

TARTU RIIKLIK ÜLIKOOI

MATERIALE ABIKS
PEDAGOOGIKAT
ÕPPIJAILE

I

TARTU 1960

A-23515 II

TARTU RIIKLIK ÜLIKOOL
PEDAGOOGIKA KATEEDER

MATERJALE ABIKS
PEDAGOOGIKAT
ÕPPIJAILE

I

TARTU 1960

Тартуский государственный университет
ЭССР, г. Тарту, ул. Кликкооли, 18
К. Индре
МАТЕРИАЛЫ В ПОМОЩЬ ИЗУЧАЮЩИМ ПЕДАГОГИКУ
На эстонском языке



Vastutav toimetaja K. Indre

=====

TRÜ Rotaprint 1960. Tiraaz 1000 eks.

MB 04946. Tell. nr. 397

Hind rbl. 0.75
1961.a. - rbl. 0.08

S a a t e k s .

Õpetajate abistamiseks õppe- ja kasvatustöö keerukamate küsimuste lahendamisel annavad liiduvabariikide haridusministeeriumid välja metoodilisi kirju ja juheindeid. Mõned nendest dokumentidest aitavad kaasa ka nõukogude pedagoogika teoreetiliste seisukohtade selgitamisele. Nende sisu on tulevastel õpetajatel pedagoogiliste õpingute käigus tarvis tundma õppida.

Käesoleva kogumiku eesmärgiks on Tartu Riiklikus Ülikoolis õpetajakutset taotlemaid üliõpilasi abistada pedagoogika kursuse omandamisel. Siia on paigutatud kolm niisugust dokumenti, mis käsitlevad õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste kontrollimist, ühiskondlikult kasuliku töö ja iseteenindamise organiseerimist ning distsipliini tugevdamist koolis. Nende dokumentide läbitöötamine seoses pedagoogika kursuse vastavate lõikude omandamisega on üliõpilastele kohustuslik.

Õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste jooksev kontrollimine.

Instruktiiv-metoodiline kiri.

I. Õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste jooksva kontrollimise tähtsus.

ÜK(b)P Keskkomitee otsuses 25. aug 1932. a. «Oppeprogrammidest ja režiimist alg- ja keskkoolis» osutatakse, et «Koolitöö arvestuse aluseks tuleb võtta õpilaste teadmiste jooksev, individuaalne, süstemaatiliselt läbiviidav hindamine.»

Selles arvestuses on peamiseks õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste kontrollimine, mida sooritatakse õppetöös iga päev. See on õppetöö vajalik ja väga tähtis osa, mis aga, kui seda õigesti tehakse, on tõhusaks vahendiks võitluses kooli õppetöö kvaliteedi parandamise eest, kõigi õpilaste kõrge õppeedukuse saavutamise eest.

Kontrollimise otseseks ülesandeks on välja selgitada õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste seisund igal antud momendil. Kontrollimine on õpilase ja õpetaja õppetöö saavutuste peegliks. Kontrollimine näitab, mida õpilane on omandanud hästi ja mida ebaküllaldselt või koguni halvasti ja mis alal tuleb järelkult õpetajal ja õpilasel veel töötada, et õpilane võiks edukalt edasi sammuda teaduste aluste omandamisel.

Seega aitab kontrollimine õpilasel ja õpetajal töötada paremini ka edaspidi. Eriti palju kasu annab kontrollimine läbivõetud õppematerjali kordamise parandamiseks.

Ühtlasi on kontrollimine mõjusaks stiimuliks õpilasele ja õpetajale. Õpilast stimuleerib kontrollimine suhtuma suurema vastutustundega õpetaja poolt antud ülesannete täitmisse, aga õpetajat virgutab ta hoolikamale tundide ettevalmistamisele ja sügavamale ning süstemaatilisemale tööle oma õpetaja meisterlikkuse tõstmisel.

Õpilaste teadmiste kontrollimine¹ aitab oluliselt kaasa nende täielikumaks muutmisele. Kui õpilast kontrollitakse, pingutab ta kõiki oma võimalikke jõude, et võimalikult täpsemalt kujutleda temalt nõutavaid teadmisi, ja see aitab kaasa, et küsimus saab paremini selgeks. Suur tähtsus on ka parandustel ja täpsustustel, mida teeb õpetaja või mida õpetaja laseb teha teistel õpilastel, kui antud õpilast küsitatakse suuliselt või kui ta teeb kirjalikku või praktilist kontrollitööd.

Püüdes võimalikult paremini väljendada temalt nõutud teadmisi ja väljendada neid teadmisi oma suulisest vastuses, kirjalikus või mõnes muus kontrollitöös, kordab õpilane ühtlasi neid teadmisi ja muudab need järelkult püsivamaks.

Soodustades teadmiste paremat selgessaamist ja nende kinnistamist, kergendab ja parendab kontrollimine uute teadmiste omandamist õpilase poolt, mida õpetaja käsitleb edaspidi.

Kui võrd igasugune kontrollimine nõuab õpilaselt teatud tegevuste sooritamist (suuliselt vastamist, kirjalikku tööd, seadmete kasutamist jne.), sedavõrd on kontrollimine ühtlasi ka nende tegevuste mõningaks harjutamiseks, ent harjutamise kaudu kujundatakse oskusi ja vilumusi. Eriti suur tähtsus on kontrollimisel selles suhtes, et ta annab õpilastele suulise ja kirjaliku väljenduse oskusi ning vilumusi.

Sundides õpilase mälu intensiivsemale tööle arendab kontrollimine seega ühtlasi õpilase mälu, ent kui kontrolli-

¹ Käsitluse hõlbustamise pärast mõeldakse siin ja edaspidi sõna «teadmised» all mitte üksnes teadmisi otseses mõttes, vaid ka oskusi ja vilumusi.

mine on vastavalt korraldatud, on see tõhusaks vahendiks ka õpilase loogilise mõtlemise arendamiseks.

Edasi aretib kontrollimine kasvatada õpilases tugevat tahtet ja viisidust. Teades, et tema teadmisi võidakse kontrollida, surub õpilane endas maha soovi tegelda millea kergemaga nagu näiteks kino külastamise või huvitava raamatu lugemisega, ja asub raskema ülesande kallale — tundide ettevalmistamisele. Aga selleks on vajalik tahte pingutamine ja mõnikord väga suur pingutamine. Tähtsustatakse ja viisidus on vajalikud ka selleks, et õpin-guid mitte enneaegselt katkestada, vaid et viia need nõutava tulemuseni — ülesantu kindla omandamiseni.

Kontrollimisel on suur tähtsus ka õpilaste individuaalsele iseloomule tuudnapiinamiseks. Kuulates õpilase vastust, vaadates, kuidas ta teeb mõnda kirjallikku või praktilist kontrollitööd jne., et tee õpetaja kindlaks üksnes seda, mil määral kontrollitav õpilane omandas need või teised teadmised, oskused ja vilumused, vaid teatud määral ka selle, kuidas ta on arenenud mälu ja mõtlemine, kuidas ta valdab suulist väljendust, kuidas ta peab enast üal kontrollimise ajal jne.

Mida paremini aga õpetaja tunneb oma õpilasi, seda hõlpsamini ja õige-mini oskab ta nendele individuaalselt läheneda õpetamise protsessis.

Õpilaste teadmiste kontrollimine on lahutamatu seotud nende hindamisega: õpilaste teadmiste õigel hindamisel on aga ülisuur tähtsus õpetaja autoriteedile ja nende silraste tsalduslike suhete loomisele õpilaste ja õpetaja vahel, mis on nii suure tähtsusega õpetamise edu le.

Kontrollimise tulemused, mis on väl-jendatud hindamistides, aitavad koolide juhtkonnal juhtida süstemaatiliselt õpe-tajate töö kvaliteeti ja võtta vajadus korral abinõusid tarvitusele õpetajate töö kvaliteedi tõstmiseks.

Needamad hindepallid aitavad õpi-laste vanematel orienteeruda oma laste õppeedukuses ja võtta õmalpoolsi tarvitusele abinõusid õppeedukuse ta-randamiseks.

II. Õpilaste teadmiste kontrollimise põhilised nõuded.

Kontrollimise objektiks on tead-mised, oskused ja vilumused, mis õpi-lased omandavad vastavalt riiklike õppeprogrammide nõuetele. Seejuures kõigjal, kus kontrollitavate teadmiste iseloom seda võimaldab, on vaja tead-

misi, oskusi ja vilumusi kontrollida mitte üksnes teoreetiliselt, vaid ka praktiliselt: kas õpilane oskab antud teadust kasutada ühe või teise nähtuse seletamiseks; kas õpilane teab, kuidas kasutada seda või teist teaduse seadust teadmises ja igapäevases elus; kas õpilane oskab kasutada oman-datud teadmisi (ja sellele tuginevat oskust) omaenda praktilises õppetöös (ühtede ja teiste tööde sooritamise katseriistadega, reaktiividega, mõte-riistadega jne.).

Seoses NLKP XIX kongressi direk-tiividega poliitühnilise õpetuse teosta-mise kohta on vaja pöörata suurt roh-kem tähelepanu kui seni teadmiste kontrollimisele, mis käivad tootmise aluste kohta, samuti õppeprogrammides osutatud praktiliste oskuste ja vilumuste kontrollimisele.

Kõigjal, kus on võimalik, tuleb kon-trollida teadmiste omandamise ideelst taset, s. t. seda, kas õpilased saavad aru neist ideedest, mis tulenevad üldise järeldusena antud konkreetseist tead-mistest ja millel on oluline tähtsus kommunistliku maailmavaate aluste kajundamisele õpilastes.

Et õpilaste teadmiste, oskuste ja vi-lumuste kontrollimine oleks pedagoogi-liselt tõhus, peab see olema eelkõige objektiivne, s. t. ta peab peegeldama õigesti õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste tegelikku seisundit. Üksnes nitsugune kontrollimine suunab õigesti õpilast ja õpetajat oma töö saavutuste ja puuduste suhtes ning koos objektiiv-se hinnanguga on ta neile edaspidise tähtsusega ja produktivsema töö tõhu saks stiimuliks.

Teadmiste kontrollimise objektiivsuse tähtsaim tingimus on see, et kõigi antud klassi õpilaste suhtes kasutataks või-malikult objektiivse raskuse poolest võrdselt kontrollimisülesandeid: küsti-musi ülesandeid, külgande teemasid jne. Kui ühele õpilasele antakse raskema-d, aga teisele õpilasele kergemad küsimused, kui üks õpilane lähendab keerulisema ülesande ja teine õpilane lihtsama ülesande jne., siis võib alati juhtuda, et esimene tuleb õpetajale mõnevõrra halvemini toime abiul, see pärast, et temale anti raskem ülesanne. Sel juhtumil muutub väga keeruliseks eri õpilaste mõtlemise võrdlemine ja üldine üli õpilaste teadmistest klassis on moonutatud: see moonutab pilt orienteerib vääralt õpetajat ja klassi kollektiivi, ja edasi: kuigi õpetaja ka-sutades mitmesuguse raskusega kont-rollülesandeid, oligi kaugel mõttest suhtuda kontrollitavatesse erapooikuit, võib siiski õpilasel, kes sai raskema

ülesande, ja mitte üksnes temal, vaid ka mõnedel teistel õpilastel, kujuneda arvamus, et õpetaja tegi seda meelega, et ühtedele õpilastele andis ta mingisugustel kaalutlustel kergema ülesande, teistele aga raskema.

Kontrollülesannete raskuse võrdne määra on kõige hõlpsamini tagatav kirjalike kontrolltööde puhul. Mõned kontrolltööde liigid annavad juba iseenest õpetajale niisuguse mõõdu; isegi enam: annavad talle täiesti ühtse mõõdu (kontrolletteitlus, kontrollümberkirjutus). Sageli kasutatakse niisugust ühtset mõõtu ka kontrolltööde puhul matemaatikas ja klassikirjandite puhul (ühine ülesanne, ühine teema). Enamikel juhtumel eelistavad õpetajad neil korradel kasutada ülesandeid kaheks või enamaks variandis. Kui need variandid on raskuselt võrdsed, siis ei kannata selle all kontrollimine, kui aga variandid pole raskuselt võrdsed, siis halveneb kontrollimise kvaliteet.

Kahjuks tuleb ette, et mõned õpetajad, koostades kaks, kolm või enamgi varianti ülesandeid või kirjandite teemasid, mõtlevad vähe sellest, et teha need raskuselt võrdses. Üksikud õpetajad peavad erinevust kontrolltööde raskuses koguni soovitavaks: sel puhul saavat iga õpilane valida endale niisuguse ülesande, mis vastab paremini tema individuaalsetele isearustele ja mis seepärast toovad paremini esile tema saavutuste taseme õppetöös.

Niisugune vaade ja niisugune praktika on õpilaste teadmiste kontrollimise spetsiifika mittemõistmise tulemuseks, selle tulemuseks, et ei saada aru õpilaste teadmiste kontrollimise ja õppeprotsessi teiste osade — õpilastele uute teadmiste esialgse pakkumise, nende teadmiste täielikumaks muutmise ja nende teadmiste alusel vastavate oskuste ja vilumuste kujundamise — erinevusest. Pole raske tõestada, et kui õpetaja annab kontrollimise puhul õpilastele raskuselt erinevad ülesanded, teemad jne., siis annab ta sellega igale õpilasele võimaluse valida endale niisugune ülesanne, mida tal on kergem ärita ja mis näitab seega tema saavutusi mõnevõrra parematena, kui need on.

Tunduvalt raskem on kindlustada ülesannete võrdset raskust suulisel kontrollimisel, eriti jooksva kontrollimise puhul, millal terve klassi õpilaste teadmiste kontrollimine venib pikale ajavahemikule. Siin tuleb tahtmatult piirduda sellega, et antud tunnis teostatava kontrollimise piirides kasutab õpetaja raskuselt enam-vähem võrdsed ülesanded. Konkreetsemalt öeldes tä-

hendab see seda, et ühele õpilasele antud tunnis esitatavate kõigi põhi- ja täiendavate küsimuste üldine raskus peab olema võimalkult võrdne teistele antud tunnis kontrollitavatele õpilastele esitatavate küsimuste üldise raskusega.

Õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste kontrollimise teiseks põhiliseks nõudeks on süstemaatilisus. Üksnes siis, kui õpilaste teadmisi süstemaatiliselt kontrollitakse, on see nende regulaarse õppetöö mõjusaks stiimuliks ja tõhusaks vahendiks tööharjumuste kasvatamisel õpilastes. Üksnes sel tingimusel võib õpilaste teadmiste kontrollimine kujuneda efektiivseks vahendiks kindla tahte ja visaduse kasvatamisel õpilastes. Ühtlasi annab üksnes süstemaatiline kontrollimine õpetajale õigeaegselt signaale kõigist puudustest tema töös ja aitab tal need õigel ajal parandada.

Sellest ei maksa kõneldagi, et mida süstemaatilisem on kontrollimine, seda kõrgem on tema osa iga õpilase tundmaõppimisel õpetaja poolt.

Lõpuks on kontrollimise süstemaatilisus olulisi tingimusi, et kujundada õpilastes küllaliki rahulik suhtumine teadmiste kontrollimisse, mis on väga tähtis teadmiste hindamise õigsuse seisukohalt.

Süstemaatiline kontrollimine on küllalt sagedane kontrollimine, mida teostatakse teatud süsteemis. Kontrollimise süsteemi kohta öeldakse lähemalt edaspidi, mis puutub aga kontrollimise sagedusse, siis peab see olema niisugune, et iga õpilane saaks õppeveerandi jooksul mitte vähem kui 3—4 hinnet klassipäevikusse. Üksnes sel korral on õpetajal õigus arvata, et ta tunneb enam-vähem õpilase õpinguliste saavutuste taset ja võib küllaldase põhjendusega panna talle välja veerandi- ja aastahinded.

Et tagada iga õpilase teadmiste küllaldaselt sagedane kontrollimine, selles pole vaja üksnes täielikumaks muuta teadmiste kontrollimise meetodikat, vaid anda ka kontrollimisele endale kindlalt plaanipärane iseloom. Vaja on lõpp teha stiimulisele sel alal. Et saa enam leppida niisuguse olukorraga, mida me sageli kohtame koolides, et õppeveerandi algul pöörab õpetaja väga vähe tähelepanu õpilaste teadmiste kontrollimisele, aga õppeveerandi lõpul tegeleb ta peaaegu eranditult õpilaste teadmiste kontrollimisega.

Mõeldes läbi teadmiste kontrollimise organisatsioonilise õppeveerandiks, on vaja püüda selle poole, et kas või suurtegi programmeerimise puhul oleks kontrollitud kõigi õpilaste teadmisi klassis.

Edasi on väga tähtis mitmekesistada kontrollimise meetodeid. Igas õppealnes on vaja kasutada õpemeetodite kogu mitmekesisust, mis vastavad õppeaine sisule ja kontrollimise eesmärgile. Igal meetodil on oma voores ja puudused, ja üksnes kõigi meetodite kasutamine võimaldab kontrollida õpilaste teadmisi küllaltki täielikult ja küllaltki mitmekülgselt. Ühtlasi muudab meetodite mitmekesisus kontrollimise õpilastele huvitavamaks.

Igasuguse kontrollimise ja iseäranis suulise kontrollimise puhul on ülisuure tähtsusega rahuliku ja õpilasi julgustava õhkkonna loomine.

Asi on selles, et kontrollimise kui õppeprotsessi orgaanilise osa olulisi iseärasusi on kontrollitavate õpilaste kõrgendatud emotsionaalne erutus. Kui see erutus on teatud piirides, siis ei madalda see õpilase intellektuaalse töö taset, vaid paljude õpilaste puhul isegi tõstab seda, põhjustades omalaadi «loomingulise» tõusu. Kuid tarvitseb vaid neist piiridest üle minna, ja hea julgustava emotsionaalse tõusu asemel tekib ebaterve ärevus ning ärritus, mis alandavad õpilase töövõimet ja järelikult takistavad tema saavutuste õiget väljaselgitamist. Veelgi halvem on siis, kui neid piire rikutakse tunduvalt ja kui õpilaste emotsionaalne pingeline muutub kartuseks ja hirmuks, mis aheldavad õpilase mõtet ja tahet. Sel juhul ei ole kontrollimise tulemused mitte üksnes moonutatud, vaid ka õpilaste närvisüsteemile tehakse kahju.

Arvestades seda, peab õpetaja hoolikalt läbi mõtlema mitte üksnes kõik meetoodilised üksikasjad iga antud kontrollimise puhul, vaid ka oma käitumise. Õpetaja peab kindlasti meeles pidades, et tema tähtsaid ülesandeid õpilaste kontrollimise ajal seisneb selles, et kõrvaldada võimalus, mille puhul õpilaste emotsionaalne erutus läheb üle ebaterveks närvilikkuseks, mis on kontrollimisele kahjulik, ent kui niisugune närvilikkus üksikute õpilaste juures ilmnebki, siis viia see normaalse erutuse tasemele, mis ei takista, vaid soodustab kontrollitava õpilase intellektuaalset tegevust.

