

Nõukogude KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

11

1960



Kõigi maade proletaarlased, ühinege!

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XVIII AASTAKAIK

NR. 11

NOVEMBER

1960

Käesoleval aastal loodi Aseri telliste-
tehases plastmass-
toodete tsehh, kus
töötavad enamikus
noored.

Male Kalda, lõ-
petanud keskkooli,
õppis kilrestil ära
eriala ning täidab
töönorme ligi 2-
kordselt.

Pildil: Parim
töeline Male Kalda
(paremal) koos oma
õpilase Tatjana No-
vikovaga, kes tuli
tehasesse pärast
keskkooli lõpeta-
mist.

Z. Trelina foto
(ETA fotokroonika)



Kõrgemale ajaloo õpetamise tase

Haridussüsteemi ümberkorraldamine, üldise kaheksaklassilise koolikohustuse kehtestamine ja keskkariduse laiendamine suurendavad kooli kasvatuslikku osa nõukogude ühiskonnas tunduvalt ning püstitavad ühe tähtsama ülesandena kõigi õppeainete, ka ajaloo õpetamise parandamise. Iga noor, lõpetanud nõukogude kooli, peab astuma ellu mitte üksnes mitmekülgsete teadmistega, vaid ka avara poliitilise silmaringiga kodanikuna. Viimast rõhutatatakse NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu 8. oktoobri 1959. a. määruses «Mõnedest muudatustest ajaloo õpetamisel koolides». Sama mõtet kriipsutatakse alla ka NLKP Keskkomitee otsuses «Partei-propaganda ülesandest tänapäeva tingimustes»: «On tarvis saavutada, et õpilased ja üliõpilased saaksid õppeainete omandamise protsessis materialistliku maailmavaate ja kommunistliku ideoloogia, õpiksid mõistma partei poliitikat ja võitlema selle elluviimise eest.»

Õpilaste ideelise kasvatamise ülesannet peab aitama täita iga õppeaine. Eriline koht selles on aga ajalool kui juhtival ideoloogilisel distsipliinil.

Ajaloo õpetamise senine süsteem on end põhiliselt õigustanud ja andnud oma osa noorsoos marksistlik-leninliku maailmavaate kujundamisel. Kuid ajaloo õpetamisel on esinenud ka olulisi puudusi. See-pärast osutuski vajalikuks teha üheaegselt haridussüsteemi reformiga mõningaid muudatusi ka ajaloo õpetamise senises korralduses.

Ajaloo õpetamine meie vabariigi koolides hakkab toimuma nüüd järgmiselt:

4. klassis episoodilised jutustused NSV Liidu, sealhulgas ka Eesti NSV ajaloost tihedas seoses NSV Liidu ajalooga;

5. klassis vanaaja ajaloo elementaarkursus;

6. klassis keskaja ajaloo elementaarkursus;

7. ja 8. klassis NSV Liidu ajaloo elementaarkursus koos tähtsamate andmetega NSV Liidu ühiskondlikust ja riiklikust korraldusest ning välisriikide uue ja uusima aja ajaloost;

9., 10. ja 11. klassis NSV Liidu ajaloo ning välisriikide uue ja uusima ajaloo süstemaatiline kursus.

Eesti NSV ajalugu õpetatakse 7.—11. klassis kui NSV Liidu ajaloo lahutamatu koostisosa, kusjuures meie vabariigi ajaloo üksikud teemad ja probleemid võetakse NSV Liidu ajaloo üldkursusesse.

Alates 1961/62. õppeaastast hakatakse õpetama 11. klassis uue õppeainena poliitiliste teadmiste aluste populaarset kursust.

Ajaloo õpetamise süsteemi täiustamine koolis võimaldab parandada ja laiendada ajaloo-alast haridust. Episoodilised jutustused NSV Liidu ajaloost 4. klassis, siinhulgas ka jutustused Eesti NSV ajaloost, äratavad huvi Nõukogude kodumaa ajaloo vastu, kuid valmistavad lapsi ühtlasi ette ajaloo, kirjanduse ja geograafia õppimiseks 5.—8. klassis.

Ajaloo õppimine 5.—8. klassis uue programmi järgi annab 8. klassi õpilastele kooli lõpetamisel tervikliku ettekujutuse inimühiskonna arenemisest ürgajast kuni meie päevini ja Nõukogude kodumaa osast ajaloos, samuti oskuse orienteeruda Nõukogude riigi sise- ja välispoliitikas. See on väga oluline, sest senini piirdusid 7. klassi lõpetanute teadmised kodumaa ajaloost üksnes 4. klassis omandatud materjaliga.

Keskkooli ajalookursus peab aitama kujundada õpilastes teaduslikku arusaamist ühiskonna arenemise seaduspärasustest. Eriline tähtsus on selles kommunistliku ülesehitustöö kaasaja küsimuste õppimisel, Kommunistliku Partei ja nõukogude ühiskonna juhtiva ja suunava osa näitamisel. Poliitiliste teadmiste aluste populaarse kursuse õpetamine 11. klassis võimaldab noorsool paremini omandada marksistlik-leninliku õpetuse aluseid, sügavamalt mõista Kommunistliku Partei poliitikat ja kujundada õpilastes teadlikku suhtumist kommunismi ehitamisse meie maal. See kursus üldstab neid teadmisi, mis õpilased on saanud nii ajaloo kui ka teiste humanitaar- ja loodusteaduslike ainete õppimisel.

Ajaloo õpetamise kasvatuslik tähtsus noorte marksistlik-leninliku maailmavaate kujundamisel peab tõusma. Põhiliseks ülesandeks ajaloo õpetamisel on kasvatada noorsugu kommunistliku ideelluse ja moraali vaimus, sisendada leppimatust kodanliku ideoloogia vastu, süvendada nõukogude patriotismi ja proletaarset internat-

sionalismi. Ajaloo õppimise kaudu peab noortes kasvama austus töö vastu, mis soodustab õpilaste ettevalmistamist aktiivseks osavõttuks ühiskondlikust elust ja tootvast tööst.

Järelikult peab ajaloo käsitlemisel tulipunktis olema õpetamise ideelis-teoreetiline tase ja tihed side eluga. Teadmised ajaloost ei tohi olla eluvõõrad ega muutu surnud faktide koguks, vaid need peavad andma õpilastele õige arusaamise ühiskonna arengust minevikus, tänapäeval ja tulevikus. Õpilastel peab ajaloo faktide najal kujunema arusaamine ühiskonna arenemise seaduspärasustest, veendumus ühiskondlik-poliitiliste formatsioonide vaheldumise ja kapitalismi hukkamise paratamatusest ning kommunismi vältimatust võidust. Ajaloo kaudu peavad nad selgesti mõistma rahvahulkade kui tõeliste ajaloo loojate, kõigi aineliste ja vaimsete väärtuste loojate, samuti ka isiksuse osa ajaloos.

Ajaloo õpetaja ei tohi jätta kasutamata tihetegi võimalust õppeaine kaudu kasvatamiseks. Neid võimalusi pakub aga kogu ajalookursus. Õpetaja ülesandeks on ainet oskuslikult selgitada ja viia õpilased ajaloo protsessi sisulisele mõistmisele.

Õpilastes nõukogude patriotismi kasvatamisel on tähtis koht meie revolutsioonilise mineviku ja kommunistliku ülesehitustöö kaasaja küsimuste käsitlemisel, Kommunistliku Partei ja nõukogude ühiskonna juhtiva ja suunava osa näitamisel. Sellised sündmused meie kodumaa rahvaste ajaloos, nagu: rõhutatud rahvahulkade revolutsioonilised väljaastumised tsaari isevalitsusliku korra vastu, Suur Sotsialistlik Oktoobri-revolutsioon, noore nõukogude vabariigi võitlus välismaiste interventide vastu, nõukogude inimeste ennastsalgav töö ja saavutused rahvamajanduse taastamisel ning sotsialismi ehitamisel, nende visa võitlus rindel ja töö tagalas Suure Isamaasõja ajal, ülesanded ja saavutused kommunismi materiaalse tehnilise baasi rajamisel ja rahva ainelise heaolu ning kultuuritaseme tõstmisel jpt. pakuvad suurepäraseid võimalusi NLKP poliitika selgitamiseks ja nõukogude patriotismi kasvatamiseks. Kuid tihti jätab õpetaja need võimalused kasutamata ja nõuab õpilastelt ainult faktide teadmist.

Eriti rohkesti on tänapäeval selliseid tohutu poliitilise ja ajaloolise tähtsusega sündmusi, nagu Nõukogude valitsuse otsused sise- ja välispoliitika alal, järjekindel võitlus püsiva rahu eest, võitlus koloniaal-süsteemi täieliku likvideerimise eest kogu maailmas, Nõukogude kosmoserakettide edukad stardid jms., mis näitavad Nõukogudemaa avangardset osa kõigil teaduse, tehnika ja ühiskondliku elu aladel. Kõigest

sellest ei tohi ajaloo õpetaja vaikides mööda minna ka siis, kui otsene seos õpetatava teemaga puudub.

Ajalugu on rikas sobivaist näiteist nõukogude patriotismi ja proletaarse internationalismi kasvatamiseks. Eks kinnita ajalugu eesti ja vene töörahva sajandeid kestnud sõprust ja koostööd. Ölg öla kõrval võitles vene, ukraina, gruusia, eesti jt. rahvustest töörahvas Suure Sotsialistliku Oktoobri-revolutsiooni päevil tsarismi vastu ja kehtestas nõukogude võimu. Meie maa rahvad võitlesid Suures Isamaasõjas ja ajasid meie kodumaalt välja saksa rööv-vallutajad, saatsid ja saadavad korda töökangelastegusid. Eesti rahva edusammud nõukogude võimu ajal on kõige tihedamalt seotud kõigi teiste Nõukogude Liidu rahvaste saavutustega. Omakasupüüdmatu abi ja sõbralik koostöö vennasrahvaste vahel ilmneb meil igal sammul. Fakthe selle kohta pakub ajalugu, eriti aga meie igapäevane elu. Suurepäraseid näiteid leiame ajaloos ka rahvusvahelise proletariaadi koostööst nii minevikus kui ka kaasajal.

Ajalookursus pakub rohkesti materjali õpilaste ateistlikuks kasvatamisekski. Ajaloo faktide najal saab õpilastele selgeks, et usk on olnud kammitsaks teaduse ja eesrindliku mõtte arengule kogu ajaloo vältel, et usu sildi all on peetud kohutavaid sõdu ja tehtud muid kuritegusid. Selle kõige selgitamine aitab õpilastel mõista usu pidurdavat mõju teaduse, kultuuri ja ühiskonna arengule ka kaasaegses kapitalistlikus maailmas.

Et inimkonna eksisteerimise peamiseks teguriks on töö, seda näitab ilmekalt kogu ajalookursus. Suurepäraseks eeskujuks noortele on näited nõukogude inimeste töösangarlikkusest ja loova töö võidukäigust sotsialismi tingimustes.

Ideelist kasvatustööd ajaloo tundides ei saa teha formaalse õppimisega õpiku järgi (millede kvaliteedi ja õpilaspärasusega pealegi ei saa senini rahule jääda). Siin peab olema kaaluv osa õpetaja elaval ja emotsionaalsel sõnal.

Ajaloo õpetamine ei või olla õpiku ümberjutustamine õpetaja poolt ega faktide ja aastaarvude pähetuupimine õpilaste poolt. Seda kahjuks veel mõnel pool esineb. Tõeline ajaloo õppimine tähendab, et õppeprotsessi kaudu peavad õpilased jõudma põhiprobleemide sisulisele mõistmisele, oskusele teha sündmuste ja faktide najal järeldusi ja üldistusi, nad peavad suutma lahti mõtestada ajaloolisi mõisteid. Tihti aga näeme ajaloo tundides, et õpilased on omandanud õpikust faktilise materjali ja jutustavad seda ladusalt, kuid nad takerduvad abitult, kui esitada neile mõni küsimus, millele vastamine nõuab asja

sisulist mõistmist, õpilase ajaloolis-loogilist mõtlemist. Seepärast oleks ebaõige tunde üle koormata ebaolulise faktilise materjaliga. Peamist tähelepanu tuleb pöörata ajalooliste sündmuste analüüsimise ja põhjendamise oskuse arendamisele ning ajalooliste mõistete kujundamisele. Igal võimalikul juhul on soovitatav kasutada küsimust «miks?», mis nõuab sündmuste analüüsimist ja põhjendamist.

Sel eesmärgil on kordamistundides sobiv erinevaid kursusi või kursuse osi liita tervikuks, et näidata ajaloolise protsessi sisemisi seoseid, mis läbivad erinevate maade rahvaste ajalugu, ja lasta õpilastel teha fakteid alusel ulatuslikke üldistusi. Siis selgub, kas nad ajaloolistest mõistetest sisuliselt aru saavad ja kuidas nad käsitlevad ajaloo kehtivaid seaduspärasusi. Ka uue õppematerjali esitamist ja õpilaste küsitlemist sidugu õpetaja varem õpituga, kuid mitte mehaaniliselt.

Tingimata on vaja, kus materjal võimaldab, seostada iga teema orgaaniliselt tänapäeva probleemidega. Seejuures ei tohi lubada muidugi lihtsustamist ja kunstlike paralleelide tõmbamist, mis võib viia vigadeni. Õpetamise elulisus ja side tänapäevaga on suure kasvatusliku tähtsusega, mida õpetaja ei tohi kasutamata jätta. Käsitledes näiteks ristiusu teemasid vanaja keskaja ajaloo kursuses, oleks endast mõistetav, et õpetaja kõneleks ristiusu kiriku reaktsioonilisest tegevusest ka tänapäeval. 20. sajandi alguse imperialismi käsitlemisel ei saa kuidagi mööda minna imperialistide septsustest tänapäeval. Nõukogude vabariigi rahudekreedist kõneldes on loomulik ja paratamatult vajalik siduda seda NSV Liidu võitlusega rahu eest tänapäeval.

Ajaloo tundides, nagu üldse koolis, on õpetamise konkreetsus ja aine arusaadav esitamine endastmõistetav. Selle nõude vastu eksitakse üsna sageli. On lausa tauditav, kui õpetaja osa tunnis uue teema käsitlemisel piirdub õpikmaterjali kuiva ja tuima ümberjutustamisega (õpikust võivad ju õpilased isegi lugeda). Õpetaja kohus on õpitavate põhiprobleemide läbitöötamine õpilastega, nii et nad neid sisuliselt mõistaksid ja eraldaksid olulist ebaolulisest. Siinjuures ei või unustada, et aine omandamise kiirus ja teadmiste püsivus sõltuvad sellest, kuivõrd aktiivselt õpitane ise osa võtab teadmiste omandamisest. See tähendab, et iga ajalooõpetaja peab senisest hoopis rohkem mõtlema õpilasi aktiveerivate õppemeetodite kasutamisele. Frontaalne töö tunnis, õpetaja poolt esitatud küsimuste vastuste leidmine, kokkuvõtete tegemine, töövihiku oskuslik kasutamine (mis on olemas küll ainult 5. ja 6. klassile), mitmesuguste diagrammide

ja tabelite täitmine õpilaste poolt — kõik need meetodeid kasutavad paremad õpetajad, kuid need juurdugu iga ajalooõpetaja töös. Õppemeetodi valik peab lähtuma sellest, et suunata õpilasi iseseisvalt mõtlema.

Õpetamise elulisus on lahutamatu seotud konkreetseusega. Viimast soodustab eriti Eesti NSV ajaloo õpetamine NSV Liidu ajaloo koostisosana. Siin on õpetajal häid võimalusi tuua näiteid Eesti NSV, kodurajooni või -koha ajaloost. Halvasti toimib see õpetaja, kes NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu valitsuse otsuste selgitamisel, nagu kommunismi materiaalse baasi loomine, rahva elujärje edasine tõstmine jt., ei too näiteid kodukohast, mis on lastele lähedased ja seetõttu kergesti mõistetavad. Seejuures tuleb teravalt ja printsiipsaalselt paljastada kodanlik-natsionalistlikke kontseptsioone Eesti ajaloo küsimustes, kasvatada õpilastes poliitilist valvsust ning nõukogude rahvaste sõpruse ja vendluse ülevat tunnet.

Ajaloo tundide näitlikustamine on tähtis probleem. Kahjuks juurdub see visalt nii mõnegi õpetaja töös. Tõsi, meil on vähe näitlikke õppevahendeid, eriti Eesti NSV ajaloo kohta. Kuid tihtipeale ei kasutata olemasolevaidki. Halvasti kasutatakse veel klassitahvliit, seinakaarte, õpiku pilte jne. Ei tohi unustada ka õppetööks vajalike vahendite valmistamist koolis, mis on aidanud paljudel koolidel leevendada näitlike õppevahendite puudust. Kuid ka Haridusministeerium peaks otsustavamaid samme astuma Eesti NSV ajaloo õpetamisel vajalike näitlike vahendite tootmise kiirendamiseks.

Ajaloo õpetusliku ja kasvatusliku mõju tõstmine oleneb sellest, kuidas õpetaja tunniks ette valmistub. Hästi läbimõeldud tund, milleks õpetaja on püstitanud teemast tuleneva õpetusliku ja kasvatusliku eesmärgi ning näinud ette selle saavutamise teed vajalike õppemeetodite ning abimaterjalide kasutamise abil, täidab oma eesmärgi. Siinjuures tuleks arvestada, et šabloonilised tunnid on õpilastele igavad, vähendavad nende aktiivsust ja ka huvi õppeaine vastu. Hoopis suurem kaal peaks langema õpilastele frontaalsele tööle tunnis. Senini domineerinud trafaretne tunnitüüp (küsitlus, uue õppematerjali käsitlus, kinnistamine) peaks andma ruumi ja eluõiget teistelegi tüüpidele.

Ajaloo õpetamise ideeline tase oleneb eelkõige õpetaja ideelistest veendumustest, teoreetilistest ettevalmistusest ja pedagoogilisest meisterlikkusest. Seetõttu peab õpetaja oma teadmisi alata täiendama ning olema kursis kõige toimuvaga meie maal ja väljaspool selle piire. Ainult siis suudab ta õpilasi ideeliselt kasvatada.

Üheks abilliseks õpetajale silmaringi avardamisel ja enesetäiendamisel on ajakirjandus. Perioodika süstemaatiline lugemine on igale ajalooõpetajale mõõdapääsmatult vajalik, võimaldades kursis olla kõige toimuvaga, uuega, mida ta saab kasutada töös. Kuid nii mõnigi õpetaja suhtub ajakirjanduse lugemisesse veel ükskõikselt, või kui loebki, siis ei peegeldu sellest midagi tema töös. Sageli juhtub, et mõni erialanegi artikkel jääb õpetajal tähele panemata. Seda saab seletada vist üksnes pedagoogilise tulemusega. Tavalisest piinlikku olukorda peaks vältima iga õpetaja.

Tuleb jõuda selleni, et õpetaja alati kriitiliselt suhtuks töösse, seda analüüsiks ja märgatud puudusi kõrvaldaks. See nõuab õpetajalt küllalgi vaeva, otsinguid ja katsetusi, vabanemist ükskõiksusest ja rutiinist. Kuidas töötavad teised õpetajad ja mida uut ütlevad teaduslikud töötajad ühe või teise küsimuse alal, need on probleemid, mille vastu tõeline nõukogude õpetaja alati peab huvi tundma.

Ajaloo õpetajail on põhjust etteheiteid teha ka Eesti NSV Haridusministeeriumile ja Vabariiklikule Õpetajate Täiendusinstituudile. Viimased on vähe abistanud ajaloo õpetajaid meetodiliste juhendite näol. Täiendusinstituudi meetodikul, vabariigi uurimisasutuste töötajail ja kõrgemate õppeasutuste ajaloo õppejõududel ning meetodikul tuleks hoopis ulatuslikumalt uurida seniseid ajaloo õpetamise kogemusi, teha üldistusi ja rajada uusi teid ajaloo õpetamise tõstmiseks kõrgemale tasemele. Paremaid kogemusi ei tohi hoida vaka all, vaid need peaksid jõudma iga õpetajani. Paremate töökogemuste levitamisel peavad senisest hoopis suuremat osa etendama koolide inspektorid, rajoonide ja linnade

pedagoogilised kabinetid ja Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut.

Hoolikalt tuleks uurida Tallinna 7. keskkooli poliitiliste teadmiste aluste populaarse kursuse õpetamise kogemusi. Seda ainet käsitletakse tänava selles koolis katseliselt esimest aastat. Tallinna 7. keskkooli ja venasvabariikide sellealaste kogemuste uurimine ja üldistamine peab aitama kaasa poliitiliste teadmiste aluste ladusale õpetamisele tulevaval õppeaastal vabariigi kõigi keskkoolide 11. klassides.

Arvestades seda, et 7. ja 8. klassis hakatakse õpetama NSV Liidu ajaloo elementaarkursust koos tähtsamate andmetega NSV Liidu ühiskondlikust ja riiklikust korraldusest ning välisriikide uue ja uusima aja ajaloost, kuid et nende klasside ajaloo õpetajatel puuduvad selleks kogemused, on vaja juba 1961. a. suvel organiseerida vastavad kursused. VÕT peaks juba praegu tegema kursusteks ettevalmistustööd, nagu kvalifitseeritud lektorite valik, materiaalse baasi loomine jms., et neist oleks osavõtjatele maksimaalselt kasu. Pealegi ei tohi kursusest osavõtjate arv piirduda mõnekümne õpetajaga, vaid neist peaksid osa võtma võimalikult kõik mainitud klasside õpetajad.

Samuti tuleks kursus korraldada õpetajatele, kes 1961/62. õppeaastal hakkavad 11. klassides õpetama poliitiliste teadmiste aluste populaarset kursust.

*

Ajaloo õpetamise taseme tõstmine on tähtis ülesanne. Ajaloo õpetamise ümberkorraldamine loob selleks soodsad eeldused. Õpetajate, koolidirektorite ja haridusorganite ülesandeks on seda loova tööga ellu viia.



V. I. LENIN JA LOODUSTEADUS

Akadeemik S. SOBOLEV

Kellelgi meist, XX sajandi teise poole nõukogude teadlastest, ei tekita kahtlusi empiriokrititsismi ja teiste idealistlike ning poolidealistlike suundade alusetus filosoofias. Me kõik oleme kindlalt veendunud reaalseste asjade objektiivses eksisteerimises. Me ei ole ka lihtsalt stiihilised materialistid. Oleme kasvanud leninlike ideede valgusel, mida õppisime kõrgemais õppeasutustes. Olnud tohutute revolutsiooniliste muudatuste tunnistajaiks teaduses, said meist materialistid-dialektikud nii omandatud filosoofilise hariduse kui ka isiklike teaduslike tähelepanekute tulemusena, igaüks eri teaduslikku teed kaudu. Omandasime dialektilis-materialistliku maailma-vaate kui vältimatu kõigile neile, kes elavad teadusele ja jälgivad kaasaegse teaduse arenemist. Kuid pool sajandit tagasi ei olnud olukord selline. Toimus ümberkujunemine, ideede, mõistete ja kujutluste radikaalne muutumine füüsika ja keemia alal, matemaatilise aparatuuri, matemaatilise keele asendumine sellega, mida kasutab kaasaegne loodusteadus. Praegu näivad meile sellised revolutsioonilised muudatused täiesti seaduspärastena teaduse arengus, kuid tollal käsitasid paljud neid loodusteaduste teooria objektiivse sisu eitamisena.

Üldistades loodusteaduses XIX sajandi lõpul ja XX sajandi algul toimunud revolutsiooni tulemusi, pühendas V. I. Lenin oma kapitaalsete filosoofiliste teoste «Materialism ja empiriokrititsism» põhiliselt tunnetusteooriale.

Kõik meie teadmised, kogu teaduste süsteem viib lõppude lõpuks välja tunnetusteooria filosoofiliste küsimuste juurde. On mõistetav, et looduseuurijad, kes olid harjunud rangelt analüüsima teaduse empiirilisi aluseid, püüdsid alati kontrollida ka tunnetusprotsessi ennast. See oli vajalik töö eraldamiseks inimteadmistes kõigest sellest, mille oli kaasa toonud meie uurimismeetodite ebatäiuslikkus.

Kuid just tunnetusteooria empiirilised alused osutusid faktiliste andmete ebatäiuslikkuse tõttu nõrgaks kohaks loodusteaduse süsteemis, kohaks, kus usuliste vaadete pooldajad võisid, nagu neile näis, rikkuda teaduse harmoonilist ehitust. Teaduse arenemise võrdlemisi rahulikel perioodidel, kui toimub olemasolevate teaduslike teooriate täiustamine, opereerib loodusteadlane tavaliselt, süvenemata gnoseoloogilistesse küsimustesse, ligikaudsete teadmistega.

Luues näiteks XVIII sajandi algul soojuse ülekandeprotsessi matemaatilise mudeli ja arvestades, et soojusvoog läbi pinna on võrdeline temperatuuri langusega suunas, mis on risti pinnaga, ning kontrollides seda oletust katseliselt, teadsid füüsikud, et see on alles esimene lähenemine tõe. Tegelikult võib juhtuda, et soojusvoole avaldab mõju veel hulk teisi tegureid, näit. soojuse ülekande otsese kiirguse teel jne.

Kuid teaduse tormilise arengu aegadel, kui tuli lahti ütelda mõistetest, mis näisid füüsikas põhilistena, nagu mateeria läbitungimatus, ruumi ja aja absoluutsus, ja kujutlustest, nagu võimalus üheaegselt kindlaks

määrata mikroosakeste asendit ja kiirust, loobus osa teadlasi kainest, ratsionaalsest suhtumisest maailmasse.

Sattudes ametliku gellertliku filosoofia professorliku skolastika mõju alla (nagu Lenin seda nimetab), hakkasid need teadlased vahel eraldama, mõnikord ka arendama tunnetusteooriat, mille kohaselt ainsaks reaalsuseks on aistingud. Lükates ümber need vaated, tõstab Lenin Marxi ja Engelsit järgides esile tunnetuse selle kriteeriumi, mida loodusteadlased oma uurimustes alati ja kõikjal olid kasutanud — praktika kriteeriumi. Selle kriteeriumi lisamine teaduslikele teooriatele tähendab, et teooria on võimeline ennustama uusi või vähemalt täpsustama tuntud nähtusi. Selle kriteeriumi lisamine tunnetusteooriale näitab kõigile inimestele, kes ei kannata hallutsinatsioonide all, välismaailma reaalsust olemasolu täpsusega, mis paljukordselt ületab igasuguste eksperimentaalsete ja teoreetiliste teaduslike uurimuste täpsuse.

Iseloomustades praktika kriteeriumi tähtsust, kirjutab Lenin:

«Elu, praktika seisukoht peab olema tunnetusteooria esimeseks ja põhiliseks seisukohaks. Ning see seisukoht viib vältimatult materialismile, heidab künniselt kõrvale professorliku skolastika lõpmatud väljamõeldised. Muidugi, seejuures ei tohi unustada, et praktika kriteerium ei saa iialgi üksikõik millist inimlikku kujutlust sisuliselt täiel määral kinnitada või ümber lükata. See kriteerium on ka niivõrd «ebamäärane», et mitte lasta inimese teadmistel muutuda «absoluudiks», ja samal ajal niivõrd kindla-piiriline, et pidada halastamatut võitlust idealismi ja agnostitsismi kõigi teisendite vastu.» (Teosed, 14. kd., lk. 126.)

Kui loobuda praktika kriteeriumist ning olla oma arutlustes ja vaadetes järjekindel, siis jäävad ainsaiks filosoofilisteks süsteemideks solipsism ja agnostitsism. Igasugune muu vahepealne seisukoht, katsed korras-tada ja süstematiseerida meie aistinguid, luues neist välismaailma, nagu seda tegid Mach, Avenarius ja vene empiriokriitikud, viivad lõppude lõpuks vältimatult subjektiivsele idealismile. Lenin näitab seda oma raamatus järjekindlalt ja veenvalt. Teoses «Materialism ja empiriokriititsism» esineb

Lenin sügavaima loodusfilosoofina, kes järjekindlalt viib tunnetusteooriasse dialektilis-materialistlikke seisukohti ja purustab lõplikult filosoofilise idealismi mitmesugused variandid.

Kodanlikus ühiskonnas on palju teadlasi, kelle eesmärgiks on õigustada usulisi eelarvamusi, toetada müstilist, udust, salapärase oreooliga varjatud ebausku, püüda tõestada jumala, kõrgema olendi olemasolu, kelle tahte järgi toimuvat kõik maa peal.

Need teadlased väitsid, et on üksnes aistingud ja mõtted, mingit reaalsust asjade maailma, mis allub looduseadustele, pole olemas. Kõike määrab kõrgema olendi — jumala tegevus. Sellise filosoofia otseseks järelduseks oli, et kui maailm on juba kord jumala loodud ning seda kõrgema ettenägemise järgi ja targasti, siis on kasutu püüda selles midagi muuta; asjatu, tarbetu ja patt on näiteks püüda kukutada mõisnike ja kapitalistide võimu. Filosoofid — valitseva korra apoloogeedid — püüdsid uusi avastusi füüsika valdkonnas kasutada oma idealistlike, fideistlike seisukohtade tugevdamiseks.

Tänapäeva teaduse tähtsaks metodoloogiliseks probleemiks, mille ümber toimub materialismi ja idealismi vihane võitlus, on suurtes kollektiivides kehtivate seaduste spetsiifika probleem.

Enamates füüsika, lauskeskkonna mehaanika, keemilise kineetika jms. küsimustes ei saa aineosakeste ja keemiliste elementide aatomite individuaalne käitumine iseendast määrata süsteemis toimuvate protsesside käiku. Keerulised nähtused gaasides, rõhk, mida viimased avaldavad kehadele, lööklainete tekkimine nendes, keeriste moodustumine jne. on põhjustatud peamiselt gaasiosakeste omavahelistest kokkupõrgetest ega sõltu kuigi suurel määral isegi sellest, millised on üksikute kokkupõrgete tulemused ja millised on seadused, mis juhivad neid kokkupõrkeid. Seejuures ei määra gaaside käitumist ka välisjõud, mis avaldavad mõju üksikutele osakestele, nagu raskusjõud, laetud osakestele mõjuvad magnetilised jõud jne. Suure hulga osakeste vastastikuse mõjutuse statistiline resultaat on, nagu näitab tänapäeva matemaatika,

alati midagi kvalitatiivselt uut, võrreldes nende osakeste individuaalse käitumisega.

