PEDAGOOGIKA

I

TOIMETANUD
PROF. I. A. KAIROV

RK
PEDAGOOGILINE KIRJANDUS

TALLINN 1941

PEDAGOOGIKA

PEDAGOOGIKA

I

AUTORITE KOLLEKTIIV:

I. A. KAIROV, N. D. LEVITOV, K. I. LVOV, E. N. MEDŌNSKI,
R. M. MIKELSON, S. M. RIVES, M. T. SMIRNOV,
S. E. SOVETOV, N. M. ŠULMAN

TOIMETANUD PROF. I. A. KAIROV

RK
PEDAGOOGILINE KIRJANDUS

TALLINN 1941

Eessõna.

Selle õpperaamatu koostamisest on peale tiitellehel märgitud autorite kollektiivi osa võtnud peaaegu kõik Moskva Riikliku Pedagoogilise Instituudi ja Moskva Riikliku Ülikooli pedagoogika õppetooli teaduslikud õppejõud kui ka teised teaduslikud tööjõud, kelle kätte oli antud selle õpperaamatu üksikute eripeatükkide ja -paragrahvide koostamine.

Eripeatüki „Sugulise arenemise küsimused ja kool" on kirjutanud E. A. Arkin, „Klassijuhataja" ja „Töö väljaspool klassi ja väljaspool kooli" — A. M. Helmont, „Internatsionalismi ja Nõukogude patriotismi kasvatamine" — N. K. Gontšarov, „Eelkoolieline kasvatus" — F. S. Levin-Štširina, „Usuvastane kasvatus" — E. I. Perovski, „Õpilaste koduse töö organiseerimine" (XIV peatükis) — V. V. Smolina, „Esteetiline kasvatus" — M. S. Fainholz, „Pioneeride organisatsioon koolis" (XXVI peatükis) — V. S. Hantšin, ja „Väikelaste kasvatus — N. R. Eiges.

Käesoleva õpperaamatu koostamisel tekkis autoreil rida suuri raskusi: puudusid uurimused üksikute küsimuste kohta kasvatuse alalt, puudusid üldistatud kogemused eri vanuses laste kasvatamise alalt, ei ole läbi töötatud kasvatuse, hariduse ja õpetamise protsessi psühholoogilise põhjendamise probleemi jt.

Autorid peavad vajalikuks jätkata tööd käesoleva õpperaamatu täiendamiseks, viia läbi rida spetsiaalseid uurimisi selleks, et tõsta see õpperaamat pedagoogika õpperaamatule esitatavate nõuete tasemeni.

Autorid paluvad kõrgemate õppeasutuste õppejõude, aspirante, üliõpilasi ja õpetajaid selle ülesande teostamisel neile kaasa aidata oma märkuste, näpunäidete ja ettepanekute saatmisega Pedagoogilisele Kirjastusele (Москва, Орликов пер., д. 3, Учпедгиз, комната 390 — редакция педагогики).

Autorid avaldavad sügavat tänu professor S. N. Beloussovile, Liebknechti-nimelise pedagoogika-instituudi õppetooli õppejõududele prof. V. S. Ševkinile ja M. P. Malõševile selle õpperaamatu retsensentidele antud rohkearvuliste juhatuste eest; samuti avaldavad autorid tänu ka parimaile Moskva koolide õppejõududele, kes on lahkesti andnud autorite kollektiivi kasutada suure materjalikogu oma isikliku töö ja koolitöö rohketest kogemustest.

Autorite kollektiiv.

Sissejuhatus.

NSVL on astunud sotsialismi ülesehitamise lõpetamise ja järkjärgulise kommunistlikku ühiskonda ülemineku ajajärku.

Meie maal on loodud niisugused uued vahekorrad ühiskonna ja isiku vahel, inimeste eneste vahel, mis seni pole esinenud kuskil: on loodud tingimused väljapaistvate isiksuste vabaks arenemiseks, kõigile töötajaile kindlustatakse täielik loomisvabadus kõigil aladel.

„Nõukogude korra iseärasus seisabki just nimelt selles," on öeldud ÜK(b)P Keskkomitee üleskutses kõigile valijaile, „et tema kindlustab inimeste, nende võimete, nende talentide kiire kasvu, et eile veel vähetuntud inimesed võivad saada lühikese aja jooksul üldtuntud tegelasteks, kes teenivad üldise lugupidamise[1]."

Seltsimees Stalin tähendab, et Nõukogude maal määratlevad iga kodaniku seisundi ühiskonnas: „Mitte varanduslik seis, mitte natsionaalne päritolu, mitte sugu, mitte teenistuslik seisukord, vaid isiklikud võimed ja isiklik töö . . .[2]" Meie maal on vaba töö igaühele rõõmuks.

„Inimesed töötavad meil," ütleb seltsimees Stalin, „mitte ekspluataatorite jaoks, mitte armuleivasööjate rikastamiseks, vaid nad töötavad iseeneste, oma klassi jaoks, oma nõukogude ühiskonna jaoks . . . Seepärast ongi tööl meie juures ühiskondlik tähtsus, ta on au ja kuulsuse asjaks . . . Siin on töötav inimene au sees." Ta „. . . tunneb ennast meie juures oma maa vaba kodanikuna, omamoodi ühiskondliku tegelasena. Ja kui ta töötab hästi ja annab ühiskonnale seda, mida ta suudab, siis on ta töösangar, siis on ta ümbritsetud kuulsusega[3]". Isiklikud huvid ja ühiskondlikud huvid ühinevad meie maal orgaaniliselt.

Sotsialistliku ühiskonna tingimustes kasvatatakse selle ühiskonna uued inimesed. Seltsimees Stalin õpetab meie maa töötajaid olema Lenini tüüpi inimesed. See tähendab — mitte laskuda poliitiliselt ükskõiksete kodanike tasemele, olla

selgepilguline ja kindlailmeline tegelane, kohkumatu võitluses ja halastamatu rahvavaenlaste vastu, olla vaba igast paanikast, olla tark, ja mitte rutata keerulisemate küsimuste otsustamisel, olla õiglane ja aus, armastada oma rahvast, nagu armastas teda Lenin.

Tarvis õppida olema niisugune tegelane, nagu oli Lenin ja nagu on seltsimees Stalin.

Meie maal on üles kasvanud uus põlv Stalini ajastu inimesi, vabastatud inimkonna uusi inimesi, keda on kasvatanud Kommunistlik Partei ja Nõukogude riik. Papanini ja papaninlaste, Stahhanovi ja stahhanovlaste, sangarite lendurite ja naislendurite, sangarite piirivalvurite, Nõukogude maad vaenlaste vastu kaitsvate Punaarmee sõdurite ja komandöride nimed on tuttavad mitte ainult meil, vaid ka kaugel Nõukogude Liidu piiride taga. Neid armastatakse, nende peale on Nõukogude rahvas uhke.

Ühiskondliku elu-olu muutumisega on muutunud ka Nõukogude riigi inimeste ühiskondlik elutunne. „NSVL töötavad inimesed oma rõhuvas massis on aktiivsed ja teadlikud klassideta sotsialistliku ühiskonna ülesehitajad . . .“ on öeldud ÜK(b)P XVIII kongressi resolutsioonis [4].

Siiski, NSVL töörahva teadvuses jätkavad ikka veel oma olemasolu kapitalismi jäänused. Nii on olukord seepärast, et teadvus oma arenemises jääb maha ühiskonna materiaalse aluse arenemisest, ja seepärast, et Nõukogude Liit asub kapitalistlikus ümbritsuses, mis püüab elustada ja toetada neid jäänuseid. Nende jäänuste vastu me „ . . . peame kogu aja hoidma püssirohu kuiva“ (Stalin) [5].

Seepärast omandavadki töötava rahva kommunistliku kasvatuse küsimused, kapitalismi jäänuste kaotamine inimeste — kommunismi ehitajate — teadvusest otsustava tähtsuse.

Nõukogude riigis pööratakse erilist tähelepanu järeltuleva põlve kasvatamisele seepärast, et noorusaastad on isiksuse

kasvamise ja kujundamise aeg, nad on aeg, millal inimene saab ettevalmistuse osavõtmiseks ühiskonna tootvast, poliitilisest ja kultuurilisest elust, seepärast, et järeltulev põlv vajab kõige rohkem süstemaatilist juhtimist ja abi, et ta on kõige vastuvõtlikum osa inimkonnast, et ta on revolutsioonilise võitluse ja kommunistliku ühiskonna ülesehitamise töö jätkaja.

Juba oma „Üksikküsimusi käsitlevas juhendis Kesknõukogu delegaatidele" kirjutas Karl Marx a. 1866: „. . . töölisklassi harituim osa tunneb täielikult, et tema klassi ja järelikult kogu inimkonna tulevik oleneb täiesti töörahva järeltuleva põlve kasvatamisest[6]."

Järelpõlve kasvatamine on meie maal kindlustatud kõigi kodanike õigusega haridusele, mis on kindlaks määratud Stalini Konstitutsioonis, üldise, kohustusliku, maksuta hariduse seadusega.

Seejuures kasvab mõõtmatult kooli osatähtsus, mille põhiülesandeks on, nagu kirjutab Lenin, meie noorpõlve kasvatamine, harimine ja õpetamine kommunismi vaimus.

Saates oma poega esimest korda kooli, kirjutas meie kodumaa suur lendur V. P. Tškalov a. 1936, pöördudes Nõukogude õpetajate poole: „Mehisus, vahvus, distsipliin, vastupidavus, külmaverelisus, püsivus, iseloomukindlus, väga head teadmised, piiritu armastus ja andumus oma Sotsialistliku maa suhtes — kõiki neid omadusi kasvatatagu meie lastes mitte ainult perekonnas, vaid peamiselt koolis.

Kallid seltsimehed! Kasvatage meie lapsi Nõukogude patriotismi vaimus niisugusteks, kes on armastusega andunud oma

sotsialistlikule kodumaale, kes armastavad Lenini-Stalini suurt parteid[7]."

Pidades silmas töötava inimkonna suurte juhtide — Lenini ja Stalini — kujusid, meie maa parimate inimeste kujusid, kasvatab nõukogude kool järelpõlve kommunismi vaimus ja me näeme selle töö reaalset vilja.

Suur ja vastutusrikas ülesanne lasub koolil ja õpetajatel, kelle hooleks annab Nõukogude riik meie kodumaa järelpõlve kasvatamise. Vastavalt partei XVIII kongressi otsustele peab Nõukogude õpetajaskond tõstma meie noorsoo kommunistliku kasvatuse veel kõrgemale tasemele.

Nõukogude kooli õpetaja peab tundma laste kommunistliku kasvatuse eesmärke ja ülesandeid, sisu, vormi ja meetodeid. Vallates marksismi-leninismi ja omades sügavaid teadmisi oma erialal, peab nõukogude õpetaja olema pedagoogiliselt haritud inimene ja evima pedagoogilist meisterlikkust.

Seepärast on nõukogude pedagoogika „...sotsialistliku riigi kõige tõsisemaid ja tähtsamaid teadusi[8]".

[1] „Правда" nr. 335 7. dets. 1937. a. [2] И. В. Сталин, О проекте Конституции Союза ССР, Партиздат, 1938, lk. 13. [3] И. Сталин, Речь на I Всесоюзном совещании стахановцев, Партиздат, 1935, lk. 17. [4] Резолюции XVIII съезда ВКП(б), Госполитиздат, 1939, lk. 8. [5] Отчетный доклад товарища Сталина о работе ЦК ВКП(б) на XVII съезде Всесоюзной коммунистической партии (большевиков). [6] К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XIII, ч. I, lk. 199. [7] „За коммунистическое просвещение" nr. 120 1. sept. 1936. a., lk. 2. [8] „Правда" nr. 183 5. juulist 1936. a. Передовая.

Pedagoogika aine ja meetod.

I peatükk.

Kasvatus mitmesugustel ajajärkudel.

Pedagoogika on teadus laste kasvatamisest. See on kõige üldisem, ammu kujunenud definitsioon, mis viitab selle teaduse sisule (kreekakeelsest παῖδες — lapsed ja ἄγω — juhin).

Pedagoogika on klassiteadus. Erinevail ajastuil on pedagoogika teoreetikud, olles ühe või teise ühiskonnaklassi esindajad, käsitelnud erinevalt (nimelt oma klassi huvide vaatekohalt) kasvatuse sihte ja ülesandeid, on andnud pedagoogikale erineva põhjenduse. Erinevail ajastuil on muutunud ka kasvatustöö korraldus.

Kodanliku pedagoogika teoreetikud püüavad vaadelda kasvatust väljaspool klasse ja väljaspool parteisid oleva apoliitilise nähtusena.

Real varasemail kodanlikel pedagoogidel, kes esinesid oma teooriatega tol ajajärgul, kui Marxi-Engelsi geniaalsete töödega ei olnud veel avastatud klassivõitluse seadused, oli niisugune arusaamine kasvatusest lihtsalt eksitus.

Kui kodanlus muutus valitsevaks klassiks, siis tema ideoloogid pedagoogika alal, peites end kasvatuse apoliitiliseks kuulutamise taha, muutsid kasvatuse kodanliku ideoloogia kujundamise tööriistaks kasvava põlve juures. Nende kodanlike pedagoogide kinnitus, nagu seisaks kasvatus väljaspool klasse, oleks apoliitiline ja väljaspool ajalugu, on teadlik silmakirjatsemine, vale. Lenin ütles: „Hariduse nimetamine „apoliitiliseks“ ehk „mittepoliitiliseks“ — see on kodanluse silmakirjatsemine, see ei ole muud midagi kui masside petmine, kes on 99% võrra alandatud kiriku valitsemise, eraomanduse ja muu poolt. Kodanlus, valitsedes kõigis nüüd veel kodanlikes maades, tegeleb nimelt selle masside petmisega[1].“

Et mõista kasvatuse klassi-ajaloolist iseloomu, et selgitada kommunistliku kasvatuse põhimõtteliselt teist laadi, võrrelduna kasvatusega kodanlikus ja sellele eelnevais ühiskonnis, tuleb jälgida, kuidas tekkis kasvatus ja missugused ülesanded asetati sellele klassi-ühiskonnas ajaloo erinevail ajastuil.

Teataval arenemisastmel hakkas tegelikult olemasolev kasvatuse praktika rikastuma pedagoogiliste teooriate poolest ja aja jooksul kujunes pedagoogiline teoreetiline mõte eri teaduseks — pedagoogikaks.

Nõukogude pedagoogika kasutab kriitiliselt ümbertöötatult eelneva aja pedagoogilise mõtte paremaid saavutusi. Sellepärast on loomulik, et, hakates pedagoogikat läbi töötama, meil on tarvis tutvuda nii kasvatuse kui ka pedagoogilise mõtte arenemisega.

§ 1. Kasvatuse tekkimine ürgses ühiskondlikus korras.

Kasvatuse alged tekkisid juba ürgses ühiskondlikus korras, klassieelses ühiskonnas. Nagu Engels oma „Looduse dialektikas" näitab, on töö „inimliku olemasolu esimene alustingimus — ja seda niisugusel määral, et me teatavas mõttes peame ütlema: töö on loonud inimese enese[2]".

Tööprotsessis tekkisid ka kasvatuse alged: isegi lihtsaimate tööriistade valmistamine ja oskus neid käsitseda nõudis juba mõningaid näpunäiteid kasvavale põlvele täiskasvanute poolt.

Ürgühiskond oma arenemise varaseil astmeil oli veel klassideta ühiskond. Selle ürgse ühiskondliku korra tingimustes oli ka kasvatus klassivahedeta, ühtlane kõigile mõlemast soost noortele inimestele.

Ürgse ühiskondliku korra arenemise lõppastmel, eraomanduse ilmnemise tagajärjel, tekivad juba klassikihistuse alged ja koos sellega klassikasvatuse

alged: juhtide ja preestrite lapsed saavad võrreldes teiste sugukonna liikmete lastega kõrgematasemelise kasvatuse ja seda kasvatust kasutatakse valitseva tipu poolt oma võimu kindlustamiseks. Juhid ja preestrid peidavad teadmisi saladusena asjasse pühendamatute eest ja loorivad neid usulisse vormi.

§ 2. Kasvatus antiikses orjapidajate ühiskonnas.

Kasvatus antiikses maailmas (muistses Kreekas ja Roomas) oli kindlaks määratud orjapidajate ühiskonna tingimustest ja seadis endale põhiliselt ülesandeks kasvatada orjapidajaid, kes mõistaksid hoida orje hirmus ja kuulekuses.

Muistses Kreekas VI—IV sajandini enne uut ajaarvamist kujunes kaks kasvatussüsteemi — Sparta ja Ateena oma.

Kogu Sparta poliitiline kord ja orjepidava aristokraatia (spartiaatide) laste spartalik kasvatus oli korraldatud nii, et kindlustada väikesearvulise aristokraatia tingimatut valitsemist orjade ja alistatud kohaliku elanikkonna üle.

Aristokraatia lastele alates 7. eluaastast anti füüsilist ja sõjalist kasvatust riiklikus kasvatusasutuses, kus lapsed ja noorukid elasid 18. eluaastani. Neis kasvatati tingimatut kuulekust võimudele, oskust võidelda ja võita, jõudu, mehisust, vastupidavust, põlgust orjade ja füüsilise töö vastu. Füüsilisele kasvatusele lisandusid sõjaline muusika ja laul, sõjalis-usulised tantsud. Sparta kasvatus oli sõduri — alistatud elanikkonna (eriti orjade) ekspluataatori kasvatus.

Ateena oli ammu elavas kaubavahetuses vana Idamaaga, kus juba väga vara kujunes kirjaoskus ja tekkisid teaduste alged. Ateena poliitiline elu voolas palju keerulisemalt ja elavamalt kui Spartas. VI sajandil kujunes siin demokraatlik orjapidajate vabariik, kus juhtivaisse riiklikesse ameteisse valimise õigust kasutasid kõik vabadena sündinud mehed. Poliitilises elus hakkas etendama tähtsat osa ilukõne (eriti rikkamas

tipp-ringkonnas, kelle esindajad püüdsid saada valitud juhtivaile kohtadele).

Suur hulk orje muretses oma füüsilise tööga orjapidajaile kõik eluks vajaliku, võimaldas viimastele vaba aja filosoofiaga, teadusega, kunstiga tegelemiseks.

Ateena kasvatus püüdis orjepidava aristokraatia lastest luua poliitilisi tegelasi, kes oskaksid valitseda orje, alistada oma mõjule Ateena demost (varanduseta kodanikke), toetada Ateena riigi materiaalset ja kultuurilist üleolekut teiste Kreeka riikide suhtes.

Tütarlaste kasvatus toimus kodus, ema juhtimisel, ja piirdus käsitöö ning majapidamise alale kuuluvate harjumuste külgepookimisega ja oskuse omandamisega orjataride juhtimiseks.

Ateenas tekkisid esimesed pedagoogilised teooriad. Suured filosoofid *Platon* ja *Aristoteles* (IV sajandil) osutasid kasvatusele väga suurt tähelepanu ja ühendasid selle tihedalt poliitikaga. Need filosoofid, üldistades Ateena (ja osalt Sparta) kasvatuse praktikat, määrasid kasvatuse sihid, põhjendasid vabadena sündinud kodanike mitmekülgse kasvatuse vajadust, tõstsid esimestena esile eel-kooliaegse ühiskondliku kasvatuse idee, nõudsid kasvatuse korraldamise riiklikku süsteemi, määrasid hariduse sisu.

Pakkudes palju väärtuslikku oma pedagoogilistes teooriates, Platon ja Aristoteles, olles orjepidava ühiskonna liikmed, pidasid vabadena sündinud lastele häbistavaks füüsilist tööd ja hoiatasid piinliku hoolega lapsi orjadega läbi käimast. Aristoteles arvas, et orjad oma loomult ei olegi võimelised teaduste vastuvõtuks.

Varases Roomas oli orjapidamine veel vähe levinud. Rooma elu kandis patriarhaalset põllunduslikku iseloomu. Laste kasvatamine toimus perekonnas. Lastes kasvatati töökust, vastupidavust, jumalate ja vanemate austamist, mõõdukust, kommete lihtsust, oskust kaitsta oma tööpõldu naabersugukondade kallaletungide vastu.

Vabariiklikus Roomas (VI—I sajandil) muutus poliitiline elu keerulisemaks, kasvas vajadus kirjaoskuse järele, tekkisid esimesed koolid. Elanikkonna valitseva kihi — patriitside — eraldumine tekitas vajaduse kõrgema tasemega hariduse järele, mis oli tarvilik tulevastele riigijuhtidele. Neile ei olnud enam küllaldane elementaarne kirjaoskus, millest jätkus harilikule kodanikule.

Et füüsiline töö muutus ainult orjade osaks, siis kaotas Roomas kasvatus endise tööd austava iseloomu.

I sajandi lõpuks enne uut ajaarvamist Rooma kujuneb impeeriumiks. Rooma hiiglaimpeeriumi mitmekesises, keisriametnike poolt rõhutud rahvastikus kasvab viha vallutajate vastu. Rikas rooma aristokraatia viidab aega laisklemises, pidutsemises, kõlvatuses.

Keisrid püüavad kindlustada oma võimu selle rahvustekirju, vaenulise rahvastiku üle rea mitmekesiste, muu hulgas ka kasvatuslike vahendite varal.

Laialdasi rahvamasse teenivate elementaarsete koolide üle seatakse sisse keisri ametnike hoolas järelevalve. Kasvatusele algkoolis seatakse ülesandeks arendada truualamlikke tundeid. Kõrgema astme koolid püüavad valmistada keiserlikule troonile andunud ametnikke.

Et Kreeka ja Rooma koolide praktika selleks ajaks oli kogunud juba suure materjali õpetamise üldmetoodika alal, siis Quintilianus, üks Rooma kõrgema kooli lektoreid, tegi uue ajaarvamise I sajandil esimese katse seda materjali üldistada. Nii sündis didaktika (hariduse ja õpetamise teooria).

Kui ristiusk orjade ja põlatute tagakiusatud usust oli tehtud Rooma keisrite poolt IV sajandil valitsevaks usuks ja oli muudetud keisrivõimu teenijaks, siis viimased Rooma keisrid määravad õpetajaiks peamiselt kristlasi, eriti vaimulikke. Kasvatust juhitakse alandlikkuse ja võimudele kuulekuse, kannatlikkuse ja mõõdukuse vaimus (sihiga võidelda järjest kasvava rahulolematuse vastu).

Ristiusk etendas teatavat osa vana maailma viimaseil sajandeil elementaarse kirjaoskuse levimise suhtes Roomale alistatud rahvaste hulgas. Kuid ühtlasi astus ta teravalt kunagi kõrgel seisnud antiikse kultuuri vastu, kuulutades selle „paganlikuks", ja soodustas intellektuaalse, esteetilise ja füüsilise kasvatuse langust.

Antiikse ühiskonna kasvatuse-evolutsiooni eeskujus näeme seega kasvatuse varjamatut olenevust sotsiaalseist tingimustest.

Antiikses ühiskonnas esinesid juba püüded ühendada kasvatuse mitmesugused küljed ühiseks tervikuks (Ateena), oli valitseva klassi laste kasvatusasutuste riiklik süsteem (Sparta), oli kasvatuse kui tähtsaima riikliku funktsiooni põhjendus (kreeka filosoofid). Kuid kasvatus haaras ainult orjapidajaid ja oli tingitud orjepidava aristokraatia huvidest. Orjepidava ühiskonna laostumine vana-aja lõpul juhtis langusele antiikkultuuri ja antiikkasvatuse.

§ 3. Kasvatus feodaalses ühiskonnas (keskaeg — VI sajandist kuni kodanliku revolutsioonini Prantsusmaal XVIII sajandil).

Iseloomustades üleminekut antiiksest orjapidajate ühiskonnast feodalismile, ütleb Engels: „Keskaeg arenes üsna primitiivsest olukorrast. Ta pühkis ära maakera pinnalt vana tsivilisatsiooni, vana filosoofia, poliitika ja jurisprudentsi ja algas kõigega otsast peale. Ainuke, mis keskaeg võttis hukkuvalt vanalt maailmalt, oli ristiusk ja mõned pooleldi purustatud, kogu oma endise tsivilisatsiooni kaotanud linnad[3]."

Varasel keskajal kujunes kaks kasvatussüsteemi: rüütlikasvatus ilmlike feodaalide lastele ja kasvatus kirikukoolides.

Varasel keskajal oli feodaal taltsutamatu, julge sõdur. „Toetudes jumalale ja oma mõõgale" (nagu rüütlid armastasid

väljenduda), ekspluateeris ta alluvat talupojaseisust. Kõik võim, kõik ta eesõigused põhjenesid ta relva jõul. See määraski kogu rüütlikasvatuse iseloomu (kuni XIV s.).

Mõjukate perekondade pojad läkitati 7-aastaselt kõrgemal seisva feodaali lossi ja jäid sinna täisealiseks saamiseni (kuni 21. eluaastani). 7. kuni 14. eluaastani täitis poiss rüütli abikaasa paaži ülesandeid, 14. kuni 21. eluaastani rüütli kannupoisi ülesandeid. Elades lossis omandas poiss ja nooruk rüütli maneerid ja ideoloogia: füüsilise töö ja pärisorjade põlguse, toore jõu kultuse, oskuse käituda endasuguste seltskonnas, usklikkuse, andumuse senjöörile.

Rüütlikasvatus oli peamiselt sõjalis-füüsiline. Selle kasvatuse programm koondus „seitsmesse rüütli voorusse": oskusse ratsutada, ujuda, käsitseda oda, vehelda, jahti pidada, kabet mängida, laule teha ja laulda (oma senjööri ja „südamedaami" auks). Hiljem haldustarve nihutas esile mõnesuguse hariduse vajaduse ilmlikele feodaalidele, millega ühenduses tekkisid seisuslikud koolid — rüütliakadeemiad.

Vaimulike kui tolleaegse kõige enam kirjaoskava seisuse ettevalmistamiseks tegutsesid koolid, mis olid kiriku võimuses. Kasvatus ja õpetus kirikukoolides oli juhitud „vagaduse", alandlikkuse ja sõnakuulelikkuse kultiveerimisele jumala, kiriku ja võimude suhtes ning asketismi kuulutamisele. Rahvamassides püüdis kirik kasvatada usklikkust, töökust, kannatlikkust.

Kogu kasvatus — nii rüütlikasvatus kui ka kiriklik kasvatus — oli seega juhitud feodaalse korra kindlustamisele.

Ajavahemik XIV—XVI sajandini, tuntud renessansiajastu nime all, oli tormiline kultuuri õitseng, protest varase keskaja asketismi ja usulise kitsuse vastu.

Süngele asketismile vastukaaluks tõstis renessansiajastu esile terve, aktiivse, elurõõmsa inimese kultuse, mispärast ta saigi „humanismiajastu" nimetuse.

Huvi looduse vastu, loodusteaduse, matemaatika ja astronoomia õitseng, teadusejanu, suuremate avastuste ja leiutuste rohkus, inimisiksuse austamine, tähelepandavate kirjanduslike teoste ilmumine, vaimustumine ilust ja suurim maalikunsti õitseng — need on renessansiajastu iseloomustavad jooned. Engelsi väljenduse kohaselt oli see „ajastu, mis vajas titaane ja mis sünnitas titaane mõttejõu, kirgede ja karakteri poolest, mitmekülgsuse ja teaduslikkuse poolest. Inimesed, kes rajasid tänapäeva kodanluse võimu, olid mistahes, ainult mitte kodanlikult piiratud[4]".

Need hiiglaedusammud majanduslikus, poliitilises ja kultuurilises elus, uue — tol ajal progressiivse, aktiivse — klassi, kodanluse tekkimine feodaalse ühiskonna rüpes, ei saanud jääda kajastumata ka kasvatuse alal.

Renessansiaja pedagoogika tõstis esile kehalise kasvatuse hea korralduse ning avara intellektuaalse ja esteetilise kasvatuse nõuded. Renessansiaja pedagoogika kutsus austama lapse isiksust, nõudis lapse aktiivsuse ja loomingu arendamist, heitis kõrvale kehalised karistused ja varase keskaja karmi, pimeda distsipliini. Sel ajastul laienes tähelepandavalt õpetuse sisu: tekkisid uued õppeained (geograafia, ajalugu). Kiriku mõju kasvatuse alal vähenes tunduvalt, tekkisid riigi ja linna-omavalitsuste poolt ülalpeetavad koolid.

Uued, renessansi eesrindliku pedagoogika esitatud nõuded leidsid realiseerimist ainult üksikuis kooles. Võim oli veel feodaalide käes, noor progressiivne kodanlus, kes esitas uusi ideid kasvatusest, oli veel õigusteta klass.

Mõningad nihkumised kasvatuse ja õpetuse alal kõrvuti kodanluse tugevnemisega ometi ikkagi toimusid: oli hävitatud kiriku monopol kooliasjus, riigi osa koolikorralduses tugevnes, paisus koolide võrk, tekkisid koolid külades, hakati avama koole tüdrukutele. Neist nihkumistest hoolimata oli kirjaoskus rahvamassides keskaja lõpul ikkagi haruldaseks nähtuseks. Kõrgema ja keskhariduse omandasid vaid valitseva

seisuse — mõisnike, ainult osaliselt ka kõrgema kodanluse lapsed.

Kasvav kodanlus annab keskaja lõpul Komenský ja Locke'i tähelepanuväärsed pedagoogilised süsteemid.

Suur slaavi pedagoog *Jan Amos Komenský* (1592—1670) püüdis põhjendada kasvatust, tuginedes loodusseadustele. Ta andis skolastilise kooli kriitika, nõudis üldist algharidust, kujundas ühtluskooli süsteemi. Protestides elust eraldatud kooli vastu, nõudis ta, et õpetus algaks asjade ja nähtuste vaatlusest, ja esimesena pedagoogidest põhjendas näitlikkuse printsiipi ning järjekindluse, süstemaatilisuse ja püsivalt omandamise printsiipi õpetamises. Ta tõstis esile tunni, õppeaasta, õpilaste teadmiste arvestamise mõiste, töötas välja õpikuid, asetas kõrgele õpetaja osa. Ta oli pedagoog-demokraat ja humanist. Andes väga palju väärtuslikku pedagoogika alal, pööras Komenský ometi kogu oma pedagoogilises teoorias suurt tähelepanu usuküsimustele.

Teine tähtis XVII sajandi pedagoog oli tuntud inglise filosoof *John Locke* (1632—1704), empiirilise psühholoogia aluste rajaja. Ta esines sünnipäraste ideede eitamise teooriaga ja arvas, et inimene saab inimeseks ainult tänu kasvatusele. Kõik meie teadmised on Locke'i järgi tekkinud ainult kogemuslikult. Locke seisab juba kaugel kasvatuse usulisest põhjendamisest, mis on tähtsal kohal Komenský pedagoogikas. Kasvatuse sihi formuleeris Locke kasvatuse kasulikkuse printsiibist lähtudes. Skolastilist kooli arvustades nõuab Locke reaalharidust, milles peamist osa etendavad elus kasulikud teadmised: matemaatika, loodusteadus, füüsika, geograafia, ajalugu.

Locke arendas pedagoogilist mõtet edasi. Temal leiame juba üksikasjaliselt läbitöötatud õpetuse füüsilisest kasvatusest. Eriti suurt tähelepanu pööras ta kõlbelisele kasvatusele. Kõlbelist kasvatust ei tuleta Locke enam usust, vaid põhjendab seda indiviidi õnne ja kasu printsiibiga, isiksuse praktiliste huvidega.

XVIII sajandi teisel poolel läksid Prantsusmaal äärmiselt teravaks vastuolud tootvate jõudude kasvu ja feodaalsete ühis-

kondlike suhete vahel. Üha kasvades tekitasid need vastuolud XVIII sajandi Prantsuse kodanliku revolutsiooni.

Selle revolutsiooni ideoloogiline ettevalmistus sai alguse juba XVIII sajandi keskel. Prantsuse valgustatud filosoofia esines feodaalkorra ja feodaalse ideoloogia piitsutava kriitikaga. „Usku, vaateid loodusele, ühiskonnale, riiklikule korrale — kõike tabas halastamatuim kriitika[5]," ütleb Engels.

Samalaadse halastamatu arvustuse alla võttis feodaalse kasvatuse süsteemi üks XVIII sajandi keskpaiga prantsuse filosoofe, suur demokraat, revolutsiooni ideoloogiline ettevalmistaja *Jean Jacques Rousseau* (1712—1778).

Rousseau, pidades feodaalset kasvatust kunstlikuks, lapse loomusele vastukäivaks, esines „loomuliku kasvatuse" teooriaga. Last rõhuvale, pimedal distsipliinil põhjenevale feodaalsele kasvatusele vastukaaluks esitas ta „loomuliku kasvatuse" nõude. See „loomuliku kasvatuse" teooria oli ekslik, sest ta idealiseeris lapse loomust, alandas õpetaja osa, hävitas teadmiste süstemaatilise omandamise jne. Kuid nois ajaloolisis tingimusis, protestina lapse isiksuse rõhumise, mehaanilise tuupimise, skolastilise õpetamise vastu, oli Rousseau pedagoogika progressiivne, hoolimata reast ekslikest vaateist. Oma lapse aktiivsuse äratamise, tema iseseisva mõtlemise ja loomingu arendamise nõudega, konfessionaalse, kultusliku usu eitamisega, õpetust eluga siduva printsiibiga vastas Rousseau pedagoogika tolle aja revolutsioonilistele nõuetele.

XVIII sajandi prantsuse filosoofid-materialistid, kodanluse kõige radikaalsemate nõuete väljendajad, alistasid feodaalse kasvatuse teravale kriitikale, nõudsid koolide üleandmist riigile ja vaimuliku seisuse täielikku kõrvaldamist kasvatusest, pidasid energilist võitlust usuga, seistes ateistlikul vaatekohal. Usuliskõlbelisele kasvatusele seadsid nad vastu uue, inimese praktilise tegutsemise huvidel põhjeneva moraalikasvatuse; skolastilise hariduse asendamiseks esitasid nad eluga seotud reaalhariduse, milles tähtis koht on matemaatikal ja loodusteadusel.

Me vaatlesime kasvatuse ja pedagoogilise mõtte arenemist Lääne-Euroopas XVIII sajandi lõpuni.

Kui pöördume Venemaale, siis näeme, et ka siin kasvatus ja pedagoogiline mõte oma arenemises on alistatud valitseva klassi huvidele.

Kiievi riigis X—XIII sajandil ja Moskva riigis XIV—XVII sajandil, nagu Lääne-Euroopaski, monopoliseeris kirik kooli enda kätte, tehes selle peamiselt vaimulike ettevalmistamise tööriistaks. Vaimulik seisus püüdis mängida juhtivat osa kasvatuses, tõstes esile kasvatuse ülesannetena „usklikkuse", vanemate austamise, võimudele tingimatu alistumise, alandlikkuse, asketismi. Meie esivanemate karm võitlus metsiku loodusega, vajadus kaitsta noort riiki pealetungivate vaenlaste (polovetside, tatarlaste, sakslaste) vastu tõstsid esile kasvatuse ideaalidena töökuse ja mehisuse arendamise.

XVIII sajandi algusest peale toimuvad kasvatuse ja õpetuse teostamises tähtsad nihkumised. Riigi osa kooli asjus kasvab tugevasti. *Peeter I* ajal tekivad riiklikud kodanike koolid riigile vajalike spetsialistide ettevalmistajaina. Kasvab üldhariduslike teadmiste tähtsus. Mõisnikuseisuse tugevnemine valitseva, juhtiva seisusena tekitab suurema hariduse vajaduse mõisnike lastele. Neile luuakse terve rida seisuslikke kesk- ja kõrgemaid koole ja (XVIII sajandi teisest poolest alates) mõisnike pansione. Linnarahvale avatakse XVIII sajandi lõpul rida algkoole ja praktilise kallakuga kõrgemaid koole.

Kasvatuse ja hariduse sõltuvust tootvate jõudude ja tootmissuhete arengust näeme ka keskajal, nii Lääne-Euroopas kui ka Venemaal. Feodaalses ühiskonnas valitsevad seisused organiseerivad kasvatust ja õpetust oma huvides. Keskaja algul on kasvatus täielikult kiriku kätes, kes on feodalismi ideoloogiliseks toeks.

Keskaja lõpuks, vastavalt riikide feodaalse killustumuse kadumisele ja tsentraliseeritud mõisnikumonarhiate kujunemisele, läheb kasvatuse ja õpetuse alal juhtiv osa riigile, kes organiseerib seda valitseva seisuse — mõisnike — huvides. Kõrgem ja keskharidus muutub peamiselt mõisnike päraldiseks.

Tõusev kodanlus tõstab keskaja lõpul esile kasvatuse ja õpetuse progressiivseid printsiipe ja organiseerib endale uut tüüpi koole, mille tekkimisele töötas vastu võimul olev mõisnikuseisus.

§ 4. Kasvatus kapitalismi võidu ja kindlustumise perioodil tähtsamais maades (XVIII sajandi lõpust kuni Pariisi Kommuunini a. 1871).

XVIII sajandi Prantsuse kodanliku revolutsiooni ajastul võitles kodanlus inimisiksuse feodaalse rõhumise vastu. Selle ideoloogid kirjutasid vabaduse, võrdsuse, mõistuse ja õigluse saabuvast riigist. Tõeliselt aga toimus vanade feodaalsete orjastusvormide vahetus uute kodanliku ekspluatatsiooni vormidega. Mõõga asemel, Engelsi ütlust mööda, sai raha peamiseks ühiskondliku elu jõuks.

XVIII sajandi Prantsuse kodanliku revolutsiooni tegelaste pedagoogilistes projektides oli esile tõstetud revolutsiooniliste klasside vajadustele vastav ja juba pedagoogilise mõtte eelnevas arenemises ettevalmistatud üldise maksuta õpetuse printsiip. Kiriku mõju nõrgendamiseks kooli alal tõsteti esile ja teostati praktikas riikliku koolikorralduse nõuet.

Eesrindlik kodanlus nõudis kasvatust ateismi vaimus. Mõningad kodanliku pedagoogilise mõtte esindajad, eitades konfessionaalset, usukommetega seotud religiooni, nõudsid kasvatust ratsionalistliku usu (deismi) vaimus.

Hävitades endise feodaalse killustuse ja väikeste riigikeste omaette-oleku, organiseerides tsentraliseeritud monarhiaid, tõstis kodanlus esile natsionaalse kasvatuse ja kodanliku patriotismi mõiste.

Endisele seisuslikule kasvatusele vastukaaluks rõhutati ülesannet kasvatada inimest.

Suured muutused toimusid kooli alal: kool muutus seisuslikust klassi-kooliks; koolivõrk hakkas kiiresti kasvama, õpetust hakati teostama emakeeles. Muutusid nii koolitöö sisu kui ka meetodid. Kuulutati naise õigust haridusele, kuid kodanlusele tüübiliste kitsendustega: naisele antagu haridust küll mõnel määral, kuid talle ärgu antagu kesk- ja kõrgemat haridust samas ulatuses kui mehele.

Neis maades, kes oma majanduslikus ja poliitilises arengus olid Prantsusmaast maha jäänud, kuid ometi olid astunud kapitalistliku arengu teele, kuulutati uued pedagoogilised printsiibid välja natuke hiljem — üsna XVIII sajandi lõpul ja XIX sajandi esimesel poolel.

Suur pedagoog-demokraat *Johann Heinrich Pestalozzi* (1746 — 1827), vaadeldes kasvatust abina lapse jõudude ja võimete endaarenemiseks, pidas kasvatuse sihiks inimese kasvatamist, tõstis esikohale kasvatava õpetuse printsiibi, pani aluse rahvakoolile, nõudis lapse isetegevuse arendamist, tema psüühiliste erinevuste arvestamist, pööras ka tõsist tähelepanu tööõpetusele.

Eriti väärtuslikke lisandeid pedagoogika arenemiseks andis Pestalozzi didaktika alal, tõstes esile terve rea progressiivseid didaktilisi printsiipe ja pannes aluse erimetoodikate (emakeele algõpetuse, aritmeetika jne.) läbitöötamisele.

Pestalozzi järglased, eriti *Adolf Diesterweg* (1790—1866), arendasid edasi tema progressiivseid pedagoogilisi ideid ja rakendasid neid rahvakooli praktikas. Diesterweg püüdis kasvatuse ja õpetuse aluseks rajada lapse isetegevuse printsiipi, arendada neid eeldusi, mis lapses olemas on; ta omistas suurt tähtsust distsipliinile, pidades seda õige õpetuse olulisemaks

eelduseks, ja astus vastu vana kooli kepidistsipliinile. Eriti palju väärtuslikku andis Diesterweg didaktika alal. Ta oli rahvakooliõpetajate professionaalse liikumise esimesi organisaatoreid. Ta võitles Preisi reaktsiooniliste kooliseaduste vastu.

XIX sajandi alguses kodanlikud kasvatuse teooriad omandasid teaduse kuju. Tuntud pedagoog ja psühholoog *Johann Friedrich Herbart* (1776—1841) ehitas pedagoogika üles teadusena, mis tugineb eetikale ja psühholoogiale. Ta töötas läbi õpetuse distsipliinist („valitsemisest"), andis eriti palju uut didaktika alal, arendas kasvatava õpetuse printsiipi.

Kõrvuti paljude väärtuslike joontega on Herbarti pedagoogika ometi konservatiivne: ses on palju formalismi, see annab tähtsa koha usulisele kasvatusele, lubab kehalisi karistusi.

Herbarti pedagoogiline süsteem leidis laialdast kasutamist kodanlike maade keskkoolides XIX sajandi keskel ja lõpul.

XVIII sajandi Prantsuse kodanliku revolutsiooni pedagoogilised projektid, Pestalozzi ja Diesterwegi pedagoogilised teooriad avaldasid suurt mõju kodanliku kooli arenemisele. Ometi ei leidnud teostamist nende kõige demokraatlikumad nõuded. Mõningaid neist rakendati suurte kitsendustega ja väga aeglases tempos.

Muutudes valitsevaks ekspluataatorite klassiks, kodanlus osalt heitis kõrvale, osalt moonutas ja kitsendas neid pedagoogilisi ideaale ja progressiivseid pedagoogilisi printsiipe, mida tõstsid esile ta enese parimad esindajad kodanluse tekkimise koidikul.

Endise võitluse asemel astus kodanlus liiduvahekorda kirikuga — rahvamassi suurema ekspluateerimise sihiga. Natsionaalset kasvatust mõisteti varem protestina feodaalse killustumuse vastu. Kuid XIX sajandi keskelt alates sisaldab see mõiste eneses kodanluse käsituses juba šovinismi ja natsionalismi elemente. Inimisiksuse kõrge hinnangu ja lapsele individuaalse lähenemise printsiip muudeti kodanluse poolt aja jooksul kodanliku individualismi kultuseks.

Kooli muutis kodanlus oma võimu kindlustamise vahendiks, küllastades õppekavad ja õpikud oma ideoloogiaga ja juhtides kasvatustööd kodanliku moraali vaimus.

Kodanluse korraldatud töölislaste kasvatus ja õpetus oli väga halb, nagu seda selgesti näitasid Marx „Kapitalis" ja Engels „Töölisklassi olukorras Inglismaal".

Füüsilist kasvatust töölislapsed ei saanud. Kõlbeline kasvatus koosnes kodanlike mõistete tuupimisest ja oli usust küllastatud. Intellektuaalne kasvatus koosnes paremal juhul ainult mõnel määral lugemis-, kirjutamis- ja arvutamisoskusest.

Venemaal algas kodanliku arenemise protsess palju hiljem kui Lääne-Euroopas. Alles XIX sajandi 60-ndail aastail, koos pärisorjuse kaotamisega, astus Venemaa, Lenini ütlust mööda, esimese sammu teel kodanlikule monarhiale. Vastavalt sellele hakkasid algul progressiivsed kodanliku kasvatuse printsiibid arenema Venemaa pedagoogikas peamiselt XIX sajandi 60-ndail aastail.

Enne seda aega, 40-ndail aastail, esines suur vene kriitik, revolutsionäär-demokraat *V. G. Belinski* (1811—1848) energilise protestiga pärisorjusliku kasvatuse vastu nõuetega: kasvatada inimest, kõrvaldada kepidistsipliin, suhtuda austavalt lapse isiksusse.

Belinski nõudis, et kasvatus arendaks igakülgselt, et haridus põhjeneks teaduslikel andmeil. Kõik ta pedagoogilised mõtteavaldused on läbi imbunud humanismist ja tulisest armastusest laste vastu.

On iseenesest mõista, et Venemaa pärisorjusliku korra juures need revolutsioonilis-pedagoogilised printsiibid ei võinud leida rakendamist koolides. Kogu kasvatus, kogu kool oli mõisnike ja pärisorjuse huvide teenistuses. Nikolai I ja tema valitsuse poolt kultiveeritud kasvatuse ülimaks printsiibiks oli „isevalitsus, õigeusk ja rahvuslus".

Venemaa astumine kodanliku arenemise teele tekitas XIX sajandi 60-ndail aastail suure elavnemise kogu ühiskondlikus elus, muuseas ka pedagoogika alal. Teostati rida kodanliku

sisuga koolireforme. Tekkisid (Pirogovi, Ušinski jt.) progressiivsed pedagoogilised süsteemid, hakati jõudsalt läbi töötama õpetamise metoodikat. Tekkis ja hakkas arenema rahvakool.

Protestiga pärisorjusliku kasvatuse vastu esines kuulus vene kirurg ja seltskonnategelane *N. I. Pirogov* (1810—1881). Ta kuulutas kasvatuse sihiks inimese ettevalmistamise, pühendas palju tähelepanu kasvatavale õpetusele kodanliku humanismi ja lapse isiksuse austamise vaimus. Ta hindas kõrgelt üldhariduse tähtsust, nõudis avaramat initsiatiivi ja vabadust õpetajate pedagoogilisele loomingule, kõrgema kooli autonoomiat. Oma teoreetiliste töödega ja praktilise tegevusega soodustas ta suurel määral kesk- ja kõrgema kooli töö ümberkorraldamist kodanlikel alustel.

Pool-pärisorjusliku, poolkodanliku Venemaa ajaloolised tingimused kajastusid ometi tugevasti Pirogovi pedagoogilistes vaadetes: pedagoogikas oli ta ainult mõõdukas liberaal, kes terves reas küsimustes asus kompromissi teel (näiteks lubas ta kehalisi karistusi koolides, tema pedagoogikas on tähtis koht usul jne.).

Rahvakooli sündimine 60-ndail aastail ja selle edasine arenemine on tihedalt seotud suure vene pedagoogi *K. D. Ušinski* (1824—1870) nimega.

Ušinski arvas, et „kui pedagoogika tahab inimest kasvatada igakülgselt, siis peab ta enne teda ka igakülgselt tundma õppima[6]“. Teostades seda ülesannet, kirjutas ta suure teose „Inimene kasvatuse objektina“. Ušinski püüdis rajada kasvatust rahvuspärasuse printsiipidele, asetades algõpetuse aluseks emakeele, töötas põhjalikult läbi algõpetuse metoodika, koostas raamatuid klassis lugemiseks, töötas läbi lugemaõpetamise häälikumeetodi, mille tarvitamine XIX sajandi 60-ndail aastail rahvakoolides laialt levis. Ušinski oli Venemaa pedagoogilise hariduse põhjapanija, töötas üksikasjades läbi õpetajate seminari projekti rahvakooliõpetajate ettevalmistamiseks ja algatas mõtte pedagoogiliste fakulteetide loomiseks õpetajate ettevalmistamiseks keskkoolile.

Ušinski tööd algõpetuse sisu, meetodite ja organisatsiooni alal jätkas terve rida silmapaistvaid vene pedagooge.

Juba 40-ndail aastail Belinski poolt alustatud pedagoogika revolutsioonilis-demokraatlikku suunda jätkasid 60-ndail aastail sotsialistid-utopistid *N. G. Tšernõševski* (1827—1889) ja *N. A. Dobroljubov* (1836—1861).

Nad arvasid, et kasvatus peab ette valmistama revolutsionääre, pärisorjusliku korra ja isevalitsuse vastu võitlejaid. Nad võitlesid järjekindlalt lapse isiksuse mahasurumise ja kehaliste karistuste vastu. Protestides ühekülgse — kas ainult humanitaarse või ainult reaalse — hariduse vastu, nõudsid nad, et haridus põhjeneks kirjandusel, ajalool ja looduslool. Tšernõševski ja Dobroljubov nõudsid üldist sunduslikku algharidust ja pidasid ülitähtsaks teaduste populariseerimist rahvamassides. Alistades halastamatule kriitikale tolleaegsed õpikud, protestisid nad usulise kasvatuse ja natsionalismi vastu.

*

Kapitalistlikus ühiskonnas selle olemasolu alguspäevilt alates hakkas arenema uus klass — proletariaat, kes astus võitlusse oma ekspluataatoritega — kodanlusega. Juba varases tšartistide töölisliikumises (Inglismaal XIX sajandi 30-ndaist kuni 50-ndate aastateni) tõsteti esile terve rida demokraatlikke nõudeid kasvatuse alal (üldine maksuta ja sunduslik haridus, riiklik koolisüsteem, kooli demokratiseerimine jm.).

XIX sajandi keskpaigas töötasid proletariaadi juhid *Marx* ja *Engels* läbi teadusliku kommunismi teooria, mille üheks osaks on sügav õpetus kasvatusest.

Selles õpetuses nad näitasid, missugune osa on inimese kujundamisel kasvatusel; Marx ja Engels tegid selgeks kasvatuse klassi-ajaloolise iseloomu, andsid kodanliku kasvatuse terava kriitika, selgitasid ühiskondliku kasvatuse ja kooli tähtsat osa, kuulutasid laste õigust kaitsele ekspluateerimise vastu. Marx ja Engels määrasid kasvatuse sihi kommunistlikus ühiskonnas — inimese igakülgse arendamise. Nad määrasid

laste intellektuaalse kasvatuse sisu ja meetodid kommunistlikus ühiskonnas, asetasid uuel viisil kõlbelise ja füüsilise kasvatuse küsimuse. Nende poolt töötati esmakordselt läbi polütehnilise hariduse nõue.

Pedagoogilise teooria ja kasvatusepraktika arenemine kapitalismi võidu ja kindlustumise perioodil eesrindlikes maades näitab meile seega samuti, et kasvatus on ajalooline nähtus ja klassiühiskonnas — klassinähtus. Kuni kodanlus oli revolutsiooniline ja võitles feodalismiga, seni tõstis ta esile progressiivsed ja demokraatlikud nõuded kasvatuse alal. Kui ta muutus valitsevaks klassiks, muutis ta kasvatuse oma valitsemisvahendiks.

Kapitalistlikus ühiskonnas võrsus ja sai teadlikuks oma huvide suhtes uus klass — proletariaat, asudes võitlusse kodanlusega. Selles võitluses tõstis ta esile uue, revolutsioonilise õpetuse kommunistlikust kasvatusest.

§ 5. Kasvatus kodanlikes mais kapitalismi languse perioodil (1871. aastast kuni käesoleva ajani).

Periood 1871. a. Pariisi Kommuunist kuni imperialistliku sõja lõpuni ja suure sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni võiduni — see on kapitalismi algava languse periood, millal endine kapitalism kasvab ümber imperialismiks ja suur sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon kukutab Venemaal kapitalismi. Imperialism, olles kapitalismi viimne staadium, toob enesega kaasa reaktsiooni igal alal, nagu näitab Lenin, rääkides kodanlikest maist.

Kodanlikus kultuuris ilmneb idealismi, müstitsismi, usklikkuse kasv, missuguseid tegureid kasutatakse reaktsioonilise kodanluse poolt võitluses proletariaadiga. Klassivõitluse terav-

nemine juhib kodanluse püüetele immutada endisest jõulisemalt töötavad hulgad läbi kodanliku ideoloogiaga.

Kodanlus püüab kasvatust igati oma huvides kasutada. Pedagoogilistes teooriates ja kasvatuse praktikas kodanlus teostab endisest jõulisemalt reaktsioonilisi printsiipe.

Ent töölisklassi kasvavat teadlikkust arvestades püüab kodanlus kujutada kasvatust „apoliitilisena", „seisvana väljaspool klasse ja parteisid".

Sel perioodil tekivad arvukad kodanlikud pedagoogilised teooriad, mis ülistavad kitsapiirilist teotsemist, kodanliku individualismi kultust jne.

See kodanliku kasvatuse teooria ja praktika langus süveneb eriti uue aja viimasel perioodil (1918. aastast käesoleva ajani), millal kodanlik reaktsioon tõuseb paljudes maades kõrgseisuni. Paljudes maades toimub elajalik revolutsioonilise liikumise summutamine, hävitatakse kodanliku demokratismi viimsed jäänused.

Teaduse jämedaim moonutamine, tema mõnitamine, kultuurse taseme äärmine allasurumine, põlgus kõige väärtusliku vastu, mis leidus kodanliku kultuuri arenemise minevikus, võitlus üldhariduslike teadmiste vastu, teaduse, kultuuri ja kooli purustamine, inimisiksuse täielik rõhumine, pime distsipliin, töötavate masside põlgus, laste dresseerimine, toore jõu kultus, jämeda šovinismi, militarismi, antisemitismi, usklikkuse jutlustamine — niisuguseks on kujunenud reaktsioonilise kodanluse programm kasvatuse alal.

Kuid kodanliku ühiskonna sügavustes kasvab ja areneb proletariaat, kes võitleb iganeva klassiga — kodanlusega.

Kapitalismi algava languse perioodil, juba üsna selle alguses, teostas revolutsiooniline proletariaat esimese proletariaadi diktatuuri katse — 1871. a. Pariisi Kommuuni.

Kasvatuse alal arendas Pariisi Kommuun otsustavat võitlust pimeduse võimutsemisega, teostas kooli lahutamise kirikust, rakendas laialdaselt rahvamassid rahvahariduse ehitustööle, teostas kooli demokratiseerimist. Ta kuulutas

välja üldise sundusliku ja maksuta õpetuse, asetas probleemi ühendada tootvat tööd õpetusega, asus koolieelse kasvatuse organiseerimisele, püstitas probleemi tootva töö ühendamisest kooliõpetusega, parandas suurel määral rahvakooli-õpetaja olukorda. Esmakordselt tehti katse rajada haridus rangelt teaduslikule alusele. Esmakordselt hakkasid lapsed koolis saama revolutsioonilist kasvatust.

Alates XIX sajandi 90-ndate aastate keskpaigast kui ka XX sajandi alguses, veel tsaristliku Venemaa olukorras, esinesid *Lenin* ja *Stalin* rea teostega, mis arendasid Marxi-Engelsi õpetust kasvatusest. Nad kritiseerisid halastamatult kodanlastemõisnike kooli, selgitasid selle klassi-olemuse, võitlesid oportunistlike kavatsustega rahvahariduse alal, pidasid energilist võitlust väikekodanliku „kultuur-natsionaalse autonoomia teooriaga" ja andsid vastukaaluks sellele natsionaalse küsimuse ainuõige lahenduse. Nad paljastasid kodanliku Ajutise Valitsuse koolipoliitika, töötasid välja proletariaadi programminõuded rahvahariduse alal.

Lenini-Stalini õpetus kommunistlikust kasvatusest, mida käsitellakse õpiku järgnevais peatükkides, pakub juhtnööre mitte üksnes laialt arenevale kasvatustööle NSVL-s, vaid ka kommunistlike parteide võitlusele kodanliku kasvatuse vastu kapitalistlikes mais. Selles seisab kommunistliku kasvatusõpetuse ja nõukogude kooli kogemuse suur internatsionaalne tähtsus.

Mitmesuguste maade töötavad massid organiseerivad nende maade kommunistlike parteide juhtimisel vastuseisu kooli reaktsioonilistele mõjutustele, võitlevad kasvatuse demokraatlike printsiipide eest, tõelise ilmliku kooli eest, rahvamasside laste kasvatamise eest internatsionalismi vaimus.

Seega näeme, et XIX sajandi 70-ndaist aastaist alates järjest teravneva klassivõitluse tingimustes kõveneb võitlus ka kasvatuse rindel.

Kodanlikus pedagoogikas kasvavad reaktsioonilised tendentsid. Kodanlikes pedagoogi-

listes teooriates ja koolipraktikas tugevnevad müstitsism, usklikkus, militarism ja šovinism.

Kuid samal ajal kasvab kodanlikes mais revolutsioonilise proletariaadi ja temast juhitud rahvamasside võitlus kodanliku kasvatuse vastu, kasvavad tugevaks revolutsioonilise pedagoogika võsud.

Tõeliselt revolutsioonilist, kommunistlikku kasvatust võimaldub korraldada ainult seal, kus töölisklass sotsialistliku revolutsiooni kaudu on kodanluse võimu hävitanud ja teostanud sotsialistliku ühiskonna.

[1] Ленин, Соч., т. XXV, изд. 3-е, lk. 449. [2] К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XIV, lk. 452. [3] К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. VIII, lk. 128. [4] К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XIV, lk. 476. [5] К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XV, lk. 507. [6] К. Д. Ушинский, Человек как предмет воспитания, Предисловие, СПб., 1913, lk. 15.

II peatükk.

Kasvava põlve kommunistliku kasvatuse siht ja ülesanded NSVL-s.

§ 1. Marxi ja Engelsi õpetus igakülgselt arenenud isiksuse kasvatamisest.

Eelmises peatükis nägime, et juba XIX sajandi keskel Marx ja Engels kujundasid oma õpetuse isiksuse igakülgsest arendamisest kommunistlikus ühiskonnas, näitasid, et kapitalistliku ühiskonna tingimustes on võimatu kujundada igakülgselt arendatud isiksust.

Iseloomustades inimese arenemist klassi-ühiskonnas, selgitab Engels „Anti-Dühringis", et „tööjaotusega kisti tükkideks ka inimene ise. Mingi ühe tegevuse arendamise sihile toodi ohvriks kõik teised ta füüsilised ja vaimsed võimed. See inimese tükeldamine kasvab üheaegselt tööjaotuse arenemisega, mis saavutab kõrgeima astme manufaktuuris[1]".

Hiljem aur ja masinad tekitavad revolutsiooni tööstuses. Käsitöö asemele tuleb suurtööstus, mille aluseks on tootmine masinate abil. Käsitöös spetsialiseerunud tööliste hierarhia asemel on automaatses käitises üheaegselt töötavate masinate süsteem, ja töölised jaotatakse masinate järgi. Virtuositeet kandub tööliselt masinale. Tööline muutub lihtsaks masina osaks.

Mida vähem osavust, jõudu ja oskust nõuab töö, s. t. mida täiuslikumaks muutuvad masinad ja areneb industriaalse tööstuse tehniline baas, seda rohkem mehe tööjõudu asendatakse naise tööjõuga, täiskasvanute tööjõudu laste tööjõuga. Selle tagajärjeks on kohutav tõsiasi, et suured hulgad lapsi, kes on tööl kapitalistlikes käitistes, juba üsna õrnast east on aheldatud elementaarsete töövõtete külge ja terved aastad nende noorusest on määratud ekspluateerimisele, ilma et neil oleks võimalust õppida, saada haridust. „Intellektuaalse metsistumise, mis tekitatakse kunstlikult ebaküpsede inimeste lihtsaiks masinaiks

muutmisega lisaväärtuse tootmiseks", eraldab Marx „. . . ürgsest harimatusest, mis jätab mõistuse neitsilikult puutumatuks, kuid ei tee kahju selle võimele areneda, selle loomulikule viljakusele[2] . . ."

Võitluses selle laste metsistumise vastu kapitalistlikus käitises saavutas töölisklass kõige tööstuslikumais maades juba XIX sajandil kodanluselt järeleandmise käitisseaduse näol, mis kuulutas alghariduse kuni 14-aastaste laste tootva töö sunduslikuks tingimuseks. Kuid missugune oli selle alghariduse tõeline seisukord? Uurimiste tulemused, mida esitab Marx, räägivad nende koolide kohutavast seisukorrast: kirjaoskamatud õpetajad, äärmine vaesus, selle seaduse massiline ignoreerimine ettevõtjate poolt. Aga: „Kui viletsad käitisseaduse määrused kasvatuse kohta üldiselt ongi, kuulutasid nad alghariduse töö kohustuslikuks tingimuseks. Nende edu tõendas esmakordselt võimalust ühendada õpetamist ja võimlemist füüsilise tööga ja järelikult ka füüsilist tööd õpetuse ja võimlemisega[3]," ütleb Marx.

Juba Robert Owen katsus oma vabrikus anda lastele võimalust õppida üheaegselt nende osavõtuga tootvast tööst. Ja Marx, võttes arvesse tema kogemust ja samuti vabrikukoolide kogemust, kirjutab „Kapitalis": „Vabrikusüsteemist, nagu võib üksikasjaliselt jälgida Robert Oweni juures, kasvas välja tulevase ajastu kasvatuse idu, millal kõigile lastele üle teatava vanuse tootev töö ühendatakse õpetamise ja võimlemisega, mitte ainult ühe tingimusena ühiskondliku tootvuse suurendamiseks, vaid ka ainsa abinõuna igakülgselt arendatud inimeste kujundamiseks[4]."

Niisugusest eeldusest lähtudes esitas Marx „Juhendis ajutise kesknõukogu delegaatidele üksikuis küsimusis" a. 1866 nõudmise selle kohta, et vanemad ega ettevõtjad ei võiks saada ühiskonna luba kasutada laste ja noorukite tööd teisiti kui tingimusel, et nende tootev töö oleks ühendatud haridusega. Selles juhendis avaldab Marx, mida ta mõistab kasvatuse all:

„Kasvatuse all me mõistame kolme asja:

Esiteks: intellektuaalne kasvatus.

Teiseks: füüsiline kasvatus, niisugune, mida antakse võimlemiskoolides ja sõjaliste harjutustega.

Kolmandaks: tehniline kasvatus, mis tutvustab kõigi tootmisprotsesside põhiprintsiipidega ja samal ajal annab lapsele või noorukile oskusi käsitseda kõigi tootmisalade lihtsamaid riistu[5]."

Neis sõnades on konkreetselt väljendatud Marxi ja Engelsi õpetuse olu igakülgselt arendatud isiksusest. Nii kujutasid Marx ja Engels kasvatuse ja hariduse alal mitte ainult rasket seisukorda, milles olid proletariaadi lapsed, vaid näitasid ka tööliste laste kasvatuse ja hariduse perspektiivi proletariaadi diktatuuri tingimustes, sotsialistliku ühiskonna tingimustes. „Kommunismi printsiipides" kirjeldab Engels elavalt professionaalselt piiratud inimeste paratamatu asendamise protsessi igakülgselt arendatud inimestega. Nagu möödunud sajandil talupojad ja töölised käsitöös muutsid kogu oma eluviisi ja said täiesti teissugusteks inimesteks, niisama, selgitab Engels, vajab tootmise üldine majandamine kogu ühiskonna jõududega täiesti teissuguseid inimesi ja loob neid. „Tootmise ühiskondlikku juhtimist ei saa teostada nüüdisaja inimesed, kellest igaüks on alistatud mingile ühele tootmisharule, on aheldatud selle külge, keda ekspluateeritakse selle poolt, kus igaüks arendab ainult oma võimete ühte külge kõigi teiste arvel . . . Tööstus, mida juhib kogu ühiskond plaanikindlalt ja ühiskondlikes huvides, vajab igakülgselt arendatud võimetega inimesi, inimesi, kes on suutelised orienteeruma kogu tootmise süsteemis . . . Ühiskond, kes on organiseeritud kommunistlikel alustel, annab oma liikmeile võimaluse igakülgselt rakendada oma igakülgselt arendatud võimeid[6]."