Muidugi, kontrollimisel on määrava tähtsusega õpetaja üldine tööstiil, õpilaste suhted õpetajasse, mis on kujunenud õppeprotsessis, kuid väga palju sõltub siiski õpetaja käitumisest iga antud kontrollimise puhul. Kui kontrollimisel õpetaja peab ennast ülal rahulikult ja peale selle iga õpilast, keda ta kontrollib, julgustab ning temasse osavõttlikult suhtub, siis omandab kontrollimise õhkkond õpilaste teadmiste

ühesuguse taseme puhul sootüüpse hõlpsamini selle rahuliku ja julgustava iseloomu, mis on nii tähtis teadmiste väljaselgitamise õigsusele.

Kõik see on tähtis eriti suulise kontrollimise puhul. On lubamatu, kui õpetaja ilmutab kannatamatust või pahameelt (seoses ühtede või teiste puudustega kontrollitava õpilase vastuses), tõstab häält, ärritub, kasutab vastaja suhtes ühtesid või teisi naeruvääristavaid või solvavaid väljendusi jne. Kõik see ärritab väga vastajat ja viib vahel selleni, et õpilane lakkab hoopis vastamast.

Väga tähtis on ka kogu klassi õpilaste rahulik käitumine, kogu klassi keskendatud sõbralik tähelepanu õpilase vastusele, kelle teadmisi kontrollitakse.

III. Jooksva kontrollimise põhilised meetodid.

Õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste jooksva kontrollimise meetoditeks on: 1) suuline kontrollimine, 2) kirjalikud tööd ja 3) praktilised tööd.

1. Suuline kontrollimine.

Suulise kontrollimise meetod (kontrollivestlus, suuline küsitlus) on õpilaste teadmiste kontrollimise peamine meetod. Tal on palju voores.

Elkõige esineb selle meetodi puhul vahetu kontakt kontrollija ja kontrollitava vahel: kontrollija saab kogu aeg jälgida kontrollitava mõtete käiku ja seetõttu on tal hõlpsa kõrvaldada kõik kahtlused õpilase teadmiste suhtes, mis võivad tekkida kontrollimise käigus. See asjaolu teeb antud meetodi väga paindlikuks, mida on hea kohandada kontrollimise kõigile juhtumitele ja asjaoludele.

Kuivõrd seejuures õpetajal on kogu aeg vahetult tegemist õpilase isikuga, tema individuaalsuse avaldustega, seetõttu avab see meetod õpetajale laialdasi võimalusi õpilase individuaalsete iseärasuste tundmaõppimiseks.

Edasi, enam kui mõni teine kontrollimisemeetod soodustab suuline kontrollimine õpilaste suulise väljenduse arenemist, õpilase oskuse arenemist kasutada sõna oma mõtete väljendamiseks. See on samuti kõnealuse meetodi suur voores, sest õpilaste suulise väljenduse arendamine on iga õpetaja tähtsamad ülesanded, õpetagu ta mis amet tahes.

Suulise kontrollimise meetod on väärtuslik ka sellepõolest, et ta on rakendatav kõigi õppeainete puhul ja

kõigil õppeastmel, alates laste esimest õppeaevadest koolis.

Õhtlasi on suuline kontrollimine kõige keerulisem kontrollimismeetod, mis nõuab õpetajalt suurt meisterlikkust. Eelkõige käib see õpetaja oskuse kohta esitada küsimusi. Igasuguses vestluses, sealhulgas ka kontrollvestluses, on juhtivak olemendiks küsimus. Seejärel on küsimuste esitamise meetodika ehk käsitlemise meetodika loomulikult esimesiks ja kõige tähtsamaks osaks suulise kontrollimise meetodikas üldse. Mitte asjata ei nimetata seda meetodit seejärel suulise käsitlemise meetodiks.

Esimene osa nõuab õpetaja küsimuse puhul kindlad tema siisu kohta, selle kohta, mida tuleb küsida. Siin seisneb tähtsaim näe selles, et õpetaja ei piirduks, nagu seda sageli juhtub, õpilaste käsitlemisel üksnes selle materjaliga, mis oli antud õppida eelmises tunnis. On vajalik, et õpetaja peaks selle küsiks midagi olulist ka varem läbitõetud materjalist, kusjuures see varemini käsitletud õppematerjal peab olema võimalikult siisu poolest seoses uute, kontrollitavate teadmistega.

Sel seisukohal on ülisuur tähtsus teadmiste paremale omandamisele õpilaste poolt ja eelkõige selle omandamise suuremale püsivusele. Kui õpetaja esitab küsimusi ainult selle materjali kohta, mis on üles antud eelmises tunnis, siis tõukab ta õpilasi tahtmatult sellele, et pidada meeles käsitletud õppematerjal ainult kuni järgmise tunniini. Õpilastel, vähemalt teatud osal neist, kujuneb hoiak pidada meeles õpitud teadmisi lühikest aega, ent niisugune hoiak, kui kõik muud tingimused jäävad samaks, halvendab alati meeles pidamist. Vastupidi, kui õpetaja iga kordsel suulisel kontrollimisel küsib õpilastelt mitte üksnes seda, mis oli eelmises tunnis üles antud, vaid midagi olulist ka varemini käsitletud materjalist, siis kujuneb õpilastel järkjärgult hoiak pidada meeles pikka aega, kujuneb harjumus meeles pidada nii, et olla võimeline jutustama alati kõike olulistamat sellest, mis on varemini selgeks õpitud. Hoiak pidada õpitud materjali meeles pikka aega muudab alati, muude tingimuste samaks jäädes, meeles pidamise paremaks.

Edasi juhtub väga sageli, et üks või teine õpilane pole eelmist tundi õppinud või on teinud seda halvasti. Kas jayaline suuline käsitlemine stimuleerib teda selleks, et võimalikult kiiremini kõrvaldada tekkinud lünk oma teadmistes? Ei, see ei stimuleeri.

Tulemuseks on, et lünk õpilase teadmistes jääbki lüngaks, mis kõrvaldatakse sageli vaid eksameiks valmistumise ajal, ent mõnikord jääb hoopis kõrvaldamata. Aga iga lünk õpilase teadmistes pole kahjulik ainult iseendast, vaid ka sellepolest, et ta raskendab järgnevate teadmiste omandamist.

Sootu teine on tulemus, kui kasutatakse eespool soovitatud suulist käsitlemist. Teades õpetaja tava küsida mitte ainult eelmise tunni ülesannet, vaid ka midagi olulist varemini käsitletud küsimustest, peab õpilane alati arvestama, et kui teda vastamiseks välja kutsutakse, siis võidakse temalt küsida ka seda, mida ta vile millegipärast selgeks ei õppinud või õppis halvasti. Ja harva kohtame siis õpilast, kes järgmiseks päevaks tundi ette valmistades ei püüaks teatud määral kõrvaldada äsja tekkinud lünka oma teadmistest. Enamgi, teades õpetaja harjumust küsida alati midagi ka vanast õppematerjalist, harjub õpilane sellega, et järgmiseks päevaks tundi ette valmistades kordab ta ka üht või teist osa sellest läbitõetud õppematerjalist, mis millegipärast on kõige halvemini meelde jäänud. Täna kordab õpilane üht, homme teist ja ülehomme kolmandat küsimust ja nii kindlasti ta oma mälus järkjärgult kõike olulist, mida antud ainet on käsitletud sel õppeaastal.

On selge, kui suure tähtsusega on see õpilaste poolt õpitavate teaduste aluste omandamise püsivusele. Samuti on selge, kui suur tähtsus on sel eksamine ettevalmistamise kergendamiseks õpilastele.

Kuid ka see pole veel kõik. Eespool märkisime, et uue ülesande kõrval ei pea õpetaja kontrollima vana õppematerjali üldse, vaid seda osa varemini käsitletud õppematerjalist, mis reeglina on seotud uue õppematerjaliga. Ka sel on tõsine tähtsus. Esiteks tagame sellega õpilaste käsitlemisele pühendatud tunniosa ühtsuse ja terviklikkuse, ent teiseks, ja see on peaaigi, aitab niisugune kontrollimine õpilastel aru saada nende jōuk haseist seoseist uue, äsja õpitu ja varemini õpitu vahel. Mida varemini need seosed aga selgeks saavad, seda paremini saavad selgeks nii ühed kui teised teadmised.

Kuid real juhtumisel on täiesti otsustavkohane kontrollida varemini õpitud teadmisi ka ilma seotuta uue õppematerjaliga. Nii näiteks tuleb igasugust olulist puudujääki ühe või teise õpilase teadmistes, mis tuli ilmsiks eelmise kontrollimise ajal, tingimata kont-

rollida järgmisel korral, sõltumata sellest, kas antud korral on võimalik luua seost uue ja vana õppematerjali vahel või mitte.

Küsitlemisel ei tule kinduda üksik-asjadesse. Kuigi õpetaja õppematerjali käsitluse suurema konkreetsuse pärast ja õpilaste või töstmiseks käsitletava materjali sisu vastu või selle õppematerjali ideelis-kasvatusliku mõju tõhustamise pärast sageli esitabki õpilastele neid või teisi üksikasju, kuid kontrollimisel ei tohi nõuda nende üksikasjade teadmist (välja arvatud harvad erandid). On ju selge, et selle järgi, millele õpetaja teadmiste kontrollimisel pöörab tähelepanu, õpilased joonduvadki tundide ettevalmistamisel. Järelikult, kui õpetaja küsib tarbetuid üksikasju, siis püüavad õpilased neid ka meelde jätta, suurendades sellega oma õppekoormust ja koormates oma mälu. Pealegi on aega iga õpilase kontrollimiseks üsna vähe. Neis tingimustes töö tähelepanu igasugune kõrvaljuhtimine üksikasjade kontrollimisele ilmselt kahju teaduste aluste oluliste eiementide omandamise kontrollimisele.

Küsimuste sisu mahu suhtes tuleb kitsamalt küsimustelt nooremals klassides siirduda laemale küsimustele vanemais klassides.

Kõikjal, kui see on võimalik kontrollitava materjali iseloomu tõttu, eriti aga vanemais klassides, peab õpetaja kontrollima õpilaste poolt omandatud teadmiste ideelist taset, sõnastades vastavalt ka oma küsimused. (Näiteid: «Missugune on teose «Lugu Igori sõjaretkest» põhidee?», «Milles seisneb meie sotsialistliku ühiskondliku korra võrreldamatu üleolek mstaahas kodanliku korra suhtes?» jne.)

Kontrollides suuliselt õpilaste teadmisi, tuleb seda teha nii, et kontrollimine aitaks ühtlasi kaasa õpilaste loogilise mõtlemise arenemisele. Selleks on vajalik võimalikult sagedasti kasutada küsimusi, mis nõuavad õpilastelt võrdluste, põhjuslike seoste kindlakstegemise, antud tunnuse järgi nähtuste rühmitamise, mingi asja või nähtuse põhiliste või iseloomulike tunnuste esiletoomise, nähtuste või nähtuste rühmade iseloomustamise, üldistamise, tähtsuse kindlakstegemise, järelduse põhjendamise jne. tüüpi loogilisi toiminguid. Materjali keerukuse aste niisugusteks loogilisteks toiminguteks peab olema muidugi erinev eri klassides, kuid õpetaja suund peab olema kõikjal üks ja seesama: üldtoodud küsimusi tuleb esitada võimalikult sagedamini. Eriti tähtsad on võrdlusküsimu-

sed, mida K. D. Ušinski nimetas õigussega põhiliseks didaktiliseks võtteks (täielik võrdlus, kui nõutakse niihästi sarnasuse kui ka erinevuse kindlakstegemist, ja mittetäielik võrdlus, kui nõutakse kas üksnes sarnasuse või üksnes erinevuse kindlakstegemist). Näited: «Võrrelge Lääne- ja Ida-Euroopa kliimat», «Milles oli Sparta ja Ateena ühiskondliku korra sarnasus?», «Milles seisneb erinevus kahepaiksete ja roomajate vahel?» jne.

Järgmine rühm nõudeid õpetaja küsimusele, mille ta esitab õpilaste teadmiste; oskuste ja vilumuste kontrollimise eesmärgil, käivad küsimuse sõnastusliku külje kohta.

Esimeseks põhiliseks nõudeks on siin küsimuse selgus, s. t. õpilasele peab olema arusaadav küsimuse iga sõna ja küsimuse sõnastus tervikuna. Küsimuse esitamisel tuleb vältida raskeid võrkeelseid sõnu või spetsiaalseid termineid, ent samuti arhaisme, provintsiionalisme, professionalisme jt., mis on õpilastele üleliigsed antud õppeaemel.

Küsimuse selgusele (nooremate ja keskmiste klasside õpilaste suhtes) ei tule kasuks ka homonüümide kasutamine, kui võrd need kõlavad ühtmoodi, kuid omavad erinevat mõtet.

Samale tulemusele viib ka piltlike väljenduste kasutamine, kui selle tõttu lause omandab kahemõttelise tähenduse. («Missugused on põhilised vastuolud Londoni ja Washingtoni vahel?», «Missugune tähtsus oli Poltaavaj Venemaa rahvusvahelise olukorrale Peeter I ajal?» jne.)

Küsimusest arusaamist raskendab väga ka see, kui ta on sõnalisest küljest kohmakalt väljendatud, kui temas on üleliigsed sõnu, mis on tarbetud küsimuse mõtte väljendamiseks, tehes selle ainult segaseks.

Lõpuks rikutakse küsimuse selgust ka siis, kui üksikud sõnad küsimuses on küll kõik õpilastele arusaadavad, kuid need on tarvitatud ebatavalises seoses.

Kuid sageli juhtub ka nii, et kõik sõnad, millest küsimus koosneb, on täiesti arusaadavad ja arusaadav, on ka küsimuse sõnastus tervikuna, kuid küsimusele vastata on siiski väga raske. Nii näiteks on raske vastata küsimusele, nagu: «Mis on oraval?», «Missugune maa on Itaalia?», «Millest kõneldakse «Obломovis?»» jne.

Nendele küsimustele vastamise raskus seisneb selles, et nad pole täpsed, nende sisu pole täpselt piiritletud. Seepärast tuleb küsimuse sõnastuselt nõuda mitte üksnes selgust, vaid ka täpsust.

Pole kerge kõiki neid küsimustele esitatavaid nõudeid silmas pidades, eriti kui seda tuleb teha veel siis, kui tund on juba aianud ja õpilased ootavad küsitlemise algust. Et tule inestada, et isegi kogenud õpetajate puhul kohtame sageli tõsisel puudusel kontrollküsimuste esitamisel. Seepärast tuleb põhjalikult läbi mõelda, mis õpetaja õpilastele esitab läbi mõelda ja sõnastada varakult, tunni ettevalmistamisel, ja läbimõeldud sõnastusega küsimused kantakse tunnitööplaani, ühtlasi osutades, missugusele õpilasele on üks või teine neist küsimustest mõeldud.

Varakult küsimusi formuleerida on kasulik veel seepärast, et see säästab aega tunnis. Sel juhtumil ei ole õpetajal tarvis tunnis kulutada aega põhjalikult läbi mõelda küsimuste mõtleamiseks, mis tuleksid esitada ühele või teisele õpilasele.

Paljud õpetajad kutsuvad enne õpilase välja ja alles seejärel esitavad talle küsimuse. Niisugune võte pole ratsionaalne: see ei sunni teisi õpilasi mõtlema sellest, mida küsimuses nõutakse. Sel korral mõtleb ainult väljakutsutud õpilane, aga ülejäänud õpilased seisavad sellest tõesti nagu kõrval. Asja huvid nõuavad, et õpetaja küsimus mobiliseeriks iga õpilase tähelepanu ja mõtet. Seepärast tuleb iga esimene küsimus (igale väljakutsutud õpilasele) esitada kogu klassile ja alles seejärel kutsuda vastama antud õpilane. Seejuures ei tule seda õpilast mitte kohe, vaid vähesed aja möödumise järel vastama kutsuda, et sundida kõiki õpilasi valmistuma küsimusele vastamiseks.

Kui küsimus on esitatud, ei tule seda kohe korraldada pealgi mitte muudetud sõnastuses. Niisugune kordamine ainult segab õpilasi, sest õpetaja, olles küsimuse nüüdsama esitanud, katkestab õpilaste mõttelõnga, eriti kui on tegemist nooremate klasside õpilastega. Eriti segav on see õpilastele siis, kui küsimust korratakse muudetud sõnastuses. Viimast tajuvad õpilased nagu mingit uut küsimust, millele nad suunavadki oma mõtte, katkestades järelemõtlemise küsimuse esimese sõnastuse järgi.

Küsimus tuleb esitada valjusti ja selgelt, ent mitte rutates, et see oleks hästi tajutav kõigile õpilastele klassis.

Kutsunud teatud õpilase vastamiseks

See nõue ei käi muidugi mitmesuguste abiküsimuste kohta, mida õpetajal tuleb õpilase vastamise puhul sageli esitada. Neid küsimusi ei saa enne tundi kindlaks teha. Need tuleb vajaduse korral sõnastada juba kontrollimise ajal.

välja, on vaja anda talle pisut aega mõtleamiseks, et ta saaks paremini välja lükku materjalil meelde tuletada ja seda teatud süsteemi viia. See on kasulik veel sõltugepoolest, et esimestel silmapilkudel pärast väljakutsumist on mõned õpilased tunduvalt erutatud olekus. Lasta õpilasel materjal paremini läbi mõelda ja mõnevõrra rahuneda tähendab aidata tal õigemini esile tuua oma teadmisi.

Õpilase vastust kuulates katkestavad paljud õpetajad vastaja mitmesuguse vahemärkuste ja küsimustega. See avaldab eitava mõju isegi hästi edasijõudvale õpilastele. Igatki neist tahab loomulikult täielikult jutustada kõike seda, mida ta teab antud küsimuse kohta, ja kui õpetaja teda katkestab või tema seletuse puhul vahemärkusi teeb, hakkab õpilane närveerima ja vastab halvemini, kui ta oleks võinud vastata. Mis puutub aga nõrga edasijõudmisega õpilastesse, ent samuti neisse õpilastesse, kes vastamisel liigselt ärrituvad, siis teeb õpetaja enneaegne vahelesegamine nende õpilaste vastused veel ebakindlamaks ja aremaks, ent mõnikord viib seeni, et õpilane lakkab hoopis vastamast.

Samuti tuleb märkida seda, et õpetaja, tehes õpilasele vastamise ajal mitmesuguseid vahemärkusi ja esitades mitmesuguseid küsimusi, rikub õpilase vastuse loogikat (oli see siis hea või halb, kuid see oli õpilase enda loogika) ja surub talle peale oma loogilise plaani. Sellega võtab õpetaja endalt võimaluse kontrollida vastama kutsutud õpilase oskust paigutada temalt nõutavad teadmised vastasse loogilisse järjessusse, oskust, mis on õpilase haridusliku ettevalmistuse taseme iseloomustamiseks olulisi tunnuseid. Eriti on seda vaja mees pidades keskkooli vanemate klasside õpilaste teadmiste kontrollimisel.