Elu arenemise protsessi maakeral mõjutasid, nagu näitas Ch. Darwin, elusolendite vastastikused suhted, mis on seotud loodusliku valikuga. Täiuslikumate eluvormide tekkimine võimaldub just nende seaduspärasuste toime, mis juhivad vastastikku üksteist mõjutavatest isenditest koosnevate suurte kollektiivide arenemist ja muutumist. Siin osutub vastastikuse mõjutuse tulemus taas kvalitatiivselt uueks, võrreldes selle mõjutuse individuaalse toimega igale eksemplarile.

Seadused, mis juhivad suuri kollektiive, etendavad olulist osa ühiskondliku elu tunnetamises.

Suurte kollektiivide seaduste spetsiifika probleemi analüüsimisel ilmneb loodusteaduse ja ühiskonnateaduse ühtsus. Rõhutada seda ühtsust, kirjutas Lenin: «Võimas vool läks loodusteadusest ühiskonnateadusse teatavasti mitte ainult Petty ajastul, vaid ka Marxi ajastul. See vool jäi püsima niisama võimsana, kui mitte võimsamana, ka XX sajandil.» (Teosed, 20. kd., lk. 174.)

Avades ühiskonna arenemise seadused, näitas Marx, et neid seadusi, mis juhivad rahvahulkade käitumist, määrab vähemas ulatuses üksikisikute tahe, peamine on nende vastastikune mõjutamine tootmisprotsessis.

Lenin kõneleb sellest, et Marx vaatab ühiskonnale looduseuurijana, avastades selle arenemise objektiivselt seadusi. Ühiskonna arenemine kujutab endast Marxi järgi loodusteaduslik-ajaloolist protsessi.

Järjekindlalt materialistlik seisukoht ajaloo küsimuses viis Marxi ja tema järglased kapitalismi vältimatu lähedase lõpu mõistmisele. Kodanliku ühiskonna valitsevaid klasse see mingil moel ei rahulda. Nende üheks ühiskondlikuks tellimuseks filosoofidele oli marksismi järelduste maätasa tegemine. Kodanlikud filosoofid püüdsid seda ühiskondlikku tellimust täita ajaloolise materialismi, ühtlasi ka kogu materialistliku maailmavaate «ümberlukkamise» teel. See pärast astuvad kodanlikud filosoofid alata välja ajaloolise materialismi vastu.

Ajaloolise materialismi kaitsmise ülesande kodanlike ideoloogide vastu täitis

Lenin. Paljastades idealismi selle kõikides vormides, rõhutas Lenin, et võitlus teadusliku maailmavaate eest ühiskonnateaduste alal sulab ühte võitlusega teadusliku, materialistliku maailmavaate eest loodusteaduste valdkonnas. Oma teostes naeruvääristab Lenin paljudes kohtades «professorlikku apologetilist teadust», ta kirjutab korduvalt kodanlike professorite müüdivusest, nimetab neid diplomeeritud lakeideks, kes nüristavad rahva teadvust idealismiga.

Näidates otsustavalt idealismi reaktsioonilisust, kirjutas Lenin «Materialismi ja empiriokrititsismi» lõplõiguis: «Viimane (idealism — S. S.) on ainult fideismi peenendatud, rafineeritud vorm, fideismi, mis on täies relvastuses, mille käsituses on tohtu suuri organisatsioone ja mis jätkab kõrvalekaldumatult rahvahulkade mõjutamist, pöörates enda kasuks filosoofilise mõtte vähemagi kõikumise. Empiriokrititsismi objektiivne, klassiline osa seisab algusest lõpuni fideistide teenimises, nende võitluses materialismi vastu üldse ja ajaloolise materialismi vastu eriti.» (Teosed, 14. kd., lk. 332.)

Loodusteaduste seisukorda XX sajandi algul iseloomustavad suured muudatused. Neil aastail tehti rida põhjanevaid avastusi, mis pöörasid pahupidi kogu näiliselt kindlatena püsinud füüsikaliste seisukohade traditsioonilise süsteemi.

Röntgenikiirte avastamisele järgnesid kohe tähtsad tööd radioaktiivsuse alal.

Varem jagunematuiks peetud aatomid osutusid jagunevaks ja vastastikku muunduvaks. Hakati visandama aatomite ehituse teooria esimesi kontuure.

Varem lahus eksisteerinud mõisted *aine* ja *elekter*, millest ühte naiivselt peeti mehaanilise läbitungimatuse ja gravitatsiooniliste omaduste, teist aga laengu kandjaks, osutusid lõpuks ühtesulavaks. Selgus, et elektrilaeng on materjal üks põhilisi omadusi.

Michelsoni katse, mis näitas valguse levimise kiiruse sõltumatust inertsiaalsüsteemi liikumisest, milles seda mõõdetakse, viis valguseetri hüpoteesi hävingule ja relatiiv-

susteooria loomisele, mis ühendab ruumi ja aja tühaks füüsikaliseks reaalsuseks.

Samal ajal tekkisid matemaatikas tähelepanuväärsed ideed ja tehti avastusi, mis valmistasid ette uue, kvantfüüsika sünni. Steklovi, Fredholmi, Schmidti ja Gilberti tööd panevad aluse funktsionaalsele analüüsile ja operaatorite spektraalteooriale. See distsipliin uurib operaatorite omaväärtuste omadusi. Omaväärtuste näiteks klassikalises füüsikas on mitmesuguste mehhaaniliste, elektriliste ja muude taoliste süsteemide omavõnkesagedus.

Klassikaline füüsika, uurides valgusnähtusi, suutis hästi orienteeruda küsimustes, nagu valguse peegeldumine ja murdumine. Valguse laineteooria, mille Maxwell lõi matemaatilise järelalusena osatuletistega võrranditest, mis kirjeldavad vaakuumi polarisatsiooni, suutis anda teadusliku seletuse difraktsiooni ja interferentsi nähtustele, mis seisnevad selles, et valguse levimisel lained ühtivates faasides tugevnevad, erinevates faasides aga kas nõrgenevad või hävitavad üksteist täielikult. Leiti seletus valguse polarisatsiooni nähtusele, mille puhul valguslainne magnet- ja elektrivälja võngub ainult teatud suunas.

Kuid valguse kiirgamise ja neeldumise seadusi, mitmete ainete kiirgus- või neeldumisspektrite mõistatuslikku struktuuri ei suutnud füüsika teooria seletada. Need loodusnähtused, nagu me nüüd teame, olid kõige tihedamini seotud mikromaailma omaduste ja struktuuriga, millele tõi seletuse alles XX sajand oma esimesel veerandil. Võtme nendele füüsikaliste nähtuste uutele aladele andis XX sajandi algul tekkinud funktsionaalse analüüsi ühe haru, operaatorite spektraalteooria meetodite ja ideede rakendamine.

Vähe hiljem, 20-ndail ja 30-ndail aastail, avastas teadus, et mikromaailma süsteemidele vastavad mitmesugused operaatorid, teatud tüüpi operaatorite omaväärtused aga vastavad nende süsteemide energia nivoo-dele. Süsteemi üleminekuga ühelt nivooalt teisele kaasneb teatud sagedusega või teatud kvandiga valguse kiirgamine või neeldumine. Uus teoreetiline füüsika, mis põhineb sellel matemaatilisel aparatuuril, annab varsti seletuse spektraaljoonte tekkimisele

ja, õppinud neid ette välja arvutama, selgitab igasuguste väliste mõjutuste toimet nende sagedusele ja levimisele. Uued avastused matemaatikas, mis tekivad koos uue füüsikaga, rikastavad mõlemat teadust ja kujundavad uue füüsikalise keele, uue mõistete kogumi, mis võimaldab ehitada aatominähtuste mudeli, seejärel kogu maailma uue füüsikalise mudeli.

Vana mudel näib seejuures jämedama lähendusena tegelikkusele. Klassikalise füüsika võrrandid ja seadused osutuvad lihtsalt mõnede makroskoopiliste nähtuste väljendusteks.

Sellised on revolutsiooni tulemused loodusteaduses, millest kirjutas Lenin. «Materialismi ja empiriokrititsismi» igast reast nähtub teadusliku mõtte tulevase ulatuse ja õitsengu sügavaimat mõistmist.

Loodusteaduslike mõistete muutlikkuse ja ligikaudsuse tunnustamine kõigil etappidel ning tõelise, üha enam absoluutsele tõele läheneva teaduse sügava revolutsioonilisuse täpne mõistmine on leninliku maailmavaate erijooni. Lenin asub kõikumatult eesrindlike ideede pinnale loodusteaduses, sellal kui revolutsioon teaduses oli alles alanud ja kui, nagu ütles S. I. Vavilov, kõik maailma suuremad füüsikud asusid alles täielikult vanadel, «klassikalistel» seisukohtadel.

Matemaatiliste ideede, meetodite, mõistete ja kujutluste tungimine kõikjale loodusteaduse valdkonda, mis tänapäeval on võtnud suure ulatuse, oli juba XX sajandi algul märgatav. Tollal näisid matemaatilise füüsika diferentsiaalvõrrandid paljudele teadlastele, kes olid harjunud nähtuste matemaatilise kirjeldamisega, täpse, adekvaatse maailmapildina.

Unustades, et see on üksnes reaalsete asjade ligikaudse kirjeldamise vahend, hülgasid mõned füüsikud reaalsusegi ja asusid objektiivselt idealismi positsioonidele. Et aidata neil orienteeruda kõigis neis ja paljudes teistes keerulises teadusliku tee raskesti mõistetavais etappides, analüüsib Lenin teoses «Materialism ja empiriokrititsism» teaduse dialektilise arenemise seadusi. See analüüs on tänapäevani säilitanud jõu ja värskuse. Need dialektikaseadused olid samad nii loodus- kui ka

ühiskonnateadusele. Lenin, hiilgavam filosoof, sotsioloog ja majandusteadlane, valdas neid seadusi ja oskas neid kasutada töös. Seepärast suutiski ta, olemata eriteadlane füüsikas, keemias ja matemaatikas, orienteeruda kõigis neis teadustes.

Avaldamata kuskil otseseid arvamusi teaduse rangelt spetsiaalsetes küsimustes ja sekkumata arvamuste võitlusele seal, kus see ei puudutanud põhilisi filosoofilisi küsimusi, tundis Lenin siiski alati uut, eesrindlikku suunda.

Uues füüsikas oli väga raske ruumi ja aja küsimus. Vanad filosoofid-materialistid ütlesid, et materia eksisteerib ruumis ja ajas, kuid käsitasid viimaseid väga abstraktselt. Uues füüsikas said ruum ja aeg konkreetse füüsikalise tõlgenduse. Einsteini avastatud ruumilise-ajaline ühtsus eksisteerib füüsikalise reaalsusena, mis ei sõltu meie teadvusest. Pidi seisma palju kõrgemal oma ajastust, et, olemata füüsik, võida juba 1908. aastal kirjutada järgmist: «Inimese kujutlused ruumist ja ajast on suhtelised, kuid neist suhtelistest kujutlustest moodustub absoluutne tõde, oma arenemises liiguvad need suhtelised kujutlused absoluutse tõe suunas, lähenevad sellele. Inimese kujutluste muutlikkus ruumist ja ajast lükkab ümber nii ruumi kui ka aja objektiivset reaalsust niisama vähe, nagu teaduslike teadmiste muutlikkus materia ehituse ja liikumisvormide kohta saab ümber lükata välismaailma objektiivset reaalsust.» (V. I. Lenin, Teosed, 14. kd., lk. 157.)

Lenini suhtumine loodusteaduste, matemaatika ja füüsika uutesse küsimustesse tulenes tema mõtlemise dialektilisusest ja tugines teaduse seadustele, mida ta mõistis ja praktiliselt kasutas. Kahtlemata aias Lenin seda hoogsat loodusteaduste arengut, mis järgnes kohe teosele.

Märkigem leninlike vaadete veel üht tähtsat külge. Suure mõtlejana ja väljapaistvaima teoreetikuna mõistis ta abstrakte, ütleksin matemaatilise lähenemise vajadust looduses ja ühiskonnas toimivate nähtuste uurimisele.

Kaasaegses teaduses võtab liikumine abstraktsuse suunas konkreetse kuu mate-

matika panuse suurenemise näol praktilise tegevuse mitmesugustel aladel.

Lenin hoiatas matemaatilise keele ja matemaatilise meetodi sägijamise eest tunnetusteooria küsimustega. Ta kirjutas:

«Tõeliselt tähtis tunnetusteoreetiline küsimus, mis lahutab filosoofilisi suundi, ei seis mitte selles, millise täpsusastme on saavutanud meie kirjeldused põhjuslike seoste kohta ja kas need kirjeldused on väljendatavad täpselt matemaatilises valemis, vaid selles, kas meie tunnetuse allikaks nende seoste suhtes on looduse objektiivne seaduspärasus või meie mõistuse omadused, meie mõistusele omane võime tunnetada teatavaid aprioorseid tõdesid jne. See ongi, mis täiesti lahutab materialistid Feuerbachi, Marxi ja Engelsi agnostikutest (hjumistidest) Avenariusest ja Machist.» (Teosed, 14. kd., lk. 142.)

Tänapäeva progressiivsed loodusteadlased mõistavad loodusnähtuste matemaatiliste kirjelduste ligikaudsust. Tänapäeval seisneb matemaatiline meetod peamiselt nende nähtuste mudelite ehitamises ja uurimises. Matemaatiline mudel peegeldab õigesti oma algkuju mõningaid põhilisi jooni, kuid ei suuda anda selle täielikku ega ammendavat pilti. Matemaatiliste mudelite meetod on sügavalt dialektiline. Koos meie teadmiste arenemisega täiustuvad mudelid; vanad mudelid heidetakse kõrvale, tekivad uued. XIX ja XX sajandi teaduse ajalugu tunneb paljusid juhtumeid, kus nii matemaatika osatähtsuse alahindamine kui ka selle ülehindamine objektiivselt võisid pidurdada ja pidurdasidki teaduse arenemist.

Me ei tohi unustada selliseid ajaloolisi fakte, nagu elektromagnetiliste lainete, see on raadiolainete avastamine ja nende ühtsuse kindlakstegemine infrapunaste, valgus-, ultraviolet-, röntgeni- ja gamma-kiirtega.

Faraday katsetega kindlaksmääratud elektromagnetismi seadusi uurides õnnestus Maxwellil elektromagnetiliste nähtuste jaoks koostada osatüetistega võrrandite süsteem, mis on neid nähtusi hõlmavate seaduste jaoks matemaatiliseks mudeliks. Selles lähenduses, milles tollal uuriti elektromagnetismi, sisaldasid Maxwelli võrrandid kõige põhilisemat. Pärast kasutas ta

nende võrrandite uurimiseks juba klassikalise matemaatilise füüsika hästi ettevalmistatud aparatuuri. Maxwelli võrrandid viisid juba XVIII sajandist tuntud lainevõrrandi juurde. Sellest tulenes otsene järeldus elektromagnetilise välja levimise lainelisest iseloomust, kusjuures arvutati selle välja lainete levimise kiirus, mis osutus võrdseks valguse kiirusega.

Nii avastati elektromagnetilised lained keskkonna ja vaakuumi elektrilisi ja magnetilisi omadusi ühendavate võrrandite matemaatilise uurimise tulemusena Maxwelli ja Hertzi poolt. Viimane kontrollis Maxwelli järeldusi katseliselt. Ehitamata matemaatilist mudelit, mis väljendab keskkonna omadusi, oleks raadiolainete avastamine olnud täiesti võimatu.

Neid Maxwelli võrrandeid käsitasid mõned meie ja välismaa füüsikud hiljem tõena selle viimases instantsis. Need teadlased olid uue, kvantfüüsika aktiivseiks vastaseiks, soovides kogu keerulist ja ammendamatu füüsikaliste nähtuste maailma redutseerida Maxwelli võrrandite ja unustades, et need võrrandid on üksnes mudeliks, mis väljendab piiratud osa välismaailma suhteist. Antud juhul oli matemaatilise mudeli osatähtsuse ülehindamine objektiivselt reaktsiooniline, see pidurdas teaduse arengut.

Praegu on teaduses ja tehnikas taas saanud suurte avastuste ja ümberkujunduste aeg, mis on seotud matemaatika arenguga. Kui XVIII sajandil aur ja seejärel XIX sajandil efekter põhiliselt vabastasid inimkonna füüsilise jõu kasutamise vajadusest tootmises, XX sajandi esimesel poolel aga avastati uued, tegelikult ammendamatud energiavarud, siis meie aega tähistavad avastused, mis võimaldavad vabastada inimest kõigist vaimse töö üksluiseist vormidest.

Inimkonna osaks jääb eeloleval ajastul üksnes kõrgem loov tegevus. Uus tehnikaalane pöörde algas matemaatikast, arvutus- ja automatiseerimisest spetsiaalsetel, kiiresti töötavatel elektronarvutusmasinatel.

Väikemas ulatuses oli matemaatilisi arvutusi automatiseeritud (arvutusmasinad, arvutuslükatid jms.) muidugi juba

ammü, alates XVIII ja XIX sajandist, kuid automatiseerimise tähelepanuväärsem areng algas alles sellest, et nende küsimuste lahendamiseks hakati kasutama matemaatilist loogikat ja impulssraadiotehnikat. Õnnestus lahutada tööd, mida sooritab arvutaja, elementaarseteks aritmeetilisteks ja loogilisteks teheteks, koostada nende jaoks loogilised ja matemaatilised algoritmid ning seejärel ehitada masin, mis sooritab operatsioone tohutu kiirusega. Algoritmimismeetod, s. o. lahutamine lihtsaimateks operatsioonideks, mida kasutati matemaatilistes arvutustes, leidis hiljem kasutamist mitmesugustes juhtimisprotsessides ja muutus peaaegu universaalseks. See osutus sobivaks masinate automaatsel juhtimisel ja paljudel teistel tegevusaladel, kõikjal, kus juhtimine seisneb saabunud informatsiooni ümbertöötamises, järgnevas lahenduse väljatöötamises mõnede kindlaksmääratud reeglite kohaselt ja käsu edasiandmises tööd sooritavale seadeldisele.

Asi ei seisne siin muidugi üksnes matemaatilistes masinates. Umbes samal ajal hakkab konkreetse ökonoomika mitmesugustes küsimustes üha suuremat osa etendama matemaatiline analüüs. Vastavad ülesanded — materjali ratsionaalne juurdeldõikamine, transpordivahendite otstarbekaim jaotamine jne. — põhjustasid suure hulga sõltumatute muutujatega lineaarfunktsioonide maksimumide ja miinimumide leidmise teooria, nn. lineaarse programmimise, mis tekkis algul Nõukogude Liidus ja hiljem ka USA-s.

Koos algoritmide teooriaga ilmuvad nn. mängude teooria ja operatsioonide teooria — distsipliinid, mis võimaldavad matemaatilisel läbi töötada üha uusi ja uusi tegevusi, kaasa arvatud mitmesuguste rahvamajandusharude juhtimine.

On tähtsustatud veel üks Lenini unistus, millest ta räägib artiklis «Pigem vähem, aga paremini» (kirjutatud Tööliste-Talupoegade Inspektsiooni reorganiseerimise projekti kohta): «Oma riigiparaadi uuendamiseks tuleb meil iga hinna eest seada endale ülesandeks: esiteks — õppida, teiseks — õppida ja kolmandaks — õppida ning siis kontrollida, et teadmised ei jääks

meil surnud kirjatäheks või moodsaks fraasiks (seda aga, mis seal salata, tuleb meil eriti sageli ette), et teadmised tungiksid tõesti luusse ja lihasse ning muutuksid täielikult ja tõeliselt igapäevase elu koostiselemendiks.» (Teosed, 33. kd., lk. 446—447.)

Muidugi oli Leninil raske kujutleda, et NSV Liidu Riiklik Plaanikomisjon 1959. aastal kujutab endast arvutuskeskust, kus lahendatakse tööstuse juhtimise ja arengu projekteerimise küsimusi, kuid näeme, kui lähedased sellele on Lenini mõtted. Lenin põhjendas esimesena suurte tööde plaani elektrifitseerimise ja rahvamajanduse industrialiseerimise ning tööviljakuse tõstmise alal. Lenin pidas tööviljakuse tõstmist õigesti edukuse põhiliseks eelduseks kommunismi ehitamisel. Lenini mitmekülgse tegevuses on hämmastavad teooria ja praktika ühtsus, teadusliku analüüsi sügavus ja sügav revolutsioonilisus, millest on läbi imbutunud ta maailmavaade.

Lenin mõistis paremini kui keegi teine teaduse osa kaasaegses ühiskonnas ja kommunismi ehitamisel. See osa, nagu näitas Lenin, on väga mitmekülgne. Ühest küljest on ühiskonnateadus sotsialistlikule riigile vajalik selleks, et õigesti lahendada poliitiliste, majanduslike, sotsiaalsete jt. küsimuste tohutut kompleksi, mis paratamatult kerkib kommunismiehitajate ette. Teisest küljest eeldab kommunismi ehitamine ühiskonnalt tööviljakust, mis oleks palju kõrgem kui kapitalismi oma. Tööviljakus tuleb tööstuse ja põllumajanduse tehnilise ümberrelvastamise tulemusena tõsta uuele tasemele.

Tehnika ja teadus on XX sajandil lahutamatult seotud. Lenini määrang «Nõukogude võim pluss kogu maa elektrifitseerimine» tähendab meile «Nõukogude võim pluss teadus ja uus tehnika, mis on rajatud sellele teadusele».

Sotsialistlikus riigis seisab teaduse ees veel üks uus ülesanne: inimkond astub kosmose vallutamise ajastusse. Raketid, mida senini on saadetud Kuule ja mis pildistavad selle nähtamatut külge, hakkavad lähemal ajal uurima meie naabruses asuvaid päikesesüsteemi planeete. Teadmistejanu ja meid ümbritseva universumi vallutamise püüd saavad kommunistiajastu inimese üldiseks vajaduseks. Inimene on loodud õnne jaoks nagu lind lennuks. Kuid inimese õnneks ei piisa heast riietusest, heast pesust, heast toidust, heast ujumisbasseinist jne. ega piisa seejuures maailma kunsti varasalvestestki: kirjandusest, muusikast, maalikunstist, teatrist. Inimese õnneks on vajalik lend, mitte ainult selline nagu linnulend — juba praegu lendame palju kiiremini ja kõrgemale linnust. Ta vajab lendu kogu päikesesüsteemis, hiljem väljaspool selle piiregi. Ta igatseb painutada universumi oma jalge ette, lahendada mikromaailma probleeme, tungida elu sügavatesse saladustesse ja palju, palju muud. Seepärast on teadus kommunistliku ühiskonna inimese üks peamisi jõude. Ja seepärast meenutavad tulevikus koduselt Maalt universumi avarustesse lendavad inimesed palju, palju kordi suurt Leninit, kes rajas Nõukogude riigi ja nõukogude teaduse ning näitas teed kommunismi.

KUIDAS KASUTADA TALURAHVARAHUTUSTE TEEMAT IDEOLOOGILISEKS KASVATUSTÖÖKS AJALOO TUNDIDES

J. KAHK,

ajalooteaduste kandidaat

Ajaloo õpetamine on üheks noorsoo kommunistliku kasvatamise tähtsaks vahendiks. Õppides ajalugu, tutvub õpilane nende ühiskondlik-majandusliku arengu teguritega (nagu majanduse areng, klassivõitlus, eesrindlikud ja reaktsioonilised ideed jne.), mis toimivad ka meie kaasaegses maailmas. Sellepärast võib täie õigusega väita, et tundmata ajalugu, on raske mõista kaasaega. Toome selle kohta ainult ühe näite. Õpilasel on kerge mõista, et Ameerika Ühendriikide president sõltub imperialistlikest ringkondadest, sest talle on juba varem õpetatud, et kogu ajaloo vältel on kõik kuningad, vürstid ja teised valitsejad olnud valitseva klassi käsutäitjaks. Ajaloo õpetamine on üheks tähtsaks vahendiks sellise maailmavaate kujundamisel, mis tugineb marksistliku teaduse printsiipidele ja aitab õpilasel saada heaks kommunismiehitajaks. Ajalugu tuleb püüda õpetada nii, et õpilastes tekiks soov muutuda niisama visaks, mehiseks ja julgeks kui klassivõitluse ja revolutsioonilise liikumise kangelased. Rahvahulkade rõhumise ja viletsuse kirjeldamine peab kasvatama ühelt poolt kaastunnet rõhutute ja teiselt poolt viha igasuguse rõhumise ning ebaõigluse vastu.

Marksistlik-leninlike ideede õigsus ja jõud avalduvad kõige eredamalt muidugi tänapäeval — nende ideede triumfi ja kommunismi ehitamise ajal. Seetõttu on kommunistlikuks kasvatustööks kõige suuremad võimalused just lähema mineviku ja kaasaja käsitlemisel. Kuid kasvatustööd on võimalik teha ka varasemate perioodide ajaloo õpetamisel. Kust aga võtta konkreetset materjali küllaltki raskete ideede ja probleemide selgitamiseks õpilastele? Kust leida nii elavaid näiteid, mis õpilastele mitte üksnes arusaadavad oleksid, vaid neid ka kaasa kisuksid? Õpikud ja ajaloo üldkäsitlused ei sisalda taolist materjali küllaldaselt. Oleks vaevalt õige ning otstarbekas nõuda, et õpetaja iga teema puhul seesugust materjali ise otsima hakkaks ja põhjalikke uurimusi sooritaks. Ajaloo õpetajaile peavad senisest rohkem appi tulema ajaloo uurijad.

Esitades käesolevas artiklis mõningaid uusi andmeid 2. oktoobril 1805. a. Kose-Uuemõisas toimunud ülestõusu kohta, püüame näidata, kuidas neid võiks kasutada kasvatuslikult Eesti talurahva klassivõitluse käsitlemisel XVIII—XIX sajandi vahetusel.

Uute talurahvaseaduste väljaandmine (1804. aastal Liivi- ja 1805. a. Eestimaal) kujunes ajendiks uute rahutuste puhkemisele, mille põhjuseks oli läti ja eesti talupoegade julm rõhumine. Eestimaa kubermangus 1805. a. suvel alanud rahutused arenesid septembri keskpaiku ülestõusudeks. 12. septembril tungisid Karinu ja Orina mõisa talupojad kallale vastupanu mahasurumiseks kohale saadetud sõjaväekomandole, kuid said lüüa.

Samal ajal hakkasid mõisa rõhumisele vastu ka Kose-Uuemõisa talupojad.

Arvates, et «õige seadusega» on õine rehepeks keelatud, olid Seidla, Orgmetza, Karinu ja Orina mõisa talupojad keeldunud sellest ja hakanud mõisarehtesid peksma päeval. Karinu naabruses asunud Võhmuta mõisast (mõis kuulus Kose-Uuemõisa omaniku venelale) Kose-Uuemõisa jahile sõitnud härrasrahva teenrid töid kaasa teate, et Karinus

öösel enam reht ei peksta. 11. septembri õhtul teatasid Kose-Uuemõisa teomehed Mäe rehes, et nad enam öösiti reht ei peksta.¹ Sel õhtul käitusid teomehed veel kõhklevalt. Nende terava väljaastumise ajendiks sai mõisniku ebaõiglane käitumine. Nimelt andis Kose-Uuemõisa mõisnik Tiesenhausen 12. septembril käsu saata üks tema silmis ebasoosingusse langenud teomees Kõlli Toomas, kes aga Mäe rehes eelmisel õhtul sugugi «mäsulisemalt» polnud käitunud kui teised, Tallinnasse võimude kätte karistamiseks. Saanud sellest teada, kihutas 40 või 50 teomeest Kõlli Toomast vangi viivale mõisavalitsejale ratsa järele, sundis teda mõisa tagasi pöörduma ja Toomast vabaks laskma.

Sellest päevast peale valitses Kose-Uuemõisas mingi omapärane vaheerahu. Teomehed tegid kõiki mõisatöid, ainult reht peksid nad päeval.² Näiliselt rahuliku pealispinna all põimused aga uute sündmuste niidid. Mõlemad pooled olid valvel ja teomehed valmistusid mõisniku uute vägivallategude tagasilöömiseks. Nad saatsid käskjalgu naabervaldadesse (Ravila, Habaja), kutsusid sealseidki talupoegi üles öist rehepeksu lõpetama ja vajaduse korral endile appi tulema.

20. septembril ilmusid Lõuna-Harju haagikohtunik ja Juuru kihelkonnakohtunik Kose-Uuemõisa, et teomeeste vastuhakku maha suruda. Kui aga teomehed 21. septembril mõisa ilmusid, keeldusid nad alistumast. Vastuseks kohtunike nõudmisele anda juhid välja ütlesid talupojad, et nad seda ei tee ja hüüdsid: «Üks kõigi ja kõik ühe eest!»³ Otsustaval hetkel saabusid Kose-Uuemõisa talupoegadele appi nende liitlased. Kose-uumõisalaste käskjala kutsel ratsutasid Ravila teomehed Uuemõisa. Mõisa õuevärava juures tulid nad hobustelt maha ja jäid ähvardavalt oodates niikauaks seisma, kuni kohalikud teomehed olid mõisast minema lastud.

Eespool toodud materjali on võimalik esitada nii, et õpilased mõistavad, kuidas tuleb au sees pidada seltsimeheliku solidaarsuse traditsioone. Õpetaja saab tähelepanu juhtida veel sellele, et need traditsioonid võrsusid ja arenesid just töötavate ja rõhutud inimeste hulgas ning karastusid klässivõitluse tules. Kui liiklusvahendite tohutu areng tõi kaasa kogu maakera elanikkonna tiheda vastastikuse suhtlemise ja hakkas arenema rahvusvaheline tööliikumine, võis selle vennaliku solidaarsuse pinnal välja kujuneda proletaarne internatsionalism. Niiviisi avaneb õpilastel võimalus heita korra pilk ajaloolle ning mõista, et proletaarne internatsionalism tähendab inimkonna ajaloo kõige paremate traditsioonide jätkamist ja edasiarendamist.