Seejuures märgivad Marx ja Engels kasvatuse erilist osa kommunistliku ühiskonna igakülgselt arenenud inimeste kujundamisel.

„Kasvatus võimaldab noortel inimestel kiiresti tutvuda kogu tootmise süsteemiga, ta võimaldab neil järgemööda minna

ühest tootmisharust teise, olenevalt ühiskonna vajadustest või nende isiklikest kalduvusist. Sel viisil vabastab kasvatus neid sellest ühekülgsusest, millele sunnib praegusel ajal igaühte praegune tööjaotus[7]."

Igakülgselt arenenud inimese kasvatuses tõstab Marx esiplaanile intellektuaalse kasvatuse, s. t. hariduse. See järgneb Marxi vaateist teadusele, mis Engelsi väljenduse järgi „... oli Marxile ajalooliselt liikuvaks, revolutsiooniliseks jõuks[8]". Marx ise on igakülgselt arenenud isiksuse eeskujuks. On teada, kui laialdasi ja sügavaid teadmisi omas Marx ajaloo, õiguse, poliitilise ökonoomia, filosoofia, loodusteaduse, matemaatika, kirjanduse, filoloogia ja teistel aladel. Marx luges kõigis Euroopa keeltes, tundis suurepäraselt maailma ilukirjandust, luges algupärandis suurte vene kirjanike ja publitsistide teoseid. „Tema aju," ütles Paul Lafargue oma mälestustes, „sarnles sõjalaevaga, mis seisab sadamas auru all: ta oli alati valmis välja sõitma ükskõik missuguses mõtlemise suunas[9]."

Seda intellektuaalse silmapiiri laiust, teaduslike teadmiste põhjalikkust ja sügavust pidasid teadusliku kommunismi rajajad Marx ja Engels kommunistliku ühiskonna igakülgselt arenenud inimese iseloomulikuks jooneks.

Niisiis mõistavad marksismi rajajad hariduse all esmajoones tulevaste igakülgselt arenenud inimeste varustamist sügavate ja süstemaatiliste teadmistega, teaduste alustega, ja sellel alusel inimese intellektuaalsete võimete arendamist (taju, mälu, tähelepanu, mõtlemine, kujutlusvõime). Teaduste aluste omandamine on hariduse mõiste peasisu.

Teadust ei pidanud Marx ja Engels eesmärgiks iseeneses, vaid revolutsioonilise võitluse aktiivseks ja võimsaks relvaks.

„...Praktilisele materialistile, s. t. kommunistile seisab kogu asi selles, et revolutsioniseerida olemasolevat maailma, et praktiliselt asuda olemasoleva asjade seisukorra vastu ja muuta seda," öeldakse Marxi „Saksa ideoloogias"[10].

Kasvava põlve haridus peab varustama noorust praktiliseks võitluseks olemasoleva kapitalistliku korra vastu, maailma revolutsiooniliseks ümberehitamiseks.

Haridus peab järelikult kindlustama kommunisti kasvatuse. Sellest järgneb, et hariduses, lisaks teaduste alustega varustamisele, sisaldub ka dialektilis-materialistliku maailmavaate kujundamine. See annab inimesele võimaluse õigesti mõista protsesside olu, mis toimuvad looduses ja ühiskonnas.

Tihedas ühenduses teaduste aluste omandamisega ja dialektilis-materialistliku maailmavaate kujundamisega on kommunistliku kõlbluse kasvatamine.

Rääkides intellektuaalsest kasvatusest pidasid marksismi rajajad alati silmas mitte ainult teaduse, vaid ka kunsti omandamist. Marx ja Engels olid suured ilukirjanduse ja kunsti hindajad. Marx luges sageli ikka uuesti Aischylost kreeka keeles, teadis peast Goethe suurteoseid, nautis Shakespeare'i, armastas Dantet, hindas kõrgelt Cervantest, Balzac'i, Puškinit, Gogolit ja Saltõkov-Štšedrinit. Ja tulevikukoolile esitasid teadusliku kommunismi rajajad nõudmise — anda laialdane haridus kirjanduse ja kunsti alal. Naerdes välja Dühringi „pahempoolsed" fraasid endiste poeetide „mütoloogilistest ja religioosseist kujudest", seab Engels sotsialistliku ühiskonna koolidele ülesande tutvustada kasvavat põlve kõigi mineviku silmapaistvate kunstitoodetega, nende hulgas ka antiikse esteetilise kultuuriga.

Kommunistliku kasvatuse orgaaniliseks osaks pidasid Marx ja Engels polütehnilist haridust. Selles sisalduvad järgmised kaks tähtsaimat elementi:

a) kõigi tootmisprotsesside põhiprintsiipide õppimine, s. t. tootmise teaduslike aluste õppimine;

b) oskuste omandamine käsitseda kõigi tootmisalade lihtsamaid riistu.

Polütehnilise hariduse poliitiline mõte seisab selles, et muuta töötav inimene masina lisandist, masina orjast, milleks ta

on kapitalistlikus ühiskonnas, masinat juhtivaks, teadlikuks tööstusettevõtte tööliseks, kes saab aru tööstuse teaduslikest aluseist, orienteerub kergesti kõigis praeguse tööstuse põhiharudes, muutugu selle tehnika kuitahes kiiresti.

Ja lõpuks eeldab inimese igakülgne arendamine mitte üksnes tema mõistuse, tahte, iseloomu, ta vaadete ja tõekspidamiste arendamist, vaid ka tema füüsilist arendamist. Marx juhib tähelepanu vajadusele kasvatada inimeses osavust, vastupidavust, karastust.

Niisiis igakülgne isiksuse arendamine, millest räägivad teadusliku sotsialismi rajajad, tähendab intellektuaalse hariduse, kõlbelise, esteetilise, füüsilise kasvatuse ja polütehnilise hariduse ühtsust.

§ 2. Kasvava põlve kommunistliku kasvatuse ülesanded NSVL-s.

Õpilaste teaduste alustega varustamise ülesanne (üldine ja polütehniline haridus).

Arendades edasi Marxi ja Engelsi õpetust kasvatusest ja haridusest proletariaadi diktatuuri ajastul, rõhutas Lenin erilise tugevusega teaduste aluste omandamise ülesannet, mis moodustab hariduse peasisu.

I ülevenemaalisel hariduskongressil, enne 1918./19. õppeaasta algust, ütles V. I. Lenin: „Töörahvas püüab teadmise poole sellepärast, et see on neile vajalik võiduks. Üheksa kümnendikku töörahva massist sai aru, et teadmine on relvaks nende võitluses vabastamise eest, et nende ebaõnnestumised seletuvad hariduse puudulikkusega, ja et nüüd oleneb neist enestest teha haridus tõesti kättesaadavaks kõigile[11].“ Lenin õpetab, et omandamata teadmist kogu kultuurist, mille on loonud kogu inimsoo arenemine, ei saa lahendada uue, kommunistliku ühiskonna ehitamise ülesannet, „. . . kommunistiks võib saada ainult siis, kui rikastad oma mälu kõigi nende varade teadmisega, mis inimsugu on välja töötanud“.

„. . . Me peame," ütles Lenin, „arendama ja täiendama iga õppija mälu põhifaktide teadmisega, sest kommunism muutub tühjuseks, muutub paljaks sildiks, kommunist saab ainult lihtsaks hooplejaks, kui ta teadvuses ei ole läbi töötatud kõik saadud teadmised[12]."

Lenini järel esitas meie noorusele sama ülesande teaduse aluste omandamise kohta seltsimees Stalin meie maa industrialiseerimise ja põllumajanduse kollektiviseerimise uutes tingimustes. „Meie ees, seltsimehed," ütles seltsimees Stalin kommunistlike noorte VIII kongressil, „seisavad kogu meie rahvamajanduse ümberehitamise hiiglaülesanded." Et lahendada need ülesanded, tähendab ta, peab õppima. „Töölisklass ei või saada tõeliseks maa peremeheks, kui ta ei oska välja rabelda ebakultuursusest, kui ta ei oska luua omaenda intelligentsi, kui ta ei omanda teadust ega oska juhtida majandust teaduse alusel[13]."

„Meie ees seisab kindlus," ütles seltsimees Stalin selsamal kommunistlike noorte kongressil. „Selle kindluse nimi on teadus oma rohkearvuliste harudega. Selle kindluse me peame tingimata vallutama. Selle kindluse peab vallutama noorus, kui ta tahab olla uue elu ehitaja, kui ta tahab saada vana kaardiväe tõeliseks asendajaks . . . Vallutada teadus, luua uued kaadrid bolševikke-spetsialiste kõigis teadusharudes, õppida, õppida, õppida kõige visamal viisil — selline on praegu ülesanne. Revolutsioonilise noorsoo rünnak teadusele — seda on meile praegu vaja, seltsimehed[14]."

Arendades Lenini õpetust teaduse aluste vallutamisest noorsoo poolt, tõstab seltsimees Stalin sel viisil küsimuse kõrgemale astmele ühenduses uute tingimustega, proletariaadi ajaloolise võitluse uue etapiga.

Seltsimees Stalin seadis mitte ainult selle ülesande teaduse aluste vallutamiseks, — ta näitas ka konkreetseid teid selle lahendamiseks.

Terves reas NSVL Rahvakomissaride Nõukogu ja ÜK(b)P [Üleliidulise Kommunistliku (bolševikkude) Partei] KK [Kesk-

komitee] määrustes rahvahariduse kohta on näidatud need kooli õppetöö põhiprintsiibid, vormid ja meetodid, mis peavad kindlustama iga teaduse aluste tugeva ja kindla omandamise.

Nagu juba eespool näidatud, on teaduste aluste omandamine nõukogude koolis lahutamatult seotud polütehnilise haridusega.

Lenin ja Stalin süvendasid ja arendasid polütehnismi printsiipi, mille esitasid Marx ja Engels. Oma märkustes N. K. Krupskaja teesidele polütehnismist seadis Lenin juba a. 1920 ülesandeks viivitamatu ülemineku polütehnilisele haridusele, näidates tervet rida tol ajal kättesaadavaid samme polütehnismi teostamiseks, ja nimelt: hoiduda varasest spetsialiseerumisest, laiendada kõigis kutselistes tehnikakoolides üldhariduslikke aineid, organiseerida ekskursioone elektrijaamadesse, loenguid katsetega, rida praktilisi töid, mis iganes võimalikud, elektriga, muuseume polütehnilise hariduse alal jne.

ÜK(b)P kavas on esitatud kooliasjanduse ühe tähtsaima alusena: „1. Maksuta ja sundusliku üldise ja polütehnilise (mis tutvustaks teoorias ja praktikas kõigi tähtsate tootmisharudega) hariduse läbiviimine kõigile lastele mõlemast soost kuni 17. eluaastani[15]."

Seltsimees Stalin oma kõnes esimesel üleliidulisel stahhanovlaste nõupidamisel, puudutades küsimust intellektuaalse ja füüsilise töö vastuolude kaotamisest, toonitab, et see on võimalik „. . . ainult töölisklassi kultuurilise ja tehnilise taseme tõstmisega inseneri-tehnilise töö tööliste tasemeni". Selline tõstmine, näitab seltsimees Stalin, on täiesti teostatav meie maal, „. . . kus maa tootvad jõud on vabastatud kapitalismi ahelaist, kus töö on vabastatud ekspluateerimise ikkest, kus valitsemas on töölisklass ja kus töölisklassi noorpõlvel on kõik võimalused kindlustada enesele küllaldane tehniline haridus[16]". Selle kultuurilise ja tehnilise tõusu algust meie maal, ja järelikult intellektuaalse ja füüsilise töö vastuolude kaotamise algust näeb seltsimees Stalin stahhanovluse liikumises.

§ 3. Õpilastes dialektilis-materialistliku maailmavaate ja kommunistliku moraali kasvatamise ülesandeid.

Varustades õpilasi tõeliselt teaduslike teadmistega, ainuõige marksistliku looduse ja ühiskonna seaduspärasuste mõistmisega, aitab meie kool sellega kaasa dialektilis-materialistliku maailmavaate ja kommunistliku moraali aluste kujundamisele õpilastes.

Oma kõnes Üleliidulise Lenini Kommunistliku Noorsoo Liidu III kongressil a. 1920 esitas Lenin nõude: alistada kogu kaasaegse noorsoo kasvatus kommunistliku moraali kasvatamisele noorsoos. Seda Lenini õpetust kasvatuse ja hariduse ühendamisest kommunistliku moraaliga arendab ja süvendab seltsimees Stalin järgmiste sõnadega: „...me vajame mitte igasuguseid juhtivaid ja insener-tehnilisi jõude. Me vajame niisuguseid juhtivaid ja insener-tehnilisi jõude, kes on võimelised aru saama meie maa töölisklassi poliitikast, on võimelised omandama seda poliitikat ja on valmis teostama seda südametunnistuse järgi[17]".

Järelikult vajame mitte lihtsalt haritud inimesi, vaid niisuguseid haritud inimesi, kes oleksid kogu hingega andunud sotsialismile, marksistlikult mõtlevaid ja tegutsevaid inimesi. See on järgmine kommunistliku kasvatuse ülesanne, tihedasti ja lahutamatult seotud eelmisega.

Kommunistliku moraali kasvatamise ülesanne sisaldab endas järgnevas esitatud elemente.

Nõukogude patriotismi kasvatamine.

Nõukogude patriotismi kasvatamine — see on armastuse kasvatamine meie sotsialistliku kodumaa vastu, valmiduse kasvatamine anda sellele kõik oma teadmised ja võimed, valmiduse ja oskuse kasvatamine kaitsta seda hädaohu tunnil. Armastus sotsialistliku isamaa vastu ei ole instinktiivne, bioloogiline kiindumus sünnikohasse — see on sotsiaalselt mõtestatud. See on armastus sotsialistliku maa vastu. Järelikult põhjeneb see esijoones kommunistlikel veendumustel. Kuid teiselt poolt ei

ole sotsialistlik kodumaa abstraktne mõiste. See on ühendatud elavate tunnete ja kujutlustega suurest 193-miljonilisest rahvast, selle sajanditepikkusest mitmekülgsest kultuurist, tohutuist varadest, mis nüüd on kogu rahva omand.

Neid elavaid tundeid ja kujutlusi oma kodumaast me peamegi kasvatama oma õpilastes maateaduse, ajaloo, loodusloo jt. tundides, kogu töö süsteemiga väljaspool kooli ja väljaspool klassi ning perekonnas.

Internatsionalismi kasvatamine.

Internatsionalism on üks marksismi-leninismi tähtsamaid ideid. Nõukogude patriotismi ja internatsionalismi kasvatamine mitte ainult ei ole mingis vastuolus teineteisega, vaid need ideed vastastikku immutavad teineteist. „On vaja," ütleb seltsimees Stalin vastustes „Komsomolskaja Pravda" toimetuse küsimustele „Kommunistliku noore ülesandeist", „et internatsionalismi vaim alati lehviks kommunistlike noorte kohal. On vaja, et meie maa proletariaadi võitluse edud ja ebaõnnestumised kommunistlike noorte teadvuses ühineksid rahvusvahelise revolutsioonilise liikumise edude ja ebaõnnestumistega. On vaja, et kommunistlikud noored õpiksid vaatlema meie revolutsiooni mitte kui sihti iseeneses, vaid kui abinõu ja tuge proletaarse revolutsiooni võiduks kõigis maades[18]."

Nõukogude patriotism ja internatsionalism on kommunistliku maailmavaate, kommunistliku moraali lahutamatu osa.

Ateismi kasvatamine.

Sotsialism tähendab inimese täielikku valitsemist looduse ja ühiskonna stüühiliste faktorite üle. Nõukogude inimene saab aru religiooni ekspluateerivast osast ja selle mürgitavast tähendusest ja võitleb seepärast aktiivselt religiooni vastu. Religiooni vihkamist peab k a s v a t a m a lastes looduse ja ühiskonna nähtuste materialistliku valgustamise alusel ja süstemaatilise võitluse organiseerimisega religiooniliste eelarvamuste vastu.

Sotsialistliku suhtumise kasvatamine töö ja ühiskondliku omanduse vastu.

Oma poliitilises aruandes ÜK(b)P XVI kongressil nimetas seltsimees Stalin üheks kõige tähelepanuväärsemaks nähtuseks nõukogude tõelikkuses sotsialistlikku võistlust ja lööktööd, milles avaldub põhjalik murrang inimese vaateis tööle.

Sotsialistliku suhtumise tööle me peame kujundama õpilastes nende õpetamise ja kasvatamise ajal koolis. Nõukogude kodaniku tööle on iseloomulik selle sotsialistlik suundumine, arusaamine selle töö tähendusest ja tähtsusest sotsialistliku ehituse jaoks. „Nõukogude kooliõpilane", öeldakse „Pravda" juhtkirjas, „peab olema parim õpilane kogu maailma laste seas. See on tema au, tema kuulsus[19]." Armastuse kasvatamine töö vastu, selle tähenduse ja vajalikkuse mõistmine moodustavad ühe tähtsaima ülesande kommunistlikus kasvatuses.

Ustavus sotsialismile avaldub edasi uues suhtumises selle alusesse — sotsialistlikku omandusse. Võitlus selle maksimaalse alalhoiu eest, riigi varade maksimaalse kokkuhoiu eest — see on üheks tähtsamaks nõukogude ühiskonna moraalseks alussambaks. Just niisugust suhtumist sotsialistliku omanduse vastu peame kasvatama oma lastes kogu nende õpetamise ja kasvatamise aja kestel koolis.

Teadliku distsipliini kasvatamine.

„Vana drilli asemele, mis kodanlikus ühiskonnas viidi läbi enamuse tahte vastu," ütles Vladimir Iljitš kommunistlike noorte III kongressil, „me asetame tööliste ja talupoegade teadliku distsipliini, kes ühendavad vihaga vana ühiskonna vastu otsustavuse, oskuse ja valmiduse ühendada ja organiseerida jõude selleks võitluseks, et miljonite ja sadade miljonite lõhestatud, lahutatud, hiiglamaa-alal laialipillatud tahtest luua üks tahe, sest ilma selle ühe tahteta me saame paratamatult lüüa. Ilma selle liitumiseta, ilma tööliste ja talupoegade teadliku distsipliinita on meie asi lootusetu[20]."

T e a d l i k k u d i s t s i p l i i n i peab kultiveerima meie lastes kõige varasemast lapsepõlvest alates. See peab põhjenema kommunistlike veendumustel, saama harjumuseks. Sel-

leks on vaja, et iga kasvatuse ja õpetuse samm koolis aitaks kaasa teadliku distsipliini väljatöötamiseks õpilastes.

Sõpruse ja seltsimehelikkuse kasvatamine ja teadliku suhtumise kasvatamine sotsialistliku ühiselu seaduste vastu.

„Peab lõpuks aru saama, et kõigist väärtuslikest kapitalidest, mis maailmas olemas on, kõige väärtuslikum ja kõige otsustavam kapital on inimesed, kaadrid[21].“ „Armastusega kasvatada kaadreid töölistest, nagu aednik kasvatab oma lemmikviljapuud[22].“

Peab kasvatama lugupidamist töötava inimese vastu, kultuurset, tähelepanelikku ja sooja suhtumist temasse. Jämeduse, ükskõiksuse vastu inimese suhtes, tema väärtuse alandamise vastu, ebakultuursuse, hoolimatuse vastu üksteise kohtlemises peab meie õpilastes kasvatatama printsipiaalselt eitav suhtumine — kui mittekommunistliku käitumise vastu.

On tingimata vaja kasvatada kommunistlikku suhtumist naisesse kui üheõiguslikku kodanikku ja sotsialistliku ühiskonna ehitajasse. Nõukogude kool on kohustatud varasemaist aastaist kasvatama meie lastes seltsimehelikku suhtumist poiste ja tütarlaste vahel.

Nõukogude koolis peame liitma lapsed tihedaks kollektiiviks, õpetama neid alistama oma huve kollektiivi huvidele — see kindlustab koolis seltsimeheliku solidaarsuse ja vastastikuse abistamise õhkkonna loomist.

On tingimata vaja kasvatada õpilastes lugupidamist masside vastu, usku nende suurde osasse ja tähtsusse, nende loovaisse jõududesse. Sellest lugupidamisest laia rahvamassi vastu järgnebki — kui lahutamatu bolševistlik joon — tagasihoidlikkus, kõrkuse, upsakuse ja hooplemise puudumine.

Vaimustuse, aktiivsuse ja algatusvõime kasvatamine.

Uus sotsialistlik inimene peab omama ka revolutsioonilist kirglikkust, tulist bolševistlikku temperamenti. Põlemist ja sangarlikku julgust võitluses raskustega — seda hindas seltsimees Stalin seltsimees Dzeržinskis kui tema kõige iseloomustavamaid jooni. Kool peab kasvatama neid omadusi oma õpilastes.

Tahtekindluse ja püsivuse kasvatamine sihi saavutamiseks.

Kindlus ja püsivus, oskus võita raskusi on bolševistliku iseloomu tähtsaimad omadused. Ainult raskustega võitlemise ääsitules, selgitas seltsimees Stalin Kommunistliku Punaarmee akadeemikute lõppaktusel, taotakse tõelised kaadrid.

Bolševistliku kindluse ja püsivuse eeskujuks toob seltsimees Stalin Leninit, kelles ta märgib kiitlemise puudumist ühenduses saavutatud võiduga ühelt poolt ja masendumise puudumist pärast lüüasaamist teiselt poolt.

Kogu õpetamise ja kasvatamise aja kestel kool ja õpetaja peavad kasvatama õpilases tahtetugevust ja püsivust sihi saavutamises.

Elurõõmu, vaimuerksuse ja optimismi kasvatamine.

Need bolševismi põhijooned kasvavad välja sügavast usust inimesse, kommunismi võitlus- ja võidurõõmu elamusest. „Meie revolutsiooni iseloomustav omapärasus," nii ütles sms Stalin stahhanovlaste nõupidamisel, „seisab selles, et ta andis rahvale mitte ainult vabaduse, vaid andis ka materiaalse heaolu, võimaluse jõukalt ja kultuurselt elada[23]."

Nõukogude inimene näeb oma elu mõtestust, tunneb oma tööst ja loomingust rõõmu. Ent see tekitab omakorda erksuse ja loomingu uut tõusu. Meie elu lükkab tegelikult ümber kristlikud idealistlikud väited, nagu õilistuksid inimesed kannatuste kaudu. Meie elu lükkab ümber ka utilitaristide õpetuse sellest, et õnn võib olla ainult isiklik. Töötavate hulkade kannatused kapitalistliku surve tingimustes liidavad neid teatavasti võitluseks kapitalismiga. Kuid veel suuremal määral ühendavad neid vaba, loova töö rõõm ja õnn, millest tuleneb nõukogude rahva kindel ja vankumatu kõlbelis-poliitiline ühtlus. Kool peab ühendama lapsi meie maa töörahva rõõmsa loova eluga — kasvatama neis erksat ja elurõõmsat meeleolu.

Terve, füüsiliselt tugeva järelpõlve kasvatamise ülesanne (füüsiline kasvatus).

Füüsiline kasvatus tähendab tugevate, karastatud, töövõimeliste inimeste sugupõlve kasvatamist, kes on valmis raskusi kandma ja sotsialistlikku kodumaad kaitsma, kes evivad

kindlasti hulka süstemaatilisi teadmisi, oskusi ja harjumusi kehakultuuri, võimlemise ja sõjaliste harjutuste alal. Füüsiline kasvatus soodustab erksuse ja elurõõmu arenemist lastes, ta soodustab tahte ja iseloomu kasvatamist ja distsiplineerib lapsi. Samuti soodustab füüsiline kasvatus laste liitmist võimsaks kollektiiviks, mis on organiseeritav massile määratud vahendite varal kehakultuuri alalt (mängud, peod, jalutused, laagrid, turism).

Esteetilise kasvatuse ülesanne.

Esteetiline kasvatus on kommunistliku ideoloogia kujundamise ja isiksuse kõigekülgse arendamise orgaaniliseks osaks. Kunsti abil me organiseerime teadvust, emotsioone ja fantaasiat kommunistlikus vaimus. Kunstis on kuhjatud määratu kogemuste hulk. Kõrvuti teaduste põhialuste omandamisega on kommunistliku kasvatuse üheks põhiliseks ülesandeks — juhtida lapsi inimkonna kogemuste juurde, mis peegelduvad kunsti ja kirjanduse parimais tooteis.

On vaja silmas pidada lapse erakorraliselt emotsionaalset vastuvõtlikkust. Lapse teadvusse ja mällu süüvib paremini kõik see, mis on värviküllane, dünaamiline, haarav. Seepärast on esteetiline kasvatus eriliselt vajalik tõusva järelpõlve kommunistliku kasvatuse süsteemis.

Esteetilise kasvatuse ülesanne seisab esmajoones selles, et kunsti parimate valiktoodete varal näidata meie lastele näitlikult, kujukalt ja tundmuspäraselt meie revolutsiooni ja meie maa suurust, selle määratuid võite ja edaspidise arenemise veel avaramaid võimalusi. Rööbiti sellega on esteetilise kasvatuse ülesandeks — tutvustada lapsi inimkonna kogutud esteetilise kultuuriga, arendada neis tervet kunstimaitset, kunstilise loomingu vajalikku mõistmist, meelt kauni ja ilusa jaoks.

Edasi on esteetilise kasvatuse sihiks soodustada meie laste annete arendamist kunstilise loomingu mitmesugustel aladel.

Seesugused on siis nõukogude kooli kasvatuse sihid ja ülesanded. Kokkuvõttes moodustavad nad teadusliku sotsialismi

põhjendajate poolt esitatud isiksuse kõigekülgse arendamise printsiibi realiseerimise.

[1] К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XIV, lk. 297. [2] К. Маркс, Капитал, т. I, Партиздат, 1937, lk. 378. [3] Ibid., lk. 454. [4] Ibid., lk. 455. [5] К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XIII, ч. I, lk. 199. [6] Ibid., т. V, lk. 478. [7] Ibid., т. V, lk. 478. [8] К. Маркс, Избр. произв., т. I, Партиздат, 1937, lk. 11. Речь Энгельса на могиле Маркса. [9] Ibid., т. I, lk. 64. [10] К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. IV, lk. 33. [11] Ленин, Соч., т. XXIII, изд. 3-е. lk. 199. [12] Ленин, Соч., т. XXX, изд. 3-е, Задачи союзов молодежи, lk. 407. [13] В. И. Ленин и И. В. Сталин, О молодежи, изд. „Молодая гвардия", 1938, lk. 308—309. [14] Ibid., lk. 309—310. [15] Программа ВКП(б), § 12, Госполитиздат, 1938, lk. 22. [16] И. Сталин, Речь на I Всесоюзном совещании стахановцев, Партиздат, 1935, lk. 9—10. [17] И. Сталин, Вопросы ленинизма, изд. 10-е, 1938, lk. 457. [18] Ленин и Сталин, О молодежи, изд. „Молодая гвардия", 1938, lk. 284. [19] „Правда" nr. 241 1. sept. 1938. a. [20] Ленин, Задачи союзов молодежи, Соч., т. XXX, изд. 3-е, lk. 407—408. [21] Сталин, Речь в Кремлевском дворце на выпуске академиков Красной Армии, Партиздат, 1935, lk. 13. [22] „Правда" nr. 358 29. dets. 1934. a. [23] И. Сталин, Речь на I Всесоюзном совещании стахановцев, Партиздат, 1935, lk. 16—17.

III peatükk.

Nõukogude pedagoogika aine ja meetod.

§ 1. Pedagoogilised põhimõisted.

Nõukogude pedagoogika on teadus tõusva järelpõlve kommunistlikust kasvatusest, haridusest ja õpetusest.

Kommunistlikuks kasvatuseks nimetatakse tõusva järelpõlve ettevalmistamist kommunistliku ühiskonna kõigekülgselt arenenud ülesehitajaiks ja kaitsjaiks.

Kommunistlik kasvatus käsitleb kogu seda hoolt laste, poiste ja tüdrukute, noormeeste ja neiude eest, mida teostab sotsialistlik ühiskond kooli ja perekonna kaudu. See hoolitsus seisab: a) laste varustamises kindlate ja püsivate teadmiste, oskuste ja harjumustega, mis on paratamatult tarvilikud nende tulevaseks tootlikuks ja ühiskondlikuks tegevuseks; b) lastes kommunistlike vaadete ja veendumuste kujundamises ja nendes kommunistliku moraali kasvatamises; c) nende intellektuaalsete võimete, kalduvuste ja huvide arendamises; d) lastes bolševistlike iseloomu- ja tahtejoonte, proletaarse organiseerumise, kultuurse ühiskondliku käitumise, kommunistlike kommete ja harjumuste kasvatamises; e) laste füüsilises kasvatamises.

Hariduseks nimetatakse teadmiste, oskuste ja harjumuste süsteemi, mida õpilased omandavad õppimisprotsessi kestel, ja sel alusel toimuvat intellektuaalsete võimete arenemist ning dialektilis-materialistliku maailmavaate kujunemist.

Õpetuseks nimetatakse süstemaatilist ning järjekindlat kindlaksmääratud teadmiste, oskuste ja harjumuste hulga edasi-

andmist õpetaja poolt kooskõlas kommunistliku kasvatuse eesmärkide ja ülesannetega ja nende teadlikku, aktiivset ja kindlat omandamist õpilase poolt.

Nõukogude pedagoogika vaatleb kasvatust, haridust ja õpetust kui ühtse pedagoogilise protsessi liitosi.

Lapsele uusi teadmisi andes pedagoog mitte üksnes ei rikasta tema mõistust uute teadmistega, mitte ainult ei laienda tema silmaringi, vaid kujundab ka tema veendumusi ja vaateid, s. t. ta ühtlasi kasvatab last. Teadmiste edasiandmise protsessi õpetaja poolt ja nende teadmiste aktiivset omandamist õpilase poolt nimetatakse — nagu eespool oli öeldud — õpetuseks.

Tõusva järelpõlve kommunistlikku kasvatust teostavad õpetajad koolis, kasvatajad eelkoolielaste laste kasvatusasutuses ja vanemad perekonnas. On arusaadav, et inimese kasvatamine ei lõpe koolis küpsusea saavutamisega, vaid kestab kogu eluaja, kuid see kasvatuse protsess ei kuulu nõukogude pedagoogika poolt uuritavate küsimuste ringi.

Lapseea kestus NSVL-s ja kapitalistlikes mais on erinev. Kapitalistliku ühiskonna kodanlikes perekondades vältab lapseiga kauem kui tööliste ja talupoegade lapseiga, mis sunnitult peab lõppema enne selle tõelist lõpule jõudmist.

Meie lastele kindlustab riik rõõmsa ja õnneliku lapsepõlve. 18.—19. eluaastas saavutavad meie õpilased vaimse ja füüsilise küpsuse. Neis aastais saab inimene iseseisvaks osanikuks tootmisprotsessis, astub ühiskondlik-poliitilisele tööalale ametiühingu, kommunistlike noorte organisatsiooni või partei liikmena, võtab osa meie riigi kõrgemate organite valimisest, muutub võitlejaks Punaarmee ridades.

Meie kodumaa töötava rahva laste lapseiga lõpeb keskmiselt 18- kuni 19-aastaselt.

Noormehed ja neiud omavad selles eas NSVL kodanikena juba kõiki ühiskondlikke õigusi ja kohustusi, mis on neile määratud stalinlikus konstitutsioonis.

Selles perioodis, mis hõlmab väikelaste, poiste ja tüdrukute, noormeeste ja neiude kasvuiga sünnist kuni 18.—19. eluaastani, esineb rida arenemisastmeid: väikelapse-iga — sünnist kuni 3. eluaastani, eelkooli-iga — 3.—7. eluaastani, noorem kooli-iga — 7.—12. eluaastani, keskmine kooli-iga — 12.—15. eluaastani, ja lõpuks vanem kooli-iga — 15. kuni 18.—19. eluaastani.

Iga mainitud arenemisaste on iseloomustatud mõnesuguste tüübiliste joontega, mis on igale antud astmele eriomased. Tähelepanelikkus lapse suhtes ja tema eest hoolitsemine meie riigis nõuab lapse iga arenemisastme kõigi psüühiliste ja füüsiliste iseärasuste kohuslikku arvestamist, et kindlustada laste kommunistliku kasvatuse õiget korraldamist.

§ 2. Nõukogude pedagoogika aine.

Nõukogude pedagoogika aineks on tõusva järelpõlve kommunistlik kasvatus, haridus ja õpetus.

Nõukogude pedagoogika uurib kommunistliku kasvatuse järgmisi tähtsamaid küsimusi:

a) tõusva järelpõlve kommunistliku kasvatuse, hariduse ja õpetuse ülesandeid, sisu, meetodeid ja organisatsiooni;

b) laste eri vanuseastmete füüsilist ja psüühilist arengut;

c) kooli, tema eesmärke, organisatsiooni ja struktuuri — selle asutusena, milles teostub meie maa tõusva järelpõlve kommunistlik kasvatamine, harimine ja õpetamine;

d) nõukogude kooli õpetaja tööd, tema juhtivat osa tõusva järelpõlve kasvatamises, klassijuhataja, koolis asuvate kommunistlike noorte, pioneeride ja õpilasorganisatsioonide töö sisu, meetodeid ja korraldust, kooli tegevust väljaspool kooli ja klassi piirkonda ja kooli koostööd lastevanematega;

e) kooli juhtimise organisatsiooni, direktori, õppetöö ala juhataja, kooliarsti, koolis töötavate metoodiliste organisatsioonide ja pedagoogikanõukogu tegevust.

Nõukogude pedagoogika on sotsiaalne teadus, sest ta uurib kasvatust ühiskondliku nähtusena.

Nõukogude pedagoogika on ajalooline teadus. Engels jagab kogu teaduste ala kolme suurde rühma, paigutades esimesse kõik need teadused, mis tegelevad elutu loodusega ja mis enam või vähem alluvad matemaatilisele ümbertöötamisele, teise need teadused, mis uurivad elavaid organisme, ja kolmandasse, nn. ajalooliste teaduste rühma need, mis uurivad „nende ajaloolises järgivuses ja kaasaegses olukorras inimeste eksistentsi tingimusi ja ühiskondlikke suhteid, õiguslikke ja riiklikke vorme nende ideaalse pealeehitusega filosoofia, religiooni, kunsti jne. kujul[1]".

Engelsi poolt määrateldud teaduste süsteemis tuleb nõukogude pedagoogika paigutada kolmandasse rühma, sest ta läheneb kasvatusküsimuste uurimisele nende ajaloolises järgivuses, vaatleb kasvatust tema ajaloolise arenemise protsessi valgustusel ning on kõige selle hüvelise ja progressiivse pärijaks, mis esines inimsoo mineviku kultuuris tõusva järelpõlve kasvatamise alal.

Nõukogude pedagoogika on klassiteadus, sest, paljastades kodanliku kasvatuse klassiolemuse, ta püstitab kasvatuse seadused, mis vastavad tööliste ja talupoegade huvidele.

Nõukogude pedagoogika on rajatud teooria ja praktika ühtsusele. See ühtsus tagab nõukogude pedagoogikale tõelise teaduslikkuse ja elulisuse, aitab lahendada meie noorsoo kasvatamise olulisi küsimusi vastavalt uue kommunistliku ühiskonnakorra ehitamise ülesandeile.

Kõneldes revolutsiooni teooria tähtsusest rõhutab sms Stalin: „ . . . teooria jääb esemetuks, kui seda ei seota revolutsiooni praktikaga, nagu praktikagi jääb pimedaks, kui see ei valgusta endale teed revolutsiooni teooriaga[2]."

Nõukogude pedagoogika marksistliku teadusena lastest ja nende kasvatamisest on parteiteadus, sest ta rajaneb Marxi, Engelsi, Lenini ja Stalini õpetusele. Ta teostab selle ülesande, mis on püstitatud Üleliidulise Kommunistliku (bolševikkude) Partei poolt — kasvatada järelpõlv, kes on võimeline lõplikult teostama kommunismi.

§ 3. Nõukogude pedagoogika filosoofilised alused.

Nõukogude pedagoogika filosoofilisteks alusteks on dialektilise ja ajaloolise materialismi põhilaused.

Marksistlikust filosoofiast ammutab nõukogude pedagoogika metodoloogilisi lähteprintsiipe kasvatuse, hariduse ja õpetuse teoreetiliste ning praktiliste probleemide teaduslikuks lahendamiseks.

Üleliidulise Kommunistliku (bolševikkude) Partei ajaloo lühikursuses ilmneb marksistliku dialektilise meetodi ja marksistliku filosoofilise materialismi olemus ja nende põhilausete laiendamine ühiskondliku elu uurimise alale[3].

Marksistliku dialektilise meetodi rakendamine pedagoogikas.

Marksistliku dialektilise meetodi ja marksistliku filosoofilise materialismi põhilausete laiendamisel tõusva järelpõlve kommunistliku kasvatuse küsimuste uurimiseks on otsustav tähtsus nõukogude pedagoogikale.

1. Marksistlik dialektiline meetod vaatleb loodusenähtusi mitte isoleeritult, üksteisest lahtikistult ega esemete juhusliku koguna, vaid ühtseks tervikuks seotuna, kus üksikud nähtused olenevad üksteisest.

Sellest järgneb, et me peame iga üksikut momenti kasvatuses vaatlema kõigekülgselt ja seoses seda sünnitanud tingimustega. Õpetaja ei mõista kunagi lapse ühe või teise teguviisi olemust ja põhjust, ei suuda kunagi teha pedagoogiliselt õiget

otsust, kui ta vaatleb teatavat teguviisi isoleerituna lapse üldisest käitumisest ja kõigist tingimustest ning põhjustest, mis antud teguviisi esile kutsusid.

Näiteks: enne kui õpetaja annab õpilase puuduliku edasijõudmise kohta lõpliku hinnangu ja märgib vahendid selle puuduse kõrvaldamiseks, peab ta selgitama selle asjaolu tinginud põhjusi ning suunama oma võimed nende põhjuste kõrvaldamiseks. Nii on tarvis selgitada õpilase perekonnas valitsevaid tingimusi, mis mõjutavad ta puudulikku edasijõudmist; avastada seltsimeeste mõju, lünki õpilase eelmistes klassides omandatud teadmistes; teha kindlaks õpilase väsimusaste ja tema tervislik seisund; jälgida tunnis pakutavate mitmesuguste ainete omandamise viisi õpilase poolt; analüüsida tundides toimuva õppetegevuse sisu, meetodeid ja üldist korraldust — ning teha kõigest sellest vajalikud ning põhjendatud järeldused. Kui õpetaja hakkab lahendama õpilase puuduliku edasijõudmise küsimust, analüüsimata küllalt sügavalt neid põhjusi, mis nimetatud nähtuse tekitasid, siis osutub tal küsimuse õige lahendamine sageli võimatuks.

Alles mingi pedagoogilise küsimuse igakülgne uurimine ja analüüsimine võib tagada õpetajale selle küsimuse õige lahenduse.

Üksikuid lastekasvatuse küsimusi — nagu intellektuaalne, füüsiline, kõlbeline ja esteetiline kasvatus — tuleb vaadelda kui kõigekülgselt arendatava isiksuse kasvatamise terviklikku protsessi, kus iga nimetatud põhiosis esineb vastastikuses seoses ja sõltuvuses.

Kasvatuse nähtused, nagu kõik nähtused inimühiskonnas ja looduses, on vastastikuses seoses. „Iga asi (nähtus, protsess jne.) on seotud i g a teisega[4].“ Järelikult kasvatamise protsessile, nagu igale teisele nähtusele, tuleb läheneda kõigekülgselt. „Et eset tõeliselt tunda, selleks on vaja haarata, tundma õppida kõik selle küljed, kõik seosed ja „olenevused“. Me ei saavuta kunagi seda täiuslikult, kuid kõigekülgsuse nõue hoiab meid eemal vigadest ja tardumusest[5].“

Kasutades marksistlikku dialektilist meetodit, ei käsitle nõukogude pedagoogika kasvatamise ja arendamise nähtusi isoleerituina, vaid seoses last ümbritseva tegelikkusega, teeb kindlaks kasvatamise, harimise ja õpetamise protsessi ühtsuse, eristades seejuures nende omapärasust.

Edasi teeb nõukogude pedagoogika kindlaks laste kõigi arenemisastmete kasvatuse eesmärkide ja ülesannete ühtsuse ja ühes sellega näitab laste kasvatustöö eriomaseid iseärasusi ühel või teisel arenemisastmel ning iga üksiku lapse individuaalse kohtlemise tarvilikkust.

Nõukogude pedagoogika uurib lapse arenemist selle füüsiliste ja psüühiliste funktsioonide dialektilises ühtsuses, võtab nähtusi ja fakte nende seotuses, vastastikuses mõjutuses ja vaatleb kogu laste arenemist kui nende kommunistliku kasvatuse ühtset protsessi.

Kasvatuse iseloomu erisugustel ajaloojärkudel tuleb analüüsida nende tingimuste vaatekohalt, mis selle tekitasid. See võimaldab õigesti mõista ja hinnata kasvatuse fakte orjapidamiseühiskonna tingimustes, feodalismi tingimustes, kapitalistliku ja sotsialistliku ühiskonna tingimustes. Kasvatuse küsimuste ajaloolise käsitluseta ei ole võimalik meie maa tõusva järelpõlve kommunistliku kasvatuse küsimuste õige lahendamine.

Ajaloolise käsitlusviisiga on võimalik õigesti seletada kasvatuse kõiki spetsiifilisi iseärasusi erinevail ajaloolistel perioodidel: kasvatust kehalise karistamisega ja jesuiitlikku kõlbelist kasvatust, teooriaid lapse „vabast" arenemisest ja kasvatamisest jne. Saab selgeks, miks nimelt kapitalismi tekkimise koidikul ja feodalismi algaval loojumisel tekkis selle aja kohta progressiivne Komenský õpetus laste harimisest ja õpetamisest; miks nimelt kasvava tõusu perioodil, Prantsuse kodanliku revolutsiooni eelõhtul, võis ilmuda Rousseau kuulus teos „Emil ehk kasvatusest"; miks reaktsiooni-olukorras pärast 1848. a. revolutsiooni mahasurumist anti välja Preisi 1854. a. reaktsioonilised seadused, mis viisid saksa algkooli peaaegu

100 a. tagasi; miks NSVL-s just areneva võitluse perioodil klassivahedeta sotsialistliku ühiskonna loomiseks ning klassivaenlaste meeleheitliku vastupanu perioodil a. 1929—1930 oli seesuguse teravusega esitatud küsimus üldisest kohustuslikust õpetusest, kesk- ja kõrgema kooli töötaseme parandamisest, nende koolide ulatuslikumast seosest sotsialistliku tootlusega, ühiskondlikus tootmistöös kogemusi evivate tööliste-talupoegade masside juhtimisest kõrgemasse kooli. Need faktid kõnelevad selgesti sellest, et me peame kasvatust vaatlema kui inimühiskonna arenemise osaprotsessi, kui üht ühiskondlikku nähtust.

2. Marksistlik dialektiline meetod vaatleb nähtusi ja fakte mitte muutumatuse ja liikumatuse seisundis, vaid alalise liikumise, muutumise, arenemise, tekkimise ja kadumise olekus. Katkestamatu liikumine, vana kadumine ja uue tekkimine on arenemise seaduseks. Sellest järeldub, et lastekasvatuse seadused, mis on püstitatud teatava ühiskonna jaoks ning antud tingimustel, ei ole vääramatud, vaid asenduvad täielikumatega, vastavalt inimühiskonna arenemisele.

Nii oli Venemaal XVIII—XIX sajandil üheks põhiliseks lastekasvatuse meetodiks koolis vits; selle kasutamine oli pärisorjusaegse ühiskondliku korra tulemuseks, mis oli eelkõige huvitatud selle ühiskonna tulevaste liikmete hirmutamisest. Kuid juba tol ajal esitati vene ühiskonna kõige progressiivsemas osas nõue kehaliste karistuste kaotamiseks koolist. Kuigi nende häälte arv polnud kuigi suur ja nad leidsid teravat vastuseisu valitsevate klasside poolt, jätkas vitsahirmu kaotamise idee eksisteerimist, kuni see lõpuks ellu viidi. Progressiivsem üritus arengu uue omadusena asendas vana ning iganenu.

3. Marksistlik dialektiline meetod vaatleb arenemist mitte lihtsa kasvuprotsessina, vaid üleminekuna tähtsuseta, varjatud kvantitatiivseist muutustest ilmseile, kvalitatiivseile muutustele, mitte liikumisena ringjoont mööda, mitte ärakäidu lihtsa kordamisena, vaid liikumisena tõusujoones. See progressiivne liikumine on üleminek vanast kvalitatiivsest olekust uude kvali-

tatiivsesse olekusse, arenemine lihtsast keerulisele, madalamast kõrgemale.

Rakendatuna pedagoogikas see tähendab, et näiteks lapse arenemine nooremas koolieas toimub mitte lihtsa kasvuprotsessina, vaid lapse kõigi füüsiliste ja psüühiliste funktsioonide kvalitatiivse muutumisena kasvatuse mõjul. Teataval arenemisjärgul tähtsusetud, varjatud kvantitatiivsed muutused lähevad üle ilmseiks, kvalitatiivseiks muutusteks kiiresti, järsku: noorema kooliea laps astub oma arenemise uude perioodi — sugulise küpsemise perioodi; tema füüsiline arenemine ja psüühiliste funktsioonide arenemine omandavad erilise iseloomu, omandavad oma spetsiifilised jooned, mis kannavad komplitseeritumat ilmet, võrreldes eelneva perioodiga.

Lapse edasine arenemine sugulise küpsemise perioodil viib teda uutele kvalitatiivsetele muutustele, mis perioodi lõppemisega annavad noorukile võimaluse astuda uude arenemisjärku, vanemasse kooliikka, poisist saab noormees. Sel perioodil on oma spetsiifilised iseärasused, mis eristavad seda eelnevaist. Arenemine väikelapsest poisiks, poisist noormeheks ja noormehest täiskasvanud inimeseks sünnib dialektilise hüppe kujul ning kujuneb seaduspäraselt, põhjustatuna märkamatute kvantitatiivsete muutuste kuhjumisest, mille tekitamises suurt osa etendab kasvatus. On selge, et vastavalt sellele peavad muutuma noorsoo-kasvatuse sisu ja meetodid eri arenemisastmeil.

4. Marksistlik dialektiline meetod väidab, et nähtustele on omased sisemised vasturääkivused. Iga nähtus sisaldab endas midagi vana, mis hääbub, ja midagi uut, mis esile kerkib, ning võitlus nende vahel on arenemise ja liikumise lätteks. Nende vastuolude võitlus kujundabki arenemisprotsessi sisemise sisu, kvantitatiivsete muutuste ülemineku kvalitatiivseiks.

Igas lapses toimub komplitseeritud arenemisprotsess. Kokku puutudes ümbritseva loodusega ja ühiskonnaga hakkab laps tajuma ning mõtlema, omal viisil arutlema, tema teadvuses hakkavad peegelduma looduse ja ühiskonnaelu nähtused.

See peegeldumisprotsess ei ole mehaaniline reaktsioon välisele ärritusele. See on keeruline protsess, mis toimub lapse teadvuses. Üleminek aistingust mõtlemisele on komplitseeritud dialektiline protsess. Lapses hakkavad arenema tunnetusvõimed ja kõik ta psüühilised funktsioonid, toimub esmaste lapselike kogemuste kuhjumine, mis rikastuvad iga päevaga.

Kooli astudes on lapsel mingisugune teadmiste, oskuste ja harjumuste tagavara: ta oskab kõnelda, arvutada, tunneb loomi, taimi ja teisi esemeid, ta oskab eristada mänguasja tõelisest asjast, eristab suurt väikesest, eristab värve jne.

Need lapse teadmised on primitiivsed, tihti ebaõiged, lünklikud ja puudulikud. Kuid nad iseloomustavad lapse teatavat arengutasapinda.

Õpilase teadmiste arenemine koolis toimub süstematiseeritud teaduslike teadmiste omandamise teel, tema poolt varem omandatud primitiivsete, katkendlike ja mõnikord ebaõigete teadmiste asemele. Õpilane siirdub õppimisprotsessis mitteteadmiselt teadmisele, puudulikult teadmiselt täielikumale ja sügavamale teadmisele.

Õpilane, astudes kooli kaheksa-aastase lapsena, lahkub sealt täiskasvanud noore kodanikuna, teaduslike andmete tähelepandava tagavaraga ja põhijoonis kujundatud maailmavaatega. Õpilaste arenemises toimub õpetaja silme all vastuolude võitluse keeruline protsess, üleminek kvantitatiivselt kvalitatiivsele, uue tekkimine ja vana kadumine.

Marksistlik filosoofiline materialism ja selle tähendus pedagoogikale.

Asume nüüd vaatlema marksistlikku filosoofilist materialismi ja selle tähendust pedagoogikale.

a. Marksistlik filosoofiline materialism väidab, et maailm on oma loomult materiaalne, et nähtuste vastastikune seos ja sõltuvus, mis on vastav dialektilisele meetodile, esindab liikuva mateeria arenemise seaduspärasusi, et maailm areneb mateeria liikumise seaduste järgi.

Sellest järgneb, et ühiskondliku elu nähtuste seos ja vastastikune sõltuvus on ühiskonna arenemise seaduspärasuseks.

Järelikult ka kasvatus on üks neid ühiskonna arenemise seaduspäraseid nähtusi.

Kasvatuse üksikud nähtused — näiteks lapse üks või teine teguviis, tema suhtumine sündmustesse ja inimestesse ning kogu ta käitumine — on tingitud reast põhjustest. Pedagoogi ülesanne seisab selles, et neid põhjusi õigel ajal märgata ja mõista ning seega kindlustada lapse käitumise positiivsete harjumuste arenemist ja tugevdamist ning välja tõrjuda negatiivsed harjumused. Kommunistliku kasvatuse kogu protsess omandab teaduslikult põhjendatud iseloomu ja selle uurimine on aineks erilisele teadusele kasvatusest — pedagoogikale.

b. Marksistlik filosoofiline materialism lähtub sellest, et mateeria, loodus ja olemine on objektiivne reaalsus, mis eksisteerib väljaspool teadvust ja on viimasest sõltumatu, et mateeria on primaarne, teadvus aga sekundaarne, et mõtlemine on peaaju produkt, aga peaaju on mõtlemise organ. Seepärast ei või mõtlemist eraldada mateeriast.

Oeldust järgneb, et ühiskonna materiaalne elu, tema olemine on primaarne, ta vaimne elu aga sekundaarne. Ühiskonna materiaalne elu on objektiivne reaalsus, eksisteerides sõltumatult inimeste teadvusest, kuid ühiskonna vaimne elu on selle objektiivse reaalsuse, olemise peegeldus.

Järelikult ka mitmesuguste, ühel või teisel ajaloolisel perioodil kujunenud kasvatusteooriate põlvnemine on määrateldud ühiskonna elu materiaalseist tingimustest — selle ühiskonna tarbeist ja olemasolust, mille peegelduseks on nimetatud teooriad.

Pedagoogika teadusena on järelikult pealeehituseks majanduslikule baasile.

Marksism-leninism õpetab, et baas ja pealeehitus on kindlakujulises vastastikuses mõjutuses: baas määratleb pealeehituse, viimane omakorda mõjutab baasi, soodustades või tõkestades selle arenemist. Sotsialistlikus ühiskonnas mõjutab pealeehitus soodustavalt baasi arenemist.

Sotsialistlik tootmisprotsess nõuab sel alal tegelevailt inimesilt sügavaid teadmisi, teadlikku distsipliini ja sotsialistlikku suhtumist töösse. Sotsialistliku ühiskonna inimesed, saanud kommunistliku kasvatuse, tõstavad töötoodangut, vähendavad produktsiooni omahinda, suurendavad ettevõtte tootmisvõimet ja viivad edasi sotsialistlikku tootlust üldse.

On arusaadav, missugust määratu suurt tähtsust omab inimese kasvatamine sotsialistliku ühiskonna tingimustes.

c. Marksistlik filosoofiline materialism lähtub sellest, et maailm ja selle seaduspärasused on tunnetatavad, et meie teadmised looduse seadustest on usaldusväärsed teadmised, millel on objektiivsete tõdede tähendus, et maailmas pole tunnetamatuid asju, vaid on ainult asju, mis pole veel tunnetatud, kuid mis kõik tunnetatakse teaduse ja elupraktika jõudude poolt.

Sellest järgneb, et ühiskondlik elu ja ühiskonna arenemine on samuti tunnetatavad, et teaduse andmed ühiskonna arenemise seadustest on usaldatavad andmed, millel on objektiivsete tõdede tähendus.

Nõukogude pedagoogika, teadusena uurides ühiskonna elu ühte külge — tõusva järelpõlve kasvatamist, määrab kasvatuse seadused vastavalt ühiskonna üldistele arenemisseadustele.

§ 4. Nõukogude pedagoogika allikad ja uurimismeetodid.

Asume nüüd vaatlema küsimust nõukogude pedagoogika allikaist ja uurimismeetodeist.

Nõukogude pedagoogika allikaiks on:

a) Marxi, Engelsi, Lenini ja Stalini õpetused kasvatusest ja kultuurist; partei ja valitsuse korraldused rahvahariduse ja kooli alal;

b) kriitiliselt läbitöötatud pedagoogika ajalooline pärand, ajalooline kogemus kooli tööst ja kooli arenemisest;

c) kogemused kooli tööst ja kooli arenemisest NSVL-s.

Nõukogude pedagoogika rajab tõusva järelpõlve kasvatamise seadused Marxi, Engelsi, Lenini ja Stalini õpetusele kultuurist ja kasvatusest, Nõukogude laste igakülgsele uurimisele, koolide ja õpetajate praktilistele kogemustele, ajalooliste allikate sügavale uurimisele ja nende allikate kriitilisele läbitöötamisele marksistliku dialektilise meetodi alusel. Mineviku pedagoogilist kultuuri nõukogude pedagoogika ei eita üldulatuses, vaid võtab sellest kõik parima, töötab selle kriitiliselt läbi ning kasutab sotsialismi huvides. Lenin õpetab, et vanast koolist „tuleb osata välja valida see, mis on kommunismile tarvilik[6]".

Marksistlik dialektiline meetod ei käsita eitust kui lihtsat metafüüsilist lõpparve tegemist möödunuga, vaid kui sidumise momenti, kui arenemise momenti. „Mitte paljas eitus, mitte uisapäisa eitus, mitte skeptiline eitus, vankumine ja kahtlemine pole iseloomustav ja oluline dialektikas — mis kahtlemata sisaldab endas eitamise elementi ja isegi kui oma tähtsamat elementi — vaid eitus kui sidumise moment, kui arenemise moment, positiivse säilitamisega, s. o. ilma igasuguse kõhklemiseta, igasuguse eklektikata[7]."

Nõukogude pedagoogika marksistliku teadusena lastest ja nende kasvatamisest töötab välja oma erilised uurimismeetodid.

Ühe või teise uurimismeetodi rakendamine eeldab sellele vastavat filosoofilist kujutlust uuritavate nähtuste olemusest. See rakendamine eeldab kindlat maailmavaadet.

Teadusliku uurimise sihiks on kindlaks määrata fakte ja tõlgitseda neid kui protsessi liitosi, s. t. avastada side nende vahel ja selgitada nende seaduspärasused.

Marksistlik-dialektilise tunnetus- ja tegevusmeetodi alusel nõukogude pedagoogika töötab välja ning rakendab pedagoogilise uurimise meetodeid.

Peatugem nõukogude pedagoogika järgmistel meetoditel: vaatlus, pedagoogiline eksperiment, kooli dokumentide uurimine ja koolide uurimine.

Vaatluse meetod pedagoogikas on üks tähtsamaid teaduslik-pedagoogilise uurimise meetodeid. Vaatlus võib riivata mingi üksiknähtuse mitmesuguseid külgi või hõlmata sidestatud küsimuste rühma. Nii ühel kui teisel juhtumil peab vaatlus uurija poolt läbi viidama varem väljatöötatud plaani kohaselt, milles on täpselt määrateldud vaadeldav objekt, vaatluse sihid ja ülesanded, töökavad ja organisatsioon, vaatluse algus ja lõpp. Kogemus vaatluste teostamises meie koolides näitab, et suurimat efekti saavutatakse neil juhtudel, kui vaatlusteks rakendatakse pedagooge, kel on kogemusi koolitöö alal ja kes tunnevad hästi lapsi.

Vaatlust saadab üksikuil juhtumeil pedagoogiline eksperiment.

Pedagoogiline eksperiment eeldab nähtuse tekkimise mõnede tingimuste sihipärast muutmist selle täpsemaks uurimiseks.

Eksperimendi tähtsus seisab selles, et selle abil võib teatavaid nähtusi esile kutsuda korduvalt, muuta neid vastavalt uurimise eesmärkidele, mis võimaldab vaatlemisel saadud materjali mitmekülgsemalt ja täpsemalt järele uurida ning kontrollida tekkinud küsimusi, kahtlusi ja oletusi.

Pedagoogilisele eksperimendile esitatakse samad nõuded, mis vaatluselegi. Katse läbiviimiseks on vaja tõsiselt läbi mõtelda katse korraldus, teha hoolikat ettevalmistust, tagada katse normaalne läbiviidavus, et katse ebaõige korraldus ei viiks eitavale tulemusele. On paratamatult vajalik otsustavalt eemaldada igasugused püüded rakendada pedoloogilisi ja teisi ebateaduslikke uurimismeetodeid — teste, ankeete jne., samuti ei või ka lubada seesuguste kasvatuse faktide ja nähtuste eksperimentaalset järelekatsumist, mis on juba ümber lükatud meie koolitöö kogemuste kaudu. Katse teostamisel on vajalik kindlustada koolitöö normaalne käik ja mitte lasta katsel negatiivselt mõjuda õpilastesse (distsipliinituse ilmnemine, tundide ettevalmistamatus, õppetegevuse katkestamine jne.).

Pedagoogiline eksperiment etendab ainult teisejärgulist osa pedagoogilises uurimises ja sellest tehtud järeldustel võib olla

tähendust reeglina ainult massilise kontrolli puhul koolitöö tavalistes tingimustes.

Kooli dokumentide uurimine võib evida väga mitmesugust iseloomu. Näiteks võib kooli kasvatusliku töö korraldust tundma õppida kooli töökavadega tutvumise põhjal, klassijuhataja töökavade alusel, tundide stenogrammide ja konspektide abil, väljaspool õppetunde ja väljaspool kooli töötavate ringide ja muude ürituste tööplaanide ja aruannete põhjal, pioneeride, kommunistlike noorte ja teiste organisatsioonide tööplaanide ja aruannete kaudu. Õpilaste ettevalmistuse taseme uurimist võib teostada õpilaste vihikute, päevikute, klassipäevaraamatute ja mitte-edasijõudmise teadete põhjal, lõpuks andmete põhjal keskkooli lõpetanute astumisest kõrgemaisse õppeasutustesse. Kooli õppetöö korralduse uurimist saab teostada tutvudes tunnikavadega, õppetöö-märkmetega ja õppetegevuse korralduse reeglitega.

Dokumentide uurimine on sageli seoses koolitöö otsese tundmaõppimisega selle uurimise teel.

Uurimine võib puudutada nii üksikuid küsimusi kui ka kogu tööd tervikuna. Tal peab olema selge siht ja täpne kava, ta peab olema lühike, peab puudutama mitte ainult dokumente, vaid peaasjalikult koolitööd, seejuures koolitööd mitte häirides, töötajaid mitte lahti kiskudes nende tegevusest.

Teaduslik-pedagoogiliste uurimiste teostamisel eespool mainitud meetoditega on vaja paratamatult silmas pidada, et oskus tähele panna, uurimist teostava pedagoogi takt, oskus arvestada uuritava psühholoogiat ja temale läheneda — see kõik etendab olulist osa uurimises ja mõjutab uurimise tulemusi.

Üksteisest isoleeritud meetodite rakendamist teaduslik-pedagoogilises uurimises harilikult ei praktiseerita. Harilikult algab teaduslik-pedagoogiline uurimine faktide ja nähtuste vaatlemisega, jätkab nende korduvat vaatlemist teiste sama laadi objektide juures ning muutub kindlamaks faktide kontrolliga teiste meetodite ja võtete abil.

Pärast materjali kogumist seisab ees mitte vähem raske ja tähtis ülesanne — materjali läbitöötamine ja järelduste tegemine. Uurimise tulemused, kuigi esialgsed, on otstarbekohane teatavaks teha koolidele, kus uurimine teostati. Üldistamisel tuleb vältida liiga kiireid, kogutud materjalist mitte järgnevaid, kontrollimata ning ebatäpseid järeldusi.

Koolitöö kogemuste uurimise ja üldistamisega peab kaasas käima arhiivallikate, kirjanduslike ja ajalooliste dokumentide ning ürikute uurimine.

§ 5. Pedagoogika ja teised teadused.

Pedagoogika omab lähimaid suhteid teadustega inimesest, tema arenemisest ja ühiskondlikust tegevusest. Niisugused teadused nagu üldine ajalugu, ÜK(b)P ajalugu, kultuurilugu, bioloogilised teadused — inimese anatoomia ja füsioloogia — seisavad pedagoogikaga kõige lähemais suhteis.

Nõukogude pedagoogika on tihedalt seotud ajalooliste teaduste rühmaga. Ta toetub ÜK(b)P ajaloole. „Bolševistliku partei kangelasliku ajaloo uurimine relvastab meid ühiskonna arenemise ja poliitilise võitluse seaduste tundmisega, revolutsiooni kandejõudude tundmisega[8].“ Ühiskonna arenemise seaduste tundmine võimaldab nõukogude pedagoogikal õigesti lahendada küsimusi kommunistlikust kasvatusest kui ühest ühiskondlikust funktsioonist, kui kultuurse revolutsiooni ja võitluse ühest tegurist kommunistliku ühiskonna ülesehitamisel.

ÜK(b)P ajalugu õpetab nõukogude pedagoogikale meie kodumaa tõusva järelpõlve kasvatamist leppimatu võitluse vaimus marksismi-leninismi vaenlastega, bolševismi vaimus.

Nõukogude pedagoogika on tihedalt seotud kultuurilooga. Kultuurilugu kasutab pedagoogika selleks, et kindlaks teha kasvatuslike süsteemide ja pedagoogiliste ideede ajaloo seost inimese üldkultuurilise arenemisega.

Teadusena laste kasvatamisest toetub nõukogude pedagoogika lapse anatoomiale

ja füsioloogiale. Need teadused avastavad lapse füüsiliste funktsioonide arenemise põhilisi seaduspärasusi.

Peale mainitud teaduste on nõukogude pedagoogika vahetult seotud psühholoogiaga, pedagoogika ajalooga, eriainete metoodikatega, spetsiaalse pedagoogikaga (füüsiliste defektidega laste kohta) ja koolitervishoiuga.

Psühholoogia on teadus inimese psüühilise tegevuse seaduspärasustest.

Pedagoogika ajalugu uurib kasvatuse, hariduse ja õpetuse teooria ja praktika arenemist möödunud aegadest käesoleva ajani.

Eriainete metoodikad määratlevad üksikute kooliainete käsitluse vormid ja meetodid pedagoogilise teaduse üldiste seaduste põhjal.

Spetsiaalne pedagoogika määratleb pimedate, kurttummade jne. kasvatuse ja õpetamise sisu, meetodid ja organisatsiooni ning vastavalt sellele töötab välja oma spetsiaalse metoodika.

Koolitervishoid käsitleb laste tervishoiu ja tervise tugevdamise küsimusi.

Ühendatult moodustavad need teadused pedagoogiliste teaduste süsteemi.

Nõukogude pedagoogika määratleb laste kommunistliku kasvatuse seadusi ja reegleid eri arenemisastmeil. Vastavalt sellele jaguneb ta väikelapse, eelkooliea ja kooliea pedagoogikaks.

§ 6. Võitlus kahjustuste ja moonutustega rahvahariduse ja pedagoogika alal.

Rahvahariduse ja pedagoogika alal on rahvavaenlased teostanud oma laostavat ja kahjulikku tööd.

Nad püüdsid oma inimestest kaadrite valimise ja moodustamise teel mürgitada noorsoo teadvust marksismile-leninismile

ja Nõukogude valitsusele kahjulike „teooriatega". Nad püüdsid ruineerida ÜK(b)P Keskkomitee ja NSVL Rahvakomissaride Nõukogu korraldusi, mis olid sihitud nõukogude kooli kindlustamiseks, ja moonutasid neid korraldusi. Kahjustus rahvahariduse alal toimus mitmes suunas ja avaldus katseis takistada üldise õpetuse teostamist meie maal viletsate uute koolimajade ehitamisega, alustatud ehituste venitamisega, uute koolimajade mitterahuldavate projektide kinnitamisega jne. Õppe- ja kasvatustöö alal toimus kahjustamine õppeplaanide ja programmide moonutamises, stabiilsete õpikute väljaandmise katkestamises ning koolides seesuguste õppe- ja kasvatustöö meetodite rakendamises, mis viisid koolitöö laostumisele, õpetajate autoriteedi õõnestamisele, õpilaskonna distsipliini lõdvenemisele ja nõukogude noorsoo kommunistliku kasvatuse aluste moonutamisele.

Mõnedes Nõukogude vabariikide koolides kodanlikud natsionalistid ja värskelt ümbersündinud püüdsid rajada oma „erilisi" rahvahariduse süsteeme, ignoreerides NSVL ühtlast haridussüsteemi. Liiduvabariikide eri rahvuste koolides õpetatavat vene keelt nad püüdsid asetada „välismaise" keele olukorda. Õpetajate ettevalmistamist tõkestati sihilikult. Takistati õpetajate kvalifikatsiooni tõstmist. Pidurdati seesugust riiklikult tähtsat toimingut nagu õpetajate atesteerimine. Tungides rahvahariduse organitesse, püüdsid kahjurid taga kiusata ausaid nõukogude õpetajaid, neid paigutati järjest ümber, vallandati seadusvastaselt ning tihti saadi hakkama isegi kelmustega. Rööbiti sellega kahjurid toetasid ja edutasid sageli andetuid, kuid „oma" leeri kuuluvaid koolide õpetajaid ja direktoreid.

Nõukogude pedagoogika tähtsamate teoreetiliste probleemide lahendamine olenes paljudel juhtumitel kahjurite klikist, kelle kompetentsi kuulus programmide kinnitamine pedagoogika, õpikute ja õppeabinõude alal, õppetoolide teadusliku uurimistöö juhtimine jne. Need inimesed püüdsid teadlikult eemaldada nõukogude pedagoogikat kõige aktuaalsemate koolikõsimuste ning tõusva järelpõlve kommunistliku kasvatuse, hari-

duse ja õpetuse küsimuste lahendamisest, püüdsid seda viia mõttetute skolastiliste arutluste valdkonda, taotlesid üles ehitada nõukogude pedagoogikat kui kodanlikku, reaktsioonilist teadust kasvatusest üldse; püüdsid lõppude-lõpuks täielikult välja tõrjuda nõukogude pedagoogika ja pedagoogide mõju koolist, likvideerida pedagoogikat kui teadust, takistades seega meie noorsoo teaduslikult põhjendatud kommunistliku kasvatuse teostamist. Nõukogude õpetajaskonna ja pedagoogika alal teaduslikult töötavate põhimass pidas otsustavat võitlust kahjustustega rahvahariduse alal, võitles aktiivselt ÜK(b)P Keskkomitee korralduste teostamise eest kooli alal, astus välja nõukogude kooli lammutamise ja nõukogude pedagoogika likvideerimise katsete vastu. Siiski tegid rahvavaenlased meie koolile märgatavat kahju, takistasid ta kiiret arenemist ja tugevnemist.

Nõukogude luureorganid aitasid paljastada ja avastada kahjustusi ja kahjureid rahvahariduse alal. Nõukogude õpetajaskonna, kooli ja nõukogude pedagoogika alal töötavate teaduslike tööliste ülesanne seisab väsimatus võitluses kahjustuste tagajärgedega rahvahariduse ja pedagoogika alal. Varustatult marksismi-leninismiga ja pingutusi tehes oma pedagoogilise kvalifikatsiooni tõstmiseks, peavad töölised rahvahariduse alal ja nõukogude teadlased — pedagoogid — võitlema partei ja valitsuse poolt kooli kohta tehtud korralduste täideviimise eest, partei XVIII kongressi otsuste eest meie kodumaa tõusva järelpõlve kommunistliku kasvatamise, harimise ja õpetamise kohta, andma pedagoogikale kui teadusele tagasi ta õigused.

Kahjustuste kõrval esinesid nõukogude pedagoogikas veel mitmesugused moonutused, leidis aset mittekriitiline kodanlike teooriate ülekandmine nõukogude pedagoogikasse, mida kahjurid osavalt kasutasid oma reaktsioonilisteks sihtideks. Mõned pedagoogika „teoreetikud" toetusid pedagoogiliste põhimõistete tuletamisel idealistlikule filosoofiale ja psühholoogiale.

Nad kujutasid pedagoogikat abstraktse skolastilise teadusena, millel puudub konkreetne sisu.

Toetudes idealistlikule filosoofiale, eitasid nad marksistlikku filosoofiat pedagoogika metodoloogilise alusena; nad eitasid kasvatuse määratu suurt osa laste teadvuse kujundamises, eitasid usuvastase kasvatuse tarvilikkust ja polütehnismi teostamise võimalust nõukogude koolis.

Need reaktsioonilised, antileninistlikud moonutused viisid nõukogude pedagoogika marksismi-leninismi teaduslikelt alustelt pedagoogilise teaduse idealistliku ja metafüüsilise ülesehitamise teele kodanlike pedagoogiliste süsteemide eeskujul. Kogu see olukord tegi võimatuks uue nõukogude polütehnilise kooli rajamise, viis püüetele säilitada vana tuupimiskooli, viis teooria ja praktika lõhestamisele.

ÜK(b)P Keskkomitee paljastas rea korraldustega seesuguste reaktsiooniliste „teooriate" olemuse ja tegi liiduvabariikide hariduse rahvakomissaridele kohuseks pidada otsustavat võitlust seesuguste elementidega, kes kisuvad tagasi, kodanliku kooli poole.

Teine rühm pedagooge-„teoreetikuid" toetus oma õpetustes reaktsioonilisele, antileninistlikule „teooriale kooli hääbumisest". Selle „teooria" ideoloogid oletasid, et seoses riigi hääbumisega kommunismi puhul peab ühes temaga hääbuma ka kool kui üks riigi tööriistu.

Nõukogude pedagoogika kuulutati nende pedagoogide poolt teaduseks, mis uurib inimese kogu sotsiaalse kujunemise protsessi seadusi. „Kooli hääbumise teooria" ideoloogid jõudsid menševistlikule poliitika ärasegamisele pedagoogikaga, väikekodanlikule ja anarhistlikule suhtumisele riigisse ja koolisse.

Menševikud arvasid, et töötava rahva poliitiline võitlus on tagajärjekas ja revolutsioon võimalik ainult siis, kui töölisklass muutub kultuursemaks, haritumaks, kasvatatumaks. Menševikkude juures muutus partei poliitiline võitlus töölisliikumise suurte sihtide eest pedagoogilistele ülesannetele alluvaks. „Kooli hääbumise teooria" ideoloogid jõudsid samale menševistlikule pedagoogika ärasegamisele poliitikaga. Käsitades pedagoogikat teadusena inimese sotsiaalsest kujunemisest,

laiendasid nad lõpmatuseni pedagoogika piire. Seega moonutati otseselt Lenini näpunäiteid, mis ei lubanud pedagoogika ärasegamist poliitikaga.

Lenini ja Stalini õpetuse valgusel riigist on ilma pikemata täiesti ilmne, kuivõrd ebaõige on „kooli hääbumise teooria" pooldajate suhtumine riigi ja kooli hääbumise küsimusse. Partei XVIII kongressil sms Stalin tegi selgeks riigi olemuse ja karakteri kommunismi ja sellele ülemineku perioodil. Sms Stalin märkis eriti, et sotsialistliku ühiskonna ülesehitamise perioodil „säilis ja sai täieliku arengu riiklike organite majanduslik-organisatoorse ja kultuurilis-kasvatusliku tegevuse funktsioon[9]". Kool ei või neis tingimustes mitte „hääbuda", vaid peab elama, arenema ning tõusma oma töös. Erilise selgusega tuleb esile see kooli tugevnemine ja arenemine kolmanda viisaastaku plaanis.

Kommunistliku ühiskonna tingimustes tõuseb kool veel kõrgemale astmele, täielikus kooskõlas uue, kommunistliku ühiskonna huvide ja ülesannetega, mis toob endaga kaasa kultuuri, teaduse ja hariduse enneolematu õitsengu.

ÜK(b)P Keskkomitee oma korraldustes viitas korduvalt nende moonutuste kahjulikkusele ja nõudis otsustavat võitlust nendega.

„Kooli hääbumise teooriaga" olid katkematult seotud pedoloogilised moonutused hariduse rahvakomissaride tööalal.

Oma ebateaduse aluseks asetasid pedoloogid „seaduse" nõukogude koolilaste saatuse fatalistlikust sõltuvusest bioloogilisist ja sotsiaalseist tegureist, pärilikkusest ja mingisuguse muutumatu miljöö mõjust. Pedoloogid püüdsid tõendada, et lapses on rida pärilikke omadusi, mis tingivad näiteks puuduliku edasijõudmise õppetöös, ja et pärilikkuse tõttu lapsed juba kooli astudes on määratud „teiseks ja isegi kolmandaks aastaks klassi istuma jääma". Kogu lapse arenemine ja käitumine oli tingitud „saatuslikust" keskkonnast ja lapse „bioloogilisest põhivarast". Pedoloogid ühinesid nende reaktsiooniliste kodanlike teooriatega, mis püüdsid tõendada, et kodanluse laste vaimuanded on

pärilikult kõrgemad kui töörahva laste vaimuanded. Olles kodanliku ideoloogia ahelais, püüdsid pedoloogid luua lapse arenemisest antimarksistlikele ja reaktsioonilistele põhialustele rajatud ebateadust. Asudes reaktsioonilisele teele, rakendas pedoloogia nõukogude koolis rea ebateaduslikke võtteid ja meetodeid laste uurimiseks. Spetsiaalselt koostatud ankeetide ja testide abil uuriti mitte ainult lapsi, vaid ka nende esivanemaid. Uurimistes pöörati tähelepanu peamiselt laste elu negatiivsele olukorrale. Pedoloogide tegevuse tulemusena viidi kümne tuhanded normaalsed nõukogude õpilased harilikest koolidest spetsiaalseisse koolidesse raskelt kasvatatavate jaoks, „abikoolidesse", „eri"-klassidesse jne.

Pedagoog tõrjuti koolis järk-järgult tagaplaanile. Mitte pedagoogidele, vaid pedoloogidele usaldati klasside komplekteerimine, õpilaste vaimsete võimete hindamine, õppetöö korrastamise organiseerimine, õpilaste käitumise hindamine, omandatud teadmiste hindamine, kooli lõpetanute sobivuse määramine üheks või teiseks elukutseks ja puudulikult edasijõudjate koolist eemaldamine.

ÜK(b)P Keskkomitee oma 1936. aasta 4. juuli korralduses paljastas pedoloogia ebateaduslikkuse ja kahjulikkuse, selgitades selle ebateaduse ja ta põhilise „seaduse" reaktsioonilist ja ideoloogilist olemust.

Keskkomitee näitas, et „see sügavalt reaktsiooniline „seadus" on karjuvas vasturääkivuses marksismiga ja kogu sotsialistliku ülesehituse praktikaga, mis edukalt ümber kasvatab inimesi sotsialismi vaimus ning likvideerib kapitalismi jäänuseid majanduselus ja rahva teadvuses".

ÜK(b)P Keskkomitee märkis kooliõpilaste pilkeliste „uurimiste" lubamatust, laste niisuguse „uurimise" lubamatust, mille sihiks on näidata pärilikku „mittetäisväärtuslikkust" ja „leida kooliõpilase enda, tema perekonna, sugulaste, esivanemate ja ühiskondliku miljöö eitavate mõjude ja patoloogiliste ebanormaalsuste maksimumi ja sellega leida põhjus õpilase eemaldamiseks normaalse kooli kollektiivist[10]".

ÜK(b)P Keskkomitee märkis seesuguse seisukorra täielikku lubamatust, kus „...pedagoogika oli hoolimatult kuulutatud „empiirikaks" ja „teadusetaoliseks distsipliiniks", kuna veel kujunemata, kõikuv, oma ainet ja meetodit mitte piiritlev, täis kahjulikke, marksismivastaseid tendentse nõndanimetatud pedoloogia oli kuulutatud universaalseks teaduseks, mis on kutsutud juhtima õppe- ja kasvatustöö kõiki külgi, kaasa arvatud ka pedagoogika ja pedagoogid".

Lõpuks ÜK(b)P Keskkomitee nõudis:

„1. Anda õigused täielikult tagasi pedagoogikale ja pedagoogidele.

2. Likvideerida pedoloogide lüli koolides...", näidates, „...et marksistliku teaduse rajamine lastest on võimalik ainult... kaasaegse nõndanimetatud pedoloogia ebateaduslike printsiipide ületamise pinnal..."

Nõukogude pedagoogika kujundamine marksistliku teadusena lastest ja nende kasvatamisest omandab erilise tähtsuse nende ülesannete valguses, mis on meie maale seatud partei XVIII kongressi poolt: teostada linnas üldine keskharidus ja maal ning kõigis rahvuslikes vabariikides üldine seitsmeaastane õpetus, valmistada ette keskkooli-lõpetajaid praktiliseks tegevuseks, töötava rahva kommunistlik kasvatamine, kapitalismi jäänuste kõrvaldamine inimeste — kommunismi ehitajate teadvusest.

„Nüüd," ütles sms Stalin partei XVIII kongressil, „seisab meie riigi põhiülesanne siseelus rahulikus majanduslik-organisatoorses ja kultuurilis-kasvatuslikus töös[11]."

Kooli ja õpetajaskonna töö on lahutamatult seotud inimese kommunistliku kasvatamise ja ümberkasvatamise üldiste ülesannetega.

Kool peab aktiivselt osa võtma kommunistliku kasvatustöö uuest tõusengust ja kapitalismi jäänuste likvideerimisest töötava rahva teadvusest.

[1] К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XIV, lk. 89. [2] И. Сталин, Вопросы ленинизма, изд. 10-е, 1938, lk. 13. [3] См. История Всесоюзной

коммунистической партии (большевиков). Краткий курс, 1938, lk. 101—104, 106, 108—110. [4] Ленин, Философские тетради, Госполитиздат. 1938, lk. 212. [5] Ленин, Соч., т. XXVI, изд. 3-е, lk. 134. [6] Ленин, Соч., т. XXX, изд. 3-е, lk. 405. [7] Ленин, Философские тетради, Госполитиздат, 1938, lk. 216. [8] История Всесоюзной коммунистической партии (большевиков), Краткий курс, 1938, lk. 4. [9] И. Сталин, Отчетный доклад на XVIII съезде партии о работе ЦК ВКП(б), Госполитиздат, 1939, lk. 57. [10] „Правда“ nr. 183 5. juulist 1936. a. [11] И. Сталин, Отчетный доклад на XVIII съезде партии о работе ЦК ВКП(б), Госполитиздат, 1939, lk. 57.

Laste kasvatus enne kooli.

IV peatükk.

Väikelaste kasvatus.

§ 1. Kasvatusliku töö iseärasused väikelaste juures.

Missuguses vanuses peab laps muutuma kasvatuse objektiks?

Omal ajal väitis Ušinskigi, et laps juba oma elu esimesel aastal elab mitte ainult füüsilist elu, vaid... „et tema hinges ja närvikavas valmistatakse ette kogu tulevase psüühilise tegevuse põhielemendid[1]". Ta kohustas vanemaid ja kasvatajaid kõige varasemast vanusest alates hoolitsema mitte ainult lapse füüsilise tervise, vaid ka tema vaimse arenemise eest.

Aga ometi mitte ainult elanikkonnas, vaid ka lasteasutuste töötajate hulgas on veel jäänud püsima vaade, et väikelaps — elu esimesel ja teisel aastal — vajab õiget toitmist, õhku, füüsilist hoolt ja kaitset haigestumiste vastu, kuid et teda ei tule veel kasvatada — see ülesanne kerkib alles hiljem.

Selline väär veendumus püsib peamiselt sellepärast, et kasvatuse mõiste sisu selle rakendatavuses väikelastele pole paljudele veel selge.

Kuid emade- ja lastekaitse keskinstituudi tööde tulemused, samuti mõningate lastesõimede ja -kodude praktika ja vanemate tähelepanekud näitavad, et lapse kasvatamine peab algama tema sündimisel.

Väikelapsekasvatuse ülesanded on järgmised:

a) lapse organismi arendamine ja tema tervise kindlustamine, et laps oleks haigestumiste vastu tugev ja vastupidav;

b) lapse meelte-, liikumis- ja kõneorganite õigeaegne närvikavalis-psüühiline arendamine;

c) harjumuste ja oskuste kasvatamine: iseseisvalt sööma, lahti riietuma jne.;

d) sõbraliku ja rõõmsameelse hoiangu kasvatamine lapses teiste laste ja ümbritsevate täiskasvanute vastu.

Side füüsilise ja närvikavalis-psüühilise külje vahel on lapse elu varases vanuses erakordselt tihe: ühele neist külgedest suunatud mõjutuste edukus on tingitud suurel määral teise heaolulisest seisust. Nõnda näiteks määrab lastesõimede ja -kodude praktika vastuvaidlematult kindlaks, et lapsed mitte ainult arenevad halvemini, vaid ka nende suremus on suurem neis asutusis, kus lapse hea toitmise ja hoolitsemise juures puudub või on halvasti korraldatud kasvatuslik töö.

Selliseis asutusis, kus lapsed esimesel aastal lebasid liikumatult oma voodikestes, tundmata hellitsusi ja läbi elamata rõõmsaid hetki, kus mitte keegi täiskasvanuist ei teinud nendega tegemist, järgnes vältimatult seisak laste arenemises. Liikumiste ja emotsioonide puudulikkus tingib seisaku lihaste ja luude arenemises, kogu organismi loiu toime, halva ainetevahetuse ja üldise nõrgenemise.

Nii perekonnas kui ka väikelaste kasvatamise asutustes ei saada kasvatuslikust ülesandest tihtipeale küllalt laialt aru: hoolitsetakse ainult lapse hädavajaliku välise keskkonna loomise ja õige kasvatusliku ümbruse (mööbel, mänguasjad, kaunistused jm.) võimaldamise eest. Sellise väärvaate juures unustatakse kasvatuse üks kõige tähtsam faktor: t ä i s k a s v a n u t i h e d a l ä b i k ä i m i s e v a j a d u s l a p s e g a.

Kõigi kasvatuslike ülesannete eduka täitmise paratamatuks tingimuseks isegi lastesõimede ja -kodude kõige soodsamate materiaalsete eelduste juures (eluruum, terrass, korrastatud mängumuru, korralik riietus, mänguasjad) on hästi valitud ja ettevalmistatud kasvatajate personaal.

Naiskasvataja, kel on tegemist igasugustele haigustele (rahhiit, sooltehaigused, hingamisteede haigused jm.) kergesti alistuva väikelapsega, peab olema hästi ette valmistatud lapse füüsiliseks hoolitsemiseks; antud vanuses on sel suur tähtsus.

Peale selle peab naiskasvataja hästi tundma laste närvikavalis-psüühilise arenemise käiku ja teadma, missuguses arenemisetapis on iga tema hoolde usaldatud laps, et siis osata selgesti seada endale vastavaid ülesandeid. Ta peab hästi tundma õigeid kasvatuslikke võtteid ja valitsema nende teostamise meetodeid. Ta peab väikelapsi armastama ning siiralt rõõmu tundma igast nende arenemise avaldusest.

Kasvataja peab olema võimeline lapsega kontakti astuma ja tekitama temas hellitsuste abil rõõmsat reageerimist. Ta peab välja arendama endas oskuse tähele panna kogu laste rühma isegi siis, kui ta tegeleb mõne üksikuga neist.

Ent vanemaidki ootab selles suhtes väga tõsine ülesanne. Nad peavad olema teadlikud oma lapse kui tulevase Nõukogude kodaniku kasvatamise suurest ühiskondlikust tähtsusest ja omandama selleks tarvilikud teadmised. Selles tuleb perekonnale appi lastekonsultatsioon, millega vanemad peavad säilitama vahetu sideme.

§ 2. Lapse arenemiskäik sünnist kuni ühe aastani ja tema kasvatus.

Vastsündinud laps on abitu olend. Kõrgemate loomade enamikul on pojad hoopis kujunenumad ja eluks rohkem kohandatud olendid, nagu seda võivad kinnitada tähelepanekud vastsündinud koduloomade kohta. Vastsündinud laps nõuab täiskasvanuilt piinlikku hoolitsust.

Lapse tervise hoidmise ja tugevdamise küsimus tema elu esimesil aastail on niivõrd laialdane, et seda ei saa käsitella kasvatuslikule tööle pühendatud peatükis, vaid seda tuleb vaadelda iseseisvalt eri õpikuis, mis on pühendatud väikelapse hügieeni, hoolitsemise ja toitmise küsimusele.

Keha kaal, pikkus ja proportsioonid.

Normaalsel ajal sündinud lapse kaalu arvatakse 2800 kuni 4500 grammile; poisid kaaluvad keskmiselt 3200—3400 g, tüdrukud 3000

kuni 3200 g. Juba kümnendast päevast hakkab laps kaalus kiiresti juurde võtma — esimestel kuudel 25—30 g ööpäevas, aasta lõpul aga ainult 7—12 g ööpäevas. Korrapärase toitmise, hoolitsemise ja kasvatamise juures kaalub laps aasta lõpul umbes 10 000 g. Lapse kaal esimeseks poolaastaks tavaliselt kahekordistub ja aasta lõpuks kolmekordistub. Samasuguse kiirusega toimub ka lapse pikkuse suurenemine. Vastsündinud lapse pikkus on keskmiselt 50 cm, aasta lõpuks kasvab ta aga esialgsest poole võrra, 20—25 cm pikemaks. Pärastpoole pikkuse ja kaalu suurenemise tempo langeb.

Vastsündinud lapse pea on võrdlemisi suur ja moodustab kuni veerandi tema pikkusest (täiskasvanul $^1/_8$); lapse jalad on suhteliselt lühikesed ja moodustavad kogu tema keha pikkusest umbes ⅓ (täiskasvanul natuke rohkem kui poole). Lapse kasvades muutuvad ta jalad suhteliselt pikemaks, pea aga väiksemaks. Lapse luustiku paljud osad on alles kõhre seisundis.

Tajumused ja emotsioonid.

Välismaailma tajumise viisidest on vastsündinul kõige arenenumad maitsmisaistingud. Kuid nad on väga tundlikud ka temperatuuri kõikumiste vastu. Kuigi laps omab juba kujunenud nägemisaparaati, näeb ta siiski ainult seda, mis talle juhuslikult silma puutub, ja ta ei suuda oma pilku keskendada. Helidest kuuleb ta ainult kõige tugevamaid ja teravamaid. Ent kahekuune laps pöörab juba pea heli suunas, kolmekuune aga otsib silmadega selle allikat: ta otsekui keskendub selle tajumisel.

Ühekuuselt peatab laps juba oma pilgu esemeil, peamiselt küll läikivail ja eredail. Kolmekuuselt keskendab laps oma pilgu pikemaks ajaks esemetele ja hakkab teatavaid esemeid eraldama teistest. Kõigile ärritustele (puudutusele, helile) reageerib ta pilguga. Niisiis on lapsel selles vanuses nägemine domineerivaks välismaailma tajumise viisiks. Pärast 4 kuud hakkavad lapsel arenema liikumised nägemise abistusel: ta haarab seda, mida näeb. Kasvatajal on tarvis kõike seda teada, et lapse kõigi funktsioonide arenemisele kaasa aidata.

Nägemise arendamiseks on vaja lapse voodi kohale 50 cm kõrgusele tema rinnast riputada eredaid ja läikivaid mänguasju. Sõimedes veedavad lapsed esimese 5—6 kuu jooksul peaaegu kogu oma ärkvelolu aja maneežides, mis kujutavad endast hobuseraua- või ⊓-kujulisi madalate barjäärikestega laudu, kuhu mahub 5—6 last. Nende maneežide kohale tuleb samuti riputada mänguasju. Kuid peale selle tuleb hoolitseda, et toas, kus imikud asuvad, oleks eredaid esemeid (lapse pilgule kättesaadavad mänguasjad ja pildid). Kasvataja peab tekitama lastes nende elu esimestel kuudel kuulmise keskendamist, lõbustades neid jutuajamisega, kuljuste ja kellukeste helinaga jne. See omab samuti suurt tähtsust üldise emotsionaalse pinge tõstmises.

Lapse emotsioonide arenemine toimub järgmiselt. Elu esimestel päevadel lapsel avalduvad negatiivset laadi emotsioonid — nutt ja rahulolematuse miimika. Kuid alates teisest kuust, vaadeldes kõneleva täiskasvanu nägu, hakkab laps juba naeratama, pärastpoole reageerib ta eriti rõõmsalt, kui läheneb inimene, kellega ta on harjunud, aga kolmekuuselt naerab, „kilab" ja on võimeline pahanduma ja nutma, kui temast eemaldub ema või kasvataja, kellega ta on harjunud. Nõnda öeldakse lastekonsultatsiooni pedagoogi märkmetes:

„1 kuu ja 16 päeva — peale toitmist laps on väga lõbus, naeratab kõigile ühteviisi"; 2 kuud — „lähen kööki — ta hakkab nutma. Rahustub, kui asetan ta nii, et aken oleks nähtav"; 2 kuud ja 13 päeva — „nutab, kui lahkun toast; lähenen vankrile, ja ta hakkab naerma".

Selliste positiivsete emotsioonide, s. o. lapse rõõmsameelse oleku soodustamine, kui ta naerab ja lõbusalt „kilab", on elu esimestel kuudel lapse kasvatuse tähtsaks ülesandeks. Lapse psüühilise ja füüsilise arenemise suhtes omab see suurt ja mitmekülgset tähtsust.

Kasvataja peab pöörduma tihti laste poole, ta peab neid lõbustama naeratusega, lõbusa vestlusega, mänguasjadega,

kergete müksudega, peab püüdma ise väikestelt lastelt naeratust välja meelitada.

Päevane režiim. Lapse tervise, õige arenemise ja emotsionaalse seisundi suhtes on suur tähtsus päevasel režiimil.

Ärkveloleku ja une korrapärane vaheldus on tarvilik lapse jõudude uuendamiseks ja närvikava normaalseks funktsioneerimiseks.

Elu esimesel kuul on uni lapse põhiliseks, domineerivaks olekuks; tema ärkvelolu pole veel organiseerunud. Seepärast piirdub päevane režiim siin ainult toitmisaja korrapärase jaotamisega. Ent juba elu teise kuu lõpul hakkavad laste ärkveloluajad selgemini eralduma ja muutuvad pikemaks. Kolmekuuselt võivad ärkvelolu-perioodid küündida 1½ tunnini, 6-kuuselt 2 tunnini, 9-kuuselt 2½ tunnini ja aastaselt kuni 3 tunnini.

Samuti muutub ka toitmise kord: algul lapsi toidetakse 3 tunni tagant, pärastpoole juba 3½ ja veelgi hiljem 4 tunni tagant. Seega sööb laps algul 7 korda ööpäeva kestel, pärast 6 korda, siis 5 korda öise katkestusega kella 12 kuni kella 6 hommikul ja lõpuks sööb üheaastane laps ööpäeva vältel ainult 4 korda.

Kõik need muutused sunnivad režiimi uuesti ümber kujundama.

On täiesti selge, et režiimi kujundamisel tuleb arvestada mitte ainult formaalselt laste vanust, vaid ka nende füüsilist seisundit.

Lastesõimedes on režiimi täpseks täitmiseks tähtsad veel hügieenilised momendid, nagu kõigi laste tualett, magamapanek, toitmine ja istumaseadmine, mis nõuavad naiskasvatajailt väga palju aega.

Kui režiim on rajatud õigesti ja kui sellest täpselt kinni peetakse, siis tekivad lastel ärkvelolu-ajad, mille vältel nad võivad iseseisvalt mängida; samal ajal võib naiskasvataja nendega natuke tegelda ja vestelda, mis on tarvilik lapse närvi-

kavalis-psüühiliseks arenemiseks. Ööpäeva unekestus 2- kuni 9-kuustel lastel on 16—15½ tundi, 10- kuni 12-kuustel lastel 15—14½ tundi.

Režiimi täpseks täitmiseks, selleks et lapsed kiiresti uinuksid, tuleb neid välja õhu kätte viia. Värske külm õhk, kindlustades lapse tervist, etendab peale selle ka veel režiimi reguleerija osa. Sõimedes lapsed magavad talvel terrassil, mähitult vatist kottidesse. Temperatuur terrassil tohib olla mitte all —8° C, vastasel korral lapsed peavad magama erilises avatud akendega jalutustoas.

Imikuealistele lastele on veel tähtis ka une, toitmise ja ärkvelolu momentide järgnevus. Pärast magamist lapsed söövad hästi, ent peale söömist mängivad meeleldi ja uinuvad järgmise toitmiseni.

Sellise korra juures on lapsed väga rahulikud, nad ei karju ega tunne soovi süüa enne määratud aega.

Õigest korrast peavad kinni ka teadlikud emad, kes külastavad lastekonsultatsiooni asutusi.

Karjumine ja võitlus sellega.

Lapsed uinuvad lastesõimedes kiiresti ja rahulikult, ilma kiigutamise ja kätel kandmiseta, mida vanemad perekonnas tihtipeale veel praegugi kasutavad. Kiigutamine, mõjudes sisekõrva poolringilistele kanalitele, tõkestab lapse liikumisi ja tekitab nõndanimetatud labürint-keskustuse. Lastel kujuneb kergesti vanematele koormav ja lapsele enesele kahjulik harjumus — tarve kiigutamise järele, mida nad nõuavad karjumisega.

Väikese lapse karjumine on vanematele üheks selliseks raskeks nähtuseks, et sellel tuleks peatuda.

Püsib ebaõige arvamine, et elu esimestel kuudel laps elab läbi nõnda-ütelda „karjumise perioodi", mida tulevat pidada loomulikuks ja vältimatuks. Sellega ei saa nõustuda: meie lasteasutustes lapsed ei karju peaaegu üldse, kui nad on terved. See tuleb sellest, et lapsed elavad seal kindla korra alusel, neid toidetakse õigesti ja nende kohtlemine on valjult läbi mõeldud. Hoopis teisiti on perekondades, kus laps karjub mitte ainult

sellepärast, et teda pole õigeaegselt toidetud või magama pandud, mida võib juhtuda õige sageli, vaid ka sellepärast, et tal on kujunenud harjumus oma karjumisega saavutada täiskasvanuilt kõike, mida ta soovib, kuigi see võib olla vanematele ebamugav ja lapsele kahtlemata ei ole kasulik. Laps võib juba neljakuuselt tabada oma karjumise ja täiskasvanute tegude vahelise seose.

Rousseau ütleb, et laste esimene nutt on nende palved, aga kui ei peeta silmas ettevaatusabinõusid, siis need muutuvad varsti käskudeks; et lapsed alustavad sellega, et sunnivad ennast aitama, ja lõpetavad sellega, et panevad ennast teenima. Nõuanded, mida me võime ses asjas vanemaile pakkuda, on ülihästi väljendatud sama autori sõnades, mis pole sugugi vananenud praegugi. Ta soovitab laste vajadustest ette jõuda, et nad ei saaks hakata nutma ja karjuma. „Kui teie ei saa pakkuda [lapsele] kergendust, siis jääge rahulikuks ja ärge hellitsege teda rahustamise sihiga — teie hellitsused ei paranda tema kõhuvalu, kuid ta peab meeles, mis tuleb teha, et teda hellitsetaks. On olemas kindel abinõu lapse nutu lõpetamiseks: teda tuleb ainult lõbustada mingisuguse meeldiva ja üllatava esemega, mis sunnib nuttu unustama[2]."

Sellele peame lisandama, et paljudel juhtudel on lapse karjumine ikkagi tema poolt läbielatava mitteheaolu signaaliks, ja vanemad peavad tegema kõik vajaliku, et selgitada selle mitteheaolu põhjus ning see kõrvaldada. Kuid mitte mingil juhul ei tohi lapse iga karjumise puhul rutata tema süllevõtmisega ja rinnapakkumisega.

Harjumused.

Ebaõige kasvatuse juures võib juba pooleaastasel lapsel ja varemgi tekkida terve rida väärharjumusi, mida tihtipeale nähaksegi perekonnas. Hästi kasvatatud lapseks võib pidada sellist, kellel normaalse närvikavalispsüühilise ja füüsilise arenemise juures on kujunenud harjumus öösi rahulikult magada, hommikul ärgata mitte enne kella kuut ja päeval igaks toitmise momendiks, uinuda mitte liiga heledas valguses ja toa tavalises müras ning ilma igasuguste veidrusteta,

nagu seda on kiigutamine, kätel kandmine, plaksutamine, sõrmede imemine jne.

Laps peab magama vabade, tekki mitte mähitud kätega ja ta peab oskama mängida üksi, nõudmata täiskasvanu tingimatut juuresolekut. Kõike seda saavutavad kergesti lastesõimede ja -kodude kasvatajad.

Toitmine. Alates 6.—7. kuust hakkavad lapsel juba ilmuma hambad, ja esimese aasta lõpuks tal peab olema kokku 8 eeshammast. Last ei saa toita sel ajal ainult emapiimaga, mis juba oma koosseisult ei suuda rahuldada organismi vajadusi, ja talle hakatakse andma lisatoitu. Lisatoitu antakse lapsele lusikast, nii et imemiselt peab ta siirduma oskusele süüa lusikast. Seda harjumust laps ei omanda korraga ja talle tuleb selles kaasa aidata: lusikat ei tule hoida suu ääres, vaid see tuleb pista suhu, seejuures keelt kergesti alla surudes. Samal ajal tuleb last õpetada tassist jooma. 9. kuust alates tuleb last harjutada kõva toiduga, nagu küpsised ja leivakoorukesed, mida ta võib juba hammustada.

Liigutusoskused. Laps sünnib maailma liikumise mõttes täiesti abituna. Tema liigutused on korratud: temas domineerivad impulsiivsed rahutud liigutused. See on seletatav närvikeskuste väljaarenematusega, mille tõttu ärritus levib kergesti ja antakse edasi mitmesugustele lihasrühmadele.

Liigutuste õigeaegne arenemine, mis toimub alati välisajede mõjul, näitab lapse närvikavalis-psüühilise arenemise astet. Liikumisoskuste mitteküllaldane arenemine — näiteks haaramis-, istumis- ja käimisoskuse hiline omandamine — on arenemises mahajäämise selgeks tunnuseks.

Inimese ja looma liigutuste arenemise järgnevuses võib tähele panna olulist erinevust. Inimesel kujunevad liigutused väliskeskkonnast tulevate muljete mõjul, peamiselt nägemise mõjul. Loomal aga arenevad kõigepealt liigutused ja alles pärast meelteorganid. Nõnda õpib laps haarama mänguasja, kasutades nägemist, samas aga kutsikas oskab juba käia, kui ta on alles pime. Kõik lapse liigutused arenevad suunas ülalt

alla: pea, käed ja jalad. Lapse eest õige hoolitsemise, korrapärase toitmise ja värske õhu küllaldase kasutamise juures võib laps õppida kolmanda kuu alguseks juba täiesti vabalt pead hoidma — selleks on kasulik last juba elu teisel kuul asetada kõhuli kõvale alusele: laps tõstab pea üles ja harjub tegema sellist liigutust. Lapse kõige vähemagi väsimise puhul tuleb ta otsekohe asetada seljali. Emad teavad, kuidas lapsed armastavad lebada sellises asendis täiskasvanu suurel voodil. Last tuleb hoida ka vertikaalses asendis, mis poolteisest kuust alates on tähtis tema üldiseks arenemiseks ja pea hoidmise harjutamiseks. Seda tuleb teha mitte karjuva lapse rahustamiseks, vaid siis, kui laps on terve ja erk.

Umbes kolmandal kuul hakkavad lapse algul rusikasse surutud käekesed õienema; ta puudutab, kombib oma käsi ja mähkmeid. Lapse kohale madalale tuleb riputada mõni suur pall või eredaid mänguasju, mida ta võiks puudutada ja kinni hoida.

Neljanda ja viienda kuu vahetusel tuleb mänguasju riputada kõrgemale, nii et lapsel tuleks nende suunas sirutuda; neile võib anda kätte kergeid tselluloosist kõristeid; kuuekuune juba istuv laps vehib ja toksib nendega, pärastpoole aga mängib kahe kõristiga ja kolistab nendega; 9. kuni 10. kuul suleb ja avab ta mängukarbikest.

Neljandal kuul saabub uus tähtis etapp lapse liigutuste arenemises: välisajede mõjul õpib laps muutma oma keha asendit, pöörab end kõhuli. Need haaramise ja kõhulipöördumise liigutused on lähtelised järgnevate liigutuste omandamiseks; kasvataja peab püüdma igati soodustada nende arenemist.

4.—5. kuust alates tuleb, toetades last kaenla alt, teda seada oma põlvedele või lauale, millega arendatakse tema jalgades toetumist; 5.—6. kuul ta võib juba seista, kui teda toetada mõlemast käest.

Viiekuuselt laps tõuseb üles ja istub, hoides kinni täiskasvanu käest — see pakub lapsele palju rõõmu; selles tuleb last harjutada, toetades teda kätest või hoides teda mõlema käega kinni niudeluu kohalt. Teda võib ka asetada oma põlvedele, kuid

nõnda, et ta toetuks seljaga täiskasvanu kõhule ja sirutaks jalakesed ettepoole. Last ei soovitata asetada patjadesse.

Pärast 6.—8. kuud valitseb laps hulka mitmesuguseid liigutusi, mida ta teostab iseseisvalt: ta õpib istuma, pikali heitma, roomama, jalgadele püsti tõusma, toest kinni haarama ja barjäärist kinni hoides edasi liikuma.

Lapsel kujunenud mitmesugused liigutused võimaldavad kätte saada talle meeldivaid esemeid, kusjuures ta mängides vaatleb neid, kolistab nendega, püüab neid avada ja sulgeda ning pillub eemale; 9.—10. kuul ta roomab eseme juurde ja toob selle ära.

Kümnendal kuul võivad kiiresti roomavad lapsed juba õppida käima, hoides ühe käega kinni barjäärist, nad võivad käia mänguvankri järel täiskasvanu kõige minimaalsemal toetusel ja lõpuks — nad võivad käia täiesti iseseisvalt.

Alates 7.—8. kuust tuleb igati ergutada lapse roomamist: see aitab tal ära õppida käimist, kui ainult lapsel võimaldatakse millestki kinni haarata, ta võib siis tõusta ja liikuda piki liikumatut tuge.

Et lapsed ärkvel olles viidavad aega põrandal roomamisega, siis selleks roomamiseks on vaja toas eraldada koht, mis tuleb hoida puhas ja katta vaiba ja vahariidega, et see oleks soojem. Seda ala ei tule piirata barjääriga, vaid esemetega, mis võiksid olla lastele huvitavad, nagu näiteks nõlvakutega mägi, mänguks kohandatud diivanid ja lauakesed. Mänguasjadega kaetud lauakesi tuleb asetada ka selle ala sisse, et lapsed, õppides käima, võiksid minna ühe lauakese juurest teise juurde.

Kui lapsele pole võimalik eraldada põrandal roomamiseks vastavat kohta, siis tuleb lapse voodist kõrvaldada kogu selle sisaldus ja, asetades põhja vineeri, anda talle võimalus mängida, võrgust kinni hoides tõusta ja liikuda. Sellest hetkest peale etendab suur lapsevoodi tähtsat osa perekonna lapsekasvatuses. Ta võimaldab emal lahkuda toast, ilma et laps oleks ohustatud, ta aitab lapsel õppida üksi mängima ja pakub talle võimalusi käimaõppimiseks. Lapse alatine viibimine täiskasvanu kätel

väsitab ta närvikava, takistab ta käimisoskust, laps ei õpi rahulikult ja keskendatult üksinda mängima.

Liikudes voodi ühest nurgast teise võib laps peaaegu ära õppida käimise. Kui laps õpib juba voodis ilma kinni hoidmata seisma, siis tuleb ta lasta põrandale ja teda juurde meelitades ergutada astuma mõnda sammu. Sel perioodil on kasulik talle pakkuda mitmesuguseid veeretusabinõusid; hoides kinni liikuvast toest, õpib laps rutemini käima. Isegi kõige väiksem tugi või selle nähtavus, kui last näiteks hoitakse kinni ta riietusest või kui ta vaevalt hoiab kinni täiskasvanu sõrmest, annab lapsele julgust ja kindlust ta esimesteks peaaegu iseseisvateks sammudeks. Seejuures, mõistagi, tuleb kõigi nende võtete puhul valvsalt jälgida, et laps ei kukuks ega saaks haiget. Selle pahanduse kordumise hirm võib tükiks ajaks takistada käimisoskuse arenemist.

Mäng. Terve lapse aktiivsuse põhiliseks avalduseks on mäng. Mängus leiavad harjutamist liikumisoskused, mäng loob lapses rõõmsa meeleolu. Mäng soodustab lapse igakülgset arenemist ja mängu soodustamisele peab kasvataja juhtima erilist tähelepanu.

Sedamööda, kuidas laps kasvab, muutub ta mängu iseloom tugevasti ja kiiresti. Nõnda hakkab kahekuune laps, lamades voodis, naeratama ja ilmutab elevust, nähes enda kohale riputatud eredaid mänguasju. Kuid viiendal kuul hoiab ta mänguasju juba käes; kuuekuune laps raputab kõristit, ent 9- kuni 10-kuune laps võib esemeid sisse panna ja välja võtta, avada ja sulgeda karbikesi, pilduda mänguasju jne.

Täiskasvanu osa mängu soodustamises peab avalduma selles, et riputada lapse kohale mänguasju, juhtida neile lapse tähelepanu, pista talle kätte mänguasi, tagasi tuua eemale veerenud lelu, õpetada avama ja sulgema karbikest, asetada pulgakestele püramiidikujulisi rõngakesi. Jäljendades täiskasvanut õpib laps pikkamööda kõike seda tegema täiesti iseseisvalt.

Pärast 9. ja 10. kuud tuleb lapsi lõbustada mitmesuguste üleskeeratavate mänguasjadega, -neile tuleb korraldada lavas-

tusi: nuku sõidutamist, riietamist ja toitmist, „karu“ magamapanemist. Kõik see tekitab palju rõõmsat kilkamist ja elevust, annab uusi kujutlusi ja sõnu.

Andes lapsele mänguasju tuleb silmas pidada ka tervishoidlikke kaalutlusi: tuleb valvata, et neil poleks mingeid teravikke, mis võiksid last kriimustada; et mänguasjade värv poleks lahtitulev, et mänguasjadelt ei eralduks väikesi tükke (kõristite herneterad, kuljused). Mängukanne tuleb pesta, neid tuleb hoida puhtas kastis ja hoolitseda, et neid ei käsitseks täiskasvanud.

Kõne ja sellest arusaamise arenemine.

Kõne arenemise tingimuseks on närvitsentrumite kujunemine ja spetsiaalse kõnemehhanismi (hääleaparaadi) arenemine; kuid kõne tekkimise ja arenemise põhiliseks faktoriks on lapse suhtlemine täiskasvanutega. Väikese lapse kõne arenemine toimub faktiliselt järgmises järjekorras. Algul, vajaduste ja ebameeldivate aistingute mõjul, laps ainult karjub. Siis ta hakkab „häälitsema“, hääldades ainult täishäälikuid: „a . . . au . . . e . . . ua . . .“, pärast aga hääldab juba täishäälikuid koos kaashäälikutega: „aga . . . agu . . . kh . . .“. Selline „häälitsemine“ toimub peamiselt siis, kui laps on kuiv ja küllane, kui tal on soe, kui ta on rahulik ning tal on hea. „Häälitsemine“ muutub hiljem laulvaks. Alles kuuekuuselt laps õpib hääldama ja kordama üksikuid silpe — lalisema: „ba-ba-ba . . . ta-ta-ta . . . da-da-da“. Esimesed häälitsused, mis omavad teatavat tähendust (s. o. oma loomult ikka veel silpe meenutavad sõnad), tekivad lapsel üheksandal ja kümnendal kuul: „mamma . . . papa . . . vana . . . onu . . . tädi“. Nagu näeme, on need esimesed sõnad kõige lähedasemate, lapse silmade ees tihti esinevate inimeste nimetused ja nende ilmumine tingib lapses alati rõõmu. Sidudes neid kujusid täiskasvanute poolt aeglaselt hääldatavate vastavate sõnadega, hakkab laps neid eraldama oma koogamisest, kordab neid ja täiskasvanute mõjul loob oma kõne alged.

Samal viisil, sidudes tegu selle teo täiskasvanute poolt hääldatava nimetusega, lapse koogamisest eralduvad ja hiljem

kinnituvad sõnad, mis tähendavad söömist, magamist — nagu „näm", „tuttu" jne.

Lapse esimeste sõnade ilmumisele eelneb täiskasvanu kõnest arusaamine. Laps saab aru hoopis rohkem, kui ta ise suudab väljendada. Kuuekuune laps teab juba oma nime, reageerib pöördumisega küsimusele, kus on mingi neist esemeist, mis on kõige huvitavamad tema ümbruses. Pedagoogi konsultatsiooni ülestähendusist me leiame märkmeid:

„7 kuud ja 25 päeva — laps teeb kätega: „uh — lendasid — ja pähe mulle kukkusid"; 9 kuud ja 16 päeva — „nägemiseni" sõnale reageerib käeviipega; 9 kuud ja 19 päeva — näitab, kus on hambakesed, oskab leida mänguasjade hulgast jänku; 10 kuud ja 20 päeva — teab, kus on püksid, sukad; 11 kuud ja 6 päeva — tunneb lusikat, kalakest, diivanijalgu, karbikest."

Kõik need kõne arenemise etapid peavad saabuma õigeaegselt. Seepärast peavad kasvatuslikud mõjutused moodustama täpselt läbimõeldud ja plaanikindlalt rakendatud kõne arenemist soodustava süsteemi. Põhiliselt see süsteem tähendab täiskasvanu maksimaalset suhtlemist lapsega: laps vastab täiskasvanu sõbralikule käitumisele oma „häälitsemisega"; mängides lapsega ja korrates tema koogamist täiskasvanu stimuleerib samade häälte kordamist.

Täiskasvanu järgnevaks ülesandeks on kaasa aidata kõnest arusaamise arenemisele. Selleks ta peab nimetama mitmesuguseid esemeid ja mänguasju („tuli", „karu", „kell"), peab lapsega mängima („nägemiseni", „ku-ku", „hopp-hopp", „käteplaksutamine", „tii-tii-tihane") ja korraldama mängulavastusi.

Eriti tähtis on nimetada esemeid sellistel momentidel, mis soodustavad nende eriti aktiivset tajumist — näiteks, kui laps ise näitab mänguasja või kui ta seda soovib. Iga jutuajamine lastega peab toimuma lahke ja lõbusa kokkupuutena.

Tuleb silmas pidada, et laps ei suuda tajuda kõiki sõnu ühesugusel määral. Kõige rohkem ta reageerib sõnadele, mis on seotud emotsionaalselt haaravate kujudega: liikuvad esemed,

pendelkell, kõik uus ja häälitsev — sellised sõnad nagu „kass“, „kukk“, „lehm“ ja „koer“; aga samuti kõigele ootamatult ilmuvale ja kaduvale: kustuv ja süttiv elektrivalgus jne.

§ 3. Lapse arenemiskäik ühest kuni kolme aastani ja tema kasvatus.

Kaal ja pikkus. Teisel ja kolmandal aastal toimub kaalu ja pikkuse suurenemine aeglasemalt. Kogu teise aasta vältel laps võtab juurde 2500 g, kogu kolmanda aasta vältel 1500 g, nii et teise aasta lõpul kaalub laps ainult natuke rohkem kui 12 kg, kolmanda aasta lõpul — ainult natuke enam kui 13 kg. Teise aasta jooksul laps kasvab 10—12 cm ja tema pikkus on 82—83 cm; kolmanda aasta jooksul on juurdekasv ainult 7—8 cm ja tema pikkus on 90—92 cm. Lapse kondid oma ehituselt alates 3. aastast on ligilähedased täiskasvanu kontidele.

Päevane režiim. Lapsed ühest aastast kuni poolteise aasta vanuseni magavad veel kaks korda päevas, 3- kuni $3^1/_2$-tunniste ärkveloleku aegadega, ja ööpäeva kohta tulev unehulk on neil 14 tundi. Poolteisest aastast kuni 3 aastani lapsed magavad ühe korra päevas ja ööpäeva kohta tulev unehulk on $13^1/_2$ tundi.

Päevasest režiimist täpne kinnipidamine lasteasutustes ja päevane uinak vabas õhus normaalsustab laste une: magamapanek toimub kiiresti ja lapsed magavad hästi. Hoopis rohkem tekib raskusi magamisega perekonnas ja peamiselt vanemate eksisammude tõttu. Kõigepealt viiakse väikesed lapsed õige tihti liiga vara üle ühekordsele päevasele magamisele, kuna nad tegelikult peaksid magama kaks korda. Siis on üldiseks nähtuseks, et perekonnas ei peeta kinni teatavaist kindlaist magamapaneku tundidest, mistõttu lastel ei teki tarvilikku uneharjumust, nad ärrituvad ja väsivad ülemäära. Vanemad, tulles hilja töölt koju, mängivad palju lastega sel ajal, kui need peaksid

juba magama, ja annavad sel ajal neile kaasatoodud kingitusi. Mitte mingil juhul ei tohi lubada, et lapsed enne magamist elaksid läbi erutavaid muljeid — olgu see kas tormiline rõõm või mänglev erutus, aga samuti ka kõik, mis võiks neid kurvastada või ärritada.

Jalutuskäik.

Laste võimalikult kauakestvam õhu käes viibimine omab ülisuurt tervendavat tähtsust. Kuivõrd seda ei takista halb ilm, peab laste elu suvel mööduma täielikult väljaspool eluruume. Kõige soovitavam on, et lapsed viidaks suvitama. Aga neil juhtumeil, kui lapsed jäävad linna, on vajalik, et lastesõimede ja -kodude juures leiduksid jalutuskäiguks platsid, mis oleksid varustatud igale vanusele vastavate vahenditega: imikute jaoks maneež, roomavaile lastele lava, vanemate laste jaoks trepid, mäed jne.

Et lapsed pärast pooltteist aastat talvel mitte ainult magavad vabas õhus, vaid ka jalutavad, siis peab laste mänguplats talvel vabas õhus olema kohandatud mitmesugusteks mängudeks: platsil peab olema mägesid, lumetunneleid ja majakesi; lastel peavad olema käepärast kelgud, labidad, luuad ja üldse kõik, mis võib teha nende paaritunnise vabas õhus viibimise huvitavaks ja askeldusrohkeks.

Kuni poolteise aastani käivad lapsed alles halvasti talvistes jalanõudes, seepärast lastesõimedes neid veetakse jalutuskäigule spetsiaalseis vankreis 5—6 inimese jaoks.

Ent kestva jalutuskäigu tähtsus ei piirdu ainult soodsa mõjuga laste tervisele: see pakub neile ka rohkesti uusi muljeid, mis on väga eredad ja kodumaja seinte vahel kättesaamatud. Platsil või tänaval näevad lapsed vabaduses linde, koeri, hobuseid, möödasõitvaid autobusi ja ülal liuglevaid lennukeid; laps puutub esmakordselt kokku selliste nähtustega nagu vihm ja lumi.

Kõiki neid uusi muljeid peavad vanemad või kasvatajad ära kasutama laste arenemise virgutamiseks. Jalutuskäigu vältel langeb lapse pilk väga paljudele tema ees kerkivaile esemeile, ent see ei tähenda, et laps neid täielikult tajub. On tarvilik,

et täiskasvanud juhiksid neile esemeile lapse tähelepanu, et nad nimetaksid neid ja oskaksid lapses huvi äratada nende vastu.

Vanemaid lapsi tuleb nii suvel kui talvel kas või üks kord nädalas viia jalutama ka väljapoole, platsist kaugemale: tänavale, metsa või luhale. Naiskasvataja või ema peab need jalutuskäigud ära kasutama selleks, et lastel võimalduks saada rohkesti muljeid ja et nad tajuksid neid. Hiljem annab see lastele rikkalikku materjali mängus taastamiseks, jutustamiseks ja meeldetuletamiseks, mis arendab eriti nende kõnet ja mälu ning soodustab mõtlemise arenemist.

Toitmine.

Ajavahemikul 1 aastast 2 kuust kuni 1 aasta 7 kuuni lapsel, kes omab juba 8 eeshammast, ilmuvad 4 esimest purihammast. Poolteisest aastast alates hakkavad ilmuma silmahambad, ja teise aasta lõpuks lapsel on juba kõik 20 piimahammast. Vastavalt hammaste arenemisele ja närimisaparaadi arendamiseks muutub ka lapse toit: teisel eluaastal võib laps süüa igasugust peenendatud toitu (mitte ainult magusleemi, püreesid ja putrusid, vaid ka hakkliha). Kolmanda aasta alguseks läheneb lapse toit juba täiskasvanud inimese hügieeniliselt valitud toidule. Lapsel, kelle toit esimese aasta lõpul muutub üha mitmekesisemaks, hakkab avalduma maitse nõudlikkus, tal tekib kalduvus süües tähele panna ümbritsevaid asjaolusid, tal kujunevad nõndanimetatud toidu-„kapriisid". See kõik valmistab vanematele tihtipeale palju muret ja nad ilmutavad suurt närvilisust neil hetkil, mil laps sööb, nad püüavad tema tujudele vastu tulla ning soodustavad sellega veelgi enam lapse kapriiside arenemist.

Ses küsimuses on lasteasutustes olukord parem: teiste laste eeskuju, sobiva toidu kindel pakkumisviis, täiskasvanute rahulikkus, laste iseseisev söömine — kõik see harjutab lapsi ilusasti sööma seda, mida neile pakutakse.

Lasteasutustes hakatakse last juba teisel aastal õpetama lusikat kasutama ja kaheaastaselt — iseseisvalt sööma. Sel harjumusel on oma tähtsus lapse arenemise seisukohalt, kuid

see on tähtis ka selle poolest, et selle omamine tekitab lapses huvi, loob temas rahuldustunde, ja see tõstab lapse aktiivsust söömise ajal, parandab ta isu. Ent kui lapsed väsivad ise söömast, siis mitte ainult teisel, vaid ka kolmandal aastal naiskasvatajad aitavad neil kõhtu täis süüa.

Vanemad peavad selle kogemuse ära kasutama, pakkudes lastele küllalt maitsvat ja mitmekesist toitu, ja nad ei tohi teha laste toitmise juures tavalisi vigu. Nad ei tohi last lõbustada jutuajamistega, et ta siis hästi sööks ja seda ise nagu ei märkakski. Aga last ei tule ka mitte mingil juhul toita vägisi. Nii üks kui teine ei soodusta sugugi lapse hea isu arenemist.

Söömise ajaks tuleb luua rahulik, last mitte häiriv keskkond, tema tähelepanu tuleb koondada toidule; on kasulik isegi üks või paar söömakorda vahele jätta, et sellega tekitada lapsel tervet isu.

Tualett. Pesemise, samuti duši ja kümblemise juures on kõige tähtsam harjutada, et laps kõigesse sellesse suhtuks meelsasti. Kõik need protsessid tuleb teostada ettevaatlikult, et laps ei tunneks mingeid ebameeldivaid elamusi. Kolmanda aasta alguseks võivad lapsel õige kasvatuse juures kujuneda teatavad hügieenilised harjumused: ta ei istu laua taha, kui ta pole pesnud käsi; tulnud lastesõimest koju, ta nõuab endale käte kuivatamiseks eri käterätikut ja söömalauas salvrätikut. Teisest eluaastast alates võib juba laste juures märgata, et nad suudavad kontrollida oma vajalikke toiminguid.

Liikumisoskused. Üheaastaselt hakkavad lapsed käima; nende kõnnak on ebakindel, nad astuvad kogu labajalaga („karu moodi").

Lapsed mängivad ja kannavad liikudes mitmesuguseid suuri asju; nad armastavad ronida mitmesugustele asjadele — toolidele, diivanitele, ja seejuures nad sageli kukuvad, ehmatades ja kurvastades vanemaid. Poolteiseaastaselt võivad lapsed käia mitte ainult mööda horisontaalset pinda, vaid nad võivad üles minna treppi mööda, kinni hoides käsipuudest, nad võivad üles ja alla liikuda mööda kallakut. Kolmanda aasta algul muu-

tuvad laste liigutused kindlaks ja osavaks: nad mitte ainult käivad hästi, vaid ka jooksevad hästi ja hüppavad väikesest kõrgusest alla. Nende liikumise arendamiseks võetakse lasteasutustes tarvitusele kõik abinõud: mängutubades ja -platsidel seatakse üles spetsiaalsed mäed ja trepid; liikuvat tüüpi mänguasjade rohkus soodustab keerulisemate liigutuste kujunemist ning käimise ja liikumise oskuse täienemist, kuid ka osavuse omandamist. Lapsed käivad ja tantsivad muusika saatel. Vanemaid ei pea ärritama ja nende poolt ei pea leidma ka vastupanu, et lapsed püüavad toas ronida igasugustele esemetele ja tänaval igasugustele astmetele ja küngastele, kuigi see on seotud kukkumise ja haiget-saamise ohuga.

Täiskasvanud peavad valvsalt jälgima lapse liigutusi ilma neid kitsendamata, kuid peavad olema alati valmis appi tõttama ja vigasaamist ennetama. Lapsele eriti kardetavad kohad ja esemed või sellised, millele ta ise on ohtlik, tuleb teha ligipääsmatuks. Peab korraldama nii, et laps võiks liikuda vabas ruumis — platsil ja bulvaril.

Käimisoskuse omandamine omab suurt tähtsust lapse üldises arenemises, sest see võimaldab tal hoopis vabamat kokkupuudet kogu ümbruskonna mitmekesisusega.

Mäng.

Teise aasta algust iseloomustavad keerulisemad mänguliigid. Lapsed asetavad juba rattaid üksteise peale, avavad karbikesi, panevad nendesse väikesi esemeid, sulevad karbi, armastavad panna kasti asju ja toosi tikke, neile meeldib segamini paisata ja ümber paigutada, nad mängivad igasuguste koduste asjadega — plekknõude, kartongide ja kastikestega. Lapsi huvitavad käimisega ühenduses olevad mängud: nad veavad veeretusvankreid, tõugates neid enese ees, hiljem veavad nööriga järel vankreid, autosid jne.

Ainult teise aasta lõpul võib laste juures tähele panna mängu selle sõna tavalises tähenduses, s. o. keerulise tegevuse algeid, kusjuures nad oma tegevuses tihtipeale jäljendavad täiskasvanute tegevust. Need on sellised mängud nagu hobuse

toitmine, nuku magamapanek ja kümblemine, üksteise ravimine ja ehitamine.

Kolmandal aastal, kui lastel on rikkalikult muljeid, oskavad nad neid edasi anda keerulises mängus: nad mängivad „arsti“ ja „trammi“, kusjuures nad kolmanda aasta lõpul oskavad omavahel jaotada vastavad osad. Nende keeruline ja mitmekesine mäng nõuab toas paljude eri nurgakeste korraldamist, nii et igas nurgakeses oleksid valitud mänguasjad. See võimaldab kestvat ja keskendatud mängu, kusjuures üksikud laste rühmad ei sega üksteist. Tuleb korraldada nurgakesed ehitusmaterjaliga ja nurgad nukumänguks, võimalused „rahulikeks“ mängudeks laua taga, kus leidub paberit, pliiatseid, pildiraamatuid ja laual mängitavaid mänge. Tuleb korraldada nii, et kogu materjali saaks asetada erilistele riiulitele ja kapikestesse, kust siis lapsed ise võiksid selle kätte saada ja kohale panna ning korras hoida. Vajalik on ka nurgake taimedega, akvaariumiga, linnukesega jne.

Perekonnas on samuti vaja eraldada lapse mängimiseks teatav rahulik koht („nurgake“), kus oleksid kokku kogutud ja korra järgi asetatud kõik selleks mänguks vajalikud esemed: väike laud ja tool, mänguasjade ja tegevuse jaoks riiul, mänguasjad ja vahendid ise: paber, pliiatsid, raamatud, ehitusmaterjal, loomi kujutavad mänguasjad, nukud ja üksteisesse mahutatavad mänguasjad. See soodustab mitte üksnes lapse keskendatud mängu, vaid väldib ka paljud konfliktid täiskasvanutega, mis tulevad sellest, et laps segab igal pool vahele ja haarab kõike.

Täiskasvanud peavad laste mängu juhtima, nad peavad lapsele näitama, kuidas tuleb mängida, nad peavad aitama tal mängu keerustada ja vaheldada.

Täiskasvanute ja lapse mängimise ajal tekib eriti tihe ja sõbralik läbikäimine, mis loob lapses hea enesetunde, ja see on eriti tarvilik tema arenemiseks.

Toimingud, meelelahutused ja pühad.

Laste toimingud ja meelelahutused võivad olla väga mitmekesised. Kõne arenemist soodustavaiks toiminguiks on piltide vaatlemine,

lugemine, algelised lavastused nukkude ja loomadega, lotomäng, voolimine, pealekleepimine, joonistamine, elavate loomade, üleskeeratavate mänguasjade, udupiltide, vari- ja nukuteatri ning lastekino igasugused demonstreerimised. Erilise rühma moodustavad nõndanimetatud „muusikalised liikumistoimingud". Muusika ja laulmine tekitavad rõõmsat elevust ja soodustavad lapse, eeskätt aga tema kõne ja liigutuste arenemist.

Tegeldes lastega peavad täiskasvanud neile pakkuma võimalikult rohkesti materjali tähelepanekuiks ja mitmesuguste toimingute taastamiseks: vanemad peavad organiseerima mitte üksnes nende iseseisvat joonistamist ja ehitustegevust, vaid nad peavad ka ise joonistama, ehitama ja voolima laste juuresolekul.

Peale selle tuleb hoolitseda, et lapsed näeksid, kuidas haamriga parandatakse mänguasju ja mööblit, et laste tähelepanu oleks juhitud täiskasvanute tegevuse huvitavaile momentidele; et nad näeksid, kuidas poonitakse põrandat, kuidas korrastatakse elektriseadmeid, kuidas triigitakse pesu.

Toimingud lastega peavad mööduma kergelt, lõbusalt ja emotsionaalselt, nad peavad lapsi juurde meelitama, neid ei tule lastele peale suruda mingi kohustusena. Seejuures pole mingil juhul lubatud lastele antava tegevuse skemaatiline jaotamine — näiteks spetsiaalsed toimingud vormi, värvide või arvutamisega tutvumiseks.

Pühade puhul elavad lapsed läbi eriliselt eredaid ja rõõmsaid muljeid, mis jäävad neile kauaks meelde, nad tutvuvad siis paljude uute esemetega, mis kuuluvad pühapäevaste tarvete ja ehete hulka, nad tutvuvad mitmesuguste nähtuste keskkonnaga. Kõik see muidugi soodustab väga laste arenemist.

Pühade programmi ei tule sisse võtta mitte midagi säärast, mis oma olemuselt pole arusaadav lastele sellises varases vanuses, muuseas tuleb hoiduda laste esinemisest kõnede ja tervitustega.

Pühi tähistatakse tavaliselt ruumide erilise korrastamisega, lapsed ja täiskasvanud riietuvad pidulikumalt, söömalauas võib

märgata ebatavalist sisustust, huvitavamat menüüd ja, mis peaasi, korraldatagu spetsiaalseid vaatemänge, nagu näiteks nukuteater, dresseeritud loomad, täiskasvanute ja laste kostümeerimine, tants, laul, millele lõpuks võib järgneda väljasõit autodel. Vanemad peavad korraldama pühi ka lastele, kokku kutsudes nendevanuseid sõpru (mitte rohkem kui 2—3), ja läbimõeldult organiseerima nendele lõbusat ajaviitmist. Kuid need pühad ei pea mingil juhul rikkuma päevast režiimi.

Kõne arenemine. Teisel eluaastal saavad lapsed juba aru peaaegu kõigest, mis neisse puutub, ja seda isegi täiskasvanute omavahelisest kõnest; nad võivad täita väikesi ülesandeid — nagu midagi tuua või kohale panna — ja nad teevad seda meeleldi. Nad räägivad oma lapsekeeles, tunnevad palju sõnu ja kaheaastaselt hakkavad rääkima väikestes lausetes. Neil kasvab huvi ümbruse vastu. Kolmandal eluaastal on lastele kõige iseloomulikum, et nende arenenum kõne on juba läbikäimisvahendiks täiskasvanute ja endasugustega: kui nad varem rääkisid üksikuis sõnades, siis nüüd nad räägivad tervete lausetega. Laste mälu areneb märgatavalt: neile jäävad meelde väikesed salmikesed, mida nad ka kordavad. Pärast kahte ja poolt aastat võivad lapsed meelde tuletada kõige eredamaid muljeid möödunud talvest või suvest.

Täiskasvanu ja lapse vahel tekib juba terve kahekõne. Olgu esitatud pedagoogi konsultatsioonilisist märkmeist mõningad kõnenäited: „1 год 7 мес. — Кате дать тинтити (картинки); 2 года 27 дней (на прогулке у памятника Пирогова) — Мама атли (смотри) куда бальсой дедя салесь (залез). Он сидит атуле (на стуле), он сичась падеть.“

Kõigepealt tuleb loobuda sellest seisukohast, et lapsed hakkavad rääkima nimisõnadega alates, sest selle on kummutanud laste hoolikas vaatlemine asutustes. Esimesteks sõnadeks on ka tegusõnad („tuttu“ — magama, „katti“ — läks katki).

Pärast kahte aastat tuleb laps õpetada õigesti rääkima. Nõnda sõna „hobune“ tuleb algul hääldada koos sõnakesega „nõ-nõ“, pärast aga tuleb täiesti kõrvale heita see lapse väljend.

Täiskasvanud ei pea mitte mingitel kaalutlustel kõrvale kalduma kõnelisest läbikäimisest lapsega. Täiskasvanu tabagu lapse iga avaldust, mis pakub täiskasvanule juhust ütelda eseme või tegevuse nimetust ja virgutada last selleks. Ta peab seda tegema eriti sellepärast, et need lapse avaldused kannavad peaaegu alati emotsionaalset värvingut, mis soodustab sõnade teravamat meelespidamist. Kui laps nõuab oma liigutustega milleski täiskasvanu kaastegevust; kui laps juhib täiskasvanu tähelepanu mingisugusele tema enesega ühenduses olevale või tema ümbruses esinevale juhtumile või mingisugusele uuele, hämmastavale esemele; kui laps toob täiskasvanule mänguasja ja tahab temaga jagada sellest mänguasjast tekkinud rõõmu — siis peab täiskasvanu kõike seda valvsalt märkama, ta ei tohi kunagi lubada, et lapse hoogsus jookseks tühja, vaid ta peab sellele väga erksalt reageerima. Selle tulemuseks on, et lapsed omandavad varsti ka ise vastavad sõnad.

Mängu ja jalutuskäigu ajal peab kasvataja mitte ainult nimetama esemeid, vaid peab ka last stimuleerima vastavate sõnade hääldamisele.

Teisel ja kolmandal aastal soodustavad kõne arenemist eriti pildid, lastekino, udupildid ja nukuteater: kõik see tekitab lapses suure kõneaktiivsuse.

Kolmandal aastal esitavad lapsed täiskasvanuile palju küsimusi, mis mõnikord võivad täiskasvanuid isegi väsitada. Neile küsimustele tuleb vastata kannatlikult, tõsiselt ja lapsele arusaadaval viisil. Neid küsimusi ei tule käsitada nalja või mõttetu vastuse objektina. Kuid tuleb ette, et lapse küsimiskirg muutub sõnaliseks mänguks ja väljendab kõnelist elevust. Selliseil juhtumeil tuleb lapse tähelepanu juhtida millelegi muule, kuid tema küsimusi ei tule katkestada kurjustamisega.

Peame tarvilikuks rõhutada, et kui väikelaste-asutustes lastele ei anta kõne omandamiseks õiget kaasabi, siis selle tulemuseks võib olla, et koolieelses vanuses laste kõne on kujunemata ja nende vaimne areng puudulik.

§ 4. Täiskasvanute käitumine lastega.

Me juba näitasime, et kasvatusliku töö tähtsaks ülesandeks on säilitada lastes erksat ja elurõõmsat meeleolu; siis nad on tasakaalukad, aktiivsed ja mängivad rahulikult. Selle eesmärgi saavutamiseks on eriti tähtis täiskasvanute lastesse suhtumise viis, nende üldine toon ja laste ümber kujunev õhkkond. Laste suhtes kasutatavad võtted ei tohi lapsi ärritada või masendada, need ei tohi mõjuda erutavalt laste närvikavale, ei tohi halvata laste tahet või neid solvata. Reguleerides laste käitumist ja vastastikust suhtumist ei tohi täiskasvanud mingil juhul kasutada vägivalda.

Täielikult tuleb kõrvaldada sellised mõjutamisvahendid nagu ähvardus, pettus, eriti aga hirmutamine, mis avaldab vältimatult kõige kahjulikumat mõju laste närvikavale. Kasvataja ei tohi üldse kunagi lubada endale mingit jämedust laste suhtes, ta peab jääma muutumatult rahulikuks ja sõbralikuks.

Täiskasvanud peavad jälgima sedagi, et nende vastastikustes vahekordades laste juuresolekul ei toimuks mitte mingeid konflikte, et neil omavahel ei esineks pahast tooni. Viimane, kandudes üle lastele, erutab neid või ehmatab, mõnikord aga põhjustab jäljendamist. Täiskasvanu käsutuses on laste mõjutamiseks terve rida positiivseid võtteid ja ta peab oskama neid kasutada. Ergutamine, huvitamine ja lõpuks tähelepanu kõrvalejuhtimine millegi meeldivaga — need on vahendid, mida peab kasutama ema või kasvataja sundimise, alatise keelamise ja etteheidete („sa oled halb", „ma ei armasta sind") asemel, mis lõppude-lõpuks võivad mõjuda lapse tahtele masendavalt või siis, vastupidi, tekitada kangekaelsust. Ei tule mööda lasta juhust, et last kiita: „kui hea poiss Juku on, ta on kõik kohale pannud", „vaat kui tubli — ise võttis riidest lahti ja heitis magama". Söömine, magamaminek, ettevalmistused jalutuskäiguks jne. toimuvad libedasti ja kiiresti, kui täiskasvanu häälestab lapsed kõigele sellele juba varakult vaikse ja sõbraliku vestlusega eelseisvaist meeldivaist ja huvitavaist asjust, ilma et

ta püüaks neid järsult eemaldada kütkestavast mängust, põhjustades seega kära ja pahandust.

Laste tülide lõpetamiseks tuleb kasutada nende tähelepanu millelegi huvitavale juhtimise võtet — näiteks teha neile mingi ülesanne, milles nad võiksid avaldada oma energiat. Lubamatu on pealekarjumine ja jõuga lahutamine. Veelgi tähtsam on oskus tülide tekkimist ennetada, lõbustades mängu ajal kõiki lapsi nende individuaalsete kalduvuste ja iseärasuste kohaselt.

Ent kõige parem on, et laps oleks eemale hoitud võimalusest teha seda, mida ta ei pea tegema, näiteks: on tarvis panna kaugemale kirjutuslaual olevad esemed, kell, priimus jne.; tuleb korraldada nii, et laps ei saaks ronida aknale jne. Mõnikord on sõnadel „ei tohi" täiesti vastupidine mõju ja nad tekitavad lapses kangekaelsust. Seepärast tuleb keelamise asemel („ära kolista uksega") lapse tähelepanu kõrvale juhtida mõnele huvitavale nähtusele („vaata, missugune autobus sõidab tänaval"). Ent kolmeaastaselt peab laps ikkagi oskama keelatust hoiduda. Kuid sõna „ei tohi" tuleb kasutada ainult harukorril, kusjuures selles suhtes kõigi täiskasvanute teod peavad olema kooskõlas: näiteks on lubamatu, et isa lubaks seda, mida ema keelab. Iga keeldu peab teostama püsivalt ja järjekindlalt.

§ 5. Pedoloogilised moonutused väikelaste-asutustes ja võitlus nendega.

Väikelaste-asutustes on aset leidnud pedoloogilised moonutused.

Neist on tähtsaimad järgmised:

1. Kõige levinum ja eriti kahjulik moonutus tulenes väärvaatest lapse mängule kui protsessile, mis nõuab täpset reglementeerimist. Väikelaste-asutustes seati sisse „mängurežiim", mille juures kõigile lastele anti teatavad ühesugused mänguasjad täpselt määratud ajavahemikeks. Seejuures mängutoas ei olnud mitte mingeid mänguasju, need toodi sinna ainult „mängu korraldamise" ajaks.

2. Ülehinnati ühiskondlik-poliitilise kasvatuse osa sellises vanuses ja eeldati, et lapsed varases vanuses suudavad mõista poliitiliste küsimuste olemust.

3. Väikelastele anti mänguasju, mis kujutasid peaaegu eranditult mitmesuguseid mehhanisme ja tööriistu. Täiesti ignoreeriti nukke, karusid ja teisi mänguasju, mis tavaliselt lastele nii väga meeldivad.

4. „Töökasvatuse" sihiga korraldati lastele ekskursioone isegi vabrikutesse.

5. Ülehinnati väikelaste võimeid harjumuste omandamises.

Kõigi nende moonutuste jäänustega tuleb pidada süstemaatilist ja püsivat võitlust.

[1] К. Д. Ушинский, Человек как предмет воспитания, 13-е изд. СПб., 1913, lk. 23. [2] Жан-Жак Руссо, Эмиль, или о воспитании, Перев. Изд. „Школа и жизнь", СПб., 1912, lk. 43—46.

V peatükk.

Koolieelne kasvatus.

§ 1. Kasvatuse ülesanded koolieelses vanuses.

Koolieelseks vanuseks nimetatakse lapseea perioodi 3. kuni 8. eluaastani.

Rööbiti organismi arenemise ja tugevnemisega tuleb selles vanuses pühendada suurt tähelepanu intellektuaalsele, kõlbelisele ja esteetilisele kasvatusele.

Laste kasvatamine koolieelses vanuses on määratud meie tõusva järelpõlve kommunistliku kasvatuse üldiste ülesannetega, kuid kasvatusliku töö ülesanded, sisu ja meetodid konkreetsustatakse vastavalt 3 kuni 8 aasta vanuse lapse arenemise iseärasustele.

Selleealiste laste ühiskondlikuks kasvatamiseks organiseeritakse riigi poolt koolieelsed asutused. Koolieelse asutuse põhitüübiks on lasteaed, milles on kolm või neli lasterühma. Igas rühmas võib olla lapsi mitte rohkem kui kahest vanusest (3- kuni 4-aastased — noorem rühm, 4- kuni 5-aastased — keskmine rühm, 5- kuni 6-aastased — vanem rühm). Erilisse rühma eraldatakse 7 aasta vanused lapsed, kui nad ei pääse kooli ettevalmistusklassidesse.

Lasteaia kasvatusliku töö põhiülesanded on järgmised:

a) laste õige füüsilise kasvatuse tingimuste loomine, enda eest hoolitsemise harjumuste külgepookimine (füüsiline kasvatus);

b) meelteorganite, psüühiliste võimete ja kõne arendamine, silmaringi laiendamine (intellektuaalse kasvatuse elemendid);

c) sõpruse, laste omavaheliste heade seltsimehelike suhete ja organiseeritud käitumise harjumuse kasvatamine, armastuse kasvatamine meie sotsialistliku kodumaa, tema juhtide, Puna-

armee, kangelaste ja paremate inimeste vastu (kõlbelise kasvatuse alged);

d) lapse loominguvõime ja iluarmastuse kasvatamine (esteetilise kasvatuse alged).

Lasteaia kasvataja käsiraamat. Et iga kasvataja oma tööd õigesti korraldaks ja et ta hästi täidaks kommunistliku kasvatuse ülesandeid, selleks on Hariduse Rahvakomissariaat koostanud „Lasteaia kasvataja käsiraamatu". See on kohustuslik kõigile lasteaedadele. Selles raamatus näidatakse, missugused mängud, toimingud, raamatud ja abinõud on tarvilikud iga lasterühma jaoks, selles esitatakse kasvatusliku töö põhimeetodid ja võtted, mustertulemused, milleni tuleb jõuda laste kasvatamises. See käsiraamat koosneb jaotustest, mida kasutatakse lasteaedade tööpraktikas:

1. Füüsiline kasvatus.
2. Mäng.
3. Joonistamine, voolimine ja tegelemine teiste materjalidega.
4. Muusikaline kasvatus.
5. Loodusega tutvumine.
6. Kõne arendamine.
7. Elementaarsete matemaatiliste kujutluste arendamine.

Vaatleme nüüd teid ja abinõusid, mille abiga koolieelse lapse kommunistliku kasvatuse ülesandeid teostatakse.

§ 2. Mäng kui lapse kasvatuse alus koolieelses vanuses.

Koolieelse lapse kasvatamise tähtsaimaks abinõuks on mäng.

Koolieelses vanuses on lapse kujuga lahutamatus ühenduses kujutlus mängust. Laps koolieelses vanuses peamiselt mängib. Koolieelse lapse mäng on kõigil aegadel kütkestanud suurimate õpetlaste, filosoofide, pedagoogide, poeetide ja kirjanike tähelepanu (Rousseau, Spencer, Kant, Ušinski, Leshaft,

Plehhanov jt.). Puškini, V. Hugo, A. France'i, L. Tolstoi, H. Manni jt. töödes kirjeldatakse laste mänge, näidatakse nende siirust ja võlu.

Mängus avaldub lapse orgaaniline liikumisvajadus, tema impulsiivsus, kujutlusvõime elavus ja aktiivsus, tajumuste emotsionaalsus ja aktiivsus.

Laste mängud peegeldavad ümbritsevat elu. Selle seisukoha on väljendanud suurepäraselt Ušinski.

„Last ümbritseval tegelikkusel on kõige suurem mõju tema mängule: ta pakub lapsele hoopis mitmekesisemat ja tõelisemat materjali kui see, mida suudab anda mänguasjade kauplus." Edasi kirjutab Ušinski, et kui lähemalt vaadelda laste mängu, siis võib näha, et „ . . . ühel tütarlapsel nukk valmistab toitu, õmbleb, peseb ja triigib; teisel istub nukk uhkelt diivanil, võtab vastu külalisi, ruttab teatrisse või raudile; kolmandal — nuhtleb inimesi, muretseb rahakogumiskarbi, loeb raha. Meil on olnud juhust näha poisse, kellel piparkoogist inimesed said auastmeid ja võtsid altkäemaksu [1]."

Nõukogude laste mängud peegeldavad nende sotsialistliku kodumaa rõõmsat elu. Oma mängudes kujutavad Nõukogude lapsed rõõmsameelset tööd („metro"-mängud, kanalite, losside jne. ehitamised), sangarlikke sündmusi (nelja julge mehe elu Põhjanaba jaamas, NSVL — USA lend, „Kodumaa"-nimelise lennuki lend), Punaarmee elu (piirivalvurite-mäng jne.), pioneere, kooli ja perekonda. Lapsed mängivad innukalt ka mänge, mis peegeldavad looduse elu.

Mängus taastab laps kujutlusvõime abil ümbritsevat elu. Seepärast avaldub mängus lapse fantaasia, lapsed kombineerivad oma kogemusi, nähtut sellega, mis nad on kuulnud või mida neile loeti või millest neile jutustati. Tänu kujutlusvõime elavusele varustab laps ennast ja teisi mängust osavõtjaid, aga samuti ka ümbritsevaid esemeid konventsionaalsete tunnustega (laps võib ennast kujutella vedurina, hobusena, ja diivan võib talle olla vanker, aurik, maja kui ka voodi). Laps elab sisse enda poolt loodud kujusse ja kaitseb seda. Kahtlemine loodud kuju

reaalsuses hävitab mängu. Mäng pakub lapsele alati tegevuse, oma loomeliste kavatsuste kehastumise naudingut ja on lapsele kogemuse omandamise abinõuks ja ümbruse tunnetamise viisiks.

Mängu kasvatuslik tähtsus on ülisuur. Fröbel kirjutas, et „mäng on lapse arenemise kõrgeim aste"; „ta omab kõrget mõtet ja sügavat tähendust"; „selle vanuse mängud on otsekui kogu tulevase elu pungad [2]". Kapitalistlikes maades ei oma proletariaadi ja kõige vaesema talupoegkonna lapsed võimalusi mängimiseks. Marx tähendas, et sundtöö kapitalisti heaks on röövinud koos perekonna vajadusteks kuluva vaba koduse töö ajaga ka laste mänguaja . . . [3]

Laste kommunistlikus kasvatuses tunnustatakse mängu kasvatuse tähtsaima abinõuna. NSVL-s pole lapseiga millestki tumestatud ja lapsed võivad anduda täielikult mängimise naudingule. Mäng on tarvilik laste tervisele, ta tõstab organismi elutegevust, loob tarmuka ja rõõmsa meeleolu. Mängude kaudu arenevad laste liigutused, nende osavus, täpsus, korrapärasus ja jõud.

Mäng on intellektuaalse arenemise vahend. Kujutades mängus neid või teisi ümbritseva elu sündmusi ja fakte, hakkab laps neist paremini aru saama ja tema silmaring laieneb. Piltidega didaktilised mängud arendavad üldistamisvõimet, aitavad määrata sõltuvust (põhjuslikku, ajalist jne. — näiteks loto „Kus see kasvab", botaaniline loto, zooloogiline loto). Mängudes tutvuvad lapsed asjade omapärasuste ja omadustega (mängud liiva, vee, lume, ehitusmaterjali ja häälitsevate mänguasjadega).

Mängudes areneb kujutlusvõime. Mäng mobiliseerib kogu lapse kogemuse, soodustab tähelepanu, mälu, vaatlusvõime ja taiplikkuse arenemist. Laps valmistab näiteks ehitusmaterjalist aurikut. Selle ülesande täitmiseks ta peab lahendama küsimused, millest valmistada aurik, milline kujutal peab olema, kuhu asetada korstnatoru, kuidas ehitada kaptenisild jne.

Mängus areneb kõne. Lastel tuleb kokku leppida mängu sisu suhtes ja jaotada osad. Mängus lapsed tihtipeale räägivad nukkude nimel, kannavad ette monolooge ja dialooge.

Mängudes kasvatatakse armastust kodumaa, tema juhtide, kangelaste ja meie riigi parimate meeste vastu. Mängud kinnitavad laste vahel sõprust, arendavad seltsimehelikke tundeid. Mängudes õpivad lapsed kooskõlastama oma tegusid seltsimeeste tegude ja huvidega.

Mängudes kasvatatakse iseloomu ja arendatakse tahet, püsivust ja endavalitsemist, julgust, initsiatiivi, aktiivsust seatud sihtide saavutamises, distsiplineeritust ja organiseeritust.

Ilus, kunstiline mänguasi kasvatab värvide ja joonte kauni kooskõla maitset. Lapsed ilustavad oma ehitusi, riietavad kaunilt oma nukke, dekoreerivad nukumaja ja aeda. Järelikult, mäng soodustab ka esteetilist kasvatust.

Mäng aitab pedagoogil last tundma õppida. Mängus avalduvad laste kujutlused, huvid ja hoiang ümbritseva elu faktide vastu. Et jälgida lapse arenemist ja et seda juhtida, selleks peab kasvataja tundma õppima lapse mänge ja peab teadma, milliseid mänge ta mängib.

Lastemängude liigid.

Suurema osa mänge lapsed kujundavad ise. Neid nimetatakse „loovateks mängudeks". Palju mänge algatab ka pedagoog. Need on mängud teatavate reeglitega. Need on väga mitmekesised. Paljudel neist on süžee, mis neid lähendab loovaile mängudele, ja see teeb nad lastele eriti huvitavaks ja lähedaseks. Nagu loovais mängudes nii ka neis peegelduvad elumuljed, jutustuste ja muistendite sisu jne. („Hobused", „Auto", „Kaval Reinuvader" jt.). On palju liikuvaid mänge mänguasjade (pallid, mängurattad) ja laulmisega (ringmängulaadilised). Peale selle antakse lastele ka juba mõningaid spordimänge (veeremäng). Reeglitega mängud jagunevad liikuvaiks ja didaktilisteks mängudeks.

Liikuvad mängud omavad suurt tähtsust laste füüsilises arenemises ja moodustavad suurepärase vahendi organi-

seerituse, distsiplineerituse, julguse, aususe ja seltsimehelikkuse arendamiseks.

Didaktilised mängud omavad suurt tähtsust meeleorganite, psüühiliste võimete, mälu, tähelepanu, taiplikkuse, vaatlusvõime, loogilise mõtlemise võime ja kõne arenemises. Didaktilised mängud teritavad laste teadmisi ja laiendavad nende silmaringi ning on heaks hariduslikuks vahendiks.

Mängude korraldamiseks on tarvis mänguasju. Kasvataja valib lastele huvitavad ja mitmekesised mänguasjad.

„Nõukogude Liidu laste intellektuaalne ja emotsionaalne kasvatus," kirjutab A. M. Gorki, „peab olema rajatud niivõrd hästi, laialdaselt ja sellistele kergesti omandatavaile vormidele, et lapsed, võimalikult vähem pingutades oma tunnetuslikke võimeid, omandaksid võimalikult rohkem teadmisi maailma ja oma maa elust. See on täiesti saavutatav, kui on olemas lõbus, arukalt ja lihtsalt kirjutatud raamat, ja veel kergemini on seda võimalik saavutada huvitava mänguasjaga [4]." Nendes Gorki sõnades on väljendatud mänguasja määratu suur kasvatuslik tähtsus. Mänguasi pakub toitu kujutlusvõimele, annab materjali lapse aktiivsusele, soodustab laste füüsilist kasvatust (mängurattad, hüppepaelad, pall jm.) ja arendab kunstilist maitset (oma esteetilise kuju kaudu). Kasvataja valib mänguasjad, mis soodustavad laste arenemist, ta valib realistlikud mänguasjad (mis peegeldavad kujukas vormis esemete, inimeste jne. ümbritsevat maailma), mis pakuvad avaraid võimalusi lapse aktiivsusele, fantaasiale ja loomingule, ta valib eredad ja rõõmsad, värvilt ja proportsioonidelt kunstilised, kuid ka hügieenilised ja vastupidavad mänguasjad.

Lapseeas kasutatavate mänguasjade liigid on järgmised:

1. Konstruktiivne materjal, millest lapsed valmistavad esemeid oma initsiatiivil (suurekujuline ja lauale asetatav ehitusmaterjal — mosaiik, peerud, ehituskast, liiv, vesi,

lumi, käbid, oksad, kastid, lauad, riidelõigud, mitmesugused kostüümid).

2. Valmismänguasjad:

a) süžeelised, kujutavad: nukud, loomade ja lindude kujutused, mööbel, liiklemisvahendid, sõja- ja naljamänguasjad;

b) didaktilised: tornikesed, kokkupandavad kausikesed, seened, munad, kerad, rattad, pildid, trükitud mängud, loto. Neid mänguasju antakse värvi, vormi, suuruse, arvu taju teritamiseks, taiplikkuse jne. arendamiseks.

Lapsed armastavad eriti endatehtud mänguasju. Lapsed armastavad eriti seda mänguasja, mille nad meisterdasid ise või mille neile valmistas pedagoog.

Nii mängus kui ka koolieelse lapse teistes loova tegevuse avaldustes peab olema kindlustatud kasvataja juhtiv osa. Oma nõuannete, juhatuste, märkuste ja küsimustega aitab kasvataja rikastada mängu, aitab peenendada ja süvendada mängu süžeed. Lapsed ehitasid „maja" ilma akendeta. „Küll on pime teie majas," tähendab kasvataja otsekui möödaminnes. Lapsed teevad majale aknad.

Seal, kus lapsed ise hakkama ei saa, aitab kasvataja lastel jagu saada mängus esinevaist raskustest (paigutab laualambi laste ehitustele vastavalt, muretseb tarviliku materjali, aitab kinnitada ja kokku õmmelda jne.).

Kasvataja täidab mängus mõnikord ka ise mitmesuguseid osi: on reisija, vedurijuht, rööpaseadja.

Kõik kasvataja ettepanekud, nõuanded, juhatused ja märkused peavad olema taktilised ja mitte pealetükkivad. Kasvataja peab ilmutama lugupidamist mängu reeglite vastu. See loob kasvataja vastu usalduse. Näiteks peab kasvataja minema sellesse toanurka, kus „valvab tunnimees". Ta esitab lapsele „loa".

Sellise kasvataja poole pöörduvad lapsed alati meeleldi kõigi oma vajaduste ja küsimustega, nad täidavad meeleldi tema juhatusi ja nõuandeid, arvestavad tema märkusi.

§ 3. Füüsiline kasvatus.

Koolieelse lapse füüsilise arenemise iseärasusi.

Nagu juba eespool tähendatud, toimuvad perioodil kuni 3. eluaastani lapse kasvamise ja arenemise kõige intensiivsemad protsessid. Ent ka koolieelses vanuses toimub jõudus arenemine. Laps kasvab tunduvalt pikkuses ja võtab juurde kaalus; muutub kogu tema keha kuju ja struktuur. Lapse kasvu üle võib otsustada järgmise tabeli põhjal [5]:

Vanus	0	3	4	5	6	7	25
Pikkus cm	50	92	98	104	109	115	165
Kaal kg	3,25	14	16	17	19	20	63,5

Seega koolieelne laps pikeneb kasvus aastas keskmiselt 6 cm võrra ja kaalus võtab juurde 1—2 kg.

Tunduvalt muutub ka kehaosade vahekord. Kuueaastasel lapsel moodustab pea $^1/_6$ keha pikkusest, kuna samal ajal vastsündinul moodustab pea ¼ keha pikkusest. Vastsündinul moodustab tagumiste jäsemete pikkus $^1/_3$ kogu keha pikkusest. Koolieelse ea lõpul moodustab tagumiste jäsemete pikkus $^1/_2$ kogu keha pikkusest. Jõudsasti kujuneb lapse motoorne aparaat. Tarmukalt areneb lihaskude, suureneb lihaste jõud, eriti 5 kuni 8 aasta vanuses. Kasvavad märgataval viisil suured lihasterühmad. Väiksemate lihaste arenemine toimub aeglasemalt ja hiljem. Kuid muskulatuur on üldiselt nõrk, ja iga liiki harjutustele, mis nõuavad lapselt jõudu, tuleb läheneda suure ettevaatlikkusega.

Koolieelse lapse luustik on võrdlemisi väga pehme ja painduv, kuid koolieelse ea vältel see siiski luustub tunduvalt, kondid küllastuvad sooladest ja kõvenevad. 3- kuni 4-aastasel lapsel võib veel märgata suuri kõhrevöötmeid. Igasugune pingutus, kestev seismine või istumine on koolieelsele lapsele kahjulik. Kuid luustumisprotsess toimub väga hoogsalt ja 6.—7. eluaastaks muutub lapse luustik kõvemaks ja vastupidavamaks.

Koolieelse lapse hingamisaparaat vajab samuti õige suurt arenemist. Hingamisteed (nina, hingekõri, kopsutorud) on kitsad. Neid katvas õrnas limanahas võib kergesti tekkida põletik. Laps hingab täiskasvanust sagedamini ja pealiskaudsemalt. Kui laps kannab midagi, mis pole talle jõukohane, või kui ta hingamist takistab ebaõige kehaasend, siis avaldub see kohe ta hingamises. Laps hakkab hingeldama ja vajab puhkust. Hingamise vajadus on lapsel samal ajal kõrgendatud.

Ainevahetus toimub koolieelses eas hoogsamini kui täiskasvanul. Toiduvajadus on samuti suhteliselt suurem kui täiskasvanul. Täiskasvanud inimene vajab keskmise füüsilise töö juures 40—45 kalorit oma kaalu iga kg kohta. Koolieelne laps vajab peaaegu kahekordset hulka kaloreid — 80 kuni 85 kaalu iga kg kohta. See on seletatav sellega, et suurem osa toidust kulub loovaks otstarbeks (keha juurdekasvuks).

Närvikava ehitust anatoomilisest küljest võib pidada täielikuks juba koolieelse ea alguses. Ent 3.—8. eluaasta vahel toimuvad tähtsaimad protsessid aju kujunemise ja selle funktsioonide täiustumise alal. Peeneneb ja keerustub närvirakkude ehitus, nende sile, embrüonaalne vorm muundub täiskasvanud rakkudeks ja viimased omavad tervet harude võrku, mis seob närvirakku aju naabrusaladega. Paraneb närvikiu juhtivus, sest see kattub pehme müeliinkestaga. Mida noorem on laps, seda nõrgemini on tal arenenud pidurdusprotsessid. Seepärast on ärritusprotsessid domineerivamad pidurdusprotsessidest. Samal põhjusel väsivad ka kergemini närvikeskused ja nende jõuvarud vähenevad kiiremini. Närvikava arenemine ja tugevnemine on üheks intellekti tegevuse tugevnemise tingimuseks.

Puhtuse eest hoolitsemine.

Selleks et laps oleks terve, tuleb hoolitseda, et oleks puhas tema keha ja kõik, mis teda ümbritseb. Lapse nahk on kergesti haavatav ja hoopis tundlikum kui täiskasvanul. Seepärast on tarvis piinlikult hoolitseda naha, riietuse, ruumi ja kõige selle eest, millega laps kokku puutub. Elu-

ruumis peab olema värske õhk. Lapsed peavad kandma puhast pesu ja riietust. Nad peavad pesema tihti käsi ja jalgu, nad peavad pesema iga päev nägu, kõrvu, kaela, vähemalt üks kord nädalas soojas vees kogu ihu, nad peavad pärast söömist loputama suud ja ööseks — puhastama hambaid.

Eluruumi tuleb hoolikalt tuulutada ja puhastada iga päev niiske lapiga laste eemalviibimise ajal. Puhtuse eest hoolitsemine, mida teostavad täiskasvanud ja mida laps näeb varasest lapseeast alates, õhutab teda taotlema puhtust ja hoolitsema selle eest. See on kultuurilis-hügieeniliste harjumuste kasvatamise aluseks.

Kultuurilis-hügieeniliste harjumuste kasvatamine.

Koolieelses eas õpivad lapsed kergesti iseseisvalt pesema, riietuma ja sööma. Nende harjumuste kasvatamine soodustab liigutuste arenemist, arendab lapse iseseisvust, tema aktiivsust, sõltumatust ja kultuurset käitumist. Kultuurilis-hügieeniliste harjumuste kasvatamine moodustab tähtsaima osa ka koolieelsete laste kasvatuslikus töös.

Kasvataja ja vanemad peavad õpetama lapsi kultuurselt ja korralikult sööma, õigesti hoidma lusikat, kasutama kahvlit, sööma aegamööda, toitu hästi läbi närima ja kasutama suurätikut.

Koolieelset last tuleb samuti õpetada: iseseisvalt riietuma ja lahti riietuma, valvama oma ülikonna ja jalanõude puhtuse ja korralikkuse järele, kammima juukseid, kasutama ninarätikut, silmas pidama voodi puhtust, puhastama sissetulekul jalgu ja riietelt lund maha raputama. Lastes kasvatatakse harjumust ja oskust hoida korras oma mänguasju, raamatuid, materjale, nad õpivad töötama puhtalt, puru maha ajamata. Selleks tuleb kasvatajail lasteaias ja vanematel kodus tihti organiseerida koos lastega mänguasjade korraldamist, ehitusmaterjali ja nukuriiete pesemist jne.

Koolieelse lapse kultuurilis-hügieeniliste harjumuste kasvatamises omab otsustavat tähtsust kasvataja ja vanemate eeskuju, nende eneste korralikkus ja täpsus, samuti ka kogu laste-

aia miljöö, selle kultuurilisuse, korralikkuse ja esteetilisuse aste, asjaolu, kuivõrd lasteaed on kohandatud hügieeniliste toimingute iseseisvaks täitmiseks laste poolt.

Muidugi suudavad lapsed 3—4 aasta vanuses täita kõiki tervishoiu nõudeid ainult täiskasvanute kaasabil. Paljud täiskasvanud teevad ilma pikema mõtlemiseta kõik lapse eest ära (panevad ta riidesse ja võtavad riidest lahti, pesevad teda, söödavad teda jne.). Ent lapsele osutatav abi peab olema niisugune, et see harjutab last ennast tegema seda, mis on talle jõukohane. Last tuleb ka mõnikord sööta ja riietada, kui ta on väsinud või haiglane. Kasvataja teeb väikese lapse asemel kõike seda, mida laps ise ei suuda või pole jõudnud teha.

Pärast seda, kui kasvataja on kõigil lastel sallid lahti päästnud ja nende palitud lahti nööpinud, laseb ta neil enestel kõik maha võtta ja kohale asetada. Seejuures valvab ta, et lapsed teeksid seda korralikult ja puhtalt. Pesemisel peab kasvataja õpetama lapsi, et nad ise peseksid hoolikalt käsi ja nägu. Seega kasvataja ja vanemate ülesanne seisab selles, et kogu aeg näidata lapsele, õpetada teda omandama üht või teist vastavat harjumust. Õhutades lapsi, kes juba „on õppinud" hästi pesema käsi, korralikult sööma jne., äratab kasvataja huvi nende toimingute vastu ka teistes lastes.

Lastele tuleb arusaadaval kujul seletada kultuurilis-hügieeniliste harjumuste tähtsust tervise suhtes; raamatu, pildikeste ja laulukeste abil tuleb lastes äratada armastust terve ja puhta keha vastu, millest järgneb omakorda püüdmus hoolitseda keha eest, selle puhtuse ja tervise eest. Teiselt poolt tuleb last õpetada märkama lohakust, korratust, segadust ja püüdma seda kõrvaldada. Selle sihiga peab kasvataja teostama igapäevase laste „puhtuse" järelevaatuse. Seejuures tuleb vanemal lapsel enesel lasta ütelda, kas tal on kõik korras, mis puudub, ning tuleb lasta tal enesel parandada puudused riietuses, soengus jne.

Toitmine. Koolieelse lapse toit peab kõigepealt olema hulgalt küllaldane. Kuid tuleb hoiduda lapse ületoitmisest.

Teiseks peab toit olema kvaliteedilt toitev. Toit peab sisaldama aineid, mis on vajalikud lapse organismi tugevdamiseks ja kasvamiseks. Kolme gruppi kuuluvate toitainete hulk toidus peab olema koolieelse lapse keha iga kg kohta suhteliselt suurem kui täiskasvanu toidus (täiskasvanu jaoks — valke 1,3 g, süsivesikuid — 6,5 g, rasvu — 1,0 g). Koolieelse lapse jaoks tuleb valke — 3,0 g, süsivesikuid — 10 kuni 11 g, rasvu — 2,0 kuni 2,5 g. Koolieelse lapse öö-päevane toidunorm peab sisaldama umbes 50—60 g valke, 50 g rasvu ja 220 g süsivesikuid (1600—1700 kal). Toit peab sisaldama tingimata ka vitamiine (toores juurvili, puuvili, rõõsakoorevõi, piim, kalamaksaõli, leib).

Kolmandaks peab koolieelse lapse toit olema mitmekesine. Maitsvalt valmistatud mitmekesine toit äratab isu ja on paremini seeditav.

Tegevus. Lapse tervisele, tema organismi korrapärasele kasvamisele ja arenemisele on tähtsad mitte ainult puhtus ja hea toit, vaid ka tervislik tegevus, huvitavad ja mitmekesised ülesanded, milledes laps pingutab oma jõudu, rakendab kasulikult oma energiat.

Koolieelses eas oleva lapse kasuliku tegevuse loomulikuks vormiks on mäng. Mäng on lapsele alati huvitav, see pakub talle rõõmu ja rahuldust, mängus ta pingutab oma jõudu täiesti märkamatult. Aktiivsuse, iseseisvuse ja loomingu tunne, mida laps läbi elab mängus, tervendab ja tugevdab tema organismi.

Samuti on lapse tervisele väga kasulikud füüsiline kultuur ja sport, mis rahuldavad tema liikumistungi. Nende abil on kerge korrigeerida lapse loomulikku arenemist, harjutada tema liigutuste osavust, väledust, täpsust ja koordinatsiooni.

Liigutuste arenemine. Koolieelses vanuses omandab laps põhilised liikumisvormid (käimine, jooksmine, hüpped). Liigutused muutuvad üha enam koordineerituks ja kohandatuks. Liigutuste arenemine avaldab suurt mõju lapse üldisele

arenemisele. Liigutuste mõjul elavneb vereringvool, süveneb hingamine, kiireneb ainevahetus, paranevad uni ja isu. Liigutuste kultuur on tihedasti seotud tahte ja distsipliini tugevnemise ja iseloomu kasvatusega: ta on ühendatud erkuse, julguse, jõukindluse ja otsustavusega. Koolieelse lapse liigutuste arenemises omab suurt tähtsust füüsiline kultuur. Koolieelses eas on selle aluseks loomulikud harjutused, mis soodustavad kõigi lihasgruppide tegevust; spetsiaalne võimlemine ei sobi. Nende harjutuste põhivormiks on mängud, ja peamiselt nendele rajataksegi lasteaedades füüsilise kultuuri alale kuuluv tegevus.

Režiim. Et koolieelne laps väga kergesti väsib, erutub ja on vähe vastupidav, siis on õigel režiimil suur tähtsus tema tervise seisukohalt.

Režiim korrastab laste elu, väldib jõudude ülepingutusi ja loob tingimused organismi normaalseks funktsioneerimiseks.

Lasteaia päevarežiim[6].

	Noorem rühm	Keskmine ja vanem rühm
1. Ööbivate laste tõusmine	kell 7.30	kell 7.30
2. Väljastpoolt tulevate laste kogunemine	„ 8	„ 8
3. Hommikueine	„ 9	„ 9
4. Mängud ja tegevus	„ 9.30	„ 9.30
5. Jalutuskäik, mängud värskes õhus .	„ 10.15	„ 10.30
6. Lõuna	„ 12.15	„ 1
7. Päevane uinak	„ 1—3	„ 1.30—3
8. Mängud ja tegevus	„ 3.20	„ 3.20
9. Õhtuoode	„ 4	„ 4
10. Jalutuskäik, väljastpoolt tulevate laste kojuminek	„ 4.30	„ 4.30
11. Õhtusöök	„ 7	„ 7
12. Ööbivate laste uinumine	„ 8	„ 8.30

Ent hügieenilisel režiimil on suur tähtsus mitte ainult lapse jõudude ja tervise kaitse seisukohalt, vaid ka selles, et aitab kasvatada temas organiseerituse ja korra harjumusi, et aitab arendada tema tahet ja enesevalitsemist. Koolieelsete laste režiim näeb ette mängu ja tegevuse korrapärase vahelduse puhkusega, rohkem ja vähem liikumist nõudvate toimingute, raskemate ja kergemate toimingute vahelduse. Päevarežiimis on ette nähtud rohkesti aega päevaseks ja öiseks magamiseks (nooremas eas peab laps üldse magama 11—12 tundi ja vanemas eas 10—11 tundi). Päeva kestel peab laps saama toitu neli korda ja peab viibima värskes õhus mitte vähem kui 3—4 tundi.

Esitame näitena lasteaia päevarežiimi [5] (vt. tabel lk. 109).

§ 4. Intellektuaalne kasvatus.

Aistingute ja tajumuste arendamine.

Lapse meelteorganid on nii anatoomiliselt kui füsioloogiliselt peajoontes juba valmis koolieelse ea alguseks. Kuid nende kultuuriks läheb tarvis suurt kasvatuslikku tööd — nõuab suurt tööd, et lapses arendada eritlemistundlikkust värvide ja vormide varjundite suhtes, nii et ta suudaks määrata kaugust, suurust, raskust ja esemete muid omadusi.

Kõige suuremad pedagoogid on tunnistanud koolieelse ea soodsaimaks perioodiks meelteorganite arendamiseks, sensoorse kultuuri teostamiseks. „Selleks et last mõtlema õpetada," tähendas Rousseau, „tuleb harjutada tema meelteorganeid (kuulmist, nägemist, kompimist), mis on aru tööriistadeks. Välismeeled on esimesed võimed, mis meis arenevad ja täienevad. Järelikult tuleb neid esimestena kasvatada . . . [7]" Rousseau reserveerib eriti suure koha kompimismeele arendamisele. Selleks soovitab ta lõbusaid mänge (suuna ja kauguse määramine pimeduses, esemete, mänguasjade ja maiustuste otsimine). Nägemise arendamiseks soovitab ta harjutada lapsi kauguse mõõtmises ja määramises, samuti vormi määramises.

„Siin on väga kõrge kirsipuu — kuidas me saame tema otsast kirsid kätte? Kas selleks kõlbab rehealuse redel? Näe, siin on ülilai oja — kuidas pääseme sellest üle? Kas teise kaldani ulatub mõni laud, mis õues leidub?[8]“

Samalaadsete võtetega — loomulikult, mängudes ja igapäevases elus — soovitas Rousseau arendada ka haistmis- ja maitsmismeelt.

Lapse intellektuaalses kasvatuses hindas Rousseau väga kõrgelt meelteorganite arenemise osa; ta töötas hoolikalt välja meelteorganite arenemise metoodika, kuid ta piiras ebaõigelt koolieelse lapse intellektuaalse kasvatuse ainult tema meelteorganite arendamisega, määratelles vanusejärgu 2. kuni 12. eluaastani „aru uneks“. Peale elavate vahetute tajumuste on koolieelse lapse meelteorganite arenemises suur tähtsus kogemusel ja neil teadmistel esemetest, mis ta ammutab raamatust, piltidest ja jutustusest.

Lapse tajumismeele arenemine peab toimuma tihedaimas seoses tema mõtlemis-, vaatlemis- ja kujutlusvõime arenemisega.

I g a p ä e v a n e e l u p a k u b r o h k e s t i v õ i m a l u s i t a j u m i s v õ i m e a r e n d a m i s e k s. Lapsed pesevad end külma ja sooja veega, eristavad maitse ja lõhna järgi lemmiktoite, pannes selga riideid ja jalga jalanõusid, tutvuvad nad riide, naha ja teiste materjalide omadustega jne. Tutvudes ümbruses olevate esemete ja mänguasjadega ja kasutades neid, hakkab laps eraldama suuri, väikesi, pikki, lühikesi, raskeid ja kergeid asju.

Rikkalikku materjali tajumisvõime arendamiseks pakub lastele tutvumine loodusega. Vaadeldes jalutuskäikudel loodust, mängides loodusliku materjaliga, õpivad lapsed eristama käbide, tõrude, lehtede, viljade suurust, lillede värvust, õpivad ära tundma värvuse, lõhna ja maitse järgi puuvilju ja marju, hakkavad eristama loomade ja lindude hääli, lehtede sahinat. Seda saavutatakse sel teel, et kasvataja, korraldades lehtede, lillede ja teiste looduslike materjalidega mänge ja harjutusi, teeb lastele eriliseks ülesandeks välja valida lehed v ä r v i j a

suuruse järgi, eristada maitsmise ja kompimise abil juur- ja puuvilju jne. Mängudes, kus kasutatakse ehitusmaterjali, õpivad juba väikesed lapsed (3- kuni 4-aastased) eristama kera ja kuubi vorme (neid ära tundma ja nimetama), eristama esemete suurust (suur — väike, pikk — lühike, raske — kerge). 5- kuni 7-aastased lapsed eristavad ka selliseid omadusi, nagu kõrge ja madal, jäme ja peenike, lai ja kitsas, võrdlevad suurusi isekeskis ka astmekohaselt (suurem — väiksem jne.). Asjade eristamiseks värvi, vormi ja suuruse järgi kasutatakse spetsiaalseid didaktilisi mänguasju: tornikesi, üksteisesse asetatavaid kausikesi ja mune. Mängud piltidega ja piltide näitamine on samuti väga tähtsaks vahendiks meelteorganite arendamises.

Mälu arendamine.

Koolieelse perioodi alguses iseloomustab mäluprotsesse — meelespidamist ja meeldetuletamist — spontaansus. Ent kasvatusliku töö mõjul areneb aegamööda ka nende protsesside isetahtlikkus. Koolieelsele lapsele on omane ka mõtteline (mitte ainult mehhaaniline) meelespidamine. Kuid meelespidamise materjal peab olema lapsele lähedane, kohane tema arusaamisele. Kestev päheõppimine käib koolieelsel lapsel üle jõu.

Mälu arendamises omab suurt tähtsust huvitavate muljete ja toimingute korduvus. Lapsed peavad meeles kõige paremini seda, mis on neile huvitav ja arusaadav, seda, millega nad oma mängudes ja harjutustes on vahetult kokku puutunud. Koolieelsete laste mälu arendamiseks lasteaias aitab kaasa salmikeste päheõppimine, läbiloetud raamatute, kuuldud muistendite ja jutustuste sisu ümberjutustamine. Vanemaid koolieelseid lapsi (5- kuni 6-aastasi) palutakse meelde tuletada ja jutustada, mis nad nägid jalutuskäikudel, ekskursioonidel, mälu järgi joonistada või voolida midagi nähtust. Peale selle antakse vanematele koolieelsetele lastele täita ülesandeid, mis nõuavad meelespidamist (vanemaile edasi anda koosoleku- või pidukutse, sööta homme kodujäneseid). Lõpuks soodustavad mälu arendamist ka laste korrapidamised: mängu-

asjade koristamises, lauakatmises. Korrapidajana peab laps meelde tuletama, kus seisab mingi mänguasi, millises järjekorras tuleb katta laud. Täpselt samuti peab ka loodusenurga korrapidaja meeles pidama oma kohustusi ja nende täitmise järjekorda. Niiviisi rikastub koolieelse ea perioodil lapse mälu mahult, samuti areneb ka meelespidamise ja meeldetuletamise võime.

Tähelepanu arendamine.

Koolieelses eas on lapse tähelepanu püsitu, spontaanne ja tihtipeale kõikuv. Koolieelse lapse tähelepanu köidab see, mis on talle huvitav, mis hämmastab teda oma uuduse, ereduse, dünaamilisuse ja erakorralisusega, mis valmistab talle naudingut. Seevastu pole võimalik peatada koolieelse lapse tähelepanu, eriti 3—5 aasta vanuses, millelgi, mis pole talle huvitav, mis on talle igav, raske ja arusaamatu. Seepärast peab kasvataja valima mänge ja harjutusi, mis oleksid huvitavad ja lapse arusaamisele vastavad. Kuid samal ajal ta peab õpetama last keskendatult ja tähelepanelikult mängima ja tegutsema isegi siis, kui on vaja teatavat pingutust mõningate raskuste ületamiseks.

Selle sihiga võetakse kavva vahetevahel 5- kuni 7-aastaste laste jaoks väikesed ü l e s a n d e d, mis nõuavad keskendust ja tähelepanu; näiteks lastakse koostada joonise järgi mosaiigist muster, kokku seada puukonstruktorist teatav ese, kontuuri mööda välja lõigata või viirutada geomeetrilised figuurid jne.

Kujutlusvõime.

Koolieelse lapse kujutlusvõime on väga elav ja ilmekas. Sellest tunnistavad kõige veenvamalt laste mängud. Laps on võimeline ennast kujutama ühel ja samal ajal hobusena, kutsarina ja sõitjana. Kogemuse puudumise tõttu ja sel põhjusel, et teadvus ei kontrolli küllaldaselt lapse kujutlusvõimet, fantaseerib koolieelne laps väga kergesti, pidades soovitavat reaalseks. Nendest puudustest hoolimata soodustab koolieelse lapse kujutlusvõime väga tähtsal määral tema intellektuaalset arengut, sest ta aitab kaasa lapse loomelise aktiivsuse arenemisele. Seepärast ei tule koolieelse lapse fantaasiat maha suruda ega välja naerda, vaid tema kujutlusvõimet

tuleb igati arendada tarvilikus suunas. Selleks tuleb talle pakkuda vastavaid teadmisi ümbritsevast elust kujukas esituses, suunata lapse kujutlusvõimet ehtsa kunstilise raamatu, muistendi või jutustuse abil.

Mõtlemine. Koolieelse lapse mõtlemist iseloomustab n ä i t l i k k u s. Kuid ta võib ka mõtelda mõistetega, mis omakorda on väga konkreetsed. Laps on võimeline tegema ka mõningaid üldistusi, kuid ainult nende esemete ja faktide suhtes, milledest tal on küllalt teadmisi ja milledega ta on sageli kokku puutunud. Tähele pannes taimede arenemist (toas, aias), moodustab laps näiteks täiesti kindla otsustuse, et nad kasvavad paremini soojas.

Seepärast omab mõtlemise arenemises suurt tähtsust koolieelse lapse silmaringi ja kogemuse rikastamine konkreetsete faktide ja kujudega.

3—4 aasta vanuses on lapse mõtlemisprotsess vahetus seoses tema tegevusega antud momendil. Laps ei saa eelseisvat tegevust juba ette kavastada. Lapsele antakse pliiats ja paber. Ta kriipsutab paberile jooni ja ringikesi. Neli lõikuvat joont meenutavad talle „akent". Tegi veel ühe joone ja sai „õhuakna". Joonise teema, süžee tekib lapsel joonistamistegevuse protsessis. Kasvatuse tulemusena areneb aegamööda eelseisva tegevuse kavastamise võime. 5- kuni 7-aastane laps, kes on otsustanud ehitada „Kodumaa"-nimelise lennuki, valib ehitusmaterjalist vastavad vormid, valmistab pealkirja „Kodumaa", parandab kogu aja ehitust, lähendades seda ikka enam ja enam ülesvõtetel nähtud „Kodumaa"-nimelise lennuki kujule. Nõnda areneb koolieelse lapse mõtlemistegevus.

Emotsioonid. Koolieelse lapse kasvatuses tuleb arvestada tema erilist emotsionaalsust, tuleb arvestada seda, et teda veetleb peamiselt kõik ere ja värviline, mis mõjutab tema emotsioone, et tal on raske keskenduda millelegi, mis on tema jaoks igav. Seepärast peab tegevus pakkuma lastele naudingut, toimingud tuleb teha huvitavaks ja paeluvaks. See ei tähenda, et neist kõrvaldataks kõik raskused, kõik see, mis

nõuab pingutust. Liiga kerge töö muutub lapsele igavaks ja tüütuks. Kasvatuse ülesandeks on võimaldada lastele jõukohaste raskuste ületamist, anda neile tunda selle ületamise naudingut. Seejuures vajab laps eriti kiitust ja tunnustust.

Üheks kasvatuse ülesandeks on rikastada last emotsioonidega, muuta need sügavamaks, püsivamaks ja tugevamaks.

Silmaringi laiendamine.

Kõigest eespool esitatust on selge, et koolieelses eas pole lapsel veel arenenud võimed, mis on vajalikud teaduste aluste omandamiseks (isetahtlik tähelepanu, loogiline mälu, abstraktne mõtlemine jne.). Kuid koolieelses eas tuleb lapsele anda elementaarseid teadmisi ümbritsevast elust. Ilma nendeta pole võimalik tema tajumuste täiustamine ega mälu, tähelepanu, kujutlusvõime, mõtlemise ja kõne arenemine. Kuid kooskõlas koolieelse lapse psüühilise arenemise eespool märgitud iseärasustega peavad teadmised, mis pakutakse koolieelsele lapsele, teda konkreetselt tutvustama lähedaste ja arusaadavate esemete, faktide ja sündmustega, mis on orgaaniliselt seotud tema igapäevaste muljete, elamuste ja mängutegevusega.

Koolieelne laps omandab teatava teadmiste tagavara mitte õppetundide kaudu, nagu see toimub koolis, vaid loomuliku, sundimatu mängu ja huvitava tegevuse protsessis.

Lapsed armastavad näiteks väga hoolitseda kodujäneste eest. Lastele pakub lõbu sööta neid karvaseid sõbralikke loomakesi. Lapsed seisavad kaua puuri juures, vaadeldes, kuidas kodujänesed söövad, kuidas nad joovad ja hüppavad. Ning kodujäneseid tähele pannes saavad lapsed kasvatajalt arusaadavaid teadmisi kodujäneste iseärasustest, nende harjumustest, sellest, mida nad söövad, jne.

Koolieelse lapse intellektuaalses kasvatuses on eriti tähtis lapse vaatlemisvõime, juurdlemis- ja teadmishimu arendamine. Ilma nendeta ei saa arendada tajumisvõimet, mälu, tähelepanu ja teisi võimeid. Vaatlemisvõime aitab lapsel koguda eraldavalt kogemusi ja konkreetseid muljeid.

Koolieelse lapse vaatlemisvõime ja teadmishimu arenemises omab suurt tähtsust laste tutvumine ümbritseva elu ja loodusega, kuid ka matemaatiliste algkujutluste kujundamine arvust, suurusest, vormist, ajast ja ruumilistest suhetest.

Loodusenurgakeses leidub kirsi-, toominga- ja paplioksi. Lapsed jälgivad huviga pungade pikaldast avanemist. Jalutuskäigul juhib kasvataja laste tähelepanu puude okstele ja võrdleb neid toas olevate okstega. Lapsed märkavad, et „tänaval okstel pole lehti, tänaval on alles lumi, aga toas on soe". Nõnda omandavad lapsed loodust tähele pannes kasvataja kaasabiga teadmisi, konkreetseid kujutlusi ja teevad mõningaid üldistusi.

Kujutluste süvendamiseks, silmaringi laiendamiseks loeb kasvataja lastele raamatuid, luuletusi, jutustab, näitab neile pilte, vestleb lastega, vastab nende küsimustele. Nagu me eespool tähendasime, omandab koolieelne laps teadmisi mängude, joonistamise, voolimise ja teiste toimingute kaudu.

Lapsed mängivad näiteks „raudteed". Nad kujutavad jaamaülemat, rööpaseadjat, vedurijuhti, piletimüüjat, kontrolöri. Nad valmistavad ehitusmaterjalist, vineerist ja kastidest reisijate- ja kaubavaguneid, tsisterne, ehitavad sildu, veavad reisijaid ja raskusi. Vigastatud vedurite ja vagunite parandamiseks rajavad nad kasvataja ettepanekul „depoo". Pioneer, lehvitades punase kaelasidemega, hoiab ära rongiõnnetuse. Selles mängus peegeldavad lapsed kõike seda, mis nad on näinud või kuulnud raudteest, mida neile sellest on loetud või jutustatud. Seega kinnistuvad, süvenevad ja laienevad mängus lapse teadmised.

Esitame veel ühe näite. Lapsed on palju kuulnud nelja vahva mehe elust „Põhjanaba" jaamas. Oma eredad muljed nad annavad elavalt ja kergesti edasi oma mängudes, mis jäljendavad papaninlasi.

Pakkudes lastele mõningaid uusi teadmisi, taotleb kasvataja seda, et laps iseseis-

valt mõtleks, kõrvutaks, võrdleks, määraks sarnasust ja erinevust, teeks mõningaid üldistusi.

Kevadel tekkisid lombid. Kust tuli vesi? Sest vihma pole ju veel olnud. Mõned lapsed oletavad — „vesi tuli maa seest". Kasvataja teeb ettepaneku täita kauss lumega ning jätta päikese kätte. Lapsed veenduvad, et lumi hakkas sulama ja ilmus vesi. Nõnda õpetab kasvataja lapsi iseseisvalt mõtlema.

Koolieelses eas teostab laps suure intellektuaalse töö. Tema silmade ette kerkib hulk asju, kujutlusi ja mõisteid, inimesi ja nende vahekordi. On palju, mis teda hämmastab, tal tekivad küsimused. Ja mõistagi, nende küsimustega pöördub laps kõigepealt omaste, lähedaste, vanemate, kasvatajate poole. Ei tohi väljendada oma kannatamatust, ei tohi lapsega toriseda ja nõuda, et ta kord lõpetaks oma lõpmatud küsimused „mispärast?"; ei tohi teda eemale tõrjuda kuiva „jah" või „ei'ga". Koguni vastupidi tuleb lapses, kes ei esita küsimusi, õhutada uudishimu, äratada huvi elunähtuste vastu, tuleb mõnikord võita lapse kinnisust, tuleb temas äratada enda vastu usaldust. Laste küsimustele tuleb anda lihtsad ja arusaadavad vastused, sest see on üheks õige tähtsaks koolieelse lapse intellekti kasvatamise vahendiks.

Kõne arendamine.

Lapse intellektuaalne arenemine on seotud kõige tihedamalt kõne arenemisega.

Kujutluste avardamise alusel rikastub ja täpsustub koolieelse ea vältel tunduvalt lapse sõnavara. Laste kõne muutub selgeks ja teistele arusaadavaks. Paraneb kõne ülesehitus (sõnade kooskõlastamine lauses, mõtte selge väljendamine jne.). Hea kasvatusliku töö mõjul muutub laste kõne kultuursemaks ja ilmekamaks.

Lapse kõne arenemises omab otsustavat tähtsust kasvataja kõne, ümbruskonna kõnekultuur. Kasvatajad ja vanemad peavad olema lastele õige ja selge kõne eeskujuks.

Võimsaks vahendiks koolieelse lapse kõne rikastamisel ja täiustamisel on muistend, rahvaluule ja kunstiline raamat.

Nendest ammutab laps eredaid ja kujukaid väljendusi, mis suurendavad tema sõnavara ja muudavad ta kõne värvikamaks, kultuursemaks, ta silmaringi — laiemaks.

Seepärast on nii väga tähtis lugeda koolieelseile lastele sageli kunstilisi raamatuid ja jutustada muistendeid.

Koolieelsete laste kõne arendamiseks kasutatakse ka lastele arusaadavaid vaatemänge. Koolieelsele lapsele on kõige arusaadavamaks vaatemänguks nukuteater (kujunduse ilmekuse, süžee lihtsuse ja tegevuse dünaamilisuse tõttu). Lapsed peavad meeles väljendusi, laulukesi, ja taastavad neid oma kõnes ja mängudes. Peale nukuteatri võib koolieelsete laste kasvatamisel kasutada aloskoobi näitamist, varjude-teatrit, projektsioonlaternat jne. Vanemate koolieelsete laste kõne arendamisel on heaks vahendiks laste raadiosaadete kuulamine. Raadiosaadete kaudu õpivad lapsed tabama ettekantavate palade kõnerütmi, mitmesuguseid intonatsioone ja peavad meeles kujukaid väljendusi.

Järgmiseks vahendiks, millega saab arendada koolieelsete laste kujukat, ilmekat ja kultuurset kõnet, on salmikeste õppimine. Kuulates korduvalt kasvataja ettekandes väikesi sisult arusaadavaid ja rütmilt selgeid kunstilisi luuletusi, peavad lapsed neid kergesti meeles ja kordavad neid suure rõõmuga.

Lasteaia tööplaani on võetud laste kõne arendamiseks kasvataja vestlused teatavail teemadel. Vestluse võib siduda kasvataja jutustusega, piltide näitamisega, loodusenurga või jalutuskäigu tähelepanekutega, meeldetuletustega nähtust, läbiloetud raamatuist, vaadatud diafilmidest jne.

Laste kõne arenemisele avaldavad suurt mõju nende mängud. Mänguprotsessis täieneb laste sõnavara mitmesuguste esemete, loomade, taimede uute nimetustega, mitmesuguste omaduste ja tunnuste tähistustega. Hääldamise parandamiseks kasutatakse kiirrääkimismänge, naljasalmikesi ja häälte järeleaimamist. Lapsed armastavad jutustada oma joonistustest, voolimisest, oma muljetest.

Arvestades seda koolieelsete laste iseärasust õhutab kasvataja lapsi j u t u s t a m a, kui nad on teinud mõne töö või saanud uusi muljeid, mis soodustavad nende kõne arenemist. Kasvataja aitab lapsi jutustuse koostamises nõuannete, küsimuste ja täiendustega, ta õpetab neid rääkima selgesti, järjekindlalt ja õigesti. Laste jutustamise stimuleerimiseks korraldab kasvataja pärast huvitavaid jalutuskäike vestluse muljete jagamiseks, organiseerib lemmikmuistendite ja -raamatute ümberjutustamise.

Kõne arendamise alale lasteaias kuulub lõpuks ka kasvataja õige hääldamise taotlemine, üksikute laste kõnedefektide parandamine. Seda saavutatakse lugemise, muistendite jutustamise ja laulmisega. Kasvataja ei naera last välja, vaid parandab armastusega ja taktiliselt lapse valesti hääldatud sõnu, hääldab neid ise õigesti ja soovitab neid lapsel korrata. Valides vastavaid kõnekäände, salmikesi ja hääli järeleaimavaid mänge, harjutab kasvataja lõbusas ja huvitavas vormis lapsele enesele märkamatult teda hääldama rasket häälikut. Keerulisemail juhtudel saadab kasvataja lapse spetsialisti — logopeedi — juurde.

§ 5. Koolieelse lapse kasvatus kommunistliku moraali vaimus.

Kodanlikud psühholoogid ja pedagoogid püüavad kujutada koolieelset last „egotsentrikuna".

See „teooria" on põhiliselt vale ja seisab kodanliku moraali vaimus looritatud kasvatuse teenistuses. Selle moraali normid on kõik pühitsetud religiooni poolt. Lastes kasvatatakse usklikkust, rahvuslikke tundeid, tugevat kiindumust eraomandusse, individualismi.

Koolieelsete laste kõlbeline kasvatus NSVL-s seisab järgmises: a) sõpruse, laste omavaheliste seltsimehelike suhete, ühiselu, organiseerituse ja distsiplineerituse elementaarsete harjumuste kasvatamises; b) tõearmastuse, julguse, algatus-

võime ja elurõõmu kasvatamises; c) armastuse kasvatamises meie sotsialistliku kodumaa, selle juhtide, kangelaste, Punaarmee ja selle parimate meeste vastu ning tööaustuse kasvatamises; d) laste kasvatamises armastuse vaimus teiste rahvuste töötajate vastu ja usuvastases vaimus.

Laste sõbraliku elu organiseerimine.

Juba alates esimestest päevadest lasteaias aitab kasvataja kaasa laste lähenemisele huvitavate kollektiivsete mängude ja harjutuste organiseerimise kaudu. Ta õpetab lapsi üksteist abistama, mänguasju jagama, oma muljeist jutustama, ja lapsed hakkavad kasvatajat järele aimates üksteise eest hoolitsema, õpivad seltsimeestele kaasa tundma ja neid abistama. Selleks teeb kasvataja, jutustades lastele seltsimehe haigestumisest, ettepaneku saata talle pilt või raamat, loob laste hulgas rõõmsa meeleolu tervenenud lapse tagasituleku puhul. Peale selle juhitakse vanemaid lapsi väiksemate eest hoolitsemisele. Nad aitavad kasvatajal riietada väiksemaid, hoolitsevad nende eest, mängivad nendega koos ühiseid mänge ja veedavad nendega ühiselt pühi. Seltsimehelikkuse tunde ja mõiste kujundamiseks jutustab ja loeb kasvataja neile konkreetseist sõpruse faktidest nii laste kui täiskasvanute vahel.

Kultuurilis-organiseeritud käitumise algharjumuste kasvatamine.

Lasteaia kasvataja õpetab lapsi suhtuma üksteisesse viisakalt (teretama, jumalaga jätma) ja täitma rühma sisekorra reegleid. Koolieelsel lapsel pole veel abstraktset kujutlust sellest, mis on hea ja mis on halb. Laps omandab selle kujutluse aegamööda, järgnedes kasvataja, vanemate, vanemate vendade ja õdede eeskujule ja konkreetseile näpunäiteile. Koolieelne laps talitab nii, nagu teda õpetavad täiskasvanud, sest ta armastab ja austab neid, tunneb nende lakkamatut hoolt ja tähelepanu. Ülesseatud juhiste täitmist tuleb lastelt nõuda süstemaatiliselt ja järjekindlalt — ainult sellisel teel võivad need saada harjumuseks.

Sõnakuulmatus, kangekaelsus ja kapriisid tekivad kõige sagedamini sellest, et vanemad või kasvatajad ei oska last

kohelda. Nende nõudmised on järsud, riivavad lapse enese-armastust, solvavad last. Või vastupidi: nende nõudmistes pole kindlust, kasvataja ei valva selle järele, et laps tingimata oleks täitnud käsu, ei aita teda selles.

Kuidas toimida sõnakuulmatuse, kangekaelsuse, riiakuse, jämeduse juhtudel? Eelkõige tuleb solvaja solvatust eemaldada.

Hästi mõjub lapse tähelepanu ümberlülitamine. Tema tähelepanu tuleb kõrvale juhtida esemest, mis põhjustas tüli, vaidluse või kapriisi, lapses tuleb äratada huvi millegi uue vastu.

Mõnikord püüab kasvataja last mõjutada ka valjemalt. Laps eksitab näiteks kõiki teisi joonistamisel, määrib laste joonistusi; on loomulik, et talle antakse joonistamise asemel mõni teine tegevus. Või laps eksitab lõunalauas oma naabreid söömise juures: üksikutel juhtudel on otstarbekohane panna see laps istuma teise lauda.

Lubamatu on füüsiline karistus, lapse ilmajätmine toidust, hirmutamine, ähvardused jne. Hirm ja valu valmistamine mõjuvad haiglaselt lapse organismile, tema närvikavale, soodustavad valelikkuse, arguse ja armetuse arenemist, või vastupidi — lapses areneb jultumus ja kangekaelsus.

Tahte ja iseloomu kasvatamine.

Lasteaia kasvatuslik töö on suunatud sellele, et arendada lastes erkust, otsustavust, algatusvõimet ja julgust. Selle saavutamiseks kasutatakse järgmisi vahendeid:

a) jutustusi juhtide ja kangelaste elust, näiteid ilukirjandusest;

b) eeskuju, eriti tähtis on kasvataja ja vanemate eeskuju: lapsed omandavad märkamatult nende enesevalitsemise, püsivuse, algatusvõime ja iseloomu teised väärtomadused;

c) mängudes ja tegevuses õpivad lapsed enesele seadma lihtsaid eesmärke, taotlema nende teostumist, ületades esinevad raskused; mängureeglite täitmine õpetab lapsi kooskõlastama oma käitumist mängivate üldise sihiga, arendab neis enesevalitsemist, algatusvõimet ja distsipliinitunnet;

d) lasteaia kindlaksmääratud režiimi nõuete täitmine ja karastamine on tahte ja iseloomu kasvatamise vahendeiks. Teha kõik õigel ajal ja korralikult, süüa kõik lõpuni, täita kõik tervisele tarvilikud toimingud (võtta kalamaksaõli jne.), koristada mänguasjad — see kõik harjutab väikese lapse tahet ja kasvatab ta iseloomu.

Mõnede laste juures avalduvad mõnikord negatiivsed omadused, nagu: kalduvus valetada, iseteadvus, arglikkus, häbelikkus jt., mis on ebaõige kasvatuse tulemused. On väga tähtis juba koolieelses eas, juba eos kõrvaldada lapses need puudused, et nad ei saaks areneda. Selleks on tähtis teada nende negatiivsete omaduste põhjusi ja allikaid. On tarvis tunda lapse individuaalseid iseärasusi, et leida õige lapsele lähenemise viis. Näiteks väike tüdruk Anni ei armasta kellegagi oma asju jagada. Ta võtab vägisi teistelt lastelt mänguasjad ära ja kui kasvataja soovitab tal need tagasi tuua või tagasi anda, siis ta eelistab neid pigem kuhugi ära visata, kui teisele lapsele tagasi anda. Kasvataja hakkas sagedamini Anni abi tarvitama mänguasjade koristamisel ja harjutuste materjali ettevalmistamisel. Annile tehakse ülesandeks lastelt järele kuulata, millist mänguasja või raamatut keegi soovib, ja tema kui kasvataja „abiline" „annab välja" selle raamatu. Algul, kui Anni jäi koos kasvatajaga harjutusteks mänguasju korraldama, hüüdis ta alati suure rõõmuga: „Kõik need mänguasjad on minu." Ent kasvataja osaval juhtimisel harjus ta pikkamööda oma seltsimeeste eest hoolt kandma.

Kodumaa-armastuse kasvatamine.

Selle kommunistliku kasvatuse tähtsaima ülesande teostamiseks kasutatakse koolieelses asutuses järgmisi vahendeid:

a) seltsimees Lenini, Stalini ja nende kaasvõitlejate eluloo üksikute episoodide tutvustamine lastele;

b) ilukirjanduslike proosateoste ja luuletuste lugemine (Kvitko, Maršaki, Zabilo, Barto, Ivenseni, Mihhalkovi ja teiste kirjanike omi), mis tutvustavad las-

tele Lenini ja Stalini kujusid ja kasvatavad lastes armastust Punaarmee ja tema juhtide vastu;

c) lapsed õpivad pähe laulukesi meie kodumaast, Punaarmeest ja pioneeridest;

d) laste osavõtu organiseerimine revolutsioonilistе pühade ettevalmistamisel. Sellistel päevadel joonistatakse ja voolitakse lasteaedades eelseisvate pühade teemadel, valmistatakse ette kollektiivseid esinemisi, lõbustusi ja kostitamisi, mis lubab lastel osa saada kogu Nõukogude rahvaste suurest rõõmust.

Meie kodumaa on paljurahvuslik. Kui lapsed tutvuvad meie juhtide, Punaarmee ja pioneeride eluga, siis nad saavad teada ka eri rahvuste töötajate ühisest sõprusest. Kasvataja näitab lastele looduse, töö, elu ja olude mitmekesisust meie kodumaa mitmesugustes paikades.

Usuvastane kasvatus.

Usuvastases kasvatustöös on eriti tähtis koostöö vanematega. Lastevanemate koosolekul räägib kasvataja vanemaile laste usuvastasest kasvatusest. Vanematega, kes pole veel usust vabanenud, püüab kasvataja tihti rääkida individuaalselt, selgitades neile usu kahjulikkust ja näidates, et lubamatu on mürgitada lapse teadvust usuliste mõjudega.

Vanemaealistele lastele (6- kuni 7-aastastele) võib juba jutustada mõningaid fakte sellest, kuidas papid on petnud töötavat rahvast, pappide ihnusest ja ahnusest (Puškini muistend „Papist ja tema töölisest Baldast"). Kuid koolieelsete laste usuvastases kasvatuses on peatähtsus neid ümbritseva elu looduslike nähtuste õigel tõlgitsemisel, mis on lapsele arusaadav.

§ 6. Esteetiline kasvatus.

Esteetilise kasvatuse ülesandeks koolieelses eas on pakkuda lapsele esteetilisi muljeid ja elamusi, arendada sellel alusel

tema kujutlusvõimet, aga samuti — anda talle mõningad elementaarsed harjumused ja oskused joonistamises ja laulmises.

Missugused on siis esteetilise kasvatuse vahendid, mida kasutatakse koolieelse kasvatuse süsteemis?

Koolieelse lapse esteetilist kasvatust soodustab kõigepealt lasteaia sisustus ise: puhas ja ilus voodike, mugav, valge, puhas ja korralik tuba, kunstilised pildid seintel, puhtus, kord, asjade ja mööbli nägus asetus jne.

Edasi on esteetilise kasvatuse õige tähtsaks abinõuks koolieelses eas laste looduslähedus. Vaadeldes lilli, loomi, ilusaid maastikke, avaldab kasvataja oma imetlust looduse ilu üle ja õpetab ka lapsi seda nautima. Jalutuskäikudel korjab kasvataja lastega lilli, lapsed punuvad neist pärgi, ehivad oma tuba, valmistavad nääripuuehteid — kõik see arendab nende kunstilist maitset ja täidab lapse elu esteetiliste muljetega.

Koolieelse lapse esteetilise kasvatuse järgmiseks vahendiks on koorilaulu organiseerimine ja muusikaliste ettekannete kollektiivne pealtkuulamine.

Lapsepõlves kuuldud hea laul ja muusika jäävad lapsele kauaks meelde ja soodustavad muusika- ja lauluarmastuse kui ka muusikalise maitse, rütmi ja harmoonia tunde arenemist. Koolieelses eas vajavad lapsed lihtsat, arusaadavat, ilmekat muusikat, mis hellitab kõrva oma meloodia õrnuse ja rütmi selgusega. Lapsed kuulavad hälli- ja rahvalaule, pärastpoole ka instrumentaalmuusikat (Glinka, Schumanni, Rimski-Korssakovi, Tšaikovski, Schuberti jt. üksikuid helitöid).

Lapsed kannavad ette väikesi lihtsaid muusikapalu; nad õpivad kehastama muusikalisi kujusid liigutustes ja mängus. Lapsed võivad komponeerida meloodiaid, kasutades selleks ksülofoni, pekke, pianiinot. Esteetilise kasvatuse väga tähtsaks vahendiks on muinasjutud, rahvaluule, ilukirjanduslik teos. Lapsed kuulavad naudinguga muistendeid ja luuletusi (Puškini, Tolstoi, Majakovski jt. omi), lastekirjanike teoseid (Tšukovski, Maršaki, Kvitko jt. omi). Lapsed

peavad kergesti meeles neid salmikesi, harjuvad rütmi, riimi, kaunite kõnekäändude ja kujudega — see rikastab nende kõnet, arendab nendes maitset ja armastust luule vastu.

Suurt mõju avaldab lastele ka dramaatiline kunst. Selles näidatakse kunstilist kuju tegevuses, kusjuures temas tavaliselt kombineeritakse kujutav, muusikaline ja kirjanduslik looming. See mitmekesisus ja dünaamilisus veetleb last, ent ainult siis, kui see on lihtne ja temale tajutav. Koolieelses eas armastavad lapsed eriti nukuteatrit. Koolieelsed lapsed reageerivad väga elavalt kõigele, mis sünnib laval, ja väljendavad vahetult oma elamusi igasugustes repliikides. Nähtu elab edasi laste loomingus (nad mängivad ja joonistavad sel teemal). Tähtsaks esteetilise kasvatuse vahendiks on pühade ettevalmistused. Pühad on ühenduses muusika, dekoratsioonide, kirjanduslike teoste lavastamise ja mingisuguste vaatemängude korraldamisega. Püha omab suurt kasvatuslikku tähtsust. Lapsed armastavad väga ettevalmistusi pühiks ja pühi endid. Pidupäeva muljed on hiljem nende loomelise tegevuse sisuks.

Lõpuks soodustab koolieelse lapse esteetilist kasvatust vahetult kasvataja poolt organiseeritav ja juhatatav lastelooming: joonistamine, voolimine, aplikatsioon, jutustamine.

Oma kujutavas loomingus (joonistamises, voolimises jt.) proovib laps oma jõudu värvide, joonte ja vormide kooskõlastamises, omandab praktiliselt sümmeetria, realiseerib oma lihtsad loomingulised kavatsused.

Ümber jutustades muistendeid ja raamatute sisu, koostades omi luuletusi, omandab laps kujuka kõne ja arendab oma loovat kujutlusvõimet.

Loomingulise tegevuse arendamises omab suurt tähtsust kasvataja juhtiv osa. Selle kaudu peab lapse aru rikastuma uute muljetega, mis pakuvad materjali lapse loomingule. Jutustused kangelastegudest, raamatute lugemine, muinasjuttude kuulamine, jalutuskäigud, pidustused ja meelelahutused, piltide ja

teiste kunstiteoste näitamine lastele — täidavad laste loomingu huvitava sisuga.

Kasvataja juhtiv osa peab väljenduma ka huvitavate ülesannete andmises lastele. Lapsed armastavad näiteks väga joonistada lennukeid. Kuid nende joonistused on äärmiselt üksluised. Nende sisu rikastamiseks, kui lapsed olid näinud lendurite kohtumist, kasvataja soovitas neil pliiatsiga joonistada, „kuidas lendavad lennukid ja pilluvad lendlehti". See kutsus lastes esile loomingulise aktiivsuse uue hoo. Nad hakkasid innukalt joonistama lennukeid.

Loomingu arendamiseks on tarvilikud mõningad elementaarsed oskused. Kasvataja näitab lastele väga ettevaatlikult üksikuid elementaarseid töövõtteid.

§ 7. Lasteaia kasvataja.

Lasteaia kasvataja omab otsustavat tähtsust koolieelse lapse kasvatamises. Et ta suudaks edukalt täita väikeste nõukogude laste kasvatamise vastutavat ülesannet, selleks ta peab olema selle töö jaoks hästi ette valmistatud.

NSVL koolieelsete laste kasvatajad — need on inimesed, kes on ustavad oma sotsialistlikule kodumaale, Lenini-Stalini parteile, kommunismi ülesehitamisele ja töötava rahva võitlusele kapitalismiga.

Parimad kasvatajad on need, kes lakkamatult tõstavad oma poliitilist taset, kes süvenevad marksismi-leninismi alustesse, bolševike heroilise partei ajalukku. Ainult poliitiliselt teadlik kasvataja, kes hästi orienteerub ühiskondliku elu faktides ja sündmustes, oskab ära kasutada meie tänapäeva kõige eredamad tõsiasjad laste kasvatamiseks kommunistlikus vaimus.

Lasteaia kasvatajal peab olema küllaldane üldine haridus. Ajaloo, kirjanduse, kunsti, keele ja loodusteaduse tundmine on tarvilik selleks, et rahuldada lapse mitmekülgseid nõudeid.

Lasteaia kasvatajal peab olema laialdane pedagoogiline haridus: ta peab tundma pedagoogika ajalugu, pedagoogikat, koolieelset kasvatust, psühholoogiat, kasvatusliku töö metoodikat, ta peab valitsema seda metoodikat, peab olema meister koolieelse kasvatuse alal.

Et rahuldada laste nõudeid, peab kasvataja tundma ka muusikat, ta peab omama oskusi kujutava kunsti ja sõnakunsti alal.

Lasteaia kasvataja peab lapsi palavalt armastama. Tema suhtumine nendesse peab väljendama soojust ja siirust.

Lasteaedade parimad kasvatajad on elurõõmsa ja erksa vaimulaadiga, neid iseloomustab hea organiseerimisvõime ja tähelepanelik suhtumine lastesse. Nad ei rahuldu oma saavutustega, vaid otsivad uusi teid, meetodeid ja võtteid, töötavad loovalt. Nad suhtuvad mõtlikult igasse lapse avaldusse, jälgivad tähelepanelikult tema arenemist.

§ 8. Laste ettevalmistamine koolile.

Koolieelsete laste õigel kasvatusel on määratu suur tähtsus laste ettevalmistamises koolile. Koolieelse ea perioodi vältel areneb laps füüsiliselt ja tugevneb. Temal arenevad psüühilised funktsioonid, mis on tarvilikud kooliõppuses (tahtlik tähelepanu, mälu jt.). Laste silmaring rikastub teadmistega loodusenähtuste alalt, muljetega ümbritsevast ühiskondlikust elust. Neid on juba õpetatud enda eest hoolitsema ja täitma režiimi (perekonnas ja lasteaias). Eriti soodsad tingimused laste ettevalmistamiseks koolile kujunevad lasteaedades.

Koolile ettevalmistamises omab suurt tähtsust kasvatuslik töö 6- kuni 7-aastaste lastega. Distsipliini ja korra suhtes esitatakse lastele suuremaid nõudeid. Vastavalt sellele muutub lasteaia töös kasvataja poolt organiseeritavate toimingute iseloom. Osavõtt tegevusest on valjult kohustuslik kõigile lastele, reglementeeritakse toimingute algus ja lõpp. Lastele antakse üles-

andeid ja harjutusi, et nad omandaksid teatavaid oskusi (kontuuri järgi väljalõikamine või viirutamine jt.). Seitsmeaastastele lastele korraldatakse tunde lugemises ja arvutamises. Päevas korraldatakse kaks tundi. Tundide vaheajad täidetakse mängude ja loomeliste toimingutega. Õpperühma tuba sisustatakse klassi eeskujul: tahvel ja kahe inimese lauakesed.

Seega on lasteaiast kooli tulnud lapsed juba harjunud laste kollektiiviga, režiimi ja distsipliiniga ja neil on kerge täita kooli nõudeid. Nad harjuvad kiiremini kooli reeglitega.

Lasteaias jutustatakse lastele koolist, koolilastest, pioneeridest, loetakse neile kooli kohta käivaid raamatuid ja salmikesi (Maršaki „Esimene september"), kasvatatakse lastes soovi kiiremini kasvada ja tugevneda, et pääseda kooli. Seega armastab laps kooli ja tahab õppida juba enne, kui ta on astunud üle kooli läve. Niiviisi valmistab lasteaed last ette edukaks koolitööks.

[1] К. Д. Ушинский, Человек как предмет воспитания, 13-е изд., СПб., 1913, lk. 140. [2] Фребель, Воспитание человека, изд. Тихомирова, 1913, lk. 76, 77. [3] К. Маркс, Капитал, т. I, Партиздат, 1937, lk. 373. [4] „Детям интересную игрушку", „Правда" nr. 106 17. aprillil 1933. a. [5] Проф. Ю. П. Жаворонков, Основы физической культуры дошкольного возраста. Учпедгиз, 1938, lk. 6. [6] Руководство для воспитателя детского сада, М., Наркомпрос РСФСР, 1938, lk. 33. [7] Жан-Жак Руссо, Эмиль, или о воспитании, СПб., изд. „Школа и жизнь", 1912, lk. 115. [8] Ibid, lk. 124.

Õpilased, kool ja õpetaja.

VI peatükk.

Nõukogude kooli õpilased.

§ 1. Noorema kooliea õpilane.

Kooli astumine kujuneb väga tähtsaks sündmuseks lapse elus.

Kooli astumisega siirdub laps rangema korra juurde ajajaotuses, ta paigutatakse niisugusesse organisatsiooni, kes täielikumalt ja täpsemalt reguleerib tema tegutsemist ja käitumist. Tal on iga päev 4 õppetundi.

Koolilaps on ulatuslikuma kollektiivi esindaja kui koolieelne. Ta on 35- kuni 40-liikmelise klassi õpilane, tema klass võistleb teiste niisamasuguste klassidega; tema on kooli õpilane, kus saavad kasvatust sajad õpilased.

Paljud lapsed lähevad kooli vahetult kodust, õppimata lasteaias. Üleminek kooli kodust kujuneb lastele tavaliselt tunduvamaks kui üleminek sinna lasteaiast.

Laps astub kooli 7- kuni 8-aastasena. Sellest hetkest algabki noorem kooliiga. See iga lõpeb 11.—12. eluaastaks.

Noorema kooliea laste füüsilist arenemist iseloomustavad Leningradi laste tervishoiu instituudi andmed järgmiselt.

9.—12. eluaastani suureneb poistel pikkus keskmiselt umbes 123,4 cm-st 136,9 cm-ni, s. o. 13,5 cm võrra, tüdrukuil aga 126,3 cm-st 142,5 cm-ni, s. o. 16,2 cm võrra. Poiste pikkuse juurdekasv on keskmiselt 4—5 cm aastas. Tüdrukuil, seoses sugulise küpsemise lähenemisega, tõuseb kasvamise tempo 11.—12. eluaastaks kuni 6—7 cm aastas.

Samade andmete alusel tõuseb poiste kaal 9. kuni 12. eluaasta vahel 24,5 kg-lt 30,9 kg-ni, s. o. 6,4 kg võrra, tüdrukuil aga

23,8 kg-lt 31,8 kg-ni, s. o. 8 kg võrra. On märgata juurdekasvu tõusu kaalus aasta-aastalt, kusjuures see tõus väljendub tütarlastel järsemalt kui poistel.

Kasvu ja kaalu suhtes jäävad tütarlapsed 10.—10½. eluaastani poistest mõnevõrra maha, aga 10.—10½. eluaastast kuni 13.—14. eluaastani lähevad neist ette.

Rinnaümbermõõt 9.—12. eluaastani suureneb poistel 60,0-st 63,9 cm-ni, s. o. 3,9 cm võrra, tüdrukuil aga 58,1-st 62,8 cm-ni, s. o. 4,7 cm võrra.

Nooremas koolieas areneb tunduvalt õpilaste musklijõud. Kui selle ea alguses õpilased pigistavad dünamomeetril mõlema käega 6—7 kg, siis selle lõpul suureneb see arv 12 kg-ni.

Selle ea õpilastele on iseloomulik suur ja mitte alati organiseeritud l i i k u v u s. Nad armastavad joosta, hüpata, ronida, tegelda ükskõik missuguse liikumist eeldava spordialaga.

Esimeste klasside õpilaste liikuvus võrreldes vanemate klassidega erineb selle poolest, et neil ei ole veel harjumust oma energia ökonoomiliseks kulutamiseks, et paljudel ei ole veel liigutused täielikult koordineeritud omavahel ja nägemisega. Nii näiteks esimese klassi õpilased, joostes vahetunnis, sageli tõuklevad vastu asju, vastu kaasõpilasi, vastu õpetajaid. Laste liikumistarbe arvestamine kui ka nende liikumise kultiveerimine moodustab kooli ühe pedagoogilise ülesande.

Seejuures on õpilase liikuvus sõltuv ta tervislikust seisukorrast, aga ka õppetöö korraldusest ja laste vabast ajast. Üksikute õpilaste „loidus", „kõhklevus", „liigutuste koordineerimise puudulikkus" oleneb sageli tingimustest, milles nende arenemine kulgeb, ja seda ei saa panna ainult ea iseärasuste arvele.

Meeleorganid on õpilase kooli astumise ajaks anatoomiliselt juba täiesti välja arenenud, ent peen tundlikkus värvide, valguse-varju ja häälte suhtes, samuti ka kompimise ja liigesemusklite tundlikkus areneb õppimisprotsessis. Nägemismeele tundlikkuse arendamiseks värvide, valguse-varju, figuuride, vormide ja kauguste suhtes on koolis hädavajalik arendada õpilaste vaatlemisvõimet.

Vaatlemise all mõistetakse organiseeritud tutvumist asjade ja nähtuste iseärasustega, koos sooviga saada asjast mõnd uut teadmist või aga kontrollida juba olemasolevaid teadmisi. Tajumisest erineb vaatlus suurema aktiivsuse, eesmärgi-suunitluse ja organiseeritusega.

Meie lapsed on nooremas koolieas vastuvõtlikud ja vaatlejalikud. Nad tajuvad ja vaatlevad mitte üksnes asju, vaid ka nende omadusi ja liikumisi; nad võivad peatuda detailidel, võivad neid täpselt kirjeldada, võivad hästi ära seletada seda, mida näevad.

Nad märkavad edukalt sarnasusi ja erinevusi piltidel, elusolenditel ja inimestel, aga ka assotsieerivad meeleldi oma vaatlusi mälestustega isiklikest kogemustest.

Peab siiski silmas pidama ka mõningaid nõrkusi laste tajumises ja vaatlemises, mis on seotud eelteadmiste puudulikkusega, tähelepanu kerge kõrvalekaldumisega ja vilumuse puudumisega oma tähelepanekute õigeks organiseerimiseks.

Maksim Gorki sõnade järgi takistab lastele omane tung ereda, ebatavalise poole neil mõnikord tavaliste asjade vaatlemist.

Need puudused kaovad järk-järgult õpilaste teadmiste kasvamisega, nende tähelepanu ja püsivuse arenemisega ja vaatlemisoskuse kasvamisega.

On vajalik kooli esimestest klassidest peale arendada laste vaatlemisoskust. „Kui õpetus pretendeerib mõistuse arendamisele lastes," ütles Ušinski, „siis harjutagu see nende vaatlemisvõimet[1]."

Seepärast on kooli esimestes klassides eriti tähtis õpetamise näitlikkus, mis pakub rikkalikke võimalusi õpilaste vaatlemisoskuse arendamiseks. Palju materjali vaatlemiseks saavad lapsed emakeele tundides (piltide vaatamine, sõnakuju vaatlemine jne.), loodusloos (taimede ja loomade vaatlemine, kollektsioonide vaatlemine jne.), maateaduses (piltide ja kaartide kasutamine), joonistamises ja muis aineis.

Missuguste saavutusteni võib jõuda kool laste vaatlusoskuse arendamises, näitavad meie lapsed — noored kunstnikud, loodusharrastajad, leiutajad, kes juba kooli esimesist aastaist peale annavad teraseil vaatlusil põhjenevaid töid.

Tähelepanu. Kõik lapse õpitegevuse liigid nõuavad tähelepanu. Ilma tähelepanuta ei ole võimalik tajuda, vaadelda ega saadud teadmisi mällu kinnitada. Tähelepanu on hädavajalik ka teadliku distsipliini arendamiseks.

Tähelepanu iseloomustab meie psüühilise tegevuse suunamine ja keskendamine ühele teatud objektile, mille tõttu seda objekti tunnetatakse selgemini ja täpsemalt.

Pedagoogi peavad eelkõige huvitama niisugused küsimused: Kas on kerge köita õpilase tähelepanu tunnis? Kas õpilane on suuteline hoidma kauemat aega ühel ning samal asjal oma tähelepanu või kaldub see kergesti kõrvale? Kas ta võib oma tähelepanu jaotada, s. o. üheaegselt keskenduda mitmele asjale?

Vaatluse all oleva ea õpilaste tähelepanu ei ole püsiv ega evi suurt jaotatavust. Kui õpilaste ees ei ole küllaldaselt stiimuleid kuigivõrra kestvaks tähelepanu kontsentreerimiseks, siis nad kalduvad kergesti asjast kõrvale. Selle ea lapsed on tähelepanelikud materjali vastu, mis on neile huvitav; seepärast on hädavajalik tõmmata kaasa nende tähelepanu konkreetse, elava ja huvitava ettekande abil. Kooli õppe-kasvatustöö õige organisatsiooni juures väheneb järk-järgult õpilaste tähelepanu kõrvalekaldumine, mis on seoses nende üldise liikuvusega ja nõrkade harjumustega koordineerimiseks. Kool peab võitlema nooremate õpilaste tähelepanu kõrvalekaldumisega tunnis, järjekindlalt kasvatama neis harjumust pikemaajaliseks kontsentratsiooniks, valides selleks vastava materjali.

Noorema kooliea lastel on mõnikord raske keskendada oma tähelepanu üheaegselt mitmele asjale. Kui õpilane kirjutab tahvlile, siis ta sageli ei kuule õpetaja küsimusi ja on sunnitud kirjutuse katkestama, et kuulata ta näpunäiteid.

Üksikute õpilaste tähelepanematus esimeste klasside tundides on seletatav aine esitamisega õpetaja poolt kuivalt, ras-

kesti mõistetavalt; õpilaste ettevalmistamatusega sellest ainest arusaamiseks; mitmesuguste segavate ärrituste mõjuga — nagu tänavalt kuulduv müra, kaasõpilaste vembud jne.; mõnikord mitteküllaldaselt tõsise suhtumisega laste poolt tundidesse, nende mitteküllaldase distsiplineeritusega.

On vaja kaotada eelarvamine, et lapsed selles eas ei ole suutelised tahteliseks tähelepanuks, et nad ei saa endid sundida tähelepanelikud olema. Kogemus näitab, et õppe-kasvatustöö õige korralduse juures võivad õpilased valitseda oma tähelepanu omaenese soovi järgi.

Huvid. Õpetajad peavad tundma oma õpilasi ka nende huvide seisukohalt: missugused on õpilaste huvid oma sisult, oma jõult, oma mitmekesisuse, püsivuse ja mõtestuse poolest.

„Huvi" all mõistetakse teatud kindlate ühiskondlike vahekordade ja vajaduste pinnasel üleskerkivat isiku emotsionaalset-tahtelist suunitlust, mis on seotud mingi asja tähtsuse äratundmisega ja meeldiva tundega selle asja tajumise või kujutlemise juures.

Huvi on mitmesuguse jõuga, alates kergest huvitatud olekust ja lõpetades huvikirega, millele kutsus üles I. P. Pavlov oma üleskutses nõukogude noorsoole.

Tehakse vahet kitsaste huvide vahel ühel teatud alal ja laiemate, mitmekesiste huvide vahel, mille üheks vormiks on üldine teadusehimu.

Huvid on mitmesuguse kestusega, kiiresti mööduvaist kuni niisugusteni, mis muutuvad kogu eluaja küsimusteks.

Tõsidusest, motiivide läbimõeldusest oleneb huvi mõtestus.

Kool püüab õpilastel luua ja säilitada küllaldaselt tugevaid, mitmekesiseid ja püsivaid huvisid.

Kooli astuvate laste huvid on küllaltki ulatuslikud ja mitmekesised. 8- kuni 9-aastased lapsed armastavad väga mängida, liikuda („mässata"), vaadelda, käia kinos, kuulata huvitavaid jutustusi, armastavad loomi, taimi, on väga huvitatud tehnilistest ehitustest.

III—IV klassi õpilaste juures ilmneb suurenenud huvi seikluskirjanduse vastu. Nõukogude III—IV klassi õpilastel astub esimesele kohale heroism, mis on kehastunud Tšapajevis, Štšorsis, polaarsangareis, piirikaitsjais, lendureis, ent suures aus on ka Mayne Reid'i ja Jules Verne'i romaanide tegelased.

Suur on meie laste õppehimu. Nad püüavad laiendada oma silmaringi, otsivad uusi kujutlusi ümbritsevast maailmast ja see uus kutsub esile rohkearvulised küsimused: „mispärast?" ja „milleks?" Õpetajad ja vanemad ei tohi jätta laste küsimusi vastamata. Nad peavad töötama laste huvide edaspidise arendamise kallal.

Mälu.

Et saada aru, kuidas omandatakse esimestes klassides teadmised ja harjumused, on tarvis tutvuda noorema kooliea laste mälu, fantaasia ja mõtlemise iseärasustega.

Mälu sisaldab eneses terve rea mitmesuguseid protsesse. Nende protsesside hulka kuuluvad: aine omandamine edaspidiseks taastundmiseks ja reprodutseerimiseks; assimilatsioon — uue sidumine varem omandatuga; taastundmine — sellele arusaamisele tulemine, et antud asja või nähtust on juba kunagi varem tajutud; reprodutseerimine — tajutu elustamine teadvuses kujude ja kujutluste näol.

Kõik need protsessid kulgevad mitut viisi, olenevalt tervest reast tingimustest ja eelkõige meelespeetava materjali raskusest, sellest, kui suurel määral sellega tuttav ollakse, omandamise ja reprodutseerimise võtete ja meetodite organiseerimisest.

Pedagoogidel on vaja teha vahet enam aktiivse ja vähem aktiivse meelespidamise, aga ka meelespidamise täpsuse ja kindluse mitmesuguste astmete vahel.

Lastel on vähem kujutlusi kui täiskasvanuil. Mida kauem õpilane õpib, seda enam täienduvad ta teadmised ja seda enam laienevad ta kujutlused. Noorema kooliea lastel on mälu intensiivsem, ent lapsed ei mõista veel õigesti organiseerida meeles-

pidamist ega reprodutseerimist. Meelespidamise juures nad ei oska kasutada nägemis- ja loogilisi skeeme.

Nad armastavad jutustada täpselt, aga kui nad eksivad, siis võivad nende vead olla absurdsemad kui vanemail lastel; kool õpetab lapsi nende vastuseisse kriitiliselt suhtuma.

Noorema kooliea lapsed omandavad hästi materjali mehhaaniliselt, siiski võivad nad väga hästi meeles pidada ka lihtsamat loogiliselt seotud materjali (kirjeldusi ja arutlusi), kui selle sisu on huvitav ja kutsub välja emotsioone. Peab alla kriipsutama varase lapseea mälulise omandamise püsivust.

Fantaasia.

Noorema kooliea laste fantaasia ei ole veel küllaldaselt kriitiline ja on vähe organiseerunud; ent see on küpsem kui eelkooliealiste laste fantaasia. Kool annab õpilastele uusi teadmisi ja harjumusi, mis, võtmata fantaasialt selle elavust ja konkreetsust, muudavad selle õigemaks tõelisuse peegelduseks. Õpilased, isegi juba esimestest klassidest, kui loevadki meeleldi muinasjutte, siis sageli ei usu muinasjutu kangelaste olemasolusse. 8.—10. eluaastaks paljud tütarlapsed loobuvad mängust nukkudega.

Laste fantaasia elavus nõuab õpetajalt, et ta ettekandes tooks sagedamini eredaid näiteid, sest, nagu ütleb Komenský, „...pikk ja raske on tee reeglite kaudu, lühike ja edukas aga näidete varal[2]".

Mõtlemine.

Erandlikult suurt tähtsust lapse vaimses arenemises omab mõtlemine — objektiivse tõelikkuse, selle sidemete ja seaduspärasuste aktiivne peegeldus teadvuses.

Pedagoogid peavad jälgima seda, kuidas arenevad lastel üksikud mõtlemisprotsessid, mõistete ja arutluste kujunemine (arusaamine loodusnähtustest ja ümbritsevast tõelikkusest).

Noorema kooliea lapsed sageli võrdlevad, üldistavad, teevad järeldusi, konkretiseerivad üldisi seadusi näidetega, lahendavad ülesandeid — ühesõnaga, nad mõtlevad. Kui isegi eelkooliealised lapsed evivad lihtsamaid mõisteid konkreetseist asjust, teevad lihtsamaid otsustusi, siis noorema kooliea õpilas-

tele on jõukohased tähtsamad mõtlemisprotsessid nende elementaarseis vormides.

Veel mitte küllaldase teadmiste ja harjumuste tagavara tõttu vajab laste mõtlemine rikastamist. Noorema kooliea lapsed vajavad mõistete moodustamiseks ja järelduste tegemiseks konkreetset, näitlikku materjali; nende mõistedki kannavad pigem üldkujutluste ilmet, mis ei ületa vahetult kogemuses antu piire; mõnikord raskendub mõtlemisprotsess seetõttu, et õpilasel ei ole küllaldaselt harjumusi väljendumiseks kõnes ja kirjas.

Elav, ent organiseerimata fantaasia asendab vahetevahel mõtlemist. Noorema kooliea laste mõtlemise iseloomustavamaks jooneks on konkreetsus ja emotsionaalsus.

Üldise laste mõtlemise hea iseloomustuse on andnud Ušinski: „. . . laps . . . mõtleb vormidega, värvidega, häältega, üldse aistingutega[3]".

Kõigest laste vaatlemisoskuse, mälu ja mõtlemise kohta öeldust järgneb, et lapsed omandavad õppematerjali hästi neil juhtudel, kui see on esitatud näitlikult ja elavalt, kui see on seotud nende eneste vaatlustega, nende aktiivsusega, kui selles antakse küllaldaselt töövõimalusi fantaasiale.

Esimesed neli aastat koolis kujunevad õpilastele vaimse silmaringi erilise laienemise aastaiks, aastaiks, kus nad omandavad lugemise, kirjutamise ja arvutamise oskuse. Nooremate klasside õpilaste kõnel on palju iseärasusi: piiratud sõnatagavara, tarvitatakse eelistavalt lühikesi, lihtlauseist koosnevaid jutustusi, kõne on veel väga emotsionaalne. Õppetöö õige korralduse puhul laieneb laste sõnavara, nad saavad oma valdusse suhteliselt keerulisemate vormidega laused. Esimestes klassides peavad õpetajad süstemaatiliselt töötama õpilaste keele kallal. See kergendab ka teiste oskuste omandamist ja aitab ühtlasi kaasa mõtlemise arenemisele, mis on tihedalt seotud kõnega. On vajalik ka õigeaegselt pöörata tähelepanu pudikeelsusele, kogelemisele ja liiga kiirele kõnelemisele, et nende puudustega tulemusrikkalt võidelda.

Emotsioonid. Nagu juba eespool näidatud, on noorema kooliea lapsed e m o t s i o n a a l s e d. Nende emotsionaalsus väljendub võrdlemisi kiires emotsioonide erutatavuses. Lapse uued huvid sünnitavad mõtestatumad ja sügavamad patriotismi, sõpruse, seltsimehelikkuse jne. tunded. Meie koolide lapsed kuulavad suure vihaga jutustusi vägivallast laste vastu kapitalistlikes maades. Ka laste esteetilised tunded muutuvad sisukamaks ja komplitseeritumaks.

Noorema kooliea laste k a r a k t e r i s on palju elurõõmu, erksust, usaldavust, jäljendavust, vastuvõtlikkust mõjutamisele. Koos sellega on nende juures märgata liikuvusega, emotsionaalsusega, küllaltki kiire huvide muutumisega seotud püsimatust. Lapsed nooremas koolieas nõuavad eriti armastuslikku, tundlikku, isalikku kohtlemist — nad armastavad ka rangeid õpetajaid, kui nad selle ranguse tagant võivad ära tunda armastusest ja hoolest särava õpetaja vaate. Tuleb märkida seltsimeeste ja õpetaja isikliku eeskuju erakordset mõju selle ea lastesse.

Kui vanemate klasside õpilased meenutavad oma esimesi kooliaastaid, siis nad eelkõige kõnelevad oma esimesest õpetajast ja esimestest klassiseltsilistest. „Ma ei unusta iialgi Olga Ivanovnat," meenutab keegi X klassi tütarlaps oma esimest õpetajat, „ta suhtus nii hoolikalt meisse kõikidesse, õpetas meid aegsasti austama klassi arvamist, kus me õpime. See oli tema, kes arendas minus armastuse kollektiivi, ühiskondliku töö vastu."

§ 2. Keskmise kooliea õpilane.

Vanus 11½.—12. kuni 14. eluaastani tütarlastel ja 13.—16. eluaastani poisslastel iseloomustub sugulise küpsemise perioodina. Kodanlikus pedagoogikas nimetatakse seda iga sageli „kriitiliseks", „katastroofiliseks", „dramaatiliseks". Meie praktika näitab, et see periood ei too õpilastele kaasa midagi „katastroofilist". See asjaolu ei kõrvalda aga siiski hädavajalikkust,

et õpetaja arvestaks keskmise kooliea õpilaste individuaalseid iseärasusi, peaks silmas, et sellesse perioodi langeb nende suguline küpsemine (mis tervel real juhtumeil haarab ka vanemat kooliiga). Kahtlemata mõjutab suguline küpsemine teataval määral paljusid õpilaste psüühilisi funktsioone.

Kõigepealt on hädavajalik tähendada, et V—VII klassis tüdrukud ja poisid asuvad sugulise küpsemise mitmesugustes perioodides. Sageli istuvad ühes pingis kaks poissi, kellest ühel see periood on juba alanud, teisel veel mitte.

Somaatilisest küljest iseloomustab sugulist küpsemist kasvu ja raskuse suurenemise tempo tõus (aastas kuni 6—7 cm ja kuni 3—5 kg). Eriti tähelepandav on jäsemete, esimeses järjekorras käte pikenemine. Märkimisväärne on ka tunduv musklijõu juurdekasv. Suureneb vererõhumine, sest arteeride diameetri tähtsusetu juurdekasvu juures suureneb südame maht peaaegu kahekordselt.

Pea ümbermõõt suureneb 12.—14. eluaastani umbes 1 cm võrra.

Rinna ümbermõõt suureneb poistel 12.—14. eluaastani 63,9-st 67,6 cm-ni, s. o. 3,7 cm võrra, tütarlastel aga 62,8-st 68,8 cm-ni, s. o. 6,0 cm võrra. Nii ilmneb ka siin tütarlaste varasem küpsemine.

Tajud ja vaatlused.

Õpilaste tajud ja vaatlused rikastuvad uue sisuga, mida antakse kõigis tundides. Keskmise kooliea õpilased võivad vaadelda kestvamalt kui nooremad. Peale selle tuginevad nende vaatlused suuremale teadmiste arvule ja võivad olla süstemaatilisemad.

Uurimismaterjalid õpilaste taimede-vaatluse kohta botaanikatundides mõningais Moskva koolides näitavad järgmisi erinevusi rohkem ja vähem edasijõudnud õpilaste vahel.

Enam edasijõudnud õpilased järgisid alguses taimede vaatlemisel täpselt õpetaja näpunäiteid: selgitada enesele eesmärk, aga mõnikord ka plaan. Paljudel juhtudel nad vaatasid üle kogu taime; et detailide vaatlemisel mitte kaotada osade sidet tervikuga, valmistasid nad jooniseid.

Vähem edasijõudnud õpilased uppusid vaatlemisel pisiasjadesse, töötasid ilma plaanita, nõudsid abiküsimusi, asendasid vaatlused meenutamisega.

Hea õppe-kasvatustöö juures need puudused kõrvaldatakse.

V—VII klassis tutvuvad õpilased palju suuremal määral eksperimendiga, mis annab neile võimaluse täpsemalt vaadelda protsesse, ühtede või teiste nähtuste muutumise tingimusi.

Tähelepanu. Lapsega võrreldes evib keskmise kooliea õpilane suuremat tähelepanu jaotatavust, s. o. võib üheaegselt keskenduda rohkemaile asjadele kui noorema kooliea õpilane. See seletub tunduval määral sellega, et õpilane harjub fikseerima oma tähelepanu, jaotades tajutava materjali mõningate rühmade viisi. Nii näiteks vaadeldes tabelit mitme kujutusega suudab õpilane otsekohe eraldada teda huvitava kujutuse, sest ta tajub neid kujutusi mingisuguses süsteemis.

Keskmise kooliea õpilase tähelepanu on püsivam kui noorema kooliea õpilase oma. Õpilased võivad ära kuulata õpetaja 15- kuni 20-minutise seletuse, avaldamata vähemaidki tähelepanu kõrvalekaldumise tunnuseid. Õpilane omandab oskuse segavaile ärritajaile vastu panna. Kõik see osutab tahtelise tähelepanu arenemisele.

Keskmise kooliea õpilase tähelepanu kasvatamine peab olema suunatud selle püsivuse edasiarendamisele ja mahu suurendamisele.

Huvid. Õpilaste huvid laienevad ja muutuvad. See, mis suuremal osal lastel oli salajaseks sooviks, saada pioneeriks, on nüüd paljudel saavutatud. Suureneb huvi ühiskonna töö vastu, kommunistlike noorte vastu, huvitavate ainete sügavama õppimise vastu.

„Seikluslikud" huvid paljudel õpilastel veel püsivad, kuid need omandavad reaalsema iseloomu. Toites endid romantilise, sangarliku ja seikluskirjandusega, ilmutavad õpilased samal ajal suurt huvi suurte meeste elulugude, reisujuttude ja ajalooliste romaanide vastu. „Suvorovi eluloo," kirjutab üks

VI klassi õpilane, „ma lugesin läbi viis korda. Romaane Suvorovist ei puutunud nagu silma. Oleks hea, kui keegi kirjutaks romaani sellest kuulsast väepealikust."

Hakkab ilmnema, ja mõnikord kangekaelsel kujul, soov „olla täiskasvanu". See soov teeb sageli õpilase tõsisemaks, tõstab temas vastutustunnet, kihutab aktiivsemalt osa võtma ühiskondlikust tööst. Noorema kooliea õpilaste huvidega võrreldes on nüüd õpilase huvid püsivamad ja rohkem läbimõeldud.

Mälu. Keskmise kooliea õpilase mälu näitab, et temale on avaldanud mõju nelja-aastane töö teadmiste ja harjumuste omandamise alal. Valitsedes tunduvalt suuremat teadmiste tagavara, peab õpilane kergemini meeles ka uue materjali, sest tal on kergem assimileerida seda materjali talle varem tuntuga.

Selles eas korraldavad õpilased paremini oma tundide õppimist. Nad hakkavad sagedamini pöörduma nägemisskeemide (päheõpitava materjali asetus õpikus ja tabeleis), mnemooniliste võtete jne. poole. Nad tavaliselt kontrollivad õppetundide teadmist, jutustades seda kuuldavalt või tasa omaette.

Mälu mahu laienemine puudutab peamiselt abstraktsema materjali omandamist. Konkreetsete faktide, numbrite ja nimede meelespidamises noorem õpilane sageli ei jää maha keskmise kooliea õpilasest, ent viimane on noorema kooliea õpilasest tunduvalt ees loogilise materjali reprodutseerimises.

Koos soovi kasvamisega omandada mõtestatud, loogiliselt seotud materjali, võib keskmise kooliea õpilasel mõnikord tähele panna vastumeelsust faktide, daatumite, luuletuste jne. päheõppimise vastu. Pedagoog peab kasvatama õpilastes arusaamist täpse meelespidamise tähtsusest ja nõudma seesugust meelespidamist neil juhtudel, kui see on möödapääsmatu aine õppimiseks.

Mõtlemine. Keskmise kooliea õpilase mõtlemine muutub järjest küpsemaks. See küpsus väljendub selles, et õpilased võivad vaatluste, üldistamiste ja arutluste puhul abstraheeruda vahetult antud asjast (abstraheerides selle üksi-

kuid tunnuseid), et nende mõtlemine muutub kriitilisemaks ja et see muutub aktiivsemaks ja loovamaks.

Õpilases hakkavad järjest kindlailmelisemalt välja kujunema tema laiaulatuslikumad huvid tehnika, looduse ja ühiskondlike küsimuste vastu.

Keskmise kooliea õpilaste isiksuse kõigi külgede arendamises mängivad väga suurt osa nende poolt õpitavad õppeained.

V klassi jõudmiseni peavad õpilased valitsema elementaarseid oskusi keele käsitsemiseks kõnes ja kirjas. Võib ütelda, et lugemine muutub üheks põhiliseks teeks teadmiste omandamisel. Mõnedel õpilastel võib tähele panna lohakat kõnet. Kui kõnepuudused nooremate klasside õpilastel sagedamini on seletatavad harjumuse nõrkuse, mõnikord aga ka puhtfüüsiliste defektidega, siis nüüd mängib õpilase juures suuremat osa lihtsalt tähelepanematus, tahtmatus oma kõnet silmas pidada. Õigesti suunatud pedagoogilise töö juures muutub õpilase kõne küllaldaselt selgeks ja sulavaks, ehkki veel ainult lühikestest lausetest koosnevaks.

Erilist tähelepanu väärib oskus avaldada oma mõtteid kirjalikult. Kiri muutub üheks tähtsamaks vahendiks õpilase sotsiaalses suhtlemises. Kirjavahetus seob Rjazani oblasti koolide õpilasi nende seltsimeestega kaugest põhjast, Nõukogude Liidu pioneere Hiina pioneeridega. Oskus avaldada oma mõtteid kirjalikult on õpilasele hädavajalik kirjanduslikuks loominguks, mis tol perioodil mitmesugustes vormides hakkab haarama peaaegu kõiki õpilasi.

Emotsioonid. Keskmise kooliea õpilased hoiavad suuremal määral tagasi ja kontrollivad oma emotsioone. Emotsioonid arenevad järjest suurema teadlikkuse ja printsipiaalsuse suunas. Nende emotsioonide objektideks on kodumaa, juhid, Punaarmee, sangarid, sõbrad. Tunduvalt tõsisemaks muutuvad ka esteetilised tunded, mis on seotud peenema esteetilise tajuga ja sügavama arusaamisega loodus- ja kunstitooteist. Need tunded leiavad suurt tuge õpilaste loomingus, mis avaldub laialt kõige mitmekesisemail aladel.

Nõrga kasvatustöö puhul on koolis ja pioneeride organisatsioonis võimalik õpilase emotsionaalse elu ebaõige käik. Õpilastel esineb niihästi mitteküllaldase aktiivsuse kui ka alanenud emotsionaalsuse juhtumeid. Need on üksikuil õpilastel seotud nende haiglase seisundiga. Pedagoogid peavad lähenema individuaalselt igale õpilasele, aitama tal lülituda kollektiivi, muutuda aktiivsemaks ja elavamaks.

Keskmise kooliea õpilase karakteris suureneb tunduval määral vastutus kollektiivi ees ja kollektiivi eest. Argumendina diskussioonides kasutatakse sageli sõna „häbi", kusjuures mõeldakse häbi kollektiivi ees ja iseenese ees. Kui nooremas koolieas võib kõnelda ainult karakteri kujundamise esimestest etappidest, siis eristuvad karakteri jooned keskmises koolieas juba eredamini, ehkki need on veel tunduvalt plastilisemad kui kooli lõpetavail õpilastel.

Kui kõneldakse kasvatustöö raskustest selle ea õpilastega, siis peetakse silmas selles eas sageli esinevat kõrgendatud emotsionaalset erutatavust, huvide laialipillatust, järskust, kangekaelsust. Hea õpetaja, kasutades ära selle ea õpilaste kasvava aktiivsuse, suunab ja reguleerib nende käitumist.

§ 3. Vanem kooliiga (nooruki-iga).

See kooli õppeperiood haarab iga 14. kuni 18.—19. eluaastani ja hõlmab keskkooli kolme vanema klassi õpilased.

Need on õpilaste kutselise enesemääramise aastad, karakteri kujunemise aastad.

VIII—X klassi õpilaste füüsilist arenemist mõjutab suguline küpsemine. On vajalik tähendada, et sugulise küpsemise lõpu järel aeglustub tunduvalt kasvamise tempo, suureneb suhteline rinnaümbermõõt — õpilane-nooruk omandab juba füüsilisest küljest paljud täiskasvanud inimese jooned.

Põhiolemuselt jõuab lõpule skeleti luustumise protsess. Pea ümbermõõt moodustab juba 13- kuni 14-aastastel umbes

91—95% täiskasvanu pea ümbermõõdust, 16- kuni 17-aastastel aga ulatub täiskasvanu omani. Ajukaal suureneb 20. kuni 25. eluaastani, ent pärast 14.—15. eluaastat on see suurenemine väike. Siiski toimuvad peenemad muutused aju struktuuris ja närviteedes ka pärast kooliea lõppu.

Vanema kooliea õpilaste liigutused on enam mõõdetud ja koordineeritud.

Huvid.

Vanema kooliea õpilaste huvid omandavad suurema printsipiaalsuse, püsivuse. Noorukid muutuvad organiseeritumaks, reguleerivad oma sammud ja soovid mõtlemisega, arvestavad reaalseid perspektiive.

Nõukogude laste huvisid iseloomustavad optimism, aktiivsus, mitmekülgsus ja sügavus.

16-aastane õpilane kirjutab oma luuletuses:

Oktoobrikuu laul tõusis kõrgele taeva alla, ja laulus kostab mulle kodune, armas hääl... Pole maailmas maad ega elu kaunimat, kui on noor elu, kui on noor maa.

Nõukogude laste huvid on mitmekesised.

VII klassi õpilane N. huvitub kõigist õppeaineist, luuletab, armastab väga lugeda, töötab huviga seinalehe toimetuse kolleegiumis. On väga huvitatud mäeinseneri kutsest. Õpilasel L-l (VII kl.) on tõsine huvi muusika, lugemise, teatri ja kino vastu.

Armastatud õppeainete määramisel VIII—X klassi õpilased tavaliselt esitavad motiividena püüdu tõsta oma üldist arenemist, soovi valitseda praktikat oma erialal, soovi saada head, huvitavat õpetamist.

„Huvitun elektrotehnikast", kirjutab X klassi õpilane, „seepärast, et see nõuab palju katseid, millega ma armastan tegelda, aga ka seepärast, et ma rikastan oma mälu nende katsete ja teadmistega, mis on mulle vajalikud edaspidiseks õppimiseks."

IX ja X klassis ilmub õpilaste juures suurenenud huvi elukutse valiku ja kõrgema õppeasutuse valiku vastu hariduse jätkamiseks. Seitsmenda ja kümnenda klassi õpilaste poolt elukutse valiku ainel kirjutatud tööde võrdlus näitab, et

isegi olles valinud tehnikumi VII klassi õpilased ikka veel ei kujuta enestele küllaldaselt ette oma tulevast tööd, sageli valivad elukutse juhuslikult, seltsiliste mõjutusel, sageli muudavad oma valikut. Keskkooli lõpetavail noorukeil kannab see protsess rohkem läbimõeldud ilmet. X klassi õpilaste suurem teadlikkus elukutse valikul ilmneb selles, et nad pöörduvad nõuküsimisega õpetajate poole, koguvad kõrgemat õppeasutust iseloomustavaid andmeid, peavad nõu vanematega, seltsilistega, arvestavad oma individuaalseid kalduvusi ja võimeid.

Kooli ja õpetajate poolt peab vanemate klasside õpilastele, eriti lõpetajaile, korraldatama elukutse valikul abi. Paremad koolid kutsuvad selleks kõrgemate õppeasutuste professoreid, käitiste direktoreid ja insenere ettekandeid pidama, õpilastega ühe või teise tootmistegevuse olemuse, kõrgemate õppeasutuste eri fakulteetide õppekavade üle konsulteerima. Mõned kõrgemad õppeasutused korraldavad koolilõpetajaile kokkusaamisi üliõpilaste ja professoritega; üksikud ettevõtted korraldavad õpilastele ekskursioone, et näidata ja seletada tootmisprotsesse. Erilise tähtsuse omandab see abi partei XVIII kongressi otsuste valgusel keskkoolilõpetajate ettevalmistamise kohta eelseisva praktilise tegevuse jaoks.

Üheks kõige eredamaks ja vanema kooliea õpilasi erutavaks huviks on soov astuda Lenini kommunistlike noorte ridadesse. „Elukutse valikust tahaksin kirjutada pärast," kirjutab üks tütarlaps, „aga nüüd on kõik mu mõtted, kogu mu elu haaratud ühest asjast . . . ma olen ju Lenini kommunistlike noorte organisatsiooni astumise eelõhtul."

Vanemate klasside õpilased harrastavad ilukirjanduse lugemist — loevad maailma- ja vene kirjanduse klassikuid, kaasaegset nõukogude kirjandust, ühiskonnateaduslikke, poliitilisi ja populaarteaduslikke raamatuid. Seikluskirjandus huvitab neid juba palju vähem, ehkki real õpilastel huvi selle vastu ei kao kooli lõpetamiseni.

Tähelepanu.

Vanemate klasside õpilaste tähelepanu on oma põhiolemuselt niisamasugune kui täiskasvanud

inimesel: küllaldaselt ulatuslik mahult ja püsiv. Õpilased on suutelised kauakestvaks kontsentratsiooniks ja oma tähelepanu kaunis laialdaseks jaotamiseks. Nad võivad kuulata tähelepanelikult loenguid, ettekandeid, jälgida kestvaid katseid, laskmata tähtsaid üksikasju nägemispiirkonnast ära libiseda. Tahteline tähelepanu annab võimaluse kestvalt ja pingutatult töötada vajaliku, aga mõnikord ka subjektiivselt mittehuvitava asja kallal. Kahtlemata seisab õpilaste tahtelise tähelepanu arenemine ühenduses nende tahtejõuga, aga ka asjade ja protsesside olust arusaamise võime tugevnemisega.

Tajumistes ja vaatlustes omandavad otsustava tähenduse arusaamise ja hindamise momendid. Tajumine muutub selles eas rohkem mõtestatuks, tajutavas materjalis püüavad õpilased näha mingisuguste üldiste seaduspärasuste vastupeegeldusi.

Vanemate klasside õpilaste vaatlused muutuvad järjest süstemaatilisemaks ja asjalikumaks. See annab tunda kõigepealt kooli õppeainete omandamise protsessis, kus õpilased osutavad vaatluste kavakindlust ja metoodilisust, aga ka peente detailide märkimise võimet.

Seoses eriliste huvide kujunemisega kindla teadusala vastu suunduvad ka vanemate klasside õpilaste vaatlused peamiselt sellesse lemmiksfääri.

Arendades oma õpilaste vaatluste metoodilisust, andes küllaldast materjali nende suure vaatlemistarviduse rahuldamiseks, peavad õpetajad võitlema skematismi ja kiirete üldistamiste vastu vaatlemise juures.

Selle ea õpilased õpivad materjali meeles pidama ja reprodutseerima veel enam organiseeritult. Iseseisvus töös omandab erilise tähtsuse. Õpilased teevad märkmeid, koostavad lühikesi konspekte, skeeme, kirjutavad välja raskeid oskussõnu, tsitaate, vormeleid täpseks meelespidamiseks ja kontrollivad sagedamini oma teadmisi. Selle ea õpilased pöörduvad sageli pedagoogide poole abi saamiseks kodus iseseisvate tööde organiseerimisel. Nad püüavad leida paremaid meeles-

pidamise võtteid. Mälu kasvatamise pedagoogiline töö suunatakse selles eas peamiselt meelespidamise ja reprodutseerimise paremale organiseerimisele.

Mõtlemine. Õpilastel arenevad kõik mõtlemise funktsioonid: nad oskavad abstraktselt mõtelda, analüüsida, materjali üldistada, järeldusi teha.

Iseloomustav otsustamise arenemiseks on arusaamine niisugustest otsustustest, mis osutuvad kontrollimist vajavaiks hüpoteesideks. Nii muutuvad arutlused kriitilisemaks, õpilased hakkavad paremini aru saama vahest apodiktilise, tõenäolise ja ainult võimaliku vahel.

Arendades õpilastes harjumust iseseisvaks tööks kasvatab kool sellesamaga nende mõtlemist ja vaimse töö õiget organiseerimist.

Nooruki fantaasia avaldub kord mitmesuguste projektide ja plaanide näol, kord mitmesuguses leiutaja-tegevuses, kord kunstiteostes: joonistustes, luuletustes, jutustustes, kord unistustes kangelastegudest, mis ei ole veel leidnud reaalset kehastust. Nooruki unistused on suur jõud, kui seda jõudu reguleerib mõtlemine, kui see jõud rakendub ellu. Unistustega on sageli seotud looming, soov väljendada eredamalt oma individuaalsust, anda midagi uut oma kodumaale. „Elada väljaspool loomingut," kirjutab üks tütarlaps, „on minu jaoks võrdne mitte-olemasolemisega."

Väga tähtsa koha omandavad vanemate klasside õpilastel maailmavaate küsimused. Meie noorsoo ideaalid — need on ideaalid, mis on seotud sotsiaalse ülesehitustöö praktikaga.

Nõukogude õpilaste eluliste ideaalide iseloomustamiseks võrdleme neid 1916. a. ennerevolutsiooniaegse Venemaa ja kodanlike riikide (Inglismaa ja Prantsusmaa) laste ideaalidega.

„On hea olla sarnane meie õpetajaga. Ta elab rahulikult ja hästi ja saab head palka," leiame vene õpilaste taotlustes a. 1916.

„On soovitav olla niisugune nagu miss Rockefeller, seepärast, et ta on väga rikas," unistavad inglaste lapsed.

„Kui suureks kasvan, siis tahan saada papa sekretäriks, seniks kui lähen mehele."

„Tahaksin saada tõeliselt rikkaks," nii väljendavad oma soove Prantsusmaa kodanlike perekondade lapsed (a. 1934).

Aga vaat kuidas kõnelevad ja unistavad lapsed NSVL-s:

„Tahan olla sarnane meie Staliniga. Tema ju hoolitseb laste eest ja kogu Nõukogude Liidu eest. Läheneb Oktoobrirevolutsiooni 20. aastapäeva pidustus, ja meie läheme sellele pidupäevale vastu vabalt, heameeles ja rõõmsalt. Seepärast ma armastan Stalinit."

„Tahaksin olla sarnane Štšorsiga. Ta oli õige noorelt õpilaseks, astus Punaarmeesse, sai komandöriks ja suri revolutsiooni eest . . ."

„Ma tahaksin olla sarnane oma isaga. Ta on hea stahhanovlane."

Lenin, Stalin, Vorošilov, Tšapajev, Štšors, sangarlikud lendurid, piirikaitsjad, suured õpetlased, meie kodumaa kuulsad inimesed — need on meie laste ideaalid.

Emotsioonid.

Nooruki-iga on emotsionaalse elu hoogsa arenemise periood. Emotsioonid kontsentreeruvad kindlaksmääratud objektide ümber ja omandavad tunduvalt suurema püsivuse kui poiste ja tütarlaste juures. Vanemaile õpilastele on saavutatavad ideede, abstraktsete mõistetega seotud emotsioonid. Need õpilased kaitsevad suure kirglikkusega oma vaateid inimeste, aga ka kirjandusteoste tegelaste käitumise hindamisel. Emotsioonid muutuvad teadlikumaks, motiveeritumaks, väljendavad sügavamalt ühiskondlikke ja individuaalseid tarvidusi. Pedagoogid peavad teadma, et sellel eluperioodil arenevad märgatavalt tundmused teisest soost isikute vastu, aga ka enesehindamisega ja eneseanalüüsiga seotud emotsioonid.

Viimaseil kooliaastail (IX ja X klass) lõpeb põhijoonis karakteri kujunemine. Karakteris eneses peegeldub tunduvalt suuremal määral maailmavaade, tahtejõu suunitlus. Karakter muutub vähem plastiliseks, vähem paindu-

vaks, omandab aga paljudel juhtumitel suurema kindluse ja printsipiaalsuse.

Õpetaja peab hästi tundma paremaid nõukogude koolilapsi, nende sangarlikke tegusid, armastust kodumaa vastu, sotsialistlikku suhtumist töösse ja ühiskondlikku omandisse, et nende mustri järgi kasvatada muud laste massi.

Need mustrid on rohkearvulised ja mitmekesised.

Meie õpilased on oma kodumaa palavad patrioodid. Patriotismi kõrgemat astet ilmutasid lapsed-kangelased, kes läksid igasugusesse ohtu, riskides eluga kodumaa hüveks.

Üheks eredaks heroismi näiteks on pioneer Pavlik Morozovi tegu, kelle tapsid kulakud selle eest, et ta paljastas oma vanemate nõukogudevastase tegevuse.

Rohkearvulised on juhtumid, kus pioneerid, riskides eluga, aitasid meie vahvail piirivalvureil kinni püüda spioone ja diversante.

Ühel piiriäärse linna tänaval märkasid kolm õpilast tundmatut inimest, kes liikus piiri poole. Nad piilusid talle järele. 8-aastane G. ruttas piirivalta juurde, tema kaaslased aga jätkasid tundmatu jälitamist. Juurdejõudnud piirivalvurid pidasid tundmatu kinni, kes osutus piiririkkujaks. Ülesnäidatud hoolsuse eest avaldati pioneeridele tänu ja anti preemiaid[4].

„Pionerskaja Pravda" veerud on täis jutustusi laste heroismist, ustavusest kohusetundele. Riskides eluga, päästavad pioneerid uppujaid — lapsi ja täiskasvanuid, väldivad hoiatamisega rongiõnnetusi, päästavad tulekahjust majad, kolhoosi heinad, metsad, pakuvad meeleldi abistavat kätt raukadele ja väikestele lastele.

On toodud palju juhtumeid, kus õpilased, leides kaotatud raha ja asjad, andsid need viivitamatult omanikule tagasi.

Ühe Moskva kooli VI klassi tütarlaps kirjutab:

„Et mulle kuuluks kas või üks väike-väike osake sellest heroismist, mida on sooritanud rahvas meie kodumaa heaks. See on see, mida ma tahan[5]."

Natuke vanem X klassi õpilane kirjutab oma kirjandis: „On vaja suure, ehtsa armastusega armastada kodumaad ja seltsimees Stalinit, armastada selle eest, mis me praegu evime: õigust õppimisele, õigust lõbustustele, õigust õnnelikule, rõõmsale tulevikule, armastada oma maad ja juhti ja olla valmis iga minut andma elu, jõudu, kõike, mis nõutakse."

Meie laste hulgas on palju noori Vorošilovi laskureid, Vorošilovi ratsanikke, noori meremehi ja granaadiheitjaid.

Ei ole meil vähe ordenikandjaid lapsi, kes on saanud ordenid suurepärase õppe- ja tootmistöö eest.

13-aastane Havahhon Atakulov, parim õpitöös, koos kahe oma sõbratariga organiseeris brigaadi 40 pioneerist ja koos nendega abistas Vorošilovi-nimelist kolhoosi. Nelja tunni jooksul kogus Havahhon 25 kg puuvilla.

Tbilisi III kooli parim õppija Eteri Gvantseladze, ordeni „Au märk" omanik, oli seltsimees Stalini juures vastuvõtul. Oma kõnes ütles ta: „Selle õnneliku elu eest, suurepärase kuulsa kodumaa eest oleme valmis andma kogu oma elu. Me tõotame õppida nii, et teie, seltsimees Stalin, ütleksite: „Väga hea, lapsed[6]."

Laste anded.

Laste anded tulevad ilmsiks kõigil aladel. Mitte ühelgi maal ei ole niisuguseid tingimusi talentide arenemiseks kui NSVL-s. Kommunistlik kasvatus soodustab individuaalsete võimete avastamist ja arenemist.

Kogu maailmale on tuntud meie noored muusikalised talendid, rahvusvaheliste võistluste laureaadid, nõukogude koolide kasvandikud.

Ka kõigil teistel aladel on meie maal suured võimalused laste talentide arenemiseks: meil on andekaid noori kunstnikke, luuletajaid, skulptoreid, näitlejaid ja kinonäitlejaid.

A. 1938 käis Harkovi pioneeride palee töökodades ja laboratooriumides hoogne töö eksponaatide valmistamiseks New Yorgi 1939. a. näitusele. Seal olid reljeef „Vilja kogumine" ja akvarell „Pioneerid abistavad piirivalvureid". Noored mitšurinlased kasvatasid 750-grammiseid sidruneid, noorte tehnikute raudtee-laboratooriumis ehitasid lapsed vedurimudeli „Josif Stalin", $^1/_{30}$ loomulikust suurusest. Auto-traktori-laboratooriumis meisterdati valmis tank. Lapsed-lennukiehitajad valmistasid kolm originaalset lennukimudelit jm.[7].

Iga pidupäev nõukogude koolis on meie laste loomisjõudude näitamise ja nende edaspidise kasvu stiimuliks. Teaduse, tehnika ja kunstide tähtsaimad esindajad aitavad kaasa laste talentide kasvamisele.

Laieneb ja kasvab laste leiutaja-tegevus. Kommunistlike noorte X kongressi näitusel äratasid üldist tähelepanu noorte

tehnikute poolt kongressile saadetud kingitused. Nõukogude laste leiutustöö avaldub kõige mitmekesisemais tehnika, õhusõidu-mudelite, raadio, raudtee- ja veetranspordi, fotograafia, kino, elektrotehnika ja põllutöö valdkondades.

Kümneid tuhandeid noori looduseharrastajaid töötab botaanika, zooloogia, geoloogia ja mineraloogia alal. Nende seas ei ole vähe noori mitšurinlasi. Mõnedest endistest laste bioloogiliste jaamade aktivistidest said hiljem uurijad, teaduse töömehed.

§ 4. Õpetaja ülesanded õpilaste tundmaõppimise alal.

Kogu kommunistliku kasvatuse süsteem nõukogude koolis nõuab iga õpilase alalist tähelepanelikku ja armastuslikku tundmaõppimist.

Meie paremad õpetajad peavad oma töö edukuse üheks peapõhjuseks oskust lastele individuaalselt läheneda, oskust vaadelda neid õppe- ja kasvatustöö protsessis.

Pedagoogika klassikud on mitmel kujul selgitanud, et õpilaste vaatlemine õpetaja poolt omab suurt pedagoogilist väärtust.

Pestalozzi poolt toimetatud õpilaste vaatlused koolis olid kantud suurest armastusest laste vastu. See suur pedagoog pahandas selle üle, et inimesi uuritakse väiksema hoolega kui hobuseid, lehmi ja isegi kärnkonni, konni ja sisalikke.

Laste uurimise hädavajalikkust pedagoogide poolt on korduvalt alla kriipsutanud Komenský, Locke, Rousseau, Herbart, Fröbel jt.

Vene pedagoogidest peab nimetama Ušinskit kui innukat laste uurimise vajaduse kaitsjat pedagoogide poolt. Ta kutsus üles võimalikult hoolikale õpilaste uurimisele, pidas töötamist psühholoogia alal ja psühholoogiliste tööde lugemist heaks vahendiks pedagoogilise takti arendamisel.

Õpilaste tundmaõppimise ülesanded nõukogude koolis seisavad: a) õpilase isiksusest õigesti arusaamises vastavalt

tema ea ja individuaalseile iseärasustele; b) õpilaste arenemise iseärasuste teadmises; c) õpilase isiku kvalitatiivsete tõukejõudude kindlaksmääramises teaduste põhialuste omandamisel, üleminekul klassist klassi ja mitmesugustel vanuseperioodidel; d) selle teadmises, kuivõrd õpilane on vastuvõtlik kooli ja õpetaja kasvatavale mõjule, kooskõlas kommunistliku kasvatuse eesmärkide ja ülesannetega.

Õpilaste tundmaõppimine võimaldab pedagoogil teostada individuaalset lähenemist lastele, kontrollida, kuivõrd mõjuvad ja tagajärjekad on koolis tarvitatavad õpetamise ja kasvatamise meetodid ja võtted.

Õpilaste tundmaõppimise õigeks organiseerimiseks õpetajate poolt on vajalik teada: a) mida õpilases tundma õppida ja b) kuidas õppida.

Mida on tarvis õpilases tundma õppida.

Õpilaste tundmaõppimine koolis viiakse läbi kindla kava järgi, mis koostatakse tundmaõppimise eesmärkidest ja ülesannetest, aja ja koha erilistest tingimustest olenevalt.

Toome näiteks õpilaste tundmaõppimise kava koolis, mis on koostatud rea nõukogude koolide pedagoogide üldistatud suuliste ja kirjalike avalduste ja aruandvate pedagoogiliste koosolekute protokollide alusel:

Suhtumine koolitöösse (huvi, tähelepanu).

Aine omandamine (vaatlemisvõime, ainest arusaamine, teadmiste mällu omandamine ja säilitamine, teadmiste rakendamine praktikas).

Harjumus iseseisvaks tööks (suuline ja kirjalik mõtete avaldamine). Küsimuste esitamine tundides. Tundidele ettevalmistamine. Vastused tundides.

Suhtumine õpetajasse. Suhtumine seltsilistesse. Distsipliin tundides. Karakterijooned (tahtejõu tugevus, tõearmastus, ausus, initsiatiiv). Huvid.

Kehaline arenemine. Õpilaste tervislik seisund kooliarstilt saadud andmeil.

Õpilase osavõtt klassi ühiskondlikust tööst, pioneeride ja kommunistlike noorte organisatsioonist.

Töö ringides. Mängud. Kehakultuur ja sport.

Õpilase kasvatus kodus, koht töötamiseks, päevarežiim. Lektüür. Lõbustused.

Kõige suuremad nõudmised õpilaste individuaalseks tundmaõppimiseks koolis esitatakse klassijuhatajale, kellel on selleks ka rohkem võimalusi.

Antud näitlik kava muutub mõnevõrra selle järgi, missuguse klassi kohta seda rakendada. Nii näiteks on esimese klassi õpilaste juures väga tähtis tundma õppida, kuidas nad kohanevad kooli eluga; viienda klassi õpilaste juures — nende üleminekut tööst ühe õpetajaga mitme õpetaja juurde eriainete järgi; IX—X klassis on vajalik saada andmeid, mis on seotud õpilaste edaspidise hariduse ja tulevase praktilise tegevuse valikuga.

Kava võib muuta ka üksikute õppeainete nõuete kohaselt.

Kuidas tundma õppida?

Õpilaste tundmaõppimise meetodiks õpetajate poolt on nõukogude koolis vaatlemine, kirjalike, graafiliste tööde analüüs, vestlemine, eksperimendid, õpilaste elu jälgimine väljaspool kooli.

Vaatlemise meetodid seisavad selles, et pedagoog õpib tundma õpilast kindlaksmääratud ülesandega, kava järgi. Näiteks, soovides kindlaks teha, kas õpilane huvitub antud ainest, vaatleb õpetaja, kuivõrd see õpilane on tunnis tähelepanelik, kas ta esitab küsimusi, mis annavad tunnistust ta teadusehimust, kas ta püüab avaldada aktiivset osavõttu. Peale selle püüab iga õpetaja vaadelda õpilasi, et mitte kaotada tunnis sidet klassiga, et igapäevase vaatlemise abil jõuda oma õpilastele lähemale, neid tundma õppida. Õpilaste tundmaõppimisel õpetaja, vaadeldes nende käitumist ja tegutsemist, pöörab tähelepanu tervele reale faktidele, mis valgustavad õpilaste karakterit.

Õpilasi oma vaatlemismeetodi abil tundma õppides ei jäta õpetaja tähele panemata ka õpilaste meeleolu, nende suhtumist õpi- ja seltskondlikesse kohustustesse. Püüdes selgitada ja mõista õpilase käitumise põhjust, tema suhtumise muutumist õpinguisse, mis väljendub suurenevas või vähenevas huvis, tähelepanelikkuses tunnis, paremas tundide ettevalmistamises,

õpetaja õpib mitte üksnes lähemalt ja paremini õpilasi tundma, vaid saab ka võimaluse õigemaks ja põhjendatumaks õppekasvatustöö organiseerimiseks õpilastega.

Teine vaatlemise vorm seisab selles, et erilisteks eesmärkideks eraldatakse objektina kas üks õpilane või väike õpilaste rühm. Paremail õpetajail tavaliselt on klassis erilise vaatluse all õpilasi, kes antud momendil neid suurimal määral huvitavad.

Vaatluse efektsus oleneb eelkõige õpetaja vaatlemisoskusest, tema pedagoogilisest tundlikkusest ja ettevalmistusest. Suur tähtsus on ka harjumusel ja huvil selle ülesande vastu.

Vaatluse üleskirjutamisel on vajalik märkida daatum.

On tähtis, et õpetajad, kes toimetavad vaatlusi õpilaste juures, korraldaksid omavahelisi arutlusi omandatud kogemuste üle. Seesuguste kogemuste vastastikune jagamine võib olla heaks pedagoogilise vaatlusvõime kultiveerimise vahendiks, millest suurel määral oleneb õige arusaamine õpilastest ja individuaalne lähenemine neile.

Teine, mitte vähem tähtis õpilaste tundmaõppimise meetod on kirja- ja graafikatööde, kirjandite, joonistuste, joonestuste — nende loomingu tulemuste a n a l ü ü s.

Hinnates õpilase tööd võib õpetaja selle töö või rea tööde järgi kindlaks määrata, missugused individuaalsed iseärasused ja võtted aitavad või takistavad õpilastel saavutada häid tulemusi. Analüüsides näiteks bioloogia vihikut leiab õpetaja, et õpilane pöörab liiga suurt tähelepanu maalilikkusele täpsuse kahjuks.

Hulga materjali õpilase üle otsustamiseks annavad ta vabad kirjandid.

Palju individuaalse loomingu näiteid võib saada õpilaste luuletustest, joonistustest, märkmeist, jutustustest, esinemistest kooli isetegevus-õhtuil jne.

Järgmine meetod on v e s t l u s. Paljudest erikülgedest ja faktidest õpilase elus võib teada saada kõigepealt õpilase enese ja siis temale lähedaste inimeste: vanemate ja üksikuil juhtumeil seltsiliste küsitlemisega.

Vestlust tuleb pidada lihtsas, selges, antud vanusega õpilasele arusaadavas keeles.

Loomuliku eksperimendi meetod seisab selles, et tunni ajal, ringis, õpilaste mängude ajal, ilma töö üldist loomulikku käiku rikkumata, õpetaja asetab vaatluse all oleva õpilase niisugusesse erilisse olukorda, kus ta paremini võib avaldada ennast sellest küljest, mis antud juhul pedagoogi huvitab. Näiteks soovides kindlaks määrata, kuivõrd ühe õpilase halb käitumine tunnis oleneb ta naabrusest teise õpilasega, asetab õpetaja ühe neist õpilastest teise pinki ja jälgib, kas see abinõu avaldab mõju õpilaste käitumise muutumisele. Teine näide: õpilane on füüsikatunnis passiivne, õpetaja meelitab ta ajutiselt oma abiliseks laboratooriumi ja vaatleb, kuivõrd see abinõu muudab teda aktiivsemaks.

Loomulik eksperiment on vaatlusele heaks täienduseks.

Õpilase elu jälgimine väljaspool kooli seisab õpilaste koduste tööde läbivaatamises, kõnelustes vanematega kodus.

Tulemused õpilase tundmaõppimisest, mida on vajalik läbi viia kõigi esitatud meetodite kombineerimise abil, võib üles kirjutada ja väljendada:

a) lühikestes vaatluste ülestähendustes tundides;

b) väljavõtteis õpilaste töödest;

c) vestluse või selle tulemuste üleskirjutamises.

Laste psühholoogia, laste arenemise ja kujunemise paremaks arusaamiseks tuleb soovitada rea materjalide kasutamist, mis neid küsimusi valgustavad.

Näiteks nimetame järgmisi allikaid:

a) biograafilised materjalid meie juhtide Lenini ja Stalini lapsepõlvest;

b) laste kujusid esitavad klassikalise ilukirjanduse tooted (näiteks lapsed Tolstoi, Tšehhovi, Gorki ja Majakovski töödes);

c) teated ja kirjutused õpilastest ajalehtedes (eriti „Pionerskaja Pravdas“ ja „Komsomolskaja Pravdas“);

d) arstide — pediaatrite ja hügieenikute tööd, mis üldarusaadaval kujul esitavad pedagooge huvitavaid fakte laste arenemise anatoomilis-füsioloogilistest iseärasustest jm.

Peab hoiatama katsete eest piirduda laste psühholoogia uurimise valdkonnas ühe-kahe meetodiga. Kõige täielikumad ja sügavamad tulemused annab monograafiline uurimisplaan, mille juures võetakse tarvitusele võimalust mööda kõik siin esitatud üksiku õpilase individuaalsete ja ealiste iseärasuste avastamise meetodid.

Lõpuks peatume vajadusel võidelda otsustavalt pedoloogiliste moonutustega, mis esinevad laste tundmaõppimise juures.

Kodanlikus pedagoogikas ja psühholoogias tekkisid XX sajandi alguses lihtsustatud, standardsed laste tundmaõppimise meetodid. Iga liiki kestvaile vaatlustele õpetaja poolt, kes oma õpilasi hästi tundis, seati vastu standardsed ankeedid ja testid, mille ülesandeks on „määratella" ja „ära mõõta" laste teadmised, oskused ja võimed mõne minuti jooksul.

Laste tundmaõppimine rajati spetsiaalsete testide ja ankeetide tarvitusele võtmisele. Test koosnes tavaliselt mitmest üksteisega mitte seoses olevast ülesandest, sageli abstraktse, mõttetu sisuga. Näiteks tähelepanu uurimiseks lasti mõttetuis täheridades läbi kriipsutada teatud tähed; „intellekti" uurimiseks — leida segipaisatud lausetes mõte ja ehitada need korralikult ümber; mälu uurimiseks — omandada ja pidada meeles mõttetud silbid jne.

Test anti komando järgi mõneks minutiks. Resultaatide arvestamine toimus plusside ja miinuste panemisega. Pedoloogid seletasid, et 30—40 minuti jooksul nad võisid mõõta 100—120 õpilase üldise arenemise, keda nad varem elus iialgi ei olnud näinud. Testide tulemuste lõplikul ümbertöötamisel hinnati kõik numbrid võrdlevalt mingisuguse abstraktse lapse keskmiste indeksitega.

Testides võeti arvesse ainult ülesannete lahendamise resultaadid ilma igasuguse tähelepanuta lahendamise p r o t s e s s i

vastu, ilma sidemeta antud õpilase õppimisega koolis, ilma tähelepanuta õpilaste vastuste iseloomule katse ajal.

Omapäraseks täiendiks testidele olid ankeedid tohutu arvu mõnikord mõttetute küsimustega. Ankeete korraldati massilises ulatuses ja kõige sagedamini nõuti ainult ankeetlehel juba antud vastustest ühe allakriipsutamist.

Testide ja ankeetide abil „mõõdeti" mitte ainult intellekti, vaid ka inimese võimeid mistahes elukutseks, tahtejõudu, entusiasmi jne. Kasutades ebateaduslikke laste tundmaõppimise meetodeid, katsusid pedoloogid tõestada nende poolt püstitatud reaktsioonilise „seaduse" kehtivust, et laste saatus on kindlaks määratud pärilikkuse ja mingi muutumatu ümbruse mõjust.

ÜK(b)P Keskkomitee määrus 4. juulil a. 1936 pedoloogilistest moonutustest rahvahariduse alal tegi lõpu pedoloogide ebateadusele ja lõpetas antiteadusliku, irvitusliku laste tundmaõppimise.

[1] К. Д. Ушинский, Руководство к преподаванию по „Родному Слову", ч. I, СПб., 1915, lk. 28. [2] Я. А. Коменский, Великая Дидактика, перев. Адольфа и Любомудрова, М. 1912, lk. 190. [3] К. Д. Ушинский, Руководство к преподаванию по „Родному Слову", ч. I, изд. 25-е, СПб. 1915, lk. 28. [4] „Пионерская Правда" 14. novembril 1938. a., lk. 2. [5] „Комсомольская Правда" 22. detsembril 1937. a., lk. 2. [6] „Пионерская Правда" nr. 40, 22. märtsil 1936. a. [7] Ibid., nr. 139, 12. oktoobril 1938. a.

VII peatükk.

Kool.

§ 1. Kooli definitsioon ja osa. Kooli tüübid ja mitmesugused liigid.

Oskussõna „kool" (σχολή) esines esmakordselt antiikses Kreekas, ehkki faktiliselt koolid said alguse palju varem — mitu aastatuhandet enne uue ajaarvamise algust vanal Idamaal. Selle terminiga tähistati algul kreeka filosoofide kõnelusi oma järelkäijatega filosoofilistel teemadel (sõna σχολη tähendab esialgselt jõudeaega). Edaspidi hakati kooliks nimetama asutust, kus toimus õppimine.

Käesoleval ajal nimetatakse kooliks õpetuslik-kasvatuslikku asutust, kes teostab õpetajate juhtimisel tõusva põlve kasvatust, harimist ja õpetamist.

Klassi-ühiskonnas on koolil alati klassikarakter.

Feodaalseis maades, aga ka neis kapitalistlikes maades, kus veel ei ole vabanetud feodalismi jäänustest, on koolid (või osa neist) seisuslikud. Seisuslik kool võtab vastu ainult teatavasse seisusse kuuluvaid lapsi ja kasvatab neid seisuslike eelarvamuste vaimus.

Kodanlik klassi-kool aga, olles oma keskastmel vormiliselt avatud kõigile, õpetab tegelikult ainult neid, kes suudavad õpetuse eest maksta, kellel on varandust õppimiseks rea aastate jooksul.

Kooli klassi-karakter klassi-ühiskonnas määrab kindlaks kooli süsteemid ja kogu ta organisatsiooni, koolitöö sisu (õppeplaanid, õppekavad, õpikud), õppetöö meetodid, kogu kooli kasvatusliku tegevuse.

Olenevalt ühest või teisest tunnusest võib koole jagada mitmesugustesse tüüpidesse ja eri liikidesse.

Õpetatavate teadmiste iseloomu järgi jagatakse koolid üldhariduslikeks ja kutselisteks. Hariduselu õige korralduse juures peab üldhariduslik kool, küllaldaselt kestva kursusega, eelnema kutsekoolile.

Kodanlikud koolisüsteemid on tavaliselt ehitatud nii, et töötavate kihtide lastele antakse ainult miinimum üldharidust ja varane kutseharidus, mis annab ainult madalama ja keskmise kvalifikatsiooniga töölisi.

Teadmiste mahu ja õpilaste ea järgi jagatakse koolid tavaliselt alg-, kesk- ja kõrgemateks koolideks.

Kapitalistlikes maades piirdub tööliste ja talurahva haridus, peale üksikute erandite, alg- ja kõrgendatud algkooliga. Suurema osa nende maade rahvahariduse süsteemis on olemas ummikkoolid, mis ei anna ülemineku võimalust järgmisele astmele.

Õpilaste soo järgi jagatakse kodanlikes maades koolid poeg- ja tütarlaste ja segakoolideks.

Kapitalistlikes riikides jagatakse tavaliselt keskkoolid ja tähtis osa algkoole poeg- ja tütarlaste koolideks, kusjuures hariduse maht on tütarlaste koolides väiksem kui poeglaste koolides.

Koolid jagatakse riigikoolideks ja erakoolideks, olenevalt sellest, kes neid organiseerib ja kelle kulul need ülal peetakse. Kapitalistlikes maades on peale riigikoolide tähelepandav arv erakoole, mida peavad ülal eraisikud või seltskondlikud organisatsioonid. Erakoolide lipu all töötavad sageli kirikukoolid. Esinedes eraalgatuse vabaduse loosungi all rahvahariduse töös, on kapitalistlike maade ja olid revolutsiooni-eelse Venemaa erakoolid tõeliselt rikaste vanemate laste eraldamise abinõuks töötava rahva lastest ja esi-

mestele paremate õppetingimuste kindlustajaks (paremini kvalifitseeritud õpetajate, paremate näitlike õppevahendite muretsemise jne. näol). Need koolid tavaliselt võtsid väga kõrget õppemaksu, mis ei olnud kättesaadav töötava rahva lastele.

Religiooni suhtes jagatakse koolid kapitalistlikes maades konfessionaalseiks ja ilmlikeks. Konfessionaalseks kooliks nimetatakse kooli, keda peab ülal ühe või teise usutunnistuse kirik ja kes teeb usulise kasvatuse koolitöö tsentrumiks (kiriku-kihelkonnakoolid revolutsiooni-eelsel Venemaal, muhamedi koolid — mektebe ja medresse, juudi koolid — hedered jne.). Konfessionaalsete koolide hulka kuuluvad ka niisugused koolid, keda ehk küll ei pea ülal kiriklikud organisatsioonid, kuid kes võtavad vastu ainult ühe usutunnistuse lapsi ja peavad õpetust selle usutunnistuse vaimus (niisugused olid Saksamaa koolid kuni 1918. a. revolutsioonini).

Ilmlikuks kooliks nimetatakse tavaliselt kooli, kus ei ole usuõpetust. Kodanlikes maades ei tähenda see mingil kombel, et niisugustest koolidest oleks kadunud usuline kasvatus: Prantsusmaal näiteks ei ole riiklikes koolides usuõpetust, kuid teised ained, eriti „kodanikuteadus ja moraal", on läbi immutatud usulisest kasvatusest.

Õppemaksu suhtes jagatakse koolid maksulisteks ja maksuta koolideks. Varemal ajal olid kõik koolid, isegi algkoolid, maksulised. XIX sajandi lõpust saadik muudeti suuremas osas kapitalistlikes maades algkool maksutuks, kuid õppemaks kesk- ja kõrgemais koolides on olemas, ulatudes mõnedes maades väga kõrge määrani.

Ülemal vaadeldud koolitüübid ja mitmesugused liigid olenevad, nagu eeltoodust nähtub, kooli klassi-iseloomust kodanlikes maades.

Printsipiaalselt teine iseloom on Nõukogude Liidu koolil. Milles seisab selle põhiline erinevus kapitalistliku ühiskonna koolidest, seda selgitatakse käesolevas peatükis allpool.

§ 2. Kool mitmesugustel ajaloolistel ajajärkudel.

Käesoleva peatüki selles ja järgmistes paragrahvides me vaatleme lühidalt kooli arenemist, pöörates tähelepanu peamiselt koolisüsteemidele ja kooli organiseerimisele, kuna koolitöö sisu ja meetodid leiavad valgustamist edaspidistes peatükkides.

Nagu ülemal tähendatud, said koolid alguse mitu aastatuhandet enne uue ajaarvamise algust vana Idamaa riikides. Nendes maades tärkasid varakult mõningate teaduste alged (matemaatika, astronoomia, meditsiin) ja sai alguse kirjutamiskunst.

Kreekamaal tekivad koolid VII—VI sajandil enne uue ajaarvamise algust. Ateenas käisid 7—14 aasta vanused poisid grammatistide (lugemine, kirjutamine, arvutamine) ja kitaristide (laulmine, muusika ja poeesia) kooles. Need olid erakoolid, maksulised. Õpetajaiks olid enamasti sõjainvaliidid, mõnikord vabastatud orjad. 12—15 aasta vanuste poiste jaoks oli olemas veel palestra — kehalise kasvatuse kool (ujumine, maadlemine, jooksud, hüpped, oda- ja kettaheitmine). Suursugusemaisse ja rikkamaisse orjapidamise aristokraatia kihtidesse kuuluvad noormehed käisid pärast gümnasionides, kus õppisid filosoofiat, poliitikat ja kõnekunsti.

Roomas tekivad koolid umbes III sajandil enne uue ajaarvamise algust ja jagunevad elementaarseiks (lugemine, kirjutamine, arvutamine, 12 tahvli seadused) ja grammatilisteks (ladina ja kreeka keele grammatika, kirjandus). Rooma vabariigi lõpul tekib suursugusemate ja rikkamate noormeeste jaoks kõrgemat tüüpi kool — reetorite kool, kus õpitakse grammatikat, retoorikat, dialektikat (filosoofiat) ja õigust. Kõik need koolid olid vabariigi perioodil erakoolid ja maksulised. Keisririiklikus Roomas aga — ametnike ettevalmistamise eesmärgiga — muutuvad grammatilised ja reetorite koolid riigikoolideks.

Feodalismi ajajärgul (uue ajaarvamise VI sajandist peale) tekivad koolid kloostrite ja kirikute juures vaimuliku seisuse

ettevalmistamiseks. Tüübilt jagunevad need koolid kihelkonnakoolideks, kloostrikoolideks ja toomehk piiskopikoolideks.

Kihelkonnakool oli halvasti organiseeritud: preester käis sageli koolitööst ära vaimulikke talitusi toimetamas, igapäevast õppetööd ta pidas enesele koormaks. Õpetus selles koolis piirdus usuõpetuse, lugemise, kirjutamise ja kirikulauluga; ainult mõnedes koolides õpetati arvutamist.

Parem oli lugu kloostrikoolides. Kloostrid olid raamatute hoidjad, omasid raamatukogusid. Töötamiseks koolis oli eri munk, keda ei tülitatud siis enam teiste toimingutega. Mõnedes kloostri- ja piiskopikoolides hakati aja jooksul (IX sajandil) õpetama peale usuõpetuse ja kirjaoskuse ka grammatikat, retoorikat ja dialektikat, s. o. filosoofiat (nõndanimetatud *trivium*), üksikuis koolides peale selle aga veel aritmeetikat, geomeetriat, astronoomiat ja muusikat *(quadrivium)*.

Eemaldumine elust, religioossus, õpilaste passiivsus, pime distsipliin koos ihunuhtluse kui hariduse hädavajaliku teekaaslasega, valmis vastuste pähetuupimine, õpetamine lapsele tundmatus ladina keeles — niisugused on keskaja esimese poole (kuni XIV sajandini) kooli iseloomustavad jooned. Kõigi koolide ülalpidajaks oli kirik. Õppisid seal ainult poisid. Tütarlaste — feodaalide tütarde — jaoks olid mõnede naiskloostrite juures pansionid, kus neile õpetati usuõpetust, lugemist, kirjutamist, poeesiat, näputööd, ent niisuguseid pansione oli vähe.

XIII—XIV sajandil ilmuvad linnades tsunftide ja gildide koolid — algkoolid, mida pidasid ülal käsitööliste (tsunftid) ja kaupmeeste (gildid) organisatsioonid. XV—XVI sajandist alates ühinevad need koolid linnaomavalitsuste poolt ülalpeetavaiks linnakoolideks.

Nende koolide tekkimine oli põhjustatud majandusliku ja ühiskondliku elu nõuetest: kirikukoolid ei võinud rahuldada linnaelanike kihte — need koolid pöörasid vähe tähelepanu kirjutamisele, veel vähem arvutamisele jne. XV sajandist peale

hakkasid linnakoolid üle minema õpetamisele õpilaste emakeeles.

Suureks sammuks edasi oli XII ja järgnevail sajandeil keskaegsete ülikoolide tekkimine. Ülikoolidel oli tavaliselt filosoofia (või artistlik) fakulteet, kes asendas keskkooli ja andis üldhariduslikku ettevalmistust kõrgemate fakulteetide — õigusteaduse, arstiteaduse ja usuteaduse fakulteedi jaoks. Filosoofia (artistlikus) fakulteedis õpetati 7 vaba kunsti (teadust): grammatikat, retoorikat, dialektikat, aritmeetikat, geomeetriat, astronoomiat ja muusikat.

Renessansiajastul (XIV—XVI sajandil) Lääne-Euroopa kiire majanduslik arenemine, ühiskondlik liikumine ja teaduse ning kunsti arenemine asetasid kooliküsimuse uuel kujul. Paremad tolle aja pedagoogid nihutasid esile nõudmised: tähelepanu lapsele, õpetamise meeldivaks tegemine, vähem range distsipliin, õpetatavate teaduste ringi laiendamine.

Need eesrindlikud nõudmised juurdusid siiski kooli praktikasse väga aeglaselt. Kõige tardunumaks, uutest puhangutest puudutamatuks jäid kiriku poolt ülalpeetavad koolid. Ent nende koolide kõrval hakkas XVI—XVII sajandil järjest enam tekkima linnaomavalitsuste ja riigi poolt organiseeritud koole. Koolide võrk kasvas: hakati avama koole ka tütarlastele. Linnad ei rahuldunud juba enam endise viletsa kooliõpetuse seisukorraga: hakati asutama 3- kuni 4-klassilisi ladina koole ja 10-klassilisi gümnaasiume.

Esimesed gümnaasiumid tekkisid XVI sajandi keskel. Neis õpetati hästi ladina ja kreeka keelt, nende keelte grammatikat, antiikaja kirjandust, retoorikat, ent teiste teaduste õpetamine seisis XVI ja XVII sajandil väga nõrgal tasemel. Kooliharidus niisugune olukord ei võinud rahuldada tugevnevat kodanlust, kes vajas elule lähemal seisvaid teadmisi, matemaatika, loodusloo, maateaduse ja ajaloo õpetamist. Nende nõuete survel laiendasid gümnaasiumid järk-järgult õpetatavate teaduste ringi, ent need nihkumised toimusid äärmiselt aeglaselt. Gümnaasiumides jätkasid valitsemist ühekülgne klassitsism (s. o. ladina ja kreeka

keel) ja skolastika. Gümnaasiumid muutusid peaaegu eranditult mõisnike lapsi teenivaiks õppeasutusteks, kellest nad valmistasid bürokraatlike riikide tulevasi ametnikke.

Koos gümnaasiumidega hakkasid XVII sajandist peale linnades tekkima kodaniku-koolid. XVIII sajandi keskel ilmuvad reaalkoolid. Nende õppekavades olid matemaatika, mehaanika, füüsika, looduslugu, maateadus, ajalugu, kirjandus, uued keeled ja rida rakendusaineid: kauplemise ja tööstuse põhijooned, kaubatundmine, raamatupidamine, ehitusasjandus.

Suured edusammud toimusid keskaja lõpu poole, mitte ainult koolide tüüpides, mitte ainult õpetuse sisus, vaid ka õpetamise organiseerimises ja metoodikas. Selles suhtes avaldas koolile määratu suurt mõju Jan Amos Komenský, kes töötas välja uue koolisüsteemi. Komenský viis koolipraktikasse õppetunni, töötas välja didaktilised printsiibid, õppemeetodid, kooli õppetöö organisatsiooni ja sisu, koostas õpikuid jne.

Feodalismi vastu võitlemise ajastul, Prantsuse XVIII saj. kodanliku revolutsiooni eelõhtul ja selle kestel, tõi kodanlus, kes oli tol ajal revolutsiooniline klass, esile terve rea demokraatlikke printsiipe koolitöö organiseerimises ja metoodikas: üldine maksuta kohustuslik haridus, kooli lahutamine kirikust, koolide riiklik organisatsioon, ühine koolisüsteem, kool ilma seisusevahedeta, õpetuse sisu realistlik iseloom, kooli lähenemine elule, kasvatav õpetus koolis, õpilaste iseseisvuse ja loomingu arendamine, vähem range distsipliin, õpilaste ealiste iseärasuste arvestamine jm.

Kõige eredamini väljendusid need nõudmised XVIII sajandi Prantsuse kodanliku revolutsiooni kooliprojektides ja XIX sajandi alguse kuulsate pedagoogide Pestalozzi ja Diesterwegi töödes.

Kui võim oli läinud kodanluse kätte ja hakkas maksma kapitalistlik kord, arenes nende progressiivsete nõudmiste realiseerimine väga aeglaselt, suurte kitsendustega ja ainult sel määral, kui see oli kodanlusele kasulik.

Kooli seisuslik iseloom, mis oli tüübiline feodalismile, hakkas arenenud kodanlikes maades kaduma, kuid seda eredamalt kerkis esile ta kodanlik klassi-iseloom.

Kapitalistlike maade koolisüsteemides kindlustub selgesti dualism: üks, nõndanimetatud „elementaarse" hariduse süsteem, on määratud töötava rahva lastele, teine süsteem aga, mis annab põhjalikumad ja süstemaatilisemad teadmised kesk- ja kõrgemas koolis, teenib valitsevate klasside lapsi. Kodanlus, mitte soovides koolitada oma lapsi koos rahvamasside lastega, ei saada neid rahvakoolidesse, vaid valmistab keskkooli vastu ette kodus.

Niisiis, kui heita kõrvale mõningad väiksemad erinevused mitmesuguste kapitalistlike maade koolisüsteemides, võib nende süsteemide üldpilti kujutada järgmise skeemi näol:

Töötavate kihtide lastele:	Kodanlusele:
kutseline alg- ja keskkool;	kõrgem haridus;
algkool.	keskkool;
	ettevalmistuskool keskkooli;
	kodune õpetus.

Riigivõimu üleminekuga kodanluse kätte kasvab tugevasti riigi osa koolide organiseerimises ja ülalpidamises: enamik koole on riiklikud; ülejäänud koolide üle teostab riik kontrolli.

XIX sajandi teisel poolel tehnika arenemine, vajadus kirjaoskajate tööliste järele ja proletariaadi kasvav revolutsiooniline liikumine sunnivad tähtsamate kapitalistlike maade valitsevat kodanlust andma seadusi üldise kohustusliku maksuta õpetuse sisseseadmiseks, laiendama algkoolide ja kõrgemate algkoolide võrku, tõstma õppeaja kestust algkoolis 6 aastani.

Siiski, iga niisugune edusamm kooli alal on kodanlikes maades seotud terve rea kitsendustega. Nii ei puudutanud kõige enam arenenud kapitalistlikul maal — Põhja-Ameerika Ühendriikides — üldine sunduslik koolikohustus neegreid ja indiaanlasi. Isegi need riigid, kes seadusandlikul teel kõrvaldasid usuõpetuse riigikoolidest, õpetavad teisi aineid, nagu nägime, usulises vaimus.

§ 3. Kool kapitalistlikes maades käesoleval ajal.

Reaktsiooni kasv kapitalistlikes maades, mis toimus juba enne 1914. a. sõda, suureneb alates 1918. a. lõpust. See reaktsioon hõlmab muidugi ka kooli. Kooli õppetöös suureneb idealismi, müstitsismi, šovinismi ja militarismi propaganda. Majanduskriisi tõttu suuremas osas kapitalistlikes riikides langeb rahvahariduse eelarve, kooli ja õpetaja materiaalne olukord halveneb.

Prantsusmaal on koolisüsteem üles ehitatud tsentralisatsiooni põhimõttel: iga kooli samm on karmilt reglementeeritud bürokraatliku valitsemissüsteemi poolt. Kool asub valitseva kodanluse hoolsa järelevalve all ühiskondliku võimu esindaja (prefekti) kaudu departemangus, koolide ülemuse esindajate ja omavalitsuste kaudu. Osava abinõude tarvitusele võtmise süsteemi abil on prantsuse õpetaja muudetud Kolmanda Vabariigi ametnikuks.

Käesoleval ajal on Prantsuse koolisüsteemil järgmine kuju (vt. skeemi lk. 166):

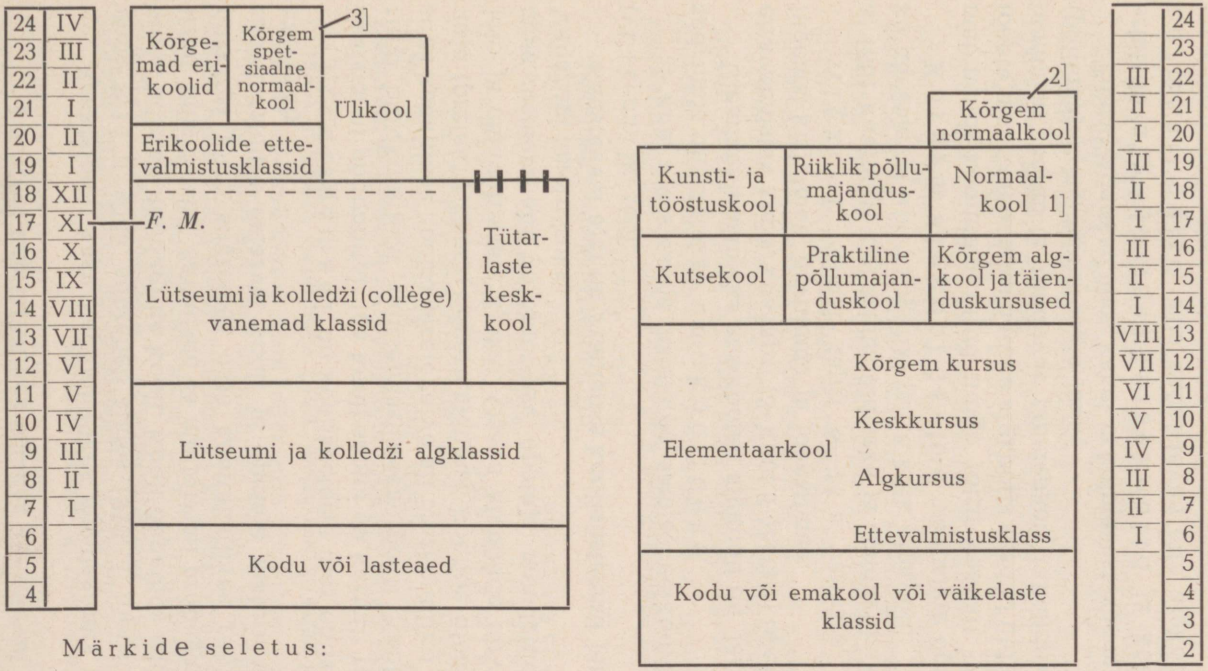
3- kuni 5-aastastele lastele on olemas eelkoolilised asutused, mida nimetatakse emakoolideks.

Ülemineku-astmeks emakoolist algkooli on laste klass — ettevalmistav klass, kus lapsi (5- kuni 6-aastasi) õpetatakse juba lugema, kirjutama, arvutama ja joonistama.

Algkool hõlmab lapsi 6—14 a. vanuses. Kuigi juba a. 1881 kuulutati algharidus üldiseks ja sunduslikuks, ei lõpeta ka käesoleval ajal kaugeltki mitte kõik algkooli.

Kõrgem algkool 14—16 a. vanustele õpilastele hõlmab nende koolide piiratud hulga tõttu vaevalt $^1/_{10}$ algkooli lõpetajaist. Laiendades natuke algkoolis saadud üldhariduslikke teadmisi, pöörab ta tunduvat tähelepanu rakendusteadmistele (põllumajandus, tehnoloogia jm.).

Edasi järgnevad ühe-, kahe- ja kolmeaastased mitmesuguste erialade alg- ja keskkutsekoolid ja kolmeaastased normaalkoolid, mis valmistavad ette algkooliõpetajaid.



Märkide seletus:

– – – – Baccalaureuse-eksamid.

▌▌▌▌ Kool, mis annab keskhariduse diplomi.

1] Algkooliõpetajate ettevalmistuskool.

2] Normaalkooli- ja kõrgema algkooli õpetajate ettevalmistuskool.

3] Meeslütseumi ja kolledži õpetajate ettevalmistuskool.

F. Filosoofiaklass.

M. Matemaatikaklass.

Prantsusmaa rahvahariduse skeem.

Prantsuse keskkool, nagu skeemist nähtub, jaguneb osadesse: elementaarne osa (5 aastat), põhikool (6 aastat) ja vanem osa — eriklass. Õppeainete loendi järgi on elementaarne osa peaaegu sarnane algkooli viie noorema klassiga, kuid õpetus toimub seal sügavamalt.

Keskkool on eraldi poiste ja tüdrukute jaoks, kusjuures tütarlaste keskkoolides on õppeainete maht väiksem kui poeglaste omades.

Poeglaste keskkoolil (põhiosas) on kolm tüüpi: A — klassikaline (kahe vana keelega), A_1 — poolklassikaline (ühe vana — ladina — keelega) ja B — kaasaegne, kus vanade keelte asemel on suurendatud uute keelte, matemaatika ja loodusloo õpetamist. Viimasel õppeaastal poeglaste keskkoolide õpilased valivad eriklassi vastavalt sellele kõrgemale õppeasutusele, kuhu keegi neist soovib astuda. Viimane klass jaguneb seetõttu filosoofiliseks ja matemaatiliseks.

Inglismaal on koolide valitsemine rajatud detsentralisatsiooni alustele. Tunduv osa koole on kiriku käes (umbes 40 % lastest õpib kiriku elementaarkoolides). Koolide õppeplaanides ja -kavades valitseb tunduv erinevus. On olemas tähtis hulk aristokraatlikke keskkoole väga kõrge õppemaksuga, mida peetakse ülal eraisikute poolt pärandatud kapitalidest ja mis vormiliselt ei allu valitsuse kontrollile. Koolitöös ei ole peatähelepanu pööratud püsivate üldhariduslike teadmiste omandamisele, vaid kindla karakteri, tugeva tahtejõu, kodanliku tubliduse kujundamisele; suurt osa etendab füüsiline kasvatus, eriti mängud ja sport.

Muus osas leiame ka Inglismaal palju sarnasust Prantsuse kodanliku kooliga. „Elementaarse" hariduse süsteem koosneb:

1) lastekoolist (lasteaiast) 3- kuni 6-aastastele lastele;

2) algkoolist 6- kuni 8-aastase kestusega (6 kuni 12—14 aasta vanustele lastele);

3) 4-aastase õppekursusega tsentraalkoolist (12- kuni 16-a.), kuhu võetakse vastu ainult väike osa 6-aastase algkooli lõpetanud lapsi;

4) 6-aastase algkooli baasile on ehitatud tööstus- ja kutsekoolid ja -kursused õppeaja kestusega 1—3 aastani, tsentraalkooli baasile aga tehnilised kursused 3-aastase kestusega. Juurdepääsu kõrgemale haridusele sellest „elementaarse õpetuse" süsteemist reeglipäraselt ei ole.

Teissugune koolisüsteem on määratud rikastele: kuni 10. eluaastani kodune kasvatus; 10.—12. eluaastani keskkooli ettevalmistav osa; 12.—18. eluaastani kesk- ja 18.—22. eluaastani kõrgem kool.

Keskkool on maksuline. Tsentraalkoolid, keskkoolid, kutsekoolid ja isegi tähtis osa algkoole on korraldatud eraldi poeg- ja tütarlaste jaoks, kusjuures tütarlaste koolides on õpetatavate teadmiste maht väiksem. Usulisel kasvatusel on väga tähtis koht: see läbib kõigi ainete õpetamist; $^2/_3$ algkooliõpetajaist, kellel on pedagoogiline haridus, on oma ettevalmistuse saanud kiriklikes pedagoogilistes kolledžites; peale selle seatakse sisse laste jaoks, kelle vanemad on vastavat soovi avaldanud, usuõpetuse tunnid; kirikukoolides aga (niisuguseid on Inglismaal palju) on usuõpetusel väga oluline osa.

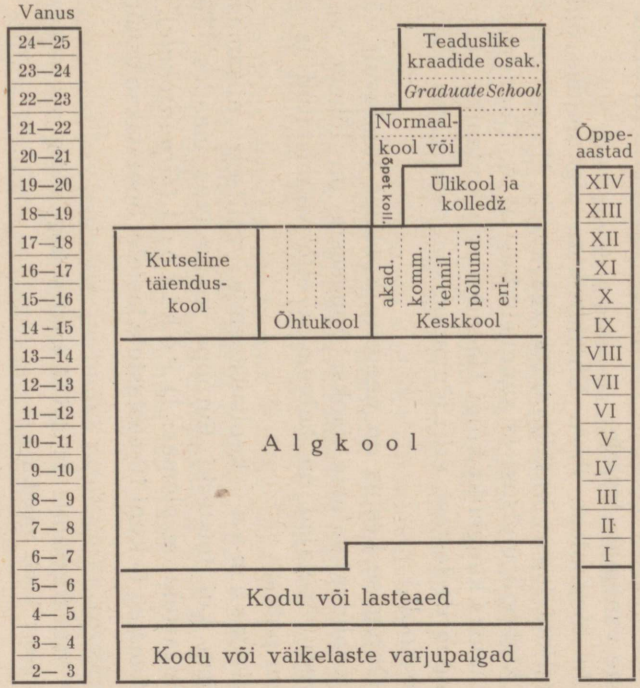
Koolisüsteem Põhja-Ameerika Ühendriikides on ehitatud detsentralisatsiooni põhimõttele: iga osariik on rahvahariduse asjus autonoomne. Seetõttu on algõpetuse maksutus, üldisus ja sunduslikkus (isegi nende mõistete kodanlikus, äärmiselt piiratud tähenduses) mitmesugustes osariikides sisse seatud erinevail aegadel, kusjuures vahed ulatuvad mitmeisse aastakümneisse; õppekavad ja -korraldus, aga ka koolide tüübid ja süsteemid eri osariikides erinevad tugevasti üksteisest. Enamikus osariikidest on olemas järgmine süsteem (vt. skeemi lk. 169):

1) Lasteaed (4- kuni 6-aastastele lastele; vaevalt $^1/_{10}$ algkooli astuvaist lastest on kasutanud lasteaedu).

2) Algkool oli varem enamikus osariikidest 8-aastane, sellele järgnes 4-aastane keskkool (see on nõndanimetatud „8 + 4" süsteem). Algkooli kahest viimasest klassist astus väga palju õpilasi välja, läks seega ellu pooliku algharidusega. See

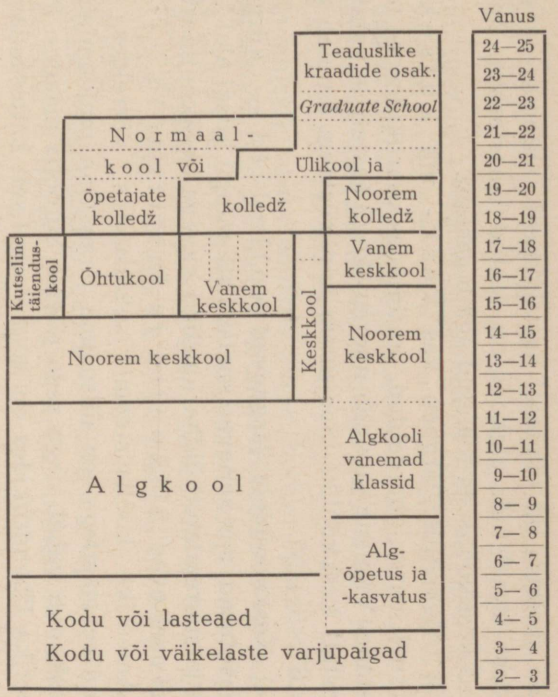
Harilike koolide süsteem.

Regular Schools „8 + 4“ ja „7 + 4“.



Reorganiseeritud koolide süsteem.

Reorganized Schools „6 + 3 + 3“, „6 + 4 + 4“.



Ameerika Ühendriikide rahvahariduse skeem.

endine süsteem on viimasel aastakümnel suuremas osas osariikidest muudetud: algkool on tehtud 6-aastaseks, õppeaja pikkus keskkoolis on tõstetud aga 6 aastani.

3) Algkoolile järgneb kas kesk- või kutsekool. Keskkool, nagu juba öeldud, on ühtedes osariikides 4-, teistes 6-aastane. Viimane jaguneb nooremaks (3 aastat) ja vanemaks (3 aastat) keskkooliks. See uuem koolisüsteem kannab nimetust „6 + 3 + 3".

4) Keskkoolidele järgnevad kolledžid — kõrgemad õppeasutused, mis annavad spetsialiste mingil kitsal alal *, kuid neist ja suurendatud üldharidusliku kavaga keskkoolidest kõrgemal asetsevad ülikoolid ja instituudid.

Ameerika koolisüsteemi iseärasuseks, võrreldes teiste kodanlike maadega, on niisuguse järsu lõhe puudumine algja keskkooli vahel, nagu seda näeme Euroopa maades. Põhja-Ameerika Ühendriikides on kool vormiliselt kättesaadav kõigile, kuid annab tõeliselt võimaluse keskharidust saada ainult rikaste vanemate lastele.

Ja tõepoolest, P.-A. Ühendriikide algkoolides õpib üle 20 miljoni lapse, keskkoolides aga ainult $1^1/_2$ miljoni ümber.

Algkooli üldisust ja sunduslikkust P.-A. Ühendriikides ei ole olemas kaugeltki kõigi Ühendriikide kodanike jaoks: suur osa neegrite lastest, eriti lõunapoolseis osariikides, jääb väljapoole kooli.

Õppimise kestus on neegrite koolides tunduvalt väiksem kui koolides valgete jaoks; õppeaasta on lühem, varustus kehvem, õpetajad on halvemini ette valmistatud ja saavad vähem palka.

Saksamaa koolisüsteemis valitseb niisamasugune dualism kui teisteski Euroopa kodanlikes maades. Töötava rahva lastele on olemas: 1) Põhikool *(Grundschule)*, õppeaeg 4 aastat, 6- kuni 10-aastastele lastele; õpetatakse usuõpetust,

---

* Paljud kolledžid kujutavad enestest isegi midagi vahepealset keskja kõrgema kooli vahel.

lugemist, kirjutamist, arvutamist, laulmist, joonistamist, võimlemist. 2) Kõrgema astme rahvakool *(Volksschule)* — 4 aastat, 10- kuni 14-aastastele lastele. Väike osa lapsi õpib selle kooli asemel 6-aastases vahekoolis *(Mittelschule)*, mis ei anna aga võimalust jätkata õppimist keskkoolis. 3) Neile koolidele järgnevad ühe-, kahe- või kolmeaastased alg- ja keskkutsekoolid ja kursused.

Kodanlaste lapsed astuvad pärast kodust õppimist ja ettevalmistuskooli (või põhikooli) mitmetüübilistesse 9-aastase kursusega keskkoolidesse (klassikalised ja reaalgümnaasiumid, kõrgemad reaalkoolid, saksa keskkool) 10- kuni 18-aastaste laste jaoks ja siis kõrgemaisse õppeasutustesse.

Pärast Maailmasõda vähenes tunduvalt õpilaste arv ja koolide eelarve. Langes sisult ka kooli üldhariduslik tase.

§ 4. Kool revolutsiooni-eelsel Venemaal.

Kuni XVIII sajandini oli Venemaal ainult väike arv kiriku kirjaoskuskoole ja üksikud kõrgemat tüüpi kirikukoolid, mis olid määratud vaimulike ettevalmistamiseks.

Riiklik kodanlik kool tekkis esmakordselt XVIII sajandi alguses, Peeter I valitsemise ajal. XVIII sajandi teisel ja XIX sajandi esimesel poolel juhiti tsarismi koolipoliitikat täiesti seisuslikus vaimus; vähegi tunduvad sammud tegi tsaarivalitsus peamiselt selleks, et anda haridust valitsevale — mõisnikuseisusele. Eriti raskeks ajajärguks koolile oli Nikolai I valitsemisaeg. Selle kolmekümne aasta jooksul (1825—1855) seisis koolide ja neis õppivate õpilaste arv peaaegu ühel ning samal tasemel (gümnaasiumide arv tõusis 25 aasta jooksul 62-lt ainult 76-ni).

Kasvatuse ja õpetamise juhtivaks printsiibiks koolides oli „õigeusk, isevalitsus ja rahvuslus“, mida mõisteti vene šovinismi mõttes. Koolides valitses kasarmurežiim.

1828. aasta seaduse järgi olid olemas mitte-mõisnikuseisusest laste jaoks kihelkonnakoolid (ühe- ja kaheaastase kursusega) ja kreiskoolid (3 aastat); mõisnikele — gümnaasiumid (7-aastase kursusega pärast eelnenud kodust õpetamist) ja ülikoolid või teised kõrgemad õppeasutused (4 aastat).

Koolisüsteem, mis muutus vähe ka revolutsiooni-eelse Venemaa järgnevail aastakümneil, loodi üldjoontes XIX sajandi 60.—70. aastail, kui Venemaa tegi esimese sammu kodanliku monarhia poole, kui Venemaal hakkas arenema kapitalism. Sellest ajast peale ilmub semstvokool. Keskkooli põhitüüpideks olid klassikaline gümnaasium, reaalkool ja tütarlaste gümnaasiumid.

Kooli arenemisele Venemaal avaldasid 60. aastail tohutut progressiivset mõju, nagu I peatükis juba tähendatud, kuulsad vene pedagoogid Ušinski, Pirogov, Korf jt. Suur vene pedagoog K. D. Ušinski oli rahvakooli loojaks Venemaal. Teine silmapaistev 60. aastate pedagoog N. I. Pirogov avaldas suurt mõju peamiselt kesk- ja kõrgema kooli töö paranemisele. Kooli arenemisele XIX sajandi 60.—70. aastail aitas tugevasti kaasa Korf, kes määras kindlaks semstvokooli sisu, organisatsiooni ja õppemeetodid. Rida teisi progressiivseid pedagooge viisid tugevasti edasi alg- ja keskkooli metoodikat.

70.—80. aastate reaktsiooni ajal kutsuti tsarismi poolt ellu ja hakati suurendatud energiaga istutama, vastukaaluks semstvo-algkoolile, viletsat kiriku-kihelkonnakooli. Vastukaaluks tütarlaste gümnaasiumidele tekkis tähelepandav arv eparhiaalseid koole. Suurenes mõisnike osa algkooli juhtimisel, suurenes kontroll selle kooli üle ametnike poolt, kirjutati ette hoiduda töörahva laste vastuvõtmisest keskkooli, viidi sisse kesk- ja kõrgemaisse õppeasutustesse protsendiline norm juutide jaoks jne.

Tsarism istutas kooli religioossust, suurvene šovinismi, kuiva formalismi, tuupimist, õpilaste karmi kohtlemist ja nende loominguvõime allasurumist.

Tsarism hoidis meelega pimeduses meie kodumaa rohkearvulised rahvad, eriti aga idapoolsed. Paljudel neist rahvastest tõusis 1897. a. rahvaloenduse andmeil kirjaoskajate protsent vaevalt 1 kuni 2-ni, langedes mõnedel rahvastel kuni kümnendikeni. Nii oli selle rahvaloenduse järgi kirjaoskajate protsent:

kazahhidel	2,1	turkmeenidel	0,7
osseetidel	2,1	kirgiisidel	0,6
uzbekkidel	1,6	jakuutidel	0,7

Tsaari poliitika ja eriti koolipoliitika oli Kesk-Aasia, Siberi, Kaukaasia, Volga-äärsete ja Põhja rahvaste suhtes sõna täies mõttes koloniaalne rõhumise poliitika.

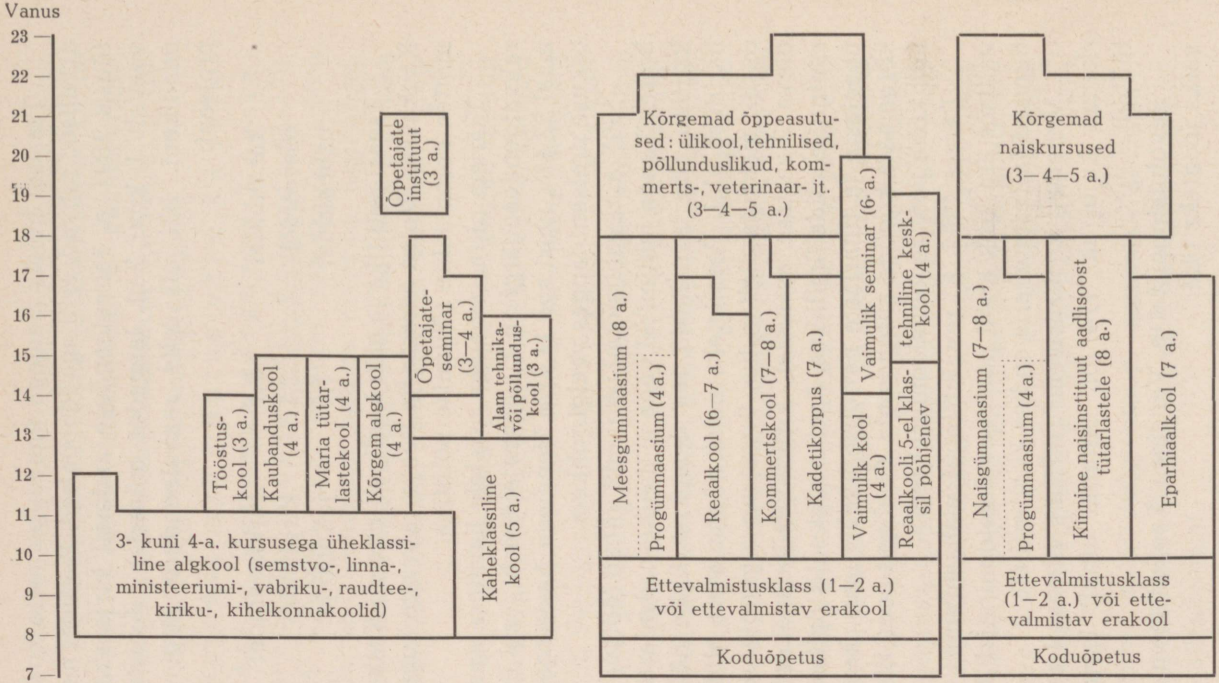
Tsarism piiras meelega naistele hariduse andmist. 1897. a. rahvaloenduse järgi oli kirjaoskajaid mehi isegi Euroopa-Venemaal 33,4 %, naisi aga 11,7 %; Venemaa Aasia-osas naiste kirjaoskuse protsent langes veelgi rohkem.

1905. a. revolutsiooni perioodil võtsid töötava rahva massid bolševikkude juhtimisel vana mõisnike-kodanlaste kooli terava kriitika alla ja esitasid rea demokraatlikke nõudmisi rahvahariduse alal. Peamisteks neist nõudmistest olid: üldine sunduslik maksuta algharidus, 6-aastane algkooli-kursus (olemasoleva 3-aastase asemele), kiriku-kihelkonnakoolide likvideerimine, koolide ilmlikkus, õpetus algkoolis õpilaste emakeeles, poeglaste ja tütarlaste hariduse üheõiguslus, keskkoolireform, kõrgemate koolide autonoomia. Osaliselt need nõudmised viidi läbi koha peal revolutsioonilisel teel.

Pärast 1905. a. revolutsiooni mahasurumist võttis tsaarivalitsus ära kõik kooli poolt revolutsiooni ajal kättevõidetud õigused ja restaureeris endise koolirežiimi.

Venemaa koolisüsteemi tsarismi viimaseil aastail esitame skeemi kujul lk. 174 (on esitatud ainult levinumad koolitüübid).

Revolutsiooni-eelse Venemaa koolisüsteemi iseloomustavaiks joonteks olid:



Venemaa rahvahariduse skeem 1914. a. paiku.

1. Selle korraldamine mõisnike ja kapitalistide huvides. Elementaarse hariduse süsteem kujutas enesest ummikut, ei andnud töötava rahva lastele juurdepääsu kesk- ja kõrgema hariduse juurde.

Töötava rahva laste juurdepääsu piiramiseks kesk- ja kõrgemale haridusele oli tarvitusele võetud selle hariduse maksulisus, kallist hinda maksev vormiriietus, vastuvõtmiseksamid alg- ja keskkoolide õppeplaanide ja -kavade kooskõlastamatuse juures, seisuslikud ja rahvuslikud kitsendused; peale selle oli olemas terve rida teisi mitte-avalikke abinõusid: sisseastujate meelega läbikukutamine vastuvõtueksameil jne.

2. Revolutsiooni-eelse Venemaa koolisüsteemi teiseks iseärasuseks oli massidele määratud algharidusе äärmiselt mahajäänud seisukord. Samal ajal kui keskkool õppeaastate arvu poolest ei erinenud Euroopa maade koolidest, oli algkoolil 3-aastane (harva 4-aastane) kursus. Liiatigi olid enam kui pooled Venemaa algkoolidest kiriku-kihelkonnakoolid, kus õppetunnid kulutati eeskätt usuliseks kasvatuseks. Mittevene rahvustele, eriti idapoolsetele määratud koolid hoiti tsarismi poolt sihilikult veel madalamal tasemel.

3. Revolutsiooni-eelse Venemaa koolisüsteemis valitses äärmine kirevus ja segadus niihästi tüüpide kui ka õppeasutuste valitsemise mõttes. Ainuüksi algkoole oli olemas üle 20 tüübi. Alg- ja keskkoolid allusid mitmesugustele ametkondadele (rahvahariduse ministeeriumile, kaubandus-tööstusministeeriumile, tsaarinna Maria asutuste valitsusele, sinodile, sõjaministeeriumile jne.).

4. Revolutsiooni-eelse Venemaa koolisüsteem oli ehitatud tütarlaste hariduse kitsendamisele. Tütarlaste gümnaasiumid olid peaasjalikult 7-klassilised (poeglastel 8-klassilised). Terve rea ainete

õppekava oli tütarlaste õppeasutustes vähendatud. Ülikoolidesse ja kõrgemaisse tehnilistesse õppeasutustesse naisi revolutsiooni-eelsel Venemaal vastu ei võetud.

Iseloomustades rahvahariduse olukorda a. 1913, kirjutas V. I. Lenin:

„...ligikaudu neli viiendikku lapsi ja noorukeid Venemaal jääb ilma algharidusest. Niisugust metsikut maad, kus rahvamassid sedavõrd oleksid paljaks riisutud hariduse, valguse ja teadmiste saamise mõttes, — niisugust maad ei ole jäänud Euroopas enam mitte ainsatki peale Venemaa... Neli viiendikku noorsugu on taunitud kirjaoskamatusele Venemaa pärisorjusliku riigikorraldusega[1]."

§ 5. Lenin ja Stalin koolist.

Oma varasemas töös „Narodnikute projektide-tegemise pärlid" selgitas Lenin vahe seisusliku ja klassi-kooli vahel ja andis viimase kohta sügava, ammutava analüüsi. Seisuslik kool, tähendas seltsimees Lenin, piirab õpilaste vastuvõtmist ainult ühte, teatud seisusse kuuluvate lastega; kodanlik klassi-kool ei sule kellelegi oma uksi, ei vaja erilisi programme rikaste ja vaeste jaoks sel lihtsal põhjusel, et õppida selles klassi-koolis, seda lõpetada võivad ainult jõukate lapsed, kes suudavad maksta oma õpetuse eest. Lenin seletab edasi, et kool jääb klassi-kooliks ka siis, kui ta ei võta õppemaksu, sest peamine, kehvadele üle jõu käiv kulutus õpetuse saamisel ei ole õppemaks, vaid õpilase ülalpidamine pikkade õppeaastate jooksul. Oma töös „Rahvahariduse ministeeriumi poliitika küsimusest" (1913), kõnes kommunistlike noorte kolmandal kongressil (1920) ja teistes töödes andis Lenin tsaari ja kodanluse kooli terava kriitika. Ta näitas, et tsaristliku Venemaa kool oli määratud mõisnike ja ametnike lastele, ehkki need moodustasid tähtsusetu osa Venemaa rahvastikust (ligikaudu 1½ %). Tsaarivalitsus hoidis sihilikult töötavad massid

pimeduses. Tsaarivalitsuse kulutused kooli peale olid tühised. Rahvakooliõpetajad said äärmiselt viletsat tasu, neid ümbritses nuuskurkond, nad olid „nagu tagaaetavad jänesed".

Iseloomustades vana kooli, näitas Lenin, et „ . . . kogu vana kool, olles terveni läbi imbunud klassivaimust, andis teadmisi ainult kodanlaste lastele. Iga ta sõna oli kodanluse huvides võltsitud. Neis koolides töörahva ja talurahva noorsugu mitte niivõrd ei kasvatatud, kui veeti kodanlaste hõlma, ikka sellesama kodanluse huvides. Neid kasvatati nii, et luua kodanlusele kõlblikke teenreid, kes oleksid suutelised andma talle kasu, aga samal ajal ei tülitaks ta rahu ning tegevusetust[2]". Kõneldes kodanliku kooli poolt antava hariduse sisust, teeb Lenin ilmsiks vale, mis asub selle kooli väidetes, nagu õpetaks ta teadusi üldse, nagu püüaks ta ette valmistada igakülgselt haritud inimest üldse. Tõeliselt „vana kool oli kuivade teadmiste andmise kool, ta sundis inimesi omandama suure hulga tarbetuid, üleliigseid, surnud teadmisi, mis täitsid noore inimpõlve pead ja muutsid selle ühe liistu peale aetud ametnikeks[3]". Selles koolis „koormati noore inimese mälu mõõtmatu teadmiste pagasiga, millest üheksa kümnendikku oli tarbetu ja üks kümnendik moonutatud . . .[4]". Vana kooli üheks kõige vastikumaks jooneks oli lõhe raamatu ja tegeliku elu vahel.

Arvustades kodanluse tavalisi väiteid kooli „apoliitilisusest", näitab Lenin, et niisugused väited on läbi ja läbi valed, et kool väljaspool poliitikat on vale.

Olles andnud selle ereda pildi vanast koolist, Lenin siiski hoiatab sellele koolile lähenemise eest ebaõigest seisukohast, ta palja eitamise eest. Lenin kutsus üles vana kooli kogemuste kriitilisele kasutamisele nõukogude kooli ja kogu kommunistliku kasvatuse ülesehitamise huvides.

Suurimat tähelepanu ja katkestamatut hoolt kooli, õpetaja ja õpilaste vastu ilmutab seltsimees Stalin. Kommunistliku noorsoo, nõukogude üliõpilaskonna ette asetas seltsimees Stalin ülesande, et nad o l e k s i d t e a d l i k u d s o t s i a l i s t l i k u m a j a n d u s e j a s o t s i a l i s t l i k u k u l t u u r i ü l e s-

ehitajad, et nad vaataksid enestele kui lahutamatule osale töötavaist massidest.

Oma arvurikastes esinemistes seltsimees Stalin kutsub tuliselt üles noorsugu teaduse omandamisele.

Pöördudes proletaarse üliõpilaskonna poole, kirjutas seltsimees Stalin a. 1925: „... teaduse valdamise loosung omandab erilise tähtsuse[5]". Kõnes Üleliidulise Lenini Kommunistliku Noorsoo Ühingu VIII kongressil (16. mail 1928) kutsus seltsimees Stalin noorsugu „... õppima, õppima, õppima kõige visamalt...[6]"

Kõrgest hinnangust kommunismi teenivale teadusele, hoolitsusest selle eest, et teadusest osasaamisele tõmmata kõige laialisemaid töötajate masse, on läbi ja läbi täidetud seltsimees Stalini esinemised ÜK(b)P XV ja XVI kongressil, tema aruandelised ettekanded ÜK(b)P XVII ja XVIII kongressil ja tema initsiatiivil ja juhtimisel ÜK(b)P Keskkomitee poolt vastuvõetud rohkearvulised määrused kooli kohta.

ÜK(b)P kongressil a. 1927 seltsimees Stalin, tuletades meelde Lenini õpetust kultuursest revolutsioonist, tõstis esile partei järjekordse ülesandena nõudmise „... kõvendada võitlust töörahva klassi ja töötavate talupoegade kihtide kultuurilise tõstmise eest[7]". XVI kongressil osutas seltsimees Stalin kõige kiirema üldise koolikohustuse teostamise hädavajalikkusele. Ja see kohustus teostati tõepoolest a. 1930—1933 eranditult kõigis paljurahvuselise Nõukogude Liidu vabariikides veel ühelgi maal seniolematu tempoga, hoolimata määratuist raskustest, mida seejuures esines.

Stalini Konstitutsioon deklareeris kõigi NSVL kodanike õigust haridusele. Selle 121. paragrahv kõlab: „NSVL kodanikel on õigus haridusele. Seda õigust kindlustab üldine kohustuslik algharidus, hariduse maksutus, ühes arvatud ka kõrgem haridus, riiklike stipendiumide süsteem rõhuvale enamikule kõrgemate koolide õpilastest, emakeelne õpetus

koolides, töötavale rahvale maksuta tööstusliku, tehnilise ja agronoomilise õpetuse organiseerimine tehastes, sovhoosides, masina-traktori-jaamades ja kolhoosides.

Konstitutsioon deklareeris kõigi rahvaste täielikku üheõiguslust, mehe ja naise täielikku üheõiguslust.

On teostatud poiste ja tüdrukute koosõpetamise printsiip kõigis koolitüüpides.

Need õigused on teostatud kogu meie elus, meie koolis. ÜK(e)P XVIII kongressi otsuse alusel teostatakse kolmandal viisaastakul linnades üldine keskharidus, maal aga ja kõigis natsionaalseis vabariikides teostatakse üldine seitsme-aastane õpetus, püüdes laiendada seda kümne aastani. Kõigis Nõukogude Liidu vabariikides on olemas emakeelse õppekeelega koolide tihe võrk. Nõukogude kool õpetab lapsi olema Stalini Konstitutsiooni järgi elava maa väärikad kodanikud.

ÜK(b)P Keskkomitee määrused: alg- ja keskkoolist (5. sept. 1931), õppekavadest ja režiimist alg- ja keskkoolis (25. aug. 1932), õppetöö organiseerimisest ja sisemisest korraldusest alg-, mittetäielikus kesk- ja keskkoolis (3. sept. 1935), pedoloogilistest moonutustest hariduse rahvakomissariaatide alal (14. juulil 1936) ja rida teisi annavad tunnistust seltsimees Stalini hoolikast suhtumisest nõukogude koolisse, selle targast juhtimisest.

§ 6. Nõukogude kooli arenemise tähtsamad etapid.

Esimene aasta (1917—1918).

Nõukogude kooli ülesehitamine algas otse suure sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni esimestest päevadest. Selle ehitamise teel seisis ees terve rida takistusi: maa kolmeaastase imperialistliku sõja poolt hävitatud majandus, kontrrevolutsiooniliste jõudude hullumeelne vastupanu, suure sotsialistliku revolutsiooni ülesannetest mitte arusaamine suure osa õpetajate poolt, pedagoogide puudus, partei jõudude äratõmbumine teistesse ülesehituse sektoreisse, õppe-kasvatustöö konkreetsete küsimuste (õppeplaanid, programmid, õpikud

jne.) läbitöötamatus. Hoolimata neist takistustest, ületades neid bolševistlikul viisil, tegid Kommunistlik Partei ja Nõukogude võim juba revolutsiooni esimesel aastal kooli alal väga palju.

Esimesed Nõukogude võimu dekreedid ja määrused olid suunatud rahvakooliõpetajate raske materiaalse olukorra parandamisele, endise bürokraatliku kooli valitsemise likvideerimisele, kooli lahutamisele kirikust. Rahvakomissaride Nõukogu määrusega 3. jaan. 1918 tõsteti rahvakooliõpetajate palk selle määrani, mida õpetajad asjata püüdsid saada Ajutiselt Valitsuselt, aga 1918. a. märtsis suurendati seda veelgi.

15. dets. 1917 anti üle Hariduse Rahvakomissariaadile ja muudeti üldhariduslikeks koolideks kiriku-kihelkonnakoolid ja teised kiriklikud õppeasutused. 21. jaan. 1918 lahutati kool kirikust Rahvakomissaride Nõukogu dekreediga: usuõpetuse õpetamine ja usuliste toimingute täitmine koolides keelati.

1918. a. jaanuaris likvideeriti endine bürokraatlik koolide valitsemine ja koolid läksid tööliste ja talupoegade saadikute nõukogude alluvusse.

23. dets. 1917 pandi Rahvakomissaride Nõukogu dekreediga maksma uus õigekirjutus.

Nõukogude kooli esimene aasta möödus koolitöö ümberehitamises, võitlemises tsarismi pärandusega koolis, jõudude mobiliseerimises.

Partei ja Nõukogude võim tegid tohutut kasvatustööd õpetajaskonna keskel, mille tulemusena õpetajaskonna massid üha enam asusid Nõukogude võimu poole, katkestasid sideme kontrrevolutsioonilise õpetajate liiduga, lülitusid uue kooli ehitamistöösse.

Sama 1917./18. aasta jooksul töötati välja ja konkretiseeriti nõukogude koolisüsteemi printsiibid. Niisuguste printsiipidena võeti vastu: algõpetuse üldisus, sunduslikkus ja maksutus, ühtluskooli printsiip, segakooli printsiip, kooli demokratiseerimine, töötavate laiade masside juurdetõmbamine rahvahariduse ehitustööle, polütehniline kool; võeti vastu, et kool koosneb I astmest (algkool) — 5 aastat ja II astmest — 4 aastat.

Suurt tähelepanu pöörati lapse eest hoolitsemisele, lapse loomingu arendamisele.

Töötava rahva jõuline tung hariduse järele kutsus esile, hoolimata raskest majanduslikust olukorrast, suure koolivõrgu kasvamise.

Uute õppeplaanide ja -kavade puudumisel töötati välja kohtadel õpetajate edumeelse osa pingutuste abil õpetamise uus sisu ja meetodid. Toodi sisse uued õppeained (näiteks algkooli looduslugu, maateadus, joonistamine, kehakultuur). Õpetajad tõttasid laialt kasutama näitlikku õpetust, ekskursioone, organiseerima õpilasringe.

Seda ülesehitustööd takistasid palju väikekodanlikud pedagoogid, kes püüdsid juhtida kooli „vaba kasvatuse" teed mööda (süstemaatilise haridustöö asendamine „tööprotsessidega", õpikute kaotamine, koduste õpiülesannete keeld, õpilaste teadmiste hindamise ja eksamite kaotamine).

Kodusõja aeg (1918—1920).

Kodusõja aeg oli nõukogude kooli ajaloos koolivõrgu ja õpilaste arvu tormilise kasvamise aeg, ennastsalgava töö periood nõukogude kooli ehitamisel. Kannatades puudust, mis oli tekitatud valgekaartlaste ja interventistide katseist kägistada Nõukogude vabariiki, töötasid pedagoogid-bolševikud ja parem osa nõukogude õpetajaskonnast suure entusiasmiga.

Koolivõrk ja õpilaste arv kasvasid selle ajajärgu jooksul tugevasti.

Aastad	Algkoolide arv	Keskkoolide arv	Õpilaste arv alg- ja keskkoolides (tuhandetes)
1914/15	104 610	1790	8025
1920/21	114 235	4163	9787

Koolivõrgu arendamine, laste eest hoolitsemine (kooli suurendatud varustamine toiduainetega, lastekodude organiseerimine orbudele jne.), õpetajate ümberkasvatamine ja uute õpeta-

jate kaadrite ettevalmistamine, milleks oli avatud 57 kõrgemat pedagoogilist õppeasutust ja 154 kolmeaastast pedagoogilist kursust, uute programmide väljatöötamine (1919), võitlus vana kooli jäänustega — niisugused olid sellel perioodil kooli tähtsamad saavutused.

Ülemineku periood rahulikule tööle rahvamajanduse uuesti ülesehitamiseks (1921—1925).

Ülemineku perioodil rahulikule tööle rahvamajanduse uuesti ülesehitamiseks muudeti koolisüsteem ümber. Uue süsteemi aluseks sai seitsmeaastane kool kahe kontsentriga (4 + 3 aastat), seitsmeaastase kooli baasil ehitati üles kutsekoolide süsteem (3- kuni 4-aastane tehnikum jm). See kava pidi olema, nagu tähendas Lenin, ainult ajutise iseloomuga. Üheksa-aastane kool jäi püsima, kuid ehitati üles, võrreldes eelmise ajajärguga, natuke teisiti (enne ta koosnes kahest lülist, 5 + 4 aastat; nüüd 4 + 3 + 2 aastat). Kahele viimasele aastale anti 1924. a. lõpul kutsekooli laad, üldhariduslike ainete kõrval VIII ja IX klassis („grupis") õpiti eri-(rakendus-) aineid (nõndanimetatud „spetskursused").

See rahvahariduse süsteem võeti tarvitusele kõigis Nõukogude Liidu vabariikides, välja arvatud Ukraina Vabariik, kus osa Ukraina rahvuslasi katsus Vene Sotsialistliku Föderatiivse Nõukogude Vabariigi rahvahariduse süsteemile vastu seada oma „eri"-süsteemi ja nimelt: seitsmeaastasele koolile järgnes kutsekool, sellele tehnikum kui kitsa eriala kõrgem õppeasutus, ja instituudid — laiaulatusliku eriala kõrgemad õppeasutused.

Tekkisid uued koolitüübid — vabrikute-käitiste õpilaskool kvalifitseeritud tööliste ettevalmistamiseks noortest inimestest ja talurahva-noorsoo kool — seitsmeaastane üldhariduslik kool külas. Viimasel oli ülesandeks üldhariduse andmise kõrval valmistada ette külanoorsugu kultuurseks põllupidamiseks. A. 1930, seoses kolhooside kasvamisega, korraldati talurahva-noorsoo kool ümber kolhoosinoorsoo kooliks.

Suurelt arenesid tööliste fakulteedid (rabfak'id). Nad andsid ettevalmistuse ja juurdepääsu kõrgemasse kooli hariduse järele janunevale töölis- ja talurahva-noorsoole, kellel tsaari

ajal ei olnud võimalik saada keskharidust. Rabfak'id mängisid omal ajal väga suurt osa töölis-talurahva intelligentsi ettevalmistamisel ja kõrgemate õppeasutuste üliõpilaste koosseisu proletariseerimisel.

Õpilaste arv algkoolides suurenes perioodi lõpuks (1925/26) eelmise perioodiga võrreldes $1^1/_2$ miljoni võrra ja nimelt jõudis 9487 tuhandeni. Eriti kasvas õpilaste arv lõuna- ja idapoolseis liidu- ja autonoomseis vabariikides, mis olid lõplikult vabastatud valgekaartlastest ja interventidest.

Nõukogude kooli õpetajaskond, tänu ÜK(b)P pingutatud tööle tema poliitilise kasvatamise alal, grupeerus üha lähemale partei ümber. Selle liitumise näitajaks osutus esimene õpetajate kongress a. 1925.

Selle perioodi kestel suurenes nõukogude koolis kommunistlik kasvatus; kool sai lähemasse seosesse oma rajoonide ühiskondlik-poliitilise eluga. Hakati laialt kasutama näitlikku õpetust, ekskursioone, laboratoorseid töid; õpilaste iseseisvale tööle pöörati suurt tähelepanu.

Nende saavutuste kõrval pandi Hariduse Rahvakomissariaadi veana a. 1922—1924 nõukogude koolis maksma kompleksskavad, mis rikkusid süstemaatilist õpetamist.

Maa sotsialistliku industrialiseerimise eest võitlemise periood (1926—1929).

Võitlemise perioodil meie maa sotsialistliku industrialiseerimise pärast (a. 1926—1929) muutus teravaks kaadrite ettevalmistamise küsimus sotsialistliku ehitustöö jaoks. Seoses sellega pidi nõukogude kool seadma paremale järjele oma töö noorsoo ettevalmistamises kõrgematesse õppeasutustesse ja tehnikumidesse. Tänu materiaalse-finantsilise aluse paranemisele kasvas koolivõrk kiiresti.

Aastad	Koolide arv NSVL-s	Õpilaste arv
1925/26	102 823	10 193 914
1928/29	124 429	12 604 000

Kulutused koolile kasvasid selle perioodi 4 aasta jooksul peaaegu 6-kordseks: 298 miljonilt rublalt a. 1925/26 kuni 1744 miljoni rublani a. 1929/30.

Perioodi lõpul anti määrus üldise koolikohustuse sisseseadmise kohta alates a. 1930. Eriliselt heade saavutusteni koolide ja õpilaste arvu kasvamises oli jõutud Ukraina, Valge-Vene, Taga-Kaukaasia ja Turkmeeni vabariigis. A. 1928 trükiti raamatuid juba 70 NSVL rahva keeles.

Perioodi teisel poolel (a. 1927) viidi kooli õppekavadesse mõningad paremused: määrati kindlaks teatud kohustuslik hulk „oskusi" vene keeles, aritmeetikas jne. Jõuliseks abinõuks koolitöö parandamisel kujunes perioodi lõpul sotsialistlik võistlus.

Põllutöö kollektiviseerimise eest võitlemise periood (1930—1934).

Järgmisel viisaastakul — põllutöö kollektiviseerimise eest võitlemise perioodil (1930—1934) — teeb nõukogude kool määratuid edusamme niihästi kvantitatiivses kui ka kvalitatiivses suhtes.

Põllutöö kollektiviseerimine nõudis küla kultuurilise taseme tõstmist. ÜK(b)P XVI kongressil seltsimees Stalin tähendas, et üldise koolikohustuse elluviimine on esmajärjekorraline ülesanne. Pandi maksma üldine koolikohustus, seitsmeaastane linna ja nelja-aastane maa jaoks.

Koolivõrk ja õpilaste arv selle perioodi 5 aasta jooksul (1930—1934) kasvas NSVL-s nii, nagu mitte kunagi varem.

Aastad	Koolide arv NSVL-s	Õpilaste arv
1929/30	132 656	13 503 712
1933/34	166 737	22 003 631

Eriti tähelepanuväärne on õpilaste arvu kasvamine maal asuvais keskkoolides. See arv tõusis 447 700-lt a. 1928/29 2 212 100-ni a. 1932/33.

Need vabariigid, kus varem kirjaoskajate protsent oli madal (enne revolutsiooni aga üsna tähtsusetu), arendasid eriti

kiirelt üldise koolikohustuse sisseseadmist ja juba 1931. a. keskpaigaks oli see kohustus teostatud Krimmi vabariigis 100%, Tatari vabariigis 99%, Baškiiri vabariigis 80% jne. Tänu kirja loomisele paljudele rahvastele, kellel seda varem ei olnud, trükiti raamatuid juba 1932. a. 94 keeles, aga 1934. a. 104 keeles.

NSVL kulutused haridusele kasvasid perioodi lõpuks 1744 milj. rublalt 1929./30. a. 6325 milj. rublani a. 1933/34.

Koolitöö organiseerimise, õpetamise ja kasvatuse sisu ja meetodite valdkonnas katsusid selle perioodi esimesel aastal (1930) nõndanimetatud „kooli hääbumise teooria" poolehoidjad koos pedoloogidega suurendada juba eelmisel perioodil alustatud võitlust kooli kui õpetuslik-kasvatusliku asutuse likvideerimiseks. Nad muutsid igal aastal õppekavu, püüdsid reas koolides istutada nõndanimetatud „projektide meetodit", propageerisid valeloosungit „kool on tehase tsunft", katsusid kooli õpetuslik-kasvatuslikke ülesandeid alistada ühiskondlikule tootmistööle jne.

ÜK(b) Keskkomitee seltsimees Stalini juhtimisel andis neile katsetele purustava hoobi a j a l o o l i s t e m ä ä r u s t e g a k o o l i k o h t a (5. s e p t. 1931. a.) j a a l g- j a k e s k k o o l i k a v a d e j a r e ž i i m i k o h t a (25. a u g. 1932. a.).

Nende ja neile järgnevate määruste alusel sai koolielu kindla organisatsiooni, määrati rangelt kindlaks õppeaasta kestus, vaheajad, töötunnid koolis jne.

Määrati kindlaks ühine koolisüsteem kogu NSVL-s.

Endiste komplekskavade asemele, mis rikkusid õpetamise kavakindlust ja kiskusid alla õpilaste üldhariduslikku taset, võeti tarvitusele aine kava.

Oma määrustega paljastas ÜK(b)P Keskkomitee „kooli hääbumise teooria" poolehoidjate kergemeelse metoodilise projekteerimise („projektide meetod", „laboratoorne brigaadi meetod" jne.) ja kohustas õpetajaid esitama nende poolt õpetatavaid aineid süstemaatiliselt, järjekindlalt, võtma tarvitusele näitliku õpetamise, ekskursioonid, kõigi abinõudega õpetama

lapsi töötama õpiku ja raamatu kallal, tegema mitut liiki iseseisvaid kirjandeid, töötama kabinettides ja laboratooriumides.

ÜK(b)P Keskkomitee määrustes kooli kohta oli suurt tähelepanu pööratud ka kasvatuslikule tööle: ta andis juhtnööre teadliku distsipliini kasvatamise, laste ühiskondliku töö reguleerimise kohta, laialdase ettevõtete võrgu korraldamiseks füüsilise kultuuri arendamise alal, laste tehniliste jaamade, pioneeride paleede ja majade organiseerimise kohta jne.

Uute nõuete kohaselt, mis esitas sotsialistlik ülesehitamine, suurenes tugevasti nõukogude kooli mõju, kool oli suunatud õiget teed mööda, laste teadmiste tase tõusis tunduvalt.

Sotsialistliku ühiskonna ülesehitamise lõpuleviimise eest võitlemise ja Stalini Konstitutsiooni teostamise periood (1935. a. kuni käesoleva ajani).

Sotsialistliku ühiskonna ülesehitamise lõpuleviimise eest võitlemise ja Stalini Konstitutsiooni teostamise perioodil jätkub koolivõrgu kasvamine. Et üldine koolikohustus oli peajoonis lõpule viidud juba eelmisel perioodil, rahvastiku kultuurilised tarbed aga kiiresti tõusid, siis hakkas eriti kiiresti kasvama keskkool ja õpilaste arv selles.

Eelmise perioodi lõpul (a. 1933/34) oli õpilaste arv, nagu nägime, 22 miljonit, a. 1938 aga, Ülemnõukogu eelarvekomisjoni aruande andmeil, küündis juba 33 miljoni 247 tuhandeni. Kulutused haridusele tõusid 6325 miljonilt rublalt 1933./34. a. 10 137 miljonini 1938. a. Selle perioodi kestel võttis eriti laia ulatuse koolihoonete ehitamine. Ainult ühe, 1936. a. jooksul ehitati 1505 koolihoonet linnades ja 4206 maal.

ÜK(b)P Keskkomitee määrus 14. sept. 1935 kooli kirjutusvahendite kohta parandas suuresti koolide varustamist õppevahendite ja kirjutusabinõudega, aga ka kooli varustamist õpikutega ja nende õpikute kvaliteeti.

NSVL Rahvakomissaride Nõukogu ja ÜK(b)P Keskkomitee määrusega 9. aprillist 1936 õpetajate palkade kõrgendamise kohta ja määrusega õpetajate kutsete kohta on tõstetud kõrgele õpetaja autoriteet koolis, tema osa ühiskondlikus elus, ta aineline olukord.

Hiiglasuur mõju õpetaja osatähtsuse tõstmiseks ja koolitöö paremale järjele seadmiseks oli ÜK(b)P Keskkomitee määrusel 4. juulist 1936 pedoloogiliste moonutuste kohta hariduse alal.

ÜK(b)P XVIII kongress võttis vastu otsuse kõige laiemaks kooli arendamiseks kolmanda viisaastaku kestel: 1942. aastaks peab olema ellu viidud üldine haridus 10-aastase keskkooli ulatuses NSVL linnades ja viidud lõpule maal ja kõigis rahvuslikes vabariikides üldine 7-aastane haridus, püüdes laiendada seda 10 aastani. Kolmanda viisaastaku kavas on ette nähtud õpilaste arvu kasvamine 1942. aastaks alg- ja keskkoolides kuni 40 100 tuhandeni ja rahvastiku kultuuriliste vajaduste teenimiseks eelarve tõus kuni 53 miljoni rublani (30,8 miljoni vastu 1937).

Nende hoolitsemiste resultaadina kooli, õpetaja ja õpilaste eest ja hoolimata sellest alatust kahjustamistööst, mida tegid rahvahariduse frondil nüüd paljastatud rahvavaenlased, tõstab nõukogude kool pidevalt kõrgemale oma haridusliku ja kasvatusliku töö taset: laste süstemaatilised, üldhariduslikud teadmised on kasvanud, distsipliin on tunduvalt paranenud, teiseks aastaks klassi jäämine, võrreldes revolutsiooni-eelse ajaga, on vähenenud enam kui kaks korda, nõukogude lastele on loodud õnnelik, rõõmus lapsepõlv.

§ 7. NSVL rahvahariduse süsteem.

Nõukogude kool, nagu seda osaliselt on juba selgitatud selle peatüki eelmistes paragrahvides ja eelmistes peatükkides, erineb kodanlikust koolist põhimõtteliselt oma ülesannetelt, oma süsteemilt, sisult, meetodeilt ja õpetuslik-kasvatusliku töö organisatsioonilt: ta teostab kommunistlikku kasvatust ja haridust.

Määratelles seda meie kooli erilist iseloomu, ütleb ÜK(b)P programm: „Rahvahariduse alal ÜK(b)P seab enesele ülesandeks

viia lõpule 1917. a. Oktoobrirevolutsiooniga alustatud kooli muutmise töö kodanliku klassi valitsemise tööriistast ühiskonna klassidesse jagamise täieliku hävitamise tööriistaks, ühiskonna kommunistliku ümbersünnitamise tööriistaks.

Proletariaadi diktatuuri perioodil, s. o. tingimuste ettevalmistamise perioodil, mis teeksid võimalikuks täieliku kommunismi teostamise, peab kool olema mitte ainult kommunistlike põhimõtete teejuhiks üldse, vaid ka proletariaadi ideelise, organisatsioonilise ja kasvatusliku mõju teejuhiks poolproletaarsete ja mitteproletaarsete töötavate masside kihtidele, eesmärgiga kasvatada põlve, kes oleks suuteline lõplikult maksma panema kommunismi[8]."

Partei programm esitas koolile rea konkreetseid nõudmisi: maksuta, kohustuslik, üldhariduslik polütehniline kool kõigile lastele mõlemast soost kuni 17. eluaastani; ühtluskool ja segakool poeg- ja tütarlastele koosõppimiseks; emakeelse õppekeelega kool; tingimatu ilmlikkus, s. o. igasuguse usulise mõju puudumine koolis.

Kool kindlustab kasvatuse ja õpetuse läbiviimise pedagoogiliselt ettevalmistatud õpetajate abil.

Meie kool annab kommunistliku kasvatuse ja lõpetatud, süstemaatilise, järjekindla õpetuse. Meie kool on Kommunistliku Partei ja Nõukogude riigi juhtimise all; kooli tööle aitab kaasa nõukogude ühiskondlik elu. See kindlustab kooli tööle parimad tingimused.

Tänu õppeplaanide, -kavade ja -meetodite hoolikale väljatöötamisele spetsialistide poolt loob kool soodsad tingimused õpilastele üldhariduslike teadmiste omandamiseks. Näitlike õppevahendite, kabinettide, laboratooriumide olemasolu ja õpetajate hoolikas ettevalmistumine igaks tunniks loovad õppijaile koolis soodsad tingimused teadmiste kõige paremaks omandamiseks.

Koolis õpivad lapsed elama, töötama ja puhkama kollektiivis, mis on kommunistlikule kasvatusele erakordselt tähtis.

Põhimõtted, millele ehitatakse rahvahariduse süsteem NSVL-s, on järgmised.

1. Kooli riiklik iseloom. Nõukogude kooli organiseerib, avab, peab ülal ja valitseb riik. Sellega kindlustatakse kasvatuse ja õpetamise kommunistlik suund nõukogude koolis, luuakse paremad tingimused töötavate masside laste õpetamiseks, õige koolide planeerimine, nende aineline kindlustus, nende programmiline ühtlus.

2. Kooli täielik lahutamine kirikust, kooli tingimatu ilmlikkus. See põhimõte on läbi viidud ainult nõukogude koolis. See on ellu viidud juba suure sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni algusest peale.

3. Ühtluskooli põhimõte. Meil on üksainus kool kõigi NSVL rahvaste jaoks ilma mingisuguste rahvuslike kitsendusteta ja vahetegemisteta kooli tüübis, antava hariduse mahus või muus. Meil 1) on olemas üks koolide süsteem, aga mitte kaks, nagu kodanlikes maades (üks töötajaile, teine kodanlusele), ja 2) kooli üksteisele järgnevate astmete vahel on olemas täielik nõnda-ütelda järgluslik side.

4. Kooli- ja väljaspool-koolilise hariduse ühtsuse põhimõte. Meie süsteemi väga hinnaliseks iseärasuseks on väga arenenud kooli- või kursuselaadiliste asutuste võrk täiskasvanuile. Kogu meie elu nõuab töölistelt, talurahvalt ja kõigilt Nõukogude Liidu kodanikelt oma hariduse täiendamist. Seepärast on meil loodud tihe koolide võrk täiskasvanute jaoks, mis on seatud vastavusse üldise koolisüsteemiga.

NSVL-s on loodud iga tüüpi õppeasutuste võrk õppimiseks neis ilma tootmistegevuse katkestamiseta. Neile, kes elavad õppeasutustest kaugel, on loodud kodus õppimise süsteem, mis annab võimaluse igaühele tõsta oma haridust kuni kõrgema hariduseni, viimane kaasa arvatud.

Tavaliselt on need õppeasutused organiseeritud koolide, tehnikumide, kõrgemate õppeasutuste juures. See annab võimaluse kasutada kvalifitseeritud pedagoogilist personaali, koolide

sisustust, nende ruume. Niisugusel viisil osutub meie kool omapäraseks tsentrumiks NSVL kodanike hariduse tõstmise alal ilma tootmistegevuse katkestamiseta.

5. Segakooli põhimõte kui mehe ja naise täieliku võrdsuse väljendus kõigis ühiskondliku elu valdkondades, selle hulgas ka hariduse valdkonnas.

6. Kõigi koolitüüpide maksutus on olemas ainult NSVL-s. Kõrgemais õppeasutustes mitte ainult ei puudu õppemaks, vaid rõhuv enamik üliõpilastest on kindlustatud stipendiumidega ja ühiselumajadega.

7. Õpetamine õpilase emakeeles. See põhimõte tuletub Stalini rahvuspoliitikast — arendada kõigi NSVL rahvaste kultuuri, mis on sisult sotsialistlik, vormilt rahvuslik.

Toome skeemi, mis kujutab rahvahariduse süsteemi NSVL-s (vt. lk. 191).

Nagu skeemist nähtub, koosneb NSVL rahvahariduse süsteem järgmistest lülidest:

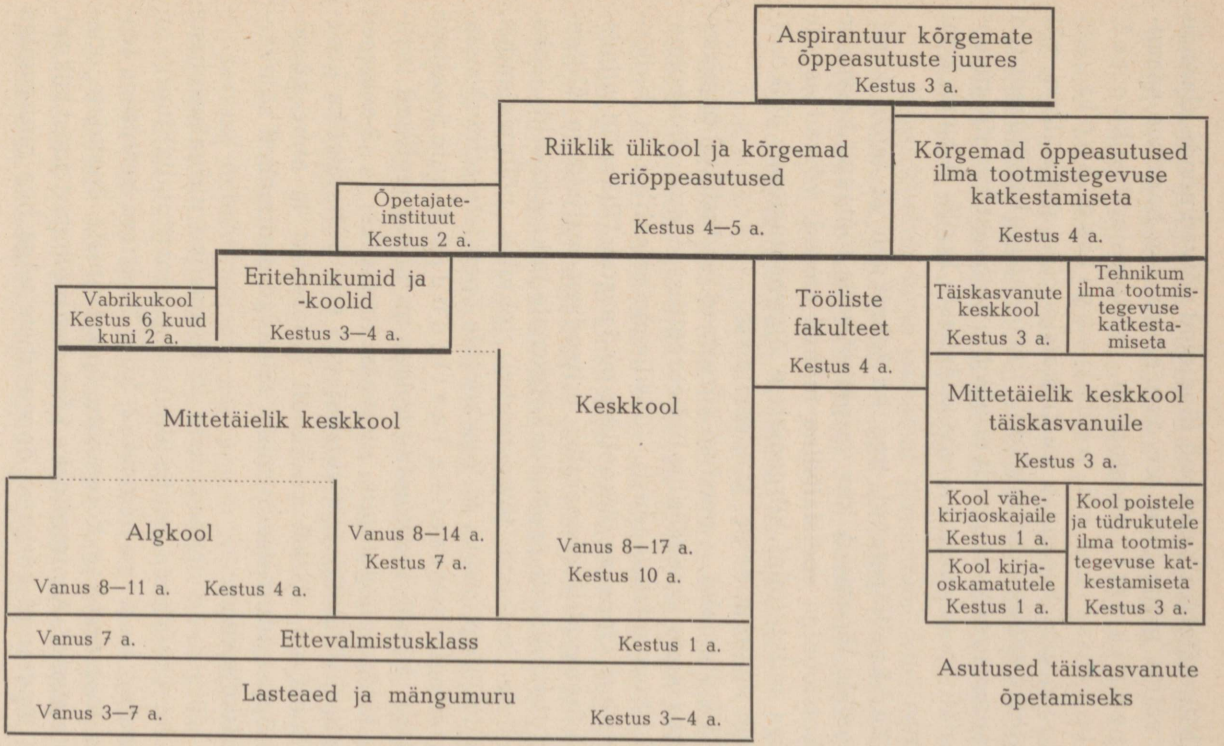
1. Lasteaed 3- kuni 7-aastastele lastele. Selles viibimise aeg on 3—4 aastat.

2. Ettevalmistusklass 7- kuni 8-aastastele lastele 1-aastase õppeaja kestusega.

3. Algkool 8- kuni 11-aastastele lastele õppeaja kestusega 4 aastat. See kool on üldine ja kohustuslik. Selle õppeplaan ja -kavad langevad täielikult kokku mittetäieliku keskkooli ja keskkooli nelja noorema klassiga.

4. Mittetäielik keskkool 8- kuni 14-aastastele lastele 7-aastase õpetuse kestusega. Linnades, töölisasulais ja suuremas osas maakohtades on juba teostatud 7-aastase õppimise kohustuslikkus. Muudes maakohtades see seitsme-aastane õppimine viiakse lõpule kolmanda viisaastaku jooksul.

5. Keskkool 8- kuni 18-aastastele lastele 10-aastase õppeaja kestusega, millest 4 esimest aastat võrduvad algkooliga, 7 esimest aastat aga mittetäieliku keskkooliga. Vanemad klassid (8.—10.) osutuvad mittetäieliku keskkooli järjekindlaks jätkamiseks.



Rahvahariduse süsteem NSVL-s 1939. a. alguses.

6. Mittetäieliku keskkooli lõpetajad võivad nende klasside asemel valida mõne teise tee oma edaspidise hariduse saamiseks: tehnikumi (tööstusliku, põllumajandusliku jne.), arstiteadusliku või pedagoogilise kooli, mis valmistavad ette keskmise kvalifikatsiooniga spetsialiste, või aga vabriku-tehase õpilastekooli, mis annab kvalifitseeritud töölisi ja meistreid; olenevalt erialast ja antavast kvalifikatsioonist kestab õpetus vabriku-tehase õpilaste koolis 6 kuust kuni 2 aastani.

7. Keskkoolilõpetajad, aga ka tehnikumi ja teiste keskkutsekoolide lõpetajad, kes on pärast seda töötanud keskmise kvalifikatsiooniga spetsialistina mõned aastad, võivad astuda eksamiga mitut tüüpi kõrgemaisse õppeasutustesse: ülikoolidesse või instituutidesse, akadeemiaisse.

NSVL ülikoolid — need on kõrgemad teaduslikud õppeasutused, kus õpetatakse põhilisi üldteoreetilisi teadusi: ühiskonnateadusi (humanitaarteadusi), füüsilis-matemaatilisi ja bioloogilisi teadusi. Õppeaeg ülikoolides on 5 aastat. Ülikoolid valmistavad kõrgekvalifikatsioonilisi eriteadlasi-uurijaid ja üldteaduslike distsipliinide õpetajaid kõrgemate ja keskkoolide jaoks. Eriharuliste teaduste (õigusteadus, tehnika, põllumajandus, arstiteadus) õppimiseks ja keskkoolide õpetajate ettevalmistamiseks on meil vastava eriala instituudid 4- kuni 5-aastase õppeajaga. Nende instituutide hulgas on pedagoogilised instituudid keskkooliõpetajate ettevalmistamiseks ja 2-aastased õpetajate instituudid, mis valmistavad ette mittetäieliku keskkooli õpetajaid. Pärast keskkooli lõpetamist ja enne kõrgemaisse õppeasutustesse astumist täidavad noormehed sõjaväeteenistuskohustuse.

8. Kõrgemate õppeasutuste ja teaduslike uurimisasutuste (Teaduste Akadeemia, teaduslikud uurimisinstituudid) juures on sisse seatud aspirantuur 2- kuni 3-aastase kestusega teaduslike töömeeste ja kõrgemate õppeasutuste õpetajate ettevalmistamiseks. Aspirantideks võetakse mõlemast soost isikuid, kes on lõpetanud kõrgema õppeasutuse väga hea hinnanguga

ja kes oma kõrgemas õppeasutuses viibimise ajal on näidanud kalduvust ja annet teaduslikuks uurimistööks.

9. Meie rahvahariduse süsteemis on olemas erikoolid nende laste jaoks, kellel ei ole võimalik õppida üldtüübilistes koolides oluliste defektide tagajärjel (kurttummad, pimedad, vaimselt mahajäänud). Ka neile lastele antakse üldine kohustuslik haridus, mis võimaldab neil edaspidi hakata meie kodumaa kasulikeks töötajaiks.

Edasi kuulub meie süsteemi järjekindel koolide süsteem täiskasvanuile, mis annab võimaluse tõsta oma haridust ilma tootmistegevuse katkestamiseta. Töö nendes koolides toimub õhtuti.

See süsteem sisaldab järgmised koolitüübid:

1. Kool kirjaoskamatuile 1-aastase õppeajaga. Neile koolidele pandi alus Lenini dekreediga kirjaoskamatuse likvideerimiseks 26. dets. 1919, mis kohustas kogu Nõukogude Liidu rahvast, vanuses alla 50 aasta, õppima kirjaoskust. Partei, Nõukogude võimu ja ühiskonna pingutatud töö tagajärjel on täiskasvanute kirjaoskamatus põhiliselt juba suure sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni aastail likvideeritud ja need koolid ainult lõpetavad veel hiiglaslikku tehtud tööd.

2. Kool vähekirjaoskajaile 1- kuni 2-aastase õppeaja kestusega.

3. Poiste ja tüdrukute jaoks on olemas samu funktsioone täitev poiste ja tüdrukute kool ilma tootmistegevuse katkestamiseta 3-aastase õppeaja kestusega.

4. Täiskasvanute mittetäielik keskkool 3-aastase õppekursusega, mis annab hariduse tavalise mittetäieliku keskkooli ulatuses.

5. Täiskasvanute keskkool (3 aastat), töölisfakulteet (3 aastat) ja tehnikum ilma tootmistegevuse katkestamiseta annavad haridust täiskasvanuile, kellel ei ole olnud võimalust saada seda omal ajal vastavates tavalistes koolides. Lõpetajad saavad kõik õigused,

mis annab vastavatüübiline tavaline kool (kõrgemasse õppeasutusse astumine jt.).

6. Kõrgemad õppeasutused ilma tootmistegevuse katkestamiseta. Õppeaja kestus nagu vastavas tavalises kõrgemas õppeasutuses. See kõrgem haridus juba töötavatele kodanikele antakse õhtuste kõrgemate õppeasutuste näol.

Peale ülaltoodud kesk- ja kõrgemate õppeasutuste on vaja veel mainida kodusõppimise süsteemi, mis annab keskspetsiaalse ja kõrgema hariduse. Paljude tehnikumide ja kõrgemate õppeasutuste juures on olemas kodusõppimise sektorid, mis toimetavad õpetamist nende õppeasutuste ulatuses.

Edasi kuulub NSVL rahvahariduse süsteemi partei haridusasutuste suur võrk (parteikoolid, kommunistlikud kõrgemad õppeasutused).

Lõpuks mahutab meie rahvahariduse süsteem enesesse terve võrgu kultuur-hariduslikke asutusi, kuhu kuuluvad raamatukogud, lugemistoad, klubid, muuseumid, teatrid, kinod, lektooriumid.

Eraldi laste jaoks on olemas laste raamatukogud, laste teatrid, pioneeride majad ja paleed, laste tehnilised ja põllumajanduslikud jaamad jt.

Niisugust kultuur-hariduslike asutuste võrgu võimsat arenemist, nagu see on olemas NSVL-s, ei leidu ühelgi teisel maal maailmas.

[1] Ленин, Соч., т. XVI, lk. 410. [2] Ibid., т. XXX, lk. 405. [3] Ibid. [4] Ibid., lk. 407. [5] Ленин и Сталин, О молодежи, М., 1938, lk. 282. [6] Ibid., lk. 310. [7] Ленин и Сталин, Сборник произведений к изучению истории ВКП(б), т. III, Партиздат, 1937, lk. 244. [8] „Программа ВКП(б)“, § 12.

Õpetaja.

§ 1. Õpetaja klassi-ühiskonnas.

Kõigil ajaloolistel ajajärkudel oli õpetaja valitseva klassi pedagoogika kandjaks ja läbiviijaks, selle riigi- ja haridus-poliitika teostajaks.

Ühes ühiskondlike suhete muutumisega muutub vastavalt ka õpetaja seisukoht ühiskonnas ja tema osa koolis.

Õpetaja orjaaegses ühiskonnas.

Antiikses Kreekas anti rikkais Ateena perekondades lapse kasvatamine erilise isiku hooleks orjade seast ja teda nimetatigi pedagoogiks. Ta pidi last igal pool saatma, valvama selle järele, et laps ei teeks enesele viga ega satuks kahjulike kõlbeliste mõjude alla. Koolis, alates seitsmendast eluaastast, õpetasid Ateena poissi grammatistid. Kaasaeglaste tunnistuste järgi grammatistid, kirjutamise ja lugemise õpetajad, õpetasid sageli poodides, isegi lahtisel tänaval ja turgudel, nii et tegevuseta lobisejad „. . . igal hetkel võisid segada õpetajaid ja õpilasi[1]".

Õpetajate amet oli materiaalselt äärmiselt kindlustamata ja oli õige madalas lugupidamises. Teadmatult kadunu kohta ütles vanasõna: „Ta kas suri või läks õpetajaks[2]".

Vaade kasvatusele kui kõige alamat liiki tegevusele, mis sobib ainult orjadele, vabakslastuile või saamatuile, jäi valitsevaks kogu orjapidamise ajajärgu kestel. Orjaaegses ühiskonnas õpetajat, nagu kõiki teisigi töötajaid, põlati sellepärast, et ta oli sunnitud töötama selleks, et süüa.

Õpetaja feodaalses ühiskonnas.

Feodaalses ühiskonnas, nagu on juba teada eelmistest peatükkidest, oli kasvatamine ja õpetamine kiriku monopoliks ja õpetajatena

esinesid vaimulikud isikud, klerikaalid. Kloostrikoolides olid õpetajaiks mungad, kes õpetasid *trivium'i* kursust, hiljem ka *quadrivium'i**.

Pühendades end ainult sellele tegevusele, omandasid mungad-õpetajad oma töö kestel teatava kogemuse „jumaliku õpetuse" õpetamiseks peaasjalikult vitsa abil. Vits esineb õpetaja lahutamatu tunnusena kõigis tolle aja kujutustes.

Linnakoolide tekkimisega hakkavad klerikaale aegamööda asendama ilmlikud õpetajad (koolmeistrid), kelle s e i s u k o r d o l i ä ä r m i s e l t v i l e t s j a r a s k e.

Kuulus humanistliku pedagoogika esindaja Erasmus Rotterdamist, kes elas XV—XVI sajandil Saksamaal, rääkides oma aja õpetajaist, märgib, et tallipoisid ja teenrid saavad rohkem palka kui nemad. „Alaliselt näljased, pesemata, kammimata, määrdinud riideis, istuvad nad oma koolides, mis ühendavad endas uhmrit piinakambriga... Millise eneserahuldusega," jätkab Erasmus, „ajavad nad hirmu peale kohkunud lastekarjale oma metsiku välimuse ja kurja häälega; millise naudinguga kostitavad nad oma kasvandikke joonlaudadega, vitsadega, piitsadega ja märatsevad igal viisil...[3]".

Feodaalse ühiskonna õpetaja läks ajaloosse kui lapse tahte taltsutaja, kui tema ihu piinaja, kes armutult alla surus väiksemadki mõttevälgatused ja aktiivsuse lapses, kes kasvatas lastes pimedat sõnakuulmist nagu fanaatik ja pimedusejünger, kes mürgitas noort hinge religiooni, silmakirjalikkuse ja variserlikkuse mürgiga.

Õpetaja kapitalistlikus ühiskonnas.

Kodanlus vajas uut, ilmlikku õpetajat, kes oleks võimeline varustama tema lapsi teaduslike teadmistega, mis olid neile vajalikud valitsemise teostamiseks masside üle. Teiselt poolt tekitas tööstuse arenemine vajaduse alghariduse laiemaks levitamiseks.

Nii tekkis vajadus uue õpetajatüübi järele. Vana vaimulik õpetaja kui ka skolastiline õppus, mida ta teostas, muutusid

---

* Vt. eelmist peatükki „Õpetaja".

piduriks edaspidisele majanduslikule, poliitilisele ja kultuurilisele arenemisele.

Keskaja lõpu pedagoogikas ja kapitalismi kindlustamise ajajärgul ilmuvad uued, väga edumeelsed õpetused õpetajast, mis hindavad kõrgesti tema osa ühiskonnas ja esitavad talle seepärast väga tõsiseid nõudeid.

Komenský arvas, et õpetajaamet „...on nii kõrge nagu mitte ükski teine päikese all...[4]"

Pestalozzi, arvustades väga teravalt oma kaasaegseid õpetajaid, nimetab neid „laste dresseerijateks".

Niisugustele õpetajatele-dresseerijatele ta seadis vastu uue õpetaja ideaali, kelle kõige suuremaks eeskujuks oli ta ise.

Pestalozzi kui suure pedagoogi-entusiasti põhijooneks oli ta tõsine armastus töötava rahva ja selle laste vastu. Nende kasuks töötas ta ennastsalgavalt kogu oma eluaja. Külmas ja mittesobivas ruumis, vaenulises ümbruses tegi ta täielikus üksinduses oma ennastsalgavat tööd vaestelaste kasvatuse alal, andes neile kõik oma jõu, kogu oma energia, pannes sellesse kogu oma leegitseva südame tule.

Venemaal „feodaalse monarhia kodanlikuks monarhiaks muutumise[5]" ajajärgul 60-ndail aastail omandas suure teravuse küsimus sellest, missugune peab olema õpetaja. Eriti hoolikalt selgitas seda küsimust tolle aja suur vene pedagoog Konstantin Dmitrijevitš Ušinski.

Kasvataja isiksus tähendab Ušinski järgi kõik kasvatuse asjas. Pedagoogi isiku mõju — see on see suur kasvatav jõud, mida ei saa asendada mingisuguste vormidega, mingisuguse distsipliiniga, mingisuguste seaduste ega kavadega. „See on sigitav päikesekiir noorele hingele, mida ei saa asendada millegagi[6]".

Õpetaja tegevus, „...välimuselt tagasihoidlik," kinnitas ta edasi, „on kõrgemaid tegevusi ajaloos[7]". Et selle suurima ülesandega hakkama saada, peab õpetaja armastama oma tööd ja täielikult sellele anduma. „Kasvataja ei ole ametnik, aga kui

ta on ametnik, siis ta ei ole kasvataja . . .[8]" Õpetaja töö — rõhutas Ušinski mitmel korral — on loov töö, mis nõuab alalist hingestamist.

Kapitalistliku ühiskonna loodud õpetaja tähistab kahtlematut edu, võrreldes feodaalse ühiskonna õpetajaga. See on ilmlik õpetaja, kes varustab oma õpilasi kindla ringi süstemaatiliste teadmistega humanitaarsete ja loodusloolisteistsipliinide alal. See on kõrgema haridusega inimene, kes valmistab oma õpilasi astumiseks kõrgemasse õppeasutusse. Kuid kodanliku kooli õpetaja ei kehasta endas kaugeltki neid kõrgeid ideaale, mida esitasid ülemal toodud kodanluse pedagoogika suurte klassikute õpetused.

Kapitalistliku ühiskonna raamides on meil üldiselt kaks õpetajatüüpi: keskkooliõpetajad, kes õpetavad mõisnike ja kodanluse lapsi, ja rahvakooliõpetajad, kes teostavad rõhutud klasside — tööliste ja talupoegade — laste elementaarset õpetamist.

Gümnaasiumiõpetaja. Tsaristliku Venemaa gümnaasiumiõpetajate üksikud jooned on klassikaliselt kujutatud A. P. Tšehhovi teoses „Inimene tupes". Õpetaja Belikovi esimeseks iseloomulikuks jooneks oli tema endassesulgumine, ta alaline ja vastustamatu tung luua enesele nii-ütelda tupp, mis eraldaks ta ja kaitseks teda väliste mõjude eest.

Järgmiseks Belikovi iseärasuseks oli ta aukartus ja orjalikkus tsirkulaari võimsuse ees, milles teda veetlesid ainuüksi igasugused keelud. Lubamises aga ja nõusolekus peitus tema jaoks ikka mingi kahtlane element, midagi poolikut ja segast.

Muidugi polnud kõik gümnaasiumiõpetajad niisugused. Nende seas oli ka selliseid, kes tsaarivalitsuse raskeis tingimustes andsid oma õpilastele tõeliselt teaduslikke ja mitte võltsitud teadmisi ja äratasid õpilaste südameis armastust rahva vastu.

Kuid niisugused õpetajad moodustasid vähemuse. Nad olid mitte ainult inspektorite ja kuraatorite, vaid ka politsei hoolsa

järelevalve all, kuid nad tegid oma tööd, hoolimata tagakiusamistest. Revolutsioonilise liikumise arenemisega Venemaal kasvasid ja kujunesid revolutsioonilised kaadrid ka õpetajate seast. Nad tegid revolutsioonilist tööd rahva hulgas ja kasvatasid õppivat noorsugu revolutsioonilises vaimus.

Külakooli-õpetaja oli tsaristlikul Venemaal viimsel kohal isegi väikese, rõhutud ametnikkonna seas. Dobroljubov, rääkides külaõpetajaist, märkis, et need olid „inimesed, kes sageli needsid oma ametit ja peaaegu alati häbenesid seda ühiskonnas . . . Nad häbenevad," seletas ta, „mitte oma tööala, vaid oma seisukorda, milles kirjutajaamet jaoskonnapolitseis paistab neile õnne tipuna[9]".

Äärmise puuduse surve all, ilma lugupidamiseta, hooldatud ja valvatud igast küljest nürimeelsete ja isevalitsuslike ülemuste, harimata kuraatorite ja nuhkide poolt, kiratses revolutsioonieelse külakooli õpetaja vaevaliselt, oli mõistetud materiaalsele vaesusele ja vaimsele kängumisele.

Armastatud kättemaksmisviisiks vähegi sõnakuulmatule, ebausaldatavale õpetajale oli tema üleviimine kohalt kohale; selle sihiks oli mitte lasta õpetajat elanikkonnaga lähemaid sidemeid luua ega oma tööga sügavaid juuri ajada.

Eriti talumatu oli naisõpetaja seisukord, kes lisaks kõigele öeldule kannatas veel sageli tooreid teotamisi kooli „järelevalvajate" ja „heategijate" poolt.

Seadustes naiste vastuvõtu kohta õpetajaametisse lubati võtta nimestikku neid, kes olid saanud 18-aastaseks ja polnud ületanud 30 aastat, võtta kandidaatide hulka vallalisi ja lasteta leski; nimekirja võetuist tuli kustutada need, kes astusid abiellu. Nii oli tsaristlikul Venemaal (kuni 1913. a.) ainult vallalistel naistel õigus õpetajaametit pidada.

Hooldasid rahvakooliõpetajat paljud, kuid polnud kedagi, kes oleks teda kaitsnud, natukegi kergendanud ta saatust. Ei teinud seda koolinõukogu ega rahvakoolide inspektor, kellede kohus oli seda teha. Vastupidi, nemad esmajoones teotasidki abitut ja ärahirmutatud õpetajat.

Alltoodu on väga õpetlik pilt külakooli külastamisest inspektori poolt. „Ühte semstvokooli T. kubermangus sõidab inspektor ja käsib õpetajat võtta oma seljast kasukas ning riputada see varna. Kätt muidugi ei anna ... karjub ja sellega väljendab oma rahulolematust. Lõpetas revisjoni. Õpetaja ulatab talle kasuka. Inspektor küsib teed järgmisse kooli: „See pole kaugel?" — „Ei ole, teie kõrgeausus." — „Siis vaat mis, minge ees ja näidake teed." Ja näete pilti: ees jookseb õpetaja, vajudes kogu aeg lumme (oli märtsikuu sula), taga sõidab inspektor kahe hobusega, mässitud sooja kasukasse [10]."

Selline oli rahvakooliõpetaja seisukord revolutsiooni-eelsel Venemaal. See tekitas sügavat pahameelt ja häbitunnet Vene selleaegse intelligentsi parimais esindajais. Ühes jutuajamises Gorkiga, puudutades rahvakooliõpetaja seisukorda, nimetas Tšehhov seda vastikuks inimese narrimiseks, kes teeb lõpmata tähtsat tööd. „Kas teate," ütles ta Aleksei Maksimovitšile, „kui näen õpetajat, on mul ebamugav tema ees, sest et ta on arg ja halvasti riietatud; mulle tundub, et selles õpetaja viletsuses olen ma ise ka millegagi süüdi ... päris tõesti! [11]"

Selline rahvakooliõpetaja seisukord oli tingitud tsaarivalitsuse poliitikast, kes rohkem kui tuld kartis masside haridust ja nägi igas õpetajas mässulist, kes lammutab talle usaldatud laste ja elanikkonna truualamlikke tundeid.

§ 2. Lenini-Stalini õpetus õpetajast.

„Iskra" 29. numbris 1. dets. 1902 avaldati proklamatsioon „Algkooli mees- ja naisõpetajaile". Selles öeldi:

„Isevalitsuse kukutamine — see on Vene proletariaadi, ja sellepärast ka teie esimene, olulisim ülesanne [12]." „Ja ... teie elu vaimsed ja materiaalsed tingimused saavad muutuda paremaks siis ja ainult siis, kui langeb autarkiline Vene isevalitsus ... Vene ühiskonna tööliste ja talupoegade kihid," selgitati edasi, „juba ammu paluvad vaimset toitu, ja vabastatud valitsuse hooldamisest, oskavad nad korraldada oma elu soodsalt nii materiaalsest kui kõlbelisest küljest [13]."

Kuid partei kutsus õpetajaskonda võitlusse isevalitsusega mitte ainult omaenese huvide pärast. Partei kutsus õpetajaid punaste sotsiaaldemokraatlike lippude alla kogu Vene proletariaadi huvide nimel, kogu rõhutud Vene rahva huvide nimel.

Ja parim osa õpetajaid võttis aktiivselt osa poliitilisest võitlusest tsarismiga.

1911. a. algkooli-seaduse projekti arutamisel kolmandas Riigiduumas toodi selle tõenduseks, et „rahvakooliõpetaja ja revolutsionäär on sünonüümid", 23 000 õpetajat, „kes olid võetud vastutusele" 1905. a. revolutsiooni ajajärgul. Nende vastutusele võetute seas oli ka sadu hukatuid, tuhandeid väljasaadetuid ja hulk lihtsalt lahtilastuid ilma õiguseta pöörduda tagasi endise töö juurde.

Elava valgustuse rahvakooliõpetaja seisukorra kohta reaktsiooni ajajärgul leiame V. I. Lenini tuntud artiklist „Rahvaharidusministeeriumi poliitika küsimusest". Selles artiklis, mis oli kirjutatud Riigiduuma bolševistliku deputaadi kõne projektiks ja mille pidas sms Badajev 4. juunil 1913, kirjeldab Lenin õpetaja rasket seisukorda järgmiste sõnadega:

„Venemaa on vaene, kui on juttu rahvakooliõpetajate palgast. Neile makstakse viletsaid krosse. Rahvakooliõpetajad nälgivad ja külmetavad kütmata ning peaaegu elamiskõlbmatuis onnides. Rahvakooliõpetajad elavad koos loomadega, keda talupojad talvel võtavad endi juurde onni. Rahvakooliõpetajaid jälitab iga urjadnik, iga küla mustasajaline või vabatahtlik kaitsepolitseinik ja nuuskur, rääkimata tagakiusamistest ja norimistest ülemuse poolt. Venemaa on vaene, et maksta rahvahariduse ausatele töölistele, kuid Venemaa on väga rikas, et pilduda miljoneid ja kümneid miljoneid mõisnikele-söödikuile, sõjalisteks avantüürideks, altkäemaksudeks suhkruvabrikantidele ja naftakuningaile ja muudele seesugustele[14]."

Opereerides faktidega, mida esitas mõisnike esindaja Duumas Kljužev, hulgalistest õpetajate lahtilaskmistest ja ümberpaigutustest aastail 1906—1910, tsiteerib Vladimir Iljitš

järgmist Kljuževi hüüatust: „Mõtelge," hüüdis hr. Kljužev, „kuidas võib meie õpetaja rahulikult magada? Uinudes Astrahanis, ei ole ta kindel, et ta homme ei satu Vjatkasse. Asetuge sellesse jänese moodi tagaaetud pedagoogi psüühilisse seisundisse![15]"

Toetudes neile andmeile, pöördub Lenin Duuma liikmete poole niisuguste sõnadega: „See on t e i e tunnistaja, härrad parempoolsed, natsionalistid ja oktobristid! Ja see „teie" tunnistaja on sunnitud tunnistama valitsuse kõige oheldamatumat, kõige häbematumat, kõige vastikumat omavoli õpetajate kohtlemises!! See t e i e tunnistaja . . . on sunnitud tunnistama seda fakti, et õpetajad Venemaal on „jänese moodi tagaaetud Vene valitsuse poolt!![16]"

„Jah, Vene rahvakooliõpetajad on jänese moodi tagaaetud! . . . Kuid Vene talupojad," lõpetab Vladimir Iljitš, „ja eriti Vene töölised, härrad IV Duuma liikmed, mitte kõik, kaugeltki mitte kõik ei sarnane j ä n e s t e g a. Töölisklass oskas näidata seda viiendal aastal, ja ta oskab näidata veel kord ja näidata palju veenvamalt, palju mõjuvamalt, palju tõsisemalt oma võimet revolutsiooniliseks võitluseks tõelise vabaduse eest ja t õ e l i s e, mitte-kassolise ja mitte-aadliku r a h v a hariduse eest![17]"

Kommunistliku partei ja Nõukogude valitsuse poliitika alused õpetajaskonna suhtes pärast suurt sotsialistlikku Oktoobrirevolutsiooni on esitatud terves reas seltsimees Lenini esinemistes ja kõnedes haridustööliste kongressidel.

A. 1918 esines Lenin I õpetajate-internatsionalistide kongressil, esitades õpetajaskonnale ülesande — „ühineda kogu tööliste võitleva massiga". Uue pedagoogika ülesanne on — ütles ta — siduda õpetaja tegevus ühiskonna sotsialistliku organisatsiooni ülesandega. „Õpetajate armee peab asetama enesele hiiglaslikud haridusülesanded ja peab kõigepealt saama sotsialistliku hariduse peaarmeeks[18]."

Lenin seab ülesandeks luua m a s s i l i n e õpetajate organisatsioon.

Sedasama mõtet formuleerib Lenin partei VIII kongressi kava projektis, milles esitatakse ülesanne: „Mitte ainult osa või õpetajaskonna enamiku vallutamine nagu praegu, vaid kogu õpetajaskonna lõplik vallutamine, kõrvaldades parandamatult kodanlikud, kontrrevolutsioonilised elemendid . . .[19]"

Sellest selgub, et välismaise sõjalise interventsiooni ja kodusõja ajajärgul partei poliitika õpetajaskonna suhtes seisis selles, et selgitada õpetajaile käimasolevate sündmuste mõtet ja veenda õpetajaid proletariaadi revolutsioonilise võitluse õigluses ja ajaloolises paratamatuses, tõmmata kogu õpetajate mass sotsialismi ehitustööle, ja üheaegselt sellega kõrvaldada ja välja heita õpetajate ridadest parandamatud kontrrevolutsionäärid ja sotsialismi vaenlased.

„Peab ütlema," rääkis Lenin, „et sajad tuhanded õpetajad — see on aparaat, mis peab edasi viima tööd, äratama mõtet, võitlema eelarvamustega, mis veel seni massides olemas on[20]."

Nõukogude valitsuse võit kõigil sõjarindeil andis õpetajaskonnale võimaluse asuda uue, nõukogude kooli loomisele. Partei X kongress a. 1921 andis käsu tõmmata õpetajaskond kaasa Nõukogude riigi loovale tööle, aidates teda (õpetajaskonda) igapidi lõplikult ja võimalikult kiiremini kaotada ülelatava ajaloolise ajajärgu tähenduse ja mõtte mittemõistmine. Ja edaspidine töö õpetajaskonna ümberkasvatamise alal läks õpetajate poolt proletaarse ideoloogia omandamise, parteile lähenemise ja tema otsekohese juhtimise all töötamise tähe all. Agitaatorile ja propagandistile seadis Lenin ülesandeks „. . . juhtida õpetajaskonna personaali sadu tuhandeid, äratada neis huvi, võita vanad kodanlikud eelarvamused, tõmmata neid kaasa selle juurde, mis meie teeme, nakatada neid teadvusega meie töö suurusest, ja ainult minnes üle sellele tööle, me võime selle massi, mida kapitalism alla surus, mida ta meist eemale kiskus, välja viia õigele teele[21]".

Selline oli partei suhtumine õpetajaskonnasse, mille töötas hoolsalt välja V. I. Lenin pärast kodusõja lõppu ja üleminekut rahulikule majanduslikule ülesehitustööle.

See poliitika tulenes püüdest asetada õpetajaskond nõukogude korra teenistusse, vajadusest valmistada õpetajaid kultuurilise revolutsiooni põhiülesannete lahendamiseks, arusaamisest õpetaja kui ühe vastutusrikkaima ühiskondliku funktsiooni kandja määratust tähendusest.

Lähtudes kõigest sellest esitas V. I. Lenin parteile järgmise ajaloolise ülesande:

„Rahvakooliõpetaja tuleb meil asetada nii kõrgele, nagu ta pole kunagi seisnud ega seisa ega saagi seista kodanlikus ühiskonnas. See on tõde, mis ei vaja tõestusi. Selle asjade seisukorra juurde me peame minema süstemaatilise, kõrvalekaldumatu, visa tööga, nii rahvakooliõpetaja vaimse tõstmise kui ta igakülgse ettevalmistuse alal tema tõeliselt kõrgele kutsele ja, peaasi, peaasi ja peaasi — tema materiaalse seisukorra tõstmise alal[22].“

„Peab süstemaatiliselt suurendama tööd rahvakooliõpetajate organiseerimise alal, et muuta neid kapitalistliku korra toest, milleks nad on seni erandita kõigis kapitalistlikes maades, nõukogude korra toeks[23].“

Neid Lenini näpunäiteid teostab meie partei süstemaatiliselt, kõrvalekaldumatult ja kindlalt sms Stalini juhatusel.

A. 1925 peeti Moskvas 1. üleliiduline õpetajate kongress, mis viis lõpule meie maa kogu õpetajaskonna lõpliku ja ümberpööramatu ülemineku sotsialismile. Kongress võttis vastu deklaratsiooni, milles öeldakse: „. . . NSVL rahva õpetajaskond . . . teatab kõigi töötajate ees, et ta nüüdsest peale ei lahuta oma ülesandeid Kommunistliku partei ülesannetest, tema suurest võitlusest uue maailma eest.“

Tervituses, mis seltsimees Stalin saatis õpetajate kongressile, loeme „. . . rahvakooliõpetajate faalanks moodustab ühe kõige tarvilikuma osa meie maa tööliste suurest armeest, kes ehitavad uut elu sotsialismi alusel[24]“.

Võitluse ajajärgul sotsialistliku industrialiseerimise ja põllumajanduse kollektiviseerimise eest võtab suure ulatuse kultuuriline revolutsioon, ja nõukogude õpetaja teeb helget loovat tööd laste kommunistliku kasvatuse alal, kirjaoskamatuse likvideerimise ja usuvastase propaganda alal. Kulaklus pidas siis võitlust õpetajate-aktivistide vastu. Selle võitluse kujud olid — leiva müümisest keeldumine õpetajaile, laim, ähvardused, terror. Sotsialistliku industrialiseerimise ja kollektiviseerimise eest võitlemise ajajärgul oli rahvakooliõpetaja aktiivne võitleja töölisklassi asja eest, kultuurilise revolutsiooni, Lenini-Stalini partei asja eest.

5. sept. 1931 esitab ÜK(b)P Keskkomitee oma ajaloolise otsuse kooli kohta, mis märgib põhjalikku pööret koolitöös. Õpetajaskond võetakse suure vaimustusega kaasa võitlusse „kooli põhipuuduse" likvideerimise eest, laste varustamise eest täpselt piiratud süstemaatiliste teadmiste ringiga, kommunistliku kasvatuse eest. Nõukogude õpetaja alustab visalt õppimist, teadmiste taseme kõrgendamist oma aine alal, metoodika alal. Suurt rahuldust ja uut vaimustust kutsub õpetajais esile iga ÜK(b)P Keskkomitee ja Rahvakomissaride Nõukogu otsus kooli, kavade ja õpikute, režiimi jm. kohta.

Esitades õpetajaskonnale ikka uusi ja uusi ülesandeid, järjest rohkem kõrgendades nõudmisi tema vastu, hoolitsevad partei ja valitsus samal ajal kindlalt õpetajate kaadrite materiaalse seisukorra parandamise eest.

Aastast aastasse tõsteti süstemaatiliselt õpetajate teenistustasu, terve rea Töö ja Kaitse Nõukogu ja NSVL Rahvakomissaride Nõukogu määrustega kindlustati mitmesugused soodustused õpetajaile varustuse, elamispinna, elamute ehituse, puhkekodude ja sanatooriumidega kindlustamise alal.

Kuid eriti selgeks väljenduseks stalinlikust hoolitsemisest õpetaja, eriti tema materiaalse seisukorra eest on ÜK(b)P Keskkomitee ja NSVL Rahvakomissaride Nõukogu määrus 9. apr. 1936 „Töötasu kõrgendamisest õpetajaile ja teistele koolitöölistele". Selle määrusega paranes õpetajate materiaalne seisu-

kord kardinaalselt. Töötasu tõus selle määruse järgi moodustas I—IV klassi õpetajail 104%, V—VII klassi õpetajail 99,1%, VIII—X klassi õpetajail 136,1%.

See määrus asetab õpetajate armee parimini tasutava intelligentsi rühma, kel on kõik kultuurilise elu, oma teoreetilise taseme tõstmise ja töö parandamise võimalused.

Aga kui suur ongi hoolitsemine õpetaja materiaalse olukorra eest, meie nõukogude õpetajaskond on veel uhkem partei kõrge hinnangu üle sellest osast, mida etendab meie maal õpetaja.

„. . . Nõukogude õpetajaskond," öeldakse ÜK(b)P Keskkomitee määruses 10. apr. 1936, „on kasvanud võimsaks kultuuriliseks jõuks, andes oma ridadest õpetajaid, kes valitsevad hästi pedagoogilist oskust ja näitavad eeskuju kasvava põlve õpetamise ja leninliku kasvatamise alal[25]." ÜK(b)P Keskkomitee ja NSVL Rahvakomissaride Nõukogu on määranud õpetajaile eluajaks antavad nimetused. On määratud kindel süsteem õpetajate kohalemääramiseks, vallandamiseks ja ümberpaigutamiseks. See määramise ja vabastamise õigus on ainult autonoomsete vabariikide rahvakomissaridel ja kraide ja oblastite rahvahariduse osakondade juhtidel. Koolide direktoreid määravad ainult liiduvabariikide hariduse rahvakomissarid.

„Meie õpetajaskond on suur võimas jõud. Ta mängib silmapaistvat osa maa kogu ühiskondlik-poliitilises elus. Üle 180 tuhande õpetaja töötas stalinliku kommunistide ja parteitute bloki agitaatorite ja propagandistidena, 11 tuhat pedagoogi oli valimiskomiteede liikmeiks liidu- ja autonoomsete vabariikide ülemnõukogude valimiste ajal. Parimad pedagoogid, oma ala entusiastid, omavad masside teenitud armastust. Parimaile parimaist on Nõukogude rahvas näidanud kõrget usaldust, valides neid riigivõimu kõrgeimatesse organitesse — NSVL Ülemnõukogusse ja liidu autonoomsete vabariikide ülemnõukogudesse[26]."

Nii teostavad partei ja valitsus Lenini õpetust õpetajast.

Praegu, pärast partei XVIII kongressi, kui kommunistlik kasvatus on omandanud otsustava tähtsuse, on õpetaja poliitiline osa ja ühiskondlik tähtsus meie maal veel rohkem kasvanud.

Selle kõige selgemaks kinnituseks on Nõukogude valitsuse ukaas eesrindlike külakooliõpetajate autasustamise kohta, millega on tehtud kokkuvõte loova, ülesehitava töö suurele etapile, mida on teinud ja teeb meie õpetajaskond Lenini-Stalini partei juhtimisel. Silmapaistva edu eest laste õpetamise ja nõukogude kasvatuse alal külakoolides, õppetöö väga hea korraldamise ja aktiivse osavõtu eest küla ühiskondlikust elust on autasustatud üle 4000 õpetaja, nende seas üle 400 inimese maa kõrgeima aumärgiga — Lenini ordeniga.

Nende seas leiame nõukogude õpetajate vanema põlve esindajaid — selliseid silmapaistvaid pedagooge nagu seltsimehed Lobov ja Sumarokov Jakovlevski koolist, ja samuti meie õpetajaskonna noorsoo esindajaid, nagu näiteks seltsimehed Volkov, Jermuškin jt.

See suure tähtsusega riiklik akt näitab, missugusele hiiglakõrgusele on meie juures tõstetud rahvakooliõpetaja. Viletsast, vaevatud, hooldatud ja tagakiusatud, „jänese moodi tagaaetud" inimesest, nagu ta oli tsaarirežiimi tingimustes, on õpetaja muutunud üheõiguslikuks, eesrindlikuks sotsialistliku isamaa kodanikuks, kodanikuks, kes on täis väärikustunnet ja kindel oma osa tähtsuses ja auväärsuses riigi elus.

Selline on ajalooline kokkuvõte Lenini-Stalini poliitikast õpetaja suhtes.

§ 3. Milline peab olema nõukogude õpetaja.

Nõukogude õpetaja on sotsialistliku riigi hariduspoliitika läbiviija. Tema ühiskondlikud funktsioonid on kasvava põlve kasvatamine, hariduse andmine ja õpetamine kommunismi vaimus.

a. Ta varustab õppijaid kindlalt piiriteldud süstemaatiliste teadmiste ringiga, mis on ette nähtud riigi kavades ja õpikuis.

b. Sel alusel ta kujundab õppijais dialektilis-materialistlikku maailmavaadet, kasvatab neid kommunistliku moraali vaimus, arendab neis bolševistlikke iseloomujooni, sisendab neile organiseeritud õppetöö ja kultuurse seltskondliku käitumise harjumusi. Nõukogude õpetaja, peale õpetamis-kasvatamistöö tunnis, ühenduses oma ainega, organiseerib ja juhib õpilaste isetegevust väljaspool klassi ja väljaspool kooli, aitab laste ja noorte poliitiliste organisatsioonide (pioneeride ja kommunistlike noorte) tööd, astub vajalikku ühendusse perekonnaga, juhtides ka selle tööd kommunistliku kasvatuse ülesannete teostamise poole.

Iga nõukogude õpetaja on oma pedagoogilise kogemusega kutsutud rikastama meie pedagoogilist teadust, viima seda edasi, milleks ta peab süstemaatiliselt ja plaanikindlalt läbi töötama oma kogemusi, jagama neid kogemusi teiste õpetajatega ettekannete, avalike tundide, näituste ja trüki teel.

c. Nõukogude õpetaja on ühiskonnategelane. Ta viib teadmisi rahvamassidesse, õpetades neid koolides, tundides, ringides ja koosolekuil, seletades neile käimasolevate sündmuste mõtet ja tähendust, partei ja Nõukogude valitsuse poliitika aluseid, võitleb mineviku jäänustega, valgustab vanemate ees laste kommunistliku kasvatuse küsimusi.

Millised on siis need jooned, mida peab omama nõukogude pedagoog, et selle tööga hakkama saada?

Kommunistlik sihikindlus ja marksistlik-leninlik maailmavaade.

Oma kõnes ülevenemaalisel poliitilise hariduse tegelaste nõupidamisel aastal 1920 ütles V. I. Lenin:

„Haridustöölised, õpetajaskonna personaal, olid kasvatatud kodanlike eelarvamuste ja harjumuste vaimus, proletariaadile vaenulises vaimus, nad polnud temaga üldse mitte ühenduses. Nüüd peame kasvatama uue armee pedagoogilist õpetajate personaali, kes peab olema tihedas

ühenduses parteiga, tema ideedega, peab olema läbi imbunud tema vaimust, peab tõmbama enda poole tööliste massid, immutama neid kommunismi vaimuga, äratama neis huvi selle vastu, mida teevad kommunistid[27]."

Niisuguse uue pedagoogilise personaali armee on partei kasvatanud sotsialistliku revolutsiooni aastate kestel. Nõukogude pedagoog, kes on tulnud rahva seast, on verega seotud tööliskla ssi ja maarahvaga; tema iseloomustavaks iseärasuseks on bolševistlik ideelisus, kommunistlik sihikindlus. Et kasvatada oma õpilastest kindlaid kommuniste, oma sotsialistliku kodumaa tuliseid patrioote, peab õpetaja ise olema veendunud bolševik, partei liige või parteitu, peab ise omama terviklikku marksistlik-leninlikku maailmavaadet, paistma välja oma kommunistlike veendumuste kindlusega ja piiritu andumusega kommunismile.

Et kasvatada lapsi leninismi vaimus, bolševikkude partei kuulsate traditsioonide vaimus, peab õpetaja visalt töötama bolševismi omandamise kallal, vahetpidamata suurendama ja süvendama oma teadmisi, õppima Marxi-Engelsi-Lenini-Stalini teoseid ja ÜK(b)P ajalugu.

„Peab tunnistama kui aksioomi," ütles seltsimees Stalin ÜK(b)P XVIII kongressil, „et mida kõrgem on riigi või partei ükskõik missuguse tööharu tööliste poliitiline tase ja marksistlik-leninlik teadlikkus, seda kõrgem ja viljakam on töö ise, seda efektsemad töö tulemused, ja vastupidi, mida madalam on tööliste poliitiline tase ja marksistlik-leninlik teadlikkus, seda tõenäolisemad on katkemised ja lõhed töös, seda tõenäolisem on tööliste eneste lamendumine ja degenereerumine väiklasiks tegelejaiks, seda tõenäolisem nende ümbersündimine."

Neil seltsimees Stalini tähelepanuväärseil sõnadel on eriti oluline tähendus õpetajate kohta.

Selleks et edukalt lahendada kasvava põlve kommunistliku kasvatuse ülesanded, et teha meie lastest tõelised leninlased-stalinlased, peab õpetaja väsimatult töötama bolševismi omandamise kallal, kangekaelselt omandama marksistlik-leninlikku

teooriat, sest ainult see annab sihi selgust, orienteerumise jõudu, veendumust võidus.

Mitmekülgne üldine haridus ja õpetatava aine sügav teadmine.

Selleks et varustada oma õpilasi „teaduste alustega“ ja teostada nende igakülgse arendamise ülesannet, peab nõukogude õpetaja ise olema kõrgesti haritud; esmajoones ta peab muidugi omama sügavaid teadmisi õpetatavast ainest ja selle sugulasteadustest.

Õppeasutused, kes valmistavad ette pedagooge, peavad kindlustama õpetajale vajalikud sügavad ja mitmekülgsed teadmised. Kuid neist teadmistest, mida õpetaja saab ülikoolipingis, olgu need kuitahes laiad ja põhjalikud, neist üksi ei jätku edukaks pedagoogiliseks tööks. Neid teadmisi tuleb pidevalt täiendada ja süvendada edaspidise iseseisva tööga. Pedagoogi, kes oma teadmistes ei liigu kohalt oma tegevuse kestel, ootab kurb saatus. Diesterwegi väljenduse järgi, „ta puustub, kivineb. See õpetus, millega ta tegeleb koolis, muutub lihtsalt tuupimiseks ja dresseerimiseks[28]“. Võimatu on anda teisele seda, mida ei omata ise, ja võimatu on arendada, kasvatada ja harida teisi, kui ise ei olda arenenud, kasvatatud ja haritud.

Pedagoogiline meisterlikkus.

Et olla hea õpetaja, peab mitte ainult tundma oma eriala, vaid peab ka teadma, kuidas seda õpetada.

Seepärast kõrvuti üldiste teadmistega, mis on seotud erialaga, tuleb õpetajat varustada sügava teadmisega pedagoogikast, pedagoogika ajaloost, lapse psühholoogiast ja metoodikast. Ta peab omama kindlaid pedagoogilisi oskusi ja harjumusi.

Pedagoogiline oskus ei ole midagi niisugust, mis on antud õpetajale valmilt juba sündimisega, mida ta kannab endas ja mida ei ole tarvis kujundada, arendada. Pedagoogiline oskus kujuneb pedagoogi töö kestel. Isiklikud võimed, õpetaja anded muidugi mõjutavad ka õpetaja oskust. Seepärast saavad mõned õpetajad kiiremini, teised aeglasemalt meistriks pedagoogilises töös; mõnedel õpetajatel on meisterlikkus väljendatud rikka-

malt, selgemini kui teistel. Kuid võimalus saada meistriks pedagoogilises töös ei puudu ühelgi nõukogude õpetajal, kes töötab oma teoreetilise taseme kõrgendamise ja praktiliste kogemuste süvendamise kallal.

Pedagoogiline looming.

Mitmekülgne haridus ja pedagoogiline varustus on selleks aluseks, millel õpetaja peab arendama oma loovat tegevust. Ei või kujutella endale asja niisugusel kujul, et õpetaja võtab valmis metoodika, metoodilised juhtnöörid või isegi kõige paremad pedagoogilised eeskujud ja lihtsalt kopeerib neid. Õpetajal on tegemist elavate lastega, ja töös nendega pole miski hädaohtlikum kui igasugune standardiseerimine, isegi kõige õnnestunumate meetodite mehhaaniline ülekandmine. Iga meetodi, mis on välja kujunenud pedagoogilises teaduses, metoodikas, psühholoogias, peab õpetaja loovalt ümber töötama.

Ka kõige üksikasjalisemad metoodilised juhtnöörid, hulga eeskujulike tundide demonstratsiooniga, iseenesest ei ole küllaldased õpetaja töö edukuseks — on vajalik õpetaja enese looming, ta enese otsimised, algatus. Ilma iseseisva loominguta võib õpetaja tegevus kergesti osutuda vähemõjuvaks ja vähetootvaks. Seepärast lähebki nõukogude õpetajaskonna elu loova, ülesehitava töö tähe all.

Pedagoogiline looming tähendab oma meetodite väsimatut täiendamist, oma töö kvaliteedi pidevat kõrgendamist. See pole projektitsemine, mitte sihitu ja alusetu eksperimenteerimine, vaid õpetaja visa töö oma tundide ettevalmistamise ja sisustamise kallal, oma töö tulemuste tähelepanelik uurimine, alaline ebaõnnestumiste ja edude analüüs, nende õige hinnang, oma vigade armutu avastamine ja nende visa parandamine edaspidises töös.

Pedagoogiline looming tähendab edasi pedagoogilise tehnika väsimatut omandamist aine järjekindla ja elava, emotsionaalse ja selge esitamise alal, vaatlikkude abinõude tarvitamist ja nende iseseisvat loomist; kunsti valitseda klassi ja osata individuaalselt mõjuda igasse üksikusse õpilasesse; huvi-

tavate ja kasulike meelelahutuste organiseerimist õpilastele väljaspool tunde jne.

Pedagoogiline looming tähendab lõpuks: töötamist vaimustusega, tulist huvi selle maksimaalse edu vastu, kirglikku soovi ja otsustavust võita kõige raskemad momendid, mis töös esinevad, ja igal tingimusel saavutada asetatud eesmärk.

Kõigeks selleks on võimeline ainult pedagoog-entusiast, kes põleb töös, andub sellele täielikult, kogu eluajaks.

Lapse tundmine, arusaav ja armastav, õiglane suhtumine temasse.

Lapse füüsilise ja psüühilise arenemise (lapse anatoomia ja füsioloogia, lapse psühholoogia) iseärasuste tundmine peab olema õpetaja pedagoogilise varustuse lahutamatuks elemendiks.

Nõukogude kooli õpetaja peab lapsi armastama. Armastus laste vastu on sotsialistliku humanismi lahutamatu osa.

Armastada lapsi nagu Lenin ja Stalin — selle poole peab püüdma iga nõukogude õpetaja, tähelepanelikult tundma õppida iga õpilast õppetöö kestel, maksimaalselt kaasa aidates tema kasvamiseks ja arenemiseks.

Laste tundmaõppimiseks annab palju lähenemine neile, nendega seltsimine väljaspool tunde. Pedagoog, kes lapsi armastab, leiab alati aega naerda, naljatada lastega pärast tunde, mängida, laulda. Tal on alati valmis jutt valjusti lugemiseks, teema lastega jutlemiseks. Ta õhutab laste tegevust väljaspool klassi oma vahetu osavõtuga sellest, aitab aktiivselt kaasa selle eduks ja arenemiseks. Lapsed tunnevad ja hindavad seda pedagoogi armastust ja hoolitsemist. Ja pedagoog tunneb sellest suurt rahuldust.

Armastav suhtumine lastesse peab õpetajal ühinema objektiivse, õiglase suhtumisega kõigisse õpilastesse.

Kas õpetaja kiidab või millegipärast laidab õpilasi, ta peab ikka avaldama kõige laitmatumat õiglust. Enne mingi otsuse tegemist peab ta küsima eneselt, kas see on õiglane, sest lapsed reageerivad väga tundlikult igale õpetaja ülekohtusele sam-

mule. Nad mõistavad ruttu, kas karistus või tasu oli teenitud või mitte.

Õiglast õpetajat, isegi liiga valju, lapsed armastavad ja peavad temast lugu, tal on nende täielik usaldus, ja nad on meeleldi valmis ta õiglasi nõudeid täitma.

On teada, et ühe klassi õpilased ei ole üksteisega sarnased. Kui õpetaja, kellel on tegemist mitmekümne õpilasega, kes erinevad oma laadilt üksteisest ja on mitmesuguse ettevalmistusega, erisuguste füüsiliste ja psüühiliste omadustega, tunneb ühtede vastu sümpaatiat, teiste vastu ebameeldivust, kolmandaisse suhtub täiesti ükskõikselt; kui seega tema suhtumises ei ole objektiivsust — erapooletust: ühtede vastu ta on pehmem, teiste vastu nõudlikum, valjem, tal tekivad armastatud ja ebameeldivad õpilased, — siis võib päris kindlasti ütelda, et teda ootab paratamatu ebaedu töös.

Pedagoogiline takt.

Armastus laste vastu ei tähenda kuidagiviisi seda, et peab täitma nende tujusid ja kõiges järele andma. Niisugust suhtumist pooldavad „vaba kasvatuse" „teoreetikud" ja praktikud, kes panevad õpetaja lapse soovide ja meeleolude teenistusse, tehes sellega suurt kahju tema arenemisele.

Lahket, arusaavat suhtumist lapsesse on vaja ühendada nõudlikkusega tema vastu. See on üks pedagoogilise takti tähtsamaid nõudeid. Seejuures õpetajal peab olema oskus „eraldada tähtsat tähtsusetust[29]". Kurb on, kui õpetaja jätab kahe silma vahele selle, mis on vajalik, ja raiskab oma jõudu sellele, mis on kasutu.

Pedagoogiline takt tähendab oskust kiiresti leida ja osavalt teostada igal üksikjuhul vajalikku pedagoogilist võtet: mitte tegutseda rutiini järgi, „seaduste ja eeskirjade koodeksi" järgi, vaid alati arvestada antud teo iseloomu ja tähendust, tingimusi, mis selle tekitasid, ja lapse individuaalseid iseärasusi.

Oeldust selgub, et pedagoogilist takti võib avaldada ainult see pedagoog, kes ei piirdu koolielu faktide pealiskaudse vaatlemisega, vaid alati katsub tungida nende olusse, leida sisemised

motiivid, tingimused ja suhtumised, mis juhivad üksiku lapse ja laste kollektiivi püüdlusi ning tegusid.

Pedagoogiline takt eeldab niisiis, et pedagoog kaalub hoolsasti oma otsuseid ja tegusid, mõtleb ette läbi kasvatusliku mõju, mida need võivad avaldada õpilasesse.

Pedagoogiline takt aitab õpetajal hoiduda teravaist konfliktidest kooli kollektiivi elus, kergesti neid lahendada, likvideerida nende idusid seal, kus need tekivad.

Pedagoogiline takt on järelikult väga tähtis pedagoogi kutseline oskus, mille järgi paljudel juhtudel võib määrata tema enda kvalifikatsiooni. See (oskus) ei tule otsekohe, vaid saavutatakse kogemustega. Õpetaja peab pidevalt täiendama endas seda pedagoogilist omadust ja püüdma hoiduda rutiinist, formaalsusest pedagoogilises töös.

Bolševistlik kindlus ja järjekindlus nõudeis õpilaste vastu.

Lapsed ei saa lugu pidada kõhklevast, nõrgast, vankuvast, ebajärjekindlast inimesest, kuigi ta on hea. On vaja, et lapsed tunneksid endi lähedal energilist tahet, kes toetab kooli seadusi ega kannata mingit kõrvalekaldumist käitumises. Niisugust õpetajat, kui ta midagi lubab või mingis suhtes õpilasi hoiatab, õpilased usuvad, sest nad teavad, et ta ei räägi asjata. Niisugusel õpetajal on klassis suur autoriteet.

Õpetaja, kellel on kindel tahe, ei lähe mööda distsipliini rikkumistest ilma neile reageerimata ja oskab saavutada seda, et kõik õpilased täidavad kooli nõudeid. Kui niisugune õpetaja töö kestel kokku põrkab üksikute raskustega, nagu üksikute õpilaste mitte-edasijõudmise ja distsiplineerimatusega, ei kaota ta julgust, vaid arendab veel suurema energia ja jõuga oma pedagoogilist tegevust; nimelt neile nõrkadele ja distsiplineerimatuile õpilasile pöörab ta erilist tähelepanu, tõstes nende aktiivsust ja õhutades nende õppetööd pideva kontrolli ja püsiva abiga. Niisugune õpetaja leiab täieliku moraalse rahulduse, kui tingimused nõuavad talt kõigi jõudude pingutamist. Õpetajat, kel on kindel tahe, õppetöö kestel esinevad raskused ainult karastavad. Kõik ta sisemised võimalused ja võimed

mobiliseeruvad tekkivate raskuste ületamiseks, tõstavad julgust, kuna nõrga tahtega õpetajat raskused kiiresti väsitavad ja ta kaotab julguse ning osutub võimetuks neist üle saama.

Õpetaja heatahtlikkus laste vastu, armastus nende vastu ei eita sugugi kindlust ja valjust. Kindlus ja valjus, kui need on põhjendatud, meeldivad lastele väga. Nõrkus aitab kaasa distsipliini puudumisele. Õpilased, isegi kõige paremad, hakkavad kiiresti kuritarvitama õpetaja nõrkust ja järeleandlikkust.

Tahte väline tunnus avaldub tavaliselt rahus. Pedagoog, kes omab tõelist kindlust, valitseb end täiesti, ja see soodustab väga tema autoriteedi kindlustamist. Kuid kui palju õpetajaid läheb liigsest pehmusest üle liigsele valjusele. Vahel võib näha õpetajaid, kes vihastades pakuvad oma hääle ja iseäralikkude žestidega õpilastele koomilist pilti ja sellega neid rohkem lõbustavad kui parandavad. Ja vahel näitavad õpetajad kindlusetust oma vaateis, järjekindlusetust nõudeis. Pole midagi kahjulikumat kui niisugune järjekindlusetus kasvatuses. Õpilased, kes on segi aetud, lihtsalt desorganiseeruvad.

Ühiskondlik aktiivsus.

Nõukogude õpetaja on aktiivne ühiskonnategelane. Ta ühiskondlik tegevus on väga laialdane ja mitmekülgne: elanikkonna kirjaoskamatuse likvideerimisest kuni vastutusrikka riigitööni Ülemnõukogu liikmena.

Põhisuunad, milles liigub nõukogude õpetajaskonna ühiskondlik tegevus, on järgmised:

a) õpilaste töö juhtimine väljaspool kooli ja väljaspool klassi, abi kommunistlikele noortele ja nende juhtidele pioneeride ja kommunistlike noorte organisatsioonide töös;

b) pedagoogiline propaganda vanemate seas;

c) metoodiline töö: osavõtt õpetajate konverentsidest, ettekannete esitamine kogemuste jagamise korras, abi rahvahariduse organeile metoodiliste dokumentide väljatöötamises, koolide kogemuste läbitöötamises ja õpetajate instrueerimises;

d) õpetamine koolis kirjaoskamatuse ja vähese kirjaoskuse likvideerimiseks, klubiringide juhtimine (ettevõttes, kolhoosis);

e) osavõtt ühiskondlik-poliitilistest kampaaniatest, partei ja Nõukogude valitsuse poliitika tähtsaimate küsimuste selgitamine laiadele massidele.

Õpetaja, kes ei võta osa ühiskondlikust tööst, kes sulgub ainult oma õppetöö raamidesse, ei saa kaasa aidata tulevaste ühiskonnategelaste kasvatusele oma õpilaste seas. Meie õpetajad on Nõukogude intelligentsi suur väesalk, kes võtab aktiivselt osa lihtsalt kõigist sotsialistliku ehitustöö aladest. Eriti suur on rahvakooliõpetaja mõju külas.

„... Saada üheks lülidest, mis ühendavad talupoegade masse töölisklassiga, — see on külakooliõpetaja peaülesanne, kui ta tõesti tahab teenida oma rahvast, ta vabadust ja rippumatust," nii kirjutas seltsimees Stalin esimesele õpetajate kongressile a. 1925[30].

Järgnedes sellele juhi kutsele, teevad nõukogude õpetajad külas suurt poliitilist ja kultuurilist tööd. Niisuguse õpetaja sõnu kuulavad kolhoosnikud tähelepanelikult. Tema on nõuandja kolhoosi asjus, tema on kultuurilise töö organiseerija ja läbiviija külas. Valimiste ajal ülemnõukogudesse viisid õpetajad linnas ja maal masside sekka bolševistliku kihutustöö ja propaganda tulise sõna.

Töö kollektiivis.

Nõukogude õpetaja teeb oma tööd suures kooli kollektiivis. Selle kollektiivse töö vormid on arvurikkad: kooli pedagoogilised nõukogud, metoodilised ühingud, metoodilised kabinetid, õpetajate konverentsid jm. Parimad õpetajad, oma ala meistrid, jagavad oma kogemusi kogu õpetajaskonna massiga, vanad õpetajad aitavad noori, linnaõpetajad maaõpetajaid. Sellega annavad õpetajad oma õpilastele sõbraliku, kollektiivse töö eeskuju. Erilise tähtsuse ses suhtes omandab antud kooli pedagoogilise kollektiivi tihe, solidaarne töö, kui ta tegutseb ühe plaani järgi, ühise frondina.

Kollektiivi tiheduse ja ühtluse kõige selgemaks väljenduseks on õpetajate süstemaatiline ja aktiivne osavõtt sotsialistlikust võistlusest kõige kõrgemate indeksite saavutamiseks

töös, ja samuti avaliku ja otsekohese, põhimõttelise ja sõbraliku bolševistliku arvustuse ja enesearvustuse olemasolu.

Need on jooned, mida on kutsutud kehastama ja mida juba kehastavad endas paremad nõukogude õpetajad. Nende nõukogude õpetajate omaduste kandjaiks on näiteks sellised kogu maal tuntud pedagoogid nagu seltsimehed Saveljev, Leonov, Lobov, Tomilin, Katajev, Kropatšev, Ištšenko, Volkov, Jermuškin jt.

§ 4. Pedagoogi ettevalmistus ja kvalifikatsiooni tõstmine.

Õpetajate-seminaride tekkimine ja arenemine Venemaal.

A. 1881 avaldas Ušinski esimese „õpetajate-seminari projekti". Lähtudes sellest, et kõige olulisemaks puuduseks Vene rahvahariduse alal oli tema seisukohalt heade õpetajate vähesus, kes oleksid eriliselt ette valmistatud oma kohuste täitmiseks, esitas Ušinski oma projektis terve rea nõudeid õpetajate kaadrite ettevalmistamiseks Venemaa rahvakooli jaoks. See projekt oli esimene katse teoreetiliselt põhjendada Vene rahvakooliõpetaja ettevalmistuse süsteemi.

Projekt etendas suurt progressiivset osa pedagoogilise hariduse arendamise ajaloos, olles tõukeks esimeste õpetajate-seminaride asutamiseks Venemaal.

Projekti kõige väärtuslikumad nõuded on järgmised: a) et rahvakooliõpetajad oleksid ise oma enamuses lihtrahva seast; b) et nad omaksid tõsiseid pedagoogilisi teadmisi; tunneksid lapse iseärasusi; c) oleksid varustatud joonistamise, joonestamise ja selge, väljendusrikka lugemise oskusega. Väga suurt tähtsust omistas Ušinski pedagoogi praktilisele ettevalmistusele. Ta ütles, et õpetajate-seminaris tuleb mitte ainult õpetajaid ette valmistada, vaid tuleb ka välja töötada põhiõpikud rahvakooli jaoks. Viimased peab koostama õpetajate-seminari pedagoogiline personaal selle kasvandike osavõtul, ja neid tuleb katsetada seminari juures olevais koolides.

Õpetajate-seminar, nagu sellest unistas Ušinski, peab mitte ainult „... sisendama oma kasvandikele õilsaimaid pedagoogilisi püüdeid, vaid ka oskama neid püüdeid alal hoida, paisaku saatus ta kasvandikke mistahes kaugesse maanurka".

Ušinski „projekt" oli juhiseks semstvo õpetajate-seminaridele, mis asutati XIX saj. 70. aastail. Seminarid said uute pedagoogiliste teadmiste külvajaiks, lasksid välja õpetajaid, kes olid tihedalt seotud rahvaga, täidetud 60. aastate intelligentsi progressiivsete püüetega.

Varsti sai tsaarivalitsus õieti aru semstvo õpetajate-seminaride temale hädaohtlikust tegevusest, ja D. A. Tolstoi reaktsiooniline ministeerium asutas valitsuse omad õpetajate-seminarid, kes pidid kasvatama religioosse ja monarhistliku meelsusega õpetajaid, trooni ustavaid teenreid. Need seminarid, olles kinnised õppeasutused, muudeti pedagoogiliste ideede külvajaist ministeeriumi tahtel omamoodi keskaegseiks kloostreiks.

Avades valitsuse õpetajate-seminare, keeldus valitsus täitmast semstvote palveid asutada semstvo õpetajate-seminare; samal ajal kitsendati semstvoseminaride tegevust terve rea piiramiste ning repressioonidega. Neist repressioonidest hoolimata ei õnnestunud tsaarivalitsusel siiski peatada pedagoogilise hariduse progressiivsete ideede edaspidist arenemist. Revolutsioonieelse Venemaa parimate õpetajate-seminaride kõige tugevamaks küljeks oli pedagoogi praktiline ettevalmistus. Kõige tähtsamaks ülesandeks peeti kindlat ja üksikasjalist teadmiste ringi õppimist, mida andis rahvakool. Tõsi küll, selle teadmiste hulgaga piirduski tulevase pedagoogi silmaring. Väga väärtuslikud olid mainitud seminarides tehtavad praktilised pedagoogilised harjutused: hoolsalt läbitöötatud vaatluste süsteem, tundide, õpikute ja õppeabinõude arutamine, eriti aga iseseisvad proovtunnid, harjutused kunstipärase jutustamise, laulmise alal, ekskursioonide teostamine — see kõik varustas tulevast pedagoogi väga tugevasti eelseisvaks praktiliseks tegevuseks.

Keskkooliõpetajate ettevalmistus revolutsioonieelsel Venemaal.

Ušinski ja kõik tema järglased toonitasid pedagoogide erilise ettevalmistuse vajadust mitte ainult alg-, vaid ka keskkoolide jaoks. Keskkoolide õpetajate ettevalmistamiseks pidas Ušinski tarvilikuks pedagoogiliste fakulteetide avamist.

„Kui ülikoolides on meditsiinilised ja isegi kameraalsed, s. t. juriidilised fakulteedid, aga ei ole pedagoogilisi, siis see näitab ainult, et inimene seni hindab rohkem oma keha ja tasku tervist kui oma kõlbelist tervist ja rohkem hoolitseb tulevaste põlvede rikkuse kui nende kasvatuse eest[31].“

Kuid mõte keskkooliõpetajate erilisest pedagoogilisest haridusest ajas juuri väga visalt.

Asjata püüdsid kõige kaugelenägevamad kodanliku pedagoogilise mõtte esindajad näidata, et niisuguse keskkooliõpetajate erilise ettevalmistuse puudumine kahjustab ta töö kvaliteeti, et ka keskkoolis õpetuse ning kasvatuse edu oleneb mitte üksnes üldhariduslikust ettevalmistusest, vaid ka õpetaja pedagoogilisest varustusest. Valitsus ignoreeris neid seletusi, mille tulemusena tsaristlikul Venemaal ei olnud kindlaksmääratud ja vajalikul viisil korraldatud keskkooliõpetajate ettevalmistamise süsteemi.

Liberaalsete pedagoogiliste voolude mõjul arendasid liberaalse rahvaharidusministri P. N. Ignatjevi (1915—1916) lühiajalise tegevuse ajal Venemaal intensiivset tegevust õpetajate-instituudid, kes valmistasid ette õpetajaid kõrgemaile algkoolidele. Väga piiratud üldise silmaringi juures, mida tulevasele kõrgema algkooli õpetajale anti, oli pedagoogilistes instituutides väga hästi korraldatud selle õpetaja pedagoogiline ja metoodiline ettevalmistus. Hästikorraldatud pedagoogiline praktika varustas õpetajaid vajalike oskustega esitada oma ainet, valmistuda tunniks, juhatada klassi jne.

Õpetajate-instituutide ja õpetajate-seminaride lõpetajate kitsas silmaring ei andnud neile võimalust jätkata haridust

kõrgemas pedagoogilises koolis ja ülikoolis. Keskkoolide, seminaride ja instituutide õppekavad olid kunstlikult tehtud üksteisest erinevad.

Mis puutub aga keskkoolide (gümnaasiumide ja reaalkoolide) õpetajaisse, siis need tulid peaasjalikult ülikoolidest, kõrgemailt naiskursustelt, vaimulikest akadeemiaist, kommerts-, tehnilistest ja põllumajanduslikest instituutidest jne. Kõik need õppeasutused ei seadnud endale mingisuguselgi määral sihiks õpetajate ettevalmistamist, seepärast ei saanud üliõpilased neis õppeasutustes teoreetilist ega praktilist pedagoogilist ettevalmistust.

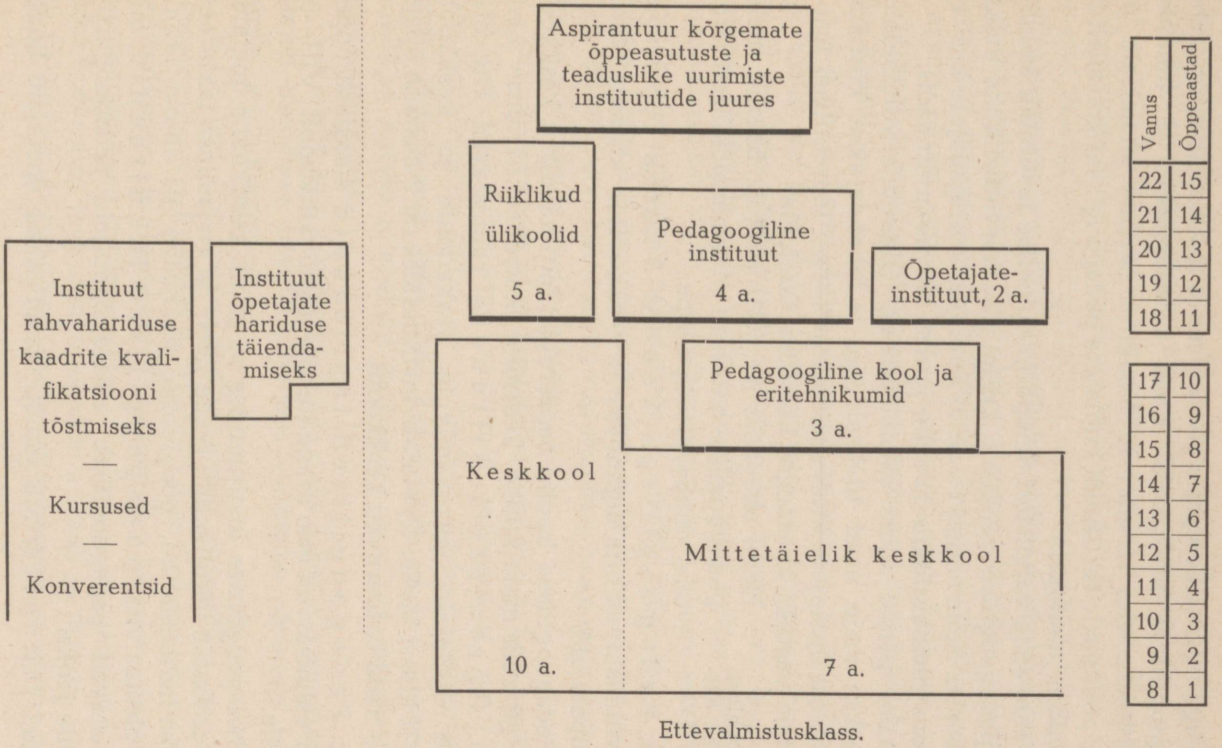
Ainus järeleandmine, mis rahvaharidusministeerium tegi, oli lühikeste, üheaastaste kursuste organiseerimine gümnaasiumide ja õpperingkondade juures, kus ülikooli lõpetanud pidid saama pedagoogilist ettevalmistust kogenud gümnaasiumiõpetajate juhatusel. Kaugeltki mitte kõik keskkoolide õpetajad ei saanud niisugust spetsiaalset pedagoogilist ettevalmistust. Suur enamik õpetajate kaadreid ei jäänud neile täiendavaile kursustele, eelistades pärast instituudi lõpetamist kohe asuda õpetajakohale. Valitsus ei olnud selle vastu, ja üheaastased kursused keskkooliõpetajate ettevalmistamiseks kiratsesid vaevaliselt.

Liberaalne kodanlus püüdis valitsuse argu samme täiendada eraalgatuse tarvitusele võtuga kõrgema pedagoogilise hariduse alal.

A. 1911 tekib Moskvas Šelaputini-nimeline pedagoogiline instituut, mis pärast suurt sotsialistlikku Oktoobrirevolutsiooni muudeti Kommunistliku Kasvatuse Akadeemiaks. Instituut võttis vastu kõrgema õppeasutuse meessoost lõpetajaid, kes soovisid end pühendada pedagoogilisele tegevusele.

Õppeaja kestuseks määrati kaks aastat.

Üliõpilased tutvusid põhjalikult pedagoogika klassikute teostega: Komenský, Locke'i, Rousseau, Pestalozzi, Herbarti ja Fröbeliga.



NSVL pedagoogilise hariduse skeem 1939. a. alguses.

Väga suurt tähelepanu pöörati selles instituudis üliõpilaste pedagoogilisele praktikale: kooli külastamisele ja tundide pealtkuulamisele, iseseisvale üksikute tundide andmisele ja nende analüüsile instituudi kuulajate pedagoogilisel koosolekul metoodiku juhatusel.

Peale selle valmistati Šelaputini-nimelise instituudi kuulajaid pedagoogilise praktika kestel ette kasvatuslikuks tööks keskkoolis. Selle sihiga esinesid kuulajad korrapidajate-kasvatajatena gümnaasiumis ja selle juures olevas internaadis.

Alles pärast suurt sotsialistlikku Oktoobrirevolutsiooni tõstetakse meie maal tõeliselt üles ja lahendatakse küsimus massilisest õpetajate ettevalmistusest kõrgel teoreetilisel tasemel, mis vastaks kaasaegse hariduse tasemele.

Pedagoogilise hariduse süsteem NSVL-s.

Nagu skeemist (lk. 221) nähtub, haarab meie pedagoogilise hariduse süsteem põhiliselt järgmisi õppeasutuste tüüpe:

a. Pedagoogilised koolid 3-aastase õppeajaga, mis valmistavad ette algkoolide ja keskkoolide alamate klasside õpetajaid.

Pedagoogilised koolid baseeruvad mittetäielikul keskkoolil, nagu kõik meie koolid keskmise kutselise hariduse alal.

b. Õpetajate-instituudid valmistavad ette eriainete õpetajaid mittetäielikule keskkoolile ja keskkooli V—VII klassi jaoks. Õpetajate-instituutides on 2-aastane õppeaeg ja need baseeruvad keskkoolil.

c. Pedagoogilised instituudid 4-aastase õppeajaga valmistavad ette eriainete õpetajaid keskkooli VIII—X klassile.

Pedagoogilistes instituutides on peale keskkoolis õpetatavate eriainete fakulteetide (vene keele ja kirjanduse fakulteet, füüsika-matemaatika, geograafia, loodusloo jt. ainete fakulteet) olemas veel pedagoogilised fakulteedid, mis valmistavad pedagoogiliste ainete õpetajaid pedagoogiliste koolide jaoks.

d. Ülikoolid, mis samuti valmistavad õpetajaid kesk-

kooli vanemaile klassidele, ühes spetsialistide ettevalmistamisega maa rahvamajanduse mitmesuguste alade jaoks.

e. Pedagoogiline aspirantuur on koondatud pedagoogika ja erimetoodikate kateedri juurde ja selle sihiks on ette valmistada pedagoogiliste ainete õppejõude kõrgemaile õppeasutustele ja samuti teaduslikke töölisi pedagoogika alal. Aspirantideks pedagoogika alal arvatakse need, kes on edukalt lõpetanud pedagoogilise instituudi. Aspirandi õppimisaeg on 3 aastat. Pärast aspirantuuri lõpetamist, olles kaitsnud väitekirja, saab aspirant pedagoogiliste teaduste kandidaadi teadusliku kraadi.

f. Kirja teel õppimisel on sihiks anda võimalus õpetajaile, kel pole lõpetatud keskmist või kõrgemat haridust, saada see ilma töö juurest ära tulemata. Kirja teel õppimine kujunes täielikult välja 1933. a. saadik, kuid erilise ulatuse ta omandas pärast NSVL Rahvakomissaride Nõukogu ja ÜK(b)P Keskkomitee määruse avaldamist 10. aprillil 1936 alg- ja keskkoolide õpetajate personaalsete nimetuste kohta. Selle määrusega fikseeritakse hariduslik ettevalmistus, mis annab õpetajale õiguse nõukogude koolis õpetada.

Isikuile, kes teevad pedagoogilist tööd alg- ja keskkoolides, kuid kes pole lõpetanud vastavaid õppeasutusi, on NSVL Rahvakomissaride Nõukogu ja ÜK(b)P Keskkomitee andnud õiguse jätkata seda tööd, kuid tingimusega, et nad õiendaksid vajalikud katsed ja saaksid tunnistuse nõutava õppeasutuse lõpetamise kohta.

See otsus, mis mängis suurt osa meie õpetajate haridusliku taseme tõstmises, nõudis kirja teel õpetamise süsteemi laiendamist ja kindlustamist.

Kirja teel õpetamine on koondatud algkoolide õpetajail pedagoogilistesse koolidesse, V—VII klassi õpetajail õpetajateinstituutidesse ja keskkoolide vanemate klasside õpetajail pedagoogilistesse instituutidesse. Õpetajate ettevalmistus kirjaliku õpetamise teel toimub samade kavade ja õpikute järgi, mis on määratud antud pedagoogilise õppeasutuse tüübi jaoks,

eksamite õiendamine toimub koolide talviste ja suviste vaheaegade kestel.

Ülesannet anda abi õpetajaile kesk- ja kõrgema pedagoogilise hariduse saamise suhtes, ilma tootvast tööst eemale kiskumata, teostavad peale kirja teel õpetamise ka õhtused pedagoogilised ja õpetajate-instituudid.

g. Kvalifikatsiooni tõstmine. Kõrvuti mainitud statsionaarsete pedagoogiliste õppeasutustega, mille sihiks on anda õpetajale võimalus ilma oma tootvast tegevusest eemaldumata omandada lõpetatud keskmine või kõrgem pedagoogiline haridus, on veel olemas terve süsteem lühiajalisi kursusi, mille ülesandeks on tõsta õpetaja üldpoliitilist, kultuurilist ja pedagoogilist taset. Nende kursuste korraldajaks keskuseks on rahvahariduse kaadrite kvalifikatsiooni tõstmise keskinstituut ja selle osakonnad koha peal. Kursusi peetakse kogu õppeaja kestel õpetajaile, direktoreile ja kooli õppeala juhatajaile, inspektoreile ja rahvahariduse juhtidele. Nende kursuste kava haarab üldiselt järgmisi üldhariduslikke tsükleid:

a) marksismi-leninismi alused, ÜK(b)P ajalugu,

b) pedagoogika ja pedagoogika ajalugu,

c) spetsiaalne tsükkel (õpetatav aine ja selle õpetamise metoodika).

Kvalifikatsiooni tõstmise instituutide juures korraldatakse peale kursuste ka korrapäraseid õpetajate konverentse ja nõupidamisi, peaasjalikult talviste ja suviste vaheaegade ajal. Neil konverentsidel teeb rajooni õpetajaskond kollektiivselt kokkuvõtteid möödunud ajavahemikust (poolaasta, õppeaasta) ja siin märgitakse järjekordsed ülesanded eelseisvaks õppetöö perioodiks.

Nagu kogemused näitavad, etendavad need konverentsid suurt osa õpetajate elus, aidates kaasa koolitöö seisukorra selgitamiseks, tutvustades õpetajaid eesrindlike pedagoogide parimate saavutustega ja mobiliseerides õpetajaskonna pingutusi ülesannete ümber, mida partei ja valitsus koolile esitavad.

Alalisteks kultuurilisteks keskusteks, mis annavad õpetajale pidevat metoodilist abi tema koolitöös ja korraldavad korrapärast kogemuste jagamist õpetajate vahel, on linna ja rajooni pedagoogilised kabinetid, kohalikud metoodilised ühingud ja metoodilised komisjonid ja samuti õpetajate majad. Viimased, lisaks metoodilisele abile, teostavad ka õpetajate kultuurilise abistamise ülesannet (kunstiõhtute, õpetajate ringide, ekskursioonide jm. organiseerimine). Alalist metoodilist nõuannet raskusttekitavais küsimustes võib õpetaja saada ka kirja teel õpetajate metoodilise abi sektorite kaudu, mis on organiseeritud pedagoogiliste instituutide juures.

Viimaseil aastail on meie pealinnades ja oblastite keskustes organiseeritud õpetajate täiendamise instituudid, milles õpetatakse õpetajaid, kellel on kõrgem haridus. Instituutides süvendavad õpetajad oma teadmisi marksismi-leninismi metodoloogia alal, pedagoogika ajaloo, pedagoogika ja oma eriaine alal. Täiendusinstituudid aitavad sel viisil kaasa teaduslike kaadrite ettevalmistamiseks kõige silmapaistvamaist õpetajaist-praktikuist.

Selline on nõukogude õpetajate kvalifikatsiooni tõstmise süsteem.

§ 5. Võitlus moonutustega õpetaja küsimuses.

Lõpuks on tarvilik juhtida tähelepanu sellele, et ebateadusliku „kooli hääbumise teooria“ esindajad ühes pedoloogidega püüdsid tühistada õpetaja osa nõukogude koolis. „Õpetaja sureb välja,“ teatasid nad. Niisugune suhtumine õpetajasse, nagu on selge kõigest eespool öeldust, on karjuvaks moonutuseks Lenini-Stalini õpetuse suhtes õpetaja kõrgest ja auväärsest osast Nõukogude riigis.

Ebateadus-pedoloogia kinnitas, et õpetaja ülesandeks on õpetada, õpilase halva käitumise või edasijõudmise tingimuste

ja põhjuste tundmaõppimine on aga pedoloogi asi. See võttis õpetajalt vastutuse õppe-kasvatustöö eest, temale usaldatud õpilaste edukuse eest ja vähendas õpetaja kui pedagoogilise protsessi juhtija osatähtsust. ÜK(b)P KK määruses 4. VII 1936 „Pedoloogilistest moonutustest hariduse rahvakomissariaatide süsteemis" anti direktiiv anda pedagoogidele nende õigused täielikult tagasi.

Edukaks koolitööks on hädavajalik otsustavalt kõrvaldada mainitud moonutuste viimsed jäänused, mis avalduvad õpetaja osa alahindamises, õpetaja vajaduste mitteküllaldases arvestamises, tema tööks maksimaalselt soodsate tingimuste loomise ülesande ignoreerimises, õpetaja tööks tarviliku metoodilise abi ja kvalifikatsiooni tõstmise puudumises, õpetaja kogemuste mitteküllaldases tundmaõppimises ja läbiharutamises, tema töö nõrgas juhtimises.

Ei saa edukalt täita kooli vastutavaid ülesandeid, kuni pole võiduka sotsialismi maal mainitud moonutused täielikult likvideeritud ja õpetaja kõige vastutavamast osast aru saadud.

Järgnevates peatükkides esitatakse õpetaja konkreetne tegevus ja tema osa õppe-kasvatustöö üksikuil aladel.

[1] О. Вильман, Дидактика как теория образования, т. I, М., 1904, lk. 199. [2] Ibid., lk. 200. [3] И. Ф. Свадковский, Хрестоматия по истории педагогики, т. I, М., Учпедгиз, 1938, lk. 126. [4] Я. А. Коменский, Избр. педагогические сочинения, ч. 2, lk. 163. [5] Ленин, Соч., т. XV, lk. 96. [6] К. Д Ушинский, Проект учительской семинарии. Собр. педагог. соч., т. I, изд. 4-е, СПб., 1913, lk. 288. [7] К. Д. Ушинский, О пользе педагогической литературы. Собр. педагог. соч., т. I, изд. 4-е. СПб., 1913, lk. 16. [8] К. Д. Ушинский, Человек как предмет воспитания, т. I, Предисловие, изд. 10-е. СПб., 1900, lk. XIV. [9] Н. А. Добролюбов, Педагогические сочинения, период. изд. „Школа и Жизнь", 1917, lk. 78—79. [10] Из жизни русского народного учителя, „Русская школа" nr. 10, 1911, lk. 82 [11] Максим Горький, Литературно-критические статьи, М., 1937, lk. 11. [12] Н. А. Желваков, Хрестоматия по истории русской педагогики, т. IV, ч. 2, Учпедгиз, М., 1938, lk. 316. [13] Ibid., lk. 318. [14] Ленин, Соч., т. XVI, lk. 412. [15] Ibid., lk. 416. [16] Ibid. [17] Ibid. [18] Ibid., т. XXIII, lk. 66. [19] Ленинский сборник, т. XIII, lk. 64. [20] Ленин, Соч.,

т. XXV, lk. 453. [21] Ibid. [22] Ibid., т. XXVII, lk. 389. [23] Ibid. [24] „Учительская газета“ nr. 2 10. jaanuarist 1925. a. [25] „Правда“ 11. aprillist 1936. a. [26] Ibid., nr. 295 25. oktoobrist 1938. a., juhtkiri. [27] Ленин, Соч., т. XXV, lk. 452. [28] Дистервег, Избр. педагог. соч., т. I, СПб., 1885, lk. 150. [29] Гербарт, Главн. педагог. соч., М., 1906, lk. 25. [30] „Учительская газета“ nr. 2/11 10. jaanuarist 1925. a. [31] К. Д. Ушинский, Человек как предмет воспитания, предисловие, изд. 13-е, СПб., 1913, lk. XV—XVI.

Sisukord.

Lk.

Eessõna 5
Sissejuhatus 7

Pedagoogika aine ja meetod.

I peatükk.

Kasvatus mitmesugustel ajajärkudel 11
§ 1. Kasvatuse tekkimine ürgses ühiskondlikus korras 12
§ 2. Kasvatus antiikses orjapidajate ühiskonnas 13
§ 3. Kasvatus feodaalses ühiskonnas (keskaeg — VI sajandist kuni kodanliku revolutsioonini Prantsusmaal XVIII sajandil) 16
§ 4. Kasvatus kapitalismi võidu ja kindlustumise perioodil tähtsamais maades (XVIII sajandi lõpust kuni Pariisi Kommuunini a. 1871) 22
§ 5. Kasvatus kodanlikes mais kapitalismi languse perioodil (1871. aastast kuni käesoleva ajani) 28

II peatükk.

Kasvava põlve kommunistliku kasvatuse siht ja ülesanded NSVL-s . 32
§ 1. Marxi ja Engelsi õpetus igakülgselt arenenud isiksuse kasvatamisest 32
§ 2. Kasvava põlve kommunistliku kasvatuse ülesanded NSVL-s 37
§ 3. Õpilastes dialektilis-materialistliku ilmavaate ja kommunistliku moraali kasvatamise ülesandeid 40

III peatükk.

Nõukogude pedagoogika aine ja meetod 47
§ 1. Pedagoogilised põhimõisted 47
§ 2. Nõukogude pedagoogika aine 49
§ 3. Nõukogude pedagoogika filosoofilised alused 51
§ 4. Nõukogude pedagoogika allikad ja uurimismeetodid . . . 58
§ 5. Pedagoogika ja teised teadused 62
§ 6. Võitlus kahjustuste ja moonutustega rahvahariduse ja pedagoogika alal 63

Laste kasvatus enne kooli.

IV peatükk.

Lk.

Väikelaste kasvatus 71

§ 1. Kasvatusliku töö iseärasused väikelaste juures 71
§ 2. Lapse arenemiskäik sünnist kuni ühe aastani ja tema kasvatus 73
§ 3. Lapse arenemiskäik ühest kuni kolme aastani ja tema kasvatus 85
§ 4. Täiskasvanute käitumine lastega 94
§ 5. Pedoloogilised moonutused väikelasteasutustes ja võitlus nendega 95

V peatükk.

Koolieelne kasvatus 97

§ 1. Kasvatuse ülesanded koolieelses vanuses 97
§ 2. Mäng kui lapse kasvatamise alus koolieelses vanuses . . 98
§ 3. Füüsiline kasvatus 104
§ 4. Intellektuaalne kasvatus 110
§ 5. Koolieelse lapse kasvatus kommunistliku moraali vaimus . 119
§ 6. Esteetiline kasvatus 123
§ 7. Lasteaia kasvataja 126
§ 8. Laste ettevalmistamine koolile 127

Õpilased, kool ja õpetaja.

VI peatükk.

Nõukogude kooli õpilased 129

§ 1. Noorema kooliea õpilane 129
§ 2. Keskmise kooliea õpilane 137
§ 3. Vanem kooliiga (nooruki-iga) 142
§ 4. Õpetaja ülesanded õpilaste tundmaõppimise alal . . . 150

VII peatükk.

Kool 157

§ 1. Kooli definitsioon ja osa. Kooli tüübid ja mitmesugused liigid 157
§ 2. Kool mitmesugustel ajaloolistel ajajärkudel 160
§ 3. Kool kapitalistlikes maades käesoleval ajal 165
§ 4. Kool revolutsiooni-eelsel Venemaal 171
§ 5. Lenin ja Stalin koolist 176
§ 6. Nõukogude kooli arenemise tähtsamad etapid 179
§ 7. NSVL rahvahariduse süsteem 187

VIII peatükk.

Lk.

Õpetaja 195

§ 1. Õpetaja klassi-ühiskonnas 195
§ 2. Lenini-Stalini õpetus õpetajaist 201
§ 3. Milline peab olema nõukogude õpetaja 207
§ 4. Pedagoogi ettevalmistus ja kvalifikatsiooni tõstmine . . . 216
§ 5. Võitlus moonutustega õpetaja küsimuses 225

Originaali tiitel:
Педагогика. Под редакцией проф. И. А. Каирова. Москва 1939.

Vastutav toimetaja E. Nurm. Korrektor A. Miller. Tehniline toimetaja H. Treumann. Laduda antud: 9. X 1940. Trükki antud: 15. II 1941. Trükitähtede arv trükipoognas: 32,5 tuh. Trükipoognate arv: 14½. Autori arvutuspoognate arv: 11,68. Trükiarv: 3000 eks. Kaust: A5. Paber: 61 : 86 cm 1/32. Trükikoja tellimise nr. 165. MB-2742. Trükikoda: „Punane Täht“, Tallinn, Pikk tänav 54/58.

Печатано на эстонском языке.

И. А. Каиров. Педагогика I. ГИЗ Педагогическая Литература, Таллин.

Типография «Пунане Тэхт», Таллин, улица Пикк 54/58.

Rbl. 5.40