Ühe sõnaga, õpetajal tuleb võtta reeglits: anda vastama kutsutud õpilasele võimalus öelda täielikult kõike seda, mis ta suudab öelda esitatud küsimuse kohta, ja ainult pärast seda esitada talle täiendavaid küsimusi. Erandeid sellest reeglist tuleb teha üksnes nel juhul, kui õpilane vastab väga aeglaselt ja liiult ning suurte pausidega, mille tõttu vastus kipub liigselt venima, või siis, kui õpilase vastus kaldub küsimusest ilmselt kõrvale, ent samuti siis, kui õpilane teoreemi tõestamist, ülesande lahendamist tahvil või millegi näitamist kaardil alustas täiesti ebaõigest. Nel juhumeil on kohane õpilase vastusele vahele segada või kiirustada õpilast vastami-

sega või kõige üldisema suunava küsimuse esitamiseks virgutada õpilasi veidreerima oma mõtete või tegevuse kiiku. («Mõttele järele, kas sa kõneled sellest, mida ma sinult küsisin», «Mõttele järele, kas sa teed nii, nagu on tarvis», «Vaata järele, kas sa nii (või kas sa seda) näitad, mida ma nõudsin».)

Teadmiste, oskuste ja vilumuste kontrollimisel võõrkeelte alal on lubatav ebaõigesti hääldatud sõnade parandamine (vastamisel).

Käsitlevata küsimusega seoses ei saa jätta märkimata paljude vanemates klassides töötavate õpetajate tava katkestada enneaegselt väga hästi edasi jõudvate õpilaste vastused. Neil juhtumitel arutlevad õpetajad nii: «Väga hästi edasijõudev õpilane vastas küsimuse esimesele poolele suurepäraselt, milleks teda siis veel edasi küsitleda? Selge, et ta teab kõike... ja pealegi on kahju ajast: kui kuulata ära tema vastus täielikult, siis võtab see liiga palju aega...»

Niisugused arutlused on väärad ja nende järgi ei tohi käia. Kui veendunud polekski õpetaja antud õpilase suhtes, ometi ei saa see olla täielikuks tagatiseks, et vastama kutsutud õpilane teab antud küsimuse vastamata jäänud osa niisama hästi, nagu ta teadis selle küsimuse vastatud osa. Järelkülvad sel puhul alati oht ülehinnata õpilase vastust.

Veelgi suurema tähtsusega on küsimuse teine külg: vabastada õpilane temale esitatud küsimuse mõne osa vastamisest tähendab vähendada tema suhtes nõudmiste määra, kalduda kõrvale kontrollimise objektiivsusest.

Mis puutub ajasse, siis tuleb tõepoolest ette, et kui vanemates klassides väga hästi edasijõudva õpilase vastust kuulata ära täielikult, siis võtab see liiga palju aega, kuid seda juhtub üksnes sel korral, kui õpilasele on esitatud liiga lai küsimus, mis nõuab laialdase faktilise materjali esiletoomist. Kui aga küsimus on sisulisest küljest esitatud oskuslikult, siis seda ei juhtu. Märgive mõeldamises, et aja säästmiseks suulisel küsitlemisel (ja õpilaste loogilise mõtlemise arendamiseks) on väga kasulik harjutada õpilasi vastama plaani järgi, vältima mittevajalikke kordamisi ja antud juhtumil üleliigseid üksikasju, millele õpilane kulutab sageil peaaegu poole vastamise ajast.

Osata kuulata õpilase vastust on suulisel kontrollimise meetodika teine tähtis külg. Õpilase vastust on vaja kuulata nii, et ükski ebaselgus ja ebatäpsus, veel vähem aga viga, ei jääks märkamatuks. Kui viga ei märganud

õpetaja ega ka teised õpilased, siis osutub väljapandud hinne teatud määral ebaõigeks, kõrgendatuks.

Edasi, kui õpetaja ei märganud viga, siis ta ka ei paranda seda, mistõttu parandamata viga võib kinnistuda õpilase mälus õige vastusena. Ja nii võib juhtuda mitte üksnes vastama kutsutud õpilasega. Klassis võib leida ka teisi õpilasi, kelle teadmised on ahmased antud küsimuses.

Kuidas mõjub nende õpilastele see fakt, et vastama kutsutud õpilase viga jäi parandamata? Kahtlemata eitavalt. See toob veelgi suuremat ebaselgust ja segadust nende ahmastes teadmistes. Ja vahest kallutab neid sellesama vee tegemisele, mille tegi vastama kutsutud õpilane.

Kui vastama kutsutud õpilase jutulõng katkes, kui ta peatus, ei tule vahelesegamisega kiirustada. Peatus vastamisel ei teki alati mitmeteadmisest. Mõnikord on see lihtsalt õpilase liigse ärrituse tagajärjeks, mis raskendab mälu ja mõtlemise tööd. Vaja on rahulikult oodata mõned sekundid ja alles pärast seda, kui õpilane jätkab vaikimist, esitada talle see või teine abi-küsimus.

Seejuures ei tule kasutada etteütlemaid vahemärkusi ega etteütlevald küsimusi. Kahjuks tuleb seda meenutada, sest etteütlevad vahemärkused ja etteütlevad küsimused letavad veel laialdasemat kasutamist mõnede õpetajate praktikas, eriti nooremajal ja keskmistes klassides. Kui sageli võib vastama kutsutud õpilase jutulõnga katkemisel kuulda taolist kahekõnet:

Õpetaja õpilasele: «Ütle, missugused mäed on kõige kõrgemad maailmas?»

Õpilane vaikib.

Õpetaja: «Mis sinuga on?» (ja ühe või kahe sekundi pärast) «Hi...» (veel sekundi pärast) «Hi-mal...»

Õpilane (haarates kinni õpetaja poolt etteõeldud sõnast, kilrest): «Himalaja».

See on kõige tüüpilisem ja ühtlasi kõige avalikum etteütlemise vorm, kuid esineb ka varjatud etteütlemist. Esitatakse näiteks küsimusi, mis juba ise sisaldavad vastust («Miks palavat võõndit nimetatakse palavvõõndiks?»), esitatakse sugereerivaid ja liiga suunavaid küsimusi («Kas kiudpilved on hea ilma tunnuseks?»).

Kasutamata mingisuguseid etteütlemaid repliike ja etteütlevald küsimust õpilase vastamise puhul, teeb õpetaja siiski hästi, kui ta kriitustab alla seda õiget, mis esines vastamisel peatuma jäänud õpilase vastuses. Nagu eespool juba märkisime, et põhjusta vastama

kutsutud õpilase jutulõnga katkemist alati mittedeadmine, vaid vahel on see lihtsalt õpilase liigse ärrituse tulemuks, mis raskendab tal meeldetuletamist ja loogilist mõtlemist. Märkides heakskiitvalt seda positiivset, mis oli õpilase vastuses, ergutab õpetaja sellega edasist meeldetuletamist ja annab õpilasele suurema veendumuse oma jõusse, ja viimane hakkab paremini vastama.

Mis puutub suunavasse küsimustesse, siis tuleb nende hulgast kõigepealt kasutada neid, mis juhvivad vastama kutsutud õpilase kõige üldisemal kujul õigele teele, näit.: «Mõtle järele, kas sa sellest kõneled, mis sulle nõutakse» või: «Mõtle järele, kas see on nii» jne.

Mõned õpetajad kasutavad sageli nn. provotseerivaid küsimusi, s. t. küsimusi, mis tõukavad õpilase mõtte väärale teele, näiteks: «Missugune meridiaan on kõige pikem?», «Kunas Katarina II sõlmis liidulepingu Poolaga?» jne.

Niisuguseid küsimusi ei tule kontrollimisel kasutada. Need, kes neid küsimusi esitavad, arvavad naiivselt, et sel viisil kontrollivad nad paremini õpilase teadmisi (sest ainult kindla teadmise puhul ei laskvat õpilane end provotseerida) ja et peale selle saavat sel viisil proovida vastama kutsutud õpilase taibukust. Tõepoolest tõukavad aga niisugused küsimused õpilase õigelt teelt kõrvale, ajavad õpilase segi ja sellega moonutavad tema teadmisi. Eriti käib see nooremate ja keskmiste klasside niisuguste õpilaste kohta, kes ütleliga ärrituvad ja vastamisel verest välja lähevad.

► Suure ettevaatlikkusega tuleb kasutada ka nn. alternatiivset küsimust, s. t. küsimust, mille puhul küsitatava vastus redutseerub ühele kahest teest reegli järgi: kas — või («Kas kärnkonn on kasulik või kahjulik?», Niisuguste küsimuste puhul on kaunis suur õige vastuse juhuslikkus ja selles seisneb kõnealuse küsimuse ebakohasus kontrollimisvahendina. Niisugused küsimused on kohased üksnes sel korral, kui nende täienduseks esitatakse vastajale nõue tõestada, põhjendada seda teest, mille ta andis vastuseks alternatiivsele küsimusele (näit. «Missugune kahest gaasist toetab põlemist, kas lämmastik või hapnik? Kuidas seda tõestada?»).

► Kontrollides tahvli, kaardi või oma laua juures ühe õpilase teadmisi, peab õpetaja ühtlasi tagama kõigi ülejäänud õpilaste aktiivse mõttetöö. See on väga tähtis moment. Suuline küsitlemine esineb peaaegu igas tunnis ja võtab

enese alla umbes kolmandiku tunnist. Teisiti öeldes, umbes kolmandik kogu õppeajast kuulavad õpilased oma kaaslaste vastuseid, kes on välja kutsutud kontrollimiseks. Mitte osata kindlustada kõigil neil juhtumel kogu klassi aktiivset osavõttu tähendab kasutada väheproduktiivset väga suurt osa õppeajast ja sellega tekitada suurt kahju õppetööle.

Ometi juhtub üsna sagedasti, et teatud õpilase teadmiste kontrollimisel ainult üks osa õpilastest klassis kuulavad tähelepanelikult. Teine osa korra kuulab, korra mitte, ent kolmas osa ei kuula peaaegu hoopiski mitte, raisates aega kasutult.

Kasutada niisuguste õpilaste tähelepanu köitmiseks üksnes mümesuguseid distsiplineerivaid märkusi, nagu seda teevad paljud õpetajad, on lootusetu asi. Juba kontrollimist ennast on vaja nii korraldada, et see tagaks õpilaste tähelepanu ja nende mõtlemistevõime vajaliku aktiivsuse.

Õpilaste teadmiste suulise küsitlemise eesriidlike kogemuste üldistamise alusel võib soovitada järgmisi meetodilisi võtteid, mis lahendavad edukalt küsitatava küsimuse.

Pärast seda, kui õpilane lõpetas vastuse, annab õpetaja kõigepealt vastama kutsutud õpilasele enesele võimaluse muuta oma vastust paremaks (näit.: «Mõtle järele, kas sa andsid täieliku vastuse, kas sa midagi vahele ei jätnud?»), ent seejärel pöördub klassi poole ja laseb teha täiendusi ning parandusi antud õpilase vastusele («Missuguseid parandusi ja täiendusi tuleks teha vastusele?»). Seejuures, et tõsta õpilaste vastust õppetöö selle momendi suhtes, teatab õpetaja neile juba varakult, õppeaasta algul, et nende märkusi kaasõpilaste vastuste puhul, kes on kutsutud vastama tahvli või õpetajalaua juurde, hinnatakse. Kui vastama kutsutud õpilase vastus sisaldab palju puudusi, nii et õpilasel, kes teeb selle vastuse puhul märkusi ja täiendusi, on küllalt laialdane võimalus näidata oma teadmisi, siis võib ka selle õpilase vastust otsekohti hinnata, kandes selle tähele. Kui aga väljakutsutud õpilase vastuses oli vähe puudusi ja kaasõpilasel jäi üle lisada ainult üht-teist vastuse täienduseks, siis võib õpetaja viimasele õpilasele esitada kas täiendava küsimuse (mis on võimalust mööda sisuliselt seotud kinnitavate vastusega) ja panna talle ande tehtud täienduste ning täiendavate küsimusele antud vastuse järgi, või lasta sel õpilasel teha täiendusi veel mõne järgmise väljakutsutud õpilase vastu

sele ja panna talle hinne kõigi tehtud täienduste ja paranduste alusel. Mõlemal juhul hinnatakse vastavalt tehtud paranduste ja täienduste kvaliteedile.

Et õpilaste tähelepanu oleks hõlpsam hoida pidevalt ja nende mõtetegevust aktiivseks, tuleb vastusele täienduste ja paranduste tegemiseks kutsuda välja mitte üksnes neid õpilasi, kes annavad selleks käe tõstmise märku, vaid ka neid õpilasi, kes kätt ei tõsta. Muidu võivad õpilased teha järelduse, et tarvitseb ainult kätt mitte tõsta, ja õpetaja ei kutsugi sind välja vastusele täienduste ja paranduste tegemiseks ja et järelikult võib nõrgendada mõtlemise pinget ja koguni üldisest tööst välja lülitada.

Õpikud ja töövihikud peavad olema suletud, et õpilased oma märkuste ja täienduste tegemisel ei tugineks nendele, vaid vastaksid, täiesti iseseisvalt.

Väga oluline on juba varem õpilastele teatada, missugustele külgedele või omadustele oma kaasõpilase vastuses peavad nad pöörama tähelepanu ja suunama oma kriitilise mõtte. Juba õppeaasta algul ütleb õpetaja (tuletas seda edaspidi vajaduse korral uuesti meelde), et oma kaasõpilaste vastust kuulates peavad nad pöörama tähelepanu järgmisele:

1. Vastuse sisulise külje õigsusele (nooremate klasside õpilaste puhul: «Kas ta vastas kõik õigesti?»).

2. Vastuse täielikkusele (nooremate klasside õpilaste puhul: «Kas ta ütles kõik, mis oli tarvis, kas ta ei jätnud midagi tähtsat vahele?»).

3. Vastuse loogilisusele (nooremate klasside õpilaste puhul: «Kas vastuse järjekord oli hea?»).

4. Vastuse väljendusliku külje headusele.

Kaasõpilase vastusele täienduste ja paranduste tegemiseks väljakutsutavate õpilaste hulk on muidugi erinevaid juhtumite erinev. Siin sõltub kõik vastuse ja vastuse puhul tehtud täienduste ning paranduste kvaliteedist. Mida vähem on vastuses puudusi, seda vähem on loomulikult vaja teha täiendusi ja parandusi. Kuid ka sel juhul, kui vastus sisaldab palju täpselt puudujääke, võib nii juhtuda, et esimene väljakutsutud õpilane teeb parandusi ja täiendusi nii õigesti ja nii täielikult, et teisi õpilasi polegi vaja seks otstarbeks välja kutsuda.

Niisugune suuline küsitlemine on rakendatav kõigis klassides, alates 3. klassist, ja kõigis õppeainetes, kui

õpilastel tuleb anda ulatuslik vastus esitatud küsimustele³.

Eriti tõhus on niisugune kontrollimine keskmistes ja vanemates klassides.

Tema väärtus on väga suur. Nagu nägime, lahendab ta eelkõige väga hästi raske küsimuse, kuidas tagada kogu klassi aktiivne tähelepanu ja viljakas töö sel ajal, kui üks õpilastest on välja kutsutud vastama. Edasi sunnib ta õpilasi valmistuma igaks tunniks, sest igatiht nende hulgas võib õpetaja välja kutsuda täienduste ja paranduste tegemiseks kaasõpilaste vastuste kohta; järelikult peab iga õpilane olema valmis avaldama oma teadmisi. Niisuguse individuaalse kontrollimise puhul suureneb õhtlasi ühes tunnis küsitletavate õpilaste hulk, sest peale tahvil või õpetajalaua juurde väljakutsutud õpilaste küsitletakse mõningaid õpilasi ka kohalt. Niisugune kontrollimine aitab õpilastel paremini mõista ja omandada kontrollitavaid teadmisi, sest selleks, et märgata mingit ebatäpsust kaasõpilase vastuses, peab iga õpilane ise võimalikult selgemini kõnealustest küsimustest aru saama. Edasi tuleb märkida, et suuline kontrollimine treenib suurepäraselt õpilaste tähelepanu ja soodustab nende loogilise mõtlemise ning õige suulise väljenduse arenemist. Peale selle kasvab niisugune kontrollimine õpilaste seltsimeheliku kriitika vaimus: ühest küljest harjutab ta õpilasi oma kaaslaste vastustes esinevaid puudusi põhjendatult kritiseerima ja teisest küljest — rahulikult kriitikat ära kuulama. Lõpuks toob ülalkirjeldatud võtete kompleks elavnenist kontrollimisprotsessi ja tõstab õpilaste huvi selle vastu.

Õpilaste ergutamisel süstemaatilisele ja hoogsale tööle omab suurt tähtsust ka individuaalse suulise küsitlemise kord. Õpetaja peab seda korda nii mitmekesistama, et keegi õpilastest ei saaks kindlaks teha, kudas teda küsitletakse ja et seetõttu iga õpilane oleks alati valmis vastama. Ei tohi nii talitada, nagu talitavad paljud õpetajad.

³ Suhteliselt vähem on ta rakendatav maemaatikas ja keeltes, kus õpilase vastus kannab sageli katkendlikku iseloomu, koosnedes erinevatest osadest (reeglil sõnastamine, lause analüüsimine, tekstülesande või harjutuse lahendamise jt.).

Lugemise ja loetu jututamise kontrollimisel on ta rakendatav ka 2. klassis, ent teisest poolaastast alates isegi 1. klassis.

jad: nad ei küsitl e edukalt edasi jõudvat õpilast teist korda enne, kui on üks kord läbi küsitletud kõik õpilased klassis.

Nisugune suulise küsitlemise kord ei eriguta sugugi õpilasi tundide süstematilisele ettevalmistamisele ega soodusta järelkult nendes ka süstemaatilise töötamise harjumuse kasvata mist.

Lõpuks mõni sõna individuaalse küsitlemise vältusest. Siin ei tule liiga rutata, mis paneb vastama kutsutud õpilased närveerima, kuid küsitlemist ei tule ka pikaks venitada, mis kahjustab uue õppematerjali käsitlemist.

➤ Täiendusena ülekirjeldatud individuaalsele suulisele küsitlemisele, mis on õpilaste teadmiste jooksva kontrollimise põhiliseks liigiks üldse, on kasulik aeg-ajalt praktiseerida frontaalset suulist küsitlemist, esitades küsimusi kogu klassile, mis nõuavad lühikest vastust (kestusega 2—3—4 minutit, sageli aga veelgi lühemalt, äärmiselt lühikest vastust, nagu näiteks nooremis klassides nn. põgusa kontrollimise puhul). Praegusel ajal kasutatakse frontaalset suulist küsitlemist laialdaselt ainult nooremis klassides, kuid keskmistes ja vanemates klassides praktiseeritakse seda harva. Aga seda ilmaaegu, sest sel suulise kontrollimise liigil on palju vourusi:

1. See võimaldab õpetajal sootu saagedamini küsitluda iga õpilast, mis on väga tähtis õpilaste värgutamisel õppelisesamiete süstemaatilisele täitmisele.

2. Frontaalse suulise küsitlemise puhul seostub kontrollimise funktsioon väga hästi kordamise funktsiooniga. Igasugune kontrollimine on ühtlasi kordamine, kuid kordamise erinevad liigid sisaldavad erinevaid võimalusi õppetöö selle külje toostamiseks. Antud suulise kontrollimise liik võib kõige hõlpsamini ja kõige loomulikumaht kujuneda ühtlasi üldistavaks ja süstematiseerivaks kordamiseks õppereuse terviklike lõigete — teemade ja osade — järgi, mille tähtsusest kõneldatakse alhpool. Seoses sellega peab see suulise kontrollimise liik leidna peamist kasutamist keskmistes ja vanemates klassides õpilaste teadmiste kontrollimisel läbivõetud teemade ja õppeprogrammi osade kohta.