29. septembril väljus Tallinnast kapten Ivan Muskeini ja leitnantide Somovi, Posnikovi ja Levisse juhtimisel 6 allohvitserist ja 94 soldatist koosnev komando. Iga soldat oli varustatud 10 lahing- ja 10 paukpadruniga.⁴ Öö veetis sõjaväekomando laagris ja marsis Kose-Uuemõisa alles järgmisel hommikul kell üheksa.⁵ Talupoegade vastuhaku mahasurumist juhtisid kubermanguvalitsuse nõunik parun Friedrich Rosen ja fiskuse komissar Johann Christian Holtz.⁶

Samal, 29. septembri hommikul said soldatite tulekust teada teomehed.⁷ Otsekohe võeti vastu otsus tulla kokku Kuivajõe kõrtsi juurde ja end mitte mingil juhul karistada lasta. Naabervaldadesse saadeti käskjalad abipalvega. Varsti kogunes Kuivajõe kõrtsi juurde teivastega relvastatud talupoegi vähemalt kuuest mõisast (peale Kose-Uuemõisa veel Ojasoolt, Kaiust, Kuimetsast, Ravilast ja Habajast).⁸ 30. septembril leidsid aset esimesed läbirääkimised ülestõusnute ja ametnike vahel. Ametnike ettepanekul tuli osa

¹ ENSV RAKA, Harju Meeskohtu fond, fond nr. 861, nim. 1, s.-ü. 1700, l. 136.

² ENSV RAKA, f. 861, nim. 1, s.-ü. 1700, l. 170.

³ Sealsamas, l. 64.

⁴ (E. Iversen) Die Exesse der Bauern in Esthland im Jahre 1805 (Eine actenmäßige Darstellung), «Illustrierter Revalscher Almanach für das Jahr nach Christi Geburt 1859» lk. 35.

⁵ RAKA L, f. 1286, nim. 1, s.-ü. 32, l. 250.

⁶ Sealsamas, l. 249.

⁷ ENSV RAKA, f. 861, nim. 1, s.-ü. 1700, l. 141 ja 171.

⁸ Sealsamas, l. 143 ja 153.

teomehi pühapäeval, 1. oktoobril Kose kirikusse, kus pastor Striedter neid jutluses manitses ja kutsus üles alistuma. Kuid ametnike ja pastori pingutused ei kandnud vilja. Kuivajõe kõrtsi juures laagris olevad teomehed, kelle juhtideks olid Kose-Uuemõisa Kõlli Toomas ja Põua Päärna Mait ning Ravilast Harmi Evert, valmistusid võitluseks. «Mitu korda oli seal juttu,» rääkis Kõlli Toomas hiljem kohtus, «et kui palju meid õieti peaks olema. Maha lastud Ojasoo talupoeg Evert oli siis tunnistajale öelnud: tule ja loeme nad ära, mille peale ta koos Evertiga hüüdis talupojad kokku, seadis kõrtsi ees kahte ritta üles, luges üle ja leidis, et neid oli umbes 250...»⁹

Kaiu mõisa teomeeste algatusel läksid teomehed esmaspäeval, 2. oktoobril mõisa poole. Siinjuures marssisid nad kahekaupa kolonnis. Kõige ees kandsid Ravila või Ojasoo teomehed kaht vanadest särkidest tehtud lippu, mis olid enne seisnud Kuivajõe kõrtsi ees.¹⁰ Nende järel tulid muusikamehed. Ojasoo teomes Tõnsu Toomas oli endale ühe vana ahjuukse nõõriga ette riputanud ja lõi sellel keppidega trummi.¹¹ Mõlemal pool trummimeest käisid marssi mängides viiulimehed. Üks neist oli Ravila teomes Päärna Jüri Juhan, teine aga ülestõusu juhte Harmi Evert.¹²

Nelja jahipüssi, ühe püstoli ja teivastega lähenesid teomehed sõjaväekomandole, kes vahepeal oli abijõude saanud. Kuberner Langell oli Tallinnas kokku ajanud nii palju sõdureid, kui oli võimalik saada, ja 2. oktoobril kella kahe—kolme vahel jõudsid ainult mõõkade ja püstolitega varustatud 50 suurtükiväelast leitnant Krabbi ja 36 püssidega relvastatud politseisoldatit lipnik Jeršovi juhtimisel Kose-Uuemõisa. Umbes tund pärast nende kohalejõudmist hakkas paistma ka Kose-Uuemõisale lähenev teomeeste kolonn.¹³

Parun Roseni käsul rivistusid kõik sõjaväelased — kokku oli neid nüüd koos ohvitseridega 192 meest, seega umbes 50 vähem kui teivastega relvastatud teomehi — mõisa-õuele üles. Leitnant Krabbi saadeti osa suurtükiväelastega mõisaväe kaitsma. Ulejäänud soldatid marssisid väravaist välja ja hargnesid teomeeste lähenedes ahelikku.

Nähes, et sõdurid ahelikuks hargnevad, hargnesid ka teomehed kolonnist ahelikku, kuid ei suutnud seda kuidagi nii korrapäraselt teha kui sõdurid.¹⁴ Sõduritele lähenedes lõi trummimees Tõnsu Toomas veidi kartma ja lõpetas trummilöömise. Seda märgates haaras tema kõrval marssiv Harmi Evert ise trummipulga ja hakkas vastu ahjuust marssi edasi põristama.¹⁵ Selle omapärase trummipõrina saatel mindigi võitlusse, sest ka Päärna Jüri Juhani viiul oli väinud — ta oli selle ettevaatlikult ühele kivile asetanud ja maast aiateiba haaranud.¹⁶

Sel hetkel kaotas Ojasoo vanapoolne teomes Neitsimäe Mart närvid. Ta jooksis kaptenile vastu, viskus põlvili ja haaras armu paludes selle põlvede ümbert kinni.¹⁷ Ehmunud kapten aga, kes arvas, et teda tahetakse pikali paisata, tõukas Mardi vasaku käega endast nii tugevasti eemale, et ta selili maha kukkus.¹⁸ Samal hetkel karjus kapten Muskein sõduritele, et need tulistaksid. Kõlasid paugud ja talupojad tormasid teivastega sõdurite peale.

Teomeeste aheliku keskel kolonni ees oli Harmi Evert, vasakul tiival kamandas Põua Päärna Mait, kuna tagantpoolt püüdis kogu võitluse käiku juhtida Kõlli Toomas. Võitluse puhkemise hetkeks oli osa teomeestest veel taga kolonnis ja ka paremal tiival olid mehed liiga hunnikus, mille tõttu just seal paljud surma ja haavata said. Pärast seda, kui soldatid tule avasid, hakkasid ka teomehed püssidest laskma ja tormasid teivastega

⁹ ENSV RAKA, f. 861, nim. 1, s.-ü. 1700, l. 235.

¹⁰ Sealsamas, l. 155.

¹¹ Sealsamas, l. 145.

¹² RAKA L, f. 1286, nim. 1, s.-ü. 32, l. 386.

¹³ E. Iversen, tsit. 4 märgitud teos, lk. 46.

¹⁴ ENSV RAKA, f. 861, nim. 1, s.-ü. 1700, l. 165 ja 240.

¹⁵ Sealsamas, l. 311.

¹⁶ Sealsamas, l. 240.

¹⁷ Sealsamas, l. 54 ja 308.

¹⁸ Sealsamas, l. 308.

peale. Esialgu panid rinde keskel ja vasakul tiival olnud politseisoldatid jooksu. Põgenevatele soldatitele tormasid Põua Päärna Maidu juhtimisel järele ka talupoegade vasesmal tiival võidelnud teomehed. Soldatite rinde parema tiiva garnisonirood aga jäi oma kohale ning tulistas eest ja küljelt pealetungivate teomeeste pihta. Selle marulise tule all toibusid ka tsentrum ja vasak tiib, mehed jäid seisma, laadisid püssid ja hakkasid omakorda tulistama.¹⁹ Ligi 150 püssi tulele ei suutnud teivastega ja paljaste kätega võitlusse tormanud teomehed pikemat aega vastu panna. Kui võitlus oli kestnud juba pool tundi ja soldatid ära kasutanud pooled oma padrunitest, põgenesid teomehed lahinguväljalt. Kuid isegi nende põgenemine sisendas vaenlastele aukartusega segatud hirmu. Talupojad viisid oma haavatud kaasa, märgib parun Rosen oma ülevaates neist sündmustest, ja sõjavägi oli liiga palju kannatada saanud, et oleks võinud mõeldagi nende jälitamiselle.²⁰

Kirjeldatud sündmuste käsitlemist võib õpetaja siduda mitmesuguste kasvatuslikult tähtsate küsimustega.

Me teame, et talurahva antifeodaalne võitlus oli stiihiline ja organiseerimata. Kuid õpilasele peab ühtlasi selgeks saama, et talurahva klassivõitluse organiseerimatus polnud muidugi mitte selle liikumise vooruseks, vaid õnnetuseks ja liikumisest osavõtjad tegid sageli meeletehtlikke pingutusi sellest puudusest ülesaamiseks. Tohutuist püüdeist otsustavaks kokkupõrkeks võimalikult hästi ette valmistuda ja selle traagilisest nurjumisest (ei jätkunud relvi ega oskusi lahinguväljal käitumiseks) räägib ka Kose-Uuemõisa ülestõusu käik. Siinjuures tuleks selgitada, et stiihilisus oli omakorda tingitud sellest, et mõisnike vastu võitleval talupojal puudus revolutsiooniline ideoloogia, puudus võitlusprogramm. Mille nimel oleksid võinud näiteks Kose-Uuemõisa talupojad kutsuda kogu kubermangu talupoegi üles ühiselt ja üheaegselt mõisnike vastu võitlust alustama? Nad ju isegi kõhklesid ega olnud päris kindlad, kas nende lootustel «tsaari headusele» ja «õigele seadusele» on üldse alust.

Niisiis on meil võimalik 1805. aasta talurahvarahutuste käsitlemisel teha õpilastele selgeks, kui suur tähtsus on õigel revolutsioonilisel ideoloogial. Me valmistame õpilasi ette selle mõistmiseks, millise teene osutasid inimkonnale Marx, Engels ja Lenin. Peale selle on see võib-olla esimene kord, millal noor inimene kogeb, kui tähtis on eesrindliku teooria omandamine. Järgnevad kogemused ja elupraktika peavad lõpuks viima selleni, et õpilasel kujuneb vajaduseks end järjekindlalt täiendada marksistlik-leninlikus teoorias.

2. oktoobril 1805. a. pörkasid Kose-Uuemõisa väljadel kokku ülestõusnud teomehed ja soldatid. Oleks aga suur kasvatuslik viga, kui õpetaja piirduks ainult selle konstateerimisega ning laseks kas või mõnelgi õpilasel tekkida eksliku mulje, nagu oleks aset leidnud võitlus eesti talupoegade ja vene soldatite vahel. Sellest veast on hõlpus hoiduda, kui õpetaja käsutuses on veel alljärgnevad lisaandmed.

Juba eelnevast peab õpilastele selge olema, et pärast Eesti ala ühendamist Vene impeeriumiga sai mõisnike rõhumise vastu võitlev eesti talurahvas endale uued liitlased pärisorjuse vastu võitlevate vene, ukraina ja Venemaa teiste rahvaste talupoegade näol. XVIII—XIX sajandi vahetusel, kui Eestis teravnes talurahva mõisnikevastane võitlus, kardeti talurahva ülestõuse ka mujal Vene riigis. See asjaolu suurendas tsaarivalitsuse hirmu eesti talupoegade ülestõusude ja rahutuste ees.

Niisugune oli klassijõudude objektiivne vahekord. Kuid küsimusel on ka n.-õ. subjektiivne külg. Kas pidasid eesti talupojad 1805. aastal vene soldateid oma vaenlasteks?

Enne kokkupõrget soldatitega olid Kuivajõe kõrtsi juurde kogunenud talupojad häälstatud õige sõjakalt.

Osa talupoegi oli algusest peale veendunud, et läheb võitluseks ja püssilaskmiseks. Konkreetset saadi seda kindlaks teha küll ainult Kaela Madise Hansu kohta, kes oli

¹⁹ RAKA L, f. 1286, nim. 1, s.-ü. 32, l. 268.

²⁰ See a l s a m a s, l. 268—269.

öelnud: «Üks mees minu käe läbi langeb ja ma ei hakka mitte mõne soldati pihta laskma, vaid sihin ühe ohvitseri pihta...»²¹ Nagu 53 aastat hiljem Mahtra sõja sündmused, nii tunnistavad ka Kaela Madise Hansu sõnad Kose-Uuemõisas seda, et eesti talupoeg ei pidanud oma vaenlaseks mitte lihtsoldatit, vaid ohvitseri ning mõisnikku.²² Kuivajõe kõrtsi juurde kogunenud ülestõusnud soldateid eriti ei kartnud. Kokkupõrkel soldatitega haavata saanud Viluallika Hindrik ütles, enne kui ta pärast ülekuulamist teise tupp surema viidi, järgmist: «Lõpuks... olid mõned Kuivajõe kõrtsi juures koosolijad jutustanud, et soldatid ei tohi kuulidega talupoegade pihta lasta ja seetõttu ka Karinul ei lastud kuulidega, vaid paukpadrunitega, ja et see, kuna nad seda uskunud olid, oli nad eriti julgeks teinud.»²³ Need olid Viluallika Hindriku viimased sõnad. Tõenäoliselt jättis ta paljudi rääkimata ja võib-olla muu hulgas ka talupoegade seas levinud kuulduse, mis mingil muul teel siiski ühte mõisa ulatus. Nimelt kirjutas Kuimetsa opman Zabel 4. oktoobril Kose pastorile Striedterile: «Ma olen kuulnud palju ja väga mitmesugust juttu, muu hulgas ka seda, et soldatid olevat talupoegadega ühel meele ja olevat talupoegadele nõu andnud ainult ohvitserid ära tappa ja siis ühinevat nad nendega...»²⁴ Ja kuna talle endalegi tundus see jutt kohutavana, isegi veidi väheusutavana, siis lisas Zabel oma kirja lõppu spetsiaalse märkuse: «NB. See, et soldatid on talupoegadele abi lubanud, niipea kui nende ohvitserid on tapetud, olevat õige jutt, nii on mulle kindlasti öeldud.»²⁵ Muidugi — hirmul on suured silmad. Pole mingeid andmeid selle kohta, et Kose-Uuemõisas viibinud soldatid oleksid ülestõusnud teomeeste juurde enne või pärast lahingut mingeid saadikuid saatnud või nendega mõnel muul viisil läbi rääkinud. Kuid õhust võetuks ja päris alusetuks me seda juttu ka pidada ei saa. Võrdlusena on jällegi kasulik meenutada seda, mis leidis aset Mahtra ülestõusu ajal. 1858. a. 2. juunil mõisa härrastemaja ees sõjaväekomando ümber piiranud, nõudsid talupojad, et soldatid annaksid ära püssid ja välja ohvitserid ning ametnikud. Kuidas võisid eelseisvat sündmuste arengut ette kujutada 2. oktoobril 1805. aastal Kuivajõe kõrtsi juures koos olnud teomehed? Arvatavasti umbes samuti: nad saavad soldatitega kokku, võitlusse nad «keisri meestega» ise tikkuma ei hakka, vaid nõuavad ohvitseride ja ametnike väljaandmist. Ja sel ajal, kui ühed nii rääkisid, võisid teised hüüda, et ohvitserid tuleb hoopis ära tappa. Kuimetsa häärberisse ulatusid aga lõpuks liialdatud ja moonutatud teated, et soldatid tahavad ise ühineda talupoegadega ja ohvitserid maha lüüa.

Seda oletust kinnitavad ka Kose-Uuemõisa ülestõusule ajaliselt veel lähedamad andmed. Rahutuste mahasurumiseks Vastseliinas 1805. aastal otsustati küladesse majutada soldateid, keda kohale pidid viima mõisakupjad. Saanud sellest teada, otsustasid talupojad «sellel kupjal, kes meie juurde soldateid toob, pea kõigepealt lõhki lüüa, soldatitega aga juhtugu siis, kuidas juhtub.»²⁶ See on väga selge ja loogiline seisukoht. Kubjas on vaenlane, ja kui ta on talupoegadega samast rahvusest, teatud määral isegi reetur. Võõraste, alles hiljuti kohale ilmunud soldatite vastu pole talupoegadel muidugi mingit vaenu. Kui nad aga mõisnikke ja kupjaid kaitsma hakkavad, siis «juhtugu, kuidas juhtub».

Üldse pole säilinud mingisuguseid andmeid vaenust eesti talupoegade ja vene lihtsoldatite vahel XVIII—XIX sajandi vahetusel. Talupojad uskusid naiivselt tsaarisse ja isegi arvasid, et ta tahab neile head. See tsaari «aupaiste» kiirgas ka tema soldatitele ning talupojad arvasid, et soldatid peaksid tegelikult neid kaitsma. Kui aga soldatid

²¹ ENSV RAKA, f. 861, nim. 1, s.-ü. 1700, l. 131—132.

²² Vrd. J. Kahk, 1858. aasta talurahvarahutused Eestis — Mahtra sõda, Tallinn, 1958, lk. 142.

²³ RAKA L, f. 1286, nim. 1, s.-ü. 32, l. 285.

²⁴ ENSV RAKA, f. 29, nim. 1, s.-ü. 159, l. 154.

²⁵ Sealsamas, l. 155.

²⁶ Läti NSV RKA, Liivimaa Rüütelkonna arhiivi fond, fond nr. 214, nim. 2, s.-ü. 316, l. 131.

mõisnike käsul püssitorud nende poole suunasid, olid talupojad veendunud, et mõisnikud on soldatid ära östnud. Rahulikul ajal, s. t. neil aastail ja neis paigus, kus polnud rahutusi, oli soldatite ja talupoegade vahekord küllaltki usaldav ja lihtne. Kokmüüsa mõisnik väljendas 1802. aastal isegi arvamust, et üheks Liivimaa talupoegade «mässule õhutajaks» tuleb pidada vene soldatit, kes neile jutustab, et Vene kubermangudes maksavad talupojad ainult obrokit, mõisale aga teoorjust ei tee.²⁷ Iseloomulik on, et 1804. ja 1805. aastal kohalikud võimud nii Liivi- kui ka Eestimaal pidevalt kurtsid, et lihtjalaväelaste kasutamisest «mässuliste» talupoegade vastu pole peaaegu mingisugust kasu ja palusid tungivalt saata kasakaid.

Kui tähtsaks ja vajalikuks pidasid sel ajal eesti talupojad suhtlemist vene rahvaga, see ilmneb ereldalt 1805. aasta sügisel rahutuste ajal Palmse mõisas, kus talupojad ühel koosolekul olid rääkinud, et peaks ometi katsuma, «kas nad ei saaks kroonutalupoegadeks ja kas ei saaks neile asutatud üks kool vene keele õpetamiseks»²⁸.

Pärast lüüasaamist 2. oktoobril olid Kose-Uuemõisa ümbruse talupojad sunnitud alistuma. Võimudel õnnestus talupoegade vastuhakud maha suruda mujalgi kubermangus. Selles abistasid mõisnikke ning tsaariametnikke energiliselt kirikuõpetajad. Andmeid sellest, kuidas pastorid 1805. aasta sügisel osa võtsid talurahvarahutuste mahasurumisest, võib edukalt kasutada ateismi kasvatamiseks.

2. oktoobril võitluses langenud teomeeste surnukehad pandi teiste hirmutamiseks välja Kose-Uuemõisa Mäe rehealusesse. Vastavalt kiriku seadustele ei tohtinud «mässajaid» matta surnuaeda. Võitluses langenud kangelased aeti auku kuskil soisel heinamaal ja nende matmispaika ei ole tänapäevani leitud. Veel julmemalt toimiti ühe 12. septembril Karinul langenud ülestõusnuga. Selle kohta kirjutab Järva-Jaani pastor kirikuraamatusse: «12/22. sept., Sallalep Karl, Korter ho[oj]ne Juhhani poeg, sai käsitsivõitluses surma, sest et ta soldatitele, kes Karinul ja Orina talupojad sõnakuulmisele pidid sundima, mässuliselt vastu hakkas ja aeti kubermanguvalitsuse käsul sohu, kuhu ta lohistati ilma kirstuta.»

5. oktoobril toodi kokkupõrke ajal soldatitega raskesti haavata saanud Ravila talupoeg Viluallika Hindrik Kose-Uuemõisa. Kui selgus, et ta varsti sureb, hakati teda kiiresti üle kuulama. Ülestõusu mahasurumist juhtivail kubermanguvalitsuse ametnikel oli tähtis teada saada ülestõusu juhtide nimesid. Viluallika Hindrikut hakkas küsitama Kose pastor Striedter, kes kohapeal korraldatud ülekuulamisest algusest lõpuni osa võttis. Ülestunnistuse pani kirja fiskuse komissar Holtz. Pastor alustas ülekuulamist ähvardustega, et Hindrikul tulevat varsti seista jumala kohtu ees. Ta pidavat kõik, mis ta ülestõusust teab, kiiresti üles tunnistama, et puhta südametunnistusega taevasse minna. Kuid surmapalavikus vaevlev talupoeg ei täitnud mõisnike ja pastori lootusi ega andnud neile mingeid uusi andmeid ülestõusu juhtide kohta.²⁹ Samal õhtul, 6. oktoobril Viluallika Hindrik suri.

Teistegi rahutuste kohtulikul uurimisel kasutati 1805. aastal sageli kirikuõpetajate abi. Kui mõni talupoeg kangekaelselt salgas tema vastu esitatud süüdistusi, kutsuti kohe mõni pastor, et ta «kirikliku manitsuse» abil ülestunnistuse välja pressiks.

*

Eespool püüti näidata, kui palju võimalusi ideoloogiliseks kasvatustööks sisaldab üksainuski teema eesti ajaloost, kui sellega veidi põhjalikumalt tutvuda. On selge, et kõiki

²⁷ J. Zutis, Latvija klaušu saimniecības sairšanas perioda un Kauguru nemieri 1802. gada, Rīga, 1953, lk. 143.

²⁸ ENSV RAKA, f. 862, nim. 1, s.-ü. 3011, l. 35.

²⁹ Sealsamas, f. 361, nim. 1, s.-ü. 1700, l. 45—46.

näidatud võimalusi ei saa kasutada ühe tunni kestel, vaid tuleb valida mõned neist. Võib-olla saab õpetaja antud materjali kasutada ka ajaloo-alases klassivälises töös.

Oleks väga hea, kui käesolev artikkel annaks tõuke teistegi taoliste artiklite ilmumiseks, mis pakuksid õpetajaile abimaterjali töölisklassi revolutsioonilise võitluse, Kommunistliku Partei ajaloo jt. küsimuste käsitlemiseks ajaloo tundides.

Õpilaste päevarežiimi uurimise mõningaid tulemusi

R. SILLA,

Tallinna Epidemioloogia, Mikrobioloogia ja Hügieeni Teadusliku Uurimise Instituudi direktori asetäitja teaduslikul alal

Õpilase päevarežiimi all mõistetakse õpilase töö ja puhkuse, üldse kõige mitmesugusema tegevuse, selle iseloomu ja kestuse vaheldumist ööpäevas ning nende rütmi pikema aja jooksul.

Päevarežiimi kaudu toimub tegelikult ka väliskeskonna mõju doseerimine organismile, sest erinevate tegevuste puhul on lapsed ka erinevates väliskeskonna tingimustes või põhjustab erinev väliskeskond laste erinevat tegevust. Näiteks magatakse põhiliselt toas, kehakultuurialane tegevus toimub aga enamasti väljas värskes õhus jne.

On ammu tõestatud, et aju üksikute osade arenguks on vajalik vastavate ajupiirkondade pidev regulaarne töö. Hästi demonstreerivad seda Klossovski ja Kosmarskaja katsed: kui hiljuti sündinud koerapöegadel silmad välja opereeriti ja mõne kuu pärast nende aju uuriti, siis selgus, et need suuraju piirkonnad, mis nägemisärritust tavaliselt ümber töötavad, olid jäänud arengus täiesti seisma, kuigi normaalselt esimestel sünnijärgsetel kuudel teeb koerte aju läbi tohutu arengu. Samasugust tähtsust omab ka inimeste aju arengule pidev regulaarne töö.

Õpilaste arengu seisukohast iseloomustab päevarežiim seega õpilase kaht põhilist

teineteisega seotud ja omavahel sõltuvat arengutegurit: õpilasele mõjuvat väliskeskonda ja õpilase tegevust. Niisiis on päevarežiim lapse arengu üks põhitingimusi toidu jms. ning pärilike tegurite kõrval. Seepärast on õpilaste päevarežiim ka koolitervishoiuteaduse keskseks probleemiks.

Igasuguse päevarežiimi hindamisel või koostamisel tekib 4 põhilist küsimust sellest, kuidas antud päevarežiimi faktorid: 1) mõjuvad lapse tervisele, haigustele vastupanuvõimele; 2) arendavad laste ühtesid või teisi funktsioone; 3) väsitavad laste ühtesid või teisi elundeid või nende süsteeme; 4) võimaldavad rahuldada ja kasvatada instinkte, luua elurõõmu.

Et töö ja treening on arengu eelduseks, väsimusest aga koormuse suuruse (ja teataval määral ka arenguastme) oluliseks näitajaks, ei saa väsimust pidada kahjulikuks nähuks, mida peab maksu mis maksab vältima, vaid vastupidi — teatud määral isegi positiivseks, kuna see on arengu eelduseks või esimeseks staadiumiks.

Väsimusest tuleb eraldada mõiste «krooniline väsimus» ehk «üleväsimus», s. o. selline väsimus, mis liigse, korduva koormuse tagajärjel ei likvideeru pikema aja jooksul. Selline väsimus on juba arengu takis-

tajaks, kuna areng toimub just väsimuse ületamise ja võimete taastumise tõttu, kujuures võimed saavutavad uue, kõrgema taseme.

Päevarežiimi koostamisel peab jälgima, et tegevused, nende kestus jms. oleksid soodsad mitmekülgseks vaimseks ja füüsiliseks arenemiseks, mitte aga liiga ühekülgsed, sest viimasel juhul on tagajärjeks koormamata funktsioonide alaareng. Tuleb arvestada seda päevarežiimi põhireeglit, et mingi koormuse suurenemisega kaasneb paratamatult mõne muu koormuse vähenemine, sest igasuguste tegevuste summa ööpäeva jooksul piirdub 24 tunniga. Seega, mida suurem mingi ühekülgne koormus meil on, seda suurem on oht mitmete muude alakoormuste tekkimiseks.

Alates möödunud sajandi lõpust, koolihügieeni tekkimisest kuni tänapäevani on paljud teadlased pidanud õpilaste koolikoormust (tunnid + kodune ettevalmistamine) liiga suureks (Key, Burgerstein, Netolitski, Erisman, Bekarjukov, Varsakin, Antropova kaasautoritega, Kantšeli, Tšitšivil, Galuzova, Breckenridge, Vincent jt.). Alaline liiga suur koolikoormus tingivat õpilastel kroonilise kooliväsimuse, mis avalduvat erilise sümptomatoloogiana: vaimse töövõime langus, peavalud, lühinägelikkuse arenemine, kasvu ja kehalise arengu aeglustumine, mitmesuguste haigestumiste tõus, selgrookõverduste sagenemine, kehvveresus, õppe edukuse langus, unehäired, kerge ärrituvus või apaatia jne.

Peab ütlema, et kõik need manitsused liiga suurest koolikoormusest on jäänud põhiliselt hüüdjaks hääleks kõrbes, sest tegelikult on samavanuste õpilaste töökoormus näit. viimase poole sajandi jooksul sageli isegi tõusnud. Kirjanduse andmed näitavad aga, et sellega koos, s. t. koormuse suurenemisega, rohkema treeninguga täheldatakse ka laste arengu kiirenemist tänapäeval.

Teisest küljest ei tarvitse kroonilise kooliväsimuse eelkirjeldatud sümptomatoloogia sugugi olla üleväsimuse tunnuseks. Sama hästi sobib see ka mitmesuguste alaarengute korral, mis on tingitud suure koolikoormusega kaasnevast alakoormusest

kehalise tegevuse, spordi, värskes õhus viibimise jms. osas. Näiteks sümptoomid, nagu lühinägelikkuse areng, kehvveresuse teke, haigestumiste sagenemine, kasvu ja kehalise arengu aeglustumine jne., on hästi seletatavad alaarengu tagajärjena. Muidugi esinevad need nähud sagedamini koolitööga rohkem koormatud õpilastel, sest nad viibivad vähem värskes õhus, spordivad vähem, neil on vähem vaba aega, ühekülgsem päevarežiim jne. Muidugi võib mõnede nähtude puhul tegu olla ka üleväsimusega (näiteks peavalud silmalihaste väsimusest, mis tekivad halva nägemise ning nägemisorgani pingelise ühekülgsel töö tagajärjel).

Mõned uurijad koguni väidavad, et noorematel õpilastel ei tekita koolitöö väsimust üldse, vaid nende närvisüsteemi funktsionaalne seisund isegi paraneb koolipäeva jooksul hommikusega võrreldes (Kaplan ja Redkina, Kabanov), või tingib see ainult minimaalseid väsimuse nähte 2. signaalsüsteemis (Krjažev).

Teatud argumendiks koolitöö liigse väsitavuse vastu on järgmine katse, kus õppekoormuse eksperimentaalne vähenemine ei andnud väsimusnähtude vähenemist. 1881. a. vähendati Saksamaal ühes Darmstadtis koolis spetsiaalse komisjoni ettepanekul kooliväsimuse laialdase esinemise oletuse alusel õppetundide arvu miinimumini, vahetunde pikendati tunduvalt, laiemalt rakendati võimlemist jne. Eksperimendi tulemused olid aga vastupidised oodatule: lastevanemate kaebused õpilaste ülekoormatuse üle valjenesid.

Peab siiski märkima, et teine analoogiline katse, mis tehti USA-s Virginia osariigis Richmonds 1927.—1928. aastal, andis positiivse tulemuse õpilaste tervisliku seisundi ja füüsilise arenemise paranemise mõttes, mis on ka täiesti arusaadav, sest lastel jäi rohkem aega spordiga tegelemiseks, värskes õhus viibimiseks jms. Vähenesid väsimusnähud. Lisaks sellele tuleb arvestada, et õpilaste märgatavat väsimist koolipäeva jooksul on täheldanud ka rida teisi autoreid.

