Laialdaselt peavad olema esindatud laused, mis kõnelevad armastusest nõukogude kodumaa vastu, tema suurusest ja võimsusest; mis kõnelevad mehisusest, sõprusest, seltsimehelikkusest, julgusest jne. Niisuguseid lauseid saadakse eelkõige ilukirjanduslikest teostest, mis õpilased on aasta jooksul läbi võtnud.

Paljud õpetajad koostavad selle kõrval analüüsiks lauseid, mille sisuks on omal ajal õpilaste poolt eri ainetes omandatud ühed või teised teaduslikud faktid („Aleksander Nevski purustas saksa rüütlid Peipsi järve jääl 1242. aastal”, „NSV Liidu kõige kõrgemaks mäetipuks on Stalini mäetipp”, „Taim vajab oma arenguks valgust, niiskust, õhku ja mineraalsooli” jne.). Niisugused laused oma otsese ülesande — analüüsi materjali — kõrval aitavad kaasa õpilase mälu värskendamiseks ühes või teises aines.

Õpetajate poolt ettevalmistatud kohalikud ülesanded keeltes, matemaatikas, füüsikas ja keemias arutatakse üksikasjaliselt läbi vastavates ainekomisjonides, seejärel vaadatakse hoolikalt läbi direktori ja õppeala juhataja poolt ning kinnitatakse direktori poolt.

Lõpuks peab eksamiteks ette valmistama vajalikud näitlikud vahendid ja igasugused riistad ning materjalid, mis eksamil tarvis võivad minna. Aegsasti ja oskuslikult tuleb need paigutada vastavatesse ruumidesse, peab kontrollima riistade kõlbulikkust, sulgema peal- ja allkirjad tabelitel, piltidel ning preparaatidel (niidi või rõhknaeltega kinnitatud paberiribaga). Viimast tuleb teha seepärast, et õpilaste teadmiste kontrollimisel igasugune pealkiri tabelil, skeemil, preparaadil jm. *mängib etteütlemise osa*. Võib-olla poleks õpilane tõepoolest ära tundnud, et laual karbis lebav mineraal on vilgukivi, peal- või allkiri aga ütleb talle seda ette.

Eksamite normaalse kulgemise kaugeltki mitte viimaseks tingimuseks on kooli üldine korraldus ja kogu kord sel perioodil. Kui see avaldab õpilastele mõju tavalistel koolipäevadel, siis avaldab ta seda enam mõju vastutusrohketel eksamipäevadel, kui õpilaste meeoleu ja erutatavus on kõrgendatud. Ruumide range puhtus, kindel kord esemetes ja töös, kogu kooli sisustuse mugavus ja meeldivus, mis on nii vajalikud igapäevases koolielus, on siis veelgi vajalikumad ning peavad olema veelgi kõrgemal tasemel. Kõik peab olema hoolikalt läbi mõeldud ja ette valmistatud: ruumide jaotus eksamineeritavate klasside vahel, õpetajate ja vane-

mate korrapidamine, eksamitele pühendatud loosungite ja plakatite sisu ning kujundus, klassitahvlite hulk suulisteks eksamiteks matemaatikas, füüsikas ja keemias jne., kuni viimase üksikasjani, tindi ja sulgede, kriidi ja tahvlilapi, teritatud pliitsi ja paberileheni eksamineeritavale ettevalmistuseks. Ühe sõnaga kooli režiim ja olukord peavad olema maksimaalselt organiseeritud, sisustuses peab peale selle olema veel midagi pidulikku, silmale meeldivat.

Ja seda hästi organiseeritud ning pidulikku olukorda tuleb säilitada eksamite lõpuni. Ebapedagoogiliselt toimivad need kooli juhtijad, kes eksamite alguses hoolitsevad vastava olukorra eest, lõpul aga ei pööra sellele mingit tähelepanu.

## 8. LASTEVANEMATEGA TEHTAVA PEDAGOOGILISE TÖÖ JUHTIMINE.

Kooli direktori üheks keerulisemaks tegevusalaks on lastevanematega tehtava pedagoogilise töö juhtimine. Selle töö tähtsus on suur; see on kooli õppe-kasvatustöö edu üks tähtsamaid tingimusi. Kuigi õpilaste kasvatamise põhiliseks teguriks on kool, on siiski ka perekonna osa selles veel väga suur. Ja mida noorem on õpilane, seda suurem on perekonna osatähtsus. Olenevalt perekonna kasvatusel mõju iseloomust muutub kasvatuskoolis kas kergemaks või raskemaks. Mida lähemal koolile on perekonna kasvatusesmärgid, seda edukamalt ja kergemini kulgeb kooli õppe-kasvatustöö, mida kaugemal need on, seda aeglasemalt ja raskemalt kulgeb see. Seepärast tuleb kooli otsestes ja elulistest huvides saavutada kooli juhtimisel suurem kooli ja kodu ühtsus laste kasvatamises.

Esimese sideme kooli ja õpilase perekonna vahel peab looma juba lapse kooli sissekirjutamise momendil. Kooli direktorid peavad isiklikult vastu võtma lapsi kooli sissekirjutavaid lastevanemaid ja vesteldes neist igapäevaga ning ka lapsega, peab neil juba tekkima esimene kujutlus uuest õpilasest ja tema perekonnast.

See kujutlus süveneb ja täieneb õpilase kodu küllastamise ajal õpetaja poolt. Küllastamine peab andma mitte ainult täiesti konkreetse ettekujutuse õpilase elu-olustikuliste tingimuste kohta, vaid ka andmeid tema tervisest, iseloomust ja käitumisest kodus. Konkreetsemalt rääkides tuleb lapse perekonna esimesel küllastamisel välja selgitada:

1. Õpilase elu-olustikulised tingimused.
2. Õpilase tervislik seisund, põetud haigused.
3. Lapse iseloom (rahulik või äge, kergesti ärrituv; ühtlane või ebaühtlane käitumises; kergesti seltsiv või endasse sulgunud, tõttarmastav või valetab vahest; püsiv õppimises ja mängimises juures või loobub neist esimese ebaõnnestumise järel).
4. Kalduvus ja huvid (millega eriti armastab tegeleda).
5. Suhtumine vanematesse, muuseas, kelle sõna kuulab kõige rohkem.

Instrueerides selliselt õpetajaid, kes peavad teostama antud töö, peab kooli direktor rõhutama, et juba esimese koduküllastamise ajal peavad õpetajad andma õpilaste vanematele mõningaid pedagoogilisi nõuandeid.

Lastevanematele tuleb soovitada:

1. Regulaarselt, pärast lapse koolist kojutulekut, *huvituda, kuidas möödus tal koolipäev*, kas teda küsiti mõnes aines, kuidas ta vastas, mis koju üles anti, milliseid õppevahendeid või materjale nõutakse jne. Vanemate süstemaatiline huvi lapse õpingute vastu tõstab nende õpingute tähtsust laste silmis, suurendab vastustunnet nende suhtes.

2. Võimaldada lapsele *alaline omaette koht* koduseks õppimiseks ja võimalust mööda *mitte segada* teda koduste ülesannete täitmise ajal (raadio välja lülitada, mitte rääkida valjusti, mitte segada mitmesuguste ülesannetega jne.).

3. Võimalust mööda *kontrollida lapse koduste ülesannete täitmist*, kuid mitte abistada teda ilma vajaduseta, iga pisema raskuse korral. Abistada on vaja ainult kestva raskuse puhul ja mitte etteütlemise, vaid arusaamatuse selgitamisega („Noh, mis on, kas ülesanne ei tule välja? Proovime koos, näita, kuidas sa tegid...“). *Mingil juhul ei tule tööd õpilase eest ära teha.*

4. *Lapse juuresolekul mitte rääkida halvustavalt koolist ja õpetajatest* ega hirmutada last õpetajaga („Vähe sellest, et mina sind karistan, teatan õpetajale ja tema karistab sind omalt poolt...“).

Kooli direktor peab jälgima, et I–IV klasside õpetajad ja teiste klasside klassijuhatajad külastaksid õpilasi kodus vähemalt üks kord aastas. Sealjuures peab käima *iga õpilase juures*, aga mitte ainult nende juures, kelle õppeedukus või käitumine äratub kahtlust. Ebaõigelt käituvad need kooli juhtijad, kes suunavad õpetajaid koju ainult õpinguis halvasti edasijõudvate ja halvasti käituvate õpilaste juurde. See viib selleni, et pedagoogi tulek õpilase koju äratub lastevanemais ebamugava tunde: kuna õpetaja tuli, siis tähendab, on midagi korrast ära poja või tütre õppimise või käitumisega...

Õpilase kodu iga külastamise ajal peab klassijuhataja, peale kõige muu, kindlasti küsima, kuidas käitub õpilane kodus, kas on ehk muutunud tema kalduvused ja huvid, ning kui on muutunud, siis mis suhtes. Pedagoogiline abi lastevanematele *peab olema diferentseeritud vastavalt antud perekonna ja antud õpilase konkreetsetele iseärasustele.*

Teiseks kooli koostöö vormiks lastevanematega on ülekoollilised ja klassi lastevanemate koosolekud. Ülekoollilisi lastevanemate koosolekuid on parem läbi viia kolm korda aastas: õppeaasta algul, esimese poolaasta lõpul ja õppeaasta lõpul. Klassi lastevanemate koosolekuid tuleb korraldada palju tihedamini, umbes kaks korda õppeveerandis. Sealjuures koosolekud õppeaasta algul ja lõpul on kohustuslikud.

Lastevanemate ülekoolilised koosolekud viib läbi direktor ise; koosolekul õppeaasta algul ta informeerib lastevanemaid käesoleva õppeaasta peamistest õppe-kasvatustlikest ülesannetest ja lastevanemate osast nende ülesannete lahendamisel; ülekoolilistel koosolekutel esimese poolaasta lõpul ja kogu õppeaasta lõpul informeerib ta lastevanemaid koolitöö tulemustest poolaasta ja õppeaasta jooksul. Igal koosolekul peab direktori aruandele järgnema lastevanemate komitee esimehe kaasaruanne. Koosolekul õppeaasta algul teatab komitee esimees lastevanematele, milliseid konkreetseid vahendeid lastevanemate komitee kavatseb rakendada abiks kooli pedagoogilisele kollektiivile nende ees seisvate ülesannete lahendamisel; koosolekuil poolaasta ja õppeaasta lõpul teatab esimees sellest, mida tegi lastevanemate komitee oma plaani realiseerimiseks ja missuguseid tulemusi see andis.

Ülekooliliseks lastevanemate koosolekuks poolaasta ja õppeaasta lõpul on soovitatav korraldada õpilaste tööde näitus: õpilaste vihikud ja joonistused, nende poolt valmistatud õppevahendid, kooli seinalehed, õpilaste kirjanduslikud ajakirjad jne. Väga soovitatav on korraldada pärast koosolekut õpilaste esinemisi kunstilise isetegevusega.

Klassi lastevanemate koosolekud viib läbi klassijuhataja. Esimesel, õppeaasta algul läbiviidaval koosolekul informeerib klassijuhataja lastevanemaid põhilistest õppe-kasvatustlikest ülesannetest, mis seisavad klassil ees antud aastal, samuti organiseerib ta klassi lastevanemate aktiivi. Siin valitakse ka klassi lastevanemate kollektiivi poolt lastevanemate komitee liige.<sup>1</sup> Klassi lastevanemate koosolekuil õppeveerandi, poolaasta ja õppeaasta lõpul teatab klassijuhataja lastevanematele klassi töötulemustest möödunud õppeveerandi, poolaasta või õppeaasta vältel; siinsamas kuulatakse ära ja arutatakse läbi aruanne lastevanemate kollektiivi poolt valitud lastevanemate komitee liikme tööst.

Nendeks koosolekuteks on samuti soovitatav korraldada klassi õpilaste tööde väikesi näitusi. Omapäraselt tehakse seda Moskva 96. koolis. Seal istub iga lapsevanem oma lapse koolipinki. Tema ees on vihikud, kontrolltööd ja kõik teised materjalid, mis annavad tunnistust tema lapse õpinguist ja edusammudest.<sup>2</sup>

Kui klassi ühe või teise ajavahemiku töötulemustest informeerimisel teatud aja jooksul klassijuhataja on sunnitud teatama „õpilasreeglite” ja sisekorrareeglite tõsisest rikkumistest mõnede õpilaste poolt, siis tuleb vanemate tähelepanu pöörata mitte korrarikkujate isikutele, vaid niisuguse korrarikkumise faktidele

---

<sup>1</sup> Kehtiv „Lastevanemate komitee põhimäärus” soovitatav läbi viia valimised alles teise poolaasta algul. Nii toimida on otstarbekohane ainult sel juhul, kui klassijuhataja juhatab seda klassi esimest korda ja ei tunne lastevanemaid. Muudel juhtudel ei ole mingit kaaluvat põhjust lükata edasi lastevanemate komitee liikme valimist klassi lastevanemate kollektiivi poolt.

<sup>2</sup> А. Демина, Школа и семья в экзаменационный период, журн. «Народное образование», 1949, пр. 4, lk. 26.

enestele ja eriti põhjustele, mis viisid selleni ning samuti ka abi- nõudele, millised tuleb tarvitusele võtta, et see ei korduks.

Kõik ülejäänud klassi lastevanemate koosolekud pühendatakse kas üksikute koolile ja klassile aktuaalsete pedagoogiliste küsi- muste arutamisele või õpilaste koduse kasvatamise paremate kogemuste vahetamisele. Esimesel juhul küsimust valgustatakse klassijuhataja või mõne teise õpetaja vastavas ettekandes, teisel juhul esinevad üks-kaks lastevanemat lühikese kõnega sellest, kuidas nad kasvatavad oma lapsi. Esinejad peavad enne nõu klassijuhatajaga.

Viimasel ajal hakati mõnedes koolides praktiseerima ühiseid klassi lastevanemate ja õpilaste koosolekuid. Niisuguste koosole- kute eesmärk on ühendada lastevanemate ja õpilaste jõud õpilaste õppeedukuse tõstmiseks või mõne tõsise klassi ette kerkinud kasvatusliku ülesande lahendamiseks. Juba üksnes see muudab nii- sugused koosolekud kasulikeks. Need koosolekud on tugevaks stiimuliks nii õpilastele kui ka lastevanematele: õpilasi nad stimu- leerivad parematele edusammudele õpinguis ja paremale käitu- misele, lastevanemaid aga tähelepanelikumale hoolitsusele oma poegade ja tütarde õpingute ning kasvatamise eest.

Paar näidet, mis illustreerivad seda. Moskva-lähedases Perovo linna 5. poeglaste keskkoolis arutati ühel VII-a klassi lastevane- mate ja õpilaste koosolekul õpilaste edasijõudmise ja käitumise küsimust. Ettekande sellest tegid klassivanem ja salgajuht.

„Meie klassil on parim õppeedukus koolis. Maha jäävad õpin- guis ainult kaks,“ kandis ette klassivanem.

„Meil ei ole ühtegi mahajääjat,“ rääkis oma aruandes salga- juht.

„Meie salk valmistus kunstiliseks isetegevuseks, millega me esinesime tehases, ja töölisid tänasid meid väga,“ rääkis teine salgajuht.

Lapsed jutustasid lihtsalt ja elavalt klassi õpilaste saavutus- test ja puudustest õppetöös ning käitumises, jutustasid sellest, kuidas neil on organiseeritud vastastikune abistamine õppetöös, millised kõige tähtsamad üritused on läbi viidud klassi- ja kooli- välises töös jne.

Klassi puudustest õppetöös ja käitumises rääkisid noored ette- kandjad siiralt, otsekohevalt, midagi varjamata ja kartmata solvata kaasõpilasi. Salgajuht K. heitis oma salga õpilasele ette, et tema, olles liiga innustunud tööst isetegevusringides, täidab halvasti koduseid õppeülesandeid. Õpilased R., M. ja G. said noomida kärsituse, sagedase kõnelemise ja naermise eest tunnis; õpilast K. kritiseeriti teravalt madala õppeedukuse pärast jne.

Pärast laste esinemist hakkasid kõnelema lastevanemad. Õpi- lase B. isa jutustas sellest, kui suurt osa etendavad kommunistli- kud noored nende tehases, kui visalt nad võitlevad tööjõudluse tõstmise eest ja kutsus õpilasi-kommunistlikke noori üles niisama visalt võitlema klassi hea õppeedukuse ja distsipliini eest. Sisukate

kõnedega esinesid ka teised lastevanemad, kutsudes õpilasi üles olema veel visamad oma õppetöös.

Lõpuks esines klassijuhataja, kes täiendas õpilaste ettekandeid ja üldistas lastevanemate esinemisi.

Ja seejärel algas õpilaste kunstiline isetegevus, mis valmistas lastevanematele suurt naudingut. See koosolek avaldas sügava mulje õpilastele ja eriti nende vanemaile.<sup>1</sup>

Teine näide.

Uhel Moskva 605. tütarlaste keskkooli V-d klassi lastevanemate koosolekul said klassijuhataja ja pioneerijuht teada, et mõned nende rühma pioneerid ei aita vanemaid kodustes töödes. Koolis ja rühmas on nad aga eeskujulikud, aktiivsed pioneerid. Klassijuhataja ja pioneerijuht otsustasid läbi viia spetsiaalse lastevanemate koosoleku ja seal esitada pioneerirühma aruanne nii, et võiks puudutada ka antud küsimust. Vastavalt sellele olid pioneeride esinemisteks märgitud järgmised teemad: -

1. Rühmanõukogu esimehe aruanne rühma tööst.
2. Salgajuhtide esinemised.
3. Üksikute pioneeride esinemised teemadel: a) kuidas ma valmistun tundideks; b) kuidas ma aitan ema; c) minu armsaim ajaviide; d) mida ma loen.

Koosolek möödus väga huvitavalt ja avaldas sügavat mõju nii pioneeridele kui ka lastevanematele.

Esinesid tütarlapsed, kes elavad väga rasketes tingimustes, aitavad palju kodustes majapidamistöodes, kuid õpivad eeskujulikult. Esinesid ka niisugused, kes elavad heades tingimustes, kuid õpivad keskmiselt ning kodus ei loe oma kohuseks täita isegi niisuguseid väikseid ülesandeid nagu osta leiba, pesta toidunõusid, koristada tuba, nõeluda sukki, õmmelda ette nõöpi jne. Sõbratarid ja lastevanemad kritiseerisid seltsimehelikult niisuguseid tütarlapsi ja nii mõnigi neist isegi nuttis.

Mõne aja pärast kontrollisid klassijuhataja, pioneerijuht ja rühmanõukogu, kuidas käituvad need tütarlapsed kodus, ja tegid kindlaks, et nad kõik hakkasid aitama oma vanemaid.<sup>2</sup>

Koolides, kus on üks või mitu paralleelklassi, on otstarbekohane mõnede küsimuste arutamisel korraldada kõikide paralleel- (s. t. kõikide esimeste, teiste, kolmandate jne.) klasside lastevanemate ühine koosolek. Kõne all on niisugused õppe-kasvatustöö küsimused, milliseid peab lahendama erinevalt, vastavalt õpilaste vanusele. Selliseks küsimuseks on näiteks kooliõpilase päevarežiimi küsimus, küsimus sellest, kuidas lastevanemad peavad aitama oma lapsi paremini valmistuda eksameiks jne. Et instrueerida lastevane-

---

<sup>1</sup> „Utšitelskaja Gazeta” 10. jaan. 1951. a., Perovo linna klassijuhatajate koondise esimehe V. Sinjajevi artikkel „Erinevad meetodid — erinevad tulemused”.

<sup>2</sup> Р. Д. Брусничкина, Учитель и пионерская организация, М., изд-во «Молодая гвардия», 1950, стр. 57—59.

maid klassikoosolekutel näiteks esimese nimetatud küsimuse kohta, selleks on vajalik algklasside kõikide õpetajate ja kõikide klassijuhatajate, s. t. peaaegu kõikide selle kooli õpetajate osavõtt. Seda võib aga teha (vähendamata sealjuures instruksiooni konkreet-sust) lastevanemate koosolekuil, kus on esindatud mitte ainult ühe klassi õpilaste emad ja isad, vaid ka kõikide paralleelklasside õpilaste vanemad. Selliste koosolekute läbiviimiseks on vajalik kõigest kümme õpetajat ja klassijuhatajat. Direktoril on võimalus sel juhul *valida* vanemate instrueerimiseks neid õpetajaid ja klassijuhatajaid, kes seda võivad teha *suhteliselt kõige paremini*, mis on ürituse edu seisukohast väga tähtis.

Osutades suurt tähelepanu lastevanemate koosolekuile, ei tohi kooli direktor unustada ka pedagoogilisi loenguid ja vestlusi. Nende ülesanne on lastevanemate üldine pedagoogiline kasvata-mine. Nad peavad täiendama, laiendama ja üldistama neid tead-misi, mida lastevanemad saavad lastevanemate koosolekuil ühe kooli või ühe klassi töö konkreetsete küsimuste läbiarutamisel. Loengute ja vestluste temaatika määrab direktor koos klassijuha-tajate ja lastevanemate komitee esimehega.

Kogemused on näidanud, et kõige suuremat huvi äratavad lastevanemais need teemad, mis on eriti lähedased nende iga-päevasele kasvatus tööle; lastevanemaid huvitavad näiteks järgmi-sed teemad:

1. „Kuidas lapsed peavad valmistama koduseid õppeülesandeid ja kuidas vanemad peavad neid selles aitama”.

2. „Lapse hügieen ja kehaline kasvatus”.

3. „Distsipliini kasvatamine laste juures”.

4. „Vanemate austamise kasvatamine”.

5. „Tööarmastuse kasvatamine lastes”.

6. „Aususe ja õigluse kasvatamine lastes”.

7. „Sõprus ja seltsimehelikkus laste juures”.

8. „Ergutamine ja karistamine kasvatusvahenditena”.

9. „Vanemate isiklik eeskuju kasvatusvahendina” jne.

Esimene neist teemadest on eriti tähtis nooremate klasside õpilaste vanematele. Võib-olla tuleb mitte ühe, vaid kahe loeng-vestluse jooksul jutustada lastevanematele üksikasjaliselt, kuidas lapsed peavad lugema ja jutustama loetut, kuidas õppima pähe luuletust, kuidas töötama õpikuga, kuidas lahendama aritmeetika-ülesandeid jne. Siinsamas tuleb ka näidata, milles peab avalduma vanemate äbi lastele koduste ülesannete tegemisel.

Suurt tähelepanu väärib ka Moskva Krasnaja Presnja rajooni koolide kogemus lastevanemate päevade korraldamisel. Rajooni organisatsioonidega kooskõlastatult kõikidele koolidele kindlak-määratud päeval korraldab iga kool kord kuus lastevanemaile ühe või teise pedagoogilise loengu ning seejärel siirduvad lastevane-mad klassidesse, kus nad koos klassijuhatajatega arutavad loengul-puudutatud küsimusi või peavad nõu klassijuhatajatega mitme-sugustes neid huvitavates küsimustes.

Seda kasulikku töövormi võib veel enam mitmekesistada, andes alguses kõrvuti pedagoogilise loenguga veel mingisuguse loengu üldhariduslikul või poliitilisel teemal, nii et lastevanemail oleks võimalus valida loengu teema (need loengud korraldatakse eri ruumides). Pärast loenguid aga kohtuvad lastevanemad oma laste klassijuhatajatega ning vestlevad neist laste kasvatamise ja õpetamise küsimusist, mis neid huvitavad.

See kirjeldatava töövormi variant on eriti väärtuslik maatingimustes, kus lastevanemate kasutuses ei ole nii vaheldusrikkaid kultuurhariduslikke üritusi kui linnas.

Väga lähedane sellele töövormile on niinimetatud „lahtiste uste päev lastevanematele”, kus varem kindlaksmääratud päeval on õhtul kõik kooliõpetajad ja klassijuhatajad koolis ning iga lapsevanem võib tulla ja rääkida mistahes õpetajaga või oma lapse klassijuhatajaga teda huvitavatest küsimustest, lahendada oma kahtlusi, küsida nõu jne. (Moskva 661. Keskkool ja mõned teised).

Õpetajate ning klassijuhatajate individuaalvestlustele lastevanematega peab üldse osutama suurt tähelepanu. Kõik näidatud töövormid on mõeldud peamiselt lastevanemate kollektiivile ning ei anna küllaldaselt võimalust arvamuste vahetamiseks õpetaja või klassijuhataja ja lastevanemate vahel üksikute õpilaste õpingute või käitumise suhtes. Tõsi küll, õpilaste külastamisel kodus on õpetajal või klassijuhatajal selliseks arvamuste vahetamiseks kõige paremad võimalused, kuid need külastamised ei saa olla sagedased. Koolielu käik ja lapse arenemisprotsess võivad aga varsti pärast külastamist esile kutsuda tarviduse uutmoodi suhtuda õpilasesse, võtta tarvitusele mingisugused uued abinõud. Sellega motiveeritaksegi õpetajate ja klassijuhatajate individuaalvestluste vajalikkust lastevanematega. Mis aga puutub niisuguse töövormi tõhususse, siis on kogemused juba ammu näidanud, et pedagoogi *konkreetne, avameelne, lapse suhtes poolehoidev* vestlus tema isa või emaga õpilase õpingute või käitumise kohta võib lastevanemaile anda vahel rohkem nende lapse vigade parandamiseks, kui kas või mitme ettekande kuulamine vastaval teemal. Pedagoog peab muidugi igaks selliseks vestluseks ette valmistuma, peab hästi läbi mõtlema, mida ütelda ja kuidas ütelda, missugust nõu anda, missuguseid ühiseid abinõusid tarvitusele võtta. Sealjuures tuleb enne, kui anda konkreetset nõu lastevanemaile, paluda neid jutustada, kuidas käitub õpilane kodus, kuidas ta õppeülesandeid valmistab, mis teda huvitab, kellega sõbrustab jne. Sellega saab pedagoog täiendavaid andmeid õpilase kohta ja see võimaldab tal veel enam konkretiseerida valmismõeldud nõuandeid ja näpunäiteid lastevanemaile ning samuti kergendab see ka koolil õpilasesse õige suhtumise leidmist.

Täiendavate andmete poolest õpilaste kohta võib kool saada veel rohkem materjali, kui ta järgneb Kiievi 45. Keskkooli eeskujule. Selle kooli klassijuhatajad pöördusid kord lastevanemate poole

palvega kirjutada neile sellest, mis nad näevad positiivset või negatiivset oma laste käitumises, ning samuti ka oma soovidest kooli suhtes, mille eesmärgiks oleks laste õpetamise ja kasvatamise parandamine. Vastuseks sellele klassijuhatajate palvele sai kool kõige väärtuslikumat materjali, mis paljus aitas tal parandada oma tööd.<sup>1</sup>

Niisugust kooli ja kodu vahelist koostöövormi on kasulik vahet vahel (mitte sagedamini kui üks kord aastas) kasutada.

Et kergendada lastevanemate kohtumisvõimalust klassijuhatajatega individuaalvestlusteks, tuleb kindlaks määrata lastevanemate vastuvõtu päevad ja kellaaeg (iga klassijuhataja üks kord nädalas) ning teatada sellest lastevanemaile õpilaste kaudu.

Ka direktoril enesel on kasulik määrata kindel aeg lastevanemate vastuvõtuks. Antud juhul peavad need vastuvõetud olema sagedasemad: kooli direktori juurde võivad ju tulla kooli kõikide klasside õpilaste vanemad. Paljudes koolides on määratud direktori lastevanemate vastuvõtutunnid iga päev. Kogemused on seejuures näidanud, et parem on vastuvõtutunnid määrata nii, et mõnedel nädalapäevadel oleks vastuvõtt päeval, teistel — õhtul. Siis need vanemad, kel on vaba aega päeval, võivad pöörduda direktori poole päevastel vastuvõtutundidel, ning need, kel on parem seda teha õhtul, võivad seda õhtul teha.

Direktori vastuvõtupäevad ja kellaaeg peavad olema lastevanemail teada.

Uhe kooli pedagoogilise mõju vormina lastevanemaile võib kasutada ka tundide külastamist lastevanemate poolt neis klassides, kus õpivad nende lapsed. Seda sageli kardetakse, kuid see kartus ei ole põhjendatud. Jälgides tunde näeb õpilase ema või isa kujukalt kogu õpetaja töö keerukust ja neid nõudmisi, mida ta esitab õpilastele. Esimene aitab neid paremini aru saada õpetaja vastutusrikkast tööst, sunnib suhtuma õpetajasse suurema austusega, teine aga võimaldab neil õigemini esitada nõudmisi lapsele kodus.

Lastevanemate külaskäike tundidesse tuleb muidugi rangelt reguleerida, nii et see ei koormaks õpetajaid. Iga külastamine võib toimuda ainult kooli direktori loal. Sealjuures peab vanemaid kindlasti hoiatama, et nad ei pea õpetajale *mingeid märkusi tegema* tunni kohta. Kui aga lapsevanem märkab tunnis midagi niisugust, mis näib talle ilmse veana, siis peab ta sellest rääkima direktorile või õppeala juhatajale.

Ja lõpuks, kui on olemas lastevanemaid, kes soovivad sügavamalt tungida laste õpetamise ja kasvatamise küsimustesse, siis on soovitav organiseerida pedagoogiline lastevanemate ring.

Tavaliselt niisuguse ringi koosseis eraldub lastevanemate aktiivist, ja ringi ennast tuleb käsitada kui ühte kõige viljakamat töö vormi selle aktiiviga. Niisugused ringid ehk „seminarid” ei ole uudis; neid praktiseeritakse juba ammu ja paljudes koolides. Nende töö temaatika kujuneb osavõtjate eneste soovide ja nõudmiste alu-

<sup>1</sup> „Utšitelskaja Gazeta” 6. aprillist 1949. a.

sel. Töö edenemiseks on väga tähtis, et tegevus toimuks ringi liikmete iseseisva töö alusel ja et kasutataks võimalikult laialdaselt nende isiklike kogemusi lastekasvatases.

Kasutades oskuslikult kõiki kirjeldatud töövorme lastevanemate pedagoogiliseks harimiseks, nende kasvatusliku praktika parendamiseks, peab kooli direktor lastevanemaid kaasa tõmbama ka kooli vahetule abistamisele. Paljudes koolides aitavad lastevanemad kooliruumide ja kooli maa-ala korrastamisel, võtavad osa kooliealiste laste arvelevõtmisest koolirajoonis, aitavad õpetajaid ekskursioonide läbiviimisel, külastavad õpilasi kodus nende elutingimuste selgitamiseks või nende kooli mitteilmumise põhjuste kindlaks-tegemiseks. On teada palju juhtumeid, kus lastevanemad juhivad eduga õpilasringe, viivad läbi ettelugemisi ning loenguid jne. Vanemate hästisuunatud pingutused võivad väga palju aidata kooli ka võitluses õpilaste puuduliku edasijõudmisega. Seda kinnitab näide Ufaa linna 18. Keskkooli praktikast.

Teeneline õpetaja L. I. Katškajeva, kes töötas selle kooli III klassis, tegi ühel klassi lastevanemate koosolekul ettepaneku, et mõned lastevanemad võtaksid oma järelevalve alla need õpilased, kes oma vanemate töökoormuse tõttu olid jäänud ilma järelevalveta ja seepärast õppisid halvasti. Lastevanemad tulid oma austatud õpetajale vastu ja suhtusid suure tähelepanuga oma kohustesse; nad jälgisid nende laste koduseid õpinguid (koos oma lastega), kontrollisid nende klassivälist lugemist, võtsid neid koos oma lastega kaasa jalutama, kinosse. Nende laste õppeedukus hakkas kiiresti paranema, märgatavalt paranes ka nende käitumine. Direktor hindas õpetaja Katškajeva head algatust ja laiendas seda ka teistesse algklassidesse. Selle tulemusena jäi poole aasta pärast 32 algklassi õpilasest, kes ei jõudnud õppimises edasi järelevalve puudumise tõttu, järele vaid 8 sel põhjusel õppimises maha jäänud õpilast. Ja kui tänulikud on õpetajaile ja koolile nende laste vanemad! „Minu poeg,” rääkis üks ema, pöördudes õpetaja Katškajeva poole, „käitus halvasti II klassis. Ma töotan tehases, mu mees langes rindel, ja ei olnud kedagi, kes vaataks lapse järele. Nüüd ma tunnen end tööl hästi, ma tean, et tema järel valvatakse ja teda aidatakse. Ta muutus heaks poisiks ja hakkas paremini õppima. Teie hoolitsus on hindamatu.”

Teise õpetliku näitena lastevanemate abist koolile võib esitada Moskva 329. Keskkooli. Siin on juba mitme aasta jooksul niisugune kord, et tütarlapsed — algklasside õpilased, kel ei ole kodus vastavat järelevalvet (selle tõttu, et kas üldse pole vanemaid, või on ainult ema, kes töötab tehases), ning need õpilased, kel ei ole kodus soodsaid tingimusi õppimiseks, usaldatakse lastevanemate aktiivi koosseisust emade hoole alla. Nende emade-šeffide määramine toimub klasside järgi ja niisuguse arvestusega, et iga ema-šefi asukoht oleks võimalikult lähemal šeflusaluse õpilase elukohale. Kümned niisugused emad-šefid jälgivad süstemaatiliselt oma šeflusaluste õpilaste tundideks ettevalmistumist (tütarlapsed tule-

vad selleks nende juurde koju ja valmistuvad koos nende tütardega tundideks), seletavad vajalikul juhul kõike arusaamatut ja kontrollivad ülesannete täitmist. Vestlustes õpetajatega tunnevad need emad huvi mitte ainult oma, vaid ka nende järelevalve alla usaldatud laste edusammude ja käitumise vastu: kuidas nad õpivad, kuidas käituvad, kuidas on parem neid abistada kodus õppimise juures, millele tuleb sealjuures erilist tähelepanu osutada jne.

Keskuseks, mis organiseerib lastevanemate üldsuse kooli ülesannete ümber, on lastevanemate komitee. Tema osa on suur mitte ainult pedagoogilise propaganda organiseerimisel lastevanemate seas, vaid ka koolikohustuse teostamisel, kooli materiaalse ja majanduslike tingimuste parendamisel, sanitaartervishoidlikus töös õpilastega, õppe- ja klassivälises töös nendega. Ja seal, kus lastevanemate komitee on initsiatiivikas ning aktiivne, on tema abi koolile tõesti suur.

Seda võib kinnitada Krimmi oblasti Jevpatooria linna 3. tütarlaste keskkooli lastevanemate komitee tegevus.

Komitee hoolitseb kõigepealt puudustkannatavate õpilaste eest, hoolitseb nende varustamise eest kõige vajalikuga ja annab sellega neile võimaluse korralikult koolis käia.

Lastevanemate aktiivi hulgas leidub lauljaid, draamanäitlejaid, kunstnikke, kostümeerijaid. Nende juhtimisel ja osavõtul korraldatakse koolis iga aasta 2—3 etendust ja kunstilise isetegevuse kontserti, millest lastevanemad ja õpilased osa võtavad. Summad, mis saadakse kontsertidest ja etendustest, lähevad kooli kohustusliku üldhariduse fondi, milles on 15—17 tuhat rubla. Selle eest ostetakse jalatseid ja riietusesemeid puudustkannatavaile õpilastele, sellega makstakse nende soojade hommikueinete eest koolis.

Lastevanemate komitee pöörab suurt tähelepanu sellele, et äratada õpilastes armastust oma kooli vastu. Selleks muudab ta muuseas pidulikuks esimese koolipäeva; iga esimese klassi õpilane saab sel päeval kingituseks ilusa lasteraamatu.

Aidates õpetajaid võitluses õppeedukuse eest, organiseerib lastevanemate komitee abi õpilastele, kes seda vajavad. Selleks tõmmatakse kõik emad, kellel on pedagoogiline haridus, kuid kes ei tööta pedagoogilisel alal, kaasa tööks mahajäävate õpilastega.

Teise selle komitee tegevuse ühe viljaka küljena tuleb märkida üritust, mis tõi talle suure populaarsuse mitte ainult 3. keskkooli, vaid ka linna teiste koolide lastevanemate hulgas.

Ükskord kõneluses kahe õpilase V. emaga sai komitee esimees teada, et tal ei ole alates 1941. a. teateid oma mehe kohta, kes võitles Isamaasõja rinnetel. Perekond V. pensioni ei saanud, kuid kannatas sealjuures materiaalseid raskusi.

Lastevanemate komitee pöördus kohe järelepärimisega Sõjaministeeriumi poole, esitades kõik vajalikud andmed Nõukogude Armeesõjuri V. sõjaväeteenistuse kohta. Mõne aja pärast kutsuti naiskodanik V. kohalikku sõjakomissariaati ja teatati talle seal ministeeriumi vastus, milles seisis, et V. abikaasa langes rindel

1944. a. ning V. perekonnale on määratud pension, selle väljamaksmisega alates 1944. aastast.

„Me ei unusta kunagi lastevanemate komitee abi — lubame veel paremini õppida,” kirjutasid V. lapsed lastevanemate komiteele, väljendades kogu perekonna siirast tänu.

See juhtum juhtis lastevanemate komitee mõttele võtta arvele kõiki õpilasi-orbusid ja pooleldiorbusid ning kontrollida nende pensioni asja. Ilmnes, et on veel mitu niisugust perekonda nagu perekond V. Komitee hankis pensioni õpilasele P., saavutas pensioni suurendamise õpilasele Z., aitas õpilase S. ema taastada täiteleht, mille ta kaotas sõja ajal evakuatsioonis jne. Üheksat perekonda aitas komitee selliselt ja muutus nii populaarseks, et tema poole hakkasid pöörduma analoogiliste abipalvetega ka naaber-koolide lastevanemad.<sup>1</sup>

Üheks lastevanemate komitee eduka tegevuse tähtsamaks tingimuseks on tema alatiste komisjonide aktiivsus pedagoogilise propaganda, üldise koolikohustuse, õppetöö, kultuurmassilise (täpsemalt klassi- ja koolivälise) töö, sanitaar-majandusliku töö alal. Aga see aktiivsus omakorda sõltub suuresti sellest, mil määral komisjonid on seotud klassi lastevanemate aktiiviga, ja mil määral nad toetuvad aktiivile. Sellele peab kooli juhtija pöörama erilist tähelepanu.

Lõpuks rõhutame, et kooli ja lastevanemate pedagoogilise koostöö aluseks peab olema *lapse isiksuse austamine, tähelepanelik suhtumine lastevanemate küsimustesse, kannatlikkus ja taktitundelisus.*

---

<sup>1</sup> „Utšitelskaja Gazeta” 10. jaanuarist 1951. a., artikkel „Lastevanemate komitee”.

#### IV. ÕPPE-KASVATUSTÖÖ KONTROLL.

Siirdume nüüd küsimuse juurde õppe-kasvatustöö kontrollist. Selle tähtsus on erakordselt suur. „Hästi korraldatud kontroll täitmise üle,” ütleb J. V. Stalin, „on see *helgiheitja, mis aitab igal ajal heita valgust aparadi töö olukorrale.*” Ja edasi: „Võib kindlasti ütelda, et üheksa kümnendikku meie lünkadest ja täitmatajätmistest seletub sellega, et puudub õigesti korraldatud kontroll täitmise üle.”<sup>1</sup>

Need J. V. Stalini sõnad kontrolli suurest osatähtsusest meie üldises ülesehitustöös kehtivad täielikult ka kooli õppe-kasvatustöö kohta. Kuigi töö oleks hästi organiseeritud, kaastöötajad hästi instrueeritud, kuid kui puudub nende töö süstemaatiline ja hoolas kontroll, ei saa oodata häid edusamme. Direktor ei saa sel juhul kunagi teada kooli töö tõelisest seisukorrast, kuid tundmata seda seisukorda, ei saa ta ka õigesti juhtida, tarvitusele võtta vajalikke ja õigeaegseid otsuseid töö parandamiseks. Juhtimisprotsess võib kulgeda siis pimesi, aga see tähendab töö nurjumist. Vastupidi — kui kontroll on süstemaatiline ja õige, on direktor alati teadlik sellest, kuidas kulgeb töö kõikidel aladel, siis on tal kergem tarvitusele võtta õigeaegseid ja vajalikke otsuseid töö parandamiseks.

Hea kontroll on ka tugev stiimul kontrollitavate töö parandamiseks, ja see on samuti väga tähtis. Kui aga kontroll ühtub kontrollitavate abistamisega — ja just niisugune peab olema kontroll koolis — siis kontrolli osatähtsus kooli töö parandamisel kasvab veelgi.

Kontroll soodustab ühtlasi ka paremate kogemuste nähtavale toomist ja vahetamist. Kontrollides tähelepanelikult ja tihti oma kaastöötajate tööd, märkab direktor igaühe töö paremaid külgi ja omadusi ning organiseerib nende alusel kergesti ja viljakalt koolis esinevate eesrindlike kogemuste vahetamist.

Ja lõpuks kontroll aitab kaasa ka kooli juhtija enese pedagoogilisele kasvule. Kontrollides oma õpetajate tööd, jälgides ühe juures ühtesid häid külgi, teise juures teisi, rikastab kooli direktor pidevalt oma pedagoogilisi teadmisi ning täiustub kui pedagoog ja kooli juhtija.

<sup>1</sup> J. Stalin, Leninismi küsimusi, lk. 455. (Minu sõrendus. — J. P.)

## 9. KOOLITUNDIDE JA TEISTE ÕPPETÖÖ VORMIDE VAATLEMINE<sup>1</sup>.

Esimeseks ja tähtsamaks õppe-kasvatustöö kontrolli meetodiks on koolitundide ja teiste õppe-kasvatusliku töö vormide vaatlemine. Selle meetodi suuremaks väärtuseks on see asjaolu, et see võimaldab kooli juhtijatel näha oma kaastöötajate meisterlikkuse taset tegelikult, nende ideelis-poliitilist suunitlust, üld- ja pedagoogilist ettevalmistust, laste iseärasuste tundmist vastavalt eale ja töö meetodika tundmist. Aga näha inimest töös — see tähendab kõige õigemini kindlaks määrata ta töö tegelikke omadusi.

Selle meetodi väärtus seisab veel selles, et see lähendab kooli juhtijat õpilastele, *aitab teda neid paremini tundma õppida*, see aga on väga oluline kooli edukaks juhtimiseks.

Eriti oluline tähtsus on sel meetodil klassi õppetundide — kooli pedagoogilise töö põhilise vormi — suhtes. See on parim vahend kõikide õppeainete õpetamise seisukorra igakülgselt tundmaõppimiseks, mis on nii tähtis koolitöö edasiseks parendamiseks. Seda arvestades kohustas VNFSV Hariduse Rahvakomissar juba 1939. a. käskkirjas „Koolide õppetöö kontrolli parandamisest...“ kooli direktoreid ja juhatajaid ning nende abisid õppealal „*süsteemaatiliselt* külastama õpetajate tunde“, mille alusel aasta lõpul tuleb anda igakülgselt iseloomustus iga õpetaja tööle.<sup>2</sup>

1947. a. kohustas VNFSV haridusminister käskkirjaga 7. juulist „Õpetajate, koolide ja haridusosakondade töö kontrolli parandamise vahenditest“ uuesti koolidirektoreid ja õppeala juhatajaid „*süsteemaatiliselt* ja igakülgselt tundma õppima õpetajate tööd, õpetamise ideelist suunitlust, jälgima õpilaste teadmiste taset, isiklikult esitama küsimusi õpilastele“ jne.

Parimad kooli juhtijad on juba ammu võtnud selle reegliks oma töös. Mõned näited 1949/50. õppeaasta kohta.

Pensa oblasti Bašmakovski keskkooli direktor sm. Kozjukov vaatles 318 õppetundi, analüüsis need kõik üksikasjaliselt õpetajatega ja pedagoogilise nõukogu istungil. Tulemuseks oli see, et rida õpetajaid, kelle töös esines tõsiseid puudusi, vabanesid neist tunduval määral.

Blagoveštšenski linna (Amuuri oblast) 1. Keskkooli direktor ja tema abid õppealal kontrollisid aasta jooksul 700 tundi. Iga õpetaja juures käisid nad vähemalt 15-nes õppetunnis. Sealjuures kõik külastamised toimusid plaani järgi ja analüüsi üksikasjaliselt koos õpetajatega.

Voroneži linna 9. Keskkooli direktor sm. Komarov ja õppeala juhatajad sm-d Sobinova ja Skurihhina kontrollisid aasta jooksul

<sup>1</sup> Tavaliselt on meil kombeks rääkida tundide „külastamisest“. Kuid see ei ole täiesti õnnestunud. Sõnaga „külastamine“ seostub midagi passiivset, räägitakse aga nähtusest, mis nõuab külastaja suurt ja sealjuures organiseeritud aktiivsust. Seepärast on õigem tarvitada sel puhul terminit „vaatlemine“.

<sup>2</sup> VNFSV Hariduse Rahvakomissariaadi käskkirjade ja korralduste kogumik, 1939, nr. 17—18, lk. 4.

792 tundi. Kontrolli teostati süstemaatiliselt, kõik tunnid analüüsi põhjalikult ja õpetajad said vastavad näpunäited. Suuremalt osalt tänu just sellele süstemaatilisele ja detailsele kontrollile lõpetasid 22 õpetajat õppeaasta ilma teiseks aastaks kordama jäänud õpilasteta ja üldse üle kogu kooli jäid õppeaastat kordama ainult 24 õpilast 1526-st õpilasest.

Kuid niisugused näited ei ole muutunud veel üldisteks nähtusteks. Vaatamata Hariduse Rahvakomissariaadi ja Haridusministeeriumi mainitud määrustele, vaatamata tunnivaatlemise kui juhtimismeetodi kogu tähtsusele, viiakse see mõnes koolis läbi ilmselt ebarahuldavalt. On veel küllalt koole, kus isegi õppeala juhataja ei käi kaugeltki iga päev tunnis, direktorid aga nädalate viisi ei näita end klassis. Nad käivad tunnis vaid siis, kui pole muud midagi teha, külastavad tunde ilma varem valmismõeldud plaanita, valides tunde juhuslikult; ei tee sealjuures ülestähendusi ega õpetlikke järeldusi kontrollist.

Pensa oblasti haridusosakond kirjutab näiteks oma aruandes 1949/50. õppeaasta kohta: „Suurem osa seitsmeaastaste ja keskkoolide direktoreid külastavad vähe õpetajate tunde ja teevad seda veel ilma plaanita ning ilma igasuguse ettevalmistamiseta. Külastamise tulemusi ei analüüsita vajaliku tähelepanuga. On loomulik, et selline tundidekülastamine ei mõju positiivselt kooli õppekasvatustöö parandamisele.”

Sama küsimust puudutades kirjutab Voroneži oblasti haridusosakond oma sama aasta aruandes, et Aleikisovski seitsmeaastase kooli direktor külastas aasta jooksul ainult 13 tundi, Menjailovski seitsmeaastase kooli direktor sm. D. ainult 7 tundi, aga Repinski seitsmeaastase kooli direktor sm. B. külastas veel vähem — 4 tundi, ja ei teinud sealjuures ühegi tunni kohta ühtegi märkust.

On muuseas ka juhtumeid, mil direktor või õppeala juhataja vaatlevad küll sageli tunde, kuid teevad seda nii halvasti, et sellest ei ole mingisugust kasu. Kuibõševi linna haridusosakond teatab näiteks oma aruandes 1948/49. õppeaasta kohta, et ühes linnakoolis õppeala juhataja „külastas 226 tundi, kuid ei teinud ei vajalikku analüüsi ega andnud õpetajatele kasulikke näpunäiteid”. Teises koolis, kirjutab haridusosakond „külastas õppeala juhataja 227 tundi, kuid üleskirjutused tundide kohta on nii anekdootlikud ning näpunäited nii arusaamatud, et ei saa rääkida niisuguste külastamiste kasulikkusest”.

Need faktid ütlevad meile selgesti, et asi ei seisa mitte ainult ja isegi mitte niivõrd vaadeldud tundide hulgas, kui selle kontrollivormi kvaliteedis.

Kuidas on siis vaja vaadelda tunde, et see annaks positiivseid tulemusi?

Esimene nõue on siin *vaatlemise plaanipärasus ja sihikindlus*. Tunde tuleb vaadelda mitte juhuslikult, vaid kindlaksmääratud plaani järgi ja sihiteadlikult. On juba märgitud, et kooli töö üldplaanis ja eriti direktori ning õppeala juhataja nädala tööplaanis

peab olema tundide vaatlemine ette nähtud. Neis plaanides peab olema täpselt näidatud: *missuguseid* tunde (s. o. missuguses klassis ja missuguses aines), missuguse eesmärgiga ja millal kavatseb direktor või õppeala juhataja vaadelda.<sup>1</sup>

Tundide vaatlemise eesmärgid võivad olla kõige erinevamad — üldisest tutvumisest ühe või teise õpetaja õpetamisega kuni mingi üksikmomendi kontrollini õpetajate õppe-kasvatustöös (näit. distsipliini kasvatamine tundides, õpilaste koduste ülesannete täitmine jne.).

Vältimatu vajadus üldiselt tutvuda õpetaja tööga tekib kooli juhtijal peamiselt tema tegevuse esimestel sammudel koolis, kui tal ei ole isegi üldist kujutlust õpetajate tööst. Sel juhtumil soovitatakse direktoril või õppeala juhatajal, vastavalt sellele, kes neist on uus isik koolis, kontrollida *vähemalt* iga õpetaja *kolme-nelja tundi*. Sealjuures tuleb nooremate klasside õpetajate juures kontrollida *mitmesuguste õppeainete* tunde, aga aineõpetajate juures tunde *eri klassides*.

Kuid vajadus üldiseks tutvumiseks õpetaja tööga võib tekkida ka hiljem. See võib tekkida iga kord, kui kooli tuleb uus õpetaja, kes on tundmatu kooli juhtijale, või kui mõne õpetaja juures ilmneb ootamatult õppeedukuse järsk langus või halveneb õpilaste käitumine.<sup>2</sup>

Sealjuures peab kooli juhtija kõigil niisuguseil juhtumel jälgima ja hindama tunde *igakülgset*, aga mitte ainult metoodilisest küljest, nagu seda sageli tehakse. Tunni hindamisel ainult sellest ühest küljest esineb alati hädahoht hinnata õpetaja tööd ebaõigesti, sest sel juhtumil jäävad väljaspoole hinnat niisugused tähtsaimad töö elemendid, nagu tunni sisu teaduslik käsitlemine, tunni kasvatuslik suunitus, õpilaste teadmiste tase jne. Võib tuua küllalt näiteid sellest, kuidas kooli juhtijad jälgivad ja hindavad tunde ühekülgset. Kaks järgnevat näidet on neist kõige tabavamad. Ühe Tšitaa oblasti seitsmeklassilise kooli direktor sm. N. oli sageli vene keele tunnis IV klassis, aga pööras tähelepanu peaaegu ainult tundide metoodilisele küljele, kusjuures ta hindas seda iga kord rahuldavaga. Aga tuli õppeaasta lõpp, hakati tegema kokkuvõtteid ja selgus, et 10-st IV klassi õpilasest ei või ühtegi lubada vene keele eksamile... Teises sama oblasti keskkoolis direktor ja õppeala juhataja ei tundnud tundide vaatlemisel huvi hinnete õigsuse vastu, mida panid õpilastele õpetajad. Vahepeal valitses hindamises äärmine liberalism. Kooli juhtijad veendusid selles alles siis, kui oblasti haridusosakonna inspektorid sõitsid kooli,

<sup>1</sup> Mõnikord soovitatakse eraldada direktori ja õppeala juhataja tööd tundide vaatlemisel eri plaanis (vt. näit. O. Iljinskaja, Direktori külaskäik tundidesse, ajakiri „Narodnoje obrazovanie“, 1947, nr. 10, lk. 56). See on asjatu. Selleks ei ole mingit vajadust, suurendada aga plaanilist dokumentatsiooni ilma vajaduseta, tähendab ainult asja keeruliseks teha.

<sup>2</sup> Viimasel juhtumil peab direktor või õppeala juhataja kontrollima mitte 3—4 tundi, vaid tervet seeriat tunde, et kindlaks teha õpetaja töö halvenemise põhjus.

teostasid õpilaste teadmiste kontrolli kõigis õppeaineis ja avastasid, et õpilaste üldine õppeedukus kooli kohta tervikuna osutus mittehuldavaks, kuna seda seni peeti kõrgeks.

Kuid mis tähendab vaadelda ja analüüsida neid ülesehituse, sisu, meetodite ja organisatsiooni poolest, ning samuti ka nende tunni-elementide poolest, mis ei käi eriti tunni sisu, meetodi ega organisatsiooni kohta, kuid on olulise tähtsusega õppetunni kvaliteedi juures (õpetaja kõne ja käitumine ning õpilaste käitumine). Ja kõike seda tuleb siduda selle eesmärgiga, mida õpetaja tahab tunniga saavutada.

Konkreetsemalt rääkides tuleb õppetunni igakülgsel vaatlemisel ja analüüsimisel silmas pidada järgmisi asjaolusid.

**I. Tunni eesmärk** (kuidas see on formuleeritud õpetaja tunni-tööplaanis).

**II. Tunni olukord** (kas on küllaldaselt tagatud klassiruumi puhtus ja kord, kas ruum on küllaldaselt tuulutatud enne tundi, kas õppetööd ei sega kära koridoris või naaberklassiruumis jne.).

### III. Tunni sisu.

1. Tunni materjali valgustamise teaduslik ja poliitiline õigsus.

2. Tunni kasvatuslik külg (kas õpetaja on õigesti ja küllaldaselt kasutanud kasvatamise eesmärgil tunni sisu, meetodeid ja organisatsiooni).

3. Läbivõetu kordamine tunnis (kas tundi kasutati mõne varem läbivõetud materjaliosa kordamiseks ja kui kasutati, siis missuguses tunni osas ja kuivõrd õnnestunult).

4. Teooria seostamine praktikaga (kas õpetaja ja õpilased kasutavad teadmiste rakendamist tööstuslike, olustikuliste, ümbritsevate loodusnähtuste seletamiseks; õpilaste teadmiste rakendamine nende isiklikus õppetöö praktikas: katsete korraldamine, katseriistade monteerimine jne.).

5. Õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste tase, nagu see selgus tunnis (teadmiste suhtes — *nende õigsus, täielikkus, mõtestatus, side praktikaga, kindlus*; oskuste suhtes — *nende õigsus, mõtestatus, kindlus*).

Eraldi tuleb silmas pidada õpilaste kõne kvaliteeti.

### IV. Õppetunni metoodika ja õppeabinõudega varustamine.

1. Tunnis kasutatud meetodite ja õpetamisvõtete kvaliteet (õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste kontrolliks, uue materjali esitamiseks jne.).

2. Õppetunni õppeabinõudega varustamine ja nende kasutamine (kas tund on küllaldaselt varustatud õppeabinõude ja materjaliga ning kas need on oskuslikult kasutatud).

3. Õpilaste vastuste hindamise õigsus.

## V. Tunni organisatsioon.

1. Tunni ülesehitus (missugustest osadest koosnes tund, kas nende osade järjestus ja kestvus on otstarbekohane; kuivõrd oskuslikult läks õpetaja üle tunni ühe osa juurest teise juurde).

2. Kollektiivse ja individuaalse töö ühendamine tunnis.

**VI. Teised tunni elemendid, millel on oluline tähtsus tunni kvaliteedi suhtes.**

1. Õpetaja kõne kvaliteet.

2. Õpetaja käitumine tunnis (töösse organiseerituse aste; kuidas käitub: ühtlaselt või ebahühtlaselt, rahulikult või närvitseb õpilaste kohtlemisel).

3. Õpilaste käitumine (huvi, aktiivsus, distsiplineeritus, iseseisvus töös jne.).

**VII. Tunni eesmärgi saavutamine** (kas õpetaja poolt püstitatud eesmärk on saavutatud või mitte).

Direktori ja õppeala juhataja poolt tundide vaatlemine õpetajate õppe-kasvatustööga üldise tutvumise eesmärgil on alles selle põhjaliku töö algetapp, ilma milleta pole mõeldav edukas õppe-kasvatustöö juhtimine. Palju suurem tähtsus on niinimetatud tundide *temaatilisel* vaatlemisel, kui tunde vaadeldakse mingisuguse ühe pedagoogilise teema või ülesande seisukohalt, näiteks, kuidas teostatakse õppetöö protsessis teooria seostamist praktikaga, kuidas viiakse läbi ideelist kasvatustööd tundides, kuidas teostatakse ühtsete nõudmiste reeglit jne. Tunni kontrollimisel võivad olla ka kitsamapiirilised eesmärgid, nagu: õpilaste suulise küsitluse meetodika, iseseisva töö korraldamine, kollektiivse ja individuaalse töö ühendamine tunnis jne.

Koolisisese kontrolli kõikidest mitmekesistest ülesannetest, mida saab lahendada tundide temaatilise vaatlemise kaudu, peatume siin vaid mõningatel, millel on väga oluline tähtsus, kuid mida võib koolide praktikas kohata võrdlemisi harva.

Väga tähtis on kontrollida *õppetöö korraldamist ühes ja samas õppeaines erinevate õpetajate juures ja erinevates klassides* — alustades klassist, kus alustatakse selle aine õppimist ja lõpetades klassiga, kus selle aine õppimine lõpeb. Direktor ja õppeala juhataja, jaotanud õppeained omavahel, uurivad sellest seisukohast lähtudes kõikide ainete õpetamist üksteise järel. See võimaldab neil konkreetset võrrelda iga õpetaja teadmisi tema õppeaine alal ja meetodikas ning leida vahendid antud aine õpetamise parendamiseks.

Koolides, kus igal või mõnelgi algklassil on paralleelklassid, on väga tähtis õpetamise korraldamise kontroll *õpetajate juures, kes töötavad paralleelklassides*, s. t. õpetamise korraldamise kontroll kõikides esimestes, kõikides teistes klassides jne.

Veel suurema tähtsusega õpetajate õppetöö taseme põhjalikuks tundmaõppimiseks on *igakülgne tundide süsteemi vaatlemine*, mis vastab tervele teemale programmis. Niisuguse vaatlemise eelis seisab selles, et siin vaadeldakse iga tundi mitte isoleeritult, vaid nagu

üht lüli tundide süsteemis, tänu millele saab tundi hinnata õigemini ja saadakse paremini aru õpetaja töösüsteemist.

Eriti otstarbekohane on kasutada seda kontrolliliiki kõige kogenumate ja kõige vähem kogunud õpetajate juures. Mõistes paremini õpetaja-meistri töösüsteemi võimaldab see esimesel juhul edukamalt propageerida tema väärtuslikke kogemusi teistele õpetajatele, teisel juhul võimaldab see täielikumalt ja paremini kindlaks määrata puudusi ja nende puuduste põhjusi õpetaja töös ning võimaldab ühtlasi anda ka täielikumalt ja õigemini abi õpetajale.

V—X klassides, kus õpilastel on iga päev tegemist paljude õpetajatega, on tähtis ka *kõikide* õpetajate tundide kontroll, *kogu* õppepäeva jooksul ühes teatud klassis (kas või ühes viiendas, ühes seitsmendas või ühes kümnendas klassis). See on *vajalik tingimus selleks, et õpetajail areneksid ühtsed nõudmised õpilaste suhtes ja tähtsaim vahend* juba väljakujunenud ühtsete nõudmiste silmaspidamise kontrolliks. Ühtsete nõudmiste tähtsus on aga väga oluline edukaks koolitööks.

Kui raske on ju õpilaste juures välja töötada vajalikke käitumisnorme ja tööharjumusi kui ühtedes ja samades tingimustes ühed õpetajad nõuavad neid, teised aga mitte! Aga praktikas see kõige sagedamini just nii ongi: näiteks üks õpetaja suhtub väga rangelt õpilastesse, kes püüavad ette ütelda või maha kirjutada, teine aga vaatab sellele läbi sõrmede; üks nõuab tingimata, et õpilane tundi vastates püüaks nõutavaid teadmisi edasi anda õigesti, mitte ainult sisult, vaid ka vormilt (loogiliselt ja kirjanoduslikus keeles), teine aga ei pööra sellele tähelepanu; üks nõuab rangeimat distsipliini tundides, teine aga on selles suhtes liberaalne jne.

Ei tule mõelda, et tundide vaatlemise eesmärke tuleb alata vahetada, et kooli juhtijail tuleb otsida üha uusi ja uusi eesmärke vaatlemisele. Paljud vaatlemise eesmärgid võivad ja isegi peavad korduma; nad peavad korduma juba üksnes seepärast, et kooli juhtijail on väga tähtis kontrollida, kuidas täidab iga õpetaja neid näpunäiteid, mis on antud pärast tema tundide eelmist kontrolli samal eesmärgil. Muidu võib alati juhtuda, et direktori ja õppeala juhataja ka kõige väärtuslikumad nõuanded jäävad praktiliselt kasutamata. Tuleb kogu töösüsteemiga näidata õpetajaile, et ükski kooli juhtija nõuanne ei jää kontrollimata.

Ei tule samuti mõelda, et tundide vaatlemine mingisuguse ühe teatud eesmärgiga tähendab, et direktor või õppeala juhataja peavad täiesti ignoreerima kõiki teisi tunni elemente või momente, mis ei ole otseselt seotud antud eesmärgiga. Niisugune suhtumine asjasse oleks vale. Tunni vaatlemine teatud eesmärgiga tähendab ainult seda, et vaatleva isiku peamine tähelepanu peab olema suunatud tunni analüüsile püstitatud eesmärgi seisukohalt. Kuid sealjuures ülejäänud elemente tunnist ei ignoreerita. Need ei ole tähelepanu keskuses, kuid neid jälgitakse ja fikseeritakse sedavõrd, kuivõrd nad äratavad tähelepanu ning on oluliselt tähtsad õppe-

kasvatustöö korraldamisel. Kui näit. direktor, vaadeldes tundi eesmärgiga kontrollida õpilaste küsitlemise metoodikat, märkab, et klassis on mustust või et osa lapsi tegelevad tunnis mitte sellega, millega peab, siis ta ei ignoreeri neid nähtusi, vaid märgib need üles. Vesteldes hiljem õpetajaga tunnist, räägib ta talle mitte ainult oma järeldustest küsitlemisvõtete kohta, vaid ka tähelepanud puudustest tunnis.

Tundide vaatlemine peab olema plaani- ja sihikindel ning ühtlasi ka *süsteemaatiline ning sagedane*.

Kontroll võimaldab asutuse juhtijal ainult siis tunda igal ajal töö seisukorda oma asutuses, kui seda teostatakse süsteemaatiliselt, kui tööd kontrollitakse küllalt sageli; vastasel korral ei õigusta end ka kõige paremini korraldatud kontroll. Igal aastal peab iga õpetaja tööd kontrollima mitu korda ja mitmesugustest seisukohadest, lähtudes erinevatest eesmärkidest. Ainult siis võib kooli juhtija põhjalikult tunda nii iga õpetaja töö seisukorda kui ka tema pedagoogilise meisterlikkuse taset.

Kui palju tunde peab direktor ja õppeala juhataja kontrollima? Milline peab olema norm esimese ja teise jaoks? Niisuguse küsimuse esitavad koolide direktorid.

Haridusosakonnad nõuavad sageli kooli direktoreilt ja õppeala juhatajailt, et igaüks neist kontrolliks mitte vähem kui kaks õppetundi päevas. Kas on õige see norm, kas tuleb selle järgi joon-duda?

Kõigepealt ei ole õige püstitada mingit normi iga päeva kohta, eriti direktori jaoks. Mõnel päeval on direktor nii tegevuses teiste vajalike toimingutega, et ei saa külastada ka ühtainsat tundi, teisel päeval aga võib ta külastada kolm-neli ja isegi rohkem tundi.

Edasi, ei saa ses suhtes võrdsustada direktorit ja õppeala juhatajat. Kõigil on teada, et kooli direktor, tegeldes peale õppekasvatustöö igasuguste administratiivsete ja majanduslike töödega, ei saa kontrollida nii palju tunde, kui seda saab teha õppeala juhataja, kes peale õppetöö ei tegele muude asjadega.

Veel arusaadavam on, et ei saa esitada ses suhtes täiesti ühesuguseid nõudmisi vähese õpetajate arvuga koolide direktoreile ja õppeala juhatajaile ning suure õpetajate arvuga koolide direktoreile ja õppeala juhatajaile. On ju kontrolli objektiks õpetaja töö ja loomulik on, et mida rohkem on õpetajaid, seda rohkem tunde peavad kontrollima kooli juhtijad ja vastupidi. Selleks, et *ühesuguselt tunda* oma õpetajate õppetöö seisukorda, tuleb väiksemate 10—12 õpetajaga seitsmeaastaste koolide direktoreil ja õppeala juhatajail kontrollida õppeaasta jooksul palju vähem tunde kui suurte 40—50 õpetajaga keskkoolide juhtijail. Ja arvestada tuleb sealjuures seda, et niisugustes suurtes koolides on mitte üks, vaid kaks õppeala juhatajat.

Õpetajate *hulk* peabki esmajoones määrama iga kooli direktori ja õppeala juhataja koormuse tundide vaatlemisel. Teiseks määrab selle õpetajate töö *kvaliteet*: mida halvem on see kvaliteet,

seada sagedamini on muidugi vaja viibida õpetajate tundides. Kolmandaks määrab kontrolli sageduse see, *kuivõrd* kooli juhtija *tunneb* oma õpetajate töö omadusi: mida vähem ta neid tunneb, seda sagedamini peab ta olema õpetajate tundides. Selles suhtes peab eriti suur olema nende direktorite ja õppeala juhatajate koormus, kes alustavad esmakordselt tööd antud koolis.

Parimad koolide juhtijad viibivad igal aastal oma kooli iga õpetaja juures vähemalt 16—20 tunnis (4—5 tundi veerandis). Tüüpilises olukorras, s. o. üldiselt keskmise kvaliteediga õpetajate koosseisu puhul ja tingimusel, et direktor ei tööta koolis esimest aastat, tulebki nende arvude järgi orienteeruda. Need arvud on täiesti reaalsed. Kui kõike arvestada, siis osutub, et isegi 40—50 õpetajaga koolides nõuab see direktorilt ja õppeala juhatajailt (neid on siin kaks) ainult kümne tunni kontrollimist nädalas. See on keskmiselt. Selle keskmise arvu raamides võib direktor võtta endale kontrollimiseks 8—10 tundi nädalas, aga iga õppeala juhataja 10—12 tundi. Need on täiesti reaalsed arvud.

Järgmine põhiline nõue tundide vaatlemiseks on *ettevalmistus*. Milline tundide vaatlemise eesmärk ka ei oleks, selleks on tarvis ette valmistada. Enne kui minna tundi teatavasse klassi teatava õpetaja juurde, peab kooli juhtija teada saama tunni teema ja eesmärgi, tähelepanelikult läbi vaatama vastava koha õpikus, aga võib-olla ka vastava meetodilise artikli, tutvuma tunni-tööplaaniga ja klassi õppeedukusega selles õppeaines (klassi päevaraamatu järgi). Samuti on soovitatav läbi vaadata eelnenud märkmeid selle õpetaja tundide kontrolli kohta. Niisugune ettevalmistus kontrolliks tagab märksa õigema otsuse tunni kohta ning lubab anda täielikumaid ja konkreetsemaid praktilisi juhendeid õpetajale läbi viidud tunni kohta.

On arusaadav, et selline ettevalmistus on võimalik ainult sel juhul, kui direktor ja õppeala juhataja koostavad juba varakult oma tundide kontrollimise plaani. Plaan on niisiis ettevalmistuse vajalik tingimus.

Direktor teatab õpetajale, kelle tundi ta kavatses külastada, sellest paar minutit enne tundi (vahetunni ajal enne seda tundi) ja läheb tundi koos õpetajaga. Ei soovitata astuda klassi, kui töö on juba alanud, veel enam tunni keskel või lõpus. Veel eba-pedagoogilisem on ilmuda klassi ootamatult. Kuid paljude direktorite juures on see tavaline komme. Veel hullem — ootamatuid tundide külastamisi soovitatakse isegi ajakirjade veergudel. Ühes selleteemalises artiklis kinnitatakse, et direktori ootamatu ilmumine klassi tunni keskel või lõpus mitte ainult ei paranda õpetaja töö kontrolli, vaid isegi tõstab kooli juhtija autoriteeti õpilaste silmis.<sup>1</sup> Ilmne arusaamatus!

Esiteks, direktori ilmumine klassi tunni ajal rikub tunni normaalset käiku. Õpilased peavad tõusma. Nende tähelepanu kis-

<sup>1</sup> P. Glagolev, Direktori poolt tundide külastamine ja nende hindamine, ajakiri „Средняя школа” 1939, nr. 1, lk. 63.

takse õppetööst eemale, keskendatus töösse katkeb. Vähe veel sellest — nad hakkavad tahtmatult otsima põhjusi, miks direktor tuli klassi tunni ajal, milles seisab tema ootamatu visiidi põhjus... Kõik see segab tööd.

Teiseks, direktori ootamatule tunni külastamisele võivad mõned õpetajad vaadata kui umbusalduse väljendusele nende vastu. See teeb õpetaja närviliseks ja ta annab halvema tunni kui tavaliselt. Veel enam, see võib isegi solvata õpetajat ja ta hakkab kahtlustavalt suhtuma kõikidesse, isegi kõige õiglasematesse, kooli juhtija märkustesse tema töö kohta. Tekivad „külmad” suhted direktori ja õpetaja vahel, aga see vaid segab tööd.

Mis aga puutub arvamusse, et direktori ootamatu „sissetung” õpetaja tundi tõstab direktori autoriteeti õpilaste silmis, siis ei ole sel küll mingit alust. Seevastu on täiesti vastuvaidlematu, et see õõnestab õpetaja autoriteeti õpilaste silmis. Seepärast kui ka mõelda, et siintoodud arvamuses on osagi tõtt, siis selgub, et direktori autoriteedi tõstmine õpilaste silmis toimub õpetaja autoriteedi õõnestamise arvel. Tõesti imelik tee...

Muidugi mõista võib direktor mõningail juhtumeil astuda klassi ka tunni ajal, näiteks kui klassis on kärarikas ja see kära segab teiste klasside õppetööd. Sel juhul, astudes klassi ja kõrvaldades kära põhjuse, kooli juhtija kas väljub klassist või jääb sinna tunni lõpuni, olenevalt olukorrast.

Mõnele võib paista imelikuna: kuidas nii, direktor läheb kontrollima õpetajat ja samal ajal teatab talle sellest? Kas ei kahjusta see kontrolli huvisid?

Ei, ei kahjusta. Räägitakse ju etteteatamisest vaid *mõni minut enne tunni algust*. Selle aja jooksul ei suuda õpetaja, kui ta seda ka tahaks, mõnevõrragi muuta oma tunni-tööplaani paremaks ja viia direktorit seega eksitusse oma töö tõelisest tasemest. Kuna see ei kahjusta kontrolli huvisid ja teiselt poolt on etteteatamisel eelised võrreldes tunni ootamatu kontrolliga, siis tuleb nähtavasti eelistada seda kontrollimisviisi.

On arusaadav, et kõik siin direktori kohta öeldu on täiesti maksev ka õppeala juhataja kohta.

Tundi vaatlev isik istub kas ühele viimastest pinkidest või õpetajast vasaku või parema seina juurde õpetajalauaga ühel joonel. Istuda taha on hea seepärast, et õpilased ei näe siis vaatlejat isikut ja see ei tõmba nende tähelepanu mujale. Kuid sel on ka oma puudus: vaatleja ei näe õpilaste nägusid, aga näha õpilaste nägusid tunni ajal tähendab palju, et otsustada õpilaste töösse-suhtumise üle. Kontrolliva isiku teine positsioon on ses suhtes palju kasulikum; istudes paremal või vasakul seina juures õpetajalauaga ühel joonel võib ta näha peaaegu kõikide õpilaste nägusid. Ta on küll samal ajal nähtav ka õpilastele, kuid ainult kõrvalnägemises ja seepärast peaaegu ei tõmba õpilaste tähelepanu eemale õppetööst.

Kas tuleb kooli juhtijal segada end tunni käiku? Tuleb küll, kuid ainult teatavail juhtumeil ja olles sellest teadustanud õpetajale. Ta võib anda osa tunnist (või isegi terve tunni), esiteks siis, kui direktor tahab ise kontrollida õpilaste teadmisi ja oskusi, ja teiseks siis, kui ta tahab demonstreerida vähekegenud õpetajale mõnda meetoodilist võtet, mida õpetaja ise veel halvasti valdab (näiteks, frontaalne suuline küsitlus). Kõikidel muudel juhtumitel ei ole soovitatav segada tunni käiku.

Ei ole soovitatav eriti segada tunni käiku ka sel juhul, kui õpetaja üleliigsest hämmeldusest ja närveerimisest läheb segi õppematerjali esitamises, eksib mõnedes faktilistes andmetes jne. Direktori või õppeala juhataja vahelesegamine võib veel rohkem suuredendada õpetaja närvilist olekut ja võib vahel isegi viia selleni, et õpetaja üldse pole suuteline tundi jätkama. See diskrediteeriks õpetajat kõige enam õpilaste silmis. Kõikidel niisugustel juhtudel on parem soovitada õpetajal järgmises tunnis ise parandada tehtud vead.

Jälgides tundi, peavad direktor ja õppeala juhataja *üles kirjutama oma tähelepanekud ja märkused*. Üleskirjutamine kergendab tunni taastamist selle läbiarutamisel õpetajaga, muudab märkused tunni kohta täpsemaiks ja seega ka õpetajale veenvamaiks. Peale selle võimaldab üleskirjutamine kooli juhtijal täpsemalt kontrollida eelmiste tundide kontrollimisel tema poolt antud juhendite täitmist. Seepärast peavad direktor ja õppeala juhataja tõsist tähelepanu pöörama tundide üleskirjutamisele.

See, mis tehakse koolides praegu ses suhtes, sunnib vaid soovima, et see oleks palju parem. Vaid vähesed kooli juhtijad teevad märkmeid tundide kontrollimisel süstemaatiliselt ja enam-vähem rahuldavalt sisu poolest. Enamus aga kas üldse ei tee märkmeid, või teeb neid juhuslikult ja sealjuures tihti nii hoolelt, et neist ei ole mingit kasu. Siin on niisuguste üleskirjutamiste näide, mis kuulub ühe Saraatovi keskkooli õppeala juhatajale.

„Teema — „Vana-Kreeka”.

1. Vähe õpikuid.

2. Ebageograafilised väljendused (millised? kes rääkis nii: õpilased? õpetaja? — sellest ei ole märkmetes sõnagi).

3. Distsipliin on väga hea.”

Vene keele tunni vaatlemisest ühes kuuendas klassis on vaatleja märkused veel lakoonilisemad:

„1. Kõigil pole õpikuid.

2. Klass omandas nõrgalt süntaksi materjali.”

Üleskirjutamise algul tuleb ära tähendada: tunni kontrollimise kuupäev, klass, õppeaine, õpetaja perekonnanimi, tunni eesmärk ja tunni kontrollimise eesmärk. Sisuliselt ei pea üleskirjutus olema lihtsalt paljaste faktide kirjeldus ilma hindavate arvamuste või märkusteta, ega ka ainult hindavad arvamused ja märkused ilma faktideta, mille alusel need arvamused ja märkused on tehtud.

Üleskirjutusi tehakse tavalises vihikus, mille leheküljed on vertikaalse joonega poolitatud kaheks: laia lahtrisse (umbes kaks kolmandikku vihiku laiusest), kuhu kirjutatakse üles vaadeldav faktid ja kitsasse lahtrisse (üks kolmandik vihiku laiusest), kuhu kirjutatakse lühidalt üles vaatlaja arvamused ja märkused.

Üleskirjutamine peab olema täpne, kuid võimalikult lühike, ökonoomne. Tuleb vältida liigseid sõnu. Paljusid sõnu võib isegi lühendada, kuid nii, et nende tähendus oleks kergesti arusaadav. Tähelepanud faktid ja märkused peavad oma järjestuses vastama tunni käigule, aga mitte eespoolnäidatud tunnianaalüüsi skeemile. Jälgimise ajal on see skeem vaid juhendiks, mida tunnis tuleb uurida, aga mitte selleks, millises järjekorras uurida. Näiteks alljärgnev.

I. 12. september. IV klass. Geograafia. Opetaja A. Tunni eesmärk: selgitada õpilastele mõiste soojusvöönditest.

**Kontrolli eesmärk:** üldine tutvumine õpetaja tööga.

Sisenesime A-ga klassi. Õpilased tõusid üksmeelselt püsti. Opetaja vaatab kiiresti, kuid tähelepanelikult üle ülestõusnud õpilased ja ruumi ning leides, et kõik on korras, annab loa istumiseks. Lapsed istuvad vaikselt. Puudujate kontroll toimus kiiresti.

**Tunni olukord.** Klassis on puhas, kuid õhku vähe (lämmatav). Nähtavasti ei avatud aknad vaheajal.

Hea vastuvõtt.  
See distsiplineerib õpilasi.

Tuleb rangelt nõuda korrapidajailt ruumi tuulutamist vahetunni ajal.

#### Varem läbivõetu kontroll.

Õpilane T. kutsuti kaardi juurde ja küsiti temalt maailmajagusid. Vastas õigesti, näitas kindlalt maailmajagusid poolkerade kaardil. Õpilasel M. küsiti ookeane. Vastas ka hästi, kuid eksis ühel juhul. Opetaja küsimusele: „Missuguste maailmajagudega puutub kokku Atlandi ookean?” — vastas: „Euroopaga” (Ameerikat ja Aafrikat ei nimetanud). Opetaja ei märganud viga.

Küsitud õpilase hindamine oli esimesel juhul õige (5), teisel — vale (ka 5).

Ei kuula küllaldase tähelepanuga õpilaste vastuseid.

#### Uue materjali esitamine õpilastele.

Opetaja jutustas soojusvöönditest. Opetaja jutustab arusaadavalt ja kaunis elavalt, käitub rahulikult; tarvitab õiget kõnekeelt. Lapsed kuulavad huviga.

Materjali esitamises oli üks ebatäpsus, mis on lähedane veale: „mida lähemale lõunale, seda soojem” (selle asemel, et öelda: „mida lähemale ekvaatorile, seda soojem”).

Jutustusega kaasnes soojusvööndite näitamine gloobusel ja poolkerade kaardil. Näidates vööndeid gloobusel õpetaja ei tõstnud küllaldaselt gloobust, mille tõttu paljud õpilased nägid osutatud kohti halvasti.

## Kontroll, kas õpilased said õigesti aru esitatust ja selle kinnistamine (küsimustega).

Mõned küsimused olid ebatäpselt ja isegi ebaõigesti formuleeritud: „Millal päike soojendab maad tugevamini?” (Millal: päeva? aasta jooksul?); „Kuidas (?) päike soojendab maakera mitmesuguseid kohti?”; „Kus (?) on inimestel parem elada?”

Küsimuste esitamisele järgnes soojusvõõndite näitamise harjutamine poolkerade kaardil (õpilased M., L. ja O.). Näitasid väga ebatäpselt, eriti põhja kül mavõõndi lõunapiiri ja lõuna kül mavõõndi põhjapiiri. Õpetaja ei parandanud alati.

Esitades uut materjali ja küsides eelmist tundi, ei püüdnud õpetaja kuskil siduda seda varem läbivõetud materjaliga.

**Kodune ülesanne** oli antud õigeaegselt (õppida õpikust lk. 65—66). Poole minuti pärast oli kell. Õpetaja lubas lahkuda klassist. Väljuti ilma kära ja tõuklemiseta. Tunni osade jaotus oli õige ajaliselt. Õpilased käitusid distsiplineeritult. Tunni eesmärk on üldiselt saavutatud.

Pärast tunni vaatlemist tuleb selle mustand-märkmik läbi töötada ja süstematiseerida. Siin tuleb juba järgida ülaltoodud tunni igakülgse analüüsi skeemi, kusjuures märkused ja ettepanekud tunni kohta on parem kirjutada lõppu („Märkused ja ettepanekud”).

Need läbitöötatud ja süstematiseeritud üleskirjutused kantakse sisse eri vihikusse, kuhu kirjutatakse üldse kõik tähelepanekud ja märkused õpetajate töö kohta. Iga õpetaja kohta peetakse eraldi vihikut. Eraldi vihikut peetakse ka vanempioneerijuhhi kohta.

Igasse niisugusesse vihikusse kannavad oma üleskirjutused sisse nii direktor kui ka õppeala juhataja. Vihikud on kooli dokumendiks ja nad hoitakse alal koos kooli toimikutega.

Iga tund, mida direktor või õppeala juhataja on vaadelnud, peab olema analüüsitud koos õpetajaga, kes tunni andis. Soovitav on teha seda samal päeval, mil tund toimus, kuid igal juhul mitte hiljem kui järgmisel päeval. Tunni värske mulje all tehtud analüüs annab rohkem kui analüüs, mida tehakse paar päeva hiljem, kui muljed on juba tuhmunud.

Vestluse algul tuleb soovitada õpetajal enesel väljendada oma arvamusi tunnist ja sellele järgneb siis tundi kontrolliva isiku analüüs. Kui õpetaja kõhkleb või keeldub avaldamast oma arvamusi tunni kohta, siis alustab vaatleja ise kohe oma tähelepanekute ja arvamuste esitamist.

Sealjuures on väga tähtis *individuaalne lähenemine*. Üks asi on püüdliku, kuid veel kogenematu või liigselt tagasihoidliku ja oma jõus mitte kindla õpetaja tunni analüüs ning hoopis teine asi on oma töösse hooletult suhtuva või liiga enesekindla õpetaja tunni analüüs, kes arvab, et ta teeb kõike korralikult ja seepärast ei tööta enese kallal. Kas on õige ühesuguselt suhtuda kõikidel

Tuleb hoolsamalt läbi mõelda ja täpsemalt formuleerida küsimusi; kõige parem on kirjutada need üles tunni-tööplaani.

Ebatäpsust õpilaste harjutustes tuleb parandada mitte vähem kui ebatäpsusi teadmistes.

nimetatud juhtudel tundide analüüsisse, isegi juhul, kui tundide kvaliteet on üldiselt ühesugune? Ei, ei ole õige. Suhtuda tuleb siin erinevalt. Samal ajal kui näiteks esimesel juhul tuleb põhjalikult peatuda vaid ühel-kahel kõige tähtsamal puudusel ning vaid vilksamisi osutada või isegi ajutiselt vaikida teistest puudustest, et mitte masendada õpetajat tema töös avastatud puudustega ja sellega mitte hävitada tema usku võimalusesse parandada neid vigu, siis tuleb teisel juhul, vastupidi, maksimaalse põhjalikkusega näidata õpetajale kõik tema töö puudused ja nõuda rangelt töö põhjalikku muutmist.

Kui esimesel juhul kooli juhtija peab esinema kõigepealt kui vanem, kogenum seltsimees, siis teisel juhul peab ta esinema kõigepealt kui vali revident, kes pärib aru iga puuduse kohta töös.

Üldiselt on otstarbekohane (peale mõningate erandite, kui õpetaja suhtub töösse ebaausalt või on liiga iseteadev) tunni analüüsi *alustada tunni positiivsete külgede esiletoomisega*, nii vähesed kui need ka poleks. Tuleb ära märkida kõik, kas või kõige väiksemad edusammud, mis on märgatud võrreldes varem uuritud töötasemega. See ergutab õpetajat, stimuleerib teda edasiseks tööks enda kallal ja häälestab teda rahulikumalt vastu võtma järgnevaid märkusi puuduste kohta tema töös.

Tundide temaatilise vaatlemise puhul on otstarbekohane peale iga üksiku tunni analüüsi anda ka kõikide kuulatud tundide üldistav analüüs antud ülesande seisukohalt lähtudes. Niisugust analüüsi tuleb teha kas pedagoogilises nõukogus või pedagoogilistel nõupidamistel kõikide nende õpetajate osavõtul, kelle tunde kontrolliti.

Juhul, kui tunni kontrollimisel kontrollival isikul on raske määrata, kas teatav nähtus on hea või halb, siis tuleb tunni analüüs lükata edasi üheks-kaheks päevaks, ning selle aja sees peab direktor või õppeala juhataja (vastavalt sellele, kes kontrollis) selgitama selle küsimuse: läbi vaatama vastavad meetodilised käsiraamatud, nõu pidama õppeala juhatajaga (kui kontrollija on direktor) või direktoriga (kui kontrollijaks on õppeala juhataja), nõu küsima kõige kvalifitseerituma õpetaja käest koolis, meetodiku käest rajooni pedagoogilises kabinetis jne. Alles pärast seda tuleb alustada tunni analüüsi.

Kui aga selleks ajaks ei ole õnnestunud seda küsimust täiesti selgitada, tuleb sest rääkida kui kahtluse all olevast, mille juurde tuleb veel kord tagasi pöörduda. Kooli juhtija peabki selle küsimuse juurde tagasi pöörduma, niipea kui ta on lahendanud oma kahtluse. Ja ta peab tegema seda võimalikult kiiresti.

Tunni analüüs *peab ühtuma instrueerivate juhenditega õpetajale*. Väga tähtis on õigesti ära märkida puudused analüüsitavas tunnis, kuid see pole veel kõik — see on alles pool tööd. Tuleb ka näidata õpetajale, kuidas ta oleks pidanud tundi andma, et neid puudusi poleks, ja mis tal tuleb teha, et neid puudusi kõrvaldada oma tööst. See on peaaegu kõige raskem direktorile tundide kont-

rõllimisel ning nõuab temalt palju tööd enese kallal. Pole siis ime, et just see töö külg on esindatud nõrgalt. Rjasani oblasti haridusosakond kirjutab näiteks oma aruandes 1949/50. õppeaasta kohta, et kõige suuremaks puuduseks tundide kontrolli alal koolidirektorite poolt oli see asjaolu, et nende kontrollimiste tagajärjel õpetajaid sagedamini „sarjati läbi”, kui et anti neile vajalikku metoodilist abi.

Direktor ja õppeala juhataja vaatlevad tavaliselt tunde eraldi; samuti analüüsivad ja hindavad nad tunde eraldi. Sealjuures juhtub tihti nii, et direktori ja õppeala juhataja hinded õpetajate töö kohta ei ühtu, ning nende juhendid õpetajatele on üksteisega vastuolus.

Saades erilaadilisi, erisuguseid juhendeid ei tea õpetajad, milliseid järgida ja lõppude lõpuks lakkavad üldse tähelepanu osutmast neile juhenditele ning jätkavad töötamist omamoodi.

Et seda vältida, peavad direktor ja õppeala juhataja võimalikult põhjalikult *kooskõlastama oma vaated õppe-kasvatustööle* ja võimalikult ühesuguselt suhtuma selle analüüsi ja hindamisse.

Väga kasulik on direktoril ja õppeala juhatajal sel eesmärgil külastada vahetevahel kahekesi koos õpetajate tunde ja enne arutada iga niisugune tund läbi kahekesi, töötada välja ühine arvamus ja seejärel analüüsida seda koos asjaosalise õpetajaga.

Lõpetades küsimuse tundide kontrollist tuleb öelda paar sõna veel ühest selle töö küljest. Kui paljud koolide juhtijad käivad harva oma õpetajate tundides, siis niisuguste õppeainete tundides, nagu kehaline kasvatus, laulmine ja joonistamine, käivad nad hoopis harva või ei käi üldse. Sellega langeb üks osa õppetööst kooli juhtija vahetust kontrollist täiesti välja. Aga see tähendab, et ta mitte ainult ei tunne sel juhul halvemini nende õppeainete õpetamise seisukorda, vaid ta kaotab nende õppeainete õpetamise parendamiseks vajaliku stiimuli, nagu seda on kooli juhtija kontroll. Ja muuseas, see ei soodusta õpilaste huvi tõusmist nende õppeainete vastu, vastupidi just, soodustab huvi langust. Sest kui direktor või õppeala juhataja külastavad tunde teistes õppeainetes ja üldse ei külasta kehalise kasvatus, laulmise ja joonistamise tunde, siis on see ilmne märguanne õpilastele, et neile ainetele ei omistata tõsist tähtsust.

Nende ainete õpetamine on aga enamuses koolides juba selletagi küllalt nõrk. Seda enam peab siin vältima kõike, mis võib seda halvemaks muuta. Siin peab just suurima tähelepanuga ära kasutama kõike seda, mis kas või mingil määral soodustaks nende ainete õpetamise parendamist. Ning kooli juhtija kontroll on selles mõttes väga tähtis vahend.

Sedasama peab ütlema ka mitmesuguste täiendavate õppetundide kohta: harva, kui neid tunde pole koolis, kuid veel harvem leidub direktorit, kes neid külastab. Missugused need tunnid on, kuidas nad mööduvad, milliseid tulemusi annavad — kõike seda teab enamus direktoreid vaid neid tunde andvate õpetajate sõnade järgi.

Direktori kontrolliv silm ei ulatu nende tundideni. Siin on kõik jäetud õpetaja äranägemise hooleks. Pole siis ime, et paljudel juhtudel toimuvad täiendavad tunnid väga madalal tasemel ja annavad viletsaid tulemusi.

Kooli juhtijate kontrollvaatlused peavad hõlmama ka seda õppetöö liiki. Mitte nii tihti kui tunde, kuid siiski peavad direktor ja õppeala juhataja neid külastama. Sealjuures on kõige parem vaadelda neid õpinguid mitte isoleeritult, vaid seoses samade õpetajate tundide kontrollimisega, kes neid õpinguid juhivad. Külastanud õpetaja tundi, vaatleb direktor hiljem ka selle õpetaja poolt antavaid lisatunde. See võimaldab kooli juhtijal paremini aru saada õpetaja töösüsteemist.

Kuid ka sellega ei pea piirduma vaatlemise kui kontrollimeetodi rakendussfäär. Arvestades selle tohutut tähtsust õppekasvatustöö seisukorra kindlaksmääramisel ja selle parandamiseks otstarbekohaste vahendite leidmisel, on väga soovitatav laiendada seda meetodit ka niisugustele tähtsatele tööliikidele nagu klassivälised ettelugemised ja töö ringides, ning samuti õpilaste klassikoosolekud, mida juhivad klassijuhatajad, ja pioneerirühma koondused. Oleks muidugi ainult kasulik, kui direktor ja õppeala juhataja, olles jaganud selle töö omavahel, külastaksid kas või üks kord poolaastas iga klassivälise ettelugemise juhtivat õpetajat, iga kooliringi koosolekut ja iga pioneerirühma koondust. Viimast on soovitatav teha vastava klassijuhataja ja vanempioneerijuhhi osavõtul.

Klassivälise ettelugemise ja ringide töö vaatlemisel tuleb peamine tähelepanu pöörata järgmisele:

1. Käsitletava küsimuse või küsimuste poliitiline ja teaduslik õigsus.
2. Ringi töö, klassivälise ettelugemise hariduslik ja kasvatuslik väärtus.
3. Osavõtjate huvi ja aktiivsus.
4. Juhataja lugemise ja kõne kvaliteet ning osavõtivate õpilaste kõnekultuur.
5. Osavõtjate arv.

Samuti nagu tundide vaatlemisele peab ka lisaõpingute, klassivälise töö, klassikoosolekute ja pioneerirühma koonduste vaatlemisele kaasnema kontrollija üleskirjutus ja märkused ning lõppema nende tööliikide analüüsiga koos nende juhatajatega. Pioneerikoonduste analüüsi peab teostama vanempioneerijuhhi ja antud klassi juhataja osavõtul.

Läbitöötatud üleskirjutused iga selle tööliigi kohta ja vastavad märkused ning ettepanekud kantakse neisse samadesse vihikutesse, kuhu kantakse ka tunni vaatlemise tulemused. Tähelepanekud ja märkused lisaõpingute, klassivälise töö ja klassikoosolekute kohta kantakse nendele õpetajatele, kes neid õpinguid juhivad või kes klassijuhatajatena koosolekuid läbi viivad, määratud vihikutesse.

Tähelepanekud pioneerikoonduste kohta kantakse vihikusse, mis on määratud vanempioneerijuhi jaoks.

Missugust tegevusliiki direktor ka ei kontrolliks ja mis eesmärgil ta seda ka ei teeks, ikka peab tal olema veel üks eesmärk — uue, kasuliku leidmine tundides, ringide töös, pioneerikoondustel, klassikoosolekutel jne., selleks et haarata kinni sellest uuest, tunnustada seda kaastöötaja juures ja seejärel propagerida seda teiste kooli töötajate hulgas. See *uue, kasuliku leidmine, tunnustamine ja propaganda*, ükskõik millisel õppe-kasvatustöö alal see ka ei ilmneks, on üks kooli juhtija tähtsamaid ülesandeid. Selles on üks kooli kvalitatiivse kasvu tähtis tingimus ja üks õpetajate loominguilise kasvu tõhusamaid stiimuleid.

Direktoril peab olema terav silm kõige kasuliku jaoks, ta peab oskama näha seda mitte ainult arenenud vormis, vaid ka siis, kui see on alles tekkimisprotsessis, kui õige mõte, mis välgatas pedagoogil, ei ole leidnud tema juures veel praktilist kujundust. Tuleb osata tungida fakti sügavusse, *näha fakti taga selle olemust* ja kiiresti haarata sellest, vennes kaastöötajat selles ja kui vaja, aidata tal leida vastav vorm.

Kooli juhtija peab veel olema valmis otsima seda uut oma kõikide kaastöötajate, mitte ainult parimate juures. Iga parim pedagoog kasvab ju tavalisest ja paljud neist tagasihoidlikest tavalistest pedagoogidest otsivad uusi teid ja võtteid oma töös ning sageli leiavad neid, olgugi et nad võib-olla alati ei ole uuen-duse suurest tähtsusest teadlikudki.

Uue otsimine on lahutamatu seotud õpetajate töö üldise uurimisega, olles oma olemuselt üheks selle uurimise osaks. Seepärast, mida paremini õpib direktor tundma iga õpetaja tööd üldse, seda kergemini laheneb ka see ülesanne. Nii on veelgi enam põhjenda-tud vajalikkus, et direktor hoolsalt õpiks tundma oma õpetajate tööd. Opetlikuks näiteks võib olla ses suhtes selle töö korraldamine Ufaa linna 18. Keskkoolis. Selle kooli direktor sm. A. Krutova uurib põhjalikult iga õpetaja tööd: ta uurib tema tunde, käib ta juures lisatundides, ja kui see on algklasside õpetaja või klassi-juhataja, siis külastab ka klassikoosolekuid, selle õpetaja pionee-ride rühmakoondusi ja lastevanemate klassikoosolekuid.

## 10. ÕPILASTE TEADMISTE, OSKUSTE JA VILUMUSTE KONTROLL.

Juba tundide kontrollimise teel saavad direktor ja õppeala juhataja palju andmeid, selleks et otsustada õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste üle, mis on õpetuse tähtsaim resultaat ja samal ajal kõige otsustavam kriteerium iga õpetaja tegevuse hindamiseks. Nad saavad palju selliseid andmeid ka õpilaste vihi-kute kontrollimisel, millest räägitakse edaspidi. Küsimus on siiski niivõrd tähtis, et direktor ja õppeala juhataja peavad tingimata peale eespool märgitud viiside veel vahetult kontrollima õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste taset. Kooli juhtijate vahetu

kontroll on väärtuslik veel selle poolest, et see vahest veel rohkem stimuleerib õpetajaid ja õpilasi õppetöö parandamiseks kui tundide vaatlemine. Kuibõševi linna haridusosakond kirjutas oma aruandes 1946/47. õppeaasta kohta, et „õpilaste teadmiste kontroll koolide direktorite ja õppeala juhatajate poolt on andnud efektiivseid tulemusi . . . nii uue materjali õppimisel kui ka varem läbivõetud õppematerjali kordamisel; õpilased on hakanud tõsisemalt suhtuma töösse nii tunnis kui ka koduste ülesannete täitmisel. Kahjuks,“ öeldi aruandes, „direktorid ja õppeala juhatajad rakendasid seda õpetajate ja õpilaste töö kontrollimise vormi . . . alles teisel poolaastal“ (ühenduses ettevalmistustega eksameiks).

See on tõesti tõsine puudus: direktorid ja õppeala juhatajad peavad teostama õpilaste teadmiste kontrolli kogu aasta kestel.

Veel tõsisemaid puudusi võib märgata selle kontrolli, eriti suulise, läbiviimisel. Sageli direktor ei küsitle õpilasi ise, vaid, olles koostanud küsimused, teeb küsitlemise õpetajale ülesandeks. Juhtub ka nii, et direktor kutsub endaga tundi teise õpetaja — spetsialisti vastavas õppeaines ja teeb küsitlemise temale ülesandeks. Mis on siin negatiivset?

Vaatleme esimest juhtumit — küsitlemist selle õpetaja kaudu, kelle tööd kontrollitakse. Kui õpilaste küsitlemine nende oma õpetaja poolt direktori või õppeala juhataja koostatud küsimuste järgi oleks lihtne protsess, skeemi alusel: küsimus — vastus, siis võib-olla ei leiduks sellele vastuväidet. Kuid selles asi seisabki, et tegelikult see nii peaaegu kunagi ei ole. Praktiliselt on see peaaegu alati nii, et peale õpilase vastust esitatud küsimusele tuleb talle vastuse järgi esitada täiendav küsimus, sellele täiendavale küsimusele järgneb teine vastus, mis võib samuti nõuda täiendavat küsimust jne. Nagu kergesti nähtub, vastab selles keerulises küsitlemise protsessis kontrolliva isiku eesmärgile ainuüksi lähtemoment, kõik muu aga allub juba selle isiku loogikale ja mõtteile, kes vahetult küsimusi esitab, s. t. aineõpetaja omale. Tulemuseks on, et küsitlemine võib kaugemale kõrvale kalduda eesmärgist, mille püstitas oma küsimustega direktor või õppeala juhataja.

Veel halvemad on tulemused teisel juhul. Siin on samuti kontroll allutatud teise isiku loogikale ja mõtteile. Kuid peale selle kannatab veel selle tõttu nii õpetaja kui ka kooli juhtija autoriteet. Kui õpilasi küsib nende õpetaja, tundub see neile loomulikuna. Kui neid küsib direktor või õppeala juhataja, on see nende jaoks samuti loomulik. Kuid kui õpilaste teadmiste kontrollijana esineb nendele võõras õpetaja ning nende õpetaja ja direktor vaikivad ning kuulavad, siis loob see ebatavalise situatsiooni. Ja kõige lihtsam seletus sellele situatsioonile, mis võib tulla pähe õpilastele, on see, et nende õpetajat direktor ei usalda, ning direktor ise ei taipa palju antud ainest. See on ilmselt ebapedagoogiline tõugata õpilasi niisuguseile mõtteile.

Palju parem on olukord juhul, kui direktor ja õppeala juhataja on eri ainete spetsialistid, nii et kumbki neist võib kontrollimise

eesmärgil kasutada teise teadmisi. Sel juhul võib ära jääda mainitud ebaameeldiv tulemus. Siin on nii see, kes kuulab, kui ka see, kes küsib, juhtivad isikud õpilastele ja seepärast ei kutsu nende ühine tegevus õpilastes esile neid mõtteid, mis olid eespool näidatud. Kuid see tee on ebaökonomne tee. Ebaökonomne on teha kahel seda, mida võib teha üks. Ja nende ainete hulk, milledes kooli juhtijad võivad täiesti kompetentselt kontrollida õpilaste teadmisi, ei ole suur ka siin. See on ju kokku kõigest kaks õppeainet: üks õppeaine, milles on spetsialist direktor, ja teine — milles on spetsialist õppeala juhataja. Ent teiste õppeainetega on seisukord sama raske.

Mõned direktorid, tunnetades seda keerukust, väldivad üldse kontrollimast õpilaste teadmisi neis ainetes, mis on kaugemad nende erialast ja kui kontrollivadki, siis ainult juhuslike küsimuste esitamise teel, mis on kuidagi neile tuttavad. Ja üksikuil juhtumel direktorid isegi ei käi nende õpetajate tunnis, kelle õppeainet nad ei tunne. Ühes Leningradi keskkoolis on näiteks niisugune kord, et direktor (matemaatik) kontrollib V—X klassides ainult matemaatika ja füüsika tunde, teisi tunde aga kontrollivad kaks tema abilist õppealal, kes omakorda samuti jaotasid oma „mõjusfääri“: üks kontrollib ainult humanitaar-õppeaineid, teine aga ainult loodusteaduse, keemia ja geograafia tunde.<sup>1</sup> Siin võib direktor otsustada paljude õpetajate tundide üle ainult teiste kontrolli kaudu, teiste sõnade kaudu. Sellest aga, et tal oleks hea ettekujutus õpilaste teadmistest nende õpetajate poolt õpetatavais aineis, ei saa muidugi juttugi olla.

Mõistagi, et küsimuse selline lahendamine on täiesti kõlbmatu ja seda ei tohi mingil juhul järgida.

Parim tee siin käsitledava küsimuse lahendamiseks on ilmselt see, et direktor ise kontrolliks õpilaste teadmisi ja oskusi, kuid tutvuks enne põhjalikult kooliõpiku järgi (mõnikord võib-olla ka mõningate täiendavate allikate järgi) selle õppeaine nende teadmistega, milles ta tahab kontrollida õpilaste ettevalmistatust.

Seoses sellega tuleb direktoritele veel kord meenutada, kui tähtis on neile tunda neid õppeaineid, millede õpetamist nad peavad juhtima. Veel kord tuleb rõhutada, et ilma selleta ei saa olla ei vajalikku tundide kontrolli ega ka vajalikke juhendeid õpetajaile ühenduses nende tundide kontrollimisega.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Vt. S. Neginski „Direktorite kogemuste vahetamine”, ajakirjas „Народное образование”, 1949, nr. 3, lk. 54.

<sup>2</sup> Milleni võib viia direktori (või õppeala juhataja) kontrollitava tunni õppeaine mittetundmine, näitab järgmine kunagi „Utšitel'skaja Gazetas” toodud fakt.

„... Õppeala juhataja läks keemia tundi VII-a klassi. 45 minutit venisid tema arvates väsitavalt kaua. Lõpuks oli kauaoodatud kell. Õppeala juhataja ei jõudnud veel klassiust sulgeda, kui juba hüüdsid õpilased talle järgi:

„Petsime! Petsime!”

Keda siis peteti? Ilmnes, et õpilased petsid... õppeala juhatajat. Ta on ajaloolane, tunneb oma ainet hästi, õpetab hästi, õpilased on temaga rahul.

Õpilaste küsitlemist tunnis on kooli juhtijal kõige parem läbi viia selles tunni osas, mis on mõeldud õpetaja enese analoogiliseks tegevuseks tema plaani järgi. Sel juhul ei tule õpetajal muuta tunni struktuuri.

Küsitlemise juures tuleb olla taktitundeline õpetaja suhtes. Ebaõigesti käituvad need direktorid või õppeala juhatajad, kes küsitlemist alustades eemaldavad õpetaja ilma ühegi hoiatuseta ja hakkavad kohe esitama küsimusi õpilastele. Kui ka õpetaja teab, et direktor hakkab küsimusi esitama õpilastele, kuid õpilased ei tea ju seda ja võivad valesi aru saada sellest muutusest tunnis, tõlgitsedes seda õpetaja autoriteedi kahjuks. Tuleb teha korraldus, et kas õpetaja ise teeb parajal momendil juuresviibivale kooli juhtijale ettepaneku esitada küsimusi õpilastele, või küsib juhtija õpetaja käest luba läbi viia õpilaste teadmiste kontrolli („Lubage, Ivan Ivanovitš, esitada mõned küsimused õpilastele...“). Veel kord meenutame, et õpetaja töö kontrollimise rangus ei tohi mingil määral toimuda õpetaja autoriteedi vähenemise arvel õpilaste silmis ja et kontrolli läbiviimisel tuleb kindlalt vältida kõike seda, mis kas või vähemalgi määral võib tekitada õpilaste juures ebameeldivaid mõtteid nende õpetaja kohta.

Erijuhtumeil võib kooli juhtija kasutada ka kogu tundi õpilaste teadmiste ja oskuste kontrolliks, kooskõlastades seda õpetajaga. See on eriti otstarbekohane, kui kontrollitakse õpilaste teadmisi kogu äsjalõpetatud teema kohta. Niisugune kontroll on üks kooli juhtija efektiivsemaid õpilaste teadmiste kontrollimise võtteid; selle paremus seisab selles, et see võimaldab kontrollida teadmisi teatava süsteemi järgi, võimaldab kindlaks määrata, kuivõrd õpilased said aru mitte ainult faktide tähtsusest, vaid ka nende faktide vastastikusest seosest mõne tervikliku nähtuste rea piires.

Valmistudes õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste kontrolliks peab direktor muidugi kõigepealt omama vajalikke teadmisi nende küsimuste alal, milliseid ta puudutab kontrollimise juures. Sealjuures peab ta tähelepanelikult läbi mõtlema, mida küsida teatavast nähtuste ringist ja kuidas küsida, kuidas formuleerida iga küsimus, iga ülesanne, et need võimalikult paremini teeniksid kontrollimise eesmärki. Väga tähtis on sealjuures kontrollida, kuivõrd võimelised on õpilased rakendama omandatud teadmisi eluliste nähtuste seletamiseks. Samuti on tähtis formuleerida küsimusi nii, et need tooksid välja mitte ainult õpilaste faktilisi teadmisi, vaid

---

Kuid keemiat, nagu ta ise tunnistas, peaaegu ei tunne. Ja keemiaõpetaja soovimata „rikkuda“ õppeala juhataja muljet tunnist, otsustas mitte parandada õpilaste ebaõigeid vastuseid.

Tekib küsimus: missuguseid juhendeid andis õppeala juhataja õpetajale ja kas neid üldse oli? Jah, juhendeid oli. Siin nad on: „Te esitasite küsimusi mitte klassile, vaid õpilasele. Vastused olid head. Üldiselt pole midagi erilist.“ Need on kõik „järelused“ ja üldistused, milliseid õppeala juhataja võis teha pärast tundi.“ („Utšitel'skaja Gazeta“, 27. sept. 1950. a. „Formaalne ja sisuline kontroll“).

ka nende oskusi võrrelda, arutleda, tõestada, teha järeldusi, hinnata midagi jne. Vanemates klassides tuleb veel peale selle kõikjal, kus kontrollitavate ainete iseloom seda võimaldab, püüda välja tuua omandatud teadmiste ideeline tase.

Vene keeles ja matemaatikas ning VII—X klassides ka võõrkeeles on kooli juhtijail kasulik peale õpilaste suulist küsitlemist tunnis korraldada vahete-vahel ka ülekoollisi kirjalikke kontrolltöid. Niisuguseid töid on kõige parem läbi viia iga õppeveerandi lõpus, enne õppeveerandi töötulemuste kokkuvõtmist.

Esimene nõue kirjalike kontrolltööde suhtes on see, et kontrollmaterjal, mis esitatakse ühe ja sama õppeaasta õpilastele, oleks võimalikult *ühesuguse raskusastmega*. See võimaldab kindlaks määrata mitte ainult iga klassi õpilaste saavutuste absoluutseid näitajaid õppetöös, vaid ka suhtelisi näitajaid võrreldes paralleelklasside õpilaste näitajatega. Muidugi oleks kõige parem neid töid läbi viia ühesuguse kontrollmaterjali põhjal, nagu seda tehakse eksameil, kuid kahjuks peaks siis kontrolltööd kõikides paralleelklassides teostama ühel ja samal päeval ja isegi ühel ja samal kellaajal, aga antud aine õpetajaid on paralleelklassides harilikult üks, harva kaks.

Koostades kontrolldiktaadi teksti tuleb iga kontrollitavat ortogrammi või interpunktsioonimärki esitada mitte vähem kui 2—3 variatsioonis, et kindlamalt kontrollida õpilaste teadmisi vastavas aineloigus. Edasi, tuleb vältida õpilastele vähetuntud sõnu (erilisi termineid, võõrsõnu, dialektisme, vähetarvitavaid sõnu) ning samuti sõnu, mida võib kahel viisil kirjutada. Sama on maksev ka punktsiooni kohta.

Soovitav on nõuda õpetajailt, kes koostavad kontrolldiktaati, lisada teksti juurde seletus selle kohta, mil määral on diktaadis esitatud kontrollitavad ortogrammid ja interpunktsioonimärgid. See võimaldab direktoril, kes kinnitab teksti, õigemini otsustada teksti kõlblikkuse kohta antud klassile.

Kontrolltööd matemaatikas tuleb anda igale klassile kahes variandis: üks õpilastele, kes istuvad pingi paremal poolel, teine — õpilastele, kes istuvad pingi vasakul poolel. Mõlemad variandid peavad olema ühesuguste matemaatiliste tehetega ja erinema ainult välisest küljest. Näiteks aritmeetika ülesanded peavad mõlemas variandis olema ühetüübilised, nõudma ühesuguseid tehteid, arvulised suurused peavad olema ühest liigist, kuid ülesannete tekstid peavad olema erinevad ja arvud tuleb anda samuti erinevad.

Iga kontrolltöö puhul tuleb koostada eriline ülesannete tagavaravariant, mis on sama raske kui põhitöö (või põhitööd, kui neid on kaks, nagu matemaatikas). See on mõeldud õpilaste jaoks, kes mingisugustel põhjustel ei ilmu kontrolltöö päeval kooli. Kõik need õpilased peavad tegema selle töö nende kooliilmumise esimesel päeval. Nad kirjutavad seda tööd peale tunde antud õppeaine õpetaja või klassijuhataja juuresolekul. Niisugune kord on parim vahend võitluseks niisuguse ebasoovitava nähtusega, et mõned

õpilased, kes ei ole kindlad oma teadmistes, ei ilmu ettekatsetult kirjaliku kontrolltöö päeval kooli.

Kõik kontrollmaterjalid arutatakse enne läbi vastavates ainekomisjonides, vaadatakse läbi õppeala juhataja poolt ja kinnitatakse direktori poolt.

## 11. ÕPILASTE VIHIKUTE, KLASSI PÄEVARAAMATUTE JA ÕPILASTE PÄEVIKUTE KONTROLL.

Väga väärtuslikuks õppe-kasvatustöö seisukorra kontrollimise vahendiks on ka õpilaste vihikute, klassi päevaraamatute ning õpilaste päevikute kontrollimine direktori ja õppeala juhataja poolt.

Õpilaste vihikud on tähtis allikas õpetamise mitmesuguste külgede hindamiseks. Vihikute järgi võib palju teada saada õpilaste teadmistest, oskustest ja vilumustest, eriti niisugustes ainetes nagu keeled ja matemaatika, milles kõige sagedamini tehakse kirjalikke töid. Vihikud on ka kõige kindlam allikas otsustamiseks kirjalike tööde korraldamise kohta antud aines; kas on neid töid küllalt või vähe; kuidas on nad jaotatud ajaliselt<sup>1</sup>; kas töödes on mingisugune süsteem või pole, ja kui on, siis kuivõrd hea see süsteem on; millised on need tööd sisult, tüübilt, raskuselt jne. Vihikute läbivaatamine võimaldab ka kontrollida, kui hoolikalt õpetaja töid parandab ja kui õigesti ta neid hindab. See kontroll pole vähem tähtis kui kirjalike tööde süsteemi ja kvaliteedi kontroll. Halvasti parandatud kirjalikku tööd ei saa õigesti hinnata, ent ebaõige hinne toob ainult kahju. Seoses sellega tehakse samuti kindlaks: kas õpetaja motiveerib oma hinnet või mitte, kas ta näitab ka, mille eest just on antud see hinne või ta lihtsalt paneb hinde ja kõik.

Edasi, kõigile on teada, kui tähtis on õpilase õige kirjakeele väljakujunemisele, et kõik kirjalikke töid läbiviivad õpetajad, mitte ainult vene keele ja kirjanuse õpetajad, võitleksid ortograafiliste, interpunktsiooni ja stiilivigadega, mis esinevad õpilaste kirjalikes töödes. Kuid kas õpetajad teevad seda või mitte, ja kui teevad, siis kuidas — seda võib kontrollida vaid õpilaste vihikute järgi.

Lõpuks võimaldab vihikute kontroll otsustada õpilase käekirja üle, samuti vihikute välimuse üle (vihiku puhtus, kiri kaanel, ääred, kuupäevad ja kirjalike tööde nimetused).

Kõik see räägib õpilaste vihikute läbivaatamise kahtlematust tähtsusest. Ja kui vahest võib veel kuulda väidet, et see aeganõudev töö kisub direktori tähtsamate tööde juurest kõrvale, siis on see tingitud pealiskaudselt suhtumisest küsimusse. See töö on vaieldamatult aeganõudev, kuid sel on suur tähtsus kooli juhtimise süsteemis ja seepärast tuleb seda teha. Kõikjal, kus direktorid juhivad õppeasutust tegelikult, aga mitte formaalselt, osutatakse vihikute läbivaatamisele suurt tähelepanu. „Tähtsaim töö,“

<sup>1</sup> Seoses sellega tuleb nõuda õpetajailt, et iga kirjalik töö oleks varustatud kuupäevaga.

kirjutab üks direktoreid, „on õpilaste vihkute kontroll. On loomulik, et kõikide vihkute kontrollimine ühe inimese poolt on ülejõukäiv, kuid sellele vaatamata peab neid kontrollima. Ma olen kõikide klasside õpilaste vihkute valikkontrolli poolt.”<sup>1</sup> Paljudes Tambovi oblasti koolides vaatasid kooli juhtijad 1948/49. õ/a. I—IV klasside õpilaste vihkuid läbi kaks korda kuus, ja V—X klasside õpilaste vihkuid — üks kord kuus. Mõnedes koolides tehti seda aga iga nädal. Iga nädal vaadatakse õpilaste vihkud läbi juba eespoolmainitud Lõuna-Uraali raudtee 53. Keskkoolis, Stavropoli linna 2. Keskkoolis ja mujal.

Ja kõikjal, kus seda tehakse, on tulemused head. Kurski oblasti haridusosakond kirjutas oma aruandes 1946/47. õ/a. kohta, et „kooli juhtijate süstemaatiline kontroll õpilaste vihkute üle... soodustas õpilaste kirjaoskuse arenemist, õpilaste vihkute hoidmist puhtatena, kalligraafilist kirja, ent peamiselt suurendas see õpetajate vastutust vihkute õige ja regulaarse kontrolli eest.”

Mõned direktorid toimetavad peale vihkute isikliku läbivaatamise ka veel kollektiivseid läbivaatamisi. Kindlaksmääratud päeval tuuakse teatava klassi õpilaste ühe õppeaine vihkud direktori kabinetti ja seal vaatavad õpetajad need läbi. Niisugune kollektiivne vihkute läbivaatamine stimuleerib õpetajaid paremaks vihkute kontrolliks ja peale selle aitab see kaasa ühesuguse hindamise väljakujunemisele ühe- ja samaliigiliste kirjalike tööde suhtes, mis on väga tähtis. Teistes koolides korraldatakse sel eesmärgil mitu korda aastas parimate vihkute näitusi, mis on samuti kasulik üritus.

Mõnedes koolides, nagu me nägime, tõmmatakse vihkute välimuse kontrolliks kaasa ka õpilasi (vihkute ülevaatus).

Vihkute kontrolli juhib direktor, jagades seda tööd õppeala juhatajaga. Nooremates klassides, kus õpilaste kiri alles kujuneb, tuleb vihkuid kontrollida vähemalt kolm korda veerandis (algul, keskel ja lõpus). Keskmistes ja vanemates klassides võib seda teha pisut harvemini, näiteks kaks korda veerandis (algul ja lõpul).

Iga kord pärast vihkute kontrolli vestlevad direktor ja õppeala juhataja asjaosalise õpetajaga, kus nad analüüsivad seda tööliiki kas igakülgset või mingisuguste eri ülesannete seisukohalt. Esimesel juhul analüüsitakse:

1. Õpilaste teadmisi ja oskusi, mis kajastusid kirjalikes töodes.
2. Kirjalike tööde korraldamist teatud õpetaja juures (hulk, ajaline jaotus, raskuseaste, süsteem, kontroll, hindamine jne.).
3. Õpilaste käekiri (selgus, kaunidus).
4. Vihkute välimus (korralikkus, puhtus jne.).

Pärast paljude klasside vihkute läbivaatamist võivad mõned tähtsamad järeldused olla aluseks erilisele käskkirjale.

<sup>1</sup> Г. Головатый, Директор школы, журн. «Народное образование», 1948, № 4, стр. 18.

Sama tähtis direktorile, ehkki teistel põhjustel, on klassi päevaraamatute kontroll. Klassi päevaraamat on tähtsaim allikas kontrollimiseks, kuidas õpetajad täidavad riiklikku kooliprogrammi ja oma kalenderplaane. Edasi, klassi päevaraamat on tähtsaim allikas selleks, et otsustada õpilaste puudumise sageduse üle, nende edusammude üle koolikursuse mitmesugustes ainetes ja õpetaja küsitlemisviisi üle (kas ta iga tund küsitleb või mitte; mitut õpilast küsitleb ühe tunni jooksul, kui tihti küsitleb üht õpilast, missuguseid õpilasi küsitleb sagedamini jne.). Ainult klassi päevaraamatute järgi võib kooli juhtija kindlaks teha, kes õpilastest ja kui tihti ei täida koduseid õppeülesandeid. Lõpuks võimaldavad klassi päevaraamatud otsustada koduste ülesannete hulga, kvaliteedi ja tähtsaja üle.

Klassi päevaraamatuid tuleb kontrollida mitte üksnes neil motiividel; kooli juhtijate kontroll on vajalik veel sellepärast, et tihti jätab päevaraamatu täitmine õpetaja poolt palju soovida. Üleskirjutused läbivõetud materjali kohta on vahel tehtud nii lühidalt, et raske on mõista, millest õieti on tunnis räägitud. Nimetanud ühe teema, kirjutab õpetaja kaunis tihti mitu korda järjest „sama”, ehk küll tegelikult igas järgnevas tunnis võeti läbi mõni uus konkreetne küsimus õpitavast teemast. Sageli ei märgita õpilaste hilinemisi, ei näidata ära koduste ülesannete täitmise tähtaega, ei märgita nende mittetäitmist jne.

Kõik need puudused vähendavad oluliselt klassi päevaraamatu kui koolielu tähtsaima dokumendi osatähtsust. Seepärast on täiesti arusaadav, et VNFSV haridusministri eespoolmainitud käskkirjas 4. juunist 1947. a. nõutakse direktoreilt ja õppeala juhatajailt „alati kontrolli klassi päevaraamatute õige täitmise üle.”

Päevaraamatuid kontrollides peab muuseas alati tähelepanu pöörama sellele, kas kõik õpetajad teevad neis märkusi õpilaste koduste ülesannete mittetäitmise kohta. Niisugused märkused puuduvad paljudel õpetajatel. Kuid just ainult nende märkuste abil võib õpetaja ise ja seejärel klassijuhataja ning direktor kindlaks teha, kui sageli see või teine õpilane ei täida koduseid ülesandeid, teiste sõnadega, teha kindlaks selle õpilase *hoolsus*. Koduste ülesannete täitmine iseloomustab ju kõige paremini õpilase hoolsust. Märkus tehakse õpilase perekonnanime juurde samasse lahtrisse, kuhu pannakse hinded (e. t. ü. — „ei täitnud (kodust) ülesannet”).

Päevaraamatuid, nagu vihikuidki, tuleb kontrollida süstemaatiliselt, umbes kord kahe nädala jooksul. Seda tuleb teha kas igakülgsest või lähtudes ühest ülesandest, näiteks õpetajate õppeprogrammide täitmise kontroll, õpilaste teadmiste suulise kontrolli organiseerimine, päevaraamatute üldine täitmine jne.

Klassi päevaraamatu kontrollimisel teeb direktor või õppeala juhataja iga kord vastava märkuse, märgib ära kontrollimise kuupäeva ja kirjutab alla. Märkused päevaraamatu täitmise kohta tehakse kirjalikult või suuliselt teatavaks klassijuhatajale või sellele õpetajale, kelle kohta need märkused käivad.

Vajaduse korral võib selle küsimuse kohta, nagu vihikutegi kontrolli juures, anda eri käskkiri.

Õpilaste päevikute kontrollimisel tuleb peamist tähelepanu pöörata kodustele ülesannetele, analüüsides neid õppeainete ja eriti nädalapäevade järgi. Esimesel juhul tuleb kontrollida, mis tüüpi ülesandeid antakse vastavas õppeaines ja millised need ülesanded on raskuse ja mahu poolest. Teisel juhul tuleb kontrollida, milline on õpilaste koduste ülesannete koormus kõigis õppeaines nädala eri päevadel, milline on selle koormuse üldsuurus iga päeva kohta.

Viimane kontroll, nagu juba tähendati, on eriti tähtis VII—X klassides.

Peale ülalmainitu on veel otstarbekohane võrrelda, kuidas on ühe klassi kõik õpilased formuleerinud koduse ülesande, mis on antud mingiks teatud kuupäevaks. Kui see on paljudel õpilastel erinevalt üles kirjutatud, siis on selge, et õpetaja ei formuleerinud ülesannet täpselt.

Õpilaste päevikute kontrollimisel peavad direktor ja õppeala juhataja peale koduste ülesannete tähelepanu pöörama ka sellele, kas lastevanemad kontrollivad oma laste õppeülesandeid (lastevanemate allkirjade regulaarsus päevikutes). Kooli juhtijad peavad lõpuks jälgima ka õpilaste päevikute üldist täitmist (üleskirjutuste süstemaatilisus ja õigsus, lehekülgede ja kaante puhtus jne.). Ses suhtes võib palju aidata päevikute läbivaatamise organiseerimine õpilaskollektiivi enese poolt.

Märkused ja ettepanekud päevikute täitmise kohta teeb direktor teatavaks vastava klassi juhatajale.

Peale isiklike juhendite antud õpetajale või klassijuhatajale ühe või teise siin vaadeldud kooli dokumentatsiooni liigi kohta kannavad direktor ja õppeala juhataja oma märkused ning ettepanekud vihikusse, kuhu on kantud nende tähelepanekud ja märkused õpetaja tunni, täiendavate ja klassiväliste õpingute ning muu töö kohta, kirjutatakse niiöelda õpetaja „isiklikku arvesse”.

Igas sellises vihikus võivad järelikult olla:

1. Õpetaja tunni kontrollimisel tehtud üleskirjutused ja märkused ning ettepanekud nende tundide kohta.
2. Konsultatsioonide ja teiste täiendavate õpingute kohta tehtud üleskirjutused ja märkused ning ettepanekud.
3. Klassivälise töö kontrollimisel tehtud üleskirjutused ja märkused ning ettepanekud selle kohta.
4. Õpilaste klassikoosolekute kontrollimisel tehtud üleskirjutused ja märkused ning ettepanekud nende koosolekute kohta.
5. Õpilaste vihikute kohta tehtud märkused ja ettepanekud.
6. Sama õpilaste päevikute kohta.
7. Sama klassi päevaraamatute kohta.
8. Sama õpilaste iseloomustuste koostamise kohta.

Mitte kõikide õpetajate „isiklikul arvel” pole muidugi kõiki neid üleskirjutuste liike. Kindlasti on kõikides neis vihikutes üleskirjutused tundide kohta, milliseid kontrollisid direktor ja õppeala

juhataja ning ka üleskirjutused klassi päevaraamatu täitmise kohta. Kõiges muus võib aga olla suur erinevus, olenevalt sellest, kas sel õpetajal on konsultatsioone õpilastele või mitte, kas ta juhatab klassiväliseid tööd või mitte, kas ta on klassijuhataja või mitte jne. Isegi üleskirjutusi vihikute kohta ei ole kõikidel õpetajatel. Kõige rohkem üleskirjutusi on muidugi õpetajail, kes on ka klassijuhatajad.

Kerge on mõista, milline suur ja mitmekesine materjal koguneb neisse vihikuisse. Tervikuna on nad kooli kogu õppekasvatustöö peegeldajaks ja ühtlasi ka iga pedagoogilise töötaja töö peegeldajaks sel alal; peegliks, mis peegeldab kogu seda tööd kõigi tema helgete ja varjukülgedega, tema tõusude ja peatustega. Kooli direktori auasjaks on teha seda, et see peegel võimalikult õigemini peegeldaks kogu seda peent ja keerulist tööd.

## 12. KOOLI PEDAGOOGILISTE TÖÖTAJATE ARUANDED.

Viimasena kontrollimise meetodite hulgas on õpetajate ja klassijuhatajate, samuti vanempioneerijuhi ja teiste kooli pedagoogiliste töötajate tööaruannete läbiarutamine pedagoogilises nõukogus või pedagoogilistel nõupidamistel. Selle meetodi tähtsust ei tohi alahinnata. Siin annab kooli töötaja aru oma tegevusest mitte ainult kooli juhtija, vaid ka oma töökaaslaste kollektiivi ees. Siin saab iga tema saavutus töös kõikide omanduseks ning võib saada täielikuma ja objektiivsema hinnangu kõikide nõupidamisest osavõtjate kogemuste valguses. Täielikumalt ja objektiivsemalt tehakse kindlaks ka puudused töös. Seepärast juba üksnes see teadmine, et tal tuleb esineda aruandega seltsimeeste ees, stimuleerib teda oma tööd parandama.

Paljud direktorid kahjuks ei arvesta seda ja ei hinda neid aruandeid. Sagedased on juhtumid, mil isegi põhianete õpetajad ja klassijuhatajad pole rea aastate jooksul andnud aru oma tööst ei pedagoogilises nõukogus ega ka pedagoogilisel nõupidamisel.

Niisugused aruanded tuleb kindlalt viia kooli praktikasse. Iga õpetaja, klassijuhataja ja iga teine kooli pedagoogiline töötaja peab aru andma oma tööst pedagoogilises nõukogus või pedagoogilisel nõupidamisel kas või üks kord aastas. Ja seda peab tegema kindla plaani järgi, nii et iga aruandja teaks juba ette, millal ta peab esinema aruandega, ja võiks selleks põhjalikult ette valmistuda.

Õpetajate aruandeid õppetundidest on eelistatav ära kuulata õppeainete kaupa, kuid mõnikord on seda kasulik teha ka klasside kaupa. Esimesel juhul esinevad aruandega algul üksteise järel kõik vene keele õpetajad, seejärel matemaatika õpetajad jne.

Teisel juhul kuulatakse algul ära kõikide ühe klassi paralleelklasside õpetajate aruanded, seejärel teise klassi omad jne. Klassijuhatajate aruanded tuleb alati ära kuulata klasside kaupa (täpsemalt õppeaastate kaupa). Kontsentreerides teatud ajaks oma ja

kollektiivi tähelepanu ühele samalaadsele tööloigule, samalaadsele sisu või õpilaste arenemisastme poolest, võib kooli juhtija tagada iga pedagoogi töö sügavama ja viljakama läbiarutamise ja saada selge ülevaade õppe-kasvatustöö iga liigi seisukorrast. Lõpuks võimaldab see tal teha õigeaegselt vajalikke üldistavaid järeldusi õppeainete ja õppeastate kohta.

Edasi, on väga tähtis õigesti organiseerida aruandeid. Siin ei saa jääda lootma isevoolule, sest siis võib jääda selle ürituse eesmärk saavutamata. Iga aruanne peab olema koostatud nii, et kuulajatele oleksid selged nii aruandja töö *tulemused* kui ka selle töö *protsess* tema kõikides peajoontes. See on eriti tähtis õpetajate aruannete juures: Iga õpetaja peab oma aruandes valgustama:

1. Kuidas täidetakse õppeprogrammi.
2. Milline on õppeedukus antud aines (või ainetes) teatud klassis (või klassides).
3. Kuidas õpetaja koostab oma tunni-tööplaane ja kuidas ta valmistub tundideks.
4. Kuidas ta taotleb, et õpilased omandaksid teadmisi ja oskusi teadlikult.
5. Kuidas ta taotleb teadmiste ja oskuste kindlat omandamist (kõige tähtsam, kuidas ta organiseerib läbivõetu kordamist).
6. Kuidas ta teostab õppetöös õpilaste ideelist kasvatamist.
7. Kuidas ta teostab õppimise seostamist eluga ja annab õpilastele praktilisi oskusi ja vilumusi.
8. Missuguseid õppemeetodeid ta kasutab ja kuidas ta püüab täiendada iga meetodit.
9. Kuidas ta ühendab tunnis õpilaste kollektiivset ja individuaalset tööd.
10. Kuidas ta taotleb õpilaste vajalikku aktiivsust ja distsipliini tunnis.
11. Kuidas ta töötab õpilaste mõtlemise ja kõne arendamisel.
12. Kuidas ta organiseerib õpilaste tööd koduste ülesannete täitmisel.
13. Missuguseid täiendavaid õpinguid õpilastega ta läbi viib ja kuidas.

Lõpuks näitab õpetaja, kui vaja, millised raskused on tal töös ja missugust abi ta vajab.

Niisugune õpetaja aruandekõne ülesehitus annab tõesti täieliku pildi tema tööst ja see aitab tema seltsimehi paremini aru saada sellest tööst ning õigemaid juhendeid anda selle parandamiseks.

Klassijuhatajate aruanded on soovitatav koostada vastavalt nende õppeveerandi plaanide skeemile (vt. lk. 23—25), kusjuures ka siin peab tõsist tähelepanu pöörama töö metoodika ja organiseerimise küsimustele, ning peaasjalikult *töö kvalitatiivsetele tulemustele* nii terve klassi kui ka üksikute õpilaste suhtes. Klassijuhataja töö arutamisel ja hindamisel tuleb viimast punkti eriti silmas pidada.

Kõikide aruandlusel viibijate tähelepanu peab direktor suunama mitte sellele, kui mitu ja missuguseid üritusi viis aruandja klassijuhataja läbi, vaid sellele, *missuguseid tulemusi ta saavutas*, kui võrd tema klassi õpilased hakkasid paremini õppima, paremini täitma „Õpilasreegleid”, aktiivsemalt ja organiseeritumalt osa võtma ühiskondlikust tööst jne. Selles on klassijuhataja tegevuse *peamine kriteerium*, aga üldse mitte selles, kui palju ja mida ta tegi. Tema töö hindamine tehtud töö hulga järgi on formaalne hindamine. Muidugi tuleb ka seda külge tähele panna, kuid, korran, peasi ei ole selles. Võib läbi viia palju igasuguseid koosolekuid, vestlusi jms., ja siiski saavutada väikseid kasvatuslikke tulemusi, võib läbi viia ka vähem niisuguseid üritusi, ent saada häid tulemusi. Peamine on läbiviidud ürituste kvaliteet, ent selle üle võib kõige paremini otsustada tulemuste järgi.

Sama peab ütleva ka vanempioneerijuhi aruande kohta. Ka siin tuleb peatähelepanu pöörata töö tulemustele, aga mitte läbiviidud ürituste hulga.

Et õpetajate, klassijuhatajate jt. aruannete arutus oleks sisukam ja sügavam, on soovitatav istungitele kaasa tuua õpilaste vihkuid ja päevikuid, klassijuhataja päevik ja teised dokumendid, mis otseselt või kaudselt peegeldavad aruandva pedagoogi tööd. Direktoril ja õppeala juhatajal on aga soovitatav juba enne läbi vaadata kõik oma üleskirjutused ja märkused, milliseid nad omal ajal tegid kontrollitud tunni või aruandva töötaja muu õppetegevuse kohta.

### 13. JUHTIMINE JA KONTROLL PEDAGOOGILISE NÕUKOGU KAUDU.

Peaaegu kõik vaadeldud kooli juhtimise ja kontrolli meetodid on tihedalt seotud pedagoogilise nõukogu tegevusega. Seepärast rääkides kooli juhtimisest, ei saa mööduda kooli pedagoogilisest nõukogust, mis võib direktori käes muutuda üheks tähtsamaks kooli eduka juhtimise ja selle töö kontrollimise vahendiks. Pedagoogiline nõukogu on ju kollektiivse pedagoogilise mõtte, kogemuste vahetamise, asjaliku seltsimeheliku kriitika keskus. Peale selle ühineb siin kõige loomulikumalt ainujuhtimise printsiip kollegiaalsuse printsiibiga töös, mis on väga oluline töö õnnestumiseks.

Kahjuks paljud koolide direktorid aga kasutavad halvasti pedagoogilise nõukogu võimalusi: kutsuvad pedagoogilist nõukogu kokku harva ja plaanitult, arutamisele võetakse küsimusi ilma vajaliku ettevalmistuseta, arutatakse neid suuremalt osalt formaalselt ja osavõtjate nõrga aktiivsusega; otsused on harilikult deklaratiivse iseloomuga ning nende täitmist direktorid ei jälgi.

On juhtumeid, kus pedagoogiline nõukogu kutsutakse kokku kord õppeveerandis ja ka siis ainult õpilaste õppeedukuse arutamiseks. Pedagoogilise nõukogu ignoreerimine ulatub vahel nii kaugele, et koolide direktorid viivad üksikuid õpilasi järgmisse klassi üle ja annavad dokumente kooli lõpetamise kohta ilma pedagoogilise nõukogu teadmata.

Niisugust suhtumist pedagoogilisse nõukogusse peab põhjalikult muutma. Iga direktor peab hästi tundma VNFSV Hariduse Rahvakomissariaadi poolt kinnitatud „Alg-, mittetäieliku ja kesk-kooli pedagoogilise nõukogu põhimäärust” ning viima seda mää-rust ka kindlalt ellu. Tuleb ses suhtes järgida meie eesrindlike koolide eeskujuga, kus pedagoogilised nõukogud töötavad süstemaatilisel, sisukalt ja elavalt, olles elava ning viljaka pedagoogilise mõtte autoriteetne organ.

Mainitud „Pedagoogilise nõukogu põhimäärus” määritleb täiesti selgelt tema tegevusvälja. Vastavalt sellele määrusele pedagoogiline nõukogu:

a) arutab läbi partei ja valitsuse direktiivid üldise koolikohustuse teostamise kohta, õpetaja ja kooli kohta käivate direktiivide täitmiseks koostatud ürituste plaani; samuti ka VNFSV Hariduse Rahvakomissariaadi ja kohalike haridusorganite käskkirjade, juhendite ja korralduste täitmiseks koostatud ürituste plaani;

b) vaatab läbi ja kinnitab kooli tööplaanid;

c) kuulab ära õpetajate, kehakultuuriala-juhatajate, metoodiliste ringide esimeeste aruanded õppeprogrammide täitmise, õpetamismeetodite, õpilaste teadmiste ja distsipliini kohta ning teeb otsused õpetamise ja kasvatamise parandamiseks;

d) kuulab ära klassijuhatajate aruanded õppeedukuse, füüsilise ettevalmistuse, distsipliini, sõjaslangenud võitlejate lastele abi osutamise ja teiste õppe- ning kasvatustöö küsimuste kohta eri klassides;

e) arutab läbi õpilaste käitumise küsimuse, võtab vastu motiveeritud otsuseid autasude ja ergutuste kohta, hinnete alandamise kohta käitumises, samuti õpilaste koolist väljaheitmise kohta;

f) kuulab ära pioneerijuhid aruande töö seisukorrast pioneeridega;

g) arutab läbi õpetajate juhtimis- ja kontrolliküsimuse õpilaste klassivälise lugemise üle;

h) kuulab ära kooli raamatukoguhoidja tööplaanid ja aruanded;

i) arutab läbi õppe-kasvatustöö tulemused iga õppeveerandi ja -aasta kohta; ettevalmistuse kontroll- ja lõpueksamiteks, eksamite tulemused; otsustab õpilaste järgmise klassi üleviimise ja neile tunnistuste, atestaatide ja autasude andmise küsimuse;

j) arutab läbi kõige aktuaalsemad küsimused laste õpetamisest ja kasvatamisest; parimate õpetajate, klassijuhatajate töökogemused, töö lastevanematega; üritused pedagoogilise propaganda alal; õpilasorganisatsioonide töö; õpilaste osavõtu ühiskondlikest tööd-dest ja teised koolivälised üritused;

k) õpetajate teoreetilise taseme tõstmise eesmärgil kuulab ära ettekanded pedagoogika, psühholoogia ja metoodika alalt;

l) arutab läbi kooli eelarve täitmise möödunud õppeaasta jooksul;

m) vaatab läbi ja annab lõppotsused kooli direktori (juhataja) aruande kohta, mis tuleb esitada haridusorganitele;

n) arutab läbi küsimuse kooli ettevalmistuse kohta uueks õppeaastaks; üldise koolikohustuse täitmise, kooli kaadriga komplekteerimise, majandusliku ja õppevarustuse soetamise kohta.

Sellele täiendavalt tuleks nõukogu tegevusringi võtta ka kompromiitõõ küsimused. Selle töö tähtsus on väga suur, aga kogemused on veel vähe üldistatud; selle töö arutamine pedagoogilise nõukogu istungitel oleks seepärast väga kasulik. Samadel põhjustel võiks vahete-vahel arutada pedagoogilises nõukogus ka küsimust õpilaste tööst ringides.

Tähtsamaks nõudmiseks pedagoogilise nõukogu töö kohta on nõukogus arutatavate küsimuste hoolikas ettevalmistamine. Kogemused on näidanud, et seda võib kõige paremini saavutada kollektiivsel jõul. Mõnedes koolides määrab direktor (või nõukogu) igal erineval juhtumil 2—3 isikut, kellele ta teebki ülesandeks valmistuda ettekandeks vastava küsimuse alal pedagoogilise nõukogu istungiks. Teistes koolides eelistatakse seks eesmärgiks kasutada ainekomisjone ja klasside metoodilisi ringe. Teine tee on õigem, sest need kooli metoodilise töö algrakud peavad oma olemuselt olema pedagoogilise nõukogu tööorganiteks, mis kas valmistavad nõukogule ettekande mingi küsimuse alal, või töötavad selle põhjalikumalt läbi nõukogus varem vastuvõetud otsuse alusel, ja seejärel, kui vaja, esitavad selle jälle nõukogule. Selle mõtte illustreerimiseks toome siin kaks näidet, mis on võetud Moskva 110. Keskkooli praktikast.

Esimene näide puudutab õpilaste iseseisva töö kui teadmiste kindla omandamise teguri õige korraldamise küsimuse arutamist. Kuidas kool selle arutluse läbi viis? „Algul,” kirjutab direktor, „kuulati ära ja arutati läbi ainekomisjonides ja metoodilistes ringides iga õpetaja kogemusi sellelt alalt. Siis esitati küsimus õpilaste iseseisvast tööst pedagoogilises nõukogus, kusjuures ettekandjateks olid ainekomisjonide ja ringide esimehed, kes võtsid kokku viimaste töö. Iga õpetaja rikastus oma seltsimeeste kogemustest ja sai pedagoogiliselt nõukogult kvalifitseeritud juhtimist.”<sup>1</sup>

Teisiti toimis kool õpilaste teadmiste kontrolli ja hindamise küsimuse lahendamisel: „Algul pedagoogiline nõukogu arutas läbi kooli direktori põhiettekande õpilaste teadmiste kontrolli ja hindamise kohta. Praktilised juhendid, kuidas paremini korraldada õpilaste küsitlemist, töötati läbi ja pandi välja nähtavale kohale. Kuu aja pärast arutati ainekomisjonides iga õpetaja kogemusi, ning poole kuu pärast kuulas pedagoogiline nõukogu ära ainekomisjonide ettekande, kes üldistasid kogemusi selle küsimuse alalt... Aasta lõpuks arutasid ainekomisjonid veel kord läbi küsitlemise organiseerimise meie koolis ja tegid vajalikke parandusi.” „Niisiis,” kõneleb direktor, „eelneb mõningatel juhtudel küsimuse arutamisele ainekomisjonides selle arutamine pedagoogilises nõu-

<sup>1</sup> I. K. Novikov, Pedagoogiline nõukogu koolis, ajak. „Советская педагогика”, 1940, nr. 7, lk. 55.

kogus, teistel juhtudel pedagoogiline nõukogu üldistab ja teeb järeldusi ainekomisjonide materjali põhjal.”<sup>1</sup>

Muidugi võib esineda ka juhtumeid, kus mõne küsimuse ettevalmistamine arutamiseks pedagoogilises nõukogus tuleb ülesandeks teha 2—3 selleks väljavalitud õpetajale või isegi ühele õpetajale, kuid see peab jääma erandjuhtumiks. Üldiselt peab aga olema maksev kord, mis oli kirjeldatud Moskva 110. Keskkooli pedagoogilise nõukogu tegevuse näidetes. Seoses sellega on tähtis, et ainekomisjonide, klassi metoodiliste ringide ja klassijuhatajate koondise tegevusplaanid oleksid põhiliselt kooskõlastatud pedagoogilise nõukogu tööplaaniga (sisult ja tähtaegade poolest) ning kinnitatud pedagoogilises nõukogus.

Nende pedagoogilise nõukogu organite töö juures tuleb peatuda lähemalt. Nagu pedagoogiline nõukogu, nii töötavad ka need paljudel juhtudel rohkem formaalselt kui sisuliselt, toomata tunduvat kasu koolile ja rahuldamata õpetajaid, kes võtavad neist osa. Mis aga puutub klassijuhatajate koondisse, siis kui tegutsevat organit pole enamasti üldse olemaski. Siinjuures on säärase olukorra põhjuseks, nagu pedagoogilise nõukogu puhulgi, asjaolu, et koolide direktorid alahindavad neid organisatsioone. See avaldub ka nende vähe läbimõeldud, vahel juhuslikus töötemaatikas ja peaaegu täiesti puudavas töö kontrollis.

Tšitaa oblasti haridusosakond, iseloomustades metoodilise töö olukorda koolis, kirjutas ühes oma aruandes, et selle töö „põhiliseks puuduseks” on „koolide direktsiooni formaalne suhtumine juhtimise sisusse ja vormisse. Selle asemel, et arutada tõesti aktuaalseid küsimusi, mis tulenevad koolitöö tingimustest ja õpetajate vajadustest, pidasid direktorid ja õppeala juhatajad võimalikuks juhtida seda tööd väljamõeldud sisu järgi, arvestamata tema kasulikkust ja õpetajate soove”.

„Pole ime”, kirjutas haridusosakond, et „õpetajad kannatavad selle pealesunnitud ebahuvitava metoodilise töö all” ja käituvad passiivselt metoodilistel nõupidamistel, mis nende arvamise järgi „ei too kasu”...

Küsimus kooli metoodiliste rakukeste töö sisust on tõesti väga tähtis. See on nende töö põhiküsimus, ja eelkõige selle vastu peab direktor huvi tundma, kui ta tahab seda tööd asetada ühele tasemele kooli ülesannetega. Missuguseid nõudmisi peab siin esitama?

Esimene ja põhiline nõue on *metoodilise* töö sisu *aktuaalsus*, tema vastavus antud kooli igapäevastele vajadustele. Klasside metoodiliste ringide ainekomisjonide ja klassijuhatajate koondise temaatikas peavad kõige tähtsamal kohal olema küsimused, mis pole mitte kasulikud üldiselt, vaid antud momendil ja teatud kooli jaoks, ja võib-olla isegi teatud klasside jaoks. Tavaline õpetaja

<sup>1</sup> I. K. Novikov, Pedagoogiline nõukogu koolis, ajak. „Советская педагогика”, 1940, nr. 7, lk. 55—56.

harjub seda kergemini metoodilise tööga, mida nähtavamalt kasu ta näeb sellest oma jooksva töö, oma homse päeva jaoks.

See ei tähenda aga, et kooli mainitud metoodiliste algrakukeste päevakorras ei või olla üldisi küsimusi, millede tähtsus ulatub üle koha ja aja. Niisugused küsimused võivad olla nende organisatsioonide plaanis, ja mida kvalifitseeritum on nende organisatsioonide koosseis, seda rohkem põhjust on niisuguste küsimuste plaanivõtmiseks. Kuid nad ei tohi olla tooniandvad. Tooniandvad peavad olema need küsimused, millel on aktuaalne tähtsus teatud kooli õpetajatele ja klassijuhatajatele.

Sealjuures peab ka *teatud määral arvestama metoodilistest organisatsioonidest osavõtjate huvisid*. Arvestada mõne õpetaja huvi mingisuguse küsimuse vastu, anda talle võimalus rahuldada oma huvi ja näidata oma jõudu sel alal — see on vahel kõige parem tee, selleks et tõmmata õpetajaid kaasa metoodilisele tööle, et äratada neis huvi selle töö vastu.

Klasside metoodiliste ringide ja ainekomisjonide töö planeerimisel on väga kasulik võtta plaani ka mõned ühised teemad (muidugi aktuaalsed), mis ühelt poolt ühendaksid kõikide nende organite huvisid ja teiselt poolt ühendaksid kõiki neid organeid ja pedagoogilist nõukogu. Iga sellise teema arutamisel tehakse algul pedagoogilises nõukogus ettekanne, mis määrab selle küsimuse lahendamise üldseisukohad, seejärel töötab pedagoogilise nõukogu iga organ ettekande alusel selle küsimuse läbi vastavalt oma tööalale ja kogu selle töö lõppkokkuvõtteks võetakse see küsimus jälle päevakorda pedagoogilises nõukogus ning arutatakse see veelkord läbi, seekord *täiesti konkreetset*, pedagoogilise nõukogu kõigi selle küsimusega tegelnud organite esimeeste ettekannete kaudu.

Näitena neist küsimusist, milliseid oleks sel teel kasulik lahendada, võib nimetada niisuguseid igale koolile aktuaalseid teemasid, nagu õpilaste ideelis-poliitiline kasvatamine õppeprotsessis, õppetöö seostamine eluga, praktiliste oskuste juurutamine õpilastes õppeprotsessis, koduloo elemendid õppetöös, õpilaste kollektiivse ja individuaalse töö ühendamine tunnis, õpilaste teadmiste ja oskuste kontrollimise metoodika, õpilaste mõtlemise ja kõne arendamine mitmesuguseis ainetundides jne.

Samuti on vahel kasulik mõne teema läbitöötamisel ühendada klassijuhatajate koondis ja pedagoogiline nõukogu. Säärase koostöö jaoks on suurepärasteks materjalideks järgmised teemad: klassiaktiivi organiseerimine, õpilaste klassikoosolekud kasvatus-egurina, klassijuhataja töö oma klassi õpetajatega, klassijuhataja töö pioneiriorganisatsiooniga, komsomoliorganisatsiooniga, klassijuhataja töö lastevanematega jms.

Üksikjuhtudel on aga kasulik ühendada ühe teema kaudu üldse kõik kooli pedagoogilise mõtte organid: pedagoogiline nõukogu, klasside metoodilised ringid, ainekomisjonid ja klassijuhatajate koondis. Seda võib teha näiteks niisuguste aktuaalsete teemade

läbitöötamisel nagu õpilaste ideelis-poliitiline kasvatamine, distsipliini kasvatamine, ühtsed nõudmised õpilaste suhtes, õpilaste tundmaõppimise meetodika, kooli töö lastevanematega jne.

Peale oskusliku töösisu valiku pedagoogilise nõukogu kõikidele organitele on nende organite tegevuse eduks väga tähtis *süsteematailine kontroll* nende üle. Tihti puudub siin igasugune kontroll ja selles seisab teine kooli meetodilise töö ebaõnnestumise põhjus. Kus puudub kontroll, seal tekib inimestel kergesti vastutustundetu suhtumine nendele usaldatud töösse, see suhtumine aga on edu vaenlane. „Kooli meetodilise töö põhimääruses” nõutakse õppeala juhatajalt, et ta viibiks kõikidel klasside meetodiliste ringide ja ainekomisjonide koosolekutel. Pole küll vajadust osa võtta kõigist koosolekuist, kuid neist koosolekuist, kus arutatakse kooli töö kõige olulisemaid küsimusi, tuleb osa võtta. See on kasulik nii nende küsimuste lahendamiseks kui ka nende organite töö kontrolli eesmärgil.

Kuid sellest on vähe. Arvestades asja tähtsust tuleb nende meetodiliste organisatsioonide töö võtta pedagoogilise nõukogu kui kooli pedagoogilise mõtte kõrgeima organi kontrolli alla. Tuleks teha kohustuslikuks, et kas või kord poolaastas iga klassi meetodilise ringi ja iga ainekomisjoni esimees esineksid aruandega oma organisatsiooni tööst. Klassijuhatajate koondise tegevusest annab aru direktor ise kui selle koondise juhataja.

Kui vähese õpetajate arvuga koolides pole võimalik luua ei ainekomisjone ega klasside meetodilisi ringe, siis ikkagi ei tohi pedagoogilist nõukogu jätta ilma diferentseeritud meetodiliste rakukeste toetuseta. Kui pole võimalust luua ainekomisjone, tuleb organiseerida tsüklikomisjonid: a) humanitaar-ainete alalt (vene keel ja võõrkeeled, ajalugu, NSVL Konstitutsioon, psühholoogia, loogika), b) loodusteaduse-geograafia alalt (bioloogia, keemia, geograafia) ja c) füüsika-matemaatika alalt (füüsika, astronoomia, matemaatika). Kui ei saa organiseerida algklasside õpetajate ringi iga klassi kohta eraldi, siis tuleb luua kas või kaks ringi: I ja II klassi õpetajate ring ning III ja IV klassi õpetajate ring. Kui ka seda on võimatu teha, siis tuleb organiseerida ring, mis hõlmaks kõiki algklasside õpetajaid. See on siiski parem, kui et kõik algõpetuse küsimused langeksid osaks ainult pedagoogilisele nõukogule.

Kuid pöördume tagasi pedagoogilise nõukogu juurde. Pedagoogilise nõukogu plaani peab koostama õpetajate rohkearvulisel osavõtul. Eriti tähtis on õpetajate organiseeritud arvamus, mis formuleeritakse kooli meetodilistes organites. Enne suvist õppetöö vaheaega peab kooli iga meetodilise alorganisationsiooni liige ära märkima nii oma tööplaani projekti tulevaks aastaks kui ka üldised küsimused, mis võiksid tema arvates tulla ettekandmisele pedagoogilises nõukogus. Peale selle võib iga õpetaja esitada ka oma küsimused. Olles saanud kõik need pedagoogilise nõukogu tulevase õppeaasta tööplaani kohta tehtud märkused ja soovid,

valib direktor neist kõige otstarbekohasemad ja koostab plaani projekti. See plaani projekt vaadatakse läbi ja kinnitatakse uue õppeaasta algul pedagoogilise nõukogu istungil kui osa kooli üldisest tööplaanist.

Pedagoogilise nõukogu istungid peavad mööduma *laiaulatusliku ja vaba arvamuste vahetamise õhkkonnas, asjaliku seltsimeheliku kriitika õhkkonnas*, mis lähtub soovist aidata seltsimeest tõsta ühine töö kõrgemale tasemele. Juhtides nõukogu istungit peab direktor mitte ainult võimalikult täpsemalt ja igakülgselt selgitama arutatava küsimuse olemust, vaid ka kaasa tõmbama õpetajaid aktiivsele osavõtule kollektiivsest tööst, peab arendama oskust näha ja kritiseerida vigu teiste töös ning kannatlikult kuulama puuduste kritiseerimist oma töös. Pedagoogiline nõukogu peab olema peale kõige muu ka kollektiivse töö kooliks.

Mõne küsimuse arutamist alustades ei tohi direktor algul ise palju rääkida; seda, mida direktor teab teatud küsimuse kohta, on tal parem esitada hiljem, arutluse lõpul. Tal on tähtis kuulata, mida arvavad sellest teised. Seepärast peab direktor algul ainult lühidalt valgustama arutatava küsimuse tähtsust ja näitama suuna, milles seda küsimust peab arutama. Teine asi on aga arutluse lõpp. Siin peab direktor esinema põhjaliku ettekandegaga, kasutades nii kõiki oma teadmisi kõnesolevast küsimusest kui ka kõikide töökaaslaste arvamusi, kinnitades ühtesid, kummutades teisi, aidates kõiki leida õige ühine lahendus.

Et pedagoogilise nõukogu otsustel oleks vajalik autoriteet, tuleb kontrollida nende täitmist. Kooli direktor peab kindlalt jälgima otsuste täitmist. Nõukogu iga järgnev istung peab algama varem vastuvõetud otsuste täitmise kontrolliga: mis on tehtud, kuidas on tehtud, miks pole tehtud.

Lõpuks veel paar sõna pedagoogilise nõukogu istungite protokollide koostamisest. Need protokollid on kooli tähtsad operatiivsed dokumendid, mis annavad suuna kogu töötajate kollektiivi tööle ja mis nõuavad tähelepanelikku kontrolli; seepärast tuleb pedagoogilise nõukogu otsused esitada võimalikult konkreetsemalt, vältides üldisi fraase.

Ent pedagoogilise nõukogu protokollid pole tähtsaks operatiivseks dokumendiks mitte ainult käesoleval momendil. Nad on olemoodi ka koolielu kroonika, mis peegeldab endas kõiki koolielu külgi nende liikuvuses, muutuvuses. Selle kroonika põhjal võib igal ajal jälgida kooli arenemise teed. Kuid selleks, et pedagoogilise nõukogu protokollid oleksid niisuguseks kroonikaks, ei tohi piirduda ainuüksi otsuste konkreetseusega. Nagu märgitakse õigesti pedagoogilise nõukogu põhimääruses, tuleb peale kõige muu üles kirjutada kõige olulisem selle nõukogu liikmete ja teiste istungitest osavõtjate isikute (haridusosakonna inspektori, Tööraha Saadikute Nõukogu esindaja jt.) esinemistest.



## SISUKORD

Eessõna . . . . .	3
<b>I. Kooli õppe-kasvatustöö juhtimise tähtsus ja põhihood. Tähtsaimad nõuded kooli juhtijale . . . . .</b>	<b>5</b>
<b>II. Kooli õppe-kasvatustöö organiseerimine . . . . .</b>	<b>10</b>
1. Kooli töö planeerimine . . . . .	10
2. Kooli režiimi ja sisustuse organiseerimine . . . . .	35
<b>III. Õppe-kasvatustöö juhtimine . . . . .</b>	<b>56</b>
3. Õppetöö juhtimine . . . . .	56
4. Klassijuhatajate töö juhtimine . . . . .	75
5. Pioneeri-, komsomoli- ja õpilasorganisatsioonide töö juhtimine . . . . .	91
6. Õpilaste klassivälise töö juhtimine . . . . .	123
7. Kooli eksamiteks ettevalmistamise juhtimine . . . . .	137
8. Kooli pedagoogilise töö juhtimine lastevanematega . . . . .	149
<b>IV. Õppe-kasvatustöö kontroll . . . . .</b>	<b>160</b>
9. Koolitundide ja teiste õppetöö vormide vaatlemine . . . . .	161
10. Õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste kontroll . . . . .	176
11. Õpilaste vihikute, klassi päevaraamatute ja õpilaste päevikute kontroll . . . . .	181
12. Kooli pedagoogiliste töötajate aruanded . . . . .	185
13. Juhtimine ja kontroll pedagoogilise nõukogu kaudu . . . . .	187

*Toimetaja H. Liimets*  
*Tehniline toimetaja I. Vahtre*  
*Korrektorid A. Kiho ja R. Eliste*

Ladumisele antud 14. X 1953. Trükkimisele antud 25. XII 1953. Trükiarv 3000. Paber 60×92, 1/16. Trükipoognaid 12,25. Arvutuspoognaid 15,2. MB-12589. Hans Heidemanni nimeline trükikoda, Tartu, Vallikraavi 4. Tellimise nr. 3890.

На эстонском языке.

*Hind rbl. 5.10*

6—5





Plu.

Rbl. 5.10

A-19926

I

TÜ RAAMATUKOGU



1 0300 00367201 3