3. Frontaalne suuline küsitlemine elustab väga kontrollimise protsessi.

Üldiselt peab frontaalne suuline kontrollimine kulgenema järgmiselt. Õpetaja koostab enne tundi terve seeria küsimusi ja esitab need klassile järjemoõda. Esitanud küsimuse, ootab õpe

taja natuke, kui seda on vaja, ja seejärel laseb vastata esimesel kontrollimiseks mõeldud õpilasel (nende õpilaste nimed on soovitav ka sel puhul tunni tööplaanis ära märkida; erandi moodustab jooksev kontrollimine nooremis klassides, kui küsitletakse peaaegu kõiki õpilasi). Õpilane toob esile kõige olulisema sellest, mida nõuab küsimus, kusjuures vajaduse korral laseb õpetaja teistel õpilastel vastust täpsustada või parandada; seejärel esitab õpetaja klassile teise küsimuse, annab jälle vähe mõtelmisaaega, laseb teisel kontrollimiseks ettenähtud õpilasel vastata jne., kuni kõik küsimused on läbi.

Nisugune küsitlemine võib aset leida tunni teatud osa jooksul, aga see võib kesta ka terve tunni, olenevalt sellest, missugust hulka teadmisi õpetaja soovib kontrollida. Tunni jooksul on võimalik kontrollida hindele 8—10—12 õpilast.

Igasugusel suulisel kontrollimisel peab õpilaste vastuseid hindama objektiivselt, sõltuvalt ainuüksi vastuse headusest.

Miski muu, sealhulgas ka õpilaste eelmiste teadmiste tase antud aines, ei tohi avaldada mõju hindele. Ebaõigesti talitavad need õpetajad, kes kahe ühesuguse vastuse puhul panevad erinevad hinded ainult sellepärast, et ühel õpilasel on selles aines eelmiste hinnetena ainult «neljad» ja «viied», ent teisel õpilasel ainult «kolmed». Esimest vastajat õpetab see töötama poole tööjõuga (õpetaja tema hinnet niikuini ei alanda), teisel vastajal võtab see huvi ära õppimisest (kuidas ka püüad, väga head niikuini ei saa!).

Veelgi lubamatum on see, kui õpetaja madaldab hinnet oma aines distiplinirikkumise pärast. Suuliste vastuste hindamisel tuleb arvestada:

a) vastuse õigsust sisu poolest (va remini omandatud teadmiste kontrollimisel on õige vastus ka teadmiste omandamise püsivuse näitajaks);

b) vastuse täielikkust (uue õppematerjali suhtes on siin kriteeriumiks õpikus esitatud materjali maht; varemini läbivõetud materjali suhtes — põhilise teadmine);

c) vastuse teadlikkust (oskus tuua omaenda näiteid esitatud väite kohta, oskus põhjendada esitatud väiteid, oskus kasutada esitatud teadmisi tegeliku elu nähtuste seletamiseks jne.);

d) vastuse loogilisust ja

e) suulise väljenduse kvaliteeti.

Vastuse hindamisel peab õpetaja afgul võimalikult lühidalt ära märkima

vastuse voorused ja puudused (vastavalt suulise vastuse ülalesitatud külgedele), ent alles seejärel ütleva hinde. Hinded pannakse välja lähtudes hindamisnormidest, mis on kinnitatud Vene NFSV Haridusministeeriumi poolt, ja ministeeriumi instruksioonist õpilaste teadmiste hindamise numbrilise, 5-pallise süsteemi rakendamise kohta.

Neil juhtumel, kui seda on vaja, peab õpetaja lõpuks õpilasele ütleva, millele ta edaspidi peab pöörama erilist tähelepanu, et vältida puudusi, mis esinesid tema vastuses.

Sageli küsitakse, kas ei tuleks hinne välja panna ka õpilaste vastuste eest nende küsimustele, mis õpetaja esitab pärast uue materjali käsitlemist eesmärgil kindlaks teha, kas õpilased on küsimustest õigesti aru saanud, ja ühtlasi ka sel eesmärgil, või kinnistada õpilaste mälu seda materjali. Teatud juhtumitel tuleb seda teha. Seda tuleb teha eelkõige neil juhtumel, kui õpetaja seoses uue materjali käsitlemisega selgitab välja ka varemini läbivõetud materjali, mis on otseselt seotud uue õppematerjaliga. Edasi tuleb seda teha neil juhtumel, kui õpilane vastas kas väga hästi, «viilele», või tunduvalt paremini kui tavaliselt (näit. tavaliselt vastas ta «kolmele», aga kinnistamisel — «neljale»). See ergutab õpilasi aktiivsemale mõtlemisele siis, kui õpetaja käsitleb uut ainet.

2. Kirjalik kontrollimine.

Õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste kontrollimise teiseks põhiliseks meetodiks on kirjalikud tööd. Seda meetodit saab loomulikult kasutada alles pärast seda, kui õpilased on õpinud kirjutama.

Kuigi õpilased hakkavad kirjutama esimestest koolipäevadest alates, ei ole siiski seni, kuni nad õpivad üksnes kirjutamise tehnikat (tähtede elementide ja üksikute tähtede ning sõnade kirjutamine), võimalust ega vajadustki teha mingeid erilisi kirjalikke kontrolltöid. Sel puhul võib olla kirjaliku kontrollitöö objektiks üksnes kiri ise, ent kirja kvaliteedi üle otsustamiseks jääb sellest, kui õpetaja jälgib, kuidas õpilased kirjutavad. Sel juhtumil võib olla õpetajale hindamise aluseks õpilase mistahes kirjutus. Spetsiaalsed kirjalikud kontrolltööd algavad alles pärast seda, kui õpilased omavad juba kirjutamise tehnikat ja on saanud mõningaid teadmisi ja vilumusi, mida saab tõhusalt kontrollida kas üksnes kirjalikult või mille kontrollimine kir-

jalikul teel on vähemalt täiesti otstarbekohane. Sel määral, kuidas õpilased omandavad kirjalikku väljendust ja laendavad oma teadmisi, oskusi ja vilumusi, taleneb ka kirjaliku kontrollimise kasutamine.

Kirjalikul kontrollimisel on väga suur tähtsus õpilaste saavutuste objektiivsel hindamisel antud aines.

Tõepoolest, igasuguse kirjaliku kontrollimise puhul jääb järele teatud materiaalne tulemus — paberile kirjutatud kirjand, ülesannete lahendused jm. See tulemus võib jääda kontrollija käsutusse muutmatal kujul nii pikaks ajaks, kui see on talle vajalik, et kontrollija saaks võimalikult hoolsasti ja oskusega analüüsida ning hinnata seda resultati. Enamgi, iga õpilase kirjaliku kontrollitöö tulemus võib mistahes ajal analüüsida ja hinnata ka iga teine isik või teised isikud, kes on huvitatud kontrollimise tulemustest õigest hindamisest (kooli õppealajuhataja, direktor, koolide inspektor), ent see aitab samuti õpetajal hinnata õpilase tööd suure objektiivsusega.

Kui sellele lisada eespool öeldud, et kirjalikul kontrollimisel on kõige hõlpsam tagada kontrollitööde võrdset raskust antud klassi õpilaste suhtes, siis saab täielikult selgeks kirjalike tööde meetodi suur tähtsus õpilaste edusamide objektiivse kontrollimise ja hindamise seisukohalt.

Edasi on kirjalik kontrollimine kõige ökonoomsem aja mõttes. Kirjaliku kontrollimise varal võib ühes tunnis kontrollida kogu klassi õpilaste tähtsusi või teisi teadmisi, kuna suulisel kontrollimisel tuleb selleks kulutada palju õppetunde.

Peale selle on kirjalik kontrollimine ainsaks vahendiks, et kindlaks teha õpilaste kirjaliku väljenduse oskuse taset, ja oluliseks vahendiks arvutamisoskuste ja mõnede muude oskuste ning vilumuste kontrollimisel.

Kuid kirjaliku kontrollimisel on ka oma puudused, millest kõige tähtsam on see, et kirjalikul kontrollimisel pole vahet kontakti kontrollija ja kontrollitava vahel, mille tagajärjel esimene ei saa pidevalt kontrollida teise mõtlemistegevust, mis on aga suulise käsitlemise meetodi kõige väärtuslikumaks jooneks. Seepärast pole vaadeldav meetod nii painduv nagu suulise kontrollimise meetod, teda ei saa hõlpsasti ja kiiresti kontrollimise käigus muuta, ent sellela pole vahel võimalik teha õiget otsust kontrollitava õpilase ettevalmistuse tasemest. Olgu toodud näiteks, et kirjaliku kontrollitöö tegemisel aritmeetikas 4.

klassis lahendas õpilane tekstülesande õigesti, kuid kolmest numbrilisest ülesandest jättis viimase tegemata. Mis see on, kas kontrolltöö täitmise aegluse, teadmiste ebakindluse, vastavate oskuste ja vilumuste ebaküllaldase omandamise tulemus või mitteteadmise ja vastavate oskuste ning vilumuste täieliku puudumise tulemus? Kui õpetaja oleks vaadelnud õpilase töötamist, siis oleks ta võinud selle küsimuse hõlpsasti lahendada ja oleks saanud õigesti kindlaks määrata õpilase ettevalmistuse taseme. Kuid kirjaliku kontrolltöö puhul ei saa ta seda nii hõlpsasti teha. Siin on õpetajal rohkem tegemist kirjaliku ülesande täitmise tulemusega, kuid täitmine ise on mitmes suhtes tema eest varjatud.

Või võtame teise näite. Kontrollides 9. klassi õpilaste kirjandeid märkab õpetaja korraga hästi edasijõudva õpilase töös ortograafilise vea. Mis see on, kas komistus, kirjutamise või liigse ärrituse tulemus, või on see viga, õpetajale ootamatu, kuid siiski tõeline viga? Jõudmata selgusele nendes kahtlustes ei saa õpetaja õigesti hinnata õpilase kirjaliku väljendusoskuse taset, kuid õpetaja ei suuda selle kahtluse suhtes veendunudult selgusele jõuda. Töö on juba lõpetatud, et töö sooritamise protsess oli niisugune, et õpetajal polnud õigeaegselt võimalik viga kindlaks teha ja selle tekkimist välja selgitada.

Õtse kontakti puudumise tõttu kontrollija ja kontrollitava vahel annab kirjalik kontrollimine suulise kontrollimisega võrreldes sootu vähem materjali õpilase isiksuse tundmaõppimiseks.

Olaõeldust selgub, et kirjalik kontrollimine ei saa suulist asendada, kuid tema tähtsus on siiski väga suur.

Viimasel aastal tehti paljudes koolides kirjalikke kontrolltöid liiga sagedasti, kusjuures peaaegu igaks niisuguseks tööks tuli õpilastel eriti valmistuda. Kõik see tõi kaasa õpilaste ülekoormamise ja kutsus esile vajaduse vastava korra kehtestamiseks kirjalike kontrolltööde kohta.

Vene NFSV haridusministri käskkirjaga 12. detsembrist 1951. a., mis keelab õpilaste ülekoormamise õpetelülesannetega, lubatakse kirjalikke kontrolltöid korraldada vene keeles, emakeeles (mittevene koolides) ja võorkeeltes, kirjanuduse ja matemaatikas ning ülesannete lahendamisel — füüsikas ja keemias (igas klassis mitte üle 2 kirjaliku kontrolltöö nädalas).

Kõige laialdasemat kasutamist leiavad kirjalikud kontrolltööd loomulikult vene keele tundides. Siin on õpetamise

õtseid ja peamisi eesmäärke oskuse ja vilumuse andmine kirjaliku väljenduse alal, ent selle oskuse ja vilumuse kvaliteeti on võimalik kontrollida ainult kirjalike tööde abil. Tõsi, paljudi annavad õpetajale selle taseme üle otsustamiseks ka mitmesugused õpetava iseloomuga kirjalikud tööd, kuid kõige usaldusväärsemaks aluseks selle taseme üle otsustamisel on siiski spetsiaalsed kontrolltööd.

Põhilisemaiks nende hulgas on kontrolliteetlus ja ümberjutustus.

5.—7. klassides tuleb teha kontrolliteetlus pärast iga programmis ettenähtud teema käsitlemist, aga kui teema on suur, siis ka pärast iga suurema teemaosa käsitlemist. Õppeveerandi lõpul võib teha kontrolliteetluse kogu käsitletud materjali ulatuses.

Üldiselt tuleb 5.—7. klassides igal õppeveerandil korraldada vähemalt kaks kuni kolm kontrolliteetlust, aga 8.—10. klassides — mitte vähem kui kaks kontrolliteetlust.

Etteetluse pikkuse, tekstide iseloomu ja dikteerimise suhtes tuleb kinni pida juhenditest, mis on antud instruksioonis «Õpilaste edukuse hindamisnormid vene keeles».

Kontroll-ümberjutustusi soovitatakse 5.—7. klassides teha mitte vähem kui kaks korda õppeveerandis, nendes nendes jaoks eite kaks õppetundi järgemööda (üks vene keele ja üks kirjanudusliku lugemise tund). Ümberjutustuste pikkus ja tekstide iseloom eri klassides on ette nähtud ülalpool märgitud hindamisnormides.

Õpilaste teoreetiliste teadmiste kontrollimiseks grammatika alal kasutatakse tavaliselt suulist lauset analüüsi. Sellele täienduseks on siiski kasulik teha üks või kaks korda õppeveerandis grammatilist analüüsi ka kirjalikult skeemide, tabelite jms. kasutamiseiga.

Õpilaste teadmiste kirjalikul kontrollimisel kirjanuduse alal on 8.—10. klassides põhilise tähtsusega klassikirjanudid teemadel, mida käsitletakse kirjanuduse kursuses. Klassikirjanudid nn «vabadel» ja «abstraktsetel» teemadel pole otstarbekohased, sest need ei võimalda välja selgitada õpilaste teadmisi kirjanuduse alal. Opepaasta jooksul soovitatakse 8. klassis korraldada vähemalt viis klassikirjanudid kirjanuduslike teemadel, 9. klassis — vähemalt kuus klassikirjanudid ja 10. klassis — mitte vähem kui viis klassikirjanudid.

Igale klassikirjanudile nähakse ette 2—3 õppetundi järgemööda. Opepaasta viimasel veerandil võib anda klassikirjanudid puhul rohkem aega (3—4 õppe

tundi), muutes sel päeval antud klassis vastavalt ka tunniplaani.

Kirjandite hindamisel on vaja arvestada:

- 1) teema avamise õigsust,
- 2) käsitluse ideelist taset,
- 3) teema käsitluse täielikkust,
- 4) käsitluse loogilisust,
- 5) sõnavara rikkust (või vaesust) ja stilii ning
- 6) kirjandi ortograafilist ja punktuaatsooniilist külge.

Peale kirjandite on õpilaste teadmiste kontrollimisel kirjanduse alal kohane kasutada ka teisi kirjallike tööde liike: ühe või teise kirjandusteose plaani koostamine, kirjandusteoste tegelaste karakteristika plaani koostamine, õpitavate kriitiliste artiklite kohta konspektide ja teeside koostamine (viimased ainult 9. ja 10. klassis) jne.

Matemaatikas kasutatakse kirjallike kontrolltööid kõige sagedamini harjutusülesannete (aritmeetilised ja algebralisel) ja tekstülesannete või harjutus- ja tekstülesannete kombinatsiooni näol. Kõik need kontrolltööde liigid on otstarbekohased, kuid nende kasutamisel on sageli täheledatav üks oluline puudus.

Kirjalike kontrolltööde puhul matemaatikas tuleb sageli kokku puutuda sellega, et ärakirjutamise vältimiseks annavad õpetajad mõnikord kontrolltööd paljudes variantides, millede arv küünib üksikül juhtumel kuni 20-ni. Nii paljude variantidega kontrolltööd pole otstarbekohane. Paljude variantide koostamine teeb õpetaja tööd keeruliseks, kuid selle järele pole vajadust, sest piisava järelevaatamise puhul võib tagada õpilaste iseseisva töötamise ka kahe variandi puhul (pingirea vasakul poolel istujad saavad ühe variandi, paremal poolel istujad aga teise variandi). Juhul, kui õpetaja ei ole oma järelevalves kindel, on lubatav ka nelja üheauguse raskusega variandi kasutamine, kusjuures need variandid jagatakse õpilastele malekorras.

Olgu tegemist mistahes kontrolltöega, ei piirdu õpetaja ülesanne ainult sellega, et kõik tööd hoolikalt läbi kontrollida, esinenud vead parandada või alla kriipsutada ja seejärel iga töö hinnata. Peale selle on vaja hoolikalt analüüsida töodes esinenud vigu ja kindlaks teha igale õpilasele ja kogu klassile iseloomulikud, tüüpilised vead. Sellleta ei saa olla edukat tööd vigade alal, ent järelikult ka edukat tööd õpilaste mahajäämise eenetamiseks ja nende ebaedukuse vältimiseks.

Keeltes ja matemaatikas antakse õpilastele sageli kirjallike kodutööid. Kontrollides järgmistel tunnil nende ülesannete täitmist ei pane õpetaja harilikult nendele õpilastele hinnat, keda ta talvil juurde kutsub koduülesannete kohta aru andma (tavalliselt annab iga väljakutsutud õpilane aru koduülesande mingi tervikliku osa täitmiseist). Õpetajad, kes nii talitavad, põhjendavad seda sellega, et õpilaste vastus koduülesande mingi osa täitmise kohta on liiga ebaküllaldane selleks, et hinnat panna.

Muidugi, sageli ei piisa sellest tööpoolest õpilasele hinde panemiseks. Kuid pole ka otstarbekohane, kui seda tööd hoopiski ei kajastata hindepallides: siiski annab see üht-teist õpilaste teadmiste, vilumuste ja oskuste taseme üle otsustamiseks. Seda arvesse võttes tuleb paljude eesrindlike õpetajate eeskujul talitada nii: pärast seda, kui õpilane on vastanud mingi osa koduülesandest, küsitleda teda eelmise koduülesande või üldse varemni läbi-võetud materjali kohta, nimelt materjali kohta, mis on võimalikult seotud antud ülesandega, ja kõige selle eest hinnata õpilast.

3. Praktiline kontrollimine.

Praktilise kontrollimise all mõeldakse õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste kontrollimist sel teel, et õpilastel lastakse sooritada töid mitmesuguste ainetega, materjalidega, taime-dega, katse- ja tööriistadega jne.

Praktiline kontrollimine on võimalik üksnes mõnede ainete, nagu näiteks füüsika, keemia, bioloogia, matemaatika ja osaliselt füüsilise geograafia õpeta-misel. Seal, kus ta on kasutatav, peab sellele meetodile kuuluma väljajalavestv koht teiste meetodite hulgas.

Üksnes praktiline kontrollimine võimaldab kindlaks teha, kuidas õpilane valdab katsete tegemise ja mõtmise oskust, mida talle õpetatakse ülalnimetatud ajnete tundides, ent samuti — tehnilist ja agrotehnilist oskust ning vilumust, millega kool peab õpilasi varustama vastavalt põlutehnilise õpetuse ülesannetele.

Sageli kahjuks ei kasutata hoopiski seda kontrollimismeetodit. Erandiks on ainult lõpuksamid füüsikast ja keemiast, kuivõrd Vene NFSV Haridus-ministeeriumi poolt saadetavatesse eksamipiletitesse on võetud ka mõned praktilised tööd nende ainete alal.

Praktilisel kontrollimisel on kaks põhilist liiki. Esmene liik seisneb sel-

les, et väljakutsutud õpilane sooritab kogu klassi ees teatud töö füüsika katseriistaga, mõtte- või mõne muu riistaga, sooritab ülesandes nõutud katse keemias või töö kooli õppe-katseaias jne. Töö täitmisel annab õpilane vajalikud seletused, teotudes seejuures vastavale teaduslikele teesidele, reeglitele ja seadustele. Teised õpilased jälgivad kontrollitavat tähelepanelikult ja teevad väljakutsutud õpilase seletuse kohta vajalikke parandusi, kui õpetaja seda nõuab.

Toome allpool mõned näited sellelt alalt.

Võtta kompass ja näidata, kuidas tuleb selle abil orienteeruda (füüsiline geograafia, 5. klass).

Mõõta mõõtjooonlaua abil klassiruumi pindala (aritmeetika, 5. klass).

Laual olevaist detailidest koostada katseriist vesiniku saamiseks (keemia, 7. klass).

Koostada elektrivoolu ahel juhtide järjestikuse ja paralleelse ühendamisega (füüsika, 10. klass) jne.

Õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste praktilise kontrollimise teine liik seisneb selles, et töö sõbratakse frõn'aalselt, s. t. üheaegselt kõigi õpilastega õpetaja juhtnõuorde järgi, mis on antud suuliselt või kirjalikult. Töö antakse kahes, kolmes või neljas võrdse raskusega variandis, kusjuures iga õpilane sooritab vastava ülesande kas täiesti iseseisvalt või kahe-kolme lähestikku istuva kaasõpilasega koos ühe laboratooriumi-laua juures. Kui töö on lõpule viidud, kirjutab iga õpilane selle kohta lühikese kirjaliku aruande, lisades selle juurde vajaduse korral vastavad joonised. Ülesande täitmisel jälgib õpetaja õpilasi ja, sõltuvalt töö iseloomust ja raskusest, teeb kokkuvõtte töö sooritamise kvaliteedi kohta kas tunnis või pärast tundi õpilaste kirjalike aruannete analüüsimise alusel.

Kummaltgi praktilise kontrollimise liigil on oma voorused ja puudused.

Esimene liigi põhiliseks vooruseks on see, et siin, nagu suulise kontrollimise puhulgi, on õpetaja vahetus kontaktis õpilasega ja saab pidevalt jälgida tema mõtlemist ja tegemist. Nagu suulisel kontrollimisel, võib õpilase tegevus ja seletus ka sel puhul olla kogu klassi tähelepanu objektiks, mille tagajärjel kontrollimise õpetuslikku funktsiooni on võimalik realiseerida sootüübi tõeliskumalt. Eriti võib siin täiel määral kasutada seda mitmes suhtes väärtuslikku suulise küsitlemise võtete kompleksi, mis seisneb kogu klassi kaasatõmbamises paranduste ja täienduste tegemiseks väljakutsutud õpi-

lase vastuse suhtes. Antud juhtumil on täienduste ja paranduste objektiks mitte üksnes vastama kutsutud õpilase sõnad, vaid ka tema tegevus.

Lõpuks nõuab see praktilise kontrollimise liik kõige minimaalsemat õppevarustust. Selleks piisab, kui koolil on ainult üks komplekt nõutavaid seadmeid, katseriistu jne.

Kõik see on kahtlemata antud praktilise kontrollimise liigi vooruseks. Kuid ta on ebaökoonoomne aja mõttes (kõigul ebaökoonoomsem kui suuline kontrollimine), ent kõik õppeained, kus praktilist kontrollimist tuleb kasutada, omavad väikest nädalatundide arvu.

Seda puudust pole ilakirjeldatud praktilise kontrollimise teisel liigil. Selle kasutamisel on võimalik ühes tunnis kontrollida klassi kõigi õpilaste teadmisi ja oskusi.

Kuid nagu kirjalikul kontrollimisel, pole ka siin vahetus kontakti õpilase ja õpetaja vahel ning seepärast pole õpetajal võimalik jälgida iga õpilase mõtlemist ja tegemist (mõõtmiste puhul maastikul õpetaja sageli ei näegi töötavaid õpilasi). Lõpuks esitab praktilise kontrollimise teine liik sootüübi suuremaid nõudeid õppevarustuse suhtes.

Ülalõeldust selgub, et praktilise kontrollimise ülesande parim lahendus seisneb mõlema põhilise kontrollimisliigi seostamises, kusjuures kõigil neil juhtumil, kui õppevarustus on ebakülmaldane, tuleb loomulikult aluseks võtta esimene liik.

Praktilist kontrollimist võib korraldada iseseisvalt ja seoses suulise kontrollimisega. Praktilise kontrollimise esimest liiki seotakse peamiselt suulise kontrollimisega, teine liik esineb aga alati iseseisvalt, võttes enese alla sageli terve õppetunni.

Iga praktilist kontrollitööd hinnatakse õpilase tegutsemise õigsuse ja tema tegutsemise seletamise õigsuse seisukohast. Praktilise kontrollimise esimese liigi puhul võetakse peale selle arvesse õpilase suulise väljenduse õigsus ja teise liigi puhul, millega kaasneb lühike kirjalik aruanne, — vastavate spetsiaalsete terminite kirjutamise õigsus.

Lõpuks tuleb märkida, et õpilaste paljude praktiliste oskuste ja vilumuste kohta saab õpetaja otsuse teha ka erilise kontrollimisega, jälgides, kuidas õpilased täidavad ühtesid või teisi õpetava iseloomuga praktilisi töid klassis, kooli õppe-katseaias ja kooli töötöös. Pärast õpetaja eelnevat näitlikku instruktööri istutavad õpilased näiteks kooli õppe-katseaeda õunapuid või ko-

bestavad mulda; õpetades õpilastele teatud praktilisi oskusi, teeb õpetaja ühtlasi kindlaks, kuidas üks või teine õpilane need omandas.

IV. Jooksva kontrollimise süsteem.

Meie koolide parimad õpetajad alustavad uut õppeaastat igas klassis nende peamiste küsimuste kordamisega, mis antud aines leidsid käsitlemist eelmisel õppeaastal. See on väga tähtis niihästi nende oluliste küsimuste kui ka uue õppematerjali paremaks omandamiseks antud aines.

Orgaanilises seoses selle kordamisega kontrollib õpetaja õpilaste vastavaid teadmisi (peamiselt frontaalse suulise käsitlemise teel, ent vene keeles ja matemaatikas ka kirjalike tööde abil). Eelmise aasta kursuse kõige tähtsamate osade kontrollimine peabki saama esimeseks ja väga tähtsaks lüliks õpilaste õppeedukuse jooksval kontrollimisel.

Kirjalikud kontrollitööd, mis sel ajal õpilastele antakse, ei tohi olla raskeid kui need tööd, mis anti õpilastele eelmise õppeaasta lõpul. Nõuete igasugune tõstmine toob siin kaasa eriti kahjulikke tagajärgi, kui võrd sel puhul kontrollitöö täitmise kvaliteet paramatult alaneb, mis võib luua õpilastes liialdatud ettekujuotuse õppimise raskustes uues, vanemas klassis, ja see muudab õpilaste eelseisva töö keerukamaks.

Teiseks ja kõige tähtsamaks lüliks jooksva kontrollimise süsteemis on õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste kontrollimine, mida tehakse tunnistundi.

Selle kontrollimise sisuks on uued teadmised, oskused ja vilumused, mis õpilased on omandanud õppeprogrammi teemade läbitöötamise käigus, ent samuti üksikud teadmised varemini käsitletud teemadest.

Niisuguse kontrollimise peamiseks meetodiks on individuaalne suuline käsitlemine, mida täiendatakse frontaalse käsitlemise ja kirjaliku kontrollimisega.

Jooksva kontrollimise kolmandaks lülks on nn. temaatiline kontrollimine, s. t. õpilaste töötulemuste kontrollimine õppeprogrammis käsitletud teema omandamise kohta, missugune kontrollimine täidab ühtlasi antud teema põhilise materjali üldistava ja süstemaatiseeriva kordamise ülesannet. Jooksva kontrollimise seda lüli kohtame praktikas harva, kuid sel on suur tähtsus õpilaste teadmiste kvaliteedi tõstmisel, sest siin ei kontrollita ja korrata üksikuid väikesi teadmiste raasukesti, vaid

teatud terviklikku teadmiste süsteemi, nagu see valdub programmi teemas.

Temaatilist kontrollimist teostatakse kõige sagedamini õpilaste frontaalse suulise käsitlemise teel. Opetaja koostab enne tundi küsimuste loetelu, mis hõlmab õppeprogrammi teema kõiki olulisemaid elemente, ja paigutab need küsimused sellesse järjekorda, mis vastab kõige paremini õppematerjali süsteemile antud teemas. Opilastele öeldakse, et küsimusele peavad nad vastama lühidalt, tuues esile ainult kõige olulisema (igale vastusele 2—3—4 minutit). Reeglina vastab iga õpilane ühele küsimusele, kusjuures peamiselt käsitletakse neid õpilasi, kelle teadmisi antud teema puhul ei ole veel kontrollitud (ei individuaalse kontrollimise ega kaasõpilase vastusele oluliste täienduste tegemise näol). See tõttu on võimalik iga suure teema puhul kontrollida kõigi või peaaegu kõigi õpilaste teadmisi antud klassis.

Sel korral, kui vastama kutsutud õpilase vastusel on tunduvalt vigu, lasseb õpetaja mõnel teisel õpilasel seda vastust parandada.

Näiteks toome küsimustiku õpilaste teadmiste kontrollimiseks teema «Fonvizini komöödia «Abarik»» puhul (kirjandus, 8. klass):

1. Missugusel eitavaid nähtusi 18. sajandi vene elus piitsutab Fonvizin komöödias «Abarik»?
2. Prostakova iseloomustus.
3. Mitrofani iseloomustus.
4. Skotiniini iseloomustus.
5. Starodumi iseloomustus.
6. Milles avaldub Fonvizini kunstmeisterlikkus komöödias «Abarik»?
7. Fonvizini komöödia «Abarik» keel. Tooge näiteid.
8. Osutage realismi ja klassitsismi joontele komöödias «Abarik».
9. Milles seisneb komöödia «Abarik» ühiskondlik tähtsus?
10. Milles seisneb Fonvizini komöödia tähtsus vene kirjandusele ja teatritele? Tooge Puškini mõtteavaldusi Fonvizini kohta.

Reeglina õpilaste vastused hinnatakse.

Kontrollimise lõpul teeb õpetaja üldise kokkuvõtte teemast, osutades teema kõige tähtsamatele elementidele ja nende vastastikusele seosele ning tehes peamise järelduse teema materjalist.

Enne õpilaste teadmiste kontrollimist järjekordse teema kohta pole vajadust lasta õpilastel korrata kõike käsitletud teemast. Võib piirduda kõige üldisema osutamisega, millele pööratakse kon-

rõllimisel peamist tähelepanu. Kõige muu osas piirdub õpetaja järgmise nõuandega: kui keegi õpilastest mõnd osa sellest teemast on omal ajal halvasti õppinud, siis korraldu ta nüüd seda osa. Muide, viimane nõuanne on vajalik üksnes siis, kui ülalnimetatud kontrollimisvõtet hakatakse kasutama esialgu, millal õpilasei pole veel sellega harjunud. Edasi teevad õpilased juba ise järeldused: kui teema on läbi võetud, järgneb selle kontrollimine, aga et tuleb kontrollimine, on vaja korraldada õrgalt omandatud osi.

Temaatilise kordamine-kontrollimine sooritatakse reeglina selleks ettenähtud tunnis. Kui teema on väike, siis tuleb selle kordamine-kontrollimine ühendada kas naaberteema kordamise-kontrollimisega või sooritada see iseseisvalt, kulu- tades selleks ainult ühe osa õppetun- nist.

Veñe keeles ja võõrkeeletes ning ma- temaatikas võib temaatiline kontrolli- mine toimuda mitte üksnes frontaalse küsitlemise, vaid ka kirjalike töõde näol (kontrolletteütlus, ülesannete lahenda- mine jne.). Kirjalik töõ kas täiendab silm frontaalset küsitlemist või asendab selle, sõltuvalt teema materjali iseloo- must.

Neli juhtudel, kui õppeaine aastakur- sus jaguneb selgesti osadeks, mis ühen- davad rea omavahel tihedas seoses ole- vaid teemad, on jooksva kontrollimise viimaseks lülks õpilaste teadmiste kont- rollimine antud õppeaine terve osa kohta.⁴ Igast antud osasse kuuluvast tee- mast kontrollitakse kõige põhilisemat, samuti kontrollitakse seda, kas õpilased on aru saanud seoselst tähtsamate näht-uste vahel, mida nad õppisid tundma õppeaine selle osa erinevate teemade puhul. Küsimuste järjekorra määrab aine selle osa materjali enda süsteem.

Metoodiliselt teostatakse seda kont- rollimist samal viisil, nagu kordamist- kontrollimist õppeprogrammi teemade järgi.

Käies selle süsteemi järgi ja juhin- duses ülalpool käsitletud kontrollimise metoodikast, suudab õpetaja õppevee- randi lõpuks hinnata iga õpilast vähe- malt kolm kuni neli korda isegi niisug-ustes ainetes, mille käsitlemiseks on ette nähtud ainult kaks õppetundi nädalas.

⁴ Kontrollimine, mida teostatakse enne õppeaasta lõppu seoses kogu aasta jooksul käsitletud õppematerjali üldis- tava ja süstematiseeriva kordamisega, kuulub juba lõppkordamise hulka (nagu eksamidki).

Kooll juhtkonna ülesanded õpilaste teadmiste jooksva kontrollimise suhtes.

Õpilaste teadmiste jooksva kontrolli- mise puhul kuulub tähtis osa koolide juhtkonnale — koolide direktoritele, juhatajatele ja õppealajuhatajatele.

Koolide juhtkond peab eelkõige süs- temaatilisel kontrollimil, kuidas toimub õpilaste jooksuv kontrollimine. Õpeta- jate tundide külastamisel peavad nad alati tähelepanu pöörama töõ sellele küljele. Kuid ajuti peab olema tundide külastamise spetsiaalselt eesmärgiks välja selgitada, kuidas toimub õpilaste jooksuv kontrollimine.

Kontrollides, kuidas õpilaste tead- mised suuliselt kontrollitakse, peab kooli juhtkond pöörama tähelepanu sellele, missuguseid õpilasi õpetaja küsitles (hästi edasijõudvaid, keskmiselt edasi- jõudvaid jne.), mida ja kuidas ta küsit- les, missugune õhkkond valitses klassis kontrollimise ajal, kuivõrd õigesti hin- das õpetaja õpilaste vastuseid jne.

Õpetajate töõ kontrollimine õpilaste teadmiste hindamise kontrollimise suhtes peab toimuma ka teisel teel. Kont- rollides õpetajate tunnitõõplaanet näeb kooli juhtkond, kas nendes plaanides on või ei ole märgitud, keda õpilastest õpetaja küsitleb, kas õpilastele esitata- vad küsimused on tunnitõõplaanis kirja- pandud või mitte ja kui need on kirja- pandud, siis kuivõrd õnnestunud on need küsimused siult, iseloomult, sõ- nastuselt jne.

Klassipäevikute läbivaatamine või- maldab kooli juhtkonnal hõlpsasti kind- laks teha, kuidas iga õpetaja organisee- rib suulist kontrollimist: mitut õpilast küsitleb õpetaja tunni jooksul; missu- guse ajavahemiku takka küsitleb ta jälle sama õpilast, missuguseid (õppe- edukuse mõttes) õpilasi küsitleb ta sa- gedamini jne.

Väga tähtis on kontrollida ka seda, kuidas toimub kirjalik kontrollimine koolis. Seda on kõige parem teha sel teel, et vaadatakse eelnevalt läbi üles- anded, etteütluste ja ümberjutustuste tekstid ja muud kirjalike kontrollitõõde ülesanded (vähemalt kõige tähtsamate, terve tund vältavate kontrollitõõde omad), ja sel teel, et kas või väljavõtte- lise vaatluse teel tutvutakse õpetaja poolt hinnatud töõdega (2—3 väga hästi edasi jõudva õpilase töõd, 2—3 keskmise edukusega õpilase töõd jne.).⁵

⁵ Äärmiselt korral võib piirduda 2—3 õpilase töõ läbivaatamisega, kelle edukus antud aines kõigub hinnete «2» ja «3» vahel, ning 2—3 niisuguse

See võimaldab näha kirjalike kontrolltööde sisu, iseloomu ja raskust, variantide hulka ja nende kvaliteeti (kui viimaseid muidugi oli), ent teisel juhtumil on peale selle võimalik näha, mis tase- mel on kirjalike kontrolltööde läbivaatamine õpetaja poolt ja kui õigesti nad on hinnatud.

Kui sellega kaasneb õpetava iseloomuga kirjalike tööde perioodiline, olgu kas või samuti väljavõtteline läbivaatamine, siis saab kooli juhtkond täiesti õige ettekujutuse kontrollimise kvaliteedist ja õpilaste kirjalike tööde hindamise õigsusest.

Kontrolltööde (suuliste vastuste, kirjalike ja muude tööde) hindamine peab üldse kõitma kooli juhtkonna erilist tähelepanu. Vaja on süstemaatiliselt jälgida, kas õpetajad rakendavad kehtivaid hindamisnorme õigesti ja kehtivat instruksiooni viiepallilise numbrilise hindamissüsteemi kasutamise kohta. Õpetajale on vaja õpetada hindamise rasket ja vastutusrikast tööd.

Õpilase töö läbivaatamisega, kelle edu- kas antud aines kõigub hinnete «4» ja «5» vahel.

võideldes kõige otsustavamalt liberaals- mi avaldustega sel alal; mida me õpe- tajate töös sageli kohtame.

Kontrollides süstemaatiliselt õpeta- jate tööd õpilaste teadmiste jooksva kontrollimise alal, peab kooli juhtkond juurutama visalt kõike seda head, mida ta sel alal leiab üksikute õpetajate juu- res, kooli kõigi õpetajate töösse.

Et seda eesrindlikku kogemust näit- likult demonstreerida, on kasulik kor- raldada aeg-ajalt spetsiaalseid näite- tunde õpilaste teadmiste suulise kont- rollimise alal.

Väga tähtis on pöörata õpilaste tead- miste kontrollimise küsimustele tähele- panu ka antud klassi õpetajate metoo- dilistes koondistes, ainekomisjonides ja kooli õppenõukogudes.

Lõpuks on vaja hoolikalt reguleerida kirjalikke kontrolltöid, mis on ette nä- h- tud terveks tunniks, mitte lubades, et ühel päeval ühes ja samas klassis kor- raldataks niisuguseid kontrolltöid kaks tükki või koguni enam. Kohustus seda reguleerida lasub õppealajuhatajal; teha on seda kõige hõlpsam sel teel, et igaks õppeveerandiks koostatakse nen- de kirjalike kontrolltööde plaan, mis vältavad terve õppetunni.