Kokku võttes tuleb seega nentida, et tegelikult on veel lõplikult lahendamata koolitööst või mingist muust tööst tingitud

õpilaste üleväsimuse küsimus ning üleväsimuse ja alaarengu vahekord.

See probleem on eriti aktuaalne praegu, uue koolikorralduse ajajärgul, sest muutunud on õpilaste töö iseloom, üldkoormus on aga isegi tõusnud.

Selle küsimuse mõningaks selgitamiseks korraldasime järgmise uurimistöö.

Uurisime ligi 500 noorema kooliea õpilase vaimse arengu mõnesid külgi (kõrgemat närvitegevust Ivanov-Smolenski kõnemoorse meetodiga, vaimset töövõimet korrekturestidega, mälu, lisaks sel'ele arvestati ka õppeedukuse andmeid). Seejuures enamusel registreeriti neid näitajaid korduvalt paari aasta jooksul, et selgitada dünaamikat. Peale selle uurisime sm. Hioniga ka nende õpilaste päevarežiimi kogu kooliaasta jooksul lastevanemate hoolika küsitluse teel.

Et pole täpset tunnust, mis lubaks otsest ütelda, kas antud lapsel esineb üleväsimus või mitte, siis saadud materjalidest järelduste tegemiseks kasutasime analüüsil põhiliselt 4 järgmist meetodilist võtet:

1) Ühe lapse vaimse tegevuse mitmete näitajate omavaheline võrdlemine. Nagu näitavad paljude autorite uurimused, avaldub vaimne areng või alaareng ja ka väsimus (ülalmärgitud meetoditega kõrgema närvitegevuse või vaimse töövõime uurimisel) küllalt ilmekalt ja kindlas järjekorras. Kuid ainult mingit üht näitajat kasutades võib sageli sattuda raskustesse, sest alaarengu ja väsimuse sümptoomid on põhiliselt ühesugused. Kui antud õpilasel esineb näiteks 2. signaalsüsteemi tegevuse häire, siis võib see olla tingitud kas alaarengust või üleväsimusest, muidugi ka juhuslikest põhjustest. Küsimuse, kas on tegu väsimuse või alaarenguga, lahendab paljudel juhtudel sama lapse vaimse tegevuse mitmete näitajate omavaheline võrdlemine. Et me uurisime lapsi ainult hommikuti peale öist puhkust kõige soodsama vaimse töövõime ajal ja kevaditi, oli meil valitud sobivaim aeg võimaliku kroonilise kooliväsimuse avastamiseks.

2) Eelmisele analüüsile täienduseks ja raskesti määratavate juhtude selgitamiseks kasutasime me lisaks vaimse tegevuse

analüüsile veel lapse päevarežiimi analüüsi. Kui näiteks 2. signaalsüsteemi häiretega laps magab oma vanuse kohta liiga palju, tundide ettevalmistamisega tegeleb aga minimaalselt ja ka muude tegevustega on vähe koormatud, viibib sealjuures palju ükski, on madala õppeedukusega jmt., siis pole kahtlust, et 2. signaalsüsteemi defekt on tingitud alaarengust.

3) Et eelmises punktis mainitud analüüsi puhul võib real juhtudel siiski tekkida kahtlus, kas on tegu üleväsimuse või alaarenguga, siis ei piirdunud me ainult ülalmärgituga, vaid jälgisime paarisaja õpilase vaimse arengu kulgu seoses nende päevarežiimi muutumisega 2 aasta jooksul. Kõrgemas närvitegevuses tekkinud või kadunud häirete analüüs ja võrdlemine päevarežiimis toimunud muutustega (eriti töö ja puhkuse kestuses) lubab teha juba hoopis kindlamaid järeldusi kõrgema närvitegevuse arengu või häirete põhjuste kohta.

4) 64 õpilast ülalmainituist olid Tallinna internaatkooli õpilased. Neid 2.—4. klassi õpilasi uurisime lisaks kevadele ka kohe pärast suvepuhkust sügisel, s. o. pärast koolikoormuse täielikku puudumist. Koolikoormuse puudumise mõju uurimine lubab suure tõenäosusega otsustada kroonilise kooliväsimuse esinemissageduse üle enne koolikoormuse väljalülitamist, s. o. kevadel.

Uurimise tulemused:

1) Rõhuval enamikul õpilastest ei esinenud kevadel üleväsimuse nähte.

Näiteks oli 1. klassi õpilastest 2. signaalsüsteemi funktsiooni tase ja vaimne töövõime märgatavalt langenud 22 õpilasel (130-st, s. o. 17% -l). Neist 7 olid aga koolitööga kõige vähem koormatud ja seejuures üle normi magavad lapsed. Ilmselt on neil 7 juhul tegu alaarenguga.

Täpsema individuaalse analüüsi alusel, arvestades kõiki uuritud näitajaid, jõudsime järeldusele, et üleväsimuse nähte esineb ca 10% -l 1. klassi õpilastest, koolitööst on see tingitud aga vaevalt pooltel neist. Niisiis on tavalises 30—40 õpilasega klassis närvisüsteemi kroonilise väsimusega lapsi ca 2—4, seejuures kroonilise kooliväsimusega (s. o. õppekoormusest tingitud väsimusega) 1—2 (ülejäanutel on närvi-

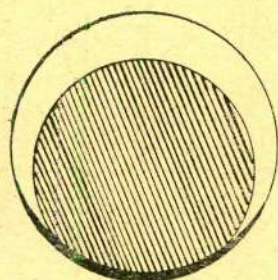
süsteemi kroonilise väsimuse põhjustel väljaspool kooli, näit. süstemaatiliselt mitteküldaldane uni jm.).

Ligikaudu samasugused tulemused saime ka 3. ja 5. klassi õpilastega.

2) Tulemuste kontrollimiseks uurisime 1. ja 3. klassi õpilaste kõrgema närvitegevuse ja vaimse töövõime arengut 2 järg-

neva aasta jooksul. Selleks võrdlesime iga üksiku õpilase närvitegevuse muutusi tema päevarežiimi muutustega. Saime eelmise punkti järeldust kinnitavad tulemused, mida võib 1. klassi õpilaste osas näha diagrammil, kus erinevate viirutustega on märgitud muutuste põhjuste esinemissagedus.

1. klassi õpilaste vaimse arengu dünaamika 2 aasta jooksul



- — igakülgne areng (43%)
- — igakülgne tagasimine (2%)
- ◐ — osaline areng, osaline tagasimine (55%)

sellest tagasimine:

alaarengu tõttu (38%)

juhuslike põhjuste tõttu (põhjust ei saa kindlaks teha) (6%)

üleväsimuse tõttu (4%)

kombineeritud:

alaarengu + üleväsimuse tõttu (3%)

alaarengu + juhuslike põhjuste tõttu (4%)

Diagrammist on näha, et 2 aasta jooksul arenesid praktiliselt kõigil õpilastel (98%) kõrgem närvitegevus ja vaimne töövõime vanuselise arenemise graafiku kohaselt vähemalt mõne näitaja osas (43%-l kõigi näitajate osas).

3) Internaatkooli 64 õpilasel suve jooksul toimunud kõrgema närvitegevuse muutuste analüüs näitas, et närviotsesside liikuvus 1. signaalsüsteemi piires paranes märgatavalt, pisut paranesid ka sisemise pidurduse protsessid. 2. signaalsüsteemi seisund aga — näitaja, mille juures kirjanuduse andmeil kõige esmalt ilmnevad kooliväsimuse nähud — suvepuhkuse jooksul hoopiski halvenes. See näitab, et kevadel nimetamisväärsel kroonilisel kooliväsimust õpilastel ei saanud esineda, sest koolikoorumuse ärajätmine tingis põhiliselt mitte 2. signaalsüsteemi seisundi paranemise (mis oleks pidanud esinema kevadise kroonilise kooliväsimuse olemasolu puhul), vaid hal-

venemise või muutuseta seisundi. Suve jooksul paranes siiski 2. signaalsüsteemi seisund 10 õpilasel, s. o. ca 16%-l. Arvestades eelmises diagrammis toodud närvitegevuse näitajate tagasimineku võimalike põhjuste esinemissageduste omavahelist protsentuaalset vahekorda (osa tagasimineku võib olla tingitud juhuslikest põhjustest), saame kroonilise kooliväsimuse esinemissageduseks kevadel nendel 2.—4. klassi õpilastel 5—10%, mis ühtub eelpool saadud tulemustega.

4) Üleväsimuse harv esinemine või puudumine nähtub ka eri vahetustes õppivate laste vaimset ja füüsilist arengut võrreldes. Sama klassi, kuid erineva vahetuse õpilasi tuleb sisuliselt pidada eksperimentaalsete klasside õpilasteks, sest nagu näitas vastav uurimine, toob erinevas vahetuses õppimine paratamatult kaasa rea muutusi päevarežiimis. Nimelt selgus, et I vahetuse õpilased on nii vaimse kui ka füüsi-

lise tööga tunduvalt rohkem koormatud kui II vahetuse õpilased. I vahetuse õpilased käivad lisakoolides või kursustel, võtavad tunde (keskmiselt 0,2 tundi päevas), valmistuvad neiks ette (0,2 tundi päevas), kehakultuuriga tegelevad nad 0,5 tundi päevas rohkem, värskes õhus viibivad 0,5 tundi päevas kauem, vaba aega on neil ligi 1 tund rohkem — lühidalt, kogu päev on neil ca 1 tunni võrra pikem, sest nad magavad ööpäevas ligi 1 tund vähem kui II vahetuse õpilased (1. klassis 9,9 tundi 10,7 tunni vastu). Sellest hoolimata ei saa I vahetuse õpilastel väsimusnähte täheldada sagedamini, küll arenevad nad aga, vastavalt suuremale ja mitmekülgsemale koormusele, vaimselt paremini. Sm. V. Hioni andmetel arenevad nad paremini ka füüsiliselt. Väsimusnähte ei esine sagedamini ka II vahetuse lastel, kuid paljudel

neist on mõninga alaarengu tunnused ala-koormusest.

5) Kui teha järgmine eksperiment ja viia I vahetuse lapsed üle II vahetusse, siis sellise muutuse tagajärjeks on, nagu näitas meie uurimus, õpilaste päevarežiimi stereotüübi segimine ja päevarežiimi häired vähemalt 1—2 aastaks, mis väljenduvad päevase töökoormuse järsus vähenemises ja une ning lõtvuse kestuse suurenemises. Ning sellele vastavalt aeglustub õpilaste areng järsult (oleme uurinud ainult vaimset arengut). Edaspidi aga hakkab päevane töökoormus järk-järgult suurenema, uni ja puhkus lühenema, vaimne areng kiirenema. (Sel alusel ei saa, muide, kuidagi õigeks pidada koolivahetuste sagedat vahetamist, vaid õpilased jätkaku õppimist selles vahetuses, kus nad kord oma haridusteed alustasid.)

Mõnede päevarežiimi komponentide muutused 3 aasta jooksul eri vahetuste õpilastel

Päevarežiimi komponent	1. klassis (1955/56. õppeaasta)		3. klassis (1957/58. õppeaasta)	
	I vahetus	II vahetus	*	**
Põhikool	4,2	4,2	4,5	4,5
Tundideks ettevalmistumine	1,7	2,1	2,2	2,2
Muud koolid ja koolivälised üritused	0,2	0,0	0,2	0,1
Ühiskondlik koormus	0,0	0,0	0,02	0,03
Abi perekonnale	0,7	0,7	0,6	0,6
Kehakultuur	1,3	0,8	1,6	1,9
Uni	9,9	10,7	10,9	10,5
Värskes õhus viibimine	3,3	2,8	2,4	2,7
Koormus esimese 6 tunni jooksul pärast ärkamist	4,0	2,7	2,5	2,9

Märkus: * — õpilased, kes 2 esimest aastat olid I, viimase aasta II vahetuses;

** — õpilased, kes kõik 3 aastat õppisid II vahetuses.

Päevarežiimi komponentide keskmised on antud tundides.

Kokkuvõtlikult võime järeldada, et õpilaste kõrgema närvitegevuse areng, vaimne areng, ei kulge ühtlaselt, vaid ebaühtlaselt. Üksikud närvisüsteemi osad ja funktsioonid arenevad erineva kiirusega, vastavalt arendavate tegurite olemas-

olule päevarežiimis, vastavalt treeningule. Seepärast esineb õpilaste kõrgema närvitegevuse arengus tunduvald individuaalseid variatsioone, arengu kiiruse muutusi jne.

Võib öelda, et meie nooremate õpilaste päevarežiimis peaaegu ei leidugi selliseid

üksikuid režiimikomponente, mis tingiksid mingi funktsionaalse süsteemi üleväsimuse. Vastupidi — seoses mingi funktsionaalse süsteemi suurema koormusega areneb see süsteem kiiremini, kuid sellega kaasneb tavaliselt alakoormus ja seetõttu väiksem areng mingis muus funktsionaalses süsteemis (sest õpilaste päevarežiimi koormust, välja arvatud õppekoormus, keegi ei reguleeri ega organiseeri, vaid see kulgeb ise-voolu teed). On arusaadav, et näiteks ainult une või puhkuse pikendamisega selliseid arengu häireid vältida ei saa, vaid funktsionaalsete süsteemide arenguks on vajalik nende koormamine.

Seega sõltub närvisüsteemi funktsionaalne areng enamasti proportsionaalselt sellest, kui palju leidub päevarežiimis vastavaid treenivaid, arendavaid tegureid (üleväsimust, mis muudaks selle seaduse pöördproportsionaalseks, praktiliselt peaaegu ei esine). Seejuures ei arenda päevarežiimi üksikud komponendid närvisüsteemi eri osi ühtlaselt, vaid peamiselt üksnes teatud funktsioone. Nii selgus, et kehakultuuriga tegelemine arendab 3. ja 5. klassi õpilastel peamiselt 1. signaalsüsteemi — närvi protsesside jõudu ja liikuvust. Rohkesti kehakultuuriga tegelevatel lastel kipub 2. signaalsüsteem aga arengus maha jääma sõnalise süsteemi mitteküllaldase treeningu tagajärjel. Ligikaudu samasugune mõju on ka rohkel värskes õhus viibimisel. Aga suurema vaimse ja füüsilise koormuse puhul arenevad nii 1. kui ka 2. signaalsüsteem kiiremini.

Kooliminekuuga toimub laste päevarežiimis terav muutus: järsk koormuse tõus vaimsel alal ja sellega kaasneva motoorika osas; seevastu tekib loomulikult alakoor-

mus mitmekesisel kehalisel tegevusel; värskes õhus viibivad õpilased vähe. Füüsiline ja termoregulatsiooni alakoormus esineb eriti II vahetuse õpilastel, millega kaasnev alatreinitus on nähtavasti üheks oluliseks teguriks, miks II vahetuse õpilastel on sagedamini näiteks külmetushaigusi.

Seepärast näib meile, et õpilaste vaimse töö koormust pole vaja vähendada, küll aga tuleks tunduvalt mitmekesistada ja intensiivistada õpilaste kehalist kasvatust, mida korraldatagu värskes õhus. See treenib ka närvi protsesside jõudu ja liikuvust, olles lisaks muule veel aktiivseks puhkuseks vaimsest väsimusest ja luues nii eeldused veelgi pingelisemaks vaimseks tööks.

Kehakultuuritegevust tuleb laialdaselt organiseerida. Ainult propagandast on vähe, nagu kinnitavad näiteks C-vitamiini hiiglapropaganda kesised tulemused. Seni on nähtavasti oluliseks takistuseks kehakultuuri ulatuslikul rakendamisel olnud laialdaselt levinud arvamus, et õpilased on koolitööga niigi üle koormatud ning seepärast tuleb vältida koormuse tõstmist. Meie teeme aga vastupidise järelduse: nooremad õpilased pole koolitööga põhiliselt üle koormatud ja neil esineb hoopis alakoormus: nad on olnud alakoormatud eeskätt mitmekülgse kehalise tegevuse osas. Selline alakoormus avaldab kahjulikku mõju kogu organismi, sealjuures ka närvisüsteemi arengule ning nõrgendab õpilaste tervist.

Praegu on meil käsil eksperimentaalne uurimistöö seoses nooremate õpilaste vaimse ja füüsilise koormuse tunduva tõstmisega, mille tulemused publitseeritakse lähemas tulevikus.

Iseisva loogilise mõtlemise arendamisest kirjandiõpetuses

K. TOIM,

TRU loogika ja psühholoogia kateedri aspirant

U. SIIMANN,

TRU loogika ja psühholoogia kateedri assistent

Seoses koolireformiga on õigustatult üles tõstetud õpetamise metoodika edasiarendamise küsimused, kusjuures erilist tähelepanu on osutatud õpilaste mõtlemise efektiivsuse tõstmisele. Kui veel kõige lähemas minevikus tugines õpetamisprotsess eelkõige õpilaste mälu treenimisele, millele lisandus õpiku ja õpetaja mõttekäigu kordamine ümberjutustamise laadis, siis tänapäeval peab õpetamise metoodika arendama õpilaste iseseisvat mõtlemist. Kuigi mõnikord on termini «iseseisev mõtlemine» vajalikkuse suhtes kahtlust avaldatud, sest igasuguse mõtlemise kui psüühilise protsessi lahutamatuks omaduseks olevatki tunnus «iseseisev», peavad käesoleva artikli autorid vajalikuks siiski mõtlemisele diferentseeritult läheneda. Iseseisva mõtlemise all me mõistame niisugust psüühilist tegevust, milles mõtleja antud faktilisest materjalist lähtudes iseseisvalt võrdleb, analüüsib, sünteesib, abstraherib, üldistab, järeltab, tõestab. Jäljendava mõtlemise puhul esineb ainult varem kuuldu ja loetu ümberjutustamine. Mõtteleja jäljendab küll mitmesuguseid mõtlemisoperatsioone, ent nendes puudub iseseisvus, nendes ilmneb ainult õpitu reprodutseerimine.

Eksamineerides käesoleval aastal Tartu Riiklikku Ülikooli sisseastujaid eesti keeles ja kirjanduses, olime sunnitud konstateerima olulisi puudusi keskkoolilõpetanute loogilises mõtlemises. Allpool käsitlemegi iseseisva mõtlemise probleeme seoses mõningate kirjandiõpetuse küsimustega. Siinjuures tugineme nii muljetele ja tähe-

lepanekutele, mida saime sisseastumiseksamitel, kui ka praktilistele kogemustele töös eesti keele ja kirjanduse õpetajatena. Kirjandite liikidest võtame vaatluse alla peamiselt arutlevat laadi kirjandid.

Loogiline mõtlemine eeldab mõistete õiget tarvitamist, mõtte arendamise järjekindlust ja selgust. Tähelepanekud näitavad, et keskkoolilõpetanute kirjandites eksitakse sageli

1. PEALKIRJAST, TEEMAST, PÕHITEESIST

nende loogiliste nõuete vastu. Kõige ilmselt esineb see teemast möödakirjutamise näol. Üheks oluliseks põhjuseks on siin ebaselgus mõistetes «pealkiri», «teema», «põhitees».

Kirjandi lähtekohaks on pealkiri, mille annab õpilastele õpetaja või eksamikomisjon. Siinjuures esineb peamiselt neli võimalust:

a) pealkiri jätab teema piiritlemata («Inimene ja loodus», «Andres ja Pearu»), teema ja põhitees jäävad õpilase enda leida; siia kuuluvad ka moto kujul formuleeritud pealkirjad («Tänane päev on eilsest targem», «Me päevad on pinevil tuhandest tärkavast mõttest»);

b) pealkiri määratleb täpsemalt kirjandi teema («Tiina traagika põhjustest», «Inimestevaheliste suhete kujutamine M. Šolohovi loomingus», «Ühis ja erinevat noorkaardiväelaste karakterites»);

c) pealkiri sisaldab eneses kirjandi põhi-

teesi («Kondrat Maidannikov kui kesk-
miku tüüpiline kuju», «Pavel Vlassov, õilis
inimesena ja vapper revolutsionäärina»);

d) pealkiri on küsimusekujuline, vastus
sellele küsimusele moodustab põhiteesi
(«Mis mulle meeldib noorkaardiväelaste
kujudes?», «Mida annaks inimkonnale
üldine ja täielik desarmeerimine?»).

Kirjandi teema väljendab probleemi, mis
kirjandis vaatluse alla võetakse, kirjandi
põhitees aga kõneleb lühidalt sellest, kui-
das kirjandi teema lahendatakse.

Sageli on kirjandi kirjutamisel antud
pealkirjast lähtudes võimalik valida mitme
teema vahel. Pealkiri «Andres ja Pearu»
võib anda rea erinevaid teemasid:

a) Andrese ja Pearu suhtumine kaasin-
mestesse;

b) Andrese ja Pearu suhtumine töösse;

c) ühiseid ja erinevaid jooni Andrese
ja Pearu karaktereis;

d) Andrese ja Pearu temperamendi oma-
pära;

e) Andres ja Pearu kui tõusva maa-
kodanluse esindajad; jne.

Näeme, et mõnikord teema piirab käsit-
letavat ainet, kusjuures teema maht on üks
osa pealkirja mahust.

Kirjandi põhitees on väide, milles kir-
jandi autor avaldab oma seisukoha õpe-
taja poolt antud või tema enda poolt
määratletud teema suhtes. Põhiteesist sõltu-
vad kirjandi struktuur ja kompositsioon.
Põhiteesile alluvad teesid ja kogu kirjandi
argumentatsioon. Põhiteesi õigsusest sõl-
tub kirjandi sisuline väärtus.

Võidakse küsida, missuguses kirjandi
osas tuleks esitada põhitees. Arvame, et
põhiteesi võib esitada autori kavatsuste
kohaselt kas sissejuhatuses, põhiosas või
ka kokkuvõttes. Igatahes tuleks aga juba
kirjandi koostamise ettevalmistavas osas
(kirjandi mõttelisel läbitöötamisel, kavasta-
misel) põhitees kirjalikult fikseerida.

Olulisemad vead kirjandi pealkirja,
teema ja põhiteesi suhtes, mis kõnelevad
puudujääkidest õpilaste mõtlemises, on
järgmised:

1. Ei osata pealkirjast lähtudes leida tee-
mat. Selle tulemusena kaotab kirjand oma
olemuse ja muutub üksikute lausete ja

lauserühmade koguks. Sisseastumiseksami-
tel ei mõistnud mitmed eksaminandid tee-
mat ja selle tõttu puudus nende töodes
teemakohane arendus. Näiteks ühe eksa-
minandi kirjand «Inimene ja loodus»,
sisaldas suure hulga sisuliselt ja keeleli-
selt õigeid lauseid, ent kuna autor ei olnud
neid lauseid seostanud mingi konkreetse
teemaga, siis ei saanud tema tööd rahulda-
vaks lugeda.

2. Pealkirjast, mis sisaldab kirjandi
teema, kirjutatakse mööda. Selle asemel,
et antud teemat arendada, konstrueeritakse
uus teema ja saadakse kirjand, mis ei
vasta antud pealkirjale. Sisseastumiseksa-
mitel üks üliõpilaskandidaat, valinud kir-
jandiks pealkirja «Õpetaja osa kommu-
nismi ehitavas ühiskonnas», kirjutas töö,
milles ta kirjeldas oma esimesi kooliaas-
taid ning oma isa suhtumist koolisse ja
õpetajasse.

3. Põhiteesi puudumise tõttu saadakse
arutleva ja tõestava kirjandi asemel kir-
jandusteose või kirjandusõpiku materjali
lame ümberjutustus. Näiteks pealkirjast
«Andres ja Pearu» lähtudes ei püstitata
mingit teesi, ei väideta ega tõestata mitte
midagi, vaid jutustatakse ümber romaani
«Tõde ja õigus» sündmustik.

4. Põhitees jääb tõestamata. Põhjuseks
on siin argumentatsioonioskuse puudumine
või sellise põhiteesi püstitamine, mille
tõestamiseks kirjandi autoril küllaldane
faktiline materjal puudub. Sellistel juhtu-
del jääb põhitees paljaks fraasiks ja kogu
kirjand kannatab üldsõnalisuse all.

Mida tuleks teha õpilaste iseseisva mõt-
lemise arendamiseks ülalkirjeidatud prob-
leemi ulatuses?

1. Õpetada õpilasi kirjandi pealkirja
lahti mõtestama. Selgitada, et mitte alati
ei selgu kirjandi teema pealkirjast, vaid
see tuleb õpilasel ise leida.

2. Süstemaatiliselt harjutada õpilastega
kirjandite mõttelist kavastamist, lähtudes
põhiteesi formuleerimisest.

3. Õpetada õpilasi loogiliselt argumen-
teerima mitmesuguseid teese.

4. Kirjandite analüüsimisel osutada vaja-
likul määral tähelepanu sellele, kuidas
õpilastel on õnnestunud teema ja põhiteesi
leidmine ja formuleerimine kirjandis.

**2. ÕPILASE MÖTTE-
KÄIGUST
KIRJANDI
KOOSTAMISEL**

a) Teema valimine

Kirjandi koostamine on oma loomult keeruline mõtlemisakt. Iga mõtlemisakt on aga ülesande lahendamise, mis sisaldab küsimust, millele kohe vastust ei leita. Lahenduse leidmiseks on tarvis üles seada vahepealseid küsimusi ja nendele vastata. Nii kujutab keerulisem mõtlemisakt endast sihhipärasid küsimuste ja vastuste ahelat. Kirjandi kirjutaja esimeseks ülesandeks on teema valik, s. t. tal tekib küsimus, millist teemat valida. Selle ülesande arukas lahendamine eeldab teadmiste ja oskuste olemasolu. Kõigepealt peab ta tundma (valdama) pealkirja ja teema mõistet. Pealkirjast tuleb osata välja lugeda küsimust, mis määrab teema ulatuse. Küsilause kujul formuleeritud pealkirja mõistmine on lihtne, näiteks «Milles avaldub kommunistlik töösuhetumine?». Tavaliselt aga moodustab pealkiri lühendatud lause ja sisaldab küsimust vaid varjatud kujul (näit. «L. Koidula osa eesti kirjanduses»). Sisseastumiseksamite teemade pealkirjadest olid ainult 3 küsilausekujulised, 19 aga tavalised lühendatud laused (välja oli jäetud küsiv asesõna ja öeldis) ja 2 olid esitatud moto vormis (vt. «Nõukogude Õpetaja» 10. sept. 1960, «Mida näitasid kirjalikud eksamid TRÜ-s»).

Et pealkirjas esitatud küsimusest aru saada, peab tundma seal esinevate sõnade tähendust, peab tundma mõisteid, mida need sõnad tähistavad. Vaadeldavate pealkirjade puhul valmistasid raskusi sõnad, nagu *karakter, teema ja motiiv, huumor ja satilir, maailmavaade, tõde ja õigus, kollektivismiprintsiip* jne.

Pealkirja mõistmisele järgneb teema lahtimõtestamine. Kirjandi kirjutaja peab lahendama küsimuse, millist materjali ühe või teise teema puhul kasutada. Ilmselt on teema mahu määramine sageli liiga pealiskaudne. Millega muidu seletada asjaolu, et näiteks valiti teemaks «Kangelased ja kangelaslikkus M. Gorki loomingus», kuid

alles töö kirjutamisel selgus, et teati küll nimetada M. Gorki teoseid ja tunti ka põhijoontes nende teoste sündmustikku ning õpikus antud hinnangut nendele teostele, kuid kangelaslikkust ei suudetud konkreetsete tegelaste kaudu esile tuua. Kindlasti oleks kirjandi kirjutaja avastanud tõsised lüngad oma teadmistes juba varem, kui ta teema valikul oleks püüdnud teemat põhjalikumalt analüüsida ja selle ulatust määrata.

Teema lahtimõtestamise käigus tuleks mõttes formuleerida ka põhitees, s. t. leida vastus pealkirjas esitatud küsimusele. Sageli võib tunduda, et teema on huvitav ja jõukohane. Kui aga püütakse formuleerida põhiteesi, võidakse sattuda raskustesse. Üksikute teemade hindamisel tuleb arvestada ka seda külge.

Oletame, et õpilasel tuleb valida üks kahest antud teemast: «Ühist ja erinevat noorkaardiväelaste karaktereis» ja «Õpetaja osa kommunismi ehitavas ühiskonnas». Õpilane võib tunda A. Fadejevi romaani «Noor Kaardivägi», kuid ei pruugi osata vastata küsimusele «Mis on ühist ja erinevat noorkaardiväelaste karaktereis?». Samal ajal võib ta aga väga hästi osata formuleerida vastust küsimusele «Milline on õpetaja osa kommunismi ehitavas ühiskonnas?» Sellisel juhul oleks muidugi arukam otsustada viimase teema kasuks.

Ei oleks otstarbekas piirduda ainult põhiteesi esialgse määramisega, vaid tuleks mõelda ka põhiteesi tõestavatele väidetele (argumentidele) ja faktidele, mis omakorda tõestaksid neid väiteid. Tähendab, põhiteesile tuleks anda hinnang tõestatavuse seisukohalt. Kui kõik teemad on nii läbi analüüsitud, siis tuleb valida kirjutamiseks see teema, mille pealkiri on täiesti mõistetav, mille ulatus on kõige selgemini piiritletav, mille põhitees on kõige paremini formuleeritav ja kõige kergemini tõestatav.

Teema valimine on esimene tähtis mõtlemisakt kirjandi koostamise käigus. Õpilane peab oskama iseseisvalt seada küsimusi, neid analüüsida ja nendele vastust leida. See oskus ei kujune aga iseenesest, vaid vajab palju harjutamist. Sellele töö-

lõigule osutatakse meie koolides veel liiga vähe tähelepanu. Õpilasi tuleks juhendada teema valikul, neile võiks aeg-ajalt esitada rea teemasid ja lasta valida kõige sobivam. Hiljem aga tuleks kontrollida, miks valiti see või teine teema ja lasta tehtud valikut põhjendada.

b) Kava koostamine

Järgmine ülesanne, kava koostamine, on seda lihtsam, mida arukam ja kaalutletum on olnud teema valik. Siin tuleb süvendatult analüüsida samu küsimusi, millest oli juttu teema valikul. Seejuures oleks väga otstarbekas teha eeltöölehele märkusi, sest teema analüüsimisel tekivad nn. mõttevälgatused, mis on juhuslikus ja ebaoloogilises järjekorras ning kaovad kiiresti, ja sageli ei suudeta neid juba mõne minuti pärast meenutada. Need mõttevälgatused on mõnikord väga asjalikud ja vaimukad ning nende säilitamine oleks suureks abiks nii kava koostamisel kui ka kirjandi kirjutamisel. Esialsed kirjalikud märkused moodustavad nn. eelkava. Meie keskkoolides ei ole aga harjutatud sellise eelkava koostamist. Meie poolt põhjalikumalt analüüsitud 40-st eksamitööst* oli ainult ühe kirjandi eeltöös tehtud sedalaadi esialgseid märkusi.

Kirjandi kava koostamisel on oluline, et peetaks silmas põhiteesi. Sellepärast on otstarbekohane, et põhitees pandaks kirja eelkavasse. Põhiteesi puudumine või selle mittearvestamine viibki kirjandid teemast kõrvale ja muudab need süsteemituks ning selgrootuks. Nii jääb ebaselgeks, mida selle või teise kirjandiga on tahetud öelda. See viga oli eksamitöodes tüüpiline. 40-st tööst puudus 19-l töö põhitees täiesti, 8-l töö oli see liiga ühekülgne ega avanud täielikult teema mahtu, 13-l juhul võis põhiteesiga enam-vähem rahule jääda. Toome mõned näited õnnestunud põhitee-

* Analüüsitud on 40 tööd, mis on kirjutatud 10-l erineval teemal. Kirjandi kirjutajate hulgas on üliõpilaskandidaate meie vabariigi 30 keskkõppeasutuse lõpetanute hulgas. Analüüsitud tööde keskmine hinne on 3,25 (1 — «5», 14 — «4», 19 — «3», 6 — «2»).

side kohta. Nii lähtus üliõpilaskandidaat M. L. oma kirjandis «Inimestevaheliste suhete kujutamine M. Šolohhovi romaanis «Ulesküntud uudismaa»» põhiväitest, et «ühiskondlik kord määrab inimestevahelised suhted». E. K. kirjand «L. Koidula osa eesti kirjanduses» on üles ehitatud põhiväitele, et «tänapäeva inimestele on Koidula looming näiteks, kuidas kirjanik peab ja saab oma rahvast teenida». Kava koostamise käigus meenutatakse, täiendatakse ja täpsustatakse põhiteesi tõestavaid väiteid ja neid argumenteerivad fakte. Hästi koostatud kava peabki peegeldama seda põhiväite tõestamise käiku.

Kava koostamine ei tohi muutuda eesmärgiks omaette, vaid peab olema suunatud kirjandi ettevalmistamisele. Õpilased suhtuvad sageli eitavalt kava koostamisse. Nad väidavad, et suudavad kirjutada ka ilma kavata. Ja tõepoolest, on õpilasi, kes suudavad hästi kirjutada ilma kirjaliku kavata. Kuid needki õpilased mõtlevad tavaliselt üsna põhjalikult läbi kirjandi üldise struktuuri ja asuvad alles siis kirjutama. Seega koostavad nad siiski mõttes kava, kuigi see jääb kirjalikult fikseerimata. Erakordselt hea mälu puhul ei kahjusta kirjaliku kava puudumine kirjandi kirjutamist. Enamasti toob aga kava puudumine kaasa kirjandi lalaliva'guvuse ja süsteemituse. Vaadeldud 40-st tööst puudus 12-l kava täiesti, 8 kavad olid aga niivõrd pealiskaudsed, et vaevalt võisid mingit abi pakkuda, 20-l olid üsna korralikud kavad. Nendest 14-l olid nn. temaatilised kavad (teeside asemel olid nimetatud vaid alapealkirjad), 1-l teeside-kujuline, 1-l koosnes see ainult küsimustest ja ülejäänud 4 kava olid nn. segakavad, kus mõned punktid olid formuleeritud alapealkirjadena, teised aga kas teesi või küsimusena. Kirjandite kirjutamise õpetamisel on soovitatav harjutada küsimuste ja teeside kujulise kava koostamist. Teemaatilise ehk alapealkirjadest koosneva kava õigustab end vaid siis, kui pealkirjade taga on kindlad väited, mis tõestavad põhiteesi ja mida kavatsetakse omakorda argumenteerida. Alapealkirjadest koosneva kava järgi ei saa veel otsustada, kas kirjandi teema on põhjalikult läbi mõeldud. Mõnikord on

pealkirjad märgitud sümbolsete väljenditega, mille tähendust teab vaid kirjandi kirjutaja. Nii esines eksaminandi I. T. eeltoos järgmine kava.

I. 1. Bresti varemed.

2. «Pähklipureja».

II. 1. Legend.

2. Rähatusad.

3. Paljasjalgsed.

4. Töölised.

III. Igavene tuluke.

See kava ei näita, kui põhjalikult on teema «Kangelased ja kangelaslikkus M. Gorki loomingus» lahti mõtestatud. Kui me aga tutvume selle kava järgi kirjutatud kirjandiga, siis näeme, et iga pealkirja taga on väited ja argumentid ning kirjand vastab loogiliselt struktuurilt nõuetele.

Kuna kava koostamisel mõeldakse teema esialgselt läbi, siis loob arukalt koostatud kava väga soodsad tingimused kirjandi kirjutamiseks. Sellepärast ei ole kava koostamisele kulutatud aeg kasutu. Kui palju aega läheb teema valikule ja kava koostamisele, see oleneb kirjandi autori individuaalsetest võimetest (keele- ja stiilitunne, kirjutamise kiirus jne.). Kui õpilane on «ladus kirjamees», siis võib ta kava koostamisele kulutada julgesti ühe viiendiku või isegi veerandi kasutada olevast ajast (klassikirjandite puhul 20—25 minutit, küpsuskirjandi puhul 72—90 minutit, sisseastumiseksamite puhul 60—75 minutit).

Eeltöö kirjutamisel annab kava üldisi juhtnööre kirjandiks, millest tuleb põhiliselt kinni pidada, kuid see pole rangelt kohustuslik plaan, mida töö kirjutamisel ei tohiks muuta.

c) Teema arendamine

Hästi koostatud kava loob eeldusi ka selleks, et kirjand kujuneks arutlevaks, et see sisaldaks õpilase väiteid ja nende tõestusi. Kui kava kallal ei ole küllalt töötatud, siis kipub kirjand (kirjandusliku teema puhul) kalduma teose (teoste) sisu ümberjutustamisse. See puudus oli eksamitöödele üsna iseloomulik. Analüüsitud 40-st tööst

esines hea arutlus ainult 10-s töös, 18 tööd kaldusid tugevasti ümberjutustamisse või tegelaste kirjeldamisse (põhiprobleemi avamise asemel), 6 tööd olid täielikult ümberjutustused ja 6 ülejäänud tööd sisaldasid vaid üldsõnalisi ja põhjendamata väiteid.

Arutlus võib olla kas deduktiivne või induktiivne. Esimesel juhul esitatakse mingi väide ja tõestatakse seda konkreetsete faktidega. Teisel juhul aga esitatakse rida fakte ja tehakse nendest järeldus. Ühes ja samas kirjandis võivad esineda mõlemad tõestamisviisid. Rohkem esines neis väite põhjendamist faktide kaudu. Kirjandusliku teema puhul kasutati argumentideks teose sündmustiku valikulist ümberjutustamist. Sageli muutusid need ümberjutustavad lõigud kirjandis aga liiga pikaks ja detailseks ning kõik ümberjutustuses öeldu ei täitnud esitatud väite tõestamise ülesannet. See aga nõrgestas tugevasti kirjandi arutlevat laadi. Induktiivset arutlust oli kasutatud tunduvalt vähem (ainult 5 kirjandis) ja need kirjandid kaldusid veelgi rohkem ümberjutustusse kui eelmised. Siin esitati sageli väga laialt ja üksikasjaliselt teose sündmustikku, kuid järeldusi tehti vaid vähestest faktidest. Mõnedes kirjandites oli püütud arutlevat laadi saavutada sel teel, et kasutati rohkesti küsilauseid ja püüti nendele vastata. See kahjustas tugevasti kirjandi stiili, kuna tõestatud küsimused olid sageli liiga kunstlikud ja otsitud.

Veelgi raskem kui üksikute väidete tõestamine on väidete omavaheline seostamine, nii et nendest paratamatult tuleneks põhitees. Väidete arv oleneb muudugi põhiteesi iseloomust, sellepärast ei saa teeside arvu suhtes esitada kindlaid nõudeid. Üldiselt oli teemale vastavate omapoolsete väidete arv (kui neid üldse esines) vaadeldud kirjandites 3—10. Nendes kirjandites, kus puudus põhitees, moodustas iga väide koos tõestusega nagu mingi iseseisva ja isoleeritud osa ning kirjandil puudus terviklikkus. Kuid ka põhiteesi sisaldavad kirjandid ei olnud alati laitmatud. Esines ülearuseid väiteid, mis ei tõestanud põhiteesi. Väited ei olnud loogiliselt õigesti järjestatud või ei olnud need küllaldased põhiteesi tõestamiseks.

Mõtlemise iseseisvuse näitajaks on veel see, kui võrd õpilane suudab teema arendamisel esile tuua suhtumist vaadeldavatesse elunähtustesse. Oma suhtumise esiletoomise nõue on viimastel aastatel metoodilises kirjanduses üsna levinud ja õpetajad on selles osas nõudlikumaks muutunud. See peegeldus ka eksamitöödes. Paljudes kirjandites oli püütud seda selgesti esile tuua, kuid kahjuks ei õnnestunud see alati. Esines juhtumeid, kus kirjandi autor lisas aeg-ajalt oma väidetele juurde «mina arvan», «mulle näib» jne., mis rikkus tunduvalt kirjandi stiili. Sageli ei sisaldanud need mina-väited midagi uut, vaid olid üldtuntud õpikuseisukohad. Kahtlematult ei olnud siin kirjandi kirjutaja siiras, vaid katsus oma laenmõtteid varjata. Oma hinnangut on aga võimalik esile tuua ka sõnavara valiku ja lausestruktuuri kaudu. Nii kirjutas üks üliõpilaskandidaat: «Jah, Nataša Rostova! Üks kaunimaid neiu kujusid kirjanduses üldse. Ta sütitav elurõõm, sügav armastus looduse ja inimeste vastu meenutab meile kristalselt helisevat kellukest, mis silmapilkselt reageerib igale õrnemalegi puudutusele. Milline sügav hing pidi olema sel tütarlapsel, kes võis nii venepäraselt tantsida rahvatantsu, olla nii vaimustatud looduse ilust, ilma vähimagi kõhkluseta loovutada veokid haavatutele».

Neid ridu lugedes võime tõepoolest uskuda, et Nataša Rostova on kirjandi autori lemmikkangelane. Mõnedes töödes esines aga ka ülepaakumisi. Koomiliselt mõjuvad näiteks Stahhovitši kohta lausitud sajatused ühest teisest kirjandist («Ühist ja erinevat noorkaardiväelaste karaktereis»): «Millise häbematusena võib hakkama saada noor inimene ja kes julgeb ennast nimetada veel nõukogude nooreks. Häbi ja veel kord häbi! Missuguseid nõrga iseloomuga inimesi on!!!»

Mõtlemise järjekindlus, ebaloogilisus ei ilmne mitte ainult teema arenduse üldisest struktuurist, vaid ka üksikutest mõtetest ja lausetest. Iga lauset tuleb kaaluda, täiendada ja täpsustada, nii et see tõesti ütleks lugejale seda, mida kirjandi kirjutaja tahtis öelda. Toome mõned näited ebaloogilistest lausetest:

«See kõik tugevdas sõprust kolhoosi liikmete vahel, muutudes nagu suureks ühiseks perekse». Ilmselt on mõeldud siin, et kolhoosi liikmed muutusid ühiseks perekse, kuigi lause seda ei ütle.

«Polovtsev, kes oli võidus veendunud, laseb jalga». Tekib küsimus, miks Polovtsev laseb jalga, kui ta on võidus veendunud.

«Pierre ütles Nataša kohta, et sellisel naisel nagu Nataša pole vajagi mõelda. Seega võib näha, et Nataša elab rohkem tunnete ja südame kui peaga.» Kas me võime seda näha Pierre'i väitest? Ilmselt ei ole eeldused järelduse jaoks küllaldased.

Üks eksaminand väitis pärast seda, kui ta oli kirjeldanud Andrei surmaeelseid mõtteid: «Kuid siin pole ta enam oma endise mõistuse juures. Me võime teha järelduse, et Andrei oleks leidnud tee dekabristide juurde.» Vaevalt kirjandi autor mõtles, et mõistuse kaotus soodustab tee leidmist dekabristide juurde.

d) Sissejuhatus ja lõppsõna

Vaatlesime teadlikult kirjandi teema arendamist enne sissejuhatuse analüüsimist. See oli vajalik esiteks sellepärast, et teema arendamise probleemiga puutub kirjandi kirjutaja põhiliselt kokku juba kava koostamisel, ja teiseks sellepärast, et sissejuhatuse kirjutamine on mõeldav ka pärast teema põhiosa kirjutamist. Sissejuhatuste põhipuuduseks oli, et need ei tutvustanud probleemi, ei seadnud üles küsimust, vaid andsid teemale mittevastava üldiseloomustuse vastava autori loomingu või üksikteose kohta. Selliseid teemale mittevastavaid sissejuhatusi esines 40-st 13-l. Näiteks kirjandite «Ühist ja erinevat noorkaardiväelaste karaktereis» sissejuhatustes räägiti sõjasündmustest ja -koledustest, nõukogude rahva kangelaslikkusest või Fadejevist kui suurest kirjanikust. Kuue kirjandi sissejuhatus täitis küll oma ülesande, kuid oli liiga venitatud ja sisaldas palju «liigliha». Näiteks ühe kirjandi («Inimestevaheliste suhete kujutamine M. Šolohhovi romaanis «Ülesküntud uudismaa»») sissejuhatuses kirjutati M. Šolohhovi, tema ajastust, anti lühike iseloo-

mustus ja hinnang romaanile, selle tegelastele ja alles siis tuldi inimestevaheliste suhete probleemi juurde. Neli tööd olid alustatud loomingulisele kirjandile omase meeleeolupildiga ja alles siis seati üles probleem, mille lahendamisele asuti teema arenduses. Seitsmeteistkümmel kirjandil olid asjalik-arutlevad sissejuhatused. Näiteks eespool nimetatud Šolohhovi-teemalist kirjandit alustas üks üliõpilaskandidaate arutlusega inimestevaheliste suhete probleemist ja leidis, et see on tingitud ühiskonnast ja seal valitsevatest tootmisuhetest. Selles kirjandis oli põhitees ära toodud sissejuhatuses ja teema arenduses tõestati seda. Eksamitöodes esines ka õnnestunud sissejuhatusi, kus seati üles vaid põhiprobleemid, millele saadi vastused alles lõppsõnas.

Ka kirjandi lõpetamine valmistab sageli raskusi. Lõppsõna peab võtma kokku teema arenduse. Siin tehtavaid tüüpilisi vigu on, et lõppsõna sisaldab mingi uue mõtte, mis ei ole eelõeldu kokkuvõtteks, vaid arendab teemat edasi, või ei ole teemaga üldse seotud. Seda viga esines vaadeldud eksamitöodes 14-l juhul. 4-s töös oli küll lõppsõna kokkuvõtlik, kuid see ei käinud mitte kogu töö, vaid ainult ühe osa kohta, oli seega liiga kitsas.

3. KIRJANDI- ÕPETUSE PRO- GRAMMIST

Seoses sellega, et kirjandiõpetusel on täita olulisi ülesandeid õpilaste vaimsel arendamisel ning et õpilaste teadmisi, oskusi ja võimeid emakeele ja kirjanduse alal hinnatakse sageli nende kirjandite järgi (küpsuseksamitel ja kõrgematesse koolidesse sisseastumisel on kirjand koguni peamiseks kriteeriumiks), on aeg tõstatada küsimus süstemaatilise ja programmikohase kirjandiõpetuse kehtestamiseks meie koolides. Ei saa enam rahulduda praeguse olukorraga, kus kirjandiõpetus on ühekülgne, süsteemitu ja juhuslik, moodustades vaid tagasihoidliku osakese keeleõpetusest. Tänapäeval avarduvad kirjandiõpetuse eesmärgid ja ülesanded veelgi enam, ulatudes koguni

üle keele- ja kirjandiõpetuse piiride: õpilaste ja keskkoolilõpetanute kirjandid peavad näitama nende autorite üldist vaimset arengut, ka iseseisva loogilise mõtlemise arengut.

Kirjanduse ja eesti keele programmi kõrval on vaja eesti keele õpetajaile kõige lähemal ajal anda süstemaatiline kirjandiõpetuse programm. Ei tohiks viivitada kirjandiõpetuse meetodika koostamisega.

Allakirjutanute tähelepanekud näitavad, et praegu tegelevad eesti keele õpetajad kirjandiõpetuse käigus peamiselt keeleliste küsimustega, vähem puudutatakse kompositsiooni- ja stiiliküsimusi, loogilise mõtlemise probleemidele ei osutata aga peaaegu üldse tähelepanu. Kirjandiõpetuse programm peab kõrvaldama niisuguse ühekülsuse. Allpool esitame, loogilist mõtlemist ja psühholoogilisi faktoreid silmas pidades, mõned kaalutlused kirjandiõpetuse programmi suhtes, teadlikult kõrvale jättes keelelised, stiililised ja kirjanduslikud küsimused. Piirdume samuti peamiselt arutlevat laadi kirjandite vaatlemisega.

1. Lähtudes õpilaste intellektuaalsete võimete arendamisest, tuleks iseseisva mõtlemise õpetamist alustada niisuguste kirjanditega, mille põhiteesi annab õpetaja kirjandi pealkirjas; järgneksid kirjandid, kus kirjandi pealkirjas sisalduv küsimus otseselt viitab põhiteesile. Edasi tuleksid kirjandid, kus pealkirjas on antud teema, põhiteesi peab aga õpilane ise formuleerima. Järjekorras viimasena antagu kirjandeid, kus õpilane, lähtudes pealkirjast, peab ise leidma nii teema kui ka põhiteesi. Viimast tüüpi kirjandid võimaldavad õpilastel kõige enam iseseisvalt mõtelda ja näidata oma vaimset küpsust. Sellised peaksid olema ka küpsuseksamite ja kõrgematesse koolidesse sisseastumiseksamite kirjandite pealkirjad.

2. Kuna formaalse loogika kursus enam keskkooli õppeplaani ei kuulu, siis peaks vähemalt mõnesid selle osi elementaarselt käsitletama kirjandiõpetuses. Mõiste sisu ja mahu (vastavalt definitsiooni ja liigituse), deduktiivse ja induktiivse järelduse, tõestusõpetuse jt. loogika põhitõdede

tundmiseta ei saa areneda õpilaste kirjan-
dites avalduv mõtlemiskultuur.

3. Tuleks välja töötada koolikirjandite
teaduslik klassifikatsioon ja vastavalt sel-
lele koostada üksikute kirjandiliikide õpe-
tamise plaan õppeaastate lõikes 7.—11.
klassini. On vaja kindlaks määrata kirjan-
duslike ja mittekirjanduslike («vabatee-
made») teemade suhe* (meie arvates see
suhe 7. klassis peaks olema kirjanduslike
teemade kasuks, 11. klassis aga mittekir-
janduslike teemade kasuks). Igale kirjandi-

* Sinkohal peame silmas ainult arutle-
vat laadi kirjan-deid.

liigile on tarvis kindlaks määrata selle
koht ja ülesanded programmis, silmas pi-
dades õpilaste vaimse arengu seaduspära-
susi ja erinevate kirjandiliikide spetsiifi-
kat.

4. Programm peaks ette nägema ka kir-
jandiõpetuse harjutuste süsteemi. Kuigi
emakeeles tuleks kirjandiõpetusele eral-
dada senisest enam tunde, ei tohiks üldi-
selt suurendada kirjandite arvu õppeaasta
vältel, vaid õpilastele tuleks süstemaatili-
selt anda teoreetilisi teadmisi kirjandiõpe-
tuse alalt ja lasta neil sooritada mitme-
suguseid praktilisi harjutusi üksikelemen-
tide kaupa.

Lühidalt

● Orenburgi oblasti koo-
lides töötab seitseteist
tuhat õpetajat. Hiljuti aru-
tati oblasti täitevkomitee
istungil õpetajate elutingi-
muste parandamise küsi-
must.

Saadikud töid palju näi-
teid hoolitsevast suhtumi-
sest õpetaja vajadustesse.
Aleksandrovi rajoonis näi-
teks on kõigil õpetajatel
head korterid. Maju õpe-
tajatele ehitatakse ka teis-
tes rajoonides.

Istung määras õpetajate
nõudmiste rahuldamiseks
kindlaks laiaulatusliku
programmi. Erilist rõhku
pandi elamispinna ehi-
tamisele maaõpetajatele.
Küla kultuurse väljaehi-
tamise kaksastaku plaan-
ide kohaselt eraldati sel

eesmärgil üle kahekümne
miljoni rubla.

● Kuibõševi 1. keskkooli
kasvandikke seob suur
sõprus tehase «Avtotrak-
torodetal» kommunistliku
töö brigaadidega. Selles
tehases käivad 9. klassi
õpilased tootmispraktilal.
Praegu valmistatakse koo-
lis ette dispuuti teemal
«Kommunistlik suhtumine
töösse», millele eelnevad
õpilaste kohtumised ees-
rindlike töötajatega.

● Habarovski 56. koolis
on õpilastest moodustatud
lektorite grupp, keda ju-
hendab ajalooõpetaja
T. Zagnitko. Grupi liikmed
korraldavad vestlusi
Leninist. Koolil on oma
Lenini muuseum, kuhu

lapsed on kogunud mitme-
suguseid eksponaate ja
raamatuid, mis jutustavad
Vladimir Iljitši elust. Pio-
neerid otsustasid valmis-
tada kaardi ajaloolis-
e pai-
kade kohta, kus Lenin on
viibinud, ja Razlivi onni
maketi.

● Ajalehtedes ning peda-
googilistes, kirjanduslikes
ja ühiskondlik-politiilistes
ajakirjades avaldatakse
viimasel ajal palju artik-
leid noorte kasvatamise ja
õpetamise teemal. Et õpe-
tajaid nendega tutvustada,
korraldatakse Donetsi
raudtee Nikitovka jaama
30. raudteekeskoolis igas
kuus ajakirjanduses ilmu-
nud huvitavamate artiklite
kollektiivne läbiarutamine.



Poliitiliste teadmiste aluste õpetamise esimesi kogemusi*

V. BOIKOV,

Leningradi 123. kooli ajalooõpetaja,

M. OVTŠINNIKOVA,

Vene NFSV teeneline õpetaja, Leningradi 366. kooli õpetaja

NLKP Keskkomitee otsuses «Parteipropaganda ülesannetest tänapäeva tingimustes» juhitakse tähelepanu sellele, et kommunismi laiahaardelise ehitamise perioodil muutuvad kommunistliku maailmavaate omandamine, marksismi-leninismi aluste tundmine ja partei poliitika sügav mõistmine igale nõukogude inimesele elulisteks vajadusteks.

Selle ülesande lahendamisel on antud tähtis koht poliitiliste teadmiste aluste populaarsele kursusele, mis 1961/62. õppeaastast alates võetakse keskkoolide ja kesk-eriõppeasutuste õppeplaani.

Uue kursuse ülesandeks on selgitada kõrgel ideelisel tasemel ja populaarses, õpilastele jõukohases vormis Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei teooria ja poliitika kõige aktuaalsemaid küsimusi. See peab üldistama humanitaar- ja loodusteaduslike ainete, eriti NSV Liidu ajaloo ja üldajaloo õppimisel saadud teadmisi, toetuma neile ja soodustama õppiva noorsoo marksistlik-leninliku maailmavaate kujunemist.

Juba möödunud õppeaastal õpetati viies Vene NFSV koolis katseliselt poliitiliste teadmiste aluste kursust. Katse kinnitas, et nimetatud kursuse võtmine keskkoolide õppeplaani on otstarbekohane ja õigeaegne, ning näitas, et kursuse põhiline sisu on VNFSV Pedagoogika Akadeemia Õppemeetodite Instituudi ning NSV Liidu Kõrgema ja Erihariduse Ministeeriumi poolt väljatöötatud programmi projektis õigesti kindlaks määratud.

Kontrollimine näitas, et esimese teema «Marksism-leninism — kommunismi ehitamise teoreetiline alus» õppimisel tuleb õpilastele arusaadavalt selgitada marksismi-leninismi, tõeliselt teadusliku maailmavaate loovat iseloomu, lühidalt iseloomustada kommunistliku maailmavaate filosoofilisi ja majanduslikke aluseid ning marksistlik-leninlikku õpetust ühiskonna arenemisest.

Edasi näidatakse kapitalismi põhilisi vastuolusid ja viiakse õpilased järeldusele, et kodanliku korra hukkumine ja uue, kommunistliku ühiskonna võit on vältimatud.

Nende küsimuste õppimisel üldistatakse ja süvendatakse õpilaste teadmisi marksismi loovast edasiarendamisest V. I. Lenini, Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei ning teiste vennalike kommunistlike ja töölisparteide poolt.

Õpilased olid esimese teema õppimisest väga huvitatud ja omandasid selle täiesti rahuldavalt, hoolimata mitmetest raskustest.

Teise teema «Sotsialism — kommunismi esimene faas» õppimisel said õpilased teada palju uut ja tegid mitmeid praktilisi järeldusi. Selle teema puhul üldistati teoreetiliselt teadmisi, mis õpilased olid omandanud NSV Liidu ajaloo (sotsialismi ajastu) ja uusima aja ajaloo (sotsialistliku maailmasüsteemi kujunemine ja tugevnemine) tundides. Õpe-

* Ajakirjast «Преподавание истории в школе» nr. 5, 1960.

tajal oli palju võimalusi ulatuslikult iseloomustada nõukogude ühiskonda, sotsialistliku tootmisviisi põhijooni, nõukogude ühiskonna moraalsel ja poliitilisel ühtsust, NSV Liidu rahvaste murdumatut, üha tugevnevat sõprust ja sotsialistlike rahvuste arengut. Siia lülitati ka NSV Liidu Konstitutsiooni tähtsamad küsimused: NSV Liidu poliitilise organisatsioonist ja riiklikust korraldusest, Nõukogude kodanike õiguste ja kohustuste ühtsusest, sotsialistliku demokraatia kui uue, kõrgemat tüüpi demokraatia peamistest eelistest, võrreldes kodanliku võltsdemokraatiaga. Anti põhilisi teadmisi ka nõukogude riigiõigusest.

Neljas teema «Sotsialismi kommunismiks ülekasvamise teed», millel on tohtu suur tunnetuslik ja kasvatuslik tähtsus, on pühendatud kommunismiehitamise käesolevale etapile ja perspektiividele. Siin arutatakse läbi NLKP XXI kongressi põhilised otsused, õpitakse üksikasjalikult tundma kommunismi materiaalse tehnilise baasi tähtsamaid jooni ja loomise teid.

Praktilise tähtsusega oli õpilastele kommunistliku töössesuhtumise, kehalise ja vaimse töö ning linna ja maa vaheliste oluliste erinevuste kaotamise küsimuste käsitlemine. Selles teemas õpiti üksikasjalikult tundma jaotamise kommunistlikule printsiibile ülemineku ja omandi sotsialistlike vormide ühtseks kommunistlikuks omandiks kujunemise teid, sotsialistliku riikluse kommunistlikuks ühiskondlikuks omavalitsuseks arenemise teid jne.

Sügavat rahuldust tundsi viienda teema «Kommunistliku ühiskonna inimese kujundamine» käsitlemisel. Ükski seniseist õppeaineist ei sisalda kommunistliku kasvatuselise küsimusi iseseisva osana.

Selle teema kaudu tutvusid õpilased V. I. Lenini õpetusega kommunistliku ühiskonna inimese kujundamisest, arutlesid kommunistliku kasvatuselise põhiülesandeid, süstematiseerisid oma kujutlusi kommunistliku moraali peamistest joontest. Selle teema käsitlemisel tutvusid õpilased isiksuse igakülgse arenemise ja õitselepuhkemisega kommunistlikus ühiskonnas.

Vastutusrikas ülesanne oli kaheksanda teema «Kommunistlik Partei — kommunismi ehitava nõukogude ühiskonna juhtiv ja organiseeriv jõud» käsitlemine. Sellisel üldistatud kujul esineb Kommunistliku Partei teema kooli õppeprogrammis esmakordselt. See loob soodsad tingimused revolutsiooni ja kommunistliku ülesehitustöö juhtija maailmaajaloolise osa ilmekaks näitamiseks.

Siin tutvusid õpilased NLKP põhikirja peamiste juhtmõtetega, Kommunistliku Partei üha suureneva jõu allikaga. Erilist tähelepanu pöörati Kommunistliku Partei ajaloolisele osale näitamisele tööliklassi diktatuuri süsteemis, sotsialistliku ühiskonna arenemises.

Tänapäevast kõneldes juhendusime NLKP XXI kongressi resolutsioonist.

Jutustades õpilastele meie rahva silmapaistvatest edusammudest kommunismiehitamisel, meie teaduse ja kultuuri hiilgavatest saavutustest, rõhutasime, et NLKP juhtiv osa on nõukogude inimese kõigi ajalooliste võitude otsustavaks tingimuseks.

Viimase, kordava ja üldistava teema «Kommunism — kõige parem ja õiglasem ühiskond maailmas» puhul jutustasid õpilased, kuidas nad kujutlevad meie homset, kommunismi. Elava arutelu põhjustasid järgmised küsimused:

1. Mispärast on kommunistlik ühiskond ühiskonna arengu kõrgem ja progressiivsem vorm?

2. Milliseks kujuneb töö kommunismi ajal?

3. Millal kehtestatakse põhimõte «Igaühelt ta võimete järgi, igaühele ta vajaduste järgi» ja mida see tähendab?

4. Milliseks kujuneb elu-olu kommunismi ajal?

5. Milline on kommunismiajastu moraal?

6. Miks on kommunismi võit kogu maailmas vältimatu?

Kogemused näitavad, et poliitiliste teadmiste aluste kursuse nõuab mitmekesiseid õppemeetodeid ja -vorme ning õpilaste suurt aktiivsust ja algatust.

Uue kursuse õpetamisel rakendati loenguid, vestlusi, seminari tüüpi õppusi, õpilaste ettekandeid ja referaate, õppetunde töötusettevõtteis, näitustel jne., kohtumisi ühiskondlike organisatsioonide esindajatega, dispuute. Seejuures, ükskõik missuguseid meetodeid õpetaja ka ei kasutanud, oli programmaterjali käsitus tingimata seotud eluga, tööga, tegeliku kommunistiehitamisega.

Peatugem lühidalt mõnedel töömeetoditel, mida kasutati Leningradi 123. ja 366. koolis, kus katseliselt õpetati poliitiliste teadmiste aluseid. Neis koolides praktiseeriti selle aine õpetamisel rohkesti vestlusi, mille puhul rakendati õpilaste varasemaid teadmisi ajaloost ja muudest õppeainetest, samuti ka õpilaste endi tähelepanekuid elust.

Nii arutleti 123. koolis teema «Kommunism — inimkonna sajandeid kestnud unistus» käsitlemisel pärast eelnenud kordamist järgmisi küsimusi:

1. *Nimetage XIX sajandi lääne sotsialiste-utopiste.*
2. *Milline oli Charles Fourier' unistus ühiskonna ümberkujundamisest?*
3. *Millise projekti ühiskonna ümberkorraldamise kohta kommunistlikel alustel esitas R. Owen?*
4. *Miks olid sotsialistide-utopistide ettepanekud sotsialismile üleminekuks ebareaalsed?*
5. *Milles seisneb sotsialistide-utopistide ajalooline teene?*
6. *Nimetage utopistliku sotsialismi esindajaid XIX sajandi Venemaal.*
7. *Millist teed sotsialismile üleminekuks soovitas N. Tšernõševski?*
8. *Mille poolest erinesid N. Tšernõševski sotsialistlikud ideed lääne utopistide omadest?*

Õpilased ei andnud mitte üksnes põhjalikke vastuseid neile küsimustele, vaid jõudsid ka väga tähtsale järeldusele utopistide sotsialistlike õpetuste tähtsuse kohta teadusliku kommunismi teooria väljatöötamisel Marxi ja Engelsi poolt.

Ka tund «Sotsialismi täielik ja lõplik võit NSV Liidus» ja paljud teised toimusid vestlusmeetodil.

Käsitledes teemat «Kommunismi materiaalse tehnilise baasi loomine», rakendati ulatuslikult õpilaste teadmisi keemiast (sünteesilise keemia saavutustest), füüsikast (tootmise mehhaniseerimise ja automatiseerimise probleemidest) jne., samuti teadmisi, mis õpilased olid omandanud tootmispraktikal.

Eriti elav oli vestlus teema «Töötajate kommunistlik kasvatamine» käsitlemisel. Õpilased püüdsid tuua konkreetseid näiteid ümbritsevast elust. Vesteldes kommunistliku ühiskonna inimese kujundamise teedest, avastasid nad ise mõnegi mineviku igandi visa säilimise põhjuse osa inimeste teadvuses, tegid iseseisvalt õige järelduse kodanliku maailma ideoloogia ja moraali laostavast mõjust ning vajadusest tugevdada kasvatus- ja selgitustööd töötajate hulgas.

Vestlusmeetodil käsitleti ka Kommunistliku Partei võitlust isiksuse igakülgeks arenemiseks tingimuste loomise eest. Õpilased rääkisid nõukogude inimeste ainelise heaolu pidevast kasvust, tööpäeva ja -nädala lühendamisest, sotsialistliku demokraatia edasistest arenemisest, tõusust teaduses, kirjanduses ja kunstis.

Rohkesti kasutati uue aine õpetamisel seminare. Korraldasime mitut tüüpi seminare, mis erinesid nii ettevalmistuseks kasutatud materjali kui ka mõnede meetodiliste võtete poolest.

Ekspérimentaalne töö näitas, et õpilastel on vaja tundma õppida mõningaid marksismi-leninismi rajajate teoseid ja partei dokumente. Selle ülesande lahendamisel osutasid parimaks vormiks seminarid, mis äratasid õpilastes elavat huvi.

Jutustagem, kuidas kulges ühe seminari ettevalmistamine.

Alustades teema «Kommunistliku ühiskonna inimese kujundamine» käsitlemist, teatasime õpilastele, et selle töö käigus korraldame seminari V. I. Lenini teosest «Noorsooühingute ülesanded». Nädal enne seminari teatati õpilastele järgmised küsimused:

1. *Millised peamised ülesanded seab V. I. Lenin noorsoole komsomoli III kongressil peetud kõnes?*

2. *Mida tähendab kommunismi õppimine?*

3. *Kuidas peab kasvav põlvkond õppima kommunismi?*

4. *Milliseid kommunistliku moraaliga jooni peab noorsugu endas kasvatama?*

Seminaril esinedes arutlesid õpilased püstitatud küsimusi igakülgset Lenin teose analüüsi alusel.

Valmistudes seminarideks marksismi-leninismi klassikute teostest, tuli õpilastel mõnikord valmis mõelda mitte ainult suulised vastused küsimustele, vaid täita ka kirjalikke ülesandeid.

Näiteks seminariks «Kommunistliku töössesuhtumise arenemine» tuli õpilastel kirjalikult esitada V. I. Lenini artikli «Suur algatus» põhiideed. Valmistudes tunniks teemal «Ühiskonna poliitilise organisatsiooni arenemine kommunismi laiahaardelise ehitamise perioodil» kirjutasid nad vastused alljärgnevale küsimustele Lenini teose «Riik ja revolutsioon» põhjal (5. ptk. § 2, 3 ja 4):

1. *Miks kapitalismilt kommunismile ülemineku perioodi riik võib olla ainult proletariaadi diktatuur?*

2. *Millised muudatused teeb demokraatia läbi üleminekul kapitalismilt kommunismile?*

3. *Mida tähendab väljend riigi «väljasuremine»?*

4. *Miks kommunismi ajal riik «sureb välja»?*

5. *Mis on riigi «väljasuremise» majanduslikuks aluseks?*

6. *Millises seisneb seos demokraatia arenemistaseme ja riigi väljasuremise vahel? Riigi «väljasuremise» tähtsaimad eeldused.*

Seda tüüpi seminaridel on suur tähtsus, sest need tagavad õpilaste sügava arusaamise tähtsamatest teooria küsimustest marksismi-leninismi rajajate teostes.

Oli ka seminar, kus üldistati ja süvendati õpilaste teadmisi, mis nad olid omandanud NSV Liidu ajaloo ja uusima aja ajaloo tundides. Nendeks seminarideks seadsime küsimused:

1. *Sotsialistliku ühiskonna klassistruktuur.*

2. *Kapitalismi üldkriisi süvenemine.*

3. *Kommunismiehitamine NSV Liidus ja sotsialismi maailmasüsteemi arenemine.*

Et õpilased nimetatud küsimusi ajalookursuses juba olid õppinud, siis võis õpetaja lasta neil iseseisvalt valmistuda seminariks. Teatasime paar nädalat ette küsimused, mis tulid arutlusele seminaril.

Näiteks seminariks teemal «Kommunismiehitamine NSV Liidus ja sotsialismi maailmasüsteemi arenemine» anti õpilastele järgmised küsimused:

1. *Tootmise arenemise hoogne tempo on kõigi sotsialistlike maade arenemise üldine seaduspärane.*

2. *Maailma sotsialistliku majandussüsteemi tugevnemine.*

3. *Sotsialistlike maade koostöö ja vastastikuse abi edasine arenemine sotsialismi ja kommunismi ehitamisel.*

4. *Sotsialistlik internatsionalism on sotsialistlike maade sõpruse ja vennaliku abi aluseks.*

5. *NLKP XXI kongress sotsialistlike maade enam või vähem üheaegselt üleminekust kõrgemale, kommunistlikule ühiskonnavormile.*

6. *Kommunismiehitamise edusammude mõju maailma ühiskondlikule arengule.*

Ettevalmistumiseks soovitati õpilastele alljärgnevat kirjandust: N. S. Hruštšovi ettekanded NLKP XX ja XXI kongressil; kommunistlike ja töölisparteide esindajate nõupidamiste dokumendid; artikkel «Murdmatu sõprus ja vennalik koostöö» kogumikust «Коммунизм — практическая задача нашего поколения» (изд. «Молодая гвардия»; М., 1960); J. Andropovi artikkel «Sotsialistliku maailmasüsteemi arenemine ja tugevnemine» kogumikust «XXI съезд КПСС о теоретических вопросах строительства коммунизма» (изд. «Правда», М., 1959) ning P. Fedossejevi ja I. Pomelovi brošüür «О раз-

ВИТИИ МИРОВОЙ СОЦИАЛИСТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ К КОММУНИЗМУ» (изд. «Знание», М., 1959).
See loetelu esitati õpilastele valikuks.

Sellised seminaritunnid harjutavad õpilasi poliitilist kirjandust iseseisvalt kasutama ning varem omandatud teadmisi rakendama ja üldistama.

Praktiseeriti ka seminaritunde, kus analüüsiti kaasaegse elu sündmusi ja nähtusi, mida õpilased ise olid tähele pannud. Taoliste seminaride eesmärgiks oli sügavalt ja konkreetsetl vaadelda meie ühiskonna arenemise mõningaid seaduspärasusi ja teha nendest järeldusi.

Nimetagem mõningate seminaride teemasid: «Töötasu sotsialismi ajal», «Õppida elama ja töötama kommunistlikult — see on kommunistliku töö brigaadide poolt püstitatud kõrge eesmärk», «Rahvamalevad» jne.

Nendeks seminarideks valmistumisel olid oma iseärasused. Vaadelgem, kuidas see toimus teema puhul «Õppida elama ja töötama kommunistlikult».

Seminariteema teatati kuu aega ette. Õpilastel soovitati ajalehti lugedes erilist tähelepanu pöörata artiklitele, jutustustele ja olukirjeldustele, mis on pühendatud kommunistliku töö brigaadide elule ja tegevusele, huvitavamad neist välja lõigata või välja kirjutada põhilisemad andmed.

Peale selle soovitati neil tähele panna ka nende brigaadide liikmete tööd ja elu, kuhu õpilased ise kuuluvad, samuti ka kommunistliku töö brigaadi liikmete elu ja tööd käitistes.¹

Rühm õpilasi sai ülesande tutvuda üksikasjalikult kommunistliku töö brigaadi liikmete töö, õpingute ja elukorraldusega mitte ainult selles käitises, kus nad ise töötavad, vaid ka naaberkäitistes.

Selline ettevalmistus tagas küsimuse erakordselt elava arutelu. Seminar algas õpilaste ettekannetega kommunistliku töö brigaadide tegevusest, kelle elu nad olid tundma õppinud. Teised õpilased jutustasid olukorrast neis brigaadides, keda nad tehases töötades vaatlesid. Eelkõige oli tähele pandud huvitavat ja positiivset brigaadi liikmete töös ja elus. Kuid õpilased ka kritiseerisid brigaadide töö puudusi, püüdsid välja selgitada nende põhjusi ja parandamise võimalusi. Toetudes ajalehematerjalile, jutustasid õpilased, kuidas areneb kommunistliku töö brigaadide liikumine meie maa teistes käitistes.

123. koolis ilmnis seminaritunnis, et tehase «Svetlana» kommunistliku töö brigaadis on olukord parem kui selles, mida õpilased oma tehases tundma õppisid. Seepärast jutustasid nad oma tehase brigaadi liikmetele olukorrast «Svetlanas». Nagu hiljem selgus, tutvusid oma tehase brigaadi liikmed «Svetlana» kogemustega ja hakkasid paremini töötama. Siin esinesid õpilased eesrindlike kogemuste propageerijaina.

Seminaril avaldasid õpilased soovi võidelda selle eest, et brigaadid, kus nad töötavad või pärast kooli lõpetamist hakkavad töötama, saaksid kommunistliku töö brigaadi nimetuse.

Selline tunnivorm tekitab õpilastes loovat suhtumist arutletavatesse küsimustesse, kutsub esile diskussiooni, õpetab neid tähelepanelikumalt vaatlema ümbritsevat elu ja tegema praktilisi järeldusi, olles suure õpetusliku ja kasvatusliku tähtsusega.

Korraldati ka «väljasõidu» tunde. Alateema «Kommunismi materiaalse tehnilise baasi loomise teedest» käsitlemisel anti tunnid Leningradi teaduslik-tehnilise propaganda majas ja tööstusettevõtete tsehhides. Teaduslik-tehnilise propaganda majas tutvusid õpilased käitiste ja vastavate teadusliku uurimise instituutide tehniliste saavutustega. Tehases «Lenteplopribor» vaatlesid 123. kooli 11. klassi õpilased ühe poolautomaatliini tööd, tutvusid seadiste monteerimise konveierliiniga, kohtusid käitise tööliste ja inseneridega. 366. kooli õpilased külastasid samal eesmärgil koksigaastehast.

Need «väljasõidu» tunnid osutusid vajalikuks seepärast, et tehastes, kus lõppklassi õpilased said tootmisõpetust, ei olnud ei konveier- ega automaatliine. Need tunnid laien-

¹ Nimetatud koolide õpilased ei töötanud kommunistliku töö brigaadides.

dasid õpilaste silmaringi ja aitasid neil aru saada meie partei poliitikast kommunismi materiaalse tehnilise baasi loomisel.

Ka selline töövorm, nagu õpilaste kohtumised nõukogude võimu kohalike organite, tööstusettevõtete ja kolhooside juhtidega ning ühiskondlike organisatsioonide esindajatega, õigustas end.

Kui käsitleti teemat «Ühiskonna poliitilise organisatsiooni arenemine kommunismi laiahaardelise ehitamise perioodil», esines 366. koolis ühes tunnis õpilastele Moskva rajooni täitevkomitee sekretär V. Ivanova. Ta jutustas rajooni töörahva saadikute nõukogu tegevusest, rajooni täitevkomitee põhifunktsioonidest, alaliste komisjonide tööst, nende koosseisust. Õpilased kutsuti rajooni töörahva saadikute nõukogu istungile, kus täitevkomitee andis aru oma tegevusest. Istungil nad kuulsid tööstuse, transpordi ning kommunaal- ja elamuehituse arenemisest Leningradi linna Moskva rajoonis seitseaastaku esimesel aastal. See aitas õpilastel mõista kohalike võimuorganite osa.

Et anda õpilastele konkreetsemat kujutlust töötajate osast võitluses ühiskondliku korra rikkujate vastu, korraldati 366. koolis kohtumine Moskva rajooni rahvamalevate ülema asetäitja sm. Tšumakiga.

Kolhoosis viibides said õpilased teada palju uut ja huvitavat vestluses Gatšina rajooni XVIII kongressi nimelise miljonärkolhoosi esimehe asetäitja, parteiorganisatsiooni sekretäri sm. Jelissejeviga.

Kolhoosi näite varal veendusid õpilased partei ja valitsuse poolt meie maa põllumajanduse tõstmiseks tarvituselevõetud abinõude tähtsuses.

Poliitiliste teadmiste aluste kursuse pani õpilased süstemaatiliselt jälgima kodumaa ja rahvusvahelise elu sündmusi. See õpetas neid iga päev ajalehti lugema. Ajakirjanduse materjali kasutasid nad alati tundides.

Õpilased koostasid rea referaate, näiteks: «Õppida töötama ja elama kommunistlikult» (Viiburi rajooni käitiste kommunistliku töö brigaadide elu ja tegevuse tundmaõppimise alusel), «Millist kahju tekitavad revisionistid kommunistlikule liikumisele?» jt.

Meie kogemused näitavad, et poliitiliste teadmiste aluste õpetamise lahutamatuks osaks on ainealane klassiväline töö.

Nimetagem mõningaid üritusi sellelt alalt. 123. koolis korraldati konverents teemal «Marksismi loov edasiarendamine Vladimir Iljitš Lenini teostes ja NLKP otsustes». Õpilased esinesid järgmiste ettekannetega: «Leninlik õpetus proletariaadi parteist», «Leninlik proletarise revolutsiooni teooria», «Leninlik õpetus sotsialismi ehitamisest ühel maal», «Leninlik õpetus koöperatsioonist», «Partei XX ja XXI kongressi ajalooline panus marksistlik-leninlikku teoriasse», «Marksistlik-leninliku teooria loov arendamine sotsialistlike maade kommunistlike ja töölisparteide poolt».

366. kooli 11. klassi õpilased korraldasid koos 357. kümneklassilise kooli lõppklassi õpilastega kursuse kokkuvõtte-konverentsi «Kommunism — inimkonna helge tulevik». Esineti järgmiste ettekannetega: «Kommunism — inimkonna sajandeid kestnud unistus», «Sotsialismi muutumine utopiast teaduseks», «Sotsialism — kommunismi esimene faas», «Kommunistlik ühiskond — üldise jõukuse ja külluse ühiskond», «Isiksuse igakülgne arenemine kommunismi ajal», «Sotsialistliku riikluse arenemine ühiskondlikuks omavalitsuseks», «Kommunism — ühiskonna progressiivne liikumine edasise täiuse poole».

123. kooli 11. klassi õpilased koostasid ja esitasid 8. ja 9. klasside õpilastele ning šefkäitise töölilistele loengutetsükli kommunismi probleemidest: «Sotsialismi kommunismiks ülemineku seaduspärasused», «Kommunismi kaks faasi», «Kommunismi materiaalne tehniline baas», «Käesoleva seitseaastaku põhiprobleem», «Millal jõuab NSV Liit USA-le järele ja lähneb temast ette majanduse alal?», «Oluliste erinevuste likvideerimine linna ja maa ning kehalise ja vaimse töö vahel». Nii esinesid õpilased propagandistidena poliitiliste teadmiste alal.

Huvitavaks töövormiks osutusid vaidlused. Esitame näite.

Seltsimeheliikkuse, sõpruse ja armastuse küsimused on alati noorsugu erutanud. Mis

on sõprus? Seltsimehelikkus? Mis tähendab ustavus, printsipiääsus inimeste suhetes? Need küsimused olid sageli 366. kooli 11. klassi õpilaste hulgas vestluste ja vaidluste aineks.

Teema «Kommunistliku ühiskonna inimese kujundamine» õppimisel korraldati dispuut «Sõprusest, seltsimehelikkusest ja armastusest». Dispuudi organiseerimise võttis enda peale õpilane J. Ta tegi kaasõpilastele ettepaneku esitada neld huvitavad küsimused kirjalikult (soovi korral ilma allkirjata). Laekus üle 50 küsimuse. Huvitavamaille nende hulgast püüdis õpilane J. anda vastuse juba lühikeses avasõnavõtus. Kuid ta avaldas seejuures ainult oma seisukoha ja kaasõpilased ei nõustunud temaga igas asjas. See põhjustas huvitava vestluse.

Õpilased mõtisklesid tol õhtul paljude elu- ja inimlike suhete küsimuste üle. Kuigi ei olnud võimalik kõiki neid küsimusi lõplikult lahendada, siiski viisid õpilased siit kaasa peamise — püüde kogu elu võidelda puhtuse, siiruse ja ustavuse eest.

Õpiku puudumisel kasutati mitmesuguseid raamatuid, muu hulgas L. Iljitševi toimetusel ilmunud õpikut poliitkoolidele «Основы политических знаний» (изд. 3, перераб. и дополн., Госполитиздат, М., 1959), brošüüride seeriat «Решения XXI съезда КПСС в массы», G. Glesermani raamatut «Будущее, которое начинается сегодня» (Госполитиздат, М., 1959) jt.

Peatugem lühidalt mõnedel õpetaja ettevalmistumise küsimustel selle kursuse õpetamiseks.

Üksikute küsimuste ilmekamaks väljatoomiseks ja teoreetiliste seisukohtade õigsuse kinnitamiseks läheb vaja rohket faktilist materjali. Seepärast tuleb õpetajal juba aegsasti enne aine käsitlemist süstemaatiliselt koguda vajalikku materjali ajalehtedest, ajakirjadest, statistilistest kogumikest, ilukirjandusest jne. See jääb tähtsaks momendiks õpetaja ettevalmistumisel tunniks ka siis, kui õpik on olemas, sest paljud teemad nõuavad sõna otseses mõttes tänase päeva andmeid.

Väga tähtis on faktilise ja statistilise materjali valik oma kooli, tehase, rajooni või linna elust.

Selleks on sobiv kasutada oblasti ja rajooni ajalehti, tehaste suuretiraazilisi lehti, ekskursioonidel saadud teadmisi jne.

Õpetajal on vaja põhjalikult tutvuda ka füüsika, keemia, bioloogia ja mitmete teiste õppeainete programmidega, et rakendada õpilaste teadmisi ka nende ainete alalt.

Aegsasti tuleb läbi mõelda näitlike õppevahendite kasutamine tundides. Meie näiteks kasutasime tabeleid: «Leningrad ja Leningradi oblast seitseaastakul», «Suure eesmärgi poole» jt. Kuid sellest ei piisa. Mõned tabelid, skeemid ja diagrammid tuleb õpetajal leida ajalehtede ja ajakirjade veergudelt, ise koostada ja lasta õpilastel suurendada, nii et nendega oleks võimalik klassis töötada.

Tähtsat osa etendab ka õpilaste ettevalmistamine poliitiliste teadmiste aluste õpetamiseks. Eriti on kohane NSV Liidu ajaloo ja üldajaloo õppimisel 9.—10. klassis tähelepanu pöörata õpilastes iseseisva töö harjumuste kujundamisele raamatuga, konseptide ja plaanide koostamisele jne.

Peale selle eeldab uue õppeaine programm, et õpilased omandaksid NSV Liidu ning uue ja uusima aja ajaloo õppimisel rea ajaloo ja majanduse alaseid mõisteid. Kõike seda peab õpetaja ette nägema ja õpilasi vastavalt tööks ette valmistama. Õpetajal tuleks algul soovitada õpilastele kursuse temaatika kohast ilukirjandust ja nimetada, milliseid kunstilisi ning dokumentaalfilme neil oleks kasulik vaadata.

Poliitiliste teadmiste aluste õpetamise esimene aasta näitas õpilaste tohtu suurt huvi selle õppeaine vastu. Nende endi hinnangutõ kohaselt said nad selgeks rea majanduslikke ja filosoofilisi mõisteid, hakkasid mõistma sotsialismi ehitamise ja sotsialismilt kommunismile ülemineku põhilisi seaduspärasusi.

Sellest kirjutab õpilane S.:

«Üleminek kommunismi ehitamisele oli mulle varem kuidagi kaugel, ma ei tundnud

sesta, seitsme aasta plaani arvud aga olid mulle lihtsalt matemaatilised märgid. See kõik sai mulle nüüd selgeks ja mõistetavaks. Tõepoolest, tulevik algab minule täna.»

«Enne selle aine õppimist,» kirjutab õpilane L., «tundsind poliitika vastu vähe huvi, ajalehti lugesin harva, tavaliselt ainult sporditeateid. Näüd on mul tekkinud vaadus lugeda ajalehti, ja mitte üksnes lugeda, vaid ka paljude artiklite üle järele mõelda. Seejuures leian sageli ühele või teisele mõttetele kinnitust poliitiliste teadmiste auste kursusest. Selle kursuse õppimine andis võimaluse mõista, millised on tuleviku inimesed. Senini oli mul nendest ähmane kujutus teaduslik-fantastiliste jutuste järgi.

Üldse on kõike, mis kursus annab, raske loetleda. Peamine on aga see, et saame poliitilist haridust. Poliitiliste teadmiste aluste kursus koos aja'ooaga võimaldab hästi orienteeruda poliitikas.»

Poliitiliste teadmiste aluste kursuse katseline õpetamine 1959/60. õppeaastal näitas selle kursuse hindamatut tähtsust vanemate klasside õpilastes marksistlik-leninliku maailmavaate kujundamisel ning võimaldas kavandada mõningaid meetoodilisi võtteid ja vahendeid uue kursuse õpetamiseks.

Itäid ALGATUSI

● Minski automaattilinde tehase monteerimistehhis loodi šeflusaluse 62. keskkooli õpilastele Valgevenes esimene tootmisjaoskond mehaanika- ja lukksepaosakonnaga.

Jaoskonnas on isegi surunuppudest juhi'avad tööpingid. Iga tööpingi juures on alus jooniste ja instrumentide tarvis.

Erialasid aitavad õpilastel omandada kõige kvalifitseeritumad spetsialistid.

● Võimsale mootorvedurile on kirjutatud «Nikita Zarubín». Viienda klassi õpilane L. Jefremov annab Tšuvaši ANSV Urmarí rajooni ploneeride nimel veduri võtme üle Kaasani raudtee Judino depoo liiklusala töötajatele. Lapsed tänavad Kolomenski mootorvedurite ehitajaid, kes on ka selle masina loojad.

Rajooni kooliõpilased kogusid aasta jooksul ligi

kakssada tonni musta ja värvilist metalli. Nad otsustasid anda selle mootorveduri ehitamiseks, et jäädvustada niiviisi tšuvaši rahva kuulsa poja Zarubini mälestus, kes 1943. aastal langes kangelasena Leningradi all.

● Podolski 3. keskkooli kommunistlikud noored organiseerisid klubi «Oleme kultuursed». Klubi liikmed tutvuvad vene muusika, maalikunsti ja kirjanduse rikkusega, arendavad oma kunstimaitset, kultuurset väljendusoskust ja seltskonnas käitumise oskust.

● Moskva Kitevi rajooni 658. ja teiste koolide plkapävarühmades on korraldatud mudilastele päevane magamine. Abi osutasid siin koolidele šefid, osaltelt saadi mööblit lasteaedades.

● Hiljuti toimus Vene NFSV-s lastekodude ühis-kondlik ülevaatus. Lastekodude kasvatustöö tõhus-tamisele aitasid tublis'i kaasa kohalikud komsomoliorganisatsioonid, Tambovi oblasti tehas'e, kolhooside ja sovhooside komsomoliorganisatsioonid suunasid ülevaatuses perioodid lastekodudesse 37 kommunistlikku noort pioneerirühma juhtideks ning 15 kommunistlikku noort ringijuhitideks ja spordiinstruktoriteks. Tuula mehaanikainstituudi komsomolikomi'ee korraldas turismilaagri Pja'nitski lastekodu kasvandikele ja aitas rajada spordiväljakut.

Komsomoliorganisa'sioonide kaasabil sisustati paljudes lastekodudes ploneeritoad, ehitati lastestadiion, suurenes tehnikaalaste ringide arv, täienesid kirjandusega lastekodude raamatukogud, lastekodud said šefiks olevateit komsomoliorganisa'sioonideit rohkesti spordiinventari, muusikariistu, fotoparaate, televiisoreid ja raadluid.



Ateistlikust kasvatusesest bioloogia õpetamisel

M. AKSEL,

*Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi bioloogia, geograafia
ja keemia sektori juhataja*

Bioloogial on tähtis koht noorsoo ateistlikul kasvatamisel, mida korduvalt on rõhutanud ka suur nõukogude pedagoog N. K. Krupskaja.

Kahjuks esineb meil veel selles osas rida puudusi, millest sagedasemad on formalism bioloogia õpetamisel, vähene näitlikkus ja õpetamise viis, kus teadmiste omandamise peamiseks allikaks jääb õpetaja sõna.

Paljudes koolides ei seota botaanika õppimisel saadud teoreetilisi teadmisi kooliaias tehtavate töödega, ei kasutata omandatud teadmisi tööde põhjendamiseks.

Zooloogiakursuses õpitakse hõimkondi sageli isoleeritult ega rõhutada vajalikul määral kogu loomariigi ühtsust. Inimese anatoomia ja füsioloogia kursuse käsitlemisel ei võrrelda õpitavat zoo'oogias saadud teadmistega, mis oleks vajalik inimese ja loomade ehituse ühtsuse ja ainult inimesele omaste erinevuste mõistmiseks. Darwinismi õpetatakse samuti peamiselt õpetaja jutustuse najal. Sellise meetodi juures omandatakse mõned mõisted pealiskaudselt, tungimata nende olemusse, mistõttu hiljem hakatakse neid segi ajama. Näiteks tehakse halvasti vahet muutlikkuse (mis annab materjali looduslikuks valikuks) ja kohastumise vahel. Organismide kohastumist väliskeskkonnaga mõistetakse kui mingisugust organismi omadust (tegelikult on see loodusliku valiku tulemus). Seega eksitakse Ch. Darwini õpetuse põhiolemuse — loodusliku valiku kui Darwini õpetuse materialistliku tuuma väljatoomise vastu; valik jääb kohastumise mõiste varju.

Vähe kasutatakse õpetamisel näiteid bioloogia uusimaist saavutustest, kuigi tänapäeva teadus ja meie ülesehitustöö pakuvad tänuväärset materjali selleks, et rõhutada inimese võimeid loodusseaduste tundmisel ja looduse juhtimisel. Lubamatud on ka keelelised ebatäpsused, mis esinevad õpetaja seletustes, formuleeringutes ja küsimustes. Õpetaja sõnastus olgu alati selge, rangelt teaduslik ja täpne; küsimused olgu formuleeritud selliselt, et need sunniksid õpilasi vastustes esitama põhjusi ja ajalooliselt selétama organismide bioloogilisi iseärasusi.

Kogu kooli bioloogiakursus ja programmide ülesehitus kasvatagu õpilastes materialistlikke vaateid ja dialektilist mõtlemisviisi.

5. klassi loodusõpetuse programm õpetab loodust vaatlema tervikuna, üksikute osade vastastikusel seoses ja sõltuvuses, andes seega aluse loodusnähtuste dialektiliseks mõistmiseks.

6. klassi botaanikaprogrammi alusel omandatakse teadmisi taimorganismides toimivate protsesside materiaalsusest ja taimeriigi ajaloolisest arenemisest.

7. klassi zooloogiakursuses jätkub looduse ajaloolise arenemise tundmaõppimine ja siin süvendatakse teadmisi evolutsiooni materiaaletest põhjustest.

Inimese anatoomia ja füsioloogia kursuses 8. klassis õpitakse inimorganismi ehitust ja funktsioone ning võrreldakse nende sarnasust ja erinevust loomadega. Sellega pan-nakse alus inimese põlvnemise materialistlikule mõistmisele.

Darvinismi kursuses 9. klassis annab noortele eelmainitud õppeainetest saadud teadmiste tugineva arusaamise üldistest loodusseadustest ja kujundab nendes tervikliku dialektilise materialistliku loodusemõistmise.

Kuid ateismi kasvatamiseks ei piisa eespool öeldust. Kooli ülesanne on kasvatada õpilastes võitlevat ateistlikku vaimu, leppimatust eelarvamuste, ebaususe ja religiooni vastu. Õpetaja seletagu aine õpetamisel järjekindlalt ja teaduslikult eelarvamuste ning ebaususe alusetust, näidaku nende kahjulikkust, paljastagu teravalt usu reaktsioonilisust, mis kogu inimsoo arengu vältel on olnud teaduse vaenlaseks.

Ateistlik kasvatus bioloogia õpetamisel ei tohi olla juhuslik. Õpetaja peab tunni ettevalmistamisel kavandama kõik võimalused ateismi kasvatamiseks seoses ainega. Ebaususe ja religioossete kujutluste paljastamisel peab õpetaja julgelt seletama nende kujutluste sisu. Ebaõige on õpetajate arvamus, et selline ebaususe ja usuliste eelarvamuste seletamine tunnis oleks nagu nende propageerimine. Ei saa teha kriitikat, kui ei tunta asja olemust.

Ateistlik kasvatus ei tohi olla abstraktne. Üldsõnaline väide, et usk on reaktsiooniline ja kahjulik, ei anna mingeid kasvatuslikke tulemusi. Kriitika on veenev, kui ta on konkreetne ja faktidega põhjendatud.

Ebaususe ja religioossete nähtuste paljastamiseks kasutagu õpetaja lisamaterjalina huvitavaid näiteid ja fakte.

Allpool toome mõningaid näiteid ateistlikust kasvatusest bioloogia tundides.

5. klassi loodusõpetuse tunnis käsitletakse teemat «Valmistumine kevadisteks külvi-deks». Kui õpitakse tundma seemnete ehitust ja idanemistingimusi, jutustab õpetaja, kui kaua oli seemne arenemine taimeks põlluharijale suureks saladuseks. Seemne idanemist ja idu kasvamist püüti tol ajal seletada üleloomulike jõudude tegevusega.

Programmikohaste katsete, praktiliste tööde ja vaatluste kaudu veenduvad õpilased selle protsessi materiaalsuses. Sama teema puhul laboratoorseid töid ja vaatlusi tehes tutvuvad õpilased külvi tingimustega, mulla koostise ja selle omadustega, taime toitumise-ga mullast, väetiste ja väetamisega, mis kõik tõestavad taimes toimuvate protsesside materiaalsust. Antud teema käsitlemisel rõhutab õpetaja ka inimese juhtivat osa taime arengus, selgitades, et mitte palved jumalale, vaid teadusele rajatud töö taimehooldamisel kindlustab suuri saake.

6. klassi programmi kohased praktilised tööd ja demonstratsioonid teema «Leht» juures tõestavad õpilastele orgaanilise aine tekkimise materiaalsust.

Teema «Õis» annab eriti palju võimalusi ateismi kasvatamiseks. Usk omistab õitele jumalikkude päritolu, mille kohta on loodud palju legende: 1) jumal on ehtinud taimeid ilusate õitega selleks, et inimesed õpiksid vahet tegema kauni ja näotu vahel; 2) õites peituvat mesimahla peeti jumalate joogiks, mis muudab seda maitsnud inimese jäädavalt nooreks; 3) vanade kreeklaste müüt seletab, et jumalad on nektari peitnud õite põhja sellepärast, et inimesed, kes soovivad saada jumalate omadusi, ei leiaks seda kätte; 4) ristiusk seletab, et jumal on saatnud õied inimestele hüvituseks kaotatud paradiisi asemel.

Teadlaste uurimused õite ehituse tundmaõppimisel on lahendanud «õite saladuse» ja tõestanud, et taime õie pole loodud inimese esteetiliste tunnete rahuldamiseks, vaid õie kuju mitmekesisus, värvirikkus ja mesimahl on ajalooliselt kujunenud kohastumine risttolmlemisele putukate abil.

Teema «Taimede põhirühmad» puhul on hea võimalus selgitada paljude taime-dega seotud ebaususe ja religioossete kujutluste alusetust. Alateemas «Bakterid», selgitades patogeensete bakterite kahjulikkust, toob õpetaja näiteid, kui palju on laastunud inimkonda bakterite poolt põhjustatud taudid. XIV, XVII sajandil ja veel hiljemgi on Euroopas

korduvalt esinenud koolerat, katku ja teisi taude, mille kätte suri massiliselt inimesi. Tervete asulate ja linnade elanikud hävisid, haigus levis kiiresti paigast teise, inimesed põgenesid kabuhirmus, jättes maha kodukoha ja varanduse. Näiteks möllas XIV saj. katk, mis Inglismaal hävitas üle poole elanikkonnast, kogu Euroopas aga üle 25 miljoni inimese. Ka Eestis on korduvalt esinenud taude, mis hävitasid tuhandeid inimesi. Nii jäi Põhjasõja lõpuks Tallinnas katkust järele vaid 1962 inimest (siin oli aga juba XVI sajandi keskpaiku 7—8 tuhat elanikku).

Taudi tekkimise põhjusi ei mõistetud seletada, mida kirik kasutas oma huvides, käsita-des taudide ilmumist jumala poolt saadetud karistusena inimestele nende pattude eest. Kiriku reaktsioonilisuse näitena võiks õpetaja jutustada ka sellest, et teadlased XVIII sajandil avastasid rõugevastase kaitsepookimise, mis oli teaduse suureks saavutu-seks, kuid kirik tembeldas kaitsepookimise jumalavastaseks tegevuseks. Veel XIX sajandi 20-ndatel aastatel kuulutas Rooma paavst needuse kaitsepookimisi tegevatele asutustele, kes «astuvat jumala vastu üles». Kirikuteenrid hirmutasid mahajäänud inimesi, et pärast vasikalt saadud vaktsiini kasutamist kasvavat inimesele lemmasarved pähe ja keha kattuvat karvadega.

Õpilastele peaks huvi pakkuma ka õpetaja jutustus pigmentbakterist («purpurbakte-rist»). Pigmentbakter on inimesele täiesti kahjutu saprofüüt, mis elutseb süsivesikurikastel ainetel (sai, kartul jne.), kus ta kiiresti paljuneb. Bakter eritab punast värvainet (pig-menti) ja tekitab substraadile silmaga nähtavad veripunased laigud (millest ongi tingit-ud ta rahvapärane nimetus). Ebausklikud omistasid nende esinemisele salapäraseid põhjusi. 1383. a. Saksamaal Wilsnacki linnas unarusse jäetud kirikus avastati «verelai-gud» nisujahust armulaualeibadel. Vaimulikud levitasid jutte, et oblaatidest on «Kristuse veri», mis olevat tingitud sellest, et juudid on neid läbi torkinud «pühaduse teotamise» eesmärgil. Juute hakati selles süüdistama, nii loodi alus nende mõrvamiseks ja tuleriidal põletamiseks. Mõrvati mitu tuhat inimest.

Vetikate käsitlemisel tunnis jutustab õpetaja, kui salapärase nähtusena mõjub eba-uskliklike «vee õitsemine» (kui vesi järsku muutub heleroheliseks, kollakaks või pruuniks). Õpilased vaatavad sellist vett mikroskoobi all ja veenduvad, et vee värvus on tingitud selles massiliselt esinevatest vetikatest.

Seente õppimisel seletab õpetaja, et kübarseente seeneniidistik kasvab radiaalselt: vana seeneniidistik sureb järk-järgult ringi keskpaigas, viljakehad arenevad noore seene-niidistiku serval ja paiknevad seetõttu ringikujuliselt, moodustades nn. nõiaringi, mille läbimõõt mõnikord ulatub 100 ja isegi 200 meetrini. Et saprofüütse toitumisviisiga kübar-seened kasutavad pinnasest suurel hulgal orgaanilisi ja ka vees lahustunud mineraal-aineid, kurnavad nad mulla sedavõrd välja, et ringi keskel on taimestik tavaliselt märga-tavalt kiduram kui ringi äärel. Selle alusel on loodud legende, et nõiad öösiti siin tantsivat ja ringmänge tegevad. Ka «tuulepesade» esinemisele puudel, mis on tingitud puidu seenhaigusest, omistati salapäraseid põhjusi.

Et sõnajala õit kunagi ei nähtud, sai see aluseks muinasjuttudele sõnajala saladus-likust õitsemisest jaaniõöl, millal õie leidnud inimene saab üleloomuliku võime mõista lindude ja loomade keelt ning suudab avastada maa sisse peidetud varandusi.

Sõnajalgtaimedega tutvumisel on kohane mainida ka piibli vasturääkivust teadusele. Piibel seletab, et kõik taimed löi jumal ühel päeval seemnetaimedena. Piibli koostajatel, kes ei tundnud botaanikat, polnud ettekujutustki, et peale seemnetaimede on veel alamad (bakterid, vetikad, seened) ja kõrgemad eostaimed (samblad, osjad, kollad, sõnajalad) ja et maakeral oli kord aeg, kui seemnetaimi veel polnudki ning kogu taimkatte moodus-tasid eostaimed.

Piibli loomislegendi kohaselt löi jumal Maa umbes 7500 a. tagasi. Tänapäeva teadus, kasutades radioaktiivseid meetodeid, määrab maakiltide ja neis leiduvate kivististe vanadust. Teaduse andmete kohaselt kasvasid kivisõe lademeid moodustanud taimed maakeral juba rohkem kui 200 miljonit aastat tagasi.

Samblikega tutvumisel pakub lastele huvi jutustus «taevamannast». Õpetaja seletab, et «taevamannagi» esinemist võib teaduslikult seletada. Nõukogude Liidu lõunarajoonide poolkõrbe aladel, Araabias ja Põhja-Aafrikas esineb mannasamblik (*Lecanora esculenta*). See samblik ei kinnitu substraadile, vaid koosneb tangutera suurustest kandilistest ja kerakujulistest kehakestest, mis on pealt kaetud valge seeneniidistikust koorikkihiga. Tuul kannab neid terakesi laiali, tihti (tormiga) väga kaugemale, kus nad maapinnale langevad, meenutades laialipuistatud mannat. Häda korral, nagu põhjamaadel põdrasamblik, on mannasamblik ka söödav. Mannasamblik ongi andnud aluse piibliteadusele «taevamannast».

Teema «Uute taimesortide aretamine» õppimisel veenduvad lapsed inimese mõistuse ja tahte jõus, mille abil metsikutest taimedest on aretatud kultuurtaimed.

Käsitledes tunnis teemat «V. I. Mitšurin ja tema töö» kõneleb õpetaja, kuidas preester I. V. Mitšurinit uute viljapuusortide aretamise pärast taga kiusas, süüdistades teda jumalavastases tegevuses. Ta pahandas selle üle, et Mitšurin julgeb jumalaga võistelda, ja ähvardas, et kui ta oma tegevust ei katkesta, saadab jumal talle karistuse. I. V. Mitšurini ja Eesti mitšuurinlaste töö tulemuste kaudu veenduvad õpilased, et mitte üleloomulikud jõud, vaid teadusega relvastatud inimese töö ja vaev on loonud rohkesti taimesorte.

7. klassi zooloogiakursuse «Sissejuhatuse» ülesandeks on näidata loomariigi mitmekesisust ja selgitada, et see vormirikkus on väga pika ajaloolise arengu, organismide muutuvatele välistingimustele kohastumise tulemus. Sellele on sobiv vastu seada usu alusetu väide, et jumala poolt loodud liigid on muutumatud.

Teema «Lülijalgset» pakub huvitavaid fakte ateistlikuks kasvatustööks. Putukaid on usk palju kordi ära kasutanud inimeste hirmulhoidmiseks jumala ees. Näiteks, rändtirtsuparvede ilmumist põldudele seletasid Idamaade vaimulikud kui jumala poolt saadetud karistust rahvale.

On tuntud ka «verise vihma» esinemine, mille seletamiseks on loodud mitmesuguseid jutte. «Verise vihma», s. o. punased tilgad viljapuude lehtedele tekitab põualiblikas (*Aporia crataegi*). See nähtus esineb põualiblika massilisel koorumisel, sest liblika eritab nukust väljumisel puulehele tilga punast vedelikku. Õpilased võivad elavnurgas vaadelda liblika arenemist ja selle väljumist nukust.

Sama teema puhul tutvuvad õpilased ka nõukogude teaduse saavutustega kahjurputukate tõrjes.

Teema «Selgroogsed» käsitlemisel saavad õpilased pildi loomariigis toimunud evolutsioonist ning elundi ehituse ja funktsiooni ühtsusest, jälgides klassist-klassi erinevate elundüsteemide järkjärgulist komplitseerumist.

8. klassis kujundab inimese anatoomia ja füsioloogia kursus ateistlikke vaateid inimeste ja loomade ehituse ühtsusest, organismis kulgevate protsesside, sealhulgas ka mõtlemisvõime materiaalsusest, lükates seega ümber usu seisukohad inimese jumalikust päritolust (erinevalt loomadest) ja mittemateriaalsest vaimust, mis juhtivat inimese psüühilisi protsesse.

Anatoomia ja sellega seotud arstiteaduse ajalugu pakub küllalt fakte usu reaktsioonilisusest ja selle julmast võitlusest teaduse vastu. Võtkem näiteks kas või XVI sajandi arsti Servet'i saatus, kes inimlaiba lahkamise eest sattus kiriku tagakiusamise alla ja põletati tuleriidal.

I. P. Pavlovi elu ja tööga tutvumisel on vaja rõhutada mitte ainult tema õpetuse ateistlikku olemust, vaid eriti seda, et ta ka ise oli veendunud ateist, mida ta oma esinemistel korduvalt toonitas. Tuleb kummutada ebaõiged arvamused, nagu oleks ta olnud usklik. I. P. Pavlov, kes oma õpetusega refleksidest tõestas psüühiliste protsesside materiaalsuse ja tühistas sellega mittemateriaalse vaimu, millele on rajatud usk, ei võinud olla usklik.

Darvinismi kursuse ülesandeks 9. klassis on anda õpilastele varem saadud teadmiste alusel üldised elusa looduse arengu seaduspärasused ja välja kujundada materialistlik maailmavaade.

Darvinismi kursus on tervenisti ateistliku iseloomuga, mida tõestab juba seegi, et darvinism kogu oma olemasolu vältel (100 a.) on korduvalt olnud klerikaalide kallaletungi ohvriks. Kirik on alati olnud darvinismi vihaseimaks vaenlaseks.

Paljud teemad, nagu «Elu arenemine maakeral», «Inimese põlvnemine» jt. on otseses mõttes ateistlikud. Kuid usu reaktsioonilisust on vaja ka siin, nagu kogu õpetamise protsessis, teravalt esile tõsta, et kasvatada noortes leppimatust usu vastu selle igasugustes väljendusvormides.

Ch. Darwinigi elu ja tegevuse käsitlemisel tuleb näidata, et ta oli ateist. Ta sai vaimuliku hariduse, oli noorelt usklik, kuid usk kadus tal märkamatuult. Seda küsimust valgustab ta ise võrdlemisi põhjalikult oma «Autobiograafias». Et Darwin oli ateist, on püütud hiljem, pärast tema surma korduvalt vassida ja näidata teda usklikuna, mis pole aga tõsi.

Ateism on inimese sisemine veendumus ja seepärast on tähtis õpetaja enda leppimatu võitlev hoiak igasuguste eelarvamuste, idealismi ja usu vastu. Õpetaja isiklik eeskuju, tema printsiipiaalsus usuküsimustes kasvatab ka õpilasi kõige paremini ateismi vaimus.

KIRJANDUS

1. Religiooni ja ateismi ajaloost Eestis, ERK, 1956.
2. Г. С. Марков и Б. С. Кубанцев, Научно-атеистическое воспитание учащихся в процессе обучения биологии, «Биология в школе» № 5, 1958 г.
3. Т. В. Масленникова, Научно-атеистическое воспитание учащихся при обучении ботаники, «Биология в школе» № 5, 1958 г.
4. О. Ф. Алясова, Научно-атеистическое воспитание учащихся на уроках ботаники и зоологии, «Биология в школе» № 6, 1957 г.
5. Пэт Слоун, Миф о Дарвине, «Наука и религия» № 4, 1960 г.
6. А. Д. Сухов, Отношение И. П. Павлова к религии, «Биология в школе» № 4, 1960 г.
7. Чарльз Дарвин, Происхождение видов, 1952 г., Госиздат.

Õpilaste iseseisvast tööst vanaaja ajaloos

E. PÖDER,

Kõpu 7-klassilise kooli ajalooõpetaja

Juba esimestes tundides olen andnud õpilastele ülesandeid, mis suunavad neid iseseisvale tööle. Näiteks enne teema «Muistsete inimeste tegevus ja eluviis» käsitlemist korraldasin sissejuhatava vestluse. Seejärel lugesid õpilased õpikust nimetatud teema esimese lõigu ja jutustasid sisu ümber. Taoliselt toimus töö ka kahe järgneva lõiguga. Pärast seda vastasid õpilased teema lõpus antud küsimustele. Urginimeste välimust ja tegevust kirjeldasid õpilased õpiku teksti ja piltide järgi, kusjuures esitasin neile suunavaid küsimusi. Vestluses suutsid õpilased esile tuua olulise, mida vajaduse korral täiendasin. Suurt tähelepanu olen osutanud tööriistadele, mille abil muistsed inimesed hankisid toitu, kehakatet ja peavarju. Siin vaatlesime piltidelt nende tegevust ja koostööd elatusvahendite hankimisel. Nii püüan aegsasti hakata õpilastes kujundama materialistlikku maailmavaadet. Materjali selleks leidub juba õpiku esimeste teemade juures.

Teema «Muistsed kütid» esimene lõik räägib tule kasutuselevõtmisest ja tööriistade täiustamisest. Sellega seoses vestlesime tule saamisest ja selle tähtsusest ürginimese elus. Järgnevalt joonistasin tahvlile tööriistu, õpilased nimetasid neid ja jutustasid, milleks neid kasutati.

Teises lõigus kirjeldatakse, kuidas suurtele loomadele jahti peeti. Siin pidid õpilased läbi mõtlema jahiplaani: mida ürginimese varustusest ühes võtta, kuidas korraldada jahilkäiku jne. Jahiplaani koostamisel võisid nad juhtnööre saada muistsete kütide kogemustest õpiku abil.

Et tekiks oskus pildi seostamiseks tekstiga, riputasin ajaloopildi «Kiviaja inimesed koopas» tahvlile. (Samasisuline pilt on ka õpikus.) Andsin ülesande: «Leidke õpikust lõik, kus jutustatakse sellel pildil olevast materjalist.» Vastust ei tulnud kaua oodata. Järgnevalt andsin kaasaskantaval tahvil juhendid tööks pildiga:

1. Kirjelda: a) koopaelanikke ja nende kehakatet, b) koopa sisemust, c) tulevahti ja tema tegevust.

2. Loetle: a) koopaelanike tööriistu, b) naiste, meeste ja laste töid, c) mis on sinul toas, puudusid aga koopaelanikul?

3. Võrdle: a) tänapäeva inimest koopaelanikuga, b) tema eluaset tänapäeva inimese elamuga.

4. Otsusta: a) missugustele loomadele kuulusid esiplaanil vedelevad luud ja sarved? b) miks elati koopas? c) miks valvati tuld? d) milline elu oli kiviaja inimesel?

Pildi arutelu lõppes kokkuvõtva vestlusega kiviaja inimese elutingimustest.

Õpilasi on tarvis suunata õpikust materjali otsima. Näiteks, asudes jutustama teemat «Orjandusliku korra kujunemine Egiptuses», käskisin õpilastel leida õpikust, millised lõigud ja pildid selle juurde kuuluvad. Hiljem esitasin jutustuse käigus küsimusi, millele nad pidid vastuse leidma teatud lõigust, kusjuures vastamine toimus teksti sõnadega, näiteks: «Millist tööala nimetatakse käsitööks?», «Missugust inimeste elukorda nimetatakse orjanduslikuks korrakaks?». Siin pidid õpilased nõutud teksti osa lihtsalt õpikust otsima. Vastused saadud, muutsin vastuse leidmist komplitseeritumaks. Küsisin edasi: «Keda nimetatakse käsitööliseks?», «Kes oli ori?». Õpilased pidid siin oma sõnadega vastuse andma. Orja elu-olu kirjeldamiseks pidid õpilased ise vastavad pildid ja teksti õpikust leidma. Piltideks valiti «Templimajandus V.-Egiptuses» ja «Püramiidi ehitamine». Vestluses selgus, et õpilased töid ise küllaltki palju iseloomustavat esile orjade õigusliku seisundi ja töötingimuste kohta.

Ka lihtsamate kirjalike ülesannetega tegime algust. Nimetasin tunni teema ja õpilased kirjutasid selle vihikusse. Järgnevalt kirjutasin jutustuse plaani tahvlile. Oli üks punkt läbi töötatud, kirjutasid õpilased selle vihikusse. Nii toimus töö kas kogu teema või mõne selle lõigu ulatuses. Hiljem said õpilased ülesandeks koostada suuliselt plaan mõne lõigu kohta. Sellele järgnes õpilaste poolt formuleeritud punktide läbiarutamine ja kollektiivne parandamine. Lõpuks kirjutasime lihtsa plaanikese vihikusse. Taoliselt valminud plaan aitas õppematerjali kinnistada ja luua harjumusi kollektiivseks ning iseseisvaks tööks. Plaani koostamisel püüdsin õpilastes arendada oskust eraldada ja tuua esile põhilisi momente ja mõtteid tekstist. Kirjutasime vihikutesse ka lihtsaid kokkuvõtteid, näiteks: mida nimetatakse ürgkordiks, mida sugukonnaks, ühiselt otsisime ürgkogukondliku korra tunnuseid jne. Ühtlasi toimus nende võrdlemine.

Et tutvustada õpilasi ka tabelikujuliste üleskirjutustega, andsin tahvil lihtsa tabeli vormi, mille õpilased joonistasid vihikutesse. Ülesandeks oli kirjutada tabelisse tööriistad ajalises järgnevuses, alates pihukirvest. Tabeli täitmine toimus tunnis. Iseseisva tööna valmis õpilasel K. järgmine tabel.

Tööriista nimetus	Mis otstarbeks kasutati	Millest valmistatud
pihukirves	liha tükeldamiseks, kontide ja pähklike purustamiseks, maa seest söödavate juurte uuristamiseks, löögi andmiseks	kivist
nui	löögi andmiseks	puust
odaots	looma kehasse heitmiseks	kivist
kaabits	nahkade kaapimiseks	kivist
nuga	loomade nülkimiseks, naharibade lõikamiseks	kivist
nõel	nahkade kokkuõmblemiseks	luust
harpuun	kalapüügiks	luust või sarvest
kivikirves	liha tükeldamiseks, maalapi puhastamiseks	tera kivist, vars
	metsast ja võsast	puust
kõblas	maapinna kobestamiseks	terav kivi, seotud puust varre külge

Need olid esimesed sammud, millele toetudes võisin edaspidi kasutada juba iseseisva töö komplitseeritumaid vorme.

TÖÖ ÕPIKUGA JA TÖÖVIHIKUGA

Suulised ülesanded. Kui õpilastel oli juba mõningaid oskusi iseseisvaks tööks, muutsin ülesandeid kord-korralt komplitseeritumaks. Palju võimalusi selleks pakuvad õpikus kursiiv- ja sõrekirjas trükitud kokkuvõtted, järeldused ja küsimused. Nende alusel annavad õpilased omapoolseid põhjendusi, järeldusi, iseloomustusi, toovad esile teatava ajaloolise sündmuse tähtsuse. Käsitledes teemat «Mesopotaamia vanimad riigid», lugesin õpikust kokkuvõtva lause: «Kuningas Hammurapi seadused kaitsesid orjapidajate elu ja vara.» Pöördusin klassi poole: «Millega te põhjendate, et Hammurapi seadused kaitsesid orjapidajate huve?» Pärast vastava lõigu lugemist tõid õpilased ise selle esile. Järgnevalt said õpilased ülesandeks lugeda läbi töövihikus antud katkend Hammurapi seadustekogust ja põhjendada selle abil, et a) orja peeti samaväärseks loomaga; b) Babüloonias kehtis võlaorjus, c) seadustekogu kaitses rikaste omandit.

Õpilastele pakub huvi, kui lasta neil ise otsustada mõne pealkirja või sündmuse peategelaste üle, anda hinnang ja avaldada oma arvamust või lahendada teatav probleem. Käsitledes «Peloponnesose sõda» leidsid õpilased, et ühe lõigu pealkirjaks on «Julm sõda». Küsisin: «Miks on selline pealkiri?» Õpilased lugesid vastava lõigu läbi ja suutsid pealkirja hästi põhjendada. Teemas «Teine Puunia sõda» on ühe lõigu pealkirjaks «Jõudude väljakurnamiseks mõeldud sõda». Ka selle pealkirja üle otsustasid õpilased. Nimeetatud teema käsitlemisel lahendasid nad veel teisigi ülesandeid, näiteks: «Mis teie Hannibali asemel oleksite pärast Cannae lahingut ette võtnud?» Enamjagu õpilasi oli kohe valmis Rooma linna ründama. Õpilane S. põhjendas seda järgmiselt: «Roomlased kaotasid Cannae all 70 000 sõjameest ja peaaegu kõik väejuhid; osa Rooma liitlasi läks Hannibali poole üle; roomlaste hulgaline sõjavarustus jäi kartaagolaste kätte; roomlastel ei oleks päevapealt olnud tugevat sõjaväge vastu panna.»

Töövihikus on Rooma väejuhi Scipio ja Hannibali kõned sõdurite ergutamiseks. Õpilased said ülesandeks lugeda need kõned läbi ja avaldada arvamust, kellel on rohkem eeldusi võiduks ja miks.

Mõnikord annan õpilastele lahendamiseks probleemi. Teema «Riigi tekkimine Egiptuses» käsitlemise eel viisin läbi süvendava vestluse ürgühiskonnast ja orjandusliku korra kujunemisest. Seda püüdsin teha nii, et õpilased saaksid aru riigi tekkimisest. Seejärel lugesid õpilased esimese lause õpikust, mis kõlab järgmiselt: «Orjandusliku korra tingi-

mustes ei saanud säilida endine hõimujuhtimine, mis oli rajatud vanemate ja valitud juhi üldisele usaldamisele ja austamisele.» Seadsin nüüd õpilased probleemi ette: «Miks endine hõimujuhtimine ei olnud enam mõeldav?» Selle lahendamiseks kirjutasin tahvlile küsimused: «Miks talupojad ja orjad leppisid isandate rõhumisega?», «Kuidas toimus naaberhõimudelt röövitud vilja ja kariloomade jagamine?», «Milline saatus ootas sõjavange?», «Mille poolest erineb sõjameeste pealik endisest hõimujuhist?». Küsimustele vastamine ei olnud õpilastele raske.

Nimetatud probleemi lahendamisega taotlesin seda, et õpilased ise järeldaksid: orjandusliku korra ajal pole ühiskonna juhtimine võimalik ilma vägivaljata, mida kasutati orjapidajate huvides.

Iseseisvat mõtlemist arendab võrdlusülesannete täitmine. Võrdlus sunnib õpilasi pingutama mälu ja opereerima oma teadmistega, et tuua välja ühised ja erinevad jooned võrreldavasis nähtustes. Alustasin lihtsatest ülesannetest. Võrdlesime kõigepealt kivist, pronksist ja rauast tööriistu. Kõrvutasime neid kodudes olevate töö- ja tarberiistadega. Võrdlemisuskuse arendamiseks esitasin igal võimalusel küsimusi, mis nõudsid nähtustes sarnasuse ja erinevuse kindlaksmääramist.

Käsitledes teemat «Lõuna-Mesopotaamia loodus ja muistne rahvastik» andsin tahvliil plaani, mille järgi õpilased võrdlesid Lõuna-Mesopotaamia looduslike tingimusi Egiptuse loodusega. Plaan oli järgmine: I. Võrdle mõlemate maade: 1) kliimat, 2) sademeid, 3) jõgede üleujutuste põhjusi, 4) üleujutuste algust ja kestust, 5) taimkatet. II. Too välja ühised ja erinevad jooned mõlema maa looduses. Enne ülesande andmist korraldasin selgitava vestluse, mille järel pöördusin klassi poole: «Lugege läbi lõik Lõuna-Mesopotaamia loodusest ja valmistuge jutustama tahvliil antud plaani järgi!» Töö juures kasutati ka geograafilisi kaarte. Vastused näitasid, et õpilased ei oska kasutada õpikut iseseisvalt, aga järjekindla harjutamise tagajärjel saavutasin selles tulemusi. Hiljem oskasid õpilased juba ilma kirjaliku tööjuhendita võrrelda Atika ja Lakoonia, Itaalia ja Kreeka loodust, Sparta ja Ateena majandust, poliitilist korda, kultuuri jne.

Väga palju aitab mõtlemise ja iseseisva töö oskuse arendamiseks kaasa plaanide koostamine. Algul valisin lihtsad teemad, kus kollektiivses arutelus tõime välja peamise, jagasime teksti loogilisteks osadeks ja andsime nendele pealkirjad. Plaanide koostamine, nagu võrdluski, arendab õpilaste analüüsimisuskust.

Kuid mõtlemisprotsessi teise ja lahutamatu külje moodustab sünteesis. Et arendada sünteesisimiskust, selleks andsin ülesandeid, mis nõudsid õpilastelt üldistuste tegemist. Näiteks, olles lõpetanud Vana-Idamaa riikide käsitlemist, andsin ülesande: «Mida leiate Vana-Idamaa riikidel ühist: a) looduslikes tingimustes, b) rahvastiku tegevuses, c) riigikorras.» Lõpetanud Vana-Rooma käsitlemist, pidid õpilased välja tooma orjanduslike riikide ühised jooned.

Huvi pakub õpilastele loetud palale pealkirja leidmine. Näiteks õpikus kirjeldatakse, kuidas orjad pääsesid Vesuuvi mäelt ja kitsalt neemelt, kus roomlased olid väljapääsuteed sulgenud. Lugesime romaanist «Spartacus» nimetatud kohti laiemalt. Õpilased pidid loetule pealkirja leidma. Arutelu tulemusena leiti sobivaks pealkirjaks «Spartacuse leidlikkus päästis seltsimehed».

Siinkohal märgime, et analüüsimis- ja sünteesisimiskuse arendamiseks kasutasin sageli vestlust. Oli õpilastel teatavas küsimuses vastav faktiline materjal olemas, suunasin neid vestluse käigus ise analüüsima ja sünteesima, järeldama ja hindama, et nad tooksid esile ka seose põhjuse ja tagajärje vahel. Teemas «Rooma impeeriumi orjandusliku majanduse languse algus II—III sajandil» on teise lõigu lõpul kursiivkirjas kokkuvõte: «Itaalias, kus orjandus oli kõige rohkem arenenud, avaldus majanduse langus eriti tugevalt.» Andsin ülesande: «Selgitage teksti põhjal, kuidas orjandus põhjustas Rooma majanduse langust.» Vestluse käigus nimetasid ja analüüsisid õpilased neid põhjusi ja arutelu lõpuks tehti kokkuvõte.

Uus ajaloo programm nõuab vestlusmeetodi ulatuslikumat kasutamist. Teadmiste kin-

nistamisel tunni lõpus on see asendamatu, eriti siis, kui õpilased vestluse tulemusena ise otsustavad ja formuleerivad järelduse. Seda nõuet olen töös alati silmas pidanud ja kasutanud uue õppematerjali läbitöötamisel, kinnistamisel, järelduste ja kokkuvõtete tegemisel jne.

Õpilastel on huvitav ajaloolisi nähtusi kõrvutada kaasajaga. Nende küsimuste ring on 5. klassis muidugi väga piiratud. Teema «Kreeka kultuuri õitseng V sajandil e. m. a.» puhul lugesime töövihikust katkendi olümpiamängudest. Katkendi lõpul on ka küsimusi tänapäeva olümpiamängudest ja koolinoorte olümpiaadidest. Käesoleval aastal saab seda teemat siduda olümpiamängudega, mis toimusid Roomas. Vana-Kreeka arhitektuuri käsitlemisel pidid õpilased meelde tuletama, missugustel hoonetel oma kodulinnas on nad märganud taolisi sammastikke jne.

Iseseisva tööna lahendatud ülesanded olid tublisti abiks ajaloo õppimisel ja õpilaste mõtetegevuse aktiveerimisel.

Kirjalikud ülesanded. Enne kui õpilased asuvad ülesande täitmisele, viin klassiga läbi vastava arutelu, mis on seda üksikasjalisem, mida nooremad on õpilased. Töö ajal liigun klassis ja jälgin, kuidas üks või teine õpilane töötab.

Fsimeste sammudena iseseisva töö alal täitsid õpilased lihtsaid kirjalikke ülesandeid. Edaspidi süvendan tööd. Käsitledes 5. klassis teemat «Põlluharimise arenemine Vana-Egiptuses» joonistasin tahvlile tabeli, kus olid küsimused: 1) Kes moodustasid sugukonna? 2) Kellele kuulus maa? 3) Milliste vahenditega hariti maad? 4) Mida tehti sõjavangidega? 5) Kuidas toimus kanalite kaevamine ja soode kuivatamine? 6) Kellele kuulusid elamu, kari, toidutagavarad, tööriistad? Nimetatud küsimustele vastamine ei olnud raske, sest juba ürgkogukondliku korra käsitlemisel olid õpilased nende küsimustega tutvunud. Õpilased joonistasid nüüd tabeli vihikutesse ja vastasid küsimustele. Järgmisel õppetunnil käsitlesime naabersugukonda. Andsin siis ülesandeks vastata suuliselt eelmises tunnis vaadeldud küsimustele ka naaberkogukonna osas. Teadmiste kinnistamiseks said lapsed ülesande täita tabel kirjalikult. Selleks varusin juba eelmises tunnis tabeli paremale äärele vastavalt ruumi, kavatsusega seda tabelit edasi arendada võrdlustabeliks. Kahe õppetunni jooksul valmis õpilastel järgmine tabel:

SUGUKONNA JA NAABERKOGUKONNA TUNNUSED

Küsimused	Sugukond	Naaberkogukond
1. Kes moodustasid sugukonna? Naaberkogukonna?	Veresugulased	Ühistest töödest osavõtjad
2. Kellele kuulus maa?	Sugukonnale	Naaberkogukonna vanemad andsid igale perele kasutamiseks maatüki
3. Milliste vahenditega hariti põldu?	Kõplaga	Adraga
4. Mida tehti sõjavangidega?	Tapeti	Pandi tööle
5. Kuidas toimus kanalite kaevamine ja soode kuivatamine?	Ühiselt	Ühiselt
6. Kellele kuulusid elamu, kari, toidutagavara, tööriistad?	Sugukonnale	Igale perele

Tabelite koostamine iseseisva tööna meeldib õpilastele. Ühtlasi arendab see nende iseseisvat mõtlemist ja oskust leida õpikust nõutavaid andmeid. Näiteks teema «Mesopotaamia vanimad riigid» puhul, kui asume käsitleva klasside ja riikide tekkimist Mesopotaamias, lasen õpilastel tuletada meelde riigi kujunemise protsessi Egiptuses. Esitan järgmised küsimused: «Kuidas jagunes ühiskond orjandusliku korra tekkimisega?», «Kes moodustasid vabade hulgast orjapidajate klassi?» Siin puutume kokku uue mõistega —

liigkasuvõtja. Küsisin: «Millest on taoline nimetus tulnud?» Õpilased otsisid vastuse tekstist. Edasi küsisin: «Keda rõhusid orjapidajad kõige rängemini?», «Millist osa vabast elanikkonnast rõhusid veel orjapidajad?». Andsin ülesande: «Lugege tänase teema esimene lõik ja Vana-Egiptuse osast lõik «Orjapidajad». Pange tähele, millist vara omasid orjapidajad.» Kui olin vastuse sellele küsimusele saanud, esitasin samasisulise küsimuse talupoegade ja käsitööliste kohta. Siis joonistasin tabeli vormi tahvlile. Õpilased joonistasid selle vihikusse ja kirjutasid vestluses saadud andmed tabelisse. Tunni lõpuks valmis õpilastel järgmine tabel Mesopotaamia elanikkonna koosseisu kohta:

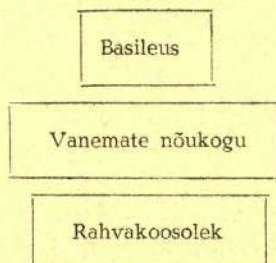
Rahvagrupi nimetus	Mida omasid
I. Vabad:	
1. Rõhujad:	
a) suured orjapidajad	Orje, parimaid maa-alasid, templivarandusi, töökodasid, suuri karju, suuri ehitusi, kulda, suuri aedu, raha
b) preestrid	
c) kõrgemad ametnikud	
d) kaupmehed	
e) liigkasuvõtjad	
2. Rõhutud:	
a) talupojad	Tööriistu, kasutasid kogukonnalt saadud maatükki, omasid kariloomi, elamut, käsitööriistu
b) käsitöölised	Ei omanud midagi. Kuulusid oma peremehele
II. Orjad	

Vana-Kreeka käsitlemisel, kui oli juttu elanikkonna koosseisust, eri gruppide varanduslikust ja õiguslikust seisundist, kasutasin sama tabeli vormi, täiendades seda veel kolmanda lahtriga elanikkonna eri gruppide õigusliku seisundi jaoks.

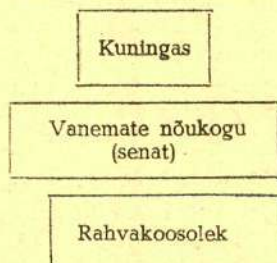
Käsitledes vendade Gracchuste seadusi, andsin õpilastele iseseisva tööna täita tabeli järgmiste lahtritega: seaduse autor, seaduse nimetus, seaduse sisu, kelle huvides.

Riigivõimu ja -valitsuse organiseerimist selgitasin skeemi abil, mis kergendab keerukate riigiga seotud nähtuste meeldejätmist konkreetse kujutluse vormis. Käsitledes teemat «Rooma vabariigi tekkimine», andsin lõigu, kus räägitakse Rooma vanimast perioodist, õpilastele iseseisvalt tunnis ette valmistada. Kui olime loetu üle vestelnud, said lapsed ülesande: «Lugege õpiku 81. lk-lt ülalt 2. lõik.» Loetu põhjal leidsid õpilased: «Vana-Kreekas valiti basileus hõimukoosoleku poolt. Vana-Roomas valiti kuningas patriitside koosoleku poolt. Koos basileusega valitses vanemate nõukogu. Vana-Roomas valitses ka kuningas koos vanemate nõukogu ehk senatiga.» Tuletasime meelde möödunud õppeaastal koostatud skeemi Vana-Kreeka kohta, mille eeskujul lasksin õpilastel koostada skeemi ka Vana-Rooma kohta. Õpilased joonestasid vihikusse kaks skeemi, kusjuures Vana-Rooma kohta koostasid nad selle iseseisvalt. Skeem värviti.

HÕIMUJUHTIMISE SKEEM HOMEROSE PERIOODIL



ROOMA VALITSEMISE SKEEM KUNI VI SAJ. E. M. A.



Edasi jutustasid õpilased loetu põhjal kuninga minemaajamisest ja kahe konsuli valimisest, kes valitsesid Roomat ühe aasta. Pöördusin klassi poole: «Olukord Roomas muu-

tus. Millise paranduse peame vastavalt sellele skeemis tegema?» Kustutati kuninga nimi skeemil ja kirjutati kaks konsulit asemele. Õpilased joonistasid uue skeemi:

ROOMA VABARIIGI VALITSEMISE SKEEM



Nii tabelite ja võrdlustabelite kui ka plaani koostamine ning skeemi joonestamine arendab märgatavalt õpilaste iseseisva töö vilumusi.

Ülesanded kronoloogiast. Et kujundada aja mõistet, selleks andsin kõigepealt vastavate näidete põhjal ettekujutuse sajandist kui aja ühikust (näiteks kujutasin seda graafiliselt kolme põlvkonna vaheldumisena). Järgnevalt selgitasin ajastu mõistet. Kujutluse saamiseks «aja sügavusest» lahendasime ülesandeid «aja joonel». Näiteks andsin Spartacuse ülestõusu aja ning õpilased pidid leidma selle koha «aja joonel». Peale selle arvutasid õpilased, mitu sajandit ja aastat tagasi toimus ülestõus. Vana-Egiptuse ajaloo käsitlemisel määrasid õpilased, millisesse aastatuhandesse ja sajandisse teatav sündmus kuulub ning palju aastaid on käesolevast ajast sinna tagasi.

Olen kasutanud ka kronoloogilisi tabelleid, kuhu õpilased on iseseisvalt andmeid sisse kandnud. Lõpetanud Vana-Egiptuse käsitlemise, kordasime selle riigi tähtsamaid sündmusi. Et tutvustada õpilasi kronoloogilise tabeliga, joonistasin tahvlile vastava vormi. Õpilased joonistasid selle vihikutesse.

Kuidas tabel täita ja millele eriti tähelepanu pöörata, seda selgitasin vestlusega. Töö lõpul valmis järgmine tabel:

PÕHILISED SÜNDMUSED EGIPTUSES E. M. A.

Aasta-tuhanded	Sajandid	Aastad e. m. a.	Sündmus
IV	XXXII	3200	Egiptuse ühtse riigi tekkimine
III	XXVIII	2800	Cheopsi püramiidi ehitamine
II	XVIII	1750	Orjade ja talupoegade ülestõus
II	XV	1500	Thutmosis III vallutused
I	VI	525	Egiptuse alistamine pärslaste poolt

Asudes käsitlema Vana-Kreeka ajalugu, tutvusime kõigepealt õppematerjali jaotusega peatükkide järgi ning määrasime nende kronoloogilised piirid. Siis tegin tabeli, milles olid järgmised lahtrid: perioodi nimetus, sajand, daatum, tähtsamad sündmused. Õpilased joonistasid tabeli vihikutesse. Iga daatum ja sellega seotud sündmuse märkisid õpilased iseseisvalt tabelisse.

Vana-Rooma ajaloo käsitlemisel koostatud tabelis olid järgmised lahtrid: perioodi nimetus, sajand, daatum, sõjad ja territooriumi kasv, klassivõitlus ja riigikorra muutumine.

Ajaloo protsessi ajaliseks mõistmiseks lasksin õpilastel kindlaks määrata, milline sündmus leidis varem aset, milline hiljem. Ühtlasi pidid nad arutelu käigus põhjendama, miks sündmuste arengul oli just selline järjekord. Ettevalmistumisel võisid õpilased kasutada kaarte. Järgnev arutelu oli õpilastele huvitav. Asetades sündmused loogiliste seoste põhjal «varem» ja «hiljem», valmis «loogiline rida», mis on eelduseks kronoloogia teadlikule tundmaõppimisele.

TÖÖ ORGANISEERIMISEST MAANOORTE KOOLIS

A. ALLIKAS,

Palamuse maanoorte kooli direktor

Töötavale inimesele hariduse andmine on meie tänapäeva elu üheks tähtsamaks probleemiks. See on küsimus, millele ka meie vabariigis tuleb hakata vaatama täie tõsidusega.

Meil on olukord maanoorte koolide osas veel ebarahuldav. Maanoorte koolide õpilaste arv on lubamatult väike. Õpetajail puuduvad ulatuslikumad kogemused töös. Vastavate õppemeetodite väljatöötamine ja kohandamine maanoorte kooli spetsiifikale on jäetud nende koolide õpetajate endi mureks, mis muidugi eriti kerge ei ole, sest maanoorte kooli õpetajad on ühtlasi ka päevase kooli õpetajad. (Meie oludes pole see muidugi teisi võimalikki.)

Nii mõneski vennasvabariigis on sellel alal meist tunduvalt ette jõutud. Moldaavia NSV-s on kohakaaslus maanoorte koolides juba likvideeritud. See võimaldab õpetajatel palju vabamalt töötada meetoodiliste probleemide kallal. Peale selle pöörab ka Moldaavia Haridusministeerium töötavate noorte koolide õpetajate erialase meisterlikkuse tõstmisele väga suurt tähelepanu.

Vaatamata mõnevõrra kitsamatele tingimustele, on ka Palamuse maanoorte koolis 9-aastase tegevuse vältel püütud mõndagi ära teha. Meie koolis õppis möödunud õppeaastal 30 noort kolmes klassikomplektis. Klassidest olid avatud 5. ja 6. klass (liitklass) ning 7. ja 8. klass (üksikklassid). Käesoleval tööaastal avati täiendavalt ka 9. klass ja õpilasi on koolis praegu 57.

Olgu alljärgnevad read alguseks ulatuslikumale kogemuste vahetamisele maanoorte koolide tööst. Käesolevas kirjutises püüame valgustada neid küsimusi, mis on seotud tööks ettevalmistumise ning õppetöö alustamisega koolis.

KOOLI KOMPLEKTEERIMINE ÕPILAS- TEGA JA ORGANISATSIOONILINE TÖÖ

Selle ulatusliku ja väga vastutusrikka töö edukaks organiseerimiseks kutsusime kokku eraldi nõupidamise oktoobri algul. Nõupidamise kavas olid järgmised küsimused:

- 1) tööjaotus õpetajate vahel selgitustöö tegemiseks;
- 2) maanoorte seas tehtava selgitustöö ülesanded ja viisid;
- 3) orienteeruv tööjaotus õpetajate vahel eeloleval õppeaastal ja õpetajate ülesanded õppetöö planeerimisel ning meetoodilisel ettevalmistamisel.

Viimane punkt oli nii varakult päevakorda võetud selleks, et õpetajatel jätkuks küsimuse läbitöötamiseks küllaldaselt aega.

Selgitustöö tegemiseks elanikkonna hulgas määrati igale õpetajale kindel asutus või territoorium, mille eest tema on vastutav. Kaugemad asulad ja ettevõtted kinnistasime nendele õpetajatele, kellel on võimalus kasutada mootorsõidukeid. Töö jaotamisel arvestasime veel seda, missuguste inimestega tuleb ühel või teisel õpetajal tegemist, millised on töötajad, kas vanad või noored, ükskõiksed õppimise suhtes või vastupidi ja kuidas suhtub asutuse juhataja õppimisse.

Pöörasime peatähelepanu individuaalsele selgitustööle kui kõige tähtsamale, mis on andnud tavaliselt kõige paremaid tulemusi. Igal töötaval noorel on omad raskused, omad mured ja kõhklused, seepärast mõjub sõbralik lähenemine ja julgustav sõna siin tavaliselt paremini kui üldine loeng. Sageli ei julge inimene kõiki oma kahtlusi suure auditooriumi ees avaldada. Omavahelises siiras vestluses aga selgub, et nii mõnigi arvab end õppimiseks liiga vana olevat, kardab, et ta ei saa hakkama; on piinlik nii eakana koolipingis istuda, kuigi õppida ehk tahakski jne. Sellisel juhul muidugi tuleb selgitada, et õpetajad teavad ja mõistavad, et inimesel, kes pole aastaid õppinud, on algul raske, ja nende eesmärgiks pole sugugi õpilast «pinnida», vaid aidata. Seepärast alustatakse õppimist kordamisega, kus meenutatakse kõike seda, mis on ununenud.

Meie eesmärgiks oli viia inimene arusaamisele, et õppimine pole ka vanas eas häbi, vaid auasi. Tõime näiteid tegelikust elust, kus inimene töö kõrval õppides on jõudnud küllaltki kaugele ja toonud oma rahvale palju kasu.

On veel üks tõsiasi, mida ei tohi unustada: inimesed, kes on saanud hariduse raske vaevaga, oskavad seda paremini hinnata, nad oskavad hinnata ja mõista ka teist inimest paremini. Nende süda on alati lähemal töötava inimese muredele. Paljud neist on pühendanud oma elu võitlusele rahva õnne eest ja neid hinnatakse seepärast kui häid seltsimehi ja haruldasi inimesi. Nii kerkib noorte silme ette ka kaugem ja kõrgem horisont. Seda horisonti on vaja näidata ka mitmel teisel juhul.

On inimesi (tavaliselt noored), kes väidavad, et nad võivad tööd teha ja isegi hästi, ilma et neil mingit koolitarkust vaja läheks. Teatud määrani on see ju õige, aga kui me oleme oma vananenud tööriistast ja töömeetodist tüdinunud (kord tuleb see aeg igaühele) ja tahame seda muuta paremaks, kui me oma töös tahame saavutada edu, siis pole see enam ilma ulatuslike teoreetiliste teadmisteta võimalik.

Sageli ei oska noor inimene endale elu veel küllalt selgesti ette kujutada. Ta on oma tööga ja erialaga nii rahul, et ei taha midagi peale selle teada. Sel juhul tuleb lasta tal natuke ajas edasi astuda ja ütelda umbes nii: «Oletame, et sa oled töötanud sellel alal juba aastat kümme-viisteist, oled töötanud hästi ja oma eriala põhjalikult tundma õppinud. Sul on suured kogemused, sul oleks õigus juba palju vastutusrikkamale töökohale, kuid sind ei edutata, sest selleks on vaja rohkem teadmisi. Ja sinu asemel edutatakse mõnda teist, sinust palju nooremat, kelle juhtimisel sa hakkad töötama. Seda on sageli küllalt kibe taluda, kuid parandada raske.» Nii mõnigi noor on nende sõnade üle hakanud järele mõtlema ning kooli tulnud.

Muidugi, paljusid neist küsimustest võib puudutada ka kollektiivsetel vestlustel. Kollektiivseteks vestlusteks sobivad igasugused majanduslikud ja administratiivsed küsimused. Neid küsimusi on kollektiivselt isegi parem arutada, sest nii on sageli kergem ka lahendust leida. Kasulik on kollektiivset selgitustööd teha otse töö juures kas mõnel vabal minutil või selleks tehtud vaheajal. Meenutame koosolekut Palamuse villatööstuses. Töölised, kõik noored inimesed, peatasid brigadiri nõusolekul mõneks minutiks masinad ja arutasid koos kooli esindajaga töö kõrval edasiõppimise küsimust. Selgitasin neile edasiõppimise ja iseseisva töö mitmesuguseid võimalusi, kuidas õppetöö koolis on kohandatud täiskasvanutega ja nende tööga ning milliseid õigusi on neil soodustustele. Samas lahendati ühiselt ka mitmed õppimisega seotud praktilised küsimused. Tulemuseks oli see, et enamik villavabriku töötajaid eesotsas brigadiriga otsustas hakata õppima.

V. Kingissepa nimelises kolhoosis aga, kus noored olid õhtul pärast tööd selleks keskusesse kutsutud, oli kohal vähem kui pool nendest, keda küsimus puudutas. Pärast pikka tööpäeva koosolekule tulla on inimesele vastumeelne ja väsitav. Ometi on vaja küsimust selgitada ka kogu asutuse kollektiivile, mitte ainult neile, kes peaksid õppima, vaid ka nende töökaaslastele. Küsimus on tähtis mitmest seisukohast: õhtukooli õpilane vajab nii administratiivset kui ka seltsimehelikku abi. Tema tööaega tuleb lühendada, teda tuleb vajaduse korral vabastada ülesannetest, mis segavad koolikäimist või õppi-

mist. Osa tema tööst peavad võtma vahel enda kanda tema töökaaslased. Seda kõike on vaja kollektiivselt arutada.

On vaja luua asutuses terve ja positiivne hoiak õppimise suhtes. On esinenud juhtumeid, kus mõned kaastöötajad vaatavad viltu neile, kes lõpetavad varem töö ja lähevad kooli või kasutavad vaba tööpäeva saamise õigust. Põhjuseks on olnud peamiselt see, et asutuse töötajad ei tunne töö kõrval õppijate kohta käivaid seadusi või on kitsa silmaringiga inimesed, kes ei oska küsimust õigest aspektist näha; mõnikord ei ole asutuses välja pandud asutuse juhataja allkirjaga graafikut maanoorte kooli õpilastele vaba aja andmise kohta õppetööks.

Töö kõrval õppijaile on vaja organiseerida töökaaslaste abi ka õppeainete omandamisel. See on eriti vajalik siis, kui õpilane elab koolist kaugel, kui tal pole mingil põhjusel võimalik iga päev koolis käia; vahel aga ka siis, kui tal on erilisi raskusi mõne ainega. Tuleb arvestada seda, et maanoorte koolide õpetajad on kõik kahe kooli õpetajad ja neil pole teinekord lihtsalt võimalik teha lisatööd nendega, kelle teadmistes on suuremaid lünki. Mõnikord annab õpetaja õpilastele ülesandeid, mis on otseselt seotud tema töökohaga. Sellistegi küsimuste lahendamiseks tuleb õpilastel vahel pöörduda vanemate seltsimeeste poole, kellel on antud erialal ulatuslikumad teoreetilised ja praktilised teadmised.

Kõiki neid küsimusi oleme püüdnud asutuste kollektiividega küllaldaselt selgitada ja taotleda, et kõigis töötajais tekiks õige suhtumine õppimisesse, nii nendes, kes õpivad, kui ka nendes, kes ei õpi. Tuleb saavutada, et õppimise kasuks ütleksid oma sõna ka töötava noore vanemad seltsimehed.

Et selgitustööga haarata kõiki, selleks kasutame ära kolhooside ja ettevõtete üldkoosolekuid või selliseid üritusi, mis kogu asutuse kollektiiv koos on. Palume asutuse juhatuselt luba sõnavõtuga esineda ja võtame ürituse oma tööplaani. Endile püstitame selles suhtes nõude: sõnavõtt ei tohi olla tüütavalt pikk, see olgu konkreetne, asjalik ja huvitav.

Selgitustöös töötavate noorte hariduse täiendamise küsimuses on kõigi haridusala töötajate ülesandeks saavutada seda, et iga töötav inimene teaks, millistele soodustustele on tal õigus, kui ta hakkab oma haridust täiendama. Ta teadku ka seda, et temale kuulub kõigi valitsusasutuste ja organisatsioonide toetus ja lugupidamine. Saavutatagu, et õpilase töökaaslased suhtuksid tema pingutustesse sooja poolehoiu ja austusega, et tal ei puuduks vajaduse korral seltsimehelik abi.

Kooli komplekteerimisel ei saa pedagoogiline kollektiiv toetuda ainult oma jõule. Oleme püüdnud jõuda selleni, et asutuse juhatajadki ütleksid oma sõna asja kasuks. Vahel on seda küllalt raske saavutada, kui nad seda aga teevad, tähendab see palju. Siis tähendab see seda, et nad toetavad ja peavad toetama õppijaid. Suure töö võib ära teha ka asutuse komsomoliorganisatsioon koos partei- ja ametiühinguorganisatsiooniga.

Kooli direktori ülesandeks on meil tavaliselt üldise selgitustöö kontrollimine, koordineerimine ja side pidamine külanõukogu, rajooni komsomolikomitee, haridusosakonna ja parteikomiteega.

Tavaliselt oleme enne õppeaasta algust korraldanud külanõukogus asutuste juhatajate nõupidamise töötavate noorte edasiõppimise küsimuses. Seal arutatakse vastavate määruste täitmist asutuste poolt, selgitustöö käiku asutustes ja noortele soodsate õppimisvõimaluste andmist. Viimase küsimuse konkreetseks ja otsustavaks lahendamiseks oleme kutsunud kohale ka neid noori, kellel on tööalaseid raskusi, mis takistavad õppima asumist ja mida pole kohapeal lahendatud. Küsime nendelt, millised asjaolud takistavad neid õppimast. Nad vastavad. Siis küsime asutuse juhatajalt, mida tema on nõus tegema, et noor inimene saaks õppida. Ta peab vastama. Meie kogemused kinnitavad, et niisugune viis annab positiivseid tulemusi. Nii õppija kui ka asutuse juhataja teavad, et nende seisukohti ja lubadusi arvestatakse tõsiselt, et nõutakse lubaduste täit-

Väga suurt abi on meile osutanud ELKNU Jõgeva Rajoonikomitee, kes kogu aeg töötab kooliga käsikäes. On iseenesest mõistetav, et ilma rajooni haridusosakonna aktiivse kaasabitä ei oleks Jõgeva rajoon maanoorte koolide ja õpilaste arvu poolest vabariigis esikohal.

ETTEVALMISTUSED ÕPETOOKS

Tuleb aina katsetada, otsida ja välja mõelda, sageli isegi seda, mis ehk mõnel pool on juba kujunenud äraproovitud kogemuseks. Kuid seda ei teata, sellest pole midagi kirjutatud. Just sellepärast võtsime õppetöökä ettevalmistumise küsimuse nõupidamise kavasse juba kuu aega enne õppetöö algust. Pikemat ettevalmistusaega selleks jätta pole praktiliselt võimalik, sest augustis valmistuvad õpetajad uue õppeaasta alguseks päevases koolis ja septembris on nad seotud töö algusega seal.

Peame väga oluliseks tööplaanide koostamist. Siin oleme arvestanud järgmisi asjaolusid: a) õpilased erinevad vanuselt päevase kooli õpilastest, tuleb arvestada klassi keskmist vanust; meie kooli õpilaste vanus ulatub 16. kuni 35. eluaastani, nende mõtlemine on rohkem arenenud kui vastava klassi õpilasel tavalises koolis; b) sõltuvalt õpilase elukutsest võivad tema teadmised olla ühel või teisel alal suuremad, kuid suuremad on ka tema huvid ja tööst tingitud elulised vajadused teadmiste järele; c) võrreldes lapsega, on täiskasvanud inimesel suuremad kogemused elus ja töös, ta on ammutanud juba palju teadmisi möödunud elu jooksul; d) sageli on täiskasvanud inimese suhtumine õppetöösse teadlikum, ta on valmis aktiivsemalt ründama ainet; e) töötava inimese aeg on palju piiratum ja ka õppetöökä on vähem aega ette nähtud; f) pärast kutsetööd ja sageli pärast küllaltki pikka kooliteed on ta väsinum.

Nende momentide arvestamine on vajalik ja kasulik õppetöö huvides. Kõigepealt tuleb põhjalikult läbi kaaluda programmi ajaline jaotus. See, mille õppimine lapsele võib olla raske, võib täiskasvanule olla küllalt arusaadav, ja see, mis lapsel on meeles veel eelmiste aastate kursusest, võib täiskasvanult nõuda palju tööd.

Tuleb mõelda sellegi üle, kuidas jaotada õppematerjali läbivõtmiseks ettenähtud aega. On ju teemasid, mida, lähtudes õpilaste elukutsest, tuleb käsitleda põhjalikumalt ja laiahaardelisemalt programmis ettenähtust või hoopis programmi juurde võtta.

Meil on tavaks enne töö algust kaaluda ka seda, milliseid teemasid, alateemasid, küsimusi või ülesandeid käsitleda klassis ja milliseid anda õpilastele kodus iseseisvaks läbitöötamiseks.

Õppematerjali läbitöötamisel on vaja päevase kooli õppetööst erinevat meetodikat. Oleks naivne esitada täiskasvanule õppematerjali samasuguse lapsepärasusega nagu päevakooli 5.—6. klassi õpilastele. Teistsugust meetodikat nõuab ka ajaline piiratus.

Sellest kõigest ei tule muidugi järeldada, nagu võiks maanoorte koolis näitlikustamisele vähem tähelepanu pöörata. Tehtagu kõik selleks, et õppematerjal oleks õpilasele lihtsamini mõistetav ja kergemini meeles peetav. Samuti kehtib nõue, et aine esitamine olgu selge ja lihtne, ilma liigsete detailideta. Peatähelepanu tuleb pöörata põhiküsimustele. Käsitletavat püüame seostada õpilaste tootmisalase tegevusega. Õpitav peab rahuldama töötavate maanoorte praktilisi vajadusi teadmiste järele. Oleme taotlenud ja taotleme esitatava õppematerjali suuremