ARH Diss. B-26926

TARTU RIIKLIK ÜLIKOOL

NSV LIIDU AJALOO KATEEDER

Veera Ausmaa

KASVATUSRASKUSTEST KESKMISES KOOLIEAS

(TARTU LINNA KOOLIDE MATERJALIDE PÕHJAL 1968-1970)

DIPLOMITÖÖ

JUHENDAJA
PEDAGOOGIKAKANDIDAAT
H. Palamets

TRÜ NSV Liidu ajaloo kateedri
invent. nr. 12254

TARTU 1971

Sissejuhatus.

Meie ühiskonna ette on asetatud suur ja vastutusrikas ülesanne - kasvatada uus inimene - kommunismiehitaja, kes on igakülgselt arenenud isiksus ja kellele on sisemiselt omased kommunismiehitaja moraalikoodeksi üllad printsiibid.

Viimastel aastatel on aga meie kooli keskmistes klassides muutunud aktuaalseks nn. poiste probleem, s.t. et poisse lahkub rohkem kui tüdrukuid üldhariduslikust koolist omandamata 8-kl. haridust. See tundub olevat üks osa üldisemast "meesteprobleemist" - tehnika kõrge tase ja kiire areng muudab meeste psüühikat tunnete hääbumise suunas, viib mehi kaugemale sõprusest, armastusest, kunsti mõistmisest, järeltuleva põlvkonna kasvatamisest.[1]

Käesoleval viisaastakul aga viiakse lõpule üldise keskhariduse sisseseadmine. Kavas on ette valmistada ligi 9 miljonit spetsialisti, sealhulgas teaduse ja tehnika uute suundade spetsialiste.[2]

Kõik see seab erakordselt tõsised ülesanded kogu ühiskonna, eriti pedagoogilise kollektiivi ette. On vaja juba varasest lapseeast peale luua lapsele igati soodsad tingimused arenguks. Efektiivne on kasvatustöö siis, kui jõutakse ennetada kõrvalekaldeid õpilaste käitumises. See aga nõuab õpilaste arengut mõjustavate tegurite põhjalikku tundmist.

Igal eal on oma spetsiifilised jooned, oma kohanemisprobleemid. Mõningat iga peetakse õnnelikuks, mõningat mitte. Igal eal on inimeste jaoks oma võlu, oma saladused.

---

1 I. Brodamer. Hingeta, röömuta, armastuseta. "Noorte Hääl" 1968, 3. dets.

2 A.N. Kossögin. NLKP XXIV kongressi direktiivid NSV Liidu rahvamajanduse arendamise viie aasta (1971-1975) plaani kohta. "Rahva Hääl" 1971, 7. apr.

Igas eas kirjutatakse oma käesolevat elu ja tulevikku isemoodi.

Eriti keeruline ning vastuoluline on oma iseloomult keskmine kooliiga e. murdeiga, sest just 11-15 a. vanuses ilmnevad eriti selgesti kasvatusraskused, edasijõudmatus ja püüe koolist lahkuda. Paljudel juhtudel tundub lastele,et neile esitatavad nõuded on liiga ranged ja raskesti täidetavad, nende tegevusvabadus liiga piiratud. See põhjustab konflikti oma eaga ja kutsub esile soovi saada vanemaks ja iseseisvamaks, et otsustada ise köikide oma tegude ja ettevõtmiste üle. See on iga, mis tekitab rea tösiseid probleeme nii kasvatajate kui ka kasvatatavate ette.

Kasvatusraskusteks nimetame selliseid olukordi, kus lapsed ei suundu ühiskondlikult öige ja kasulike eesmärgi poole, vaid kalduvad sellest körvale; nad ei öpi, valetavad ning varastavad, sageli koguni huligaanitsevad,jäävad maha teistest omavanustest teadmiste ja oskuste omandamisel.[1]

Käesoleva töö eesmärgiks on öppida tundma keskmise kooliea öpilaste pöhilisi kasvatusraskusi ning neid esilekutsuvaid pöhjusi. Töös püütakse ka pöörata tähelepanu "poisteprobleemile" ning leida võimalusi selle probleemi ületamiseks.

Töö koosneb kolmest peatükist. I peatükis valgustatakse murdeealiste öpilaste pedagoogilis-psühholoogilisi erijooni nõukogude psühholoogide uurimuste alusel. II peatükis on juttu kasvatusraskustest ja nende pöhjustest Tartu koolidest kogutud andmete alusel. III peatükk käsitleb kasvatusraskuste ületamise teid. Aluseks on võetud Tartu koolide kogemusi ja sellekohaseid näpunäiteid eestikeelses pedagoogilises perioodikas.

Töö kirjutamisel koguti andmeid Tartu linna viiest koolist. Tartu I, II, III, VII keskkoolist ja X 8-kl. koolist.

---

[1] E. Koemets. Kasvatusraskused ja nende ületamine."Koduse kasvatuse küsimusi." ERK, Tallinn, 1956, lk. 83.

Nimetatud koolides tutvuti õppenõukogu protokollide ning otsustega ajavahemikust 1968-197o. Erilist tähelepanu pööratì keskmise kooliea probleemidele. Jälgiti eelpool nimetatud ajavahemikul loo juhuslikult valitud õpilase käitumishinde alandamist (alandamise põhjust, astet ja poiste ning tüdrukute suhet klasside lõikes). Vaadeldi ka poiste ja tüdrukute õppeedukust kahe viimase õppeaasta 2. õppeveerandi tulemuste põhjal.

Peale suuliste vestluste saadi õppealajuhatajatelt ka kirjalikud vastused eelnevalt koostatud küsimustele (vt. lisa nr. 1, lk.103).

Tähelepanekute põhjal on murdeiga ja raskeltkasvatatavus omavahel tihedasti seotud. Nende probleemide aktuaalsusest ja vajalikkusest räägiti ka Tartu Linna Töörahva Saadikute Nõukogu (XI koosseisu) XV istungjärgul 13. apr. 1971.a. TRÜ aulas. Istungjärk arutas alaealiste õiguserikkumisi ja ja nende vältimise abinõusid Tartu linnas. Nimetatud probleemi käsitlemiseks tutvuti Tartu alaealiste asjade komisjoni materjalidega ajavahemikust 1968-197o. loo juhuslikult valitud alaealise kohta, kes olid sattunud ühel või teisel põhjusel komisjoni, vaadeldi järgmisi andmeid (vt. lisa nr. 2, lk.105).

Viimastel aastatel on meie vabariigi pedagoogid ja psühholoogid pööranud tõsist tähelepanu keskmise kooliea probleemidele. Rohkearvuliselt on ilmunud selleteemalisi uurimusi ning töökogemusi autoritelt, nagu S. Herman, H. Kurm, H. Liimets, A. Lunge, K. Saks, J. Söerd, J. Taul, I.Unt jt.

Töö kirjutamisel tutvutigi kasvatusküsimusi käsitlevate teemadega 1965.- 197o.a. eestikeelses ajakirjanduses nagu "Edasi", "Noorte Hääl", "Sirp ja Vasar", "Nõukogude Õpetaja", "Nõukogude Kool" ja kogumiku "Nõukogude pedagoogika ja kool" vastavate väljaannetega. Venekeelsest perioodikast tutvuti kolme viimase aasta väljaannetega, nagu „Советская педагогика", „Народное образование", „Семья и школа".

Kohati toetub autor ka oma 13- aastasele pedagoogilise töö kogemusele. Sellest 11 viimast aastat on töötatud Tartu III keskkoolis.

I peatükk.

MURDEEALISTE ÖPILASTE PEDAGOOGILIS-PSÜHHOLOOGILINE ISELOOMUSTUS

1. Anatoomilis-füsioloogiline areng.

Murdeiga toob endaga kaasa radikaalseid muutusi lapse organismis, millest tingituna muutuvad ka lapse psüühika ja käitumine. Lapses peituv energia otsib endale uusi väljendusvorme.

Murdeea e. mürsikuea all mõistetakse perioodi, mille jooksul laps areneb täiskasvanuks. See iga kestab umbes ühe aastakümne. Tavaliselt loetakse poiste murdeea alguseks 12.- 13., tütarlastel 10.- 11. eluaastat. Puberteediiga jaotatakse 3 perioodi:

I - ettevalmistusperiood,
II - suguküpsuse saavutamine,
III - organismi lõplik täiustumine.

II periood algab umbes 14. eluaastast ja kestab 17. eluaastani. See on noore inimese elus kõige olulisem etapp. Organism on haigustele vastuvõtlikum. Laps kasvab kiiresti ja siseelundite areng ei jõua sellele järele.[1]

Pedagoogid võtavad murdeea mõistet kitsamalt. Nad piiravad seda 11.- 15. eluaastaga, mis on kõige intensiivsema kehalise arenemise aeg. Seda aega nimetatakse ka keskmiseks koolieaks, kuna murdeealised õpivad tavaliselt 5.- 8. klassis. Selle ea probleemidele tuleb vaadata kahest aspektist:

---

[1] H.Kahn. Murdeiga. "Õhtuleht" 1966, 24. märts.

arsti ja pedagoogi-psühholoogi seisukohalt.

Murdeiga on inimese arenemise üks tormilisemaid ajajärke. Muutused on sügavad ja kiired, toimub kehaline (sisesekretsiooninäärmete tegevuse elavnemine, intensiivne kasvamine, sootunnuste ilmumine) ja vaimne ümberkujunemine - lapsest saab täiskasvanu. Eriti järsk arengu kiirenemine toimub 12.-15. eluaastal - seega kasvatuse kõige keerukamal perioodil.

Võrreldes nooremate õpilastega on murdeealistel luustik suhteliselt tugev, kuigi lülisamba, rinnakorvi, vaagna ja jäsemete luustumine pole veel lõppenud. Selle tõttu tuleb vältida ebaõiget isteasendit koolipingis, liiga järske liigutusi kehalise kasvatuse tundides. Füüsilises arengus ilmneb ka vastuolulisi nähtusi. Nii esineb jäsemete intensiivse kasvu juures mahajäämust rinnakorvi ja vaagna kasvus, mille tagajärjel esineb teatud kohmakust. Südamelihased ei suurene proportsionaalselt südame massiga, südame maht kasvab kiiremini kui veresoonkond. Seepärast esinebki aju aneemiat, südamekloppimist, peapööritust, kiiret väsimust.

Intensiivselt kasvab muskulatuur. Kui 8-aastasel moodustavad lihased 27,2 % kogu keha kaalust, siis 15-aastasel juba 32,6 %. Füüsiline jõud suureneb samuti kiiresti, kuigi lihaste kasvust ei saa veel teha otseseid järeldusi jõu kohta. Näib, et jõud kasvab kiiremini kui lihaste mass. 12-aastane laps on kaks korda tugevam 6-aastasest, 16-aastane aga samavõrra 12-aastasest. Kui lapse pikkus kasvab pärast 6.eluaastat 1/3 võrra, siis jõud suureneb 4/5 võrra. Muidugi tuleb siin arvestada, et jõu ning lihaste kasv oleneb harjutamisest, individuaalseist iseärasustest ja soost.[1]

Murdeiga on sugulise küpsemise aeg. Väga suurt osa etendab sisesekretsiooninäärmete töö. Selles eas arenevad välja sisemised ja välised suguelundid ja teised sootunnused. Nende areng jätkub veel vanemas koolieas. Sisesekretsiooninäärmete talitlusel on suur osa inimese psüühika kujunemisel. Su-

---

1 E.Koemets. Murdeealise lapse kasvatamisest. "Abiks lektorile". Tallinn, 1966, lk.2.

guhormoonide mõjul muutub lapse seni lihtne uudishimu pinevaks huviks seksuaalsuhete vastu, tekivad vastavad tundmused ja tärkavad seksuaalsed kujutlused, unenäod jne.

Kilpnäärme elavnenud tegevuse tõttu tõuseb tundlikkus ja ärrituvus, esineb meeleolude kiire vahelduvus.

Närvisüsteem, eelkõige aju, saavutab kvantitatiivse täiuslikkuse, kuigi funktsionaalne areng jätkub. Liigutuste üldpilt, mis noorema kooliea viimastel aastatel oli üsna harmooniline, hästi koordineeritud, muutub. Liigutused pole enam vajalikult valitsetud, otstarbekohased, mõõdukad. Kasutatakse rohkem ja tugevamaid liigutusi kui antud tegevuses vaja oleks, mistõttu nooruk näib kohmakana - esemed kukuvad kergesti käest, põrgatakse teistega kokku, komistatakse oma jalgadele.

Tütarlastel esineb kehavormide ebaproportsionaalsus, näojoonte jämenemine. Paljud 12-aastased on pikaks kasvanud, vibalikud. Mõnedel on halb kehahoiak, nad nagu häbeneksid oma harjumatut kehapikkust. Liigutused on kärsitud, nurgelised, kohmakad.[1]

Sellele eale on iseloomulik intensiivne juurdekasv pikkusesse, mis algab tütarlastel varem kui poistel. 14-aastased tüdrukud on päris lähedal oma lõplikule pikkusele. Väline lapsepärane nurgelisus asendub naiselikkusega. Selles eas astub osa tüdrukuid üle füsioloogilise küpsuse künnise.[2]

Kiirete kehaliste muutuste tõttu väsivad lapsed kergesti, nende töövõime on vähenenud. Paraku tõusevad aga nõudmised nii koolilt kui vanematelt, kes, arvestades välist kasvu, suurendavad kohustusi ja vastutust. Ka noored ise tunnevad, et neil on jõudu, kuid sageli nad ei tea, et neil jääb veel puudu vastupidavusest.

---

[1] E.Koemets. Murdeealise lapse kasvatamisest. "Abiks lektorile". Tallinn, 1966, lk. 3,4.

[2] V. Matvejev. Nooruse künnisel. "Nõukogude Kool" 1967, nr.4, lk.283.

Olenevalt küpsemise ja kasvu kiirusest, kaebavad murdeealised pea - ja seljavalude ning halva enesetunde üle, langeb aktiivsus, suureneb vastuvõtlikkus haigustele. Üldiselt ei ole murdeeas erilist kalduvust haigustele ega ole ka spetsiifilisi haigusi, mis oleksid tingitud sellest east. Kuivõrd on toimunud füsioloogilised muutused seotud psüühikaga?

Esineb juhtumeid, kus füüsiline küpsus saabub vara, vaimne aga märgatavalt hiljem. Samuti leiame vaimselt küpseid lapsi, kes füüsiliselt pole veel täis kasvanud. Neist esimene vajab eriti tõsist tähelepanu kasvatajatelt. Enne vaimset, eriti moraalset küpsust saabunud suguline küpsus on tõsiste ohtude allikaks. Noor on võimeline sugu jätkama, tal on seksuaaltung tugevasti arenenud, kuid puudub arusaamine moraalsetest nõuetest, vastutustunne, kohusetunne, mis ühiskonnas reguleerib seksuaalelu. Sugulise küpsemise hilinemine, võrreldes vaimse arenguga, ei kujuta endast nii suurt ohtu, kuid positiivseks ei saa sedagi pidada.

Võttes arvesse olulisi bioloogilisi muutusi murdeeas ei pea nõukogude psühholoogia siiski neid muutusi murdeealise psüühika arengus ainumääravateks, vaid otsib murdeealiste iseärasuste peamisi põhjusi tema elutingimustes ja kasvatuses, sest anatoomilis-füsioloogilisi iseärasusi tundes ja vastavaid teadmisi oskuslikult kasutades võib puberteedieas esinevaid ebasoovitavaid nähtusi vältida. Järgnevalt vaatleme murdeealiste isiksuse kujunemist.

2. Isiksuse kujunemine.

Üleminekueana on murde - e. mürsikuiga eluetapiks, mil areng toimub eriti tormiliselt. Noor isiksus asub "ristteel", mistöttu köik temas pulbitseb ja on püsimatu, ta nagu tegeleks pidevalt oma jöudude proovimisega erinevates suundades. Murdeealist on vörreldud paadiga, mis ühest kaldast on lahti tõugatud, kuid teiseni pole veel jöudnud.[1]

Vanematele ja kasvatajatele toob see iga kaasa palju probleeme. Teadmata kust ilmuvad omadused, mida varem lapse juures aimatagi ei osatud. Kontakt vanematega nörgeneb, ikka raskem on möista oma poega või tütart. Üha rohkem kuuldub kurtmist:"Mis mu lapsega on juhtunud? Ta on kergesti ärrituv ja jäme. Küllap võtab eeskuju halbadest söpradest." Aga söprade vanemad mötlevad sedasama oma lastest. Kuid süüdi pole niivörd halvad möjud, kuivörd küpsemine, mida iga laps elab üle erinevalt.[2]

Tänapäeva lapsed kasvavad eelnenud sugupölvedest tunduvalt kiiremini, st. murdeiga arvatakse saabuvat kaks kuni kolm aastat varem. Aktseleratsioon teravdab veelgi murdeea niigi komplitseeritud olukorda. Möned teadlased arvavad, et aktseleratsioon ei kiirenda intellekti arengut (suur, kuid rumal). Vähemalt seni pole andmeid, mis räägiksid noorte sotsiaalse küpsemise kiirenemisest. Iseseisvaks eluks valmistumise tempo on möningates sfäärides pigem aeglustunud, sest vajalike teadmiste maht kasvab, tehnika muutub keerukamaks, spetsialiseerumine laieneb.[3] Niisiis küllaltki tösine vastuolu: väliselt oleks nagu tegemist täiskasvanuga, tegelikult aga ikkagi lapsega.

---

1 J.Söerd. Murdeiga. "Öhtuleht" 1966, 24. märts.
2 A. Lunge. Murdeiga. Mitte murda! "Edasi" 1970,15. sept.
3 Sealsamas.

Me oleme silm silma vastu tõsise sotsiaalse, füüsilise, eluolustikulise ja kõlbelise probleemiga.Käibel on termin "5. klassi probleem." Uurimused näitavad, et 5. klassis tõuseb laste käitumises järsku negatiivsete joonte hulk. Võrreldes 4. klassiga esineb kangekaelsust 6 korda sagedamini, õpetajale vastuhakkamist 10 korda, negativismi 7, oma puudustega uhkeldamist 9, omavolitsemist 5 ja motiveerimata käitumist 42 (!) korda rohkem.[1]

Rida autoreid, nagu V. Krutetski ja N.Lukin, T.Dragunova, H.Remplein jt. rõhutavad mürsikute eneseteadvuse kujunemist. See on võime tajuda ja hinnata enda omadusi. Mürsiku eneseteadvus ei ole kindel, vaid kõikuv ja seetõttu otsib ta võimalusi, mis aitaksid tal eneseteadvust ja enesehinnangut kindlustada , seda tõsta.[2] Enesehinnangul arvatakse olevat käitumisele tugev mõju. Madal enesehinnang toob kaasa arguse, passiivsuse. Liiga kõrge enesehinnang võib aga põhjustada konflikte kooli, kodu ja kaaslastega.

Koos enesehindamisega tekib huvi ka enda isiku arengu vastu. Püütakse selgusele jõuda psüühilistes omadustes ja saab alguse enesekasvatus. See tuleneb mõtlemise abstraktsete vormide arengust. Kuid mõtlemine pole veel nii kaugele arenenud, et piisavalt oma tegusid analüüsida ja anda neile põhjendatud hinnang.

Analüüsides enda isiksuse omadusi, kaldutakse välja tooma selliseid, milles väljendub suhtumine oma kohustustesse. Tavaliselt on ülekaalus isiksuse nende omaduste esiletoomine, mis on seotud õppetööga. Teises järjekorras esitatakse suhtumist teistesse inimestesse ja kollektiivi. Palju vähem tuuakse esile üldisi omadusi, nagu kohusetunne, püsivus, enesevalitsemine jt. Erandi moodustavad niisugused iseloomuomadused nagu julgus, mehisus, vaprus, milliseid selles eas eriti hinnatakse.

---

1 A. Lunge. Murdeiga. Mitte murda! "Edasi" 1970, 15. sept.

2 S. Kera. Mürsiku tegevused, eneseteadvus ja käitumine. "Nõukogude pedagoogika ja kool III".Tartu, 1969, lk. 165-174.

Nooruk oskab elu vaadata väga kriitiliselt.

E.A. Ivanov uuris murdeealiste õpilaste enesekriitilist meelt ja leidis, et see pole neil kaugeltki ühesugune. Kõige arenenumad on noorukid, kel esineb kalduvus olla alati enesekriitiline. Neid iseloomustab kõrge nõudlikkus enda ja oma töö ning tegude suhtes. Kõige madalamal astmel on väga nõrga enesekriitikaga lapsed. Enamik murdeealisi asub keskmisel staadiumil, nende enesekriitikal on valiv iseloom (st. kord on nad enesekriitilised, kord mitte). Mõistes end mingi teo pärast hukka, võib nooruk end mitte parandada ja seda tegu korrata.[1]

Täiskasvanute korraldusi ei täideta vastuvaidlematult. Enne kaheldakse, püütakse selgusele jõuda korralduse vajalikkuses. Soovitakse ise eesmärke seada, seejuures lähtudes iseseisvalt tõlgitsetud vajadusest. Tekkinud soov realiseeritakse sageli järelemõtlematult, mille tulemuseks on pahatihti ekslikud otsused ja teod.

Eneseanalüüsist saab alguse enda võrdlemine eakaaslastega. Ikka olulisemaks muutub nende arvamus. Ebaküpsuse ja lõhestatuse tunnetamine viib teinekord haiglase enesearmastuseni, mille tagajärjel püütakse saavutada ükskõik milliste vahenditega oma ealiste tunnustust.

Ei osata veel hinnata, mis on väärtuslik, mis mitte. Sel perioodil on väga oluline mikrokollektiiv, kelle hulgas liigutakse, kelle eeskuju järgitakse.

Murrang leiab aset ka emotsioonide sfääris. Noortel avaldub kõrgenenud tundlikkus. Nad tegutsevad sageli tundmuste ja elamuste otsese mõju all. Sisseelamine on mõrsiku tundmuste avalduseks, seepärast püütakse saada tugevaid elamusi, elada läbi ohtlikke situatsioone. Ahvatlus kellestki või millestki on murdeealise psüühika tüüpiline joon. Ahvatlus isiksuse välistest omadustest põhjustab sageli ekslikke subjek-

---

1 В.А. Крутецкий, Н.С. Лукин. Психология подростков. Москва, 1966, lk. 39.

tiivseid ja emotsioonidest sõltuvaid hinnanguid.[1]

Selles eas eelistatakse vaadata põnevasisulisi ja fantastilisi filme, et kaasa elada ohtlikele situatsioonidele ja fantastilistele seiklustele. Keskmise kooliea õpilased olid näiteks filmi "Kolme musketäri" iseloomustamisel lausa lämbumas vaimustusest. Neile ei olnud kuidagi arusaadav, kuidas võisid õpetajad "nii toredale filmile" mingeid etteheiteid teha ja teda mitte tunnistada "kõigi aegade kõige.maradamaks filmiks", mida võib suure mõnuga ikka ja jälle vaadata. Iseloomulik on, et poisid elasid sellele filmile kaasa d' Artagnani või tema kolme kamraadi seisukohalt, tüdrukud aga valisid oma sümpaatiaks kellegi naistegelastest.[2]

Kõige olulisem murrang üleminekuperioodi psüühikas on äkki saabuv täiskasvanu tunne, mis paraku on üsna petlik, kuna selles on rohkem soovi, kui veendumust. Kuid nii või teisiti iseloomustab eelkõige see tunne noore sisemaailma ja tema suhteid ümbritsevate inimestega. Nooruk pretendeerib võrdõiguslikkusele vanematega, nõuab austust enda vastu, püüdleb iseseisvusele. Murdeealine ei taha, et temasse suhtutakse kui väikesesse. Ta on valmis oma õiguste eest seisma. Ta tahab end maksma panna kõiges, kaasa arvatud tühised pisiasjad. Hoolitsemine selle eest, et ta ei külmetuks või õigel ajal sööks, näib talle solvav, ta vastab sellele ärritunult:"Olen ma väike või?!"

Laialt on levinud seisukoht, et sel arenguperioodil on eranditult kõik lapsed kangekaelsed, negativistid, ei tunnista autoriteete, ei kuula vanemaid, on jämedad. Tõepoolest, mingil määral(ikkagi raske iga!) on iga nooruk rahutum, kangekaelsem, kui ta oli 2 - 3 aastat tagasi. Kuid suuri erinevusi esineb selliste omaduste avaldumise intensiivsuses, mis sõltuvad lapse eelnevast kasvatusest, perekonnast, kus ta

---

1 Psühholoogia.Õpik pedagoogilistele instituutidele. Tallinn, 1968, lk. 248.

2 H.Palamets.Õpilased ja filmikunst. Tartu, 1969, lk. 45.

kasvas, sellest, milliseks ta kujunes murdeikka jõudmisel.[1]

Murdeeas kontrollitakse vanemate kõiki seniseid jõupingutusi, pannakse proovile nende teineteisemõistmine ja vahekord lastega. Kõik kasvatamise patud kerkivad pinnale just siin, süvendades veelgi selle ea raskusi. Varasem edu kasvatuses pehmendab konflikte, aga ei väldi neid täielikult.

Murdeeas areneb intensiivselt sõprustunne. Sõpru võidakse leida seniste mänguseltsiliste hulgast, kuid sõprusseosed omandavad uue kvaliteedi. Need rajanevad huvil kaaslase isiksuse suhtes, mõtete ja plaanide vahetamisel, ühistel väikestel saladustel, vastastikusel sõltuvusel, teatud kohustustel, mille rikkumisel nähakse sõpruse reetmist ja mida elatakse raskelt läbi. Kuid kui sõprusvajadus ei leia nüüd rahuldust, võib ta hoopis arenemata jääda. Sõpradeta on aga elus raske.

Nooruk ei vaja ainult üksikut sõpra, vaid ka sõbralikku kollektiivi. Ilmneb eriline tung koonduda rühmadeks ehk kampadeks. Viimasel sõnal on mõneti halb maik, kuid see iseloomustab sellist noorte rühma kõige paremini. Kampade peamiseks veetluseks oletatakse iseseisvumise püüde rahuldamist. See on nagu vastukaaluks täiskasvanute maailmale.

Uurimuste põhjal ligi 3/4 meie vabariigi õpilastest puutub nii või teisiti väljaspool kooli kampadega kokku ja võtab neilt vastu mõjutusi. Kambas tegutsemine on kõige sagedasem tütarlastel 13. eluaastal, poistel aasta hiljem.[2]

Asend kambas on noorukile harilikult kõige tähtsam, seepärast ollakse eakaaslaste heakskiidu pärast valmis kõigeks. Kui kambas on aukohal jõupoliitika, kiputakse kaklema. Kui klassis ei ole viiemehed "moes", hakatakse vältima viisi, kuigi need kutsuksid esile kodusteki ituse. On sääraseidki juhtumeid, kus mõnes õppeaines nõrgematele määratakse kaas-

---

1 A. Lunge. Murdeiga. Mitte murdå !"Edasi" 197o, 15. sept.
2 A. Mälberg. Kamp ja kambavaim. "Edasi" 197o, 6. okt.

laste hulgast abistaja jne. Ühesõnaga - kampade kasvatuslik mõju on küllalt suur, olgu siis kas positiivses või negatiivses mõttes.

13-15,- aastatel tüdrukutel esineb sageli ka ebavõrdset e. võltssõprust - kaaslaseks valitakse tõrjutu, et enda välimus või iseloom paistaks paremini silma. Sõbrustatakse paari-või kolme kaupa, kellele usaldatakse esimesi"hingelisi"saladusi.

Telesaadetes, filmides ja kirjanduses hakkavad tähelepanu paeluma inimeste emotsionaalsed vahekorrad, sõprus, armastus. Paljud tüdrukud arvavad, et poisid on "imetlust äratavad", "vaimustavad" ja ollakse valmis neist pidevalt lobisema. Tavaliselt peetakse klassivandi "lasteks", "pojadeks", kuid ikka on klassis keegi, kelle tähelepanu soovitakse pälvida. Tütarlaste eriline tähelepanu kuulub nendele, kes on populaarsed poiste endi hulgas.[1]

Ka poisid ei jää tüdrukute vastu ükskõikseks. Poiste kurameerimise esimene etapp avaldub ebakorrektsuses: tüdrukuid tiritakse patsidest, loobitakse lumepallidega, neid kiusatakse igati. Arukamatele tüdrukutele sellised kavalerid ei paku huvi. 5.-6. klasside tüdrukud vaatavad peamiselt vanemate klasside poisse, viimased aga nooremate klasside tüdrukuid.

Mõne aasta pärast muutuvad ka kõige ägedamad kaklejad alandlikeks armunuteks. Eraldi poiste ja tüdrukute kambad kaovad ja vanemates klassides moodustuvad paarid, kelle suhteid nimetame armastussõpruseks.

11.-12.-aastane tunneb inimest üsna pealiskaudselt. Teda võlub käitumise väline sära, afekteeritud maneerid, tähelepanuväärsed žestid, sõnad.

Vanemad murdeealised, 13.-15.-aastased, on võimelised ümbritseva mõjule vastu seisma, ühtesid või teisi nõuandeid tagasi lükkama, kui need ei vasta tema vaadetele, ja omakorda

---

[1] V. Matvejev. Nooruse künnisel. "Nõukogude Kool" 1967, nr.4, lk. 285.

kaaslasi mõjutama.Nad hakkavad omaksvõetud moraaliprintsiipe praktikas rakendama. Arutlustes on nad iseseisvamad, käitumises söltumatud.

Esineb veel üks murrang - keskkonna mõju kvalitatiivne ja kvantitatiivne muutumine. Muljete maht kasvab, inimestega suhtlemise ring laieneb. Nooruk on rohkem väljas, kasutab sagedamini ja teadlikumalt televisiooni, raadiot, kino, raamatut, astub vahetusse suhtesse väliskaasilmaga.[1]

Tüdrukud arenevad kiiremini, Samavanadest poistest on nad sisemiselt küpsemad, kuid jäävad neist maha osavuse, jõu ning julguse poolest. 12-14-aastased tüdrukud peavad otsima uusi vahendeid enda maksmapanekuks. Siit tulenebki esimene naiivne koketeerimine. Üldiselt on tüdrukud vähem kangekaelsed, nad on mõistlikumad ja realistlikumad oma võimaluste hindamisel.

Tüdrukute käitumises avalduvad tugevasti ka organismi füsioloogilise ümberkujunemise tagajärjed. Nad on emotsionaalsemad, väsivad rohkem.

Uurimused on näidanud, et poisid tunnevad end julgematena, nad on agressiivsemad ning huvitatud rohkem esemetest kui tütarlapsed. Viimased on koolis kuulekamad, kuid neid huvitavad rohkem sotsiaalsed suhted ja nad pööravad enam tähelepanu oma julgeolekule. Tüdrukutel esineb rohkem neurootilisi jooni kui poistel. Ebaharmoonia perekonnas mõjutab tütarlapsi enam, mis on ilmselt tingitud tütarlaste suuremast tundlikkusest sotsiaalsete suhete alal.[2]

Mürsikute huumoritaju uurimisel on selgunud, et tütarlastele teevad rohkem nalja iseärasused välimuses ja riietuses, poisid aga tunnevad suuremat lõbu mõtlemise ja köne iseärasustest.[3]

---

[1] A. Lunge. Murdeiga. Mitte murda! "Edasi" 197o, 15. sept.

[2] J. Söerd. Poiste ja tütarlaste psüühilisi erinevusi. "Nõukogude Kool" 197o, nr. 6, lk. 4o9.

[3] Sealsamas.

Poistel tekib enamik konflikte seepärast, et nende tegevusvabadust piiratakse, et täiskasvanud suruvad neile oma tahet peale ja esitavad põhjendamatuid süüdistusi. Tüdrukutel on konfliktide põhjusteks tunduvalt rohkem kui poistel ebaharmoonia perekonnas ja vanemate alkoholism.

Õpilaste ideaalide esineb olenevalt soost samuti suuri erinevusi. Nii on 5.-6. kl. tütarlastel I kohal perekonnaliikmetest, sugulastest ja täiskasvanud tuttavatest ideaalid (tüdrukutel 21 %, poistel 8,75 %), II kohal kunstiinimesed (tüdrukutel 13,9 %, poistel 6,6 %), III kohal tegelased kirjandusest ja filmist (tüdrukutel 12,2 %), poistel aga ongi esikohal kirjanduse ja filmikangelased - 27,2 %, II kohal sõjakangelased 9,2 %, (tüdrukutel 6,3 %), III kohal ajaloolised tegelased 9,1 %, (tüdrukutel o,8 %).[1]

11-12- aastastel esineb tendents valida ideaaliks konkreetseid inimesi, 13-15-aastastel aga üldistatud kujusid. Kui nooremad lahendavad ideaali probleemi küsimuses:"Kelleks ma tahan saada?"Siis vanemad esitavad küsimuse:"Kelle sarnaseks ma tahan saada?" Kerge innustumise tõttu kalduvad noorukid sageli oma ideaale vahetama.

Murdeealise isiksuse vastuolulisus ja teatud püsimatus loovad raskusi tema mõistmiseks. Tunnistades murdeealiste käitumise ja iseloomu komplitseeritust, ei saa teha järeldust, et kõik noorukid oleksid seesugused. Kui mõned iseloomu puudused esinevad sagedamini just selles eas, siis on see suurel määral seletatav kasvatajate oskamatu lähenemisega noorukile, oskamatusega rakendada tema suhtes vastavaid pedagoogilisi mõjutusi. Tundes murdeealiste eripärasusi ja kalduvusi, võime isiksuse arengut suunata õigele teele.

Murdeealiste isiksuse arenguga on lahutamatult seotud tema vaimne areng, millest lähemalt alljärgnevalt.

---

1 V.Ekstra. Kes on Tallinna koolinoorte eeskujuks? "Nõukogude Kool" 1969, nr. 12, lk. 89o-891.

3. Õppimine ja vaimne areng.

Õppimine on murdeealise põhiline ja tähtsam ülesanne, mis nõuab tahet, visadust ja pingutust. Teadlikkuse suurenemisega kasvab murdeealisel ka teadlik suhtumine õppimisse.

Murdeeas kerkib õppimise probleem eriti teravalt esile, kuna just nüüd ilmub kõige rohkem õppimisele käegalöömist või kooli poolelijätmist. Paljud, eriti poisid, lahkuvad üldhariduslikust koolist, omandamata kaheksaklassilist haridust. Ühiskondlik tootmine on aga kaasajal sedavõrd arenenud, et töö eeldab piisavat haridust. Õpingute katkestamine ei tähenda alati tööle minekut. Leidub veel üksikuid noori, kes muutuvad tööpõlguriteks või päevavarasteks.

Mis siis põhjustab negatiivset suhtumist õppimisse? Neid põhjusi on palju, nad peituvad nii koolis kui kodus. Üheks põhjuseks on noorukite omapärane reageerimine ebaõnnestumistele, õppetöös, mis võivad tuleneda üsna juhuslikest asjaoludest (haigus, üleminek uude kollektiivi jne). Õppeedukuse langusega väheneb ka õpilase autoriteet kollektiivis. Ta elab tavaliselt teravalt läbi isiklikke ebaõnnestumisi, mistõttu tekib soov maskeerida oma tõelist suhtumist: ta teeb näo, nagu poleks õppeedukusel tema suhtes mingit tähtsust.

Koolile käegalöömist põhjustab nooruki püüd iseseisvusele, oma raha järele. Huvi langemist õppimise vastu võib põhjustada ka tugeva huvi tekkimine alal, mis pole seotud õppimisega, nagu kiindumus jalgpalli, malesse jne. Suur mõju on ka kaaslaste halval eeskujul. Negatiivne suhtumine õppetöösse põhjustab klassikordamisi, mida selles eas võrdlemisi rohkesti esineb.

Küllaltki sageli võib kuulda arvamust, nagu oleksid mehed oma üldiste vaimsete võimete poolest naistest ees, nagu oleksid nad arukamad ja intelligentsemad.[1] Vastavad uurimused näitavad, et olulisi erinevusi poiste ja tüdrukute üldises intelligentsitasemes pole.

---

[1] J. Söerd. Poiste ja tütarlaste psüühilisi erinevusi. "Nõukogude Kool" 1970, nr. 6, lk. 406-407.

Tähelepanekud õppeedukuse valdkonnas näitavad, et tütarlapsed on siin järjekindluselt ees: nad õpivad paremini, saavad paremaid hindeid ja jäävad harvemini klassikursust kordama. Teiselt poolt torkab silma, et hilisemas kutsealases tegevuses mehed saavutavad paremaid tulemusi kui naised.

Selle vasturääkivuse selgitamiseks esitab prof. K.Ramul kolm hüpoteesi:

1) naiste ja meeste vördse keskmise intelligentsitaseme varjus esineb meestel palju ulatuslikum hälve, mille töttu meeste juures esineb rohkem väga körge ja väga madala intelligentsiga isikuid;
2) naised tunnevad üldse vähem huvi niisuguste alade vastu nagu teadus, tehnika, kunst, poliitika jms., kus mehed on seni enam silma paistnud;
3) ajaloolised arengutingimused on naiste suhtes pikka aega olnud ebasoodsad.[1]

Oluliste erinevuste puudumine poiste ja tütarlaste üldiste vaimsete võimete tasemes ei tähenda aga, et ei eksisteeriks üldse soolisi erinevusi võimetes.

Üheks silmatorkavamaks iseärasuseks on erinevused keelelistes võimetes, kus ülekaal on ilmselt tüdrukute poolel. Tütarlaste edu on püütud seletada sellega, et neil esineb artikuleerimises, köne motoorses küljes umbes aastane edumaa poiste ees, sest tütarlapsed arenevad koolieelses eas füüsiliselt veidi kiiremini, nad on rohkem keelelises kontaktis emaga.

Sugupoolte vahelised erinevused tajumises avalduvad eriti sellises tegevuses, kus nõutakse kiiret detailide avastamist ja ühelt objektilt teisele üleminekut. Tüdrukud on siin paremad kui poisid. Kui aga tajuprotsessis on vaja opereerida ruumiliste suhetega, siis kaldub ülekaal poistele, kelle ruumiline kujutlusvõime on enam arenenud. Naised orienteeruvad

---

[1] K.Ramul. Teaduslik psühholoogia ja elu. Tallinn, 1969, lk. 100.

ruumis halvemini kui mehed. Poiste silmamöötu peetakse üldiselt paremaks.

Mälu kohta on väidetud, et tüdrukud saavutavad sõnalise materjali omandamisel paremaid tulemusi, kuna neil on kõrgem verbaalne andekus. Tulemused loogilise mõtlemise alalt näitasid poiste väikest paremust.[1]

A. Huthi andmetel on tüdrukud büroo- ja käsitöös 10 % võrra poistest osavamad. Kui tegevus nõuab liigutuste tugevust ja kiirust, saavutavad poisid paremaid tulemusi.

N. Levitov on uurinud poiste suhtumist õppeainetesse. Poiste lemmikaineteks on matemaatika, füüsika, masinaõpetus ja kehaline kasvatus; tüdrukutel: kirjandus, võõrkeel ja anatoomia. Selle uurimuse põhjal suhtusid nii poisid kui ka tütarlapsed ühetaoliselt järgmistesse ainetesse: ajalugu, keemia, geograafia ja joonestamine.[2]

Analoogiline uurimus ilmus 1970.a. Eesti NSV 5.-6.kl. õpilaste kohta.[3] Nagu ilmnes, on 5. ja 6. klassis neljal esimesel kohal olevad ained jäänud samaks ja langevad kokku õppeainete järjestusega poistel mõlemas klassis (kehaline kasvatus, tööõpetus, ajalugu, geograafia). Samuti pole toimunud muudatusi viimases kohas (eesti keel on 10. kohal ja vene keel 11. kohal). Suuremaid muudatusi järjestuses kutsusid esile võõrkeel ja matemaatika. Tüdrukutel on kaheks meeldivamaks aineks laulmine ja kehaline kasvatus. Poiste puhul väärib märkimist asjaolu, et 11 õppeainest 8 ei olnud järjestuses oma kohta muutnud. See näitab poiste hinnangute suuremat püsivust õppeainete hindamisel.

---

[1] K. Ramul. Teaduslik psühholoogia ja elu. Tallinn, 1969, lk. 101-102.

[2] J. Söerd. Poiste ja tütarlaste psüühilisi erinevusi. "Nõukogude Kool" 1970, nr. 6, lk. 409.

[3] K. Karm. 5.-6. klassi õpilaste huvitatus õppeainetest. "Nõukogude Kool" 1970, nr. 12, lk. 926- 930.

I. Unt on kindlaks teinud, et poistel on korrelatsioon huvide ja õppeedukuse vahel üldiselt kõrgem kui tütarlastel. See vastab üldlevinud seisukohale, et poistel esineb kalduvus õppida eelkõige seda, mis neid huvitab, tütarlastel aga on tendents kõigisse õppeainetesse ühtemoodi kohusetundlikult suhtuda.[1]

A. Sukamäe uurimused on näidanud, et 7.kl. tütarlaste valitud elukutsetest nõuavad 52,8 % kõrgemat haridust, poiste omadest aga ainult 19,5 %.[2]

Palju raskusi ning edasijõudmatust esineb 5. kl. õpilastel, kes on üleminekueas nooremast koolieast keskmisse kooliikka, mis on seotud keeruliste vastuoludega lapse psüühikas ja arengus.

Teadmiste omandamise ja iseseisva töö käigus areneb märgatavalt murdeealiste vaimne areng. Mälu areng 11. kuni 15. aastani teeb läbi suured muutused. Kui nooremates klassides oli esikohal mehhaniline mälu, siis nüüd hoogustub loogilise mälu areng. Tunnetustegevuses kasvab teise signaalsüsteemi osatähtsus. Õpitakse üha rohkem teadmisi süstematiseerima, ja üldistama, seostama uut vanaga, tegema üldistusi ja järeldusi. Kuid õpitakse ka konkreetset materjali, mis nõuab sõnasõnalist päheõppimist, st. et ka mehhaniline mälu säilitab oma jõu.

Suured muutused toimuvad tähelepanuga, eriti 5. kl. õpilastel. Ei olda enam küllalt tähelepanelikud, ei märgata isegi jämedaid ortograafilisi vigu, jäetakse vahele terveid sõnu, tunnis ei jälgita piisavalt õpetaja seletusi. Ollakse hajameelne nii kodus kui koolis. Asi on selles, et murdeealistel on tegemist rohkete muljete ning elamustega, mida põhjustab intensiivne kasv. Sellest tulenevalt esineb sageli ene-

---

1 I. Unt. Huvide arendamine õppetöös. "Nõukogude Kool" 1967, nr. 7, lk. 521-526.

2 J.Söerd. Poiste ja tütarlaste psüühilisi erinevusi. "Nõukogude Kool" 1970, nr. 6, lk. 409.

sessetõmbumist.[1]

Uued õppeained, uued võtted õpetamises, kollektiivi lülitumine, huvi keelatud asjade ja romantika vastu - seda kõike ei suuda tähelepanu korraga haarata, vaid keskendub millelegi ühele. Seepärast pole soovitav 5.-6. klassi õpilaste tähelepanu üle koormata paljude samaaegsete elamuste või muljetega.

Suuri muutusi esineb ka mõtlemise arengus. See muutub palju sügavamaks, üldisemaks, laialdasemaks ja seostatumaks. Edasiminek on nii abstraheerimise ja üldistamise protsessis kui ka konkretiseerimises, illustreerimises ja mõistete avamises konkreetsete kujude ning kujutluste kaudu. Koos mõtlemise arenguga areneb ka kõne, mis muutub keerulisemaks, rikastub sõnavara.

Nagu näeme, on keskmises koolieas õpilase vaimse arengu tase küllaltki kõrge, mis võimaldab muuta õppetöö huvitavaks ja mitmekülgseks.

Õpetaja ees on keeruline ja raske ülesanne: teostada õpetamist selliselt, et see tagaks maksimaalsed tulemused teadmiste omandamisel. Selleks aga peame arvestama õpilaste huvisid ja kalduvusi.

---

[1] Н.Ф. Добрынина. Возрастная психология. Москва, 1965, lk. 199.

4. Õpilaste huvid ja vaba aeg.

Õpilaste vaba aeg - see on huvide, vajaduste ja kalduvuste rahuldamise aeg. Keskmise kooliea õpilaste huvid omandavad uusi jooni, nad on kindlamad ja püsivamad. Ühtlasi muutuvad huvid mitmekülgsemaks, sest murdeealiste teadmistering ja elukogemused on laienenud.

Lapse huvides avaldub tema kordumatu individuaalsus. Sirguva isiksuse huvid on alles kujunemisjärgus, nende harmooniline arenemine sõltub paljuski sihiteadlikust mõjutamisest. Seepärast on vaja laste huvisid ja vajadusi tundma õppida ja vastavalt nende vaba aega korraldada. Vaba aja veetmist ja kasutamist uurides on teadlased korduvalt märkinud, et kõrvuti teiste puudustega vaba aja veetmisel võib täheldada oskamatust oma aega ratsionaalselt kasutada.

Õpilase ajabüdžett jaotub kolme ossa: tööaeg, seotud aeg, vaba aeg. Tööaja moodustavad koolitunnid ja tundideks ettevalmistumine. Seotud aja hulka kuuluvad kooli minek ja koolist tulek, söömine, riietumine, isiklik hügieen, uni jne. Vaba aeg on see osa ajast, mis on vaba igasuguste kohustuste täitmisest. ja mida õpilane võib täiesti oma äranägemise järgi kasutada.

Valga rajooni Riidaja 8-kl. kooli õpetaja J.Taul on uurinud laste huvisid ja osavõttu klassivälistest ringidest Ala, Pikasilla, Puka, Riidaja ja Törva koolides. [1]

Vanemas murdeeas huvid ja harrastused muutuvad püsivamaks, kuid huvide ring jääb ikkagi piiramatuks. Ilmnevad talent ja andekus, sellega seoses tekivad harrastused, mis jäävad püsima kogu eluks.

---

[1] J.Taul. Õpilaste klassi- ja koolivälisest tööst. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 6, lk. 439.

Tabel nr. 1.

5.-8.kl. õpilaste soov osa võtta klassivälistest ringidest.

(J.Tauli andmed)

Klassi- ja koolivälise töö vorm	Poisid	Tüdrukud
Kehakultuurikollektiiv	47,3 %	23,3 %
Rahvatantsuring	8,9 %	33,o %
Fotoring	28,4 %	15,o %
Tehnikaring	36,7 %	2,1 %
Näitering	5,3 %	34,3 %
Noorte naturalistide ring	8,9 %	23,3 %
Orkester	12,4 %	6,9 %
Käsitööring	5,3 %	14,o %
Laskering	14,2 %	-

Eesti Raadio poisteklubi asutajaliikmetel lasti täita ankeet (1967.a.), kus nõuti ka huviala märkimist. Ankeedid on säilinud 58-lt poisilt kõigist Eestimaa osadest. Enamus asutajaliikmetest olid 7.-8. kl. poisid.[1] Kokkuvõttes võib huvid jaotada 5 liiki:

1. Sport	37	(64 %)
2. Kollektsioneerimine	27	(47 %)
3. Õppeained	14	(24 %)
4. Kunst	9	(16 %)
5. Tehnika	4	(7 %)

Uurimismaterjal näitab, et poiste ja tütarlaste huvid on küllalt erinevad. Kehakultuurikollektiivis domineerivad poisid, eriti keskmises vanuseastmes (47,3 %), tütarlapsed eelistavad kunstilist isetegevust. Poistel kaalub spordihuvi

[1] L.Viljaste. Soolise eripära arvestamine pioneeriorganisatsioonis. Diplomitöö. Kohtla-Järve, 197o, lk. 29.

üles kõik teised huvid. Tüdrukutel sellist eelistatud huviala pole.

Tuleb arvestada, et laste huvid pole muutumatud, vaid arenevad ümbritseva keskkonna mõjul. Kooli ülesandeks on õpilaste huvide plaanipärane suunamine ja arendamine. Klassi- ja koolivälise tegevuse kasvatuslik efekt oleneb suurel määral selle tegevuse õigest doseerimisest. Andmed näitavad, et vaid vähesed õpilased (kõigest 5,5 %) poistest ja 0,9 % tütarlastest) ei võta üldse osa klassi- ja koolivälisest tööst.

Üldiselt töötavad tütarlapsed rohkemates ringides kui poisid. Nii võtavad 46 % tütarlastest ja 22 % poistest osa viie ja enama ringi tööst.[1] On küllalt, kui õpilane oma huvidele ja kalduvustele vastavalt keskmiselt kahest isetegevusringist osa võtab. Selleks kulub tal 5.-8. klassis kuni 4 tundi nädalas.

Klassi- ja koolivälise tegevuse doseerimine ei seisa niivõrd selle absoluutse mahu kindlaksmääramises, kuivõrd klassi- ja kooliväliste ülesannete jaotamises võimalikult kõikide õpilaste vahel. Kogemused on näidanud, et on olemas seos klassi- ja koolivälise tegevuse, õppeedukuse ja käitumise vahel.

See vastastikune mõju seisab eelkõige selles, et mida kõrgem on õppe- ja kasvatustöö tase, seda sihipärasemalt arenevad õpilaste huvid, kalduvused ja vajadused, seda paremini ja kultuursemalt kasutavad nad oma vaba aega. Seda vähem esineb korrarikkumisi ja hulkumisi, mis on paljude väärnähtuste põhjuseks. Samal ajal on huvitav ja mitmekesine klassiväline tegevus tähtsaks eelduseks õpilaste võimete ja huvide arendamisel.

---

[1] J.Taul. Õpilaste klassi- ja koolivälisest tööst. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 8, lk. 610-615.

Loov klassiväline tegevus arendab õpilaste võimeid ning aitab vältida mahajäämust õppetöös. Õppetöö aga võimaldab omakorda mitmekesist huvide arendamist. Kriitikameele vähese arengu tõttu hakatakse sageli väärromantikat otsima, eriti kui ühiskondlikust tegevusest rahuldust ei leita.

Huvi kino vastu on omane kõikidesse vanusejärkudesse kuuluvatele õpilastele. Õpilaste ja noorte elavast huvist kino vastu annab tunnistust 1965/1966. aastal Nõukogude Liidus toimunud ulatuslik sotsioloogiline uurimus vaba aja veetmise kohta. Kõige agaramateks kinokülastajateks osutusid õpilased.[1] Õpilaste harrastuste osas kuulus esikoht kinole. (87,o %), millele järgnesid raamatute lugemine (85,o %), ajalehtede lugemine (83,o %), raadio kuulamine (77,6 %), jalutuskäigud (58,7 %) jne.

Uurimused Tartu VII keskkoolis näitasid, et enam kui pooled õpilased külastavad kino sagedamini kui üks kord nädalas.[2] Kino mõju meie noortele on suur - eelkõige positiivne, seda just eredalt ja meeldejäävalt kujutatud tahtejõuliste kangelaste jäljendamise kaudu.

Kuid sellise harrastuse populaarsus ja sagedus pakub ka ebameeldivaid külgi, nagu passiivne meelelahutus, mis sagele ei ulatu kaugemale lihtsast tahtetu nägemismulje saamisest. Noorema ja keskmise kooliea õpilaste juures torkab silma püüe **kriitikata** jäljendada ekraanil nähtut.

Televiisori ilmumine kodudesse töi endaga kaasa olulisi muudatusi õpilaste vaba aja struktuuris. Enne televisiooni massilist levikut kulus õpilaste vaba aeg põhiliselt mängudeõues. Praegu, kus enam kui kahes kolmandikus kodudes on televiisor, väheneb muudele vaba aja veetmise vormidele kulutatud aeg tunduvalt.

---

[1] H. Palamets. Õpilased ja filmikunst. Tartu, 1969, lk. 8.
[2] Sealsamas, lk.lo.

5.-8.kl. õpilastel kulub televiisori vaatamiseks enam kui 2/3 vabast ajast: tööpäevadel - 2,5 tundi, laupäevadel- 4 tundi, pühapäevadel - 5,5 tundi.[1] Telesaadetele kulutatud aja suurenemine kuni 7. klassini on seletatav huvi kasvuga täiskasvanute saadete vastu. 8.kl. peale hakkavad õpilased saateid valima vastavalt oma maitsele.[2]

Selline olukord ilmneb siis, kui televisioon on veel uudisasi.Hiljem tõmbub televisiooni fanatism tagasi, säilitades kõrge taseme üksnes vähemarenenud õpilaste juures.

Kuna lapsed pühendavad suurema osa oma vabast ajast televisioonile, on märgatavalt vähenenud nende viibimine värskes õhus. On vähenenud laste huvi kirjanduse vastu. Ainult 6,3 % küsitletud õpilastest langetas oma otsuse kirjanduse kasuks, kui neile esitati küsimus, kumma nad valiksid - hea telesaate või huvitava raamatu.[3]

Pedagoogid ja lastevanemad on märganud laste huvi langemist mängude vastu. Nagu nähtub, on õpilaste huvidering ja vaba aja veetmise vormid muutumas küllaltki ühekülgseks. Siin on vaja nii õpetajal kui ka lastevanemail vahele segada, sest ülemäärane telesaadete jälgimine, kui sellele ei lisandu muu tegevus, võib lastest kujundada mugavalt passiivse kultuuritarbija, kellele televiisor muutub informatsiooni ja silmaringi laiendajast vaimse ja füüsilise tegevussfääri vaesestajaks.

Kuigi tänapäeval võtavad silmapaistva osa õpilaste vabast ajast endale üritused, kus õpilane on vaataja, nautija (televisioon ja raadiosaated, etendused jne.), mõjutab vaba aeg ühe osa õpilaste isiksuse kujunemist positiivselt, teistel negatiivselt.

Nagu selgub, on õpilaste vaba aja veetmise probleem muutunud väga tõsiseks ja aktuaalseks. Murtakse pead, kuidas si-

---

[1] E. Pokkinen. Televisiooni mõjust nooremale ja keskmisele koolieale. Diplomitöö. Toila, 1969, lk. 52.

[2] Sealsamas.

[3] E. Pokkinen. Televisioon ja õpilased. "Nõukogude Kool" 197o, nr. 1, lk. 24-27.

sustada õpilaste vaba aega, et oleks tagatud õpilaste rohke osavõtt ja huvide mitmekülgne arendamine, sest seoses vaba aja veetmiste võimaluste kasvuga, on suurenenud ka tänapäeva noorukite nõudmised.

Murdeea tormiline areng muudab nooruki isiksuse küllaltki keeruliseks ja vastuoluliseks. Mõned pedagoogid ja lapsevanemad nimetavad murdeiga "raskeks" eaks õpetamise ja kasvatamise suhtes. Kuid tundes selle ea spetsiifilisi eripärasusi, võime õigete kasvatusmeetodite abil ära hoida või tasandada konflikte ja kõrvalekaldumisi. Järgnevas peatükis vaatlemegi lähemalt kasvatusraskusi ja nende põhjusi Tartu koolides.

II peatükk.

KASVATUSRASKUSTEST JA NENDE PÕHJUSTEST TARTU KOOLIDES AASTATEL 1968-197o

1. Kasvatusraskustest ja nende esinemise sagedusest.

NLKP programm näeb ette suured ülesanded rahvahariduse arendamise alal. Üleminek üldisele keskharidusele ning kõrgema ja keskharidusega spetsialistide väljalaske suurendamine ei ole ainult uute koolide loomise ja senisest suurema hulga õpilaste õpetamise küsimus, ega ka üksnes organisatsiooniline ja didaktiline probleem, vaid seisneb suurel määral kogu kasvatustöö senisest paremas korraldamises. Selleks aga ei piisa õpetajate ja kasvatajate heast tahtest. On vaja õpilaste kujunemise ja kasvatusprotsessi seaduspärasuste igakülgset tundmaõppimist, töö rajamist teaduslikele andmetele.

a) Ebaedukus kui peamine kasvatusraskus.

Hoolimata kõigest, jääb XX sajandi pedagoogika üheks põhiprobleemiks õpilaste erinev edasijõudmine. See põhjustab klassikursuse kordamise ja tingib võrdlemisi suure osa õpilaste ülekasvanuks muutumise, moodustades seega ulatusliku negatiivsete nähtuste kompleksi, mis häirib õppe- ja kasvatustöö normaalset kulgu.

Meie vabariigi õppeedukus on madalamaid Nõukogude Liidus ja omakorda Tartu linna õppeedukus nõrgemaid vabariigi linnade seas, püsides vaevalt vabariigi keskmisel tasemel.[1]

---

[1] M.Ruber. Pedagoogiline praak. "Edasi" 197o, 26. veebr.

Tabel nr. 2.

Tartu linna koolide järjestus õppeedukuse alusel kahe õppeaasta ulatuses 2. õppeveerandi tulemuste põhjal.

Järjestus	Kool	1969/7o. ö.-a.	Kool	197o/71 ö.-a.	Tõus
1.	VI kk.	9o,1 %	VI kk.	91,3 %	1,2 %
2.	II kk.	87,5 %	II kk.	91,1 %	3,6 %
3.	VIIIkk.	86,8 %	VIII kk.	9o,2 %	3,4 %
4.	IV kk.	86,8 %	XIII 8-kl.	89,7 %	-
5.	IX 8-kl.	85,8 %	IV kk.	89,3 %	2,5 %
6.	VII kk.	84,2 %	III kk.	89,2 %	6,3 %
7.	V kk.	83,8 %	X 8- kl.	88,6 %	5,2 %
8.	I kk.	83,5 %	V kk.	87,7 %	3,9 %
9.	X 8- kl.	83,4 %	IX 8- kl.	87,4 %	1,6 %
1o.	III kk.	82,9 %	VII kk.	87,o %	2,8 %
11.	XI 8- kl.	81,2 %	XI 8- kl.	86,9 %	5,7 %
12.	XII 8-kl.	-	I kk.	85,9 %	2,4 %
13.	XIII 8-kl.	-	XII 8-kl.	84,6 %	-
14.	XIV 8-kl.	-	-	-	-

Linna keskmine õppeedukus 1. poolaasta lõpul oli 1969/7o. õppeaastal 85,6 % ning 197o/71.õppeaastal 88,2 %.

Vaatluse all olevatest koolidest (I kk., II kk., III kk., VII kk., X 8-kl. kool) on ületanud 197o/71.õppeaastal linna keskmise taseme 3 kooli (II kk., III kk., X 8-kl. kool). Esikohal on endiselt II kk.

Tekib küsimus, kas koolides on küllaldaselt välja selgitatud õpilaste ebaedukust põhjustavaid pedagoogilisi, psühholoogilisi ja sotsiaalseid tegureid, samuti ka õpilaste tervislikku seisundit ning kõigi nende koosmõju. 163o mitte edasijõudvast õpilasest on 667-l (41 %) puudulik hinne vaid ühes õppeaines - valdavalt juhuslikud, kahed mis andnuksid õpila-

se ja õpetaja möningate pingutuste hinnaga vähemalt kolmeks õppida - õpetada.[1]

Kogutud andmete ja muljete põhjal on õppe-kasvatustöö alal suhteliselt paremas olukorras II keskkool (vt. tabel nr. 2, lk. 30). Vestlusest kooli direktori sm. A. Juhkamiga ilmnes, et tösiseid kasvatusraskusi koolis pole, esinevad üksikud juhud, mille põhjal ei saa teha ulatuslikumaid üldistusi. Kui arvestada, et II kk. on vöörkeele kallakuga erikool, kuhu vöetakse öpilasi üksnes katsete alusel, siis peaksid öppe-kasvatustöö tulemused veelgi körgemad olema. Vastu vöetakse lapsi kogu linnast, mistöttu valikuvöimalus on küllaltki suur. Öppetööga mittetoimetulevad öpilased peavad antud koolist lahkuma.

Selline olukord väldib klassikursuse kordamise ning ülekasvanute tekkimise, mistöttu ka korrarikkumisi esineb suhteliselt vähe. Üksikutel juhtudel on öpilane jäetud ka klassikursust kordama, kuid tingimusel, et ta on edukas järgmisel öppeaastal. Kooli selline nöudlikkus öppimisse tagab ka lastevanemate suurema nöudlikkuse laste suhtes.

Teistel koolidel sellist valikuvöimalust pole, mistöttu esineb ka rohkem raskusi öppe-kasvatustöös. Parem on olukord veel VII kk. Öppealajuhataja sm. E. Voitk ütles, et neil tösiseid kasvatusraskusi pole. Öppenöukogu protokollide ja öppeedukuse taseme põhjal (84,2 %, 87,o %) ei saa aga sellist järeldust teha. VII kk. on valitud vabariigi katsekooliks, kus proovitakse edukalt kabinetsüsteemi, mis vöimaldab öppetööd efektiivsemalt korraldada.

Hea mulje on jäänud ka X 8-kl. koolist. Öpilaste töötahe ning öppeedukus on tösnud aastast aastasse (vt. tabel nr.2, lk 30). 1969/7o. öppeaasta sügisel teostati selles koolis haridusosakonna algatusel kuuajaline inspekteerimine, mida juhendas inspektor A.Nurk. Kontrolli tulemusena selgus, et öpetajate töössesuhtumine on hea ja öppekasvatustöö tase on

---

[1] M. Ruber.Pedagoogiline praak. "Edasi" 197o, 26. veebr.

igati rahulejäädav. Puudusena märgiti õpetajate liialdatud nõudlikkust õpilaste teadmiste hindamisel.[1] Vahel võib selline ülemäärane nõudlikkus viia koguni negatiivsete tulemusteni, sest nagu teada on just parem hinne õpilastele stiimuliks püüdlikkuse ja töötahte saavutamisel.

Olgugi, et I ja eriti III kk. õppeedukus on märgatavalt tõusnud (vt. tabel nr. 2, lk. 30), jäävad nad ikkagi "raskemate"koolide hulka, kus esineb tõsiseid ja keerulisi kasvatusraskusi. Peaaegu pooled õpilased pärinevad"ebatervetest" kodudest. Tunda annavad halvad korteriolud, eriti III kk. õpilastel, ning õpilaste küllaltki suur liikuvus, s.t. õppeaasta jooksul lahkub või tuleb kooli palju uusi õpilasi.Kui A. H. Tammsaare nimelisel ajaloolisel I Keskkoolil on suur autoriteet laste ja nende vanemate silmis, siis III kk. kohta seda väita ei saa. Paljud selle kooli piirkonna lapsed eelistavad õppida mõnes teises koolis, mida peetakse tugevamaks. Pealegi on III kk. ikka veel kujunemisjärgus. Kool moodustati kaks aastat tagasi Tartu Linna III 8-kl. Kooli ja XIII 8-kl. kooli baasil, mistõttu kool kannatab veel ka arenguraskuste all.

Uurimusest selgus, et poisid õpivad koolis tunduvalt halvemini kui tüdrukud. Edasijõudmatus on rohkem poiste probleem, kuigi viimastel aastatel on ka tüdrukute huvi õppetöö vastu langenud. Pole just suurenenud nõrgalt edasijõudvate tüdrukute arv, kuivõrd on vähenenud väga hästi ja hästi õppivate tüdrukute erikaal.

Tekib küsimus, kas segakooli tingimustes on poiste ja tüdrukute arenemise eripära küllaldaselt arvestatud? Edasijõudmatuse suhteliselt kõrge näitaja poiste hulgas (vt. tabel nr 3), lubab sellise kahtluse tõstatada. Olgugi, et poiste ja tütarlaste vaimsete võimete tasemes ei ole olulisi erinevusi, on tüdrukud õppeedukuses kindlalt ees; nad õpivad hool-

---

[1] Tartu Linna X 8-kl. Kooli õppenõukogu protokoll nr. 394. Tartu, 1969, 14. nov.

Tabel nr. 3.

Poiste ja tütarlaste õppeedukuse suhe 1969/70. õppeaastal
ja 1970/71. õppeaastal

Kool	Poisse			Tüdrukuid			Poisse			Tüdrukuid		
	Üldse	Ei jõua edasi	%	Üldse	Ei jõua edasi	%	Üldse	Ei jõua edasi	%	Üldse	Ei jõua edasi	%
I kk.	157	62	39,5	165	21	12,8	194	52	26,8	158	2o	12,7
II kk.	128	33	25,7	147	21	14,3	135	19	14,1	151	19	12,6
III kk.	216	73	33,8	229	24	1o,5	223	55	24,7	23o	26	11,3
VII kk.	23o	64	27,8	254	32	12,6	238	59	24,8	248	22	8,9
X 8-kl. kool	167	49	29,3	170	38	22,4	168	32	19,0	180	24	13,3
Kokku	948	281	29,6	965	136	14,1	958	217	22,7	967	111	11,5

Tabel nr. 4.

Poiste ja tüdrukute õppeedukuse suhe klasside lõikes vaadatuna 1969/70 õppeaastal ja 1970/71 õppeaastal.

Klassid	Poisse			Tüdrukuid			Poisse			Tüdrukuid		
	Üldse	Ei jõua edasi	%	Üldse	Ei jõua edasi	%	Üldse	Ei jõua edasi	%	Üldse	Ei jõua edasi	%
V klassid	234	58	24,8	241	29	12,0	279	47	18,6	247	15	6,1
VI klassid	229	71	32,o	248	26	10,5	224	48	21,4	252	35	13,9
VII klassid	259	93	35,9	249	50	20,1	22o	57	25,9	242	30	12,3
VIII klassid	176	51	28,9	227	31	13,7	238	51	21,4	223	44	19,7

samalt, saavad paremaid hindeid ja jäävad harvemini klassikursust kordama. Tabelis nr. 4 on võrreldud poiste ja tüdrukute õppeedukust eraldi klasside lõikes.

Alates V klassist tõuseb edasijõudmatuse näitaja poistel pidevalt. Lagi saavutatakse VII klassis, kus näitaja on 35,9% ja 25,9%. VIII klassis edasijõudmatuse % langeb, kuid on siiski tunduvalt suurem kui V klassis. Tüdrukutel on samuti edasijõudmatuse näitaja kõrgem VII ja VIII klassis. Raskemateks klassideks õppe-kasvatustöös peavadki õppealajuhatajad nii poistel kui tüdrukutel VII ja VIII klasse, poiste osas mõningal määral ka VI klasse.

Kui mõned aastad tagasi oli meil põhjust rääkida V klasside probleemist, siis seoses ainesüsteemile üleminekuga alates IV kl., (mõnedes koolides, nagu II kk., X 8-kl. kool - alates I klassist), on see probleem kadunud. V klasside õppeedukuse ja käitumisega on kõik koolid rahul.

Saadud andmed näitasid, et klassikordajate - ülekasvanute arv tõuseb klassist klassi. Haripunkt saavutatakse VII klassis, kus ülekasvanuid on kõige rohkem. Ülekasvanute protsendi langus VIII klassis on seletatav asjaoluga, et osa ülekasvanuid jõuab koolikohustuse east välja ja lahkub enne sellesse klassi jõudmist.

Klassikursust korrates tuleb ülekasvanul teist aastat õppida sama materjali. Seetõttu langeb vaimse tegevuse pinge, mille tagajärjeks võivad olla uued kordamised järgmistes klassides ja üha suurem ülekasvamine. Teiste õpilaste silmis kuulub 46-48 % V-VIII klassi ülekasvanutest vähemhinnatute, tõrjutute hulka.[1] Võib oletada, et tõrjutuse kujunemist tingib kuulumine ülekasvanute hulka ja madal õppeedukus. Et poisid õpivad tunduvalt halvemini kui tüdrukud (vt. tabel nr. 3, lk. 33), siis on ülekasvamine samuti rohkem poistega seotud probleem.

---

[1] K. Saks. Mõningaid järeldusi ülekasvanute uurimisest ENSV-s. "Nõukogude pedagoogika ja Kool II". Tartu, 1966, lk. 52-58.

Õpilaste asendil vastastikuste suhete süsteemis on suur tähtsus õpilase edasijõudmise, käitumise ja kogu arengu suhtes. Kui õpilane on teiste poolt armastatud, kujuneb tema iseloom seltsivaks, heatahtlikuks, kollektiivseks. Ja vastupidi: mittearmastatud või koguni tõrjutud õpilases võivad tekkida negatiivset laadi iseloomujooned. Need õpilased võivad otsida endale sõpru ja eneseavaldusvõimalusi väljaspool koolikollektiivi. Arvatakse, et just niisuguste õpilaste hulgast kujuneb enamus raskeltkasvatatavaid.

Eriti kahjustab ülekasvamine sotsiaalset arenemist tütarlastel, kel varajasema küpsemise tõttu on raske leida klassikaaslastest poistega ühist keelt. Sellistel tüdrukutel kalduvad huvid sageli väljaspoole kooli ja väheneb huvi õppimise vastu.

Ebaõnnestunud start koolis kutsub esile mitmesuguseid isiksuse vääratusi ja üldise negatiivse hoiaku koolitöö vastu. Mitte asjata ei peeta Tartu koolides ebaedukust peamiseks kasvatusraskuseks ning esmaseks ülesandeks loetakse võitlust mahajäämuse vastu, sest enamus kasvatusraskusi on seotud nõrgalt edasijõudvate õpilastega.

Nõukogude pedagoogika üheks tähtsaks printsiibiks on õpetamise ja kasvatamise kõigi vahendite, võtete ja meetodite vastastikune seos ja läbipõimitus. Kooli oluliseks ülesandeks on õpilaste varustamine õppimiseks, eriti aga tulevaseks iseseisvaks eluks vajalike positiivsete iseloomujoontega, nagu tööarmastus, kohuse- ja vastutustunne, püsivus, teadmishimu jne. Koolis õpitust ununeb hiljem niikuinii palju. Kui inimesse on aga istutatud tung teadmiste järele, temas kujundatud iseseisva töö harjumused ja enesekasvatuse alged, kasutab ta hiljem võimalusi oma teadmiste täiendamiseks ja enda arendamiseks.

Seega on õppeedukuse probleem mitte ainult didaktiline, vaid ka kasvatustöö probleem, sest ebaedukus on enamikel juhtudel kasvatusraskuste alguseks. Seepärast tuleb laste käitumise ja iseloomu kasvatamist alustada õppeedukuse parandamisest.

Üks osa - peaaegu suurem osa ebaedukaist õpilastest - tahab silma paista. Kuna nad seda positiivsete omadustega, eelköige õppimisega ei suuda, siis võetakse endale "negatiivse kangelase" osa. Teine osa õpilasi tõmbub endasse. Nad kannatavad edasijõudmatuse pärast, ei tunne ennast kaasõpilastega samaväärsetena ning hakkavad otsima tegevust ja seltsi väljaspool kooli.

Õppeedukuse paranemine aitab kaasa distsiplineerituse ja kindla iseloomu kujunemisele. Vestlustest õppealajuhatajatega selgus, et peamisteks korrarikkujateks on nõrgalt ja rahuldavalt edasijõudvad õpilased. "Halvad iseloomujooned löövad enamasti välja õppeedukuse langemisel", tähendas X 8-kl. kooli õppealajuhataja V.Köiv.

b) Muudest kasvatusraskustest ja nende esinemise sagedusest Tartu koolides.

Ebaedukusega on seotud mitmesugused muud kasvatusraskused, mida on koolid järjestanud alljärgnevalt (vt. tabel nr. 5).

Tabel nr. 5.

Tüüpilisi kasvatusraskusi Tartu koolides nende esinemissageduse põhjal.

Kasvatusraskuse iseloom / Kool	Ikk.	IIkk.	IIIkk.	VIIkk.	X kool	8-kl.	Üld-järjestus
1. Õppeülesannete täitmatajätmine	I	II	II	I	I		I
2. Võimete mittereaaliseerimine	III	IV	I	II	II		II
3. Kooli korrale mitteallumine	IV	V	IV	III	III		III
4. Petmine ja koolist puudumine	II	VI	III	IV	IV		IV
5. Halb osavõtt ühiskondlikust ja koolivälisest tööst	V	I	V	-	V		V
6. Suitsetamine	VI	III	VII	VI	-		VI
7. Hulkumine ja kambad	VII	-	VIII	V	VIII		VII
8. Halb käitumine koolil pidudel või teistel üritustel	VIII	VII	VI	-	VII		VIII
9. Seksuaalkasvatuslikke probleeme	IX	IX	XI	IX	VII		IX
10. Alkoholi tarvitamine	-	VIII	IX	-	-		X
11. Vargused	-	-	X	-	VI		XI

Tabelit analüüsides näeme, et koolides on esikohal õppimisega seotud mured, nagu õppeülesannete täitmatajätmine, seoses sellega ka võimete mitterealiseerimine ning kooli korrale mitteallumine. See on arusaadav, kui jälgime koolide õppeedukust(vt. tabel nr. 2, lk. 30). Palju esineb põhjuseta puudumisi. Selles on süüdi ka lastevanemad, kes kirjutavad sageli kergekäeliselt puudumistõendeid. Sagedane puudumine aga põhjustab lünki õppetöös, mispärast õppelasvatustöö taseme tõstmist peaks alustama põhjuseta puudumiste likvideerimisest.

Petmist esineb eriti sageli koduste tööde tegematajätmise, päevikutes hinnete ja allkirjade võltsimise näol.

Halva osavõtu ühiskondlikust ja koolivälisest tööst on II kk. paigutanud esikohale. Ei tahaks uskuda, et II kk. see mure teistest koolidest suurem oleks. Igatahes kooliga tutvumisel sellist muljet ei jäänud. Kuna II kk. on võõrkeele kallakuga erikool, kus töötempo ning-maht on pingelisemad, kui teistel koolidel, siis võib arvata, et õpilastel jääb vähem aega ühiskondliku tööga tegelemiseks. Tundub, et teistel vaatluse all olnud koolidel on rohkem ja tõsisemaid kasvatusraskusi kui II kk., millest oleneb ka kasvatusraskuste järjestus.

Vaba aja veetmise probleem on kaasajal küllalt aktuaalne, sest klassi- ja kooliväline töö on seotud õppe-kasvatustööga ning mõjustavad vastastikku teineteist.

Kui mõned aastad tagasi olid koolides üksikud "suitsumehed", siis viimasel ajal on suitsetajate arv pidevalt tõusnud. Suitsetavad ka paljud tüdrukud. Seda võib seletada murdeeas olevate noorukite järjest suureneva püüdega iseseisvuse ja sõltumatuse poole. Püüdes end näidata kaaslaste ees "täismehena", ning jäljendades pahatihti vanemate eeskuju, tõmmatakse ära esimene sigarett ja tühjendatakse esimene viinaklaas.[1] Sageli märkavad noored vastuolusid vanemate sõ-

---

[1] V. Maanso,R. Selg. Laps on jõudnud V klassi. Tallinn, 1968, lk. 41.

nade, ja tegude, juttude ja tegelikkuse vahel. Sellest tingituna hakkavad paljud ise oma nappide elukogemuste alusel otsustama, mis on õige, mis vale.

Alkoholi tarvitamist ja vargusi on esile toonud 2 kooli. Needki olevat ainult üksikud juhtumid. Seevastu selgus alaealiste asjade komisjoni materjalidest, et noorukite hulgas esineb küllalt palju varastamist ja alkoholi tarvitamist. Võib küsida, kas siis need õpilased enne alaealiste asjade komisjoni sattumist ei varastanud ega pruukinid alkoholi? Tundub, et varastamise ja joomise väiksemad ja üksikud juhud on jäänud avastamata või pole õppealajuhatajad tahtnud seda avalikkuse ette tuua. Pealegi on koolide õppenõukogu materjalides fikseeritud üsna mitmed varastamise ja joomise faktid. Pahatihti esineb varastamine ja alkoholi tarvitamine koos, kusjuures varastatakse peamiselt alkoholi ostmise eesmärgil.

Suurt muret valmistavad Tartu koolidele õpilaste hulkumine ja negatiivsed kambad, millest saavad alguse paljud kasvatusraskused. Hulgutakse üksikult, paarikaupa või grupina. Kõige sagedamini hulgutakse üksinda ja sihitult mööda linna. Hulkumise põhjusi on mitmesuguseid. Koolist puudumise motiivideks võivad olla vembud ja korrarikkumised koolis, sooritamata õppeülesanded, kontrolltööd, märkustel allkirjade puudumine jne. Taolisi puudumisi esineb peamiselt nõrgalt edasijõudvatel ja halva käitumisega õpilastel. Sageli jäävad üksikud hulkumised avastamata, seda just tublide õpilaste juures, kes on võitnud õpetaja usalduse.

Murdeeas tõuseb õpilastevaheliste suhete hulgas esiplaanile kamp. Uurimused on kinnitanud, et 11-12- aastastest on rohkem kui pooled kambasuhetes. 15.-16. eluaastast muutuvad tooniandvateks paarissuhted.[1] Mõned õppealajuhatajad märkisid (Ikk., IIIkk.), et mõnikord ei avastata laste kampu või

---

[1] B. Nedzvetski. Murdeiga. Mitte murda! "Edasi" vestlusringist. "Edasi" 1970, 15. okt.

ei pöörata neile küllaldaselt tähelepanu enne, kui nad on midagi halba või head korda saatnud.

Köikides vaatluse all olevates koolides, välja arvatud VII kk., kurdeti öpilaste käitumise üle kooli pidudel või teistel üritustel. Häirib öpilaste tantsumaneer ja üleolev käitumine (eriti tüdrukutel). Paljud I ja III kk. öpilased püüavad riietuda ebasobivalt. Tüdrukud vötavad varakult appi kosmeetika, et rohkem naisena näida. Ka poistel on soengud, röivad ning käitumine selle teenistuses, et "täismees" olla.

Kurdetakse ka seksuaalkasvatuslike probleemide üle, millised on tingitud murdeealise anatoomilis-füsioloogilisest arengust ning aktseleratsiooninähtustest. Tüdrukud otsivad lähenemisvöimalusi poistele, mistöttu püütakse silma paista riietuse või käitumise poolest. Selline tüdrukute ja poiste liialdatud huvi üksteise vastu on viinud varaste seksuaalvahekordade tekkimiseni. Viimasel ajal on hakatud koolides suuremat tähelepanu pöörama nendele küsimustele. Senisest sagedamini külastavad koole arstid-psühhiaatrid, toimuvad hügieenitunnid jne., kus selgitatakse öpilastele vastavasisulisi küsimusi, et vältida seksuaalsete probleemidega seotud kasvatusraskusi.

Tabel nr. 6.

Poiste ja tüdrukute tüüpilisi kasvatusraskusi Tartu koolides klasside lõikes.

Kasvatusraskuse iseloom \ Kool ja klass	I keskkool								II keskkool								III keskkool								VII keskkool								X 8-kl. kool							
	V		VI		VII		VIII		V		VI		VII		VIII		V		VI		VII		VIII		V		VI		VII		VIII		V		VI		VII		VIII	
	P	T	P	T	P	T	P	T	P	T	P	T	P	T	P	T	P	T	P	T	P	T	P	T	P	T	P	T	P	T	P	T	P	T	P	T	P	T	P	T	P	T
1. Õppeülesannete täitmata jätmine					+		+	+			+	+	+	+	+	+					+		+	+			+		+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
2. Võimete mitterealiseerimine	+	+	+	+	+	+	+	+						+		+	+				+		+	+			+		+	+	+	+	+		+		+		+	+
3. Kooli korrale mitteallumine	+		+		+		+	+					+																											
4. Petmine ja koolist puudumine	+		+		+		+	+					+		+						+		+										+		+					
5. Halb osavõtt ühiskondlikust ja koolivälisest tööst							+	+				+		+		+					+	+	+	+			+		+		+		+		+		+			+
6. Suitsetamine							+				+		+		+						+	+	+	+															+	+
7. Hulkumine ja kambad							+	+																																	
8. Halb käitumine koolipidudel või teistel üritustel							+	+								+					+		+	+																
9. Seksuaalkasvatuslikke probleeme							+	+							+	+																								
10. Alkoholi tarvitamine							+	+					+		+	+																	+	+		+		+		
11. Vargused															+																									
																	+	+																+							

Tabel nr. 7.

Poiste ja tüdrukute üldine kasvatusraskuste suhe nende esinemise sageduse põhjal klasside lõikes.

Kasvatusraskuste iseloom \ Klassid	V		VI		VII		VIII	
	P	T	P	T	P	T	P	T
1. Õppeülesannete täitmatajätmine	1	1	3	3	5	3	4	4
2. Võimete mitterealiseerimine	3	1	4	1	5	4	3	5
3. Kooli korrale mitteallumine	1	-	2	-	4	-	3	1
4. Petmine ja koolist puudumine	2	-	3	-	5	1	4	4
5. Halb osavõtt ühiskondlikust ja koolivälisest tööst	-	-	1	1	2	2	2	5
6. Suitsetamine	-	-	1	-	2	-	3	1
7. Hulkumine ja kambad	1	-	-	-	4	1	2	4
8. Halb käitumine kooli pidudel või teistel üritustel	-	-	-	-	-	-1	2	3
9. Seksuaalkasvatuslikke probleeme	1	1	-	1	1	1	2	4
1o. Alkoholi tarvitamine	-	-	-	-	-	-	2	1
11. Vargused	2	1	-	-	-	-	-	-

Uurimusest selgus, et poisid õpivad ja käituvad tüdrukutest halvemini (vt. tabel nr. 4 ja 7, lk. 34 ja 43). Tõsiseid raskusi on juba V klassis. Korrarikkumiste arv ning tõsidus pidevalt kasvab. Kulminatsioon saavutatakse VII klassis. VIII klassis on teatud tagasitõmbumine. Kõige rohkem muret teevad ikkagi õppimisega seotud puudujäägid.

Kui V ja VI klassides tehakse nn. koolipoisi vempe, siis VII klassist algavad sihiteadlikumad ning rafineeritumad korrarikkumised. Raskemateks klassideks pidasid koolid poistel VII kl. ja VIII kl. (Ikk., IIIkk.), tüdrukutel aga VIII kl. ja teatud määral ka VII klasse. Ka õppenõukogu protokollidest selgus, et kõige rohkem on kasvatusküsimusi arutatud seoses VII-VIII klassidega. Siin on klassikursuse kordajate haripunkt, mis tingib võrdlemisi suure hulga ülekasvanute tekkimise, kel tekivad arusaamatused kaasõpilastega ja õpetajatega.

Kui koolist lahkuda ei õnnestu, püütakse leida tegevust väljaspool kooli ning tõmmata kaasa teisigi õpilasi, kellest osa ka kergesti kaasa läheb, sest paistavad ju ülekasvanud nende silmis "täitsameestena". Siin seisavadki kõik koolid tõsiste raskuste ees, kuidas lahendada ülekasvanute probleem, mida teha õpilastega, kes on igasuguse õppimishimu kaotanud.

Paljud ülekasvanud on suunatud tööle või kutsekoolidesse. Mõningatega aga "maadlevad" koolid aastast aastasse.

Ka tüdrukute käitumise üle nurisetakse koolides senisest rohkem, kuna on suurenenud puudumine , hulkumine, petmine, õppeülesannete mittetäitmine jne. ka tüdrukute osas. Kui V-VI kl. tüdrukute ülalpidamisega võib üldiselt rahule jääda, siis VII kl. alates muutub nende käitumine ebameeldivamaks ning VIII kl. esineb juba päris tõsiseid pahandusi.

VII-VIII klassides tekivad põhiliselt halvasuunalised kambad, seda nii poiste kui tüdrukute juures. Tüdrukud otsivad lähenemisvõimalusi poistele, hulgutakse koos väljas, mõnikord isegi ööbitakse tuttavate juures, suitsetatakse,

tarvitatakse alkoholi jne. "Poistega on küll raske, aga ega tüdrukutegagi kerge ole," ütles III kk. õppealajuhataja M. Karu. Selgus, et VIII kl. tüdrukute käitumine on isegi ebameeldivam sama klassi poiste käitumisest.

c) Käitumishinde alandamisega seotud kasvatusraskustest.

Antud küsimuse selgitamiseks jälgisime vaatluse all olevates koolides loo juhuslikult valitud õpilase käitumishinde alandamise põhjusi, alandamise astet ja poiste ning tüdrukute suhet.

Tabel nr. 8.

loo juhuslikult valitud õpilase käitumishinde alandamise aste ja tüdrukute ning poiste suhe.

Klass	Tüdrukuid	Poisse	Kokku	Sellest		
				"4"	"3"	"2"
V	-	14	14	1o	3	1
VI	3	15	18	9	6	3
VII	6	32	38	16	14	8
VIII	1o	2o	3o	1o	12	8
Kokku	19	81	1oo	45	35	2o

Andmed näitavad, et käitumishinde alandamine on tunduvalt enam poistega seotud, mis kinnitab veelkord õppimise ja käitumise seost (vt. tabel nr. 4, lk. 34). Alandamise sagedus kasvab klassist klassi. VII kl on siingi esikohal.

Kui jälgida käitumishinde alandamise astet, siis see on tüdrukutel tunduvalt parem. Olgu märgitud, et ühelgi tütarlapsel pole käitumist alandatud hindele "2", enamuses hindele "4".

1971/72. õppeaastast hakkab kehtima üldhariduslike koolide uus põhimäärus, milles on põhimõtteliselt uued seisukohad käitumise hindamiseks hinnetega: "eeskujulik", "rahuldav" ja "mitterahuldav". Juhendis antakse hinnang käesoleva ajani kehtivale õpilaste käitumise hindamise 5- pallilisele süsteemile.

Kohati oli see formaalne, vähe diferentseeritud, sest hinne "5" pandi praktiliselt kõigile õpilastele, mis vähendab tihti hinde kasvatuslikku tähtsust. Selle tulemusena ei ole hinne enamikele õpilastele eeskujuliku käitumise stiimuliks.

Uue määruse rakendamine peab silmas õpilaste teadliku distsipliini tugevdamist, mis on seotud õpilasreeglite täpse täitmisega. Käitumishinne peab olema objektiivne, peegeldades õpilase tegelikku käitumist, kohustuste täitmist, stimuleerima vastutustunnet jne. Vana süsteemi juures on paljude õpilaste käitumine küll "5", kuid sageli ei saanud neid õpilasi seada teistele eeskujuks.

Hinne "rahuldav" on iseloomulik enamikule õpilaskonnast. Hinne "eeskujulik" ainult neile õpilastele, kes on töepoolest eeskujuks kaasõpilastele. Hinne "mitterahuldav" pannakse õpilastele, kes süstemaatiliselt ei täida õpilasreegleid, ega allu kooli ja õpetajate nõudmistele jne.[1]

Uus hindamissüsteem on palju reaalsem ning iseloomustab täpsemalt õpilaste käitumist. Võib loota, et uus süsteem stimuleerib õpilasi paremale käitumisele.

---

[1] R. Virkus. Üldharidusliku kooli põhimääruse rakendamisest. "Nõukogude Õpetaja" 1970, 28. nov.

Tabel nr. 9.

loo juhuslikult valitud õpilase käitumishinde alandamise põhjused.

Alandamise põhjus	%
I. Töödistsipliini rikkumisega seotud alandamise põhjused.	
1. Lohakas suhtumine õppetöösse	62 %
2. Kooli korrale mitteallumine	5o %
3. Põhjuseta puudumine	47 %
4. Tunnidistsipliini rikkumine	34 %
5. Tundidest omavoliline lahkumine	23 %
6. Hilinemine	3 %
II Väär suhtumine kaasõpilastesse ja ühiskonda.	
7. Jäme ja ebaviisakas õpilaste ja õpetajate suhtes	37 %
8. Valetamine	17 %
9. Varastamine	12 %
lo. Kaasõpilaste terroriseerimine	lo %
11. Suitsetamine	11 %
12. Hulkumine ja huligaanitsemine väljaspool kooli	lo %
13. Alkoholi tarvitamine	9 %
14. Koolivara lõhkumine	8 %

Märkus: Kasvatusraskuste % ei tule kokku loo, sest enamikul juhtudel on käitumishinne alandatud mitmel põhjusel.

Tabelist nähtub, et esikohal on töödistsipliiniga seotud eksimused ja sellest tulenevad kasvatusraskused, nagu lohakas suhtumine õppetöösse, koolikorrale mitteallumine, omavoliline lahkumine tundidest jt.

Kui me õpilases ei suuda kujundada töö- ja distsiplii-niharjumusi, siis on küsitav, kas sellest inimesest saab hiljem eeskujulik tööline. Kõigepealt tuleks jagu saada põhjuseta puudumisest, tundidest omavolilisest lahkumisest ning tunnidistsipliini rikkumisest.

Kasvatusraskusi, mis on seotud suhtumisega kaasõpilastesse ja ühiskonda, esineb vähem, kuid nad on oma iseloomult palju tõsisemad kui töödistsipliiniga seotud eksimused. Kui kasvatusraskuste I alaliik annab eeldused ja tõuke II liiki raskustele, siis viimane annab põhjust veelgi sügavamatele eksimustele, mille juures on juba alust rääkida raskeltkasvatatavusest. Need on raskused, mis võivad nooruki viia kuritegevusele. Kui kasvatusraskuste I alaliik on seotud õpilase isiksusega, siis teine alaliik on seotud ühiskonnaga, mille tõttu eksimuste kaal on suurem.

Suhteliselt vähe esineb eksimusi seoses koolivara löhkumisega. Seda põhjendatakse asjaoluga, et õpilased või nende vanemad peavad löhutud esemed parandama või uued muretsema. Tähelepanekud on näidanud, et sellised karistusvahendid, mis on seotud materiaalsete hüvitustega, on andnud häid tulemusi, mistõttu taolisi korrarikkumisi esineb suhteliselt vähe. Sellele kasvatuslõigule peaksid koolid siiski osutama senisest suuremat tähelepanu. Eriti soovida jätab koolipinkide korrashoid I, II, III keskkoolis. Mõnedes klassiruumides on pingid nikerdusi ja kritseldusi täis. Pahatihti jäävad süüdlased avastamata ja ka karistus kandmata.

Õpilased, kes on kaotanud võimaluse silma paista teadmistega, taotlevad kaaslaste tähelepanu võita õpetajatele vastuhakkamise ja kooli nõudmiste ignoreerimisega. Neil tekivad lahkhelid klassi- ja koolikollektiiviga, mille tulemusena nad eemalduvad koolist üha enam. Ilmnevad sõprus-

suhted tänaval aega veetvate noorukitega, kellega koos otsitakse"sobivat" vaba aja veetmise võimalust. Juhtub siis sedagi, et aetakse ära valveta jäänud mootorsõiduk või pannakse toime vargus.

Raskeltkasvatatavus on viinud sageli kuritegevuseni. Kuritegevuse suhteliselt laialdast levikut on märgata nende alaealiste seas, kes on oma õpingud pooleli jätnud. Kurjategijaks ei sünnita, vaid selleks saadakse. Nooruki kuritegu pole teda ümbritsevale keskkonnale kunagi ootamatuks. See on õigusekorra rikkuja pikaajalise kujunemise traagiline resultaat, mis nõuabki meilt antud probleemi hoolikat uurimist.

Uurimused Eesti NSV-s on näidanud, et 69 % raskeltkasvatatavatest omab selliseid negatiivseid iseloomujooni, nagu jõhkrus, liigne ärritatavus, püsimatus, emotsionaalne ebaküpsus, kõrgendatud mõjutatavus, umbusk jt. Enamikele (6o,2%) meeldis möttetu tänaval lonkimine. 69,9 % tarvitas meelsasti alkohoolseid jooke ja 63,9 % suitsetas.[1] Paljud uuritavad kas ei viitsinud õppida või olid äärmiselt andetud ega tulnud õppimisega toime. 57,9 % oli klassikursuse kordajad.

d) Raskeltkasvatatavuse probleemist Tartu linnas.

Viimase 3-4 aasta vältel on tulnud nii koolidel kui ühiskondlikel organisatsioonidel kokku puutuda alaealistega, kes on kaotanud huvi õppimise vastu juba 12-13-aastaselt. Sellega kaasnevad koolikorra rikkumised, järgnesid huligaansused ja töödistsipliini mitteaustamine.

Kasvatuslike mõjutuste ignoreerimine viis mõnigi kord kuritegevuseni. Ilmselt olid need arutamised ja tähelepanujuhtimised hiljaks jäänud.[2] Raskeltkasvatatavuse alguseks on

---

[1] Kuritegevusest ja selle mõningatest põhjustest. "Nõukogude Õigus" 1968, nr. 4, lk. 21o.
[2] J. Lott. Alaealisest endast. "Edasi" 1966, 27. jaan.

paljudel juhtudel pisike distsipliinirikkumine ja vastuhakkamine koolis. Erinevus algas sealt, kust ühed suutsid enesekasvatuse teele asuda, teised mitte.

Õiguserikkumisi toimepannud noorukeid ja raskeltkasvatatavaid, kes pole veel jõudnud kuritegevuseni, iseloomustab, Tartu linna andmetel, positiivsete huvialade puudumine. Nad otsivad "romantilisi" tegusid. Söprus halbade kaaslastega pakub huvi ja aitab sisustada külluses leiduvat vaba aega sihitu hulkumise, alkohoolsete jookide tarvitamise, suitsetamise ja muu sarnasega. Väikesed huligaanitsemised, mida lastevanemad paluvad andeks anda, kasvavad mõnikord teadlikuks julmuseks.

Antud probleemi täpsustamiseks tutvusime Tartu alaealiste asjade komisjoni materjalidega aastatel 1968-197o. loo juhuslikult valitud raskeltkasvatatava õpilase kohta, kes olid sattunud alaealiste asjade komisjoni, jälgiti järgmisi andmeid (vt. lisa nr. 2, lk. 105).

Tabel nr. lo.

Alaealiste asjade komisjoni sattunud poiste ja tüdrukute arv klasside kaupa.

Klass	Poisse	Tüdrukuid	Kokku
V	18	2	2o
VI	22	3	25
VII	28	2	3o
VIII	19	6	25
Kokku	87	13	loo

Õppealajuhatajate aruannete ja antud tabeli põhjal on raskeltkasvatatavus eelkõige VII kl. poistega ja mõningal määral ka VIII kl. tüdrukutega seotud probleem, sest nendes klassides on rohkesti kursusekordajaid-ülekasvanuid, eelkõige poisse.

Tabel nr. 11.

loo juhuslikult valitud õpilase suhe kooli ja ühiskonnaga (kooli iseloomustuse alusel).

Halva suhte põhjus	%
I Töödistsipliini rikkumisega seotud eksimused.	
1. Lohakas suhtumine õppetöösse	88 %
2. Põhjuseta puudumine ja valetamine	73 %
3. Kooli korrale mitteallumine	59 %
4. Tunnidistsipliini rikkumine	48 %
5. Tundidest omavoliline lahkumine	18 %
6. Ei tööta tundides	16 %
7. Õppevahendite puudumine	1o %
8. Hilinemine	6 %
II Suhtumine kaasõpilastesse ja ühiskonda.	
9. Halb käitumine	87 %
1o. Toores ja jäme kaasõpilaste ja õpetajate suhtes	65 %
11. Hulkumine	61 %
12. Kaasõpilaste terroriseerimine	48 %
13. Halb mõju kaasõpilastele	42 %
14. Suitsetamine	3o %
15. Huligaanitsemine	15 %

Selgub, et raskeltkasvatatavate õpilaste eksimused ja korrarikkumised on palju tõsisemad ning protsentuaalselt suuremad kui teistel käitumishäiretega õpilastel (vt. tabel nr. 9, lk. 47). Tundub, et enamus nendest õpilastest

Tartu Ülikooli Raamatukogu
ARHIIVKOGU

on väljunud kooli kasvatusliku mõju alt.

Tabel nr. 12.

Alaealiste asjade komisjonis arvelevõtmise põhjused.

Hälve	%
1. Ringihulkumine	7o %
2. Varastamine	44 %
a) esmakordne	32 %
b) mitmekordne	12 %
3. Pidev põhjuseta puudumine	34 %
4. Kodunt põgenemine	2o %
5. Huligaanitsemine	18 %
6. Seksuaalne vahekord	3 %

Märkus: Arvelevõtmise % ei tule loo, sest enamuses on arvele võetud mitmel põhjusel.

loo juhuslikult valitud õpilase kasvatamisest võtsid vanemad osa järgmiselt:

1) ema ja isa - 54 %
2) ainult ema - 36 %
3) ema ja kasuisa - 5 %
4) vanaema - 3 %
5) ainult isa - 2 %

81 % vaatluse all olevatest lastest olid vanematest üle kasvanud, s.t. et lapsed on väljunud kodu kasvatuslikust mõjust ning vanemad ei saanud enam nendest jagu. 63 % noorukitest olid üle kasvanud kodu vähese nõudlikkuse tõttu, 42% järelvalvetuse tõttu, 18 % perekonnas alkoholi tarvitamise pärast, 18 % vanemate halvustava suhtumise tõttu kooli ja

17 % lahkhelide töttu vanemate vahel. Paljudes kodudes on ülekasvamist soodustavaid põhjusi mitu.

8 % lastest oli korralik kodu. Nende vanemad olid igati huvitatud laste paremast käekäigust ning olid oma lastele eeskujudeks. Kas mitte laste liigne hellitamine, elu liiga kergeks tegemine, laste mittemõistmine või halvad sõbrad ei viinud siin eksimustele?

58 % raskeltkasvatatavatest olid head või väga head majanduslikud tingimused, 33 % omasid rahuldavaid ja 9 % mitterahuldavaid tingimusi. Võib järeldada, et kodude liigne hellitatavus ja vähene nõudlikkus laste suhtes, on andnud võimalusi kõrvalekaldumisteks.

73 %-le uuritavatest avaldasid mõju halvad sõbrad. 15 % olid ise kambajuhid. Kõikidel kambajuhtidel olid head majanduslikud tingimused. 28 % noorukitest tarvitas alkoholi. Klasside lõikes tarvitati alkoholi järgmiselt:

V kl. - 3 %
VI kl. - 6 %
VII kl. - 1o %
VIII kl.- 9 %

Eelnevast uurimusest selgus, et Tartu koolides on peamiseks kasvatusraskuseks halb õppeedukus, millega on seotud paljud muud ebakohad ja mis pahatihti on viinud raskeltkasvatatavuseni. Tõsisemad probleemid on seotud kursusekordajate- ülekasvanutega, kes on kaotanud huvi õppimise vastu ning püüavad silma paista üleoleva käitumisega. Kuna viimasteks on enamuses poisid, on ka kasvatusraskuste kandvam osa seotud nendega. Õppe-kasvatustöö seisukohalt osu-

tusid raskemateks klassideks VII ja VIII klassid.

Kasvatusraskused ja nendega kaasnevad konfliktid ei tooks niivõrd tõsiseid tagajärgi, kui kasvatajad neist ja nende konkreetsetest põhjustest oleksid teadlikud, oskaksid neid ette näha või vähemasti ära tunda, neile õigesti reageerida, neid pehmendada.

2. Kasvatusraskuste põhjustest Tartu koolides.

Igal üleastumisel on oma põhjused, mis on nooruki selleni viinud. Kasvatajate ülesandeks jääb neid põhjusi õigeaegselt avastada ja kõrvaldada, kuid see polegi nii lihtne, sest paljud põhjused ei olene kasvatajatest.

a) Murdeiga.

Kõik koolid peavad kasvatusraskusi soodustavaks faktoriks murdeiga selle psüühiliste eripäradega, nagu liigne ärritatavus, püsimatus, umbusk, intellektuaalne alaarenemine, jõhkrus, ebaterved harrastused jne. Seepärast seovadki koolid VII kl. probleemi murdeeaga. Kuna arenguraskused on paratamatud, on paratamatud ka konfliktid. Kuid neid tundes võib puberteedieas esinevaid ebasoovitavaid nähtusi vältida. Seepärast otsimegi kasvatusraskuste põhjusi kasvatusvigadest ning neid vigu esilekutsuvatest asjaoludest.

b) Ebaedukus.

Paljud kasvatusraskused saavad alguse halvast õppeedukusest, sest puudulik õppeedukus kutsub esile rusuvaid emotsioone, mis mõjuvad pidurdavalt töötahtele. Ebaedu löhub eneseusaldust ning õpilane vähendab oma nõudlikkust. Ta lakkab paremaid tulemusi tahtmast ja rahuldub vähesega. Rusuvatest elamustest pääsemiseks, enesekindluse saavutamiseks ning soodsa asendi leidmiseks kaaslaste hulgas püüab mahajäänud õpilane silma paista füüsilise jõu ja osavuse ning suurema julgusega, samuti ka korranõuete ignoreerimisega. Tekib püüd hoiduda koolist, sealt lahkuda.

c) Halb kodune miljöö.

Isiksuse kujunemist mõjutab teda vahetult ümbritsev sotsiaalne keskkond nii otseselt kui kaudselt. Lapsele on niisuguseks keskkonnaks kodu. Koduse miljöö mõjul kujunevad esmased arusaamad oma õigustest ja kohustustest ühiskonnas ning ka nende arusaamade kvaliteet.[1]

On selge, missugust mõju avaldavad siin normaalne ja ebanormaalne kodune miljöö. Kõige rohkem õppe-kasvatustöö raskusi on tingitud halvast kodusest miljööst - nii arvavad kõikide koolide õppealajuhatajad.

Mõned vanemad ei kasvata lapsi vastutustundelikult, ei kontrolli nende käitumist ja õppimist ning tegevust vabal ajal ega loo neile õppimiseks ja vaba aja sisukaks veetmiseks vajalikke tingimusi. Äärmiselt kahjulikult mõjuvad normaalsele arenemisele lahkhelid ja alkoholi kuritarvitamine perekonnas. Tagajärjeks on, et laps ei jõua koolis edasi ning jääb klassikursust kordama. Tartu linna andmed näitavad, et kõige rohkem klassikursuse kordajaid esineb nende laste hulgas, kes pärinevad lõhutud perekondadest, mida iseloomustab kas isa puudumine, kooskõlastamata tegevus isa-ema vahel koduses kasvatuses. Ebaedukust soodustavad ka kitsad korteritingimused (I kk., III kk.).

Tunda annab ükskõikne suhtumine lapse õppimisse, mis on sageli tingitud hariduse alahindamisest. Pole kahtlust, et hariduse omandamist ning koos sellega oma võimete täielikku väljaarendamist praegune palgasüsteem ei stimuleeri. Ka 8-kl. hariduseta mehel on praegustes tingimustes head võimalused elus läbisaamiseks.[2] Meie vabariigis valitseva tööjõupuuduse tõttu haaratakse ka need noorukid, kellel ei ole 8-kl. haridust ega mingit kutset otse lennult tööle.[3]

---

[1] E. Kimmel. Laste kasvatamine pole isikliku maitse asi. "Rahva Hääl" 1970, 28. jaan.

[2] B. Uustalu. Materiaalselt stimuleerida. "Edasi" 1968, 13. juuli.

[3] P. Lehestik. Mis nendest edasi saab? "Nõukogude Õpetaja" 1969, 17. nov.

Tartu koolides peetakse koduse kasvatuse valusamaks küsimuseks järelvalvetust, mis seisneb vajaliku kontrolli või nõudlikkuse puudumises laste tegevuse ja käitumise üle. Küllap siit tulenebki koduste õppeülesannete täitmatajätmine, mis takistab lapse normaalset edasijõudmist. Järelvalvetus annab noorukitele võimalused koolist puudumisteks, ringihulkumisteks, alkohoolsete jookide tarvitamiseks ja avaliku korra rikkumisteks.

III kk. inspekteerimise aktist loeme, et õpilaste osavõtt igapäevasest õppetööst on halb. Palju esineb põhjuseta puudumisi. Koolis pole ühtegi klassikollektiivi, kus ei oleks rohkesti puudujaid. Lapsevanemad jätavad lapsi koju "kodustel põhjustel". Selles osas on lastevanematega vähe tehtud selgitustööd. Et selliseid väärnähtusi esineb kõige rohkem VII-VIII kl. õpilastel, siis tuleneb sellest ka nende klasside halvem õppeedukus ja suhteliselt suur korrarikkumiste arv.

On perekondi, kus ema ja isa töötavad ning neil ei jätku küllaldaselt aega lapse kasvatamiseks. Ühest lapsevanema kirjast loeme: Me ei ärata lapsi, sest läheme vara tööle. Koju tuleme kell 18.oo. Lapsed tulevad kell 19.oo. Rohkem on nad koolis, kasvatagu kool.[1] Kui perekonda tekkisid lapsed, siis kõigepealt ja kõige rohkem kannavad nende eest vastutust ikkagi vanemad. Kodust mõju peab tundma ka siis, kui vanemad parasjagu kodus pole või kui lapsed on kodunt eemal.

Töepoolest - tihti tavatsetakse ühiskondlikud ülesanded veeretada naiste õlule (naised on kohusetundlikumad!). Peetakse pikki koosolekuid, kus emad istuvad kui nõeltel. Argipäevadel kannavad naised kahekordset koormust - tööl ja kodus. Harva osatakse sellest lugu pidada. Isa roll on paljudes kodudes veel minimaalne. Koolis, lastevanemate koos-

---

[1] M. Rosenfeld. Mina küll ei saa nende kasvatuse eest vastutada. "Edasi" 1968, 22. juuni.

olekutel torkab silma isade vähesus. Laste kasvatamise huvides peaks ema olema kodune, kuid ainult isa palgaga ei tule perekond alati läbi.

Meie ühiskonnas hinnatakse ühiskondlikku tööd tegevaid naisi tunduvalt enam kui naist- ema. Samuti avaldatakse lugupidamist ja austust emadele, kes on sünnitanud mitu last. III kk. andmete järgi pole aga paljud lasterohked emad toime tulnud laste normaalse arendamisega, vaid riik on võtnud lapsed enda kasvatada. Siin tuleks silmas pidada ka kasvatuslikku külge.

d) Kodu ja kooli kontaktide vähesus.

Palju räägitakse perekonna ja kooli nõuete ühtsusest, nende ühistest jõupingutustest. Ent kui vähe esineb seda ühtsust tegelikus töös. Tunda annab ikka veel kodu ja kooli kontaktide vähesus, seda eriti keskmises koolieas, kui seda kõige rohkem vaja oleks.

Õpilased häbenevad kui isa-ema koolis käivad - teised poisid naeravad. Õpilaspäevikute märkustele reageeritakse mõnede kodudes taktitult - mõni lapsevanem kuulutab, "et õpetaja selle eest ju palka saabki, et lapsest inimest kasvatada, see on tema töö." Seda eriti siis, kui kõik ei lähe nii nagu minema peaks. On neidki vanemaid, kes õpetaja märkustele reageerivad kaebusega: "Ta kiusab minu last, laps ise on andekas!" ja neid, kes ebaõnnestumise puhul püüavad last teise kooli viia, selle asemel, et koos kooliga väljapääs leida. Osa lapsevanemaid reageerib kasvatusraskuste puhul otse vastupidi vajalikule.

Õpilane teab selles eas veel vähe õpetajast ja tema tööst. Ja tihti ei oska ka vanemad lapsele sellest rääkida. Sellest kuidas suhtuvad lapsed õpetajatesse, sõltub viimaste kasvatuslik mõju. On põhjust arvata, et vahekord vanematega on ka aluseks õpetajaisse suhtumise kujunemisel. Mõned vanemad usaldavad või hellitavad liialt oma lapsi. Ka

nende õpilaste juures on kooli kasvatuslik mõju väike.

e) Õpilaste erinev koosseis ja mitteküllaldane diferentseerimine võimete järgi.

Õpilaste erinevast koosseisust tulenevaid õppe-kasvatustöö raskusi peavad kõik koolid küllaltki tõsisteks. Endiselt on murelasteks ülekasvanud õpilased. Neid on eriti rohkesti I kk. ja III kk. III keskkooli klassijuhatajate andmetel on ülekasvanuid, kursusekordajaid, raskeltkasvatatavaid õpilasi V-VII kl. 75. Nendest 75 õpilasest jõuab normaalselt edasi ainult 14. Ülejäänutel on 1-5 aines puudulikud. X 8-kl. koolis on samuti korrarikkujateks enamasti ülekasvanud õpilased.

Õpetajate sõnavõttudest nähtub, et kool on püüdnud raskeltkasvatatavaid õpilasi, kes on väljunud kooli kasvatusliku mõju alt, juba aastaid koolist eraldada, sest nad rikuvad teisi õpilasi oma halva eeskujuga. Selle asemel, et oma energiat suunata normaalsete õpilaste õpetamisele, peavad õpetajad tegelema raskeltkasvatatavatega, kelle koht pole normaalkoolis. Koolides pööratakse veel vähe tähelepanu õpilaste tingimisi üleviimisele.

Tundub, et mõnedes koolides ja klassides on liiale mindud üksikute ülekasvanute õppeedukuse ja käitumise arutamisega (I kk., IIIkk.). Mõistlik oleks kollektiivi ette karistamiseks kutsuda vaid niisuguseid õpilasi, kelle "mina" on liialt kõrge või kelle positsioon õpilaste hulgas on vähemalt rahuldav. Tõrjutu aga surutakse niimoodi veelgi sügavamale tema kesta ning vähendatakse tema niigi väikest lootust oma seisundit kaasõpilaste keskel parandada.

Kõik koolid kurdavad õpilaste vähese diferentseerimise üle võimete järgi, mis muudab õpetaja töö küllaltki raskeks. Diferentseeritud koole nõrgemini edasijõudvatele õpilastele on, kuid veel vähe. Suureks puuduseks peetakse õpilaste

vähest ettevalmistust kooliks. Koolitulekut ei otsusta mitte koolikϋpsus, vaid vanuse määr, mistöttu tuleb kooli vördlemisi palju vaimse alaarenguga lapsi (I kk. ja III kk.).

Ebaedukuse pöhjuseks peetakse ka lünki algklasside öpilaste teadmistes, üksikute öpilaste ettevalmistamatust tööks vanemates klassides. I ja III keskkoolis kurdetakse ka halvasti komplekteeritud klasside üle, nagu kolme VII klassi koondamine kaheks, või V kl. komplekteerimisel eelneva aasta klassikollektiivide mittearvestamine.

f) Puudujäägid öpetajate pedagoogilises töös.

Väga tähtsaks peavad köikide koolide juhtkonnad öpetajate oskust ning kohusetunnet pedagoogilises töös, mispärast direktorid pööravadki suurt tähelepanu pedagoogilise kaadri valikule. Öpetajate valik on önnestunud II kk., VII kk. ja X 8-kl. koolis. Nende koolide öpetajatel vöib mönikord puudu jääda küll optimismi, väga harva kannatlikkust, mitte kunagi aga metoodikat. Halvem on lugu I ja III kk.

Omal kohal on haridusosakonna inspektori sm. Ruberi järgmised mötted:

Sageli peitub halva koolijöudluse taga osa öpetajate lohakus, ükskõikne või liiga subjektiivne suhtumine, mitmesugused körvalekaldumised ja vead pedagoogilises töös, nagu öpetajate vähene ettevalmistus tunniks, formaalsus ja subjektiivsus öpilaste teadmiste hindamisel, nörgalt individualiseeritud ja vähe diferentseeritud töö öpilastega, öpilaste psüühiliste omaduste halb tundmine, lüngad töös lastevanematega.[1]

I kk. öppenöukogu protokollist selgus, et mitte köik klassijuhatajad ega lapsevanemad pole suutnud öpilastes kasvatada öiget suhtumist hariduse väärtusesse, öppimise vajalikkusesse.

---

[1] M. Ruber. Pedagoogiline praak. "Edasi" 197o, 26. veebr.

Peaaegu täielikult puudub õppetundides individualiseeritud töö tugevamate ja nõrgemate gruppidega või individuaalne töö mahajääjatega. Vähe korratakse varemõpitud materjali põhiosa nn. raudvara. Side aineõpetaja ja klassijuhataja vahel on nõrk.[1]

On esinenud ka kooli siseeeskirjade rikkumisi, nagu tunni mitteõigeaegne alustamine ja lõpetamine, korrapidaja - õpetaja kohustuste mittetäitmine jne.[2]

III keskkoolis toimus frontaalne inspekteerimine 6.-23. oktoobrini 197o. aastal. Inspekteerimise aktist loeme, et õpetajad ei pööra küllaldaselt tähelepanu individuaalsele ja diferentseeritud tööle õpilastega tunnis. Kooli pedagoogiline kollektiiv ei võitle küllaldaselt koduste tööde igapäevase ettevalmistamise eest. Õpilasi küsitakse ja hinnatakse juhuslikult, hindamise sagedus pole alati piisav, kergekäeliselt pannakse hinne"2". Kontrolltöid valmistavad õpetajad halvasti ette, mille tulemusena esineb kuni 3o - 4o % puudulikke hindeid. Mõnede õpetajate juures annab tunda õpetamise metoodika vähene tundmine.

Klassijuhatajate ja kogu pedagoogilise kollektiivi kasvatustöö on veel madalal tasemel: õpilased ei oska ennast vahetundidel korralikult üleval pidada, poisid jalutavad käed taskus, paljud õpilased ei lähe peale kella helisemist kohe klassi, õpilased ei taha kanda vormiriietust, soengud on lohakad jne.[3] Võib arvata, et taolised nähtused on tingitud õpetajate vähesest kohusetundest ning direktsiooni sisekontrolli nõrkusest.

Tuleb arvestada, et V-VIII klassi õpetaja on spetsialiseerunud ühe aine õpetamisele. Ta tunneb vähe teisi aineid, ega oska oma ainet siduda nendega, ei oska ära kasutada õpilaste teadmisi ja huvi teiste ainete vastu.

---

[1] Õppenõukogu protokollid 1968-69, 21.III 1969. (pagineerimata)

[2] Sealsamas.

[3] Tartu III keskkooli frontaalse inspekteerimise akt. Tartu, 197o, 23. okt., lk. 1-8.

Kasvataja - see on esmajoones isa, õpetaja, meister. Kasvataja võib ju kõike osata ja oma kohustusi mõista, aga kui tal puudub nooruki silmis autoriteet, siis jooksevad tema püüdlused tühja. Selliseid, vähese autoriteediga õpetajaid, on paraku III keskkoolis mitmeid.

Suurt mõju avaldavad autoriteedile õpetaja-õpilaste vahelised suhted. Õpilane on kasvatuslikult hästi mõjutatav, kui õpilase ja õpetaja vahel valitsevad sõbralikud vastastikusel mõistmisel rajanevad suhted. Konflikt õpilastega tekib õpetajal, kes ei süvene õpilaste tegude motiividesse ja suhtub õpilastesse eelarvamusega.

Häiritud suhete korral on kannatavaks pooleks nii õpilane, kelle mõnedki ebameeldivused õppetöös või distsiplineerimatu käitumine on tingitud häiritud suhetest, kui ka õpetaja, kellel sellised suhted õpilastega ei võimalda realiseerida oma kavatsusi õppe- ja kasvatustöös. Õpetaja ja õpilase suhteid häirib õpilaste arvates see, et õpetajad ei usalda õpilasi, on ebaõiglased ja ärrituvad. Mõningal määral häirivad ka puudujäägid aine esitamises. Suureks puuduseks on hinde kasutamine karistusvahendina. Halvasti mõjuvad õpetaja iseloomu puudused, nagu enda vigade mittetunnistamine, mõne õpilase eelistamine, hinde muutmine õpilase protesti järele. Äärmiselt halvasti mõjub madal töödistsipliin tunnis (I kk., IIIkk.), mis on sageli põhjustatud õpetajate vähesest pedagoogilisest meisterlikkusest. Paljud lüngad kasvatustöös tulenevad lünkadest õpetajate psühholoogilistes ja pedagoogilistes teadmistes (III kk.).

g) Õppe-kasvatustöö mitteküllaldase organiseerimisega seotud raskused.

Kasvatustöös esineb palju objektiivseid takistusi, mis muudavad õpetaja töö raskeks.

Klassis tuleb õpetajal ühteaegu tegelda mitmekümne õpilasega, keda kõiki ta peab jälgima ja kasvatama. Nendel õpilastel on muidugi palju ühiseid jooni, kuid on veel individuaalseid erinevusi, mis moodustavad õpilase individuaalsuse. Et õppe- ja kasvatustöö oleks viljakas, peab kasvatama ja tundma iga õpilast. Paljud kasvatusraskused Tartu koolides tulenevadki vähesest individuaalsest tööst. Kuid suurte klasside juures on see küllaltki raske. Praegused suured klassikomplektid on raskuseks efektiivse õppe- ja kasvatustöö teostamisel.

Individualiseeritud töö nõuab õpetajalt mitmesugust lisamaterjali: töövihikuid, täiendavaid harjutusi ja ülesandeid, kontrollivahendeid jm., mida õpetaja peab ise koostama ja hankima. See muudab õpetaja töö raskeks ja ta läheb kergema vastupanu teed - lihtsalt loobub sellest. Meie koolielus pole olnud haruldaseks kaldumine äärmustesse mõne õppe- ja kasvatustöö külje, printsiibi või meetodi hindamisel.

Õppeprogrammide ja -plaanide kohta arvavad õpetajad: liiga lühikese aja jooksul liiga palju õpilaste mälu koormavat tööd. Paljud õpilased pole võimelised programmis olevat kogu materjali omandama. Pole ilmunud ka uutele programmidele kohaseid hindamisnorme. Üldse peame tööd tegema kahe mõttega: kui palju?, kui kiiresti? - võimalikult palju, võimalikult kiiresti. Öeldakse:"Tõstke õppeedukuse protsenti!" Ja antakse mõista, et oldagu aina paremad õpetajad. Ajades taga õppeedukuse kõrget protsenti, jäetakse sageli nii mõnedki kasvatusküsimused kahe silma vahele.

Katsuge anda esimese vahetuse viimaseid tunde, millal ukse taga sumisevad ja kolistavad nooremad, millal koridoris võimleb paarkümmend suurt poissi. Ruumi- ja ajapuuduse all kannatavad kõik koolid. Ükski vaatluse all olev kool ei tööta täiesti ühes vahetuses. Õpilaste töövõime on õhtupoolikul väiksem ning korrarikkumisteks põhjusigi rohkem.

II kk. puudub võimla, paljud õppefilmid jäävad ruuminappusest näitamata, pole ruume köikide õppekabinettide jaoks, keeletundides ei jätku ruume grupiliseks tööks. Kooli söökla lauas istub 4 asemel 10 õpilast. Puudub aeg kaheks pikaks vahetunniks. Kümmekond aastat pole kool uut mööblit saanud - sellest paljudel köverselgsus.

X 8-kl. koolis pole võimalik, ruumikitsikusest tingituna, teostada piisavalt järeleaitamisi ja järeltöid. Sellega seoses on puudujääke individuaalse töö osas.

Köikide koolide õpetajad on solvunud mõnede ajaleheartiklite üle, milledes räägitakse õppe- ja kasvatustöö ebakohtadest. Asi ei seisne mitte kriitilise meele puudumises, vaid selles, et kasvatustöö alased artiklid on jätnud paljudele vanematele ja õpilastele mulje, nagu oleksid köik ebaõnnestumised koolis põhjustatud õpetajate puudujäävast tööst. Seetöttu on paljudes kodudes suurenenud negatiivne hoiak kooli vastu.

Tartu koolid ei saa mööda minna ka tänapäeva koolide feminiseerumisest. Meesõpetajate vähesus ei võimalda kasvatustööd vajalikul tasemel teostada. Seda töendavad paljud õppe- ja kasvatustöö raskused just poiste juures.

Just algastmel õnnestub tüdrukutel saavutada paremaid tulemusi kui poistel. Hiljem see vahe nivelleerub. Poiste madalam õppeedukus viib selleni, et poisid moodustavad teiseks aastaks jäänute hulgas kaks kolmandikku. Mida me teame poisist? Seda, et ta oma loomu poolest on agressiivsem, otsustavam, püsivam. Kuid kui ta proovib neid oma omadusi koolis ilmutada, satub ta konflikti õpetajaga. Niisiis astuvad poisi bioloogiliselt tingitud käitumistingimused vastuollu koolis kehtivate käitumisnormidega.

Tihtipeale esitab naisõpetaja küsimusi, mis kajastavad tema naiselikku mõttelaadi, ta kasutab mõningaid sõnu mitte nii nagu mees, mõistab inimesi teistviisi. Tuleb järeldada, et ühest küljest on poiss tüdrukuga võrreldes seatud koolis ebasoodsamasse asendisse seepärast, et tema mõttelaad ei lange kokku naisõpetaja mõttelaadiga ja ta ei suuda täielikult tema keelest aru saada.[1] Meesõpetajaid on kooli hädasti vaja.

h) Õpilaste töövõime mitteküllaldane arvestamine õppetöös.

Pedagoogika on kaua aega püüdnud tõestada, et koolitöö vigasus ei seisne õpilastes, vaid õpetaja töös. On unustatud, et on olemas iga inimese töövõime. Ja õpetajad, õppust võtnud süüdistusest, püüavadki kõiki õpilasi ühele ning samale tasemele viia, millest tingituna nii mõnigi kord kergekäeliselt üleviidud õpilased jäävad hiljem kunagi istuma.

On kodusid, kust kõik lapsed tulevad kooli alaarenenutena. Nad on oma eakaaslastest 2-4 aastat maha jäänud. Õpetajal lasub mure vööra lapse pärast ja vastutus oma töö eest. Need õpilased ei suuda omandada õppeprogrammides esitatud nõudeid. Selliseid õpilasi on I ja III kk. üsna mitmeid. Sageli pole selliseid õpilasi õigeaegselt suunatud erikoolidesse. Kuid see suunamine polegi nii lihtne - on vaja vanemate nõusolekut, mida on küllaltki raske saada.

Ka mitmed kroonilised haigused (reuma, kurgumandlite krooniline põletik jt.) algavad sageli varjatult ja võivad põhjustada vaimse töövõime langust.

Ainult kaks kooli (VII kk. ja X 8-kl. kool) on näinud halva edukuse põhjust ka lapse tervislikus seisundis. Uurimuse ja tähelepanekute põhjal tundub, et koolides õpetajad

---

[1] Poisid ja tüdrukud koolis (V.Miitina järgi). "Nõukogude Õpetaja" 1971, 6. veebr.

tunnevad vähevõitu õpilaste individuaalsete võimete kõiki külgi ja tervislikku seisundit. Vähe vestlevad õpetajad-klassijuhatajad kooli arstiga õpilaste töövõime üle.

i) Õpilaste vähene kohuse- ja vastutustunne õppetöö suhtes.

Mõnedel õpilastel ilmneb negatiivne hoiak õppetöö vastu. Asi pole mitte niivõrd andetuses, vaid ükskõiksuses ja lohakuses, kohuse- ja vastutustundetuses, mis viimastel aastatel on eriti suurenenud. Ei õpita süstemaatiliselt. Mõnel õpilasel on veel [illegible] tööharjumused kindlalt kujunemata. Õpitakse sageli mehhaaniliselt ilma, et põhilist osataks esile tuua.

Tähendab puudujääke ei tule otsida üksnes õpetamises, vaid ka kasvatamises. Ilmneb, et õppeedukuse taotlemisel pole kasvatusele vajalikul määral tähelepanu pööratud. Seda võibki pidada Tartu koolide üheks suuremaks mahajäämuse põhjuseks. Vähe on kontrollitud koolide kasvatustöö taset.

Õpilaste kohuse- ja vastutustunne, tööharjumused ja tahe ei kujune iseenesest, vaid õige kasvatustöö protsessis. Kõige laostavamalt mõjub olukord, kui õpilane tunneb, et tema õppimise eest vastutab keegi teine, olgu see siis aineõpetaja või klassijuhataja. Kas ei riku me lapsi just sellega, et me liiga palju ise nende eest teeme? Kas ei pea iga inimene tundma ja täitma ühiselu reegleid, ise vastutama enda eest, analüüsima oma tööd ja tegevust? Seda tuleb talle õpetada lapse-east peale.

Lapsed ei kohta oma tegevuses raskusi, sest kodused mugavused ja soodsad elu-olustikulised tingimused ei paku samuti nende tahteliste omaduste proovilepanemiseks erilisi võimalusi. Peaaegu ainuke, mida lapselt nõutakse on õppimine. Siin satub õpilane kohe raskustesse, sest õppimine on töö ja nõuab pingutusi.

j) Puudused kooli- ja klassivälises töös.

Soovida jätab klassi- ja koolivälise töö organiseerimine koolides. III keskkoolis puudus kaua aega klassi- ja koolivälise töö organisaator. Samuti on pioneerijuht noor kogemusteta inimene, mistöttu pioneeritöö on viimastel aastatel madalal tasemel.

Paljud raskeltkasvatatavad õpilased on jäänud kõrvale ühiskondlikest üritustest.

Soovida jätavad ka kultuuri-, spordi- ja kooliväliste asutuste töövormid ja meetodid. Need on paindumatud ning mõeldud peamiselt nendele noorukitele, kelle huvid ja kalduvused on juba välja kujunenud. Sarnane töövorm isoleerib praktiliselt "raskemad" alaealised, jätab nad tänava ja juhuslike söprade meelevalda.

Tartu koolides on kasvatusraskuste põhjused küllaltki tõsised ja aktuaalsed. Peamisteks kasvatusraskusi esilekutsuvateks põhjusteks on halb kodune miljöö, puudujäägid õpetajate pedagoogilises töös ning puudused kooli- ja klassivälises töös. Ei saa mainimata jätta ka õpilaste vähest kohuse- ja vastutustunnet, mis on viimastel aastatel pidevalt tõusnud. Ka poiste soolise eripära arvestamine õppekasvatustöös pole vajalikul tasemel.

Õppekasvatusraskuste ületamist peame alustama neid raskusi esilekutsuvate põhjuste vältimisest, millest lähemalt III peatükis.

III peatükk.

KASVATUSRASKUSTE ÜLETAMISE TEEDEST

1. Murdeealiste õpilaste kasvatamine ja selle mõju isiksuse kujunemisele.

Mida kõrgemale arengutasemele jõuab ühiskond, seda olulisemat osa etendab kasvatus, sest just kasvatuse abil kujundatakse kaasaegse ühiskonna inimesele tähtsamad iseloomu omadused, mis on määravaks tema töös ja tegevuses.

Õppe- ja kasvatusraskuste ennetamiseks ja ja ületamiseks peame tõstma kasvatustöö taset nii kodus kui koolis, sest õppeedukuse probleemi ei saa käsitleda isoleerituna üldisest kasvatustööst. Järgnevalt vaatleme lähemalt järgmisi kasvatustöö lõike: a) kodu osa lapse kasvatamisel, b) kollektiivi osa kasvatustöös, c) mäng ja töö kasvatusvahenditena ning d) klassi- ja koolivälise töö kasvatuslikust mõjust.

a) Kodu osa lapse kasvatamisel.

Õpilaste edasijõudmist koolis mõjutavad mitmete autorite (S. Pleissner, H. Löve jt.) andmeil veel enam kui võimekus mitmesugused psüühilised tegurid, mis on sotsiaalsete mõjude resultaadid. Õpilase edukust õpinguis või muul tegevusalal ei ole õige vaadelda ainult kui tema võimekuse avaldust, vaid see on kogu tema isiksuse väljendus, mis rõhutab vajadust senisest põhjalikumalt tundma õppida madala õppeedukusega õpilase koduseid tingimusi, arenemiskäiku ja isiksuse kõiki külgi, et suuta õpilast tõeliselt abistada. Järereleaitamistundidest ja laiskuse pärast pahandamisest ilm-

selt ei piisa.[1]

Viimastel aastatel on õigustatult hakatud järjest suuremat tähelepanu pöörama kodusele kasvatusele. See on äärmiselt vajalik, sest põhiosa harjumusi ja hoiakuid toob laps kaasa kodunt. Väärate harjumuste puhul on koolil väga raske neid muuta ja uusi kujundada, igatahes palju raskem, kui seda õigel ajal oleks olnud teha vanematel.

Saksa DV uurija K. Güldner on teinud katse näidata olulisemaid õpilase käitumist ja isiksust kujundavaid perekonnatingimusi. Ta leiab, et otsustava tähtsusega on perekonna seotus ühiskonna eluga, vanemate suhtumine ühiskondlikesse küsimustesse ja ettevõtmistesse, perekonnaliikmete ühiskondlikud ülesanded jne. Sel kõigel on lastele arendav ja eeskuju andev mõju.[2]

Lapse suunamisega kooli algab tema kasvatamises uus ajajärk, kooli ja kodu ühine kasvatustöö. Ühtsuse saavutamiseks tuleb koolil kui kasvatustööd juhtival poolel luua lastevanematega tihe kontakt. W.Enke ja M.Pfeiferi järgi on õpilase isiksuse ja käitumise suhtes olulise tähtsusega vanemate suhtumine kooli.[3] Siin saab eraldada kahte vastandlik likku suhtumist: tihedat koostööd või vastutöötamist. Õpetaja ülesandeks on arendada igati tihedat koostööd.

Vajalik on pedagoogiline propaganda, eriti nendele vanematele, kelle lastel kohuse- ja vastutustundest puudu jääb.

Häid kogemusi on selles osas Tartu III keskkoolil, kus klassi lastevanemate koosolekuid viiakse läbi seminari vormis. Eelnevalt jagatakse vanematele vastav kirjandus tutvumiseks, et koosolekut läbi viia sõnavõttude, ettepanekute ja kogemuste vahetamise teel. Häid tulemusi on andnud isadele läbiviidavad kasvatustemaatilised üritused, kus on püütud selgitada, et poegade kasvatamine jäägu isade tähtsa-

---

[1] L.Päss. Õpilaste eneseteadvus ja õppeedukus. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 12, lk. 891-893.

[2] L.Päss. Õpilaste koduste arenemistingimuste tundmaõppimisest. "Nõukogude Kool" 1969, nr. 10, lk. 734.

[3] Sealsamas, lk. 735.

maks koduseks ülesandeks.

Kodu tuleb pidevalt informeerida lapse õppimisest ja käitumisest.

Õpilase isiksuse arengut soodustava perekonnamiljöö jaoks on tähtis üldine emotsionaalne toon perekonnas, perekondlike suhete püsivus ja harmoonia. Perekonnakliima väljaselgitamiseks tuleks kõigepealt kindlaks teha, kas perekonna kooselu on harmooniline või häiritud ja millisel astmel. On selge, et kool ja õpetaja ei saa oluliselt parandada vanematevahelisi suhteid, perekonda ühte liita. Küsimus saab ilmselt olla vaid selles, et kool vajaduse korral õigeaegselt algatab ebasoodsates tingimustes kasvavate laste paigutamise internaatkooli või nende pikapäevarühmast osavõtu.

Veel on perekonnakliimas olulised suhtumise stiil ja toon, samuti vanemate hoiak elu suhtes: kas on see röömus või negativistlik. Kasvatustöös oleks vaja rohkem huumorit. See loob psüühikale pingevaba olukorra ja tagab intensiivsema vaimse tegevuse.

Eriti oluline on vanemate suhtumine lapsesse. Pedagoogil on tähtis teada saada, kas last koheldakse kui kasvatuse objekti või kui võrdväärset perekonnaliiget, kes peab oma tarbed ja soovid kooskõlastama perekonna omadega. Lapse ja vanemate vahel ei teki konflikte kui noorukisse suhtutakse kui võrdõiguslikusse perekonnaliikmesse. Juba varakult on vaja lapses kujundada kindel arusaamine täiskasvanulikkusest, mis saaks talle konkreetseks eesmärgiks. Ja kuigi universaalset küpsuse kriteeriumi pole, näib üsna kasulik ja pedagoogiliselt otstarbekas sisendada lapsele teatud eesmärke, mida ta peab saavutama, et saada ümbritsevate inimeste silmis täiskasvanuks. Ühelgi juhul ei tohi seda võrdsustada materiaalse söltumatuse saavutamisega.[1]

---

[1] A. Lunge. Murdeiga. Mitte murda! "Edasi" 197o, 16. sept.

Tähtsad on ka vanemate kasvatuslikud oskused ja kasvatusstiil: mil määral ja kuidas lapsega tegeldakse, millised on lapsele seatavad nõudmised ja eesmärgid ning kuidas neid ellu viiakse. Nädalalõppe peaksid kõik perekonnad koos veetma. Sellest seisukohast oleks vajalik muuta ka õpilaste töönädal 5- päevaseks, mis võimaldaks rohkem korraldada perekonna ühisüritusi.

Igas perekonnas peaks lastel olema omaette tuba, et nad saaksid tarbe korral üksi olla. See on vajalik ka õppimise pärast ning hoiaks noorukit sihitu hulkumise eest.

Oluline on veel vanematepoolne lapse mõistmine, perekondlike ja koolikohustuste vahekord jne. Arvestada tuleb vanemate kasvatuslikku tublidust. Häid kogemusi on Tartu III kk., I kk. ja X 8-kl. koolil vanemate mõjutamisel töökoha kaudu, kus on püütud eeskujulikke kasvatustöös igati esile tõsta, lohakaid - korrale kutsuda. Mõned töökohad on jätnud kasvatustöös lohakad vanemad ilma preemiast, maha arvanud korterisaajate eelisjärjekorrast (seda muidugi erandjuhtudel), avaldanud noomitusi avalikkuse ees jne. Et see kõik toimuks õigeaegselt ja kulgeks vajalikul tasemel, peavad koolid informeerima õigeaegselt vastavaid asutusi kasvatustöö küsimustest.

b) Kollektiivi osa kasvatustöös.

Nõukogulikku kasvatust tuleb organiseerida ühtsete, tugevate ja mõjuvate kollektiivide loomise teel. Kool peab olema just selline kollektiiv, kus on organiseeritud kõik kasvatusprotsessid, ja iga kollektiivi üksikliige peab tundma oma sõltuvust kogu kollektiivist.[1]

Tööd õpilaskollektiiviga tuleks alustada aktiivi loomisest, kelle kaudu jõuavad mõjutused iga üksiku õpilaseni. Lõppeesmärgiks on aga igast õpilasest kollektiivi aktiivse liikme kujundamine. Sel eesmärgil on otstarbekas leida kõigile õpilastele alalised ülesanded, mida võib jagada ka klass ise. Tuleb jälgida, et igal õpilasel oleks tegevus, millega ta saaks silma paista või vähemalt kasulik olla. Eriti on see vajalik ebasoodsas seisundis õpilase puhul. Kollektiiv peab ise leidma tegevuse, millega suudetaks kõita neid, kes õpivad suure vastumeelsusega. Igas õpilases on midagi positiivset, millele tulebki toetuda. Head võimalused on kollektiivi kaudu kasvatada õpilastes kohuse- ja vastutustunnet. Otstarbekas on kuulata aruandeid ülesannete täitmisest klassi ees, millele järgneb kollektiivne hinnang.

Vaatlused on näidanud, et tunnustus mõjub enamus positiivselt. Kiituse puhul teiste juuresolekul paraneb õpilaste töötulemus 87,5 %-l juhtudel, 12 %-l juhtudel jääb muutumatuks ja ainult o,5 % õpilaste puhul viib see töötulemuste halvenemiseni.[2]

Avaliku arvamuse mõjul peavad õpilased jõudma enesekasvatuseni, mida aidaku suunata õpetaja kui ka kollektiiv. Seejuures tuleb toetuda positiivsetele faktoritele, et noorukil tekiks teatud kindlus, mille mõjul ta suudaks oma

---

1 A.S. Makarenko. Valitud pedagoogilisi teoseid. Tallinn, 1948, lk. 111.

2 V. Pinu. Kus on probleemi tuum? "Sirp ja Vasar" 197o, 29. mai.

vigu ületada. See on baasiks edaspidisele. Kui õpilane juba ennast tunneb, võib ta hakata kavandama enesekasvatuse teadlikku programmi. Pikemaks ajaks koostatud plaan tuleb jagada etappideks. Aja möödumusel esineb õpilane lühikese aruandega (võib ka kirjalikult) kollektiivile või õpetajale.

Klassikollektiivi struktuuri, õpilaste omavaheliste suhete tugevus ning nn. juhipositsioonis olevate õpilaste omadused määravad sageli kogu klassi üldiseloomu, suhtumise kooli nõuetesse, õppimisse ja vahekordadesse õpetajatega. Veelgi rohkem köjutab klassikollektiivi struktuur iga üksiku õpilase edasijõudmist, suhtumist õppimisse ja käitumisse.

Seos õpilaste edukuse ja nende omavahelistes suhetes valitseva seisundi vahel on leidnud kinnitust paljude uurijate töödes.[1] Järelikult ei saa ükski klassijuhataja ega kasvataja ignoreerida vajadust õppida tundma oma klassi struktuuri ja seal valitsevaid suhteid - neid peab tundma niisama põhjalikult kui õpilase individuaalseid iseärasusigi.

Soovitav on "ninameestele", kes paistavad silma korrarikkumiste poolest, usaldada positiivseid ülesandeid. Halvasuunalisi kampu tuleb tundma õppida ja nende juhte enda poole võita, mis taktitundelise lähenemise korral sageli ka õnnestub.

Iga üksiku õpilase seisundi ja tema suhete tundmaõppimine on vältimatu eeldus võitluses õpilase koolist väljalangemise vastu, ebaõpilasliku käitumise ennetamisel ja avaliku arvamuse möjutamisel. Üksikute õpilaste õppimis- või käitumishäirete arutamist klassi- või koolikollektiivi ees saab lubada ainult nende õpilaste puhul, kes prestiiži pingereas on heas või kindlalt rahuldavas seisundis. Teiste õpilaste puhul tuleb rakendada ikkagi individuaalseid möjutusvahendeid.

---

[1] P.Lehestik. Klassikollektiivi struktuuri analüüs. "Nõukogude Kool" 1969, nr. 10, lk. 725-729.

Klassijuhatajatel on soovitav teatud ürituse organiseerimise eel pidada nõu väikeste gruppidega, varieerides gruppide koosseise: ainult keskpärastega, ainult tõrjututega jne., seisundigruppide segipaiskamise teel saadud segagruppidega.[1] Vastavalt gruppide koosseisule tuleb anda ka ülesandeid. Kui ülesande sooritamise või ürituse tulemusel paraneb üksiku õpilase seisund kollektiivis, võib leppida ka ürituse mittevküllaldase tasemega mõnes muus suhtes.

Ei maksa kahe silma vahele jätta asjaolu, et poisse võib aktiivselt mõjutada tütarlapse kaudu, kes istub temaga ühes pingis. Mida vähem poisse ja tüdrukuid eraldame, seda vähem on põhjusi väärade vaadete ja eelarvamuste tekkimiseks. Nagu on kindlaks tehtud, soodustab sugutunde ägenemist noorukieas mitte koosõppimine, vaid just õpilaste eraldatus sooliste erinevuste järgi. Poisse ja tüdrukuid liidavad eelkõige ühised üritused, mis nõuavad mõlemapoolset osavõttu.

Me oleme harjunud, et klassi grupiorganisaatoriks või salgajuhiks edutatakse see või teine tütarlaps, harvemini poiss. Oma pedagoogitöös toetume sageli iseloomult elavatele ja kohusetruudele tütarlastele, väga harva samasugustele poistele. Poisse, kellel on küll palju energiat, aga ka sama palju vempe, me klassi ellu lülitada ei oska, ei õpeta neid õpilaskollektiivi juhtima. Seega jätame nad eemale klassi huvidest, hiljem ka õppetööst. Siit tulebki juurdekasv loodritele õppetöös, koolist pagejatele jne.

Poisid vajavad ajuti ranget mehesõna. Kuna pole ette näha, et meesõpetajate arv lähemas tulevikus tunduvalt suureneks, siis aitaksid poiste kasvatamisele kaasa pedagoogikateadlaste uurimistööd, näpunäited. Kas ei oleks aeg täiendada kastavalt ka klassijuhatajale antud metoodilisi juhendeid ja põhimäärusi? Muidugi tuleks klassijuhatajaid selleks

---

[1] P. Lehestik. Klassikollektiivi struktuuri analüüs. "Nõukogude Kool" 1969, nr. 10, lk. 729.

eelnevalt põhjalikult ette valmistada kas vastava kirjanduse või kursuste kaudu.

Kaasaeg on seadnud kasvatustöö ette probleeme, mille lahendamisele saab asuda kaasaegsete meetoditega.

c) Mäng ja töö kasvatusvahenditena.

Mängul ja tööl on suur tähtsus kasvatuses. Neid võib pidada isegi peamisteks kasvatusvahenditeks. Mängul ja tööl on palju ühist:nad mõlemad nõuavad kehalisi ja vaimseid pingutusi. Mängus esineb samuti vastutust nagu tööski. Vanemad ja kasvatajad peavad jälgima, et mäng ei muutuks lapse ainsaks püüdeks, et mäng ei eemaldaks teda ühiskondlikest eesmärkidest. Tähtis on, et mäng kujundaks tööks vajalikke kehalisi ja vaimseid vilumusi.

Murdeealised loovutavad esikoha sportlikele mängudele, mis köidavad võistlusmomendiga, võimalusega näidata oma füüsilisi võimeid(jõudu, osavust), samuti tahtejõudu. See võimaldab noorukeid kergesti viia sportlikule tegevusele ning mõjutada nende isiksust. Mängude abil saab arendada individuaalseid omadusi, nagu kohuse- ja vastutustunnet, taiplikkust, leidlikkust, püsivust, julgust jne. Mäng on ka heaks kollektiivsuse kasvatamise vahendiks.

Et mäng omaks kasvatuslikku väärtust, on vaja mängu läbimõeldult organiseerida. Selleks on vaja arvukalt mängukohti ning -väljakuid, kus on võimalik mängida juhendajate eestvõtul.

Meie ühiskonnas hinnatakse inimest tema töö järgi, seepärast on tööarmastuse kasvatamine eriti tähtis ülesanne. Ainult ühises töös kasvab tõeline loomisvõime, armastus ja hoolitsus teiste vastu, oskus allutada isiklikud huvid ja püüded üldsuse huvidele. Laste osavõtus tööst sünnib vastastikune abistamine.

Et töö kasvataks, peab ta olema hästi organiseeritud, kollektiivne, ühiskondlikult kasulik, jõukohane. Töö ees-

märk olgu selge kõigile osavõtjatele, töö tulemusena peab valmima ühiskondlikult kasulik produkt, kusjuures iga töötaja peab tunnetama seda kasulikkust.

Eriti meeldib murdeealistele töö koos täiskasvanuga.[1] Nendel juhtudel püüab nooruk täiskasvanust mitte maha jääda ning tunneb suurt rahuldust, kui täiskasvanud ei alanda nõudeid tema töö suhtes. Kasvatuslikult mõjub hästi, kui õpetaja lööb kaasa tööle. Õpilased näevad õpetajas mitte ainult pedagoogi, vaid ka tööinimest.

Noorukitele meeldib tavaliselt võistlusmomenti sisaldav kollektiivne töö. Jõukohase, kuigi raske ülesande täitmine pakub rõõmu ja moraalset rahuldust, tõstab iga liikme autoriteeti kollektiivis. Kollektiivne töö pakub suuri kasvatuslikke võimalusi, aitab lähemalt tundma õppida iga õpilast ning võimaldab neid mõjutada positiivses suunas.

Põhiliseks tööks õpilastele on õppimine, mille määrab kool. Õppetöö pakub suuri võimalusi kohusetunde kasvatamiseks. Esile tuleks tõsta individuaalset, jõukohast, paraja pingega õppetööd, mis aitab suurendada loomulike motiivide osatähtsust. Individuaalsed ülesanded rikastavad lapse ja kogu klassi teadmisi.

Õppetöö annab häid tulemusi, kui ta on seotud eluga ning vahelduvad mitmesugused töövormid. Õppimise käigus peavad õpilased jõudma järelduseni: selleks, et töötada, on vaja õppida; selleks, et õppida, on vaja töötada. Need mõtted panevad nooruki tõsisemalt suhtuma õppetööse. Noorukid peavad jõudma arusaamiseni, et õppimine pole mitte tema isiklik asi, vaid kogu ühiskonna mure.

Õpilaste töövõime tundmaõppimine ja selle arvestamine õppetöös on üks eduka töö olulisemaid komponente. Kohuse- ja vastutustunde arendamine nõuab hoolikat suhtumist koduülesannete täitmisse. Õpetajal tuleb regulaarselt kontrolli-

---

[1] N. Levitov. Lapse- ja pedagoogiline psühholoogia. Tallinn, 1968, lk. 317.

da õppeülesannete täitmist ning õpilaste oskust õppida. S. Hermani uurimustest on selgunud, et 4o % õpilastest jätab rasked ülesanded täitmata, 39 % otsib kelleltki abi ja ainult 21 % õpilastest näeb vaeva ning teeb raskemaid koduseid töid ise. Need, kes on korduvalt klassikursust korranud, ei kasuta efektiivseid õppimisvõtteid. Olenemata vajadusest tehakse enamasti ikka kirjalikud ülesanded enne kui suulised harjutused.[1]

Suurt tähtsust omab murdeealise tegevus perekonnas. Ta peab tundma, et tema kohustuste täitmine on perekonnale vajalik. Tartus uuriti V-VIII kl. õpilaste kodust tegevust. Enam-vähem pidevaid ülesandeid oli neist vaid 25 % õpilastel. Perekonna ja vanemate heaks oli üldse tegev 32 % õpilastest.[2] Võib öelda, et suur osa linnalapsi ei tee perekonna heaks midagi, ja needki, kes teevad, teevad vähe. Sellel nähtusel on kasvatuslikult halb mõju ja see ongi üheks teguriks, mis tingib kohusetunde nõrgenemise.

Tütarlapsed tegelevad majapidamistöödega tunduvalt rohkem kui poisid. Poisid võtavad kodustest majapidamistöödest seda vähem osa, mida vanemaks nad saavad. Urbaniseerimise kasvades rakendatakse tehnikat üha enam ning kodused majapidamistööd ei suuda rahuldada noorte vajadust füüsilise töö järele. Järelikult tuleb leida ning kasutada noorte füüsilisele tööle rakendamise uusi vorme.[3]

---

1 S. Herman. Edukuse aluseks on intellektuaalsed oskused. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 8, lk. 6o3.

2 H. Liimets. Ettekanne kasvatustöö sektsioonis. "Nõukogude Kool 1968, nr. 7, lk. 523.

3 S. Kera. Õpilaste tegevusalad ja aja kasutamine. "Nõukogude Kool 1969, nr. 12, lk. 898-9o2.

d) Klassi- ja koolivälise töö kasvatuslikust mõjust.

Tänapäeva nõukogude pedagoogika peab mõttekalt korraldatud klassi- ja koolivälist tegevust väga tähtsaks igakülgselt haritud inimese kasvatamisel. Et isiksuse kujundamine oleks süsteemipärane, peab koolil olema vajalik informatsioon õpilaste tegevusalade kohta, kool peab tundma õpilaste kalduvusi ja huvide suunitlust. Kuna isiksuse harmoonilise arenemise üks probleeme on aja oskuslik kasutamine, tuleb koolil teada, milleks ja kuidas eri vanuses õpilased aega kasutavad. Iseloomustavad ju tegevuse struktuur ja ajakulu ühele või teisele tegevusalale isiksust, tema eluviisi.

Klassi- ja kooliväline tegevus peab olema ühtse kasvatussüsteemi lahutamatu koostisosa. Meie peaeesmärgiks on õppetöö ja klassivälise töö tiheda seostamisega tõsta õpilaste õppeedukust. Uurimustest on selgunud, et halvasti käituvad ja õppetöös mitteedasijõudvad õpilased on tavaliselt väga vähe koormatud klassi- ja koolivälise tööga.[1]

Et õppe- ja kasvatustöös esineb poistega rohkem raskusi, siis tulekski selle töö organiseerimisel rohkem mõelda poistele. Kuna koolides on ülekaalus esteetilise kallakuga ringid, mille vastu poiste huvi on väiksem, jääb puudu poiste huvidele vastavatest tehnilistest ringidest.

Nii soovitatakse hakata organiseerima poistele tegelemist tehniliste spordialadega.[2]

Klassivälised ülesanded tuleks jaotada võimalikult ühtlaselt kõigi õpilaste vahel, kaasa tõmmates ka "raskemaid" õpilasi, kes kipuvad vaba aega sisustama ringihulkumiste ja vempudega. Kui suudaksime õpilasi suunata kindla režiimi järgi sihipärasele tegevusele, oleks tunduval määral üle-

---

[1] S. Kera. Õpilaste tegevusalad ja aja kasutamine. "Nõukogude Kool" 1969, nr. 12, lk. 898-902.

[2] H. Päärn. Vanema astme pioneerirühmas. "Nõukogude Õpetaja" 1970, 11. apr.

tatud ka õpilaste mahajäämus õppetöös.

Klassi- ja koolivälise töö efektiivsuse tõstmiseks on vaja välja töötada läbimõeldud süsteem, mis arvestaks õpilaste vanuselisi ja soolisi erinevusi ning huvisid. Tuleks avardada koolide võimalusi klassi- ja koolivälise tööks materiaalse baasi ja juhendava kaadri osas. Vajame rohkem võimlaid, spordiväljakuid ja spordiriistu. Klassijuhatajad peaksid ilmutama suuremat aktiivsust õpilaste tegevuse reguleerimisel. End liigselt killustavaid õpilasi on vaja pidurdada, passiivsemaid aga ergutada.

Klassi- ja koolivälise ürituste, olümpiaadide, ülevaatuste, koolivälise keskasutuste jt. plaanid peaksid ilmuma üheaegselt kooli õppeplaanidega, et oleks võimalus juba kevadel planeerida klassivälist tööd järgmiseks õppeaastaks ja arvestada seda kooli üldtööplaani tegemisel.

Senisest rohkem tuleks kaasa tõmmata ka lapsevanemaid. Häid kogemusi on selles osas Tartu III keskkoolil, kus mõned ringid töötavad lastevanemate juhendamisel või kulul. Koolivälised lasteasutused peaksid rohkem abistama ja suunama koolide klassivälist tööd - viima koolides läbi ka mõningaid üritusi, moodustama koolides ringe jne. Viimastel aastatel on Tartu laste spordikool moodustanud mitmeid alaliselt töötavaid ringe koolide juures. See töövorm on end igati õigustanud. Palju on veel ära teha laste vaba aja sisukaks veetmiseks majavalitsuste lastesektoritel. Paraku on see töö praegu veel juhuslik ja ebahuvitav.

Murdeiga on intensiivse tegutsemise aeg pioneeriorganisatsioonis. Suur aktiivsus, hell õiglusetunne, soov kõike teada saada, tegutsemisiha - kõik see annab häid võimalusi huvitavaks ning edukaks pioneeritööks.

L. Viljaste sellealasest uurimusest selgus, et paljudes meie vabariigi koolides pole pioneeritöö veel vajalikul tasemel. Poiste osavõtt pioneeritööst jääb väheldaseks, mis-

töttu pioneeriorganisatsioonis on poisse vaid 44 % liikmete üldarvust.[1] Poiste probleem on teravaim just VII klassis, s.o. õppe-kasvatustöö kõige keerukamal aastal. Pioneerikoondusi külastades jääb mulje, et vanemates rühmades poisse peaaegu polegi ja nendegi väheste osaks on vaid pealtvaatamine. See muidugi ei meelita neid järgmisest üritusest osa võtma. Poistele antakse vähem ülesandeid, seejuures lihtsamaid ja vähem vastutusrikkamaid.

Oleks hea, kui pioneeritöötajad koos õpilasaktiiviga ja kooli pedagoogidega otsiksid vorme ja teid mõjusamaks kaasaaitamiseks õppeedukuse tõstmisel, sest just pioneerieali-stes klassides (V-VIII klassis) on õppeedukus kõige madalam. Pioneeritöös tuleb arvestada rohkem õpilaste huve ning nende initsiatiivi, vanuselisi ning soolisi eripärasusi. Ei saa õigeks pidada, et malevanõukogu ja rühmanõukogu esimeeste koht planeeritakse peamiselt tüdrukutele, kuna nad on distsiplineeritumad ja kuulekamad.

Kas poleks aeg hakata malevaid moodustama pioneerimajade juurde?[2] Seal on tugev pioneeritöötajate kaader, seal saab hästi organiseerida laste huvialast tegevust. Ka poisteprobleemi lahendamisel tuleks see kasuks. Praegu on poisid pioneerimaja ringides lihtsad osavõtjad, tegutsedes ainult oma huvialaga. Siis hakkavad nad otsustama maleva ja rühmade töö organiseerimist, saavad ühiskondliku töö kogemusi, ühtlasi kasvab nende ühiskondlik aktiivsus.

Üheks kõige levinumaks poiste kaasatõmbamise viisiks on erialarühmade moodustamine malevas.[3] Need on ringide põhimõttel moodustatud. Piirivalve Noored Sõbrad (PNS), Miilitsa Noored Sõbrad (MNS), Armee Noored Sõbrad (ANS), liiklus-

---

[1] L. Viljaste. Soolise eripära arvestamine pioneeriorganisatsioonis. Diplomitöö. Kohtla-Järve, 1970, lk. 71.

[2] Sealsamas, lk. 113.

[3] Sealsamas, lk. 118.

inspektorite ja tuletõrjujate rühmad. Poistele meeldib tegutsemine nendes rühmades.

Rühma piires võib moodustada ka poiste ja tüdrukute erisalgad. Poistesalkade tegevuses omandab esikoha sport ja tehnika, tüdrukutel käsitöö ja kunst. Positiivseid kogemusi on ka ülemalevaliste poistele mõeldud ürituste korraldamises, nagu "poiste nädal", mil kõik üritused toimuvad poistele, kes on ka ise aktiivsed organiseerijad.

Poistele soovitatakse usaldada elukohajärgsete rühmade organiseerimine ja lasta neil ise otsustada, mida nad soovivad ühiskondlikult kasulikku ette võtta. Neid rühmi tuleks moodustada mitte alaliseks, vaid mingi konkreetse ülesande täitmiseks, näiteks staadioni ehitamiseks, koolimaja remontimiseks, kolhoosi abistamiseks jne.[1]

Pioneerimalevas tuleb poistele leida huvikohast tegevust. Kuna poiste organisaatorlikud võimed pole madalamad kui tüdrukutel, tuleks neile julgemini usaldada ülesandeid. Pioneeriorganisatsioonis tuleb rohkem avaldada tunnustust eeskujulikult täidetud ülesannete eest, mitte arvestada üksnes õppeedukust.

---

[1] L.Viljaste.Soolise eripära arvestamine pioneeriorganisatsioonis. Diplomitöö. Kohtla-Järve, 197o, lk.123.

2. Õppe- ja kasvatustöö taseme tõstmise võimalustest.

Käesoleva viisaastaku ülesanded üldhariduslikele koolidele dikteerisid kaks põhikohustust: ülemineku üldisele keskharidusele ja üldhariduse sisu moderniseerimise. Koolides ei ole ala, mida need ülesanded ei haaraks, olgu see siis noorte maailmavaateline, esteetiline või kehaline arendamine, rääkimata õppeainetest.[1]

See sunnib haridusala töötajaid ikka rohkem tegelema õppeedukuse probleemiga, sest halb õppeedukus põhjustab klassikursuse kordamist, halva käitumise ja raskeltkasvatatavuse esinemist. Need omakorda on aga peamisteks põhjusteks, miks osa õpilasi ei lõpeta normaalsel ajal või üldsegi mitte 8-kl. kooli.

a) Klassikursuse kordamisega seotud probleemid.

Teiseks aastaks jäämine jätab sügavad jäljed õpilase psüühikasse. Katsed näitavad, et korduvad klassikordamised ei anna oodatud efekti ega tõsta oskuste taset. Kui õpilane jäetakse istuma, siis tuleb teda kohelda erilise tähelepanuga, et arengus toimuks tõepoolest edasiminek. Kuna meil on õpilaste arv klassides veel liiga suur, siis ei suuda õpetajad seda täielikult tagada.[2]

Taktiliselt talitades oleks võimalik kursusekordajate mõningaid teadmisi tunnis kasutada ilma nende haiget kohta puudutamata.[3] Üldhariduslikud koolid peaksid ülekasvanuid õigeaegselt suunama kutsekoolidesse. Ei tohiks oodata, millal noorukile, kellel ühel või teisel põhjusel õppimine ei lähe, on igasugune kool vastumeelseks muutunud.

---

[1] F. Eisen. Viisaastak oli ja tuleb ka koolis. "Edasi" 1971, 23. märts.

[2] S. Herman. Edukuse aluseks on intellektuaalsed oskused. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 8, lk. 599-604.

[3] S. Herman. Klassikursuse kordamise efektiivsusest. "Nõukogude pedagoogika ja kool II". Tartu, 1966, lk. 89-104.

Tundub, et võitluses mahajäämuse vastu ei osata sageli näha asja tuuma. Väga tähtis on klassikursuse kordamise probleemi lahendamisel õpetajate psühholoogiline kohandumine. Kui õpetajad peavad istumajätmist normaalseks, siis puudub koolis selle küsimuse lahendamiseks kohane atmosfäär.

Pedagoogide ülesandeks on tõsta õpilaste usku oma võimetesse. Õppenõukogul tuleks senisest rohkem otsustada puudulikult edasijõudvate õpilaste tingimisi klassist klassi üleviimine. Tingimisi üleviidud õpilased tuleb võtta vastavates ainetes erilise hoole alla möningate täiendavate õppetundide lisamisega. Häid tulemusi on andnud selline menetlus Tartu X 8-kl. koolis, kus möödunud õppeaastal viidi tingimisi üle 10 õpilast, käesoleval õppeaastal jõuab neist normaalselt edasi 9. Sellega on võimalik ülekasvamisest ära hoida suhteliselt püüdlikke õpilasi, kellel on tekkinud möne aine omandamisel ajutised raskused.

Oleks tarvis muuta süsteemi, kus sõltumata mahajäämuse põhjustest rakendatakse ainult üht abinõu - istumajätmist. Õpilasi, kes kipuvad maha jääma, võiks ajutiselt - pooleks aastaks või aastaks suunata nn. tasandusklassidesse, kus nende ainete õpetamiseks, mille omandamine õpilastele raskusi valmistab, nähakse ette rohkem tunde.[1]

Ka vaheklassid aitaksid tasandada lünki teadmistes. Vaheklass erineks tasandusklassist selle poolest, et õpilased ei omanda järgmise klassi kursust, kuid ei õpi täiel määral ka teist korda eelmise klassi kursust. Õppetöö toimuks siin individuaalplaani alusel.[2]

Senisest rohkem tuleks organiseerida diferentseeritud koole nõrgemini edasijõudvatele õpilastele IV-VIII kl. ulatuses ning ülekasvanute klasse, isegi ülekasvanute erikoole.[3]

Meil tavatsetakse pikapäevarühmad moodustada algklasside õpilastele, kuid miks mitte moodustada neid rühmi ka V-VIII

---

[1] K. Saks. Kuidas vältida klassikursuse kordamist. "Nõukogude Kool" 1967, nr. 7, lk. 527-530.

[2] K. Saks. Lisaklassid: diagnoos ja ravi, prognoos. "Edasi" 1970, 28. mai.

[3] F. Eisen. Viisaastak oli ja tuleb ka koolis. "Edasi" 1971, 23. märts.

kl. õpilastele. Tartu X 8-kl. kooli kogemused kinnitavad selle otstarbekust. Peale pikapäevarühmade soovitatakse moodustada pikapäevaklasse (rühmades on teatavasti õpilased kõigist klassidest koos), edaspidi isegi pikapäevakoole.[1]

Korduvalt istumajäänud õpilaste enamus on istumajäämisega alustanud algklassides, ühekordsed kursusekordajad aga mõnevõrra hiljem. Järelikult, mida hiljem õpilane kursust kordama jääb, seda vähem on tal eeldusi korduvalt kursust kordama jääda.[2] Et ülekasvamise oht on eriti suur algklassides (iseäranis I klassis), tuleb otsida selle vastu abinõusid. Selleks soovitab K.Saks kasutada järgmisi võtteid:

1) Tuleb omistada suuremat tähtsust kooliküpsusele ja kooliks ettevalmistamisele.
2) Soovitatakse individualiseeritud õppetööd heterogeenses I klassis, kus õpivad mitmesuguse koduse ettevalmistusega lapsed. Vähem ettevalmistatud lapsi püütakse kiirendatud korras viia teistega võrdsele tasemele, ilma, et teiste laste arenemine pidurduks. Seda võtet on rakendatud mõnedes Läti NSV katsekoolides.
3) Õpilaste jaotamist kooliküpsuse astme järgi võimalikult homogeensetesse klassidesse, näiteks ühte need, kes on kodus juba lugema, kirjutama ja arvutama õppinud, teise, kes ainult lugeda oskavad, kolmandasse, kes ei ole veel midagi õppinud. Sellise jaotamise eeltingimuseks on, et teine ja kolmas paralleelklass töstetakse teatud aja jooksul intensiivsema tööga esimese tasemele. Seda võtet on eksperimendi korras rakendatud Tartu VIII keskkoolis.

---

[1] F. Eisen. Viisaastak oli ja tuleb ka koolis. "Edasi" 1971, 23. märts.

[2] E. Vapper. Koduste tingimuste ja koolimiljöö mõju kursusekordamisele. "Nõukogude pedagoogika ja kool II." Tartu, 1966, lk. 79-88.

4) Kasutada osa eesti keele ja matemaatika tunde algklassides (kus neid on suhteliselt palju) mahajäävate õpilaste järeleaitamiseks, edukaid õpilasi nendest tundidest vabastades või neile selle aja arvel mõnda fakultatiivainet õpetada. Seda võtet on E.Jaanvärgi juhendamisel edukalt rakendatud mitmetes Tartu linna ja rajooni koolides.[1]

Selleks, et algklassides ei tekiks teadmistes lünki, ja oleks tagatud õpilaste normaalne arenemine, ei tohiks algklassides olla üle 25 õpilase.[2] Omistades suurt tähtsust õppetööle algklassides, tuleb silmas pidada mitte ainult algkooli programmimaterjali omandamist, vaid ka lapse perspektiivse arengu eelduste loomist. I klassi astumisel tuleb haridus- ja tervishoiutöötajail tihedas koostöös avastada kahjustatud (debiilsed) ja nõrgamõistuslikud lapsed ning suunata nad erikoolidesse, et nad normaalkoolides aega ja õppimishimu ei kaotaks. Laiskadele aga peaks selgelt teada olema, millistest hüvedest ühiskond nad ilma jätab, kui nad ei omanda haridust.

Algklasside õpetajate töökoormuse reguleerimine tagab kindlasti paremaid tulemusi õppe- ja kasvatustöös.

Edukalt õppijaile muudetagu töönädal 5-päevaseks, laupäeviti käiksid koolis üksnes mahajääjad ja maha jääma kaldujad. Õpetajate tähelepanekute põhjal on 5- päevase õppenädala korral õpilaste töövõime suurem ja tähelepanu erksam.[3]

Selleks, et objektiivsemalt otsustada õpilaste edasijõudmise üle koolis, on tarvis iga aine ja iga klassi jaoks välja töötada ühtne edasijõudmise arvestamise süsteem, mis tagaks nii teadmiste kui ka tunnetamisvõime arenemise mõõtmise

---

[1] K.Saks. Kuidas vältida klassikursuse kordamist. "Nõukogude Kool" 1967, nr. 7, lk. 527-53o.

[2] S.Herman.Edukuse aluseks on intellektuaalsed oskused. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 8, lk. 599-6o4.

[3] A. Tiki. Viiepäevase koolinädala eksperiment koolis. "Nõukogude Kool" 197o, nr. 2, lk. 122.

täpsuse ja objektiivsuse. Seepärast on hädavajalik uutele programmidele vastavate objektiivsete hindamismeetodite teaduslik väljatöötamine.[1]

Programmid ja õpikud peaksid selgemalt näitama, mida õpilane peab ainult tundma ja mida teadma ja oskama. Tuleks fikseerida nn. miinimumprogramm kõige olulisemast, põhilisest materjalist nn. raudvara, mille omandamine oleks ühtlasi reaalne, jõukohane ja otstarbekas.[2] Programmide ülekuhjatus tingib omakorda õpilaste koduse tööga ülekoormamise. Tuleks püüda leida lahendust, kuidas vähendada õpilaste koduste ülesannete koormust esmaspäevaks, s.t. muuta nende töönädal kuuepäevaseks nende vanemate viiepäevase kõrval.

b) Õpetajate metoodiline meisterlikkus kui õppe-kasvatustöö tõstmise vahend.

Õpetajate metoodilist meisterlikkust võib pidada peamiseks õppe-kasvatustöö taseme tõstmise vahendiks. Mahajäämuse ennetamisel on põhiteeks kaasaegse pedagoogika nõuete kohaselt vastutustundega tehtav õppetöö, kusjuures igale õpilasele lähenetakse individuaalselt ja kõrvaldatakse õigeaegselt mahajäämuse alged. Peamine tee õpilaste kasvatamiseks, sealhulgas ka ideeliseks mõjutamiseks, on hea õppetund, mille efektiivsust ei saa hinnata ainult antud ja omandatud teadmiste hulga järgi, vaid tuleb arvestada ka seda, kuivõrd tund arendas õpilaste ideelisi tõekspidamisi, mõtlemist ja tundeelu sfääri.[3]

Metoodikaalastes otsingutes on õpilaste aktiviseerimine õppetöös sõlmpunktiks, millest olenevad paljud teised (teadmiste kvaliteedi ja iseseisva mõtlemise taseme tõstmine, ko-

---

[1] K. Saks. Koolijõudlus ja õpetajate hindamine. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 8, lk. 589.
[2] I. Unt. Hariduse sisu ja mahu kujundamise probleemid. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 7, lk. 538-545.
[3] F. Eisen. Vabariigi õpetajaskonna ülesannetest õpilaste kommunistlikul kasvatamisel ja üldise keskhariduse teostamisel. "Nõukogude Kool" 1968, nr.7, lk. 5ol.

duse töö koormuse vähendamine, igavuse ja tuimuse ärahoidmine tunnis, distsipliin, töökasvatus õppimise kaudu, kohusetunde suurendamine).[1]

Õpilaste aktiviseerimise võtteid on palju ning õpetajate ülesandeks on kasutada neist antud tunnile kõige sobivamaid. Õpilaste aktiviseerimise võtetest on meil kõige levinum iseseisev töö tunnis, s.t. õpetaja antud tööjuhendi järgi omaette toimuv töö. Seda töövõtet peavad õpetajad väga vajalikuks. Seepärast ongi õpetajate nõudeks, et tööjuhendeid iseseisvaks tööks, eelkõige töövihikuid antaks välja tsentraliseeritult, et nende alusel saaks töötada nii tunnis kui ka kodus.

Eelõelduga on seotud tihedalt õppetöö individualiseerimine, mis pole veel paljudes koolides vajalikul tasemel. Selline töö vajab erineva tasemega ülesannete ja harjutuste koostamist ning paljundamist, et neid oleks võimalik õpilastele kätte anda tööks tunnis ja kodus. Õpetamise individualiseerimine iseseisva töö alusel toimub kahel viisil - töö tempo ja töö sisulise individualiseerimisega. Olulisem ja põhilisem on teine, milleks esimene loob eelduse, s.t. individuaalne töötempo võimaldab õpilastele anda õpetust sellises ulatuses, milleks nad on suutelised ja millest nad on huvitatud.

Mooduseid õpilaste iseseisva töö individualiseerimiseks on mitmeid, nagu - võimekamatel õpilastel lastakse teha rohkem ülesandeid, nõrgematele õpilastele antakse kergemaid ja tugevamatele raskemaid ülesandeid; õpilastele antakse lisaülesandeid, mis võivad isegi programmi nõudeid ületada; õpilastele esitatakse iseseisva töö ülesanne nn. kompleksülesandena, mis koosneb abiülesannetest, põhi- ja lisaülesannetest jne.[2]

---

[1] I. Unt. Õpetamise metoodika probleeme. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 7, lk. 541.

[2] E. Hiie. Ettekanne algõpetuse sektsioonis. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 7, lk. 536.

Diferentseeritud õpetamisega taotletakse peamiselt seda, et õpetaja saaks erilist tähelepanu pühendada õppetöös mahajääjate mõttekäigu suunamisele. Andekamatele õpilastele oleks õpetaja aga peamiselt konsultandiks.

Suuri võimalusi iseseisvaks tööks pakub programmeeritud õpetamine. See kujutab endast iseseisva töö üht liiki, kus õpilased saavad vahetult iga ülesande järel teada, kas nad sooritasid selle õigesti. Programmõppe rakendamist tõkestab sama takistus, mis iseseisvat töödki - on vaja paljundada harjutusi koos vastavale tehnilisele vahendile kohandatud koodiga.[1] Programmeeritud õpetamine saab edukas olla üksnes siis, kui ta moodustab ühe lüli õppeprotsessis. Üksinda ei suuda ta lahendada neid ülesandeid, mis seisavad õpetamise ees.

Rühmatöö on õpetaja pedagoogilise meisterlikkuse suhtes väga nõudlik vorm. Selle all mõistame töökorraldust, kus klass jaguneb õppeülesannete täitmiseks 3-8 -liikmelistesse rühmadesse. Ülesanded võivad olla ühtsed köikidele rühmadele kui ka erinevad, lähtudes rühma kuuluvate õpilaste erinevast informeeritusest, erinevatest võimetest ja huvidest. Rühmatööga harjunud klassides võib diferentseeritud ülesandeid jaotada klass, mitte õpetaja. See annab tööle uue kollektiivse motivatsiooni ja tekitab täiesti teistsuguse kasvatusliku situatsiooni, kui individuaalse töö pinnal. Õpetaja jälgib tööd ja abistab vajaduse korral üksikuid rühmi, lülitub nende töösse. Rühmatöö eeldab ka õpetaja ja õpilase suhete paranemist. See töövorm pole teistest vormidest eraldi seisev nähtus, vaid eeldab frontaalset õpilaste juhendamist, probleemi püstitamist ja õpilaste iseseisvat, individuaalset tööd.[2]

---

[1] I. Unt. Õpetamise metoodika probleeme. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 7, lk. 542.

[2] H. Liimets. Rühmatöö kooli kasvatuslike taotluste taustal. "Nõukogude Kool" 197o, nr. 12, lk. 89o.

Nõukogude didaktikas on saanud viimastel aastatel üheks harrastatavamaks alaks probleemõpe, mis kujutab endast õpilaste aktiviseerimise edasiarendust didaktikas. Õpilaste aktiviseerimine selle mõiste tõelises tähenduses on nende tegevuse suunamine probleemide lahendamisele mitmekesiste informatsiooniallikate alusel. Tõelise aktiivsuse aluseks on teadmishimu ja huvitatus, õpetatava elulise vajaduse tunnetamine, ülesannete lahendamisest saadav vaimne nauding.

Need eesmärgid annavad positiivse emotsionaalse suhtumise õppimisse. Ent probleemõpe on aktuaalseks muutunud mitte ainult didaktikast ja õppeprotsessi edasisest täiustamisest lähtudes. Selle järele on küpsenud ühiskondlik vajadus.

Teaduslik- tehniline progress on suurendanud nõudmisi loovate isiksuste järele. Probleemõppe vajadusi peaks edaspidi silmas pidama õpikute ja muu õppekirjanduse koostajad. Õpikutes soovitatakse esitada materjali probleemselt. Probleemõppe kaudu saame hästi rõhutada kõige olulisemat, ning vältida õpilaste mälu koormamist ebaolulisega.[1]

Nagu viimase aja uurimused näitavad oleneb õppeprotsessi efektiivsus peamiselt kasutatavatest õppemeetoditest, eriti aga nende omavahelisest seostamisest ja varieerimisest.[2] Mida rohkem suudab õpetaja paralleelselt õpetamisega panna õpilasi aktiivselt õppima, seda huvitavamaks muutub õpilastele õppetöö ja seda innukamalt võtavad nad sellest osa.

Õppematerjali omandamise kiirus ja kindlus sõltuvad suurel määral õpilase suhtumisest õppetöösse. Õpilaste positiivne suhtumine väljendub tähelepanus, huvis ja valmisolekus teha jõupingutusi raskuste ületamiseks.

Õppetöös kuulub huvile tähtis osa. Sageli õpilased ei suuda või ei taha õppida tunnis sellepärast, et materjali esitatakse kuivalt ja ebahuvitavalt. Õpetaja ülesandeks on ärata-

---

[1] I. Unt. Probleemõpe ja selle arenguperspektiivid. "Nõukogude Kool" 1970, nr. 12, lk. 904, 910.

[2] A. Köverjalg. Õppeprotsessi efektiivsuse probleem. "Nõukogude Kool" 1965, nr. 11, lk. 812.

da õpilastes nii otsest kui kaudset huvi õpitava vastu. Selleks peab ta hästi tundma ainet, esitama seda emotsionaalselt ja metoodiliselt mitmekesiselt, tundma õpilaste vaimseid võimeid, isiksuse kalduvusi jne.

Senisest tunduvalt ratsionaalsemalt tuleks kasutada õppetundides aega ja õpilaste jõudu. Eriti aeganõudvaks on muutunud senine küsitlemismetoodika, kus pikkadele individuaalsetele küsitlustele kulutatakse 15-2o minutit õppetunnist. Püütagu kasutada niisuguseid kontrolli liike, mis võimaldaksid õpilaste teadmisi süsteemikindlamalt ja sagedamini kontrollida, kulutades seejuures vähem klassi tööaega.

Peetagu meeles, et "puudulike" ladumine ei suurenda, vaid vähendab õpilaste teadmisi. Õppeprotsessi efektiivsust tuleks hinnata eelkõige selle järgi, kui palju ja kindlalt õpilased õpetavast omandavad, kuidas nad õpitut uute probleemide lahendamisel kasutada oskavad, mitte aga ainult selle järgi, missugused hinded on klassipäevikus.[1]

Raadio ja televisioon teevad tänuväärset tööd uute klassiväliste teadmiste arendamisel. Ka mõningates tundides on hea kasutada raadio- ja televisioonisaateid. Ent nii raadio kui ka televisiooni kasutamine on koolis alles arenemisjärgus. On tarvis kooliraadiosaadete perspektiivplaane, kasutada ära võimalusi, mida pakub raadio spetsiifika ja varuda koolides või vähemalt pedagoogilistes kabinettides saadetest helilintide kogu. Telekoolisaadetele heidetakse ette, et nendes kasutatakse peaasjalikult filme, oleks aga vaja ka reportaaže nendelt objektidelt, kuhu koolide ekskursioonid kergesti ligi ei pääse, samuti koolipäraseid stuudiosaateid. Koolid aga vajavad suureekraanilisi televiisoreid ja korralikke teleklasse. Puudust tuntakse ka magnetofonidest ja heliplaatidest, samuti mitmesugustest näitlikest vahenditest, katseriistadest, kemikaalidest jne. See pidurdab laboratoorseid töid. Kooliraamatukogud on puuduli-

---

[1] A. Köverjalg. Õppeprotsessi efektiivsuse teaduslikest kriteeriumidest. "Nõukogude Kool" 1969, nr. 2, lk. 94.

kult varustatud õppekirjandusega.[1]

Õppetöö individualiseerimise üheks vahendiks on eriklasside loomine ja fakultatiivsete ainete õpetamine. Puudust tuntakse objektiivsetest kriteeriumidest õpilaste vastuvõtuks eriklassidesse: märgitakse, et just üksikud õpilased on need, kes oma käitumisega klassi ilmet rikuvad. Samuti on igas eriklassis õpilasi, kes on üsna juhuslikult asunud valitud ala õppima (vanemate soovil, söprade mõjul jne.). Eriklassid on hädavajalikud seni, kuni pole positiivselt otsustatud koolide hargnemine (reaal- humanitaar), kuni puudub diferentseeritud keskkool.[2]

Õpetaja metoodiline meisterlikkus loob suuremad võimalused õpilaste tundmaõppimiseks ja nende isiksuse kujundamiseks õppe-kasvatustöö käigus.

c) Õpilase isiksuse kujundamine õppe-kasvatustöö käigus.

Õpetamine ja kasvatamine on ühtse pedagoogilise protsessi, õpilase isiksuse sihikindla kujundamise protsessi kaks külge. Õpetamine varustab õpilast teadmiste, oskuste ja vilumustega, kasvatamine aga mõjutab peamiselt õpilase tahtelis- emotsionaalset sfääri, kujundab tema isiksuse omadusi, iseloomujooni ja käitumisharjumusi.

M.I. Kalinin määratleb kasvatust kui sihipärast ja süstemaatilist mõju kasvandiku psüühikale, et kujundada temas soovitud omadusi.[3]

Selleks, et õppe- ja kasvatustöö oleks viljakas, peab tundma iga õpilast, arvestama iga õpilase individuaalsust. Sageli teevad õpetajad vea, et tegelevad peamiselt nende õpilastega, kes paistavad silma kõrge õppeedukuse või halva

---

1 I. Unt. Õpetamise metoodika probleeme. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 7, lk. 544.
2 I. Kraav. Eriklassid ja õpetajad. "Nõukogude Kool" 197o, nr. 12, lk. 942-948.
3 M.I. Kalinin. Kommunistlikust kasvatusest. Tallinn, 1947, lk. 71.

käitumisega. Individuaalse lähenemise eelduseks on õpilaste igakülgne tundmaõppimine, mida vajab ka õppetöö individualiseerimise järjest laiem levik meie koolides, ja mis eeldab kohanemist õpilaste teadmiste tasemele,huvidele, võimetele. Õigustatud on suuremate koolide nõudmised psühholoogi- pedagoogi ametikoha järele, kuid selle lahendamine ei ole ilmselt momendil veel reaalne. Vastava metoodika loomisel peaks töötama kahes suunas - leidma vahendeid, mida saaks kasutada psühholoogilise eriharidusega isik (neid meil tulevikus on, tänu vastavale osakonnale TRÜ-s), ja selle kõrval looma ka selliseid vahendeid, mida saaks vastava instruktsiooni alusel kasutada iga pedagoog.[1]

Et õpilaste parem tundmine suurendab eeldusi nende mõjutamiseks, peetakse soovitavaks, et klassijuhataja juhataks oma klassi võimalikult pikema aja jooksul.

Senisest rohkem tuleks tundma õppida õpilaste koduseid tingimusi, õpilase üldist vaimset arengut, huvisid, võimeid ja iga õpilase asendit kollektiivis.

Kohusetundliku suhtumise kasvatamine õppetöös on koolis sedavõrd keskne ülesanne, et muidki kasvatusprobleeme tuleks vaadelda läbi selle prisma. Õpilaste aktiivsuse, omaalgatuse ja üldse terve mõttelaadi arendamiseks on oluline seada nad probleemide ette.

Suur osa õpilase tegevusest toimub koolis. Siin saab ta mitmekesist informatsiooni. Informatsioonivahetus toimub õppetundides, vahetundidel, klassivälises töös, ühiskondlikel üritustel jne. Kuid koolitöö vahetut osa õpilase isiksuse kujunemisel ei tohi üle hinnata. Tuleb arvestada seda suurt informatsioonihulka,mida õpilane saab väljaspool kooli. Õpilasele pakuvad informatsiooni kino,teater, raadio, televisioon, kirjandus jne. Kogu selle kireva informatsiooni tundmaõppimine ja oskuslik reguleerimine on kasvatustöö seisukohalt üks kesksemaid ülesandeid.

---

[1] I. Unt. Õpilaste tundmaõppimine aineõpetaja poolt. "Nõukogude Kool" 197o, nr. 3, lk. 174.

Kooli kasvatuslik osa pääseb aga seda paremini mõjule, mida oskuslikumalt ta suudab reguleerida teistest mõjusfääridest suubuvat informatsiooni, kuivõrd ta suudab juhtivat positsiooni haarata. Pedagoogide kohus on toetuda eeskätt nendele faktoritele, mille mõju on suhteliselt suur. Üksikute faktorite mõju on võimalik kindlaks teha ankeetküsitluse teel.[1]

Küllaltki palju aega veedab õpilane iseendaga, oma sisemaailma ja mõtete sfääris. Sellises olukorras toimubki (tihti küll alateadlikult) informatsiooni läbitöötamine, süstematiseerimine, võrdlemine, omaksvõtmine. Ka seda protsessi peaks suutma pedagoog mingil määral suunata.

Kasvatustöö peamine kunst seisabki selles, et luua õpilase teadvuses vastav hoiak, muuta sisendatav informatsioon teadvusele vastuvõetavaks või vastupidi. Seepärast ongi viimasel ajal hakatud intensiivselt tegelema enesekasvatuse küsimustega, s.t. õpilaste teadvuse mobiliseerimisega isiksuse kujundamiseks.[2]

Mõnikord peaks selline läbitöötamine toimuma kasvatajate otsesel või kaudsel osavõtul. See aga eeldab õpilase ja õpetaja vahel täielikku usaldust, mille võitmine nõuab suurt meisterlikkust. Õpetaja isiksusel, sellel, missugune, ta on üldse, oma põhiloomult, on suur tähtsus tema ja õpilaste vaheliste suhete kujunemisel. Väga oluline on soodsa emotsionaalse fooni loomine vastastikustes suhetes. See peaks olema sõbralik, mõistetav ja röömsameelne, kuid ilma liigse familiaarsuseta. Emotsioonide positiivsele mõjutamisele ja valitsemisele tuleb kasvatustöös pöörata täit tähelepanu.

Õpetaja vahetu osa õpilase isiksuse kujunemisele on suuresti erinev.

---

[1] L. Türnpuu. Kasvatusprotsess olgu efektiivne ja resultatiivne. "Nõukogude Kool" 1967, nr. 3, lk. 179.

[2] Sealsamas, lk. 176.

See oleneb õpetaja isiksusest, tema pedagoogilisest meisterlikkusest. Kuid seda osa ei tohi samuti üle hinnata. Kasvataja töö edu sõltub eelkõige sellest, kuidas ta suudab reguleerida õpilase poolt vastuvõetavat informatsiooni ja suunata õpilaste enesekasvatust. Seega ei tohi kasvatustööd vaadelda kui ainult õpetaja ja õpilase vahelist protsessi, vaid kui protsessi õpetaja - väliskeskkond - õpilane.[1]

d) Õpetaja osa õppe-kasvatustöös.

Pedagoogika klassikud ja nõukogude riigi suured juhid peavad pedagoogilist tegevust kõige vastutusrikkamaks, õilsamaks ja austusväärsemaks kutseks. Õpetaja on kooli hing ja jõud, aga õpetaja jõud peitub tema autoriteedis. See on suurim kasvataja jõud. Õpetaja autoriteedi üheks lätteks on tema vaimne üleolek, oma ala põhjalik tundmine, kõrge kvalifikatsioon ja kultuurilisus.[2] Mitte asjata ei pöörata suurt tähelepanu õpetajate enesetäiendamisele, seda eriti käesoleval ajal, mil minnakse üle uutele programmidele ja sellega ühenduses toimub suuri muudatusi õppeainete sisus ja metoodikas. Õpetaja kvalifikatsiooni täiendamine on uutele programmidele üleminekul otsustav tegur.[3]

Õpetaja kunst seisneb oskuses elustada lapse mõistust, karastada tema tahet, arendada tema iseloomu. Aga selleks kõigeks on tarvis õpetaja enda optimismi, erksust ja elavust, armastust oma kutsetöö vastu, ja tööröömu täit tunnetamist. Pedagoogilise töö puhul on tarvis rohkem kui ühegi muu töö juures töelist ohvrimeelt, armastust selle töö vas-

---

1 L. Türnpuu. Kasvatusprotsess olgu efektiivne ja resultatiivne. "Nõukogude Kool" 1967, nr. 3, lk. 179.
2 A. Pint. Õpetaja autoriteet. Tallinn, 1948, lk. 37.
3 F. Eisen. Vabariigi õpetajaskonna ülesannetest õpilaste kommunistlikul kasvatamisel ja üldise keskhariduse teostamisel. "Nõukogude Kool" 1968, nr.7, lk. 491-505.

tu, mis soojendab õpetaja elavat sõna ja kandub ka lastesse. Laps peab tundma, et õpetaja isegi karistust rakendades ei tee seda mitte viha pärast, ei näe selles kättemaksuakti, vaid ainult kohustust, mida õpetaja täidab lapse huvides.[1] Kasvataja viga ei saa mõnikord aastatega parandada. Kui õpetaja on eksinud, on ta kohustatud õpilase ees vabandama. Mõned õpetajad arvavad, et oma vea tunnistamisega vähendavad nad oma autoriteeti. Põhjendatud enesekriitika aga hoopis tõstab õpetaja mainet õpilaste silmis, on õiglase käitumise eeskujuks, julgustab ka õpilasi oma vigu tunnistama.

Kasvatustöös ei sobi standardsed võtted. Ühe õpetaja meetodid ei kõlba teisele ning nende formaalne jäljendamine võib viia ebaõnnestunud tulemusteni. Kõige enam häirivad õpilasi õpetajate iseloomu puudused, nagu kärkimine, osa õpilaste eelistamine, jõuetus, mõtlematus, närvilisus, ükskõiksus, liigne ametlikkus ja rangus, igavus aine esitamisel, ebasündsate sõnade kasutamine, teesklus. Halvimaks jooneks peetakse tujukust. Õpilaste arvates jäävad selle iseloomujoone olemasolu puhul kõik õpetaja positiivsed jooned tagaplaanile.[2] Õpetaja peab oskama end valitseda igas olukorras, kodus saadud halb meeleolu tuleb jätta koolimaja ukse taha. Nõudlikud peame olema aga muidugi kõigi vastu, kuid nõudlikkus ei tingi **riidlemist ja pahandamist.**

Õpilaste suhtumine õpetajasse oleneb suurel määral õpetaja käitumisest. Eriti oluline ja nakkav on eeskuju suhtumises töösse. Siin tuleb mõnigikord näidata üles suurt enesesalgamist. On vaja, et õpetajate ja õpilaste suhtlemine oleks rajatud laiemale alusele,mis ei piirdu ainult kontaktidega õppe- ja vahetundides. Märksa soodsamad tingimused selleks on väljaspool õppetööd. Õpetaja suhtumine õpilastesse mõjutab vahetult õpilaste omavahelisi suhteid klassis.

---

[1] A.S. Makarenko.Kommunistlikust kasvatusest. Tallinn, 1954, lk. 4o.

[2] H.Mälgi. Mõningat õpetaja kutse-eetikast. "Nõukogude Kool" 1966, nr. 4, lk. 263-267.

Kasvatusraskuste ületamise teid ja võimalusi on väga palju. Tähtsamaks võib pidada õpilaste igakülgset tundmist ja kasvatamist nii kodus kui ka koolis. Kuid kõige määravamat osa õppe-kasvatustöö taseme tõstmisel etendab õpetaja pedagoogiline meisterlikkus.

Kokkuvõte.

Keskmist kooliiga e. murdeiga oma psüühiliste eripärasustega võib pidada täie õigusega raskemaks eaks õppe- ja kasvatustöö seisukohalt. See on aeg, mil nooruki isiksuse kujunemine on eriti vastuoluline ja keerukas. Just selles eas kerkib noortel õppimise probleem kõige enam päevakorrale kuna tahetakse olla iseseisev, minna tööle jne.

Töö on kirjutatud Tartu koolide andmete alusel aastatest 1968-197o. Üldistusi on tehtud 3838 keskmise kooliea õpilase õppimise ja käitumise põhjal.

Tartu koolides peetakse peamiseks kasvatusraskuseks ebaedukust, millega kaasnevad teised käitumishäired. Sellest tulenevalt ongi esikohal töödistsipliini rikkumisega seotud kasvatusraskused, nagu õppeülesannete täitmatajätmine, kooli korrale mitteallumine, põhjuseta puudumine jne. Teisel kohal on raskused, mis on seotud väära suhtumisega kaasõpilastesse ja ühiskonda.

Uurimusest selgus, et poisid õpivad tüdrukutest tunduvalt halvemini. Poiste suhteliselt kõrge edasijõudmatuse näitaja (1969/7o. õppeaastal 29,6 % ja 197o/71. õppeaastal 22,7 %) võrreldes tüdrukutega lubab seda järeldada. Poiste edasijõudmatus suureneb klassist klassi. Lagi saavutatakse VII kl., kus vastav näitaja on kõige kõrgem - 1969/7o. ö.-a. 35,9 %, 197o/71. ö.-a. 25,9 %. VIII kl. on teatud tagasiminek (1969/7o. ö.-a. 28,9 %, 197o/71. ö.-a. 21,4 %), kuid see on siiski kõrgem kui VI kl.

Ka tüdrukute õppeedukuses on viimastel aastatel märgata langust. Niivõrd pole vähenenud rahuldavalt õppivate tüdrukute arv, kui on langenud "4" ja "5" õppivate tüdrukute erikaal.

Seoses üleminekuga ainesüsteemile, IV klassis, on koolides kadunud nn. "V kl. probleem". V klasside õpilaste õppimise ja käitumisega ollakse koolides üldiselt rahul.

Ebaedukusest tulenev klassikursuse kordamine ja seoses sellega suure osa õpilaste ülekasvamine moodustab negatiivsete nähtuste kompleksi, mida tuleb hoolikalt vältida.

Uurimuses selgus, et enamus käitumisraskusi on seotud nõrgalt edasijõudvate kursusekordajate- ülekasvanutega. Olgugi, et klassikordajate arv tõuseb klassist klassi, on istumajäämine enamuses VII kl. poistega ja mõningal määral ka VIII kl. tüdrukutega seotud probleem, mistõttu õppe-kasvatustöö häirete raskuspunkt langebki VII-VIII klassidele.

Kursusekordamine ongi peamiseks põhjuseks, mis võimaldab paljudel õpilastel, enamuses poistel, koolist lahkuda omandamata 8-kl. haridust. Kui koolist lahkuda ei õnnestu, püütakse silma paista korrarikkumiste ja õpetajatele vastuhakkamistega, otsitakse halbu sõpru tänavailt jne.

Uurimusest ilmnes, et just sellistest õpilastest kujunevad raskeltkasvatatavad. 88 % alaealiste asjade komisjoni sattunud õpilastest ei õppinud rahuldavalt. Enamus olid mitmekordsed kursusekordajad - ülekasvanud. Et õppe-kasvatustöö raskuspunkt langeb peamiselt poistele, siis ka raskeltkasvatatavus on poistega (eriti VII kl. poistega) seotud probleem. Iseloomulik on, et alaealiste asjade komisjoni sattunud loo õpilasest olid 87 poisid, neist 28 VII kl. poisid.

Kui V-VI kl. tüdrukute õppimise ja käitumisega võib rahule jääda, siis alates VII kl. langeb ka tüdrukute huvi õppimise vastu, millega kaasnevad korrarikkumised ning VIII kl. esineb juba päris tõsiseid kasvatusraskusi.

Kasvatusraskuste ületamist nähakse õppe-kasvatustöö taseme tõstmises nii kodus kui koolis.

Vanemad ei pea oma lastele võimaldama mitte mugavusi, vaid looma neile normaalsed elu- ja arengutingimused. Isadelt tuleb nõuda suuremat kohuse- ja vastutustunnet laste kasvata-

mise eest.

Põhiteeks on kaasaegse pedagoogika nõuete kohaselt vastutustundega tehtav õppetöö, kusjuures igale õpilasele lähenetakse individuaalselt ja kõrvaldatakse õigeaegselt mahajäämuse alged. Peamine tee õpilaste kasvatamiseks on hea õppetund.

Õpilaste aktiviseerimine on sõlmpunktiks, millest olenevad paljud teised (teadmiste kvaliteedi ja iseseisva mõtlemise taseme tõstmine, õpilaste kohuse- ja vastutustunde kasvatamine jne.). Senisest rohkem tuleb arvestada õpilaste individuaalseid erinevusi ja vaimset töövõimet.

Et õppe-kasvatustöö raskuspunkt langeb poistele, siis tuleb pearöhk panna poiste õppimise ja käitumise parandamisele. Selleks pakub suuri võimalusi vaba aja sisukas veetmine. Selgus, et käitumishäiretega õpilased (enamuses poisid) tegelevad vähe sihipärase tööga. Seoses sellega tuleb leida suuremaid võimalusi poiste vaba aja sisukaks veetmiseks, et see vastaks nende huvidele ja soolistele iseärasustele.

Nagu näeme on kasvatusprobleemid koolides küllaltki tõsised ning suureks takistuseks täieliku keskhariduse teostamisel. Seepärast tulebki koolides senisest rohkem tähelepanu pöörata õppe-kasvatustöö kitsaskohtadele ja nende likvideerimisele, et viia hariduse tase kaasaja nõueteni.

5. mail 1971 Ilusmaa

Резюме.

С точки зрения учебно-воспитательной работы средний школьный возраст или так называемый переломный возраст можно с полным правом считать трудным возрастом. Это время , когда формирование личности подростка особенно сложно. В этом возрасте на первый план выдвигается проблема учения, поскольку хочется быть самостоятельным, идти на работу и т.д.

Работа написана на основании данных школ города Тарту за 1968 - 1970 годы. Обобщения произведены на основе наблюдений над учением и поведением 3838 учеников среднего школьного возраста.

В школах города Тарту основной трудностью в воспитательной работе является неуспеваемость, в связи с чем возникают и другие трудности. Исходя из этого на первом месте стоят трудности, связанные с нарушением дисциплины в учебной работе, как невыполнение заданий, неподчинение школьному порядку, отсутствие с уроков без особых к тому причин и т.д. На втором месте стоят трудности, связанные с неправильным отношением к соученикам и к обществу.

При исследовании этого вопроса выяснилось,что мальчики учатся намного хуже девочек. Об этом говорит относи -

тельно высокий процент неуспеваемости по сравнению с девочками /в 1969/70 учебном году 29,6% и в 1970/71 учебном году 22,7%/. Процент неуспеваемости мальчиков растет из класса в класс. Вершина достигается в УII классе, где показатель неуспеваемости выше всех - в 1969/70 уч.году 35,9%, в 1970/71 уч.году 25,9%. В УIII классе некоторое отступление/1969/70 уч.год - 28,9%, 1970/71 уч.год - 21,4%/, но это все-таки выше, чем в УI классе.

В успеваемости девочек в последние годы наблюдается тоже некоторое понижение успеваемости. Тут число неуспевающих не увеличивается, а просто уменьшается количество учащихся с оценками "4" и "5".

В связи с переходом на предметную систему в IУ классах в школах исчезла так называемая "проблема У класса". Пятыми классами в настоящий момент остаются довольны.

Вытекающее из неуспеваемости второгодничество и в связи с этим возрастающее число переростков создает комплекс отрицательных явлений, от которых нужно избавиться.

При исследовании выяснилось, что большинство трудностей в воспитательной работе связано с плохо успевающими учениками, со второгодниками и переростками. Число второгодников растет из класса в класс. Но поскольку второгодничество увеличивается в УII кл. у мальчиков и в некоторой степени в УIII кл.у девочек, то самые большие трудности учебно-воспитательной работы падают на УII-УIII классы.

Второгодничество является главной причиной,которая позволяет многим учащимся, в основном мальчикам,покидать школу не закончив УIII класс. Если уйти из школы не удает-

ся, то стараются выделяться нарушениями дисциплины, выпадами против учителей, ищут плохих друзей с улицы и т.д.

При исследовании выяснилось, что как раз из этих учеников появляются трудновоспитуемые. 88% учащихся, попавших в комиссию по делам несовершеннолетних, училось плохо. Большинство из них являются второгодниками и переростками.

Поскольку основные трудности в учебно-воспитательной работе связаны с мальчиками, постольку и проблема трудновоспитуемости - это проблема мальчиков/особенно УII кл./. Характерно то, что из I00 учащихся, попавших на комиссию по делам несовершеннолетних было 87 мальчиков, из них 28 мальчиков из УII кл.

Если поведением и учением девочек У-УI кл. можно вполне остаться довольным, то начиная с УII кл. и у девочек падает интерес к учению, в связи с чем возникает и нарушение дисциплины, а в УIII кл. появляются и серьезные трудности в воспитании.

Для преодоления этих трудностей необходимо повысить уровень учебно-воспитательной работы как в школе, так и дома.

Родители должны предоставлять своим детям не удобства, а создавать им нормальные условия жизни. От отцов нужно требовать больше ответственности за воспитание детей.

Основной путь к этому - это учебная работа, проводимая с учетом требований современной педагогики, при этом с каждым учеником нужно работать индивидуально и устранять отставание в учении своевременно.

Главный путь в воспитании детей - это хороший урок. Активизация учащихся должна быть в центре внимания. Из этого вытекают и многие другие - поднятие уровня знаний и самостоятельного мышления, воспитание чувства ответственности и т.д. Больше всего нужно учитывать индивидуальные особенности и умственные возможности учащихся.

Поскольку большая степень трудности в учебно-воспитательной работе падает на мальчиков, то следует основное усилие направить на улучшение поведения и обучения мальчиков. Есть большие возможности для содержательного проведения свободного времени.

Выяснилось, что с плохим поведением учащиеся /в основном мальчики/ мало занимаются целенаправленной работой. В связи с этим нужно использовать все возможности для содержательного проведения свободного времени мальчиков с учетом их интересов и возрастных особенностей.

Как видно, в школах г.Тарту проблемы воспитания занимают важное место и являются серьезным препятствием при переходе к всеобщему среднему образованию. Поэтому необходимо более серьезное внимание обратить на ликвидацию серьезных недостатков в учебно-воспитательной работе школ,чтобы поднять уровень знаний учащихся на должную высоту.

Lisa nr. 1.

Küsimustik õppealajuhatajatele.

1. Mida peate oma kooli kõige suuremaks kasvatusraskuseks?
2. Millised oleksid halva õppeedukuse peamised põhjused?
3. Milline on õppeedukuse näitaja koolis poiste ja tütarlaste osas?
4. Millist klassi peate kõige raskemaks õppe-kasvatustöös? Põhjendus.
5. Millised kasvatusraskused on põhjustatud halvast kodu mõjust?
6. Kas koolis on raskeltkasvatatavaid õpilasi ja mis on selle põhjusteks?
7. Millises klassis on suhteliselt rohkem raskeltkasvatatavaid?
8. Milline on raskeltkasvatatavate õpilaste asend klassis ja nende mõju kaasõpilastele?
9. Järjestage tabelis antud tüüpilised kasvatusraskused vastavalt nende esinemise sagedusele ja tähistage + millised nendest on omased antud klasside poistele või tüdrukutele!

Kasvatusraskuste iseloom	Klassid / Järjestus	V		VI		VII		VIII	
		P	T	P	T	P	T	P	T
1. Võimete mitterealiseerimine									
2. Kooli korrale mitteallumine									
3. Õppeülesannete täitmatajätmine									
4. Halb osavõtt ühiskondlikust ja koolivälisest tööst									
5. Suitsetamine									
6. Alkoholi tarvitamine									
7. Vargused									
8. Hulkumine ja kambad									
9. Petmine ja koolist puudumine									
1o. Halb käitumine kooli pidudel või teistel üritustel									
11. Seksuaalkasvatuslikke probleeme									

Lisa nr. 2.

Ankeet alaealiste asjade komisjoni sattunud õpilaste kohta.

1. Ees- ja perekonnanimi.....vanus.....
2. Kool ja klass.....
3. Suhe kooliga .....
.....
4. Komisjonis arvelevõtmise põhjus.....
.....
5. Perekond.....
.....
6. Majanduslikud tingimused.....
7. Söbrad (halb mõju) .....
8. Alkohol .....

Viidatud kirjandus ja materjalid.

1. Aul, J. Õpilaste individuaalsed erinevused ja pärilikkus. "Nõukogude Kool" 1969, nr. 4.
2. Aun, M. Kasutamata varud. "Nõukogude Õpetaja" 1969, 8. veebr.
3. Eiber,A. Kuidas tekivad kasvatusraskused. "Nõukogude Kool" 1964, nr. 4.
4. Eisen,F. Vabariigi õpetajaskonna ülesannetest õpilaste kommunistlikul kasvatamisel ja üldise keskhariduse teostamisel. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 7.
5. Ekstra,V. Kes on Tallinna koolinoorte eeskujuks? "Nõukogude Kool" 1969, nr. 12.
6. Elango,A. Kust tuleb kasvatuspraak. "Edasi" 1966, 18. nov.
7. Herman,S. Edukuse aluseks on intellektuaalsed oskused. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 8.
8. Herman,S. Klassikursuse kordamise efektiivsusest. "Nõukogude pedagoogika ja kool II". Tartu, 1966.
9. Hiie,E. Ettekanne algõpetuse sektsioonis. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 7.
10. Ilves,A. Pedagoogide murelapseks on endiselt õppeedukus. "Nõukogude Õpetaja" 1969, 18. jaan.
11. Kahn,H. Murdeiga. "Õhtuleht" 1966, 24. märts.
12. Kalinin,M.I. Kommunistlikust kasvatusest. Tallinn, 1947.
13. Karin,K. 5.-6. klassi huvitatus õppeainetest. "Nõukogude Kool" 197o, nr. 12.
14. Kera,S. Mürsiku tegevused, eneseteadvus ja käitumine. "Nõukogude pedagoogika ja kool III". Tartu, 1969.
15. Kera,S. Õpilaste tegevusalad ja aja kasutamine. "Nõukogude Kool" 1969, nr. 12.

16. Kimmel,E. Laste kasvatamine pole isikliku maitse asi. "Rahva Hääl" 197o, 28. jaan.

17. Koemets,E. Murdeealise lapse kasvatamisest. "Abiks lektorile". Tallinn, 1966.

18. Kossögin,A.S. NLKP XXIV kongressi direktiivid NSV Liidu rahvamajanduse arendamise viie aasta (1971-1975) plaani kohta. "Rahva Hääl" 1971, 7. apr.

19. Kraav,I. Eriklassid ja õpetajad. "Nõukogude Kool" 197o, nr. 12.

2o. Kuritegevusest ja selle mõningatest põhjustest. "Nõukogude Õigus" 1968, nr. 4

21. Kurm,H. Ühendada pedagoogide, juristide ja arstide jõupingutused. "Nõukogude Õpetaja"1968, 6. apr.

22. Köverjalg,A. Õppeprotsessi efektiivsuse probleem. "Nõukogude Kool" 1965, nr. 11.

23. Köverjalg,A. Õppeprotsessi efektiivsuse teadlikest kriteeriumidest. "Nõukogude Kool" 1969, nr.2.

24. Lehestik,P. Klassikollektiivi struktuuri analüüs. "Nõukogude Kool" 1969, nr. 1o.

25. Lehestik,P. Mis nendest edasi saab? "Nõukogude Õpetaja" 1969, 17. nov.

26. Levitov, N. Lapse- ja pedagoogiline psühholoogia. Tallinn, 1968.

27. Liimets,H. Ettekanne kasvatustöö sektsioonis. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 7.

28. Liimets, H. Raskelt kasvatatavuse olemus ja põhjused. "Nõukogude Kool" 1962, nr. 1.

29.Liimets, H. Rühmatöö kooli kasvatuslike taotluste taustal. "Nõukogude Kool" 197o, nr. 12.

3o. Lott, J. Alaealisest endast. "Edasi" 1966, 27. jaan.

31. Lunge,A. Murdeiga. Mitte murda! "Edasi" 197o, 15.-19. sept.

32. Maanso, V. ja Selg, R. Laps on jõudnud V klassi. Tallinn, 1968.

33. Makarenko, A.S. Kommunistlikust kasvatusest. Tallinn, 1954.

34. Makarenko, A.S. Valitud pedagoogilisi teoseid. Tallinn, 1948.

35. Matvejev, V. Nooruse künnisel. "Nõukogude Kool" 1967, nr. 4.

36. Moks, L. Ebaedukus õppetöös kui kasvatusraskus. "Nõukogude Kool" 1961, nr. 6.

37. Mälberg, A. Kamp ja kambavaim. "Edasi" 197o, 6.okt.

38. Mälgi, A. Möningat õpetaja kutseeetikast. "Nõukogude Kool" 1966, nr. 4.

39. Napa, J. Õppimise katkestamine ja kuritegevus. "Eesti Kommunist" 1969, nr. 12.

4o. Nedzvetski, B. Murdeiga. Mitte murda! "Edasi" vestlusringist. "Edasi" 197o, 15. okt.

41. Palamets,H. Õpilased ja filmikunst. Tartu, 1969.

42. Pint, A. Õpetaja autoriteet. Tallinn, 1948.

43. Pinu, V. Kus on probleemi tuum? "Sirp ja Vasar" 197o, 29. mai.

44. Poisid ja tüdrukud koolis (V. Miitina järgi). "Nõukogude Õpetaja" 1971, 6. veebr.

45. Pokkinen, E. Televisioon ja õpilased. "Nõukogude Kool" 197o, nr. 1.

46. Pokkinen, E. Televisiooni mõjust nooremale ja keskmisele koolieale. Diplomitöö. Toila, 1969.

47. Psühholoogia. Õpik pedagoogilistele instituutidele. Tallinn, "Valgus", 1968.

48. Päss, L. Õpilaste eneseteadvus ja õppeedukus. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 12.

49. Päss, L. Õpilaste koduste arenemistingimuste tundmaõppimisest. "Nõukogude Kool" 1969, nr. 1o.

5o. Päärn, H. Vanema astme pioneerirühmas. "Nõukogude Õpetaja" 197o, 11. apr.

51. Ramul, K. Teaduslik psühholoogia ja elu. Tallinn, 1969.

52. Reiman, A. Puberteediiga ja sellega seotud kasvatusalaseid küsimusi. "Nõukogude Kool" 1958, nr. 12.

53. Rosenfeld, M. Mina küll ei saa nende kasvatuse eest vastutada. "Edasi" 1968, 22. juuni.

54. Ruber, M. Pedagoogiline praak. "Edasi" 197o, 26. veebr.

55. Saks, K. Lisaklassid: diagnoos ja ravi, prognoos. "Edasi" 197o, 28. mai.

56. Saks, K. Kuidas vältida klassikursuse kordamist. "Nõukogude Kool" 1967, nr. 7.

57. Saks, K. Koolijõudlus ja õpetajate hindamine. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 8.

58. Söerd, J. Murdeiga. "Õhtuleht" 1966, 24. märts.

59. Söerd, J. Poiste ja tütarlaste psüühilisi erinevusi. "Nõukogude Kool" 197o, nr. 6.

6o. Taul, J. Õpilaste klassi- ja koolivälisest tööst. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 6 ja nr. 8.

61. Tiki, A. Viiepäevase koolinädala eksperiment koolis. "Nõukogude Kool" 197o, nr. 2.

62. Türnpuu, L. Kasvatusprotsess olgu efektiivne ja resultatiivne. "Nõukogude Kool" 1967, nr.3.

63. Unt, I. Hariduse sisu ja mahu kujundamise probleemid. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 7.

64. Unt, I. Probleemõpe ja selle arenguperspektiivid. "Nõukogude Kool" 197o, nr. 12.

65. Unt, I. Õpetamise metoodika probleeme. "Nõukogude Kool" 1968, nr. 7.

66. Unt, I. Õpilaste tundmaõppimine aineõpetaja poolt. "Nõukogude Kool" 197o, nr. 3.

67. Uustalu, B. Materiaalselt stimuleerida. "Edasi" 1968, 13. juuli.

68. Vapper, E. Koduste tingimuste ja koolimiljöö mõju kursusekordamisele. "Nõukogude pedagoogika ja kool II". Tartu, 1966.

69. Viljaste, L. Soolise eripära arvestamine pioneeriorganitsatsioonis. Diplomitöö. Kohtla-Järve, 197o.

7o. Virkus, R. Üldharidusliku kooli põhimääruse rakendamisest. "Nõukogude Õpetaja" 197o, 28. nov.

1. Добрынина, Н.Ф. Возрастная психология. Москва, 1965.

2. Краковский, А.П. Трудный возраст. Москва, 1966.

3. Крутецкий, В.А. и Лукин, Н.С. Психология подростков. Москва, 1966.

4. Вопросы психологии личности школьника. Москва, 1961.

Käsikirjalised materjalid koolides.

1. Tartu Linna I Keskkooli õppenõukogu protokollid 1968-197o.
2. Tartu Linna II Keskkooli õppenõukogu protokollid 1968-197o.
3. Tartu Linna III Keskkooli õppenõukogu protokollid 1968-197o.
4. Tartu Linna III Keskkooli frontaalse inspekteerimise akt. Tartu, 197o, 23. okt.
5. Tartu Linna VII Keskkooli õppenõukogu protokollid 1968-197o.
6. Tartu Linna X 8-kl. Kooli õppenõukogu protokollid 1968-197o.
7. Tartu alaealiste asjade komisjoni materjalid 1968-197o.

Sisukord.

Sissejuhatus. lk. 2

I pt. Murdeealiste õpilaste pedagoogilis-psühholiigiline iseloomustus. lk. 6

1. Anatoomilis- füsioloogiline areng. lk. 6
2. Isiksuse kujunemine. lk. 1o
3. Õppimine ja vaimne areng. lk. 18
4. Õpilaste huvid ja vaba aeg. lk. 23

II pt. Kasvatusraskustest ja nende põhjustest Tartu koolides aastatel 1968 - 197o. lk. 29

1. Kasvatusraskustest ja nende seinemise sagedusest. lk. 29
   a) Ebaedukus kui peamine kasvatusraskus lk. 29
   b) Muudest kasvatusraskustest ja nende esinemise sagedusest Tartu koolides lk. 38
   c) Käitumishinde alandamisega seotud kasvatusraskustest. lk. 45
   d) Raskeltkasvatatavuse probleemist Tartu linnas lk. 49
2. Kasvatusraskuste põhjustest Tartu koolides lk. 54
   a) Murdeiga. lk. 54
   b) Ebaedukus. lk. 54
   c) Halb kodune miljöö. lk. 55
   d) Kodu ja kooli kontaktide vähesus lk. 57
   e) Õpilaste erinev koosseis ja mitteküllaldane diferentseerimine võimete järgi. lk. 58
   f) Puudujäägid õpetajate pedagoogilises töös. lk. 59
   g) Õppe- kasvatustöö mitteküllaldase organiseerimisega seotud raskused lk. 62
   h) Õpilaste töövõime mitteküllaldane arvestamine õppetöös. lk. 64

i) Õpilaste vähene kohuse- ja vastutustunne õppetöö suhtes. lk. 65
j) Puudused kooli- ja klassivälises töös. lk. 66

III pt. Kasvatusraskuste ületamise teedest. lk. 67

1. Murdeealiste õpilaste kasvatamine ja selle mõju isiksuse kujunemisele. lk. 67
a) Kodu osa lapse kasvatamisel. lk. 67
b) Kollektiivi osa kasvatustöös. lk. 71
c) Mäng ja töö kasvatusvahenditena lk. 74
d) Klassi- ja koolivälise töö kasvatuslikust mõjust. lk. 77
2. Õppe- ja kasvatustöö taseme tõstmise võimalustest. lk.81
a) Klassikursuse kordamisega seotud probleemid lk.81
b) Õpetajate metoodiline meisterlikkus kui õppe-kasvatustöö tõstmise vahend. lk. 85
c) Õpilase isiksuse kujundamine õppe-kasvatustöö käigus. lk. 9o
d) Õpetaja osa õppe-kasvatustöös. lk. 93

Kokkuvõte. lk. 96
Resümee. lk. 99
Lisa nr. 1. lk. 1o3
Lisa nr. 2. lk. 1o5
Viidatud kirjandus ja materjalid. lk. 1o6
Sisukord lk. 111