Toimetuse märkus. Tõime eespool ära Vene NFSV Haridusminis- teeriumi instruktiiv-metoodilise kirja õpilaste edasijõudmise jooksva kontrollimise kohta. Selles dokumendis esita- takse kokkuvõtlikult Nõukogudema

koolide rikkalike praktiliste kogemuste üldistus kõnealusel alal. Ühtlasi on selles dokumendis esitatud seisukohad nõukogude pedagoogika teooria täna- päeva seisukohtadeks.

Kinnitan.
12. detsember 1959. a.
Eesti NSV haridus-
minister A. Green

JUHEND ÜHISKONDLIKULT KASULIKU TÖÖ JA ISETEENINDA- MISE ORGANISEERIMISEKS EESTI NSV ÜLD- HARIDUSLIKES KOOLIDES JA LASTEKODUDES

I. ÜHISKONDLIKULT KASULIKU TÖÖ JA ISETEENINDAMISE EESMÄRK.

1. Vastavalt Eesti NSV ^{Ülemnõukogu} seadusele «Kooli ja elu sidemete tu-
gevdamisest ning haridussüsteemi edasiarendamisest Eesti
NSV-s» on nõukogude kooli peaülesandeks õpilasi ette valmis-
tada eluks ja ühiskondlikult kasulikuks tööks, tõsta üldise ja
polütehnilise hariduse taset, ette valmistada haritud inimesi,
kes hästi tunnevad teaduse aluseid, kasvatada noortes sügavat
lugupidamist sotsialistliku ühiskonna printsiipide suhtes, kas-
vatada neid kommunismi ideede vaimus.

Õpetamise ja kasvatamise juhtmõtteks, nõukogude koolis
peab saama õpetamise tihe side tööga, kommunistliku ülesehi-
tustöö praktikaga.

2. Ühiskondlikult kasulik töö ja iseteenindamine on lihtsaks
ning kõigile õpilastele jõukohaseks tegevuseks. Ta kasvatab
lastes ja alaealistes õiget suhtumist füüsilisse töösse, võimal-
dab omandada vajalikke töö- ja organiseerimisvilumusi, tõs-
tab sanitaar-hügieenilist ja käitumiskultuuri. Iseteenindamine
on samuti kodukultuuri ja ilumeele arendamise vahendiks.

Iseteenindamine ja ühiskondlikult kasulik töö loob soodsad
tingimused õpilastes iseseisvuse ja initsiatiivi arendamiseks,
distsiplineerituse ja vastutustunde kasvatamiseks, õpetab hoid-
ma kooli sisustust, kasvatab austust töötajate vastu ja oskust
hinnata töö tulemusi, võimaldab kasvatada seltsimehelikku
vastastikust abistamist.

3. Iseteenindamine on üheks ühiskondlikult kasuliku töö
osaks. EKP Keskkomitee ja Eesti NSV Ministrite Nõukogu
määruses «Iseteenindamise laiendamise üldhariduslikes koo-
lides, internaatkoolides, lastekodudes, kutsekoolides, kesk-eri-
õppeasutustes ja kõrgemates õppeasutustes»¹ rõhutatakse, et

¹ ENSV T 1959. 46. 248.

kooli ja elu sidemete tugevdamise ülesande lahendamisel ja töökasvatuse parandamisel omab suurt tähtsust iseteenindamine kui töökasvatuse algstaadium, mis arendab õpilastes eluks vajalikke töövilumusi.

Ühiskondlikult kasulik töö on õpilaste töökasvatuse tähtsaks vahendiks, õpilaste poliitilise silmaringi ja mitmekülgsuste oskuste arendamise vahendiks.

4. Iseteenindamine ja kogu ühiskondlikult kasulik töö tugineb tööõpetuse ja teiste õppeainete tundides õpitud oskustele. Ta peab kasvatama õpilastes armastust töö vastu, süvendama ja laiendama tööõpetuse ja teiste õppeainete tundides omandatud teadmisi ning andma noortele oskusi tegelikus elus mitmesuguste tööde teostamiseks.

Niihästi ühiskondlikult kasuliku töö ja iseteenindamise kui ka kevadise õppepraktika käigus on õpetajatel võimalus jälgi- da õpilasi mitmesuguste tööde juures. Õpetajatel tuleb seesu- guse töö ja õppeprotsessis toimunud ekskursioonide vältel selgitada õpilaste poolt ülesnäidatud huvide põhjal nende indivi- duaalseid kalduvusi ühe või teise tööliigi suhtes. Toetudes sel- liste süstemaatiliste vaatluste alusel tehtud järeldustele, peab pedagoogiline kollektiiv abistama iga õpilast pärast kaheksa- klassilise kooli lõpetamist elukutse või selle õppimise valikul.

II. ÜHISKONDLIKULT KASULIKU TÖÖ JA ISETEENIN- DAMISE ORGANISEERIMISE ALUSED.

5. Iseteenindamine ja ühiskondlikult kasulik töö peab muutu- ma kõikides koolides õpilaste töökasvatuse oluliseks koostis- osaks. Ta peab toimuma kindla süsteemi järgi töö täpse jaotu- sega klasside kaupa.

Erilist tähelepanu tuleb pöörata kogu töö õigele, pedagoogi- liselt läbimõeldud organiseerimisele, kusjuures on tingimata vaja arvestada õpilaste vanust, füüsilisi võimeid ja tervislikku seisundit, samuti tervishoiu- ja töökaitse nõudeid.

6. Iseteenindamise ja ühiskondlikult kasuliku töö organisee- rimisel tuleb asetada pearõhk selle töö kasvatusele ja hari- duslikule küljele. On vaja näidata, kuidas tuleb töötada, õpe- tada kasutada koolis omandatud teadmisi ja vilumusi, kujun- dada õpilastes oskust oma jõu õigeks rakendamiseks ja jaota- miseks, töövõtete ratsionaalseks kasutamiseks.

7. Pioneeride osavõtt iseteenindamisest peab olema tihedalt seotud pionieristmete vastavate nõuete täitmisega.

8. Ühiskondlikult kasulik töö ja iseteenindamine peab toimuma koolides aja arvel, mis on õppeplaanis ette nähtud ühiskondlikult kasulikuks tööks; internaatides ja lastekodudes õppetööst vabal ajal selle aja arvel, mis on õpilaste päevarežiimis iseteenindamiseks ette nähtud. Iseteenindamine ja ühiskondlikult kasulik töö ei tohi segada ega kahjustada õppetööd.

9. Kogu iseteenindamine ja ühiskondlikult kasulik töö peab olema täpselt ära jaotatud klasside kaupa ja reglementeeritud ajaliselt. Alklasside õpilaste töö üheksandne kestus ei tohi ületada 30 minutit, V—VIII klassi õpilastel 45 minutit, vanemate klasside õpilastel 1—1½ tundi. Igale klassile tuleb ühiskondlikult kasulikuks tööks ja iseteenindamiseks kuluv aeg kindlaks määrata, arvestades õpilaste töötamist esimeses või teises vahetuses ja päevast õppetöö koormust tunniplaani järgi.

Õpilaste ülekoormamise vältimiseks tuleb lähtuda sellest, et ühiskondlikult kasulik töö ei ületaks nädalas kahte tundi õpilase kohta (mitte arvestades iseteenindamist kodus, internaadis või lastekodus 2—2½ tunni ulatuses nädala kestel).

10. Iseteenindamiseks ja ühiskondlikult kasulikuks tööks vajalikud töövahendid peavad vastama õpilaste eale.

Haridusorganid ning koolide, internaatkoolide ja lastekodude direktorid on kohustatud soetama vajalikul hulgal töövahendeid, instrumente ja majapidamismasinaid (tolmuimejad, elektripoonijad, pesupesemismasinaid, triikraud jne.).

Õpilastele tuleb süstemaatiliselt õpetada vastavate tööriistade käsitlemist. Keerukamate instrumentide ja masinate (tolmuimejad, elektripoonijad, pesupesemismasinaid jms.) kasutamisele lubada õpilasi alles pärast seda, kui nad on sooritanud katse tööriista käsitlemise oskuses ja ohutustehnika tundmises vastava instrumendiga töötamiseks.

Õpilased peavad olema varustatud vastava tööriistusega (kitlid, põlled, pearätikud, kindad jne.), mis soetatakse kooli poolt ja osaliselt lastevanemate poolt nende nõusolekul.

11. Ühiskondlikult kasuliku töö ja iseteenindamise organiseerimine peab toimuma õpetajate, klassijuhatajate ja kasvatajate aktiivsel osavõtul. Kõikide koolitöötajate sellealased kohustused on ette nähtud käesoleva juhendi järgmises peatükis.

12. Ühiskondlikult kasuliku töö ja iseteenindamise korraldamisel on soovitatav kasutada sotsialistlikku võistlust klasside vahel. Selle organiseerimisel ja tulemuste hindamisel rakendada pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni, õpilaskomiteed ja sanitaarposte; kasutada hästi töötanud õpilaste ja õpilaskollektiivide ergutamist ja esiletõstmist; teha töö tulemustest süste-

maatiliselt kokkuvõtteid näitlike tabelite, graafikute jne. näol.

13. Iseteenindamise ja ühiskondlikult kasuliku töö õigeks organiseerimiseks ja kasvatusliku mõju tõstmiseks peab kool tegema lastevanemate hulgas laialdast selgitustööd ürituse tähtsusest, ülesannetest ja korraldamisest; tuleb hoolitseda selle eest, et lastevanemad üritust igati toetaksid ja õpilasi ka kodus rakendaksid vastavatele töödele.

Lastevanemate komitee ja aktiiv peavad looma selles küsimuses kodu ja kooli vahel tiheda kontakti.

14. Iga kool koostab käesolevas juhendis toodud tööde näidisloetelu alusel ühiskondlikult kasuliku töö ja iseteenindamise organiseerimise konkreetse plaani. Juhendis esitatud näidisloetelu on orienteeruv. Vastavalt kooli tingimustele ja vajadustele võib ühe või teise ala osatähtsust tõsta. Maakoolides on soovitatav suuremat erikaalu anda põllumajanduslikele töödele. Pedagoogiline kollektiiv peab jälgima, et ühiskondlikult kasulik töö ei muutuks ühekülgseks ja igavaks. Samuti tuleb arvestada õpilaste individuaalseid kalduvusi ja huve, andmata seejuures võimalust vähem meeldivatest tööülesannetest kõrvalehoidmiseks.

Ühiskondlikult kasuliku töö vormid on väga mitmesugused. Õpilaste töö võib olla kas individuaalne või teostatav salga, brigaadi või grupi poolt. Tööd võib organiseerida õppetöökojas, kooli kabinetides, majavalitsuste mängumurudel, kolhoosifarmides jne.

Märkus. Töölis- ja maanoorte koolides — õhtustes (vahetustega töötavates ja hooajalistes) ning mittestatsionaarsetes üldhariduslikes keskkoolides iseteenindamist ei rakendata.

III. KOOLITÖÖTAJATE KOHUSTUSED ÜHISKONDLIKULT KASULIKU TÖÖ JA ISETEENINDAMISE ORGANISEERIMISEL.

15. Kooli direktor (juhataja) juhhib kogu iseteenindamis- ja ühiskondlikult kasulikkude tööd ning vastutab selle olukorra eest.

Kooli direktor (juhataja):

- toetudes pedagoogilisele kollektiivile, komsomoli-, pioneeri- ja teistele õpilasorganisatsioonidele ning laiale üldsusele (lastevanemad, šefid), tagab iseteenindamise ja ühiskondlikult kasuliku töö teostamise koolis, kõikide õpilaste osavõtu sellest tööst;
- loob vastavad sanitaar-hügieenilised ja kasvatuslikud tingimused iseteenindamiseks ja ühiskondlikult kasulikuks

tööks; hoolitseb selle eest, et õpilased täidaksid tööohutuse nõudeid;

- c) koostab vastavad ülesanded igale klassile ja tagab nende läbiarutamise lastevanemate komitee koosolekul; hoolitseb, et klassijuhatajad tutvustaksid neid klassi lastevanemate koosolekul;
- d) soetab iseteenindamiseks ja ühiskondlikult kasulikuks tööks vajaliku, laste eale vastava inventari ja materjalid ning hoolitseb nende otstarbekohase kasutamise eest;
- e) instrueerib klassijuhatajaid, õpetajaid, internaadi kasvatajaid ja teisi koolitöötajaid iseteenindamise ja ühiskondlikult kasuliku töö organiseerimise küsimustes ning arutab neid küsimusi koolitöötajate kollektiiviga (pedagoogilises nõukogus, klassijuhatajate koondises, tootmisnõupidamisel jne.);
- f) juhib lastevanemate hulgas tehtavat pedagoogilist propagandat iseteenindamise ja ühiskondlikult kasuliku töö küsimustes ning hoolitseb igati selle eest, et lastevanemad toetaksid kooli üritusi ja rakendaksid lapsi ka kodus igapäevastele töödele.

16. Klassijuhataja vastutab oma klassi õpilaste ühiskondlikult kasuliku töö eest ja annab aru sellest tööst kooli direktorile (juhatajale).

Klassijuhataja:

- a) võtab iseteenindamise ja ühiskondlikult kasuliku töö ülesanded kasvatustöö plaani;
- b) juhendab õpilasi iseteenindamise ja ühiskondlikult kasuliku töö alal ning organiseerib eriainetes õpetajate või vastavate spetsialistide abi talle vähetuntud tööde teostamisel;
- c) organiseerib klassi õpilastest iseteenindamise toimkonna klassiruumi, klassidele kinnistatud muude ruumide ja maa-ala korrastamiseks;
- d) hoolitseb, et õpilased täidaksid oma tööülesandeid iseteenindamisel ja ühiskondlikult kasulikul tööol õigeaegselt ja korralikult; jälgib nende töö arvestust ja hindamist;
- e) vabastab kooliarsti tõendi põhjal õpilasi iseteenindamisest ja ühiskondlikult kasulikust tööst;
- f) hoolitseb, et õpilased täidaksid töötamisel sanitaar-hügieenilisi ja ohutustehnika nõudeid;
- g) astub vajalikke samme, et õpilased ka kodus võtaksid osa igapäevastest töödest; teeb vastavat selgitustööd klassi lastevanemate hulgas;

h) tõstab esile iseteenindamisel ja ühiskondlikult kasulikult tööl hästi töötanud õpilasi ning esitab neid kooli direktorile kiituse avaldamiseks.

17. Ühiskondlikult kasuliku töö ja iseteenindamise korraldamisest ning juhendamisest on kohustatud osa võtma kõik õpetajad.

18. Internaadi kasvataja organiseerib ja juhib internaadis elunevate õpilaste ühiskondlikult kasulikkude tööd.

Internaadi kasvataja:

- a) planeerib ühiskondlikult kasulikkude tööd ja iseteenindamist internaadis;
- b) organiseerib toimkondade tööd magalates, õpperuumides, köögis, söögitoas, pesuruumis, samuti küttepude ja vee kandmisel;
- c) hoolitseb, et õpilased täidaksid töötamisel sanitaar-hügieenilisi ja ohutustehnika nõudeid.

19. Kooli meditsiinitöötaja (arst, õde) abistab direktorit iseteenindamise ja ühiskondlikult kasuliku töö ülesannete väljatöötamisel ning kooskõlastab need sanitaar-epidemioloogilise jaamaga, eriti tööde osas, mis toimuvad köögis ja söökla; kontrollib laste töö vastavust tervishoiunõuetele ja kooli sanitaarset seisundit; juhib kooli sanitaarpostide ja -maleva tööd; võtab osa iseteenindamisalaste töökohustuste väljatöötamisest õpilastele; teostab õpilaste ja nende vanemate hulgas selgitustööd laste töö hügieeni nõuetest.

20. Kooli teenindav personal abistab klassijuhatajaid, õpetajaid ja kasvatajaid õpilaste iseteenindamise ja ühiskondlikult kasuliku töö organiseerimisel, juhendab ja jälgib õpilaste tööd. Peale selle puhastavad koristajad ruume, mis ei kuulu õpilaste poolt iseteenindamisele (õpetajate tuba, käimlad, trepikojad, garderoobid jne.) või kus täielik korrastustöö ei ole õpilastele jõukohane (algklasside ruumid).

21. Õpilaste iseteenindamise juures peab viibima alati üks kooli töötaja.

IV. PÕHILISTE ÜHISKONDLIKULT KASULIKE JA ISETEENINDAMISALASTE TÖÖDE LOETELU.

I—IV klass.

22. Tööd koolis ja selle ümbruses.

Oma töökoha ja selle lähema ümbruse korrashoid.

Klassiruumi koristamine: tolmupühkimine mööblilt ja akna-

laudadelt, klassitahvli korrashoid, aknalaudade ja radiaatorite pühkimine niiske lapiga. Klassiruumi tuulutamine.

Klassiruumi pühkimine (III, IV klass).

Korrapidamine klassis. Lihtsamad tööd kooli territooriumi korrastamisel.

Klassis olevate toataimede hooldamine. Elavnurga eest hoolitsemine.

Papist, paberist ja savist mänguasjade valmistamine lasteaiale, lastepäevakodule ja lastesõimele.

Nääripuu ehte valmistamine koolile, lasteaiale ja lastepäevakodule.

Lihtsate õppevahendite valmistamine koolile.

Remonti vajavate kaartide ja tabelite lihtsad kleepimistööd (III, IV klass).

Mitmesuguste üheaastaste lillede kasvatamine.

Mitmeaastaste lillede istutamine ja hooldamine.

Pöösaste istutamine ja hooldamine.

Osavõtt kelgumäe ja kooli liuvälja ehitamisest.

Kurkide, kapsa, maisi ja marjapöösaste (maasikas, vaarikas, sõstar) kasvatamine ja hooldamine õppe-katseaias.

Kodulindude ja küülikute hooldamine.

Koolides, kus on ainult neli klassi, istutavad IV klassi õpilased puid ja teevad teisi koolimaja ümbruse heakorrastusega seoses olevaid töid.

23. Tööd internaadis ja lastekodus.

Oma rõivaste ja jalanõude puhastamine ning kuivatamine. Nööpide ja trippide õmblemine rõivastele. Sokkide-sukkade nõelumine. Väiksemate riideesemete (taskurätikud, sukad-sokid) pesemine.

Oma voodi ülestegemine. Tolmupühkimine magalas. Magala tuulutamine. Uste, aknalaudade ja radiaatorite pühkimine niiske lapiga.

24. Ühiskondlikult kasulik töö väljaspool kooli.

Väiksemate laste jälgimine majavalitsuse, sovhoosi ja kolhoosi mängumurudel.

Kaasõpilaste käitumise jälgimine kooliümbruse tänavatel, parkides ja puiesteedel.

Makulatuuri ja vanametalli kogumine.

Ravimtaimede ja marjade kogumine.

Materjali kogumine herbaariumiks ja kollektsiooniks.

Looduskaitsealasele tööle kaasaaitamine kooliümbruse par-

kides ja metsades (lindude ja väkeloomade talvine söötmine, pesakastide ehitamine ja hooldamine jne.).

Invaliidide abistamine.

Kangelashaua korrastamine ja hooldamine.

Kooli šeflusaluse lasteaia või lastepäevakodu abistamine (väikelastega mängimine, mänguasjade korrastamine jne.)

Lastele jõukohaste ülesannete täitmine lähedastes kolhoosis ja sovhoosis: puuvilja- ja marjasaagi korjamine, köögivilja ja tehniliste kultuuride koristamine. Kodulindude ja küülikute hooldamine kolhoosis või sovhoosis. Toalillede hooldamine majavalitsuste punanurkades, sovhoosi või kolhoosi klubis.

Maanteede ääres olevate ilupuude ja haljasalade hooldamine (III, IV klass).

Põllukahjuritõrje, tõukude, röövikute ja mardikate korjamine ning hävitamine. Linnusõnniku ja tuha kogumine.

Pioneerilaagri kergemad heakorrastustööd.

V—VIII klass.

25. Tööd, mis on ette nähtud I—IV klassi õpilastele (pp. 22—24)

26. Tööd koolis ja selle ümbruses.

Korrapidamine koolis: klassis, koridoris, einelauas, sööklas, garderoobis.

Oma töökoha ja selle lähema ümbruse korrastamine klassiruumis ja õppetökojas.

Klassiruumi ja õppetökoja koristamine: põrandate pühkimine niiske lapiga, põrandate, klassitahvli, uste pesemine. Osavõtt klassiruumi suurpuhastusest. Osavõtt klassiruumi, õppetökoja ja pioneeritöö ettevalmistamisest talveks.

Klassiruumi, pioneeritöö jne. kaunistamine ja kujundamine.

Klassile kinnistatud kabineti korrastamine; klassile kinnistatud koridoriaosa korrashoidmine.

Tolmuimeja ja elektripoonija käsitsemine ruumide korrastamisel.

Kooli territooriumi korrastamine: teede pühkimine ja korrastamine, hekkide piiramine, lehtede ja prahi kokkuriisumine. lume rokimine (välja arvatud sõiduteed).

Küttepuude saagimine käsisaega (VII, VIII klass). Lõhutud puude sissekandmine. Küttepuude ladumine. Vee sissekandmine.

Etikettide valmistamine kooli õppe-katseaiale. Lihtsate õppe

vahendite valmistamine algklassidele. Jõukohane töö kooli geograafia- ja spordiväljaku korrastamisel. (V, VI klass.)¹

Koolile herbaariumide ja kollektsioonide valmistamine.

Kooli raamatukogu raamatute remont ja väiksemate raamatute köitmine. Lihtsate õppevahendite valmistamine kooli kabinettidele. Õppevahendite, mudelite, makettide remont. Lihtsa inventari valmistamine kooli kabinettidele (kastid, joonlauad jne.). Pildiraamide, lillepotialuste jms. valmistamine. Ekskursiooni- ja matkainventari valmistamine (korvikesed, seljakotid, kapid jms.). Koolimööbli ja majapidamisinventari remont (pinkide värvimine, toolide parandamine jne.). Osavõtt koolihoone remonttöödest (tööliste abistamine lihtsatel krohvimis-, maalri- jt. töodel). Õppe-katseaija inventari (lavaraamid, kasvuhuone inventar jne.) remont. Spordiinventari jõukohane remont. Ühiskondlike tellimuste täitmine (lihtsad puit-, metall-, riideesemed). Osavõtt koolile ehitatava kasvuhuone, töökoja, garaaži, aiamaja, spordiväljaku jne. ehitustöödest. Koolimaja ümbruse maa-ala planeerimine, vee-äravoolukraavide kaevamine. Teede rajamine ja sillutamine kooliaias ja -ües. Tarade remont, ehitamine, värvimine. (VI—VIII klass.)¹

Osavõtt koolimaja radiofitseerimis- ja installatsioonitöödest (VII—VIII klass).

Köögililja- ja lilletaimede kasvatamine õppe-katseaija jaoks ning nende väljajustamine. Köögivilja kasvatamine aiamaal koos vastavate katsetega. Viljapuu-istikute kasvatamine. (V klass.)¹

Taimede ja loomade hooldamine kooli elavnurgas. Toataimede hooldamine kooliruumides. Kooliümbruse haljastamine: lillede külv ja istutamine, ilupuude ja -põõsaste istutamine. (V—VIII klass.)¹

Viljapuude, marjapõõsaste, ilupuude ja -põõsaste istikute kasvatamine puukoolis. Puuvilja- ja marjaaija hooldamine. Teravilja ja tehniliste kultuuride kasvatamine koos vastavate katsetega. Köögivilja kasvatamine. (VI—VIII klass.)¹

Tööd kooli küüliku- ja kodulinnufarmis. Söödakultuuride kasvatamine. Põllukahjurite tõrje. (VII—VIII klass.)¹

27. Tööd internaadis ja lastekodus.

Plekkide eemaldamine rõivastelt. Rõivaste parandamine õmblusmasina abil. Rõivaste triikimine. Pesupesemise abistamine.

Magala pörandate pesemine. Tolmuimeja ja elektripoonija kasutamine. Osavõtt magalate suurpuhastusest.

¹ Sulgudes olev märg kehtib kogu lõigu kohta.

Pesuruumi hooldamine: põrandate pühkimine, pesunõude ja valamute loputamine.

Köögivilja ettevalmistamine söögi valmistamiseks, Laua- ja kööginõude pesemine, Lauakatmine.

Vanemate kasvandike ja köögitöötajate abistamine kapsaste ja kurkide sissetegemisel, mahlade valmistamisel, puuviljade konservimisel. Seente ja marjade korjamine.

Küttepuude saagimine käsisaega (VII, VIII klass). Küttepuude kandmine ja ladumine. Vee kandmine.

28. Ühiskondlikult kasulik töö väljaspool kooli.

Kaasõpilaste käitumise jälgimine ja korrapidamine kooliümbruse tänavatel, parkides ja puisteedel. Nooremate laste mängu jälgimine ja selle organiseerimine majavalitsuse, kolhoosi või sovhoosi mängumurudel. Kooli šeflusakuse lasteaias või lastepäevakodu abistamine (mänguasjade valmistamine ja remont, väikelaste lasteasutusse viimine ja sealt toomine jne.). Majavalitsuste, sovhooside või kolhooside punanurkade, klubide jne. kaunistamine riiklike tähtpäevade puhul. Kangelashaudade hooldamine. Invaliidide abistamine. Materjalide kogumine kooli herbariumidele ja kollektsioonidele. Vanametalli ja makulatuuri kogumine. Pioneerilaagri heakorrastamine.

Laste mängumurude inventari jõukohane remont; mängumurude korrastamine (VI—VIII klass).

Jõukohane osavõtt mõne rajoonis ehitatava objekti ehitustöödest, nagu tööliste abistamine krohvimis-, maali- jt. töodel (VII—VIII klass).

Looduskaitsealane töö kooliümbruse parkides ja metsades (looduskaitseobjektide tähistamine ja kaitse, lindude pesakastide ja tojdulaudade ehitamine ja ülespanek jms.).

Haljasalade ja lilleaedade rajamine asutuste ja ettevõtete juurde (külanõukogu, kolhoosikeskus, raamatukogu, rahvamaja, lasteaed, lastepäevakodu, lastesõim).

Ravimtaimede, viljade, marjade ja seente kogumine ning üleandmine vastuvõtupunktidesse. Puude ja põõsaste seemnete kogumine metsanduse jaoks. Söödataimede seemnete kogumine. Lehissööda ja vitamiinheina varumine. Maanteede ääres olevate haljasalade ja lumekaitsehekkide hooldamine ning rajamine. Asula haljasalade hooldamise abistamine.

Osavõtt köögivilja ja lilletaimede kasvatamisest kolhoosi või sovhoosi kasvuhooones ja lavades. Kolhoosi või sovhoosi abistamine köögiviljakultuuride kasvatamisel (seemnete külv, taimede istutamine ja hooldamine). Viljapuude ja marjapõõ-

saste, ilupuude ja -põsaste puukooli hooldamine, pookimine, krooni kujundamine. Viljapuude, marjapõsaste ja tehniliste kultuuride saagi koristamine. Kohalike väetiste kogumine ja varumine. (V—VI klass.)¹

Maisi, kartuli ja teiste kultuuride kasvatamine koos vastavate katsetega ning eesrindliku agrotehnika kasutamisega. Tööd linnufarmis. Põllumajanduslike nootloomade kasvatamine. Osavõtt sööda varumisest. Jõukohased tööd maaparanduses. Osavõtt lavade, köögiviljahoidlate ja teiste vajalike abiruumide ehitamisest. Põllutööriistade ja masinate hooldamise abistamine. Puude ja põsaste istutamine (maal metsaistutamine, linnas pargid ja teised haljasalad). Haljasalade pinkide, laudade ja liivakastide parandamise abistamine. Pargiteede korrashoiu abistamine. Pioneerilaagri heakorrastamine: elamute remondi abistamine, telkide ülespanek, söökla, spordiväljaku jne. sisustamine. (VI—VIII klass.)¹

IX—XI klass.

29. Samad tööd, mis on ette nähtud V—VIII klassi õpilastele. Ülesanded IX—XI klassile peaksid olema keerulisemad ja nõudma rohkem õpilaste organiseerimis- ja algatusvõimet.

30. Tööd, mille täitmiseks on keelatud õpilasi rakendada.

Käimlate ja prügikastide puhastamine. Lume rookimine sõiduteelt ja katuselt. Akenle pesemine. Ahjude kütmine. Nakkushaigete hooldamine. Öövalved. Laevalgustuspunktide pühkimine.

Nr. 1-2456.

Koolide valitsuse juhataja J. Kipper

ABINOUEDEST DISTSIPLIINI TUGEVDAMISEKS KOOLIS

Eesti NSV haridusministri käskkiri 30. jaanuarist 1960. a. nr. 10.

Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XXI kongressi otsused ja Eesti Nõukogude Sotsialistliku Vabariigi seadus «Kooli ja elu sidemete tugevdamisest ning haridussüsteemi edasiarendamisest Eesti NSV-s» seadsid nõukogude kooli ette õppe- ja kasvatustöö põhjaliku ümberkorraldamise ülesande ning koos viimasega kõrgendatud nõuded noorsoo kasvatamise osas. Vastavalt sellele on alustatud üleminekut seitsmeklassiliselt koolikohustuselt üldisele kaheksaklassilisele koolikohustuselisele ning keskkoolide reorganiseerimist tootmisõpetusega töökeskkooli-

deks, kusjuures kaheksaklassiline kool peab rajama aluse sellele, et kogu meie sirguv põlvkond omandaks täieliku keskhariduse õppetöö ühendamise teel ühiskondlikult kasuliku tootmistööga.

Paljudes koolides toimub õppe- ja kasvatustöö ideelis-poliitiliselt kõrgel tasemel. Klassi- ja koolivälised üritused on sisulad ning kasvatustööd, esteetiliselt ja organisatsiooniliselt hästi läbi mõeldud, aidates kasvatada mitte ainult haritud, vaid ka kultuurseid, distsiplineeritud ja sotsiaalseliku ühiskonna käitumisharjumused omandanud nõukogude noori.

Kommunistliku moraali, kultuurse käitumise ja teadliku distsipliini kasvatamisele õpilastes on eriti palju kaasa aidanud meie koolide pioneeeri- ja komsomoliorganisatsioonid. Pioneeeri- ja komsomolitöö edasisel tugevdamisel omab suurt tähtsust ÜLKNÜ Keskkomitee VIII pleerumi (1958. a.), IV pleenumi (1959. a.) ja XIII kongressi otsuste ellurakendamine.

Vaatamata nõukogude kooli arendamisel saavutatud silmapaistvatele tulemustele esineb veel koole, kus ei kasutata kõiki võimalusi kasvatustöö parandamiseks ja teadliku distsipliini tugevdamiseks õppiva noorsoo hulgas. Nende koolide direktorid, õpetajad ja internaadi kasvatajad ei mõista, et sotsialistliku ühiselu reeglite täitmise harjumusi ja teadlikku distsipliini kasvatatakse mitte üksikute distsiplinaarmõjutusvahenditega, vaid igapäevase õigesti organiseeritud õppe- ja kasvatustöö kaudu, mida teostatakse tihedas koostöös komsomoli- ja pioneeriorganisatsiooniga, lastevanemate ja kogu nõukogude üldisega. Reas koolides tutvustatakse õpilase käitumisreegleid formaalselt mõnes klassijuhatajatunnis, kuid puudub õpilaste pidev suunamine ja juhtimine õigete käitumisharjumuste teadlikuks omandamiseks. Paljudes koolides toimuvad õppetunnid ikka veel madalal tasemel, õpetajad ei oska õpilasi aktiveerida ega oma ainet huvitavaks muuta.

Esineb veel rohkesti fakte, et koolide direktorid, klassijuhatajad ja õpetajad suhtuvad liberaalselt korda rikkuvatesse õpilastesse, ei püstita nende suhtes rangeid nõudeid ega rakenda ettenähtud karistusvahendeid, vaid püüavad õpilasi mõjutada lõputute noomimiste ja viljatu moraalitsemisega.

Õpu koole, kus alahinnatakse komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonide töö tähtsust. Neis koolides toetuvad direktorid, klassijuhatajad ja õpetajad nõrgalt komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonidele ning abistavad neid vähe. Sellest tingituna ei võta mainitud organisatsioonid aktiivselt osa teadliku distsipliini kasvatamisest õpilastes. Vahel rikuvad kommunistlikud noored ja pioneerid ise distsipliini.

Üksikutes koolides osutavad pedagoogiline kollektiiv ja kooli komsomoliorganisatsioon vähest poliitilist valvsust; ei suudeta õpilasi kasvatada kommunistliku teadlikkuse ja kommunistliku moraali kõrgete printsiipide austamise vaimus.

Paljudel koolidel puudub vajalik side lastevanematega; koolid ei osuta abi laste kasvatamisel perekonnas, ei kasuta partei-, komsomoli- ja teiste ühiskondlike organisatsioonide abi. Nõrgalt organiseeritakse pedagoogilist selgitustööd elanikkonnana hulgas ega osutata küllaldast initsiatiivi selleks, et tösta lastevanemate ja kõigi kodanike ühiskondlikku vastutust noorsoo kasvatamise alal.

Selle asemel et õpilasi kasvatada, asuvad mõned koolidirektorid, klassijuhatajad ja õpetajad pahatüübi bürokraatliku juhtimise ja karistamise teele, liialdades näiteks klassist välja saatmisega või solvates mõnikord õpilase isiksust, mis on vastuolu kommunistliku kasvatusprintsiipidega. Siinjuures unustavad õpetajad sageli, et nende eneste isiklik käitumine ja takt, nende eeskuju on olulisemaks teguriks õpilase käitumise kujundamisel.

Reas koolides on õppenõukogu otsusega koolikohustuslikke õpilasi koolist kergekäeliselt ja vastutustundetult välja heidetud, ilma et oleks eelnevalt teisi mõjutus- ja kasvatusvahendeid kasutatud, küsimust haridusosakonnaga kooskõlastatud ja välja selgitatud reaalsed võimalused koolist väljaheidetava õpilase suunamiseks teise kooli või kasvatusasutusse. Sageli ei kaaluta koolikohustusliku õpilase koolist väljaheitmisel küllalt põhjalikult tema süü raskust ja üleastumist põhjustanud asjaolusid. Esineb ka fakte, et õppenõukogu otsus koolikohustusliku õpilase koolist väljaheitmise ja teise kooli suunamise kohta on vastu võetud nii-öelda halvema käitumisega õpilasest vabanemise eesmärgil, ignoreerides nõukogude kooli ette seatud põhiülesannet — kasvatada õpilasi. Mõnedes internaatkoolides sunnivad direktorid taolistest õpilastest vabanemiseks lapsevanemat oma last internaatkoolist ära võtma.

Mitmed haridusosakonnad ei ole senini vajalikku initsiatiivi avaldanud vanemateta jäänud laste hoolduskomisjonide pidevaks tööerakendamiseks nendele asetatud ülesannete täitmisel, samuti ei ole pidanud küllaldaselt võitlust avaliku korra rikkumiste ja kuritegevusega alaealiste hulgas. Alaealiste järelevalvete vastu võitlemisel ei ole enamik haridusosakondi tarvitusele võtnud vajalikke abinõusid pikendatud õppepäevaga rühmade või koolide avamiseks seal, kus see on eriti vajalik ja võimalik.

Kõigi nimetatud puuduste tagajärjel esineb paljudes koolides niisuguseid fakte, nagu tundidest põhjusega puudumine, koduste ülesannete täitmata jätmine, sõnakuulmatus, õpilase käitumisreeglite rikkumine koolis ja väljaspool kooli. Üksikute õpilaste distsiplineerimatus ulatub õpetajate solvamise ja huligaanitseamiseni.

Arvestades eespool toodud puudusi ja lähtudes kindla koolirežiimi, täpse sisekorra ning õpilaste distsipliini tugevdamise vajadusest,

k ä s i n.

1. Kõikide üldhariduslike koolide direktoreil ja juhatajal:

1. Pidada õppe- ja kasvatustöö kvaliteedi tõstmisel esmajärgulise tähtsusega ülesandeks kasvatustöö parandamist ja distsipliini tugevdamist ning õppe- ja kasvatustöö vastavusse viimist kommunistliku ühiskonna ehitamise ülesannetega tänapäeval, süvendades õpilastes kohuse- ja vastutustunnet ühiskonna ees ning isikliku väarikuse tunnet; selgitada teadmiste omandamise ja nõukoguliku moraali normidele rangelt allumise vajadust. Selleks:

- a) alates õppetöö esimestest päevadest kehtestada koolis kindel režiim ja täpne sisekord ning taotleda järjekindlalt selle täitmist iga õpilase poolt;
- b) teostada pidevalt kontrolli selle üle, et õpilased täidaksid nende asutuste ja ettevõtete sisekorra eeskirju, kus nad viibivad tootmispraktikal;
- c) tagada õpilase käitumisreeglite järjekindlat elluviimist, nende teadlikku ja vastuvaidlematut täitmist iga õpilase poolt niihasti koolis kui ka väljaspool kooli;
- d) asuda oskuslikult ühtse klassi- ja kogu kooikollektiivi organiseerimisele, ergutades õpilaste aktiivsust sellise ühiskondliku arvamuse loomiseks, mis ei salli ühtki distsipliinirikkumist, vaid peab neid kooli, klassi ja õpilase enda au riivavaiks nähtusteks;
- e) nõuda ja kindlustada, et õpilastele esitataks pedagoogilise kollektiivi poolt ühtsed nõuded ja oskuslikult ühen dataks veenmismeetodid karistusvahenditega.

2. Tõsta iga õpetaja isiklikku vastutust tema poolt teostatava kasvatustöö kvaliteedi eest tunnis ja väljaspool tundi. Nõuda õpetajailt: delikaatset ja lahket suhtumist igasse õpilasesse, ühtsete nõuete rakendamist kõikide õpilaste suhtes, tagades viimaste poolt iga põhjendatud nõudmise vastuvaidlematut täitmist; hoolikat tundideks ettevalmistamist ja tunni õiget läbi viimist; töömeeleolu ja range distsipliini tagamist õppetunnis.

3. Arvestades seda, et kasvatus töö teostamisel koolis on väga suur osatähtsus klassijuhatajate ja kasvatajate tööle, tugevdada selle tööloigu juhtimist koolidirektorite ja haridusosakondade poolt.

Kohustada klassijuhatajaid ja kasvatajaid:

hästi tundma iga õpilast, tema individuaalseid omadusi, kalduvusi ja huvisid ning elu-olustikulisid tingimusi;

teostama süstemaatiliselt pedagoogilist kontrolli oma kasvandike käitumise üle niihästi koolis kui ka väljaspool kooli ning osutama-neile õigel ajal vajalikku abi;

jälgima õpilaste käitumist ja töösse suhtumist nende viibides õppe-tootmispraktikal;

tagama koostööd pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooniga ning osutama neile pidevat abi;

toetudes õpilasorganisatsioonidele looma klassides üksmeelse lastekollektiivi ning kasvatama õpilastes eeskujuliku käitumise harjumusi;

kasvatama õpilastes kriitilist suhtumist enda ja kaasõpilaste vigadesse ning kujundama nendes õiget ühiskondlikku arvamust;

pidama tihedat kontakti lastevanematega ning tugevdama lastevanemate aktiivi kaudu pedagoogilist propagandat perekonnas;

looma tiheda koostöö tootmispraktika juhendajatega asutuses ja ettevõtetes; osutama kaasabi selleks, et tootmispraktika käigus õpiksid noored tundma vastava töölooskolektiivi elu ja tegevust ning võtaksid omaks tema parimad traditsioonid.

4. Silmas pidades, et kooli komsomoli- ja pioneerorganisatsiooni tegevus on koolis tehtava kasvatus töö lahutamatu osa, osutada nendele organisatsioonidele igakülgselt abi: abistada komsomoli- ja pioneerorganisatsiooni tööplaanide koostamisel, kommunistlike noorte koosolekute, pioneerikoonduste ja teiste ürituste ettevalmistamisel ning läbiviimisel, pioneerimalevate, rühmade ja salkade töö organiseerimisel pioneeriasmetele järgi; aidata komsomoli- ja pioneerorganisatsioonil saavutada, et pioneerid ja kommunistlikud noored oleksid eeskujuks õppetöös ning kultuurses käitumises; muuta nimetatud organisatsioonid kooli direktori ja õpetajate töölisteks abilisteks võitluses õpilaste kõrge õppe edukuse ja eeskujuliku käitumise eest;

laialdaselt arendada ning igati ergutada komsomoli- ja pioneerorganisatsiooni initsiatiivi ühiskondlikult kasuliku tegevuse, tootva töö, ringide ning igasuguse klassi- ja koolivälise töö organiseerimisel.

5. Pühendada senisest enam tähelepanu õpilaste üld- ja klassikoosolekute ettevalmistamisele ning organiseeritud läbiviimisele; oskuslikult kasutada ühiskondlikku arvamust ja õpilaste mõjutamist teiste õpilaste poolt.

6. Teadliku distsipliini kasvatamine õpilastes on lahutamata seotud kasvatusesega töö kaudu ja polütehnilise õpetusega. Seepärast tuleb kooli administratsioonil ja kogu pedagoogilisel kollektiivil pühendada erilist tähelepanu kõikide võimaluste kasutamisele töökasvatuse teostamisel: tööõpetuse õigele organiseerimisele töötubades, õppetöökodades, kooli õppe-katseadades, iseteenindamisel; õppetöö ühendamisele tootmistööga ja kommunistliku ülesehitustöö praktikaga; õpilaste osavõtule ühiskondlikult kasulikust tööst niihästi koolis kui ka väljaspool kooli.

7. Igata ergutada niihästi üksikuid õpilasi kui ka kogu klassi kollektiivi väga hea käitumise ning silmapaistvate tulemuste puhul õppe- ja tootmistöös. Rakendada järgmisi ergutusvahendeid: kiitus õpetaja, klassijuhataja, õppealajuhataja, kooli direktori (juhataja), õpilasorganisatsiooni või selle tootmisettevõtte administratsiooni poolt, kus õpilased viibivad tootmispraktikal; kooli direktori (juhataja) kirjalik kiitus, mis tehakse teatavaks klassi ees või õpilaste üldkoosolekul; õpilaste premeerimine kooli juhtkonna poolt raamatutega, ekskursiooni-tuusikutega, tuusikutega turismilaagritesse jne.; autasustamine kiituskirjaga; keskkooli lõpetajate autasustamine kuld- või hõbermedaliga väga hea õppeedukuse ja töö ning eeskujuliku käitumise eest, autasustatud õpilaste portreede paigutamine kooli autahvlile ja autasustatute esiletõstmine koolis väljakujunenud traditsioonide kohaselt; tänu avaldamine õpilase vanematele lapse hea kasvatamise eest; laste eeskujulikust käitumisest vanemate töökohta teatamine ja vanematele tänu avaldamine töökohta kaudu jne.

8. Pöörata tõsist tähelepanu igale eksimusele õpilase käitumisreeglite vastu. Rakendada vajaduse korral järgmisi karistusvahendeid: suuline märkus õpetaja, klassijuhataja, õppealajuhataja, kooli direktori (juhataja) poolt; lühiajaline püstiseisimine koolipingi, klassitahvli või õpetaja laua kõrval; noomitus klassi ees; eemaldamine õppetunnist; pärast tunde kooli jätmine tegemata jäetud koduse või klassitöö täitmiseks; õpilase käitumise arutamine kooli pioneeri- või komsomoliorganisatsioonis; hoiatamiseks õpilase väljakutumine õppenõukogu koosolekule; direktori käskkirjaga noomituse avaldamine, mis tehakse teatavaks kogu kooli ulatuses; õpilase halvast käitumisest kirjalikult koju teatamine; vanemate kooli kutsumine,

ühest klassist teise paralleelklassi üleviimine; teise kooli paigutamine; koolist väljaheitmine pidevate korrarikkumiste, õpetajate ja kooli administratsiooni korralduste süstemaatilise mitletäitmise, huligaanitsemise, kooli varanduse rikkumise ja varastamise pärast.

Õpilast võib antud koolist välja heita kuni kolmeks aastaks.

Koolist väljaheitmine on õpilasele raskeim karistus ja võib toimuda alles siis, kui kõik muud kasvatusvahendid ei ole andnud tulemusi. Enne õpilase koolist väljaheitmist või sellega seoses teise kooli üleviimist tuleb koolil õpilase halvast käitumisest teatada lapsevanema töökoha ühiskondlikele organisatsioonidele (partei-, ametiühingu-, komsomoliorganisatsioon), teotledes õpilase käitumise arutamist vastava organisatsiooni poolt lapsevanema ja kooli esindaja osavõtul. Õpilase koolist väljaheitmist arutatakse kooli õppenõukogu koosolekul õpilase vanema ja haridusosakonna esindaja osavõtul.

Õpilase koolist väljaheitmise otsus peab olema põhjalikult motiveeritud; otsuses peab olema märgitud, kui pikaks ajaks õpilane koolist kõrvaldatakse ja kuhu ta suunatakse (tööle, teise kooli, erirežiimilisse kooli, kasvatusasutusse jne.).

Õpilase koolist väljaheitmisel on rajooni või linna haridusosakonna juhataja kohustatud õpilase väljaheitmise kohta esitatud materjalid läbi vaatama hiljemalt kolme päeva jooksul pärast õppenõukogu vastavat otsust. Õppenõukogu otsus õpilase koolist väljaheitmise kohta jõustub pärast selle kinnitamist haridusosakonna poolt.

9. Õpilase käitumishinde alandamine toimub korduvate ja raskemate korrarikkumiste puhul, kusjuures õppenõukogu peab otsuse tegemisel arvestama õpilase üleastumiste raskust ja pidevust. Õpilase käitumishinne pannakse välja üheks õppeveerandiks; õppenõukogu otsustab igal õppeveerandil uuesti, kas õpilase käitumishinnet tõsta, hinnata teistkordselt samasuguse hindega või käitumishinnet alandada.

Käitumishinnet ei tohi alandada ja alandatud käitumishinnet tõsta ilma õppenõukogu otsuseta, mis käitumishinde alandamise kohta peab olema motiveeritud. Igast käitumishinde alandamisest tuleb teatada õpilase vanemaile või isikuile, kes õpilase kasvatamise eest on vastutavad (eestkostjad, hooldajad).

Küpsustunnistus antakse õpilasele, kelle käitumine on hinnatud hindega «5». Õpilased, kes ei ole lubatud küpsuseksamitele käitumishinde alandamise tõttu, sooritavad eksamid eksternaadi korras järgmisel aastal.

10. Tuleb arvestada, et karistused ja kiitused ei anna soovi-

tud kasvatuslikku efekti, kui nad jäävad ainukesteks mõjutusvahenditeks. Kasvatustöös peab alati toetuma kõigele positiivsele, mis õpilases leidub. Väärale teele sattunud õpilases tuleb innustada püüet olla parem, aidata tal alustada nii-öelda uut elu, leida positiivne kontakt kollektiiviga jne. On vaja tingimata selgusele jõuda õpilase halva käitumise motiivides, mille hulgas sageli on kõige olulisemaks asjaolu, et õpilane ei suuda nõrkade teadmiste tõttu klassiga sammu pidada, on kaotanud eneseusalduse ning huvi õppetöö vastu. Niisuguse õpilase ühekülgne mõjutamine ainult karistamise kaudu, ilma et kõrvaldataks halba käitumist põhjustavaid tegureid ja aidataks õpilasel taastada kaotatud eneseusaldust, on ilmselt perspektiivitu.

Kõikide ergutus- ja karistusvahendite määramisel tuleb kinni pidada nõukogude pedagoogika printsiipidest — ühendada nõudlikkus ja rangus õpilase isiksuse austamisega, humanisuse ja õiglusega.

Kiitused ja karistused kantakse õpilasteraamatusse.

11. Õpilaste kultuurilise ja poliitilise silmaringi laiendamiseks, nende mitmekülgeks arendamiseks ja kasvatamiseks korraldada neile kultuurset vaba aja veetmist, rakendades abinõusid klassi- ja koolivälise töö avardamiseks. Selleks:

- a) ulatuslikult tõmmata mainitud tööle kaasa komsomoli- ja ametiühinguorganisatsioon, kooli šefid, mitmesugused kultuurhariduslikud asutused ja organisatsioonid, majavalitused ning lastevanemad;
- b) parandada klassi- ja koolivälise töö sisu, muuta see mitmekülgeks ja anda talle kindlad eesmärgid; laiemalt arendada mitmesuguste ringide, nagu ühiskondlik-poliitiliste, tehnika-, noorte naturalistide, kehakultuuri-, kunstilise isetegevuse jt. ringide tööd; rakendada mitmesuguseid massiürituste vorme, nagu kultuurihommikud, kunstilise isetegevuse õhtud, loengud ja ettekanded, kinode, featriite, muuseumide, näituste kollektiivne külastamine, ekskursioonid, matkad jne.;
- c) kasutada senisest paremini kooli seinalehti õpilaste õige ühiskondliku arvamusel kasvatamiseks ning võitluseks teadliku distsipliini, laitmatu käitumise, püsivate teadmiste ja kõrge õppeedukuse eest.

12. Õpilaste poliitilise silmaringi ja mitmekülgete oskuste arendamiseks, õpilastes distsiplineerituse ja vastutustunde kasvatamiseks osutada erilist tähelepanu iseteenindamise ja ühiskondlikult kasuliku töö õigele, pedagoogiliselt läbi-

mõeldud organiseerimisele, mis peab toimuma kindla süsteemi järgi töö täpse jaotusega klasside kaupa. Kogu selle töö organiseerimine peab toimuma õpetajate, klassijuhatajate ja kasvatajate aktiivsel osavõtul.

13. Luua tihe kontakt lastevanematega; organiseerida õpilaste kodude süstemaatilist külastamist klassijuhatajate poolt; aktiveerida lastevanemate komitee tööd; korraldada regulaarselt lastevanemate klassi- ja üldkoosolekuid, võideldes visalt selle eest, et lastevanemad võtaksid neist võimalikult rohkearvuliselt osa ning igati toetaksid kooli üritusi; kasutada ära kõik võimalused pedagoogilise propaganda teostamiseks lastevanemate ja elanikkonna hulgas.

Rakendada lastevanemate suhtes, kes ei pööra tähelepanu oma laste kasvatamisele, ühiskondliku mõjutamise vahendeid; taotleda, et lastevanemate töökohtade ühiskondlikud organisatsioonid (partei-, ametiühingu- ja komsomoliorganisatsioon) kuulaksid kooli esindaja juuresolekul selliste lastevanemate aruandeid oma laste kasvatamisest ning mõjutaksid neid vastavalt; kutsuda lastevanemaid oma laste kasvatamisest aru andma kooli lastevanemate komitee ja õppenõukogu koosolekule.

14. Organiseerida tihedat koostööd nende asutuste ja ettevõtete juhtkonnaga, kus IX—XI klassi õpilased viibivad õppetootmispraktikal; korraldada kooli pedagoogilise kollektiivi ja vastavate ettevõtete juhtkondade ning tootmispraktika juhendajate ühiseid nõupidamisi õpilastes teadliku distsipliini kasvatamise küsimustes.

II. Rajoonide ja linnade haridusosakondade juhatajail:

1. Tõsta koolidirektorite (-juhatajate) vastutust koolides kindla korra loomise ja õpilastes teadliku distsipliini kindlustamise eest. Iga kooli, selle juhtkonna ja õpetajate töö hindamisel võtta arvesse mitte ainult õppetöö korraldamist ja selle tulemusi, vaid ka kasvatustöö tulemusi ja õpilaste käitumist.

2. Kohustada koolide inspektoreid koolide kontrollimisel põhjalikult ja mitmekülgsest inspekteerima kasvatustöö olukorda ja tulemusi koolis ning õpilaste distsiplineeritust.

Erilist tähelepanu pöörata neile koolidele, kus õpilaste käitumises on puudusi, võttes tähelepanu tarvitusele abinõud vajaliku distsipliini loomiseks.

Koolide inspekteerimisel pöörata erilist tähelepanu ergutus- ja karistusvahendite õigele kasutamisele, õpilaste käitumishinnetele ja koolist väljaheitmise põhjuste kontrollimisele.

3. Õpilaste igakülgseks arendamiseks ja otstarbekohaseks

vaba aja veetmiseks võtta tarvitusele abinõud kooliväliste lasteasutuste töö paremaks korraldamiseks, luua soodsad tingimused nende tööks, kindlustada nad vajalike ruumidega, majandusliku ja õppevarustusega, komplekteerida koosseis kvalifitseeritud töötajatega jne.

Kohustada kooliväliste asutuste direktoreid (juhatajaid) looma tihedat ja kooskõla kooliga klassi- ja kooliväliste ürituste läbiviimisel.

4. Organiseerida majavalitsuste, kultuurimajade ja klubide, asutuste ning ettevõtete töötajate ühiseleamine juurde lastetube, spordiväljakuid, liivälju, kelguteid jms.; võtta tarvitusele abinõud, et nende kaudu teostatav kasvatustöö laste ja alaealiste hulgas oleks kõrgel tasemel.

5. Kohustada koolide juhtivaid töötajaid ja õpetajaid selgitama lastevanematele, kui sageli ja missuguseid kino-, teatri- jt. etendusi on õpilastel soovitatav külastada; tagada range kontrolli teostamist õpilaste käitumise üle tänavail ja teistes avalikes kohtades.

6. Teha linnade ja rajoonide tööraha saadikute nõukogude täitevkomiteedele ettepanek:

- a) rakendada aktiivsemalt tegevusse vanemateta jäänud laste hoolduskomisjonid;
- b) kaasa tõmmata kogu nõukogude üldsus noorsoo kasvatuse küsimuste paremaks lahendamiseks.

7. Nõuda koolidirektoritelt internaatides elunevate õpilaste eluolustikuliste tingimuste parandamist ning kommunistliku kasvatustöö tugevdamist.

8. Laste järelevalvetuse likvideerimiseks ja perekonna paremaks abistamiseks laste kasvatamisel luua võimalused pikendatud koolipäevaga õpilasarühmade või suuremates linnades pikendatud õppepäevaga koolide avamiseks vastavalt vajadusele ja lastevanemate soovidele.

9. Koostöös linna või rajooni tööraha saadikute nõukogu täitevkomiteega rakendada abinõud mitmevahetuselise õppetöö likvideerimiseks kõigis üldhariduslikes koolides.

10. Tagada, et niihästi koolisiseses kui ka ülerrajoonilises meetodilises töös ning õpetajate, klassijuhatajate, koolide juhtkonna ja inspektorite kvalifikatsiooni tõstmisel käsitletak õpilaste õige kasvatamise probleeme. Pedagoogilise teooria valgusel analüüsida konkreetseid fakte koolipraktikast ja kasutada laialdaselt parimaid töökogemusi kasvatustöö alal.

11. Osutada süstemaatilist ja tõhusat abi ametiühingu vabariik-, tehase-, kohaliku komitee laste- ja noorukite töö komis-

jonidele, internaatkoolide kaastöökomisjonidele ja majavalitsuste ühiskondlike kaastöökomisjonide juures asuvaile lastevanemate komiteedele.

III. Eesti NSV Haridusministeeriumi koolivalitsusel süstemaatilisel kontrollida koolide inspektorite kaudu käesoleva käskkirja täitmist ning esitada ministeeriumi kolleegiumile arutamiseks kasvatustöö küsimusi.

IV. Ajalehe «Nõukogude Õpetaja» ja ajakirja «Nõukogude Kool» toimetusel süstemaatilisel avaldada materjale kasvatustöö teostamisest ja õpilaste distsipliini tugevdamisest koolides, samuti valgustada koolide ja kooliväliste asutuste parimaid töökogemusi õpilaste kommunistliku kasvatusel alal.

V. Käesolev käskkiri läbi arutada haridusosakondade juures asuva haridusnõukogu ja koolide õppenõukogu koosolekul hiljemalt 1. aprilliks 1960. a.

VI. Lugeda kehtetuks Eesti NSV haridusministri käskkiri 14. novembrist 1955. a. nr. 136.

Eesti NSV haridusminister A. Green

S i s u k o r d .

Lk.

1. Õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste jooksev kontrollimine. Vene NFSV Haridusministeeriumi instruktiiv-metoodiline kiri (Avaldatud eesti keeles esmakordselt ajakirjas "Nõukogude Kool" 1954 nr. 2) 4
2. Juhend ühiskondlikult kasuliku töö ja iseteenindamise organiseerimiseks Eesti NSV üldhariduslikes koolides ja lastekodudes. Kinnitatud Eesti NSV haridusministri poolt 12. detsembril 1959.a. (Avaldatud esmakordselt "Käskkirjad ja juhendid" 1959 nr. 11) 22
3. Abinõudest distsipliini tugevdamiseks koolis. Eesti NSV haridusministri käskkiri 30. jaanuarist 1960.a. nr. 10 (Avaldatud esmakordselt "Käskkirjad ja juhendid" 1960 nr. 1) 32

Hind rbl. 0.75
1961.a. - rbl. 0.08

A-23515

11

TÜ RAAMATUKOGU



1 0300 00367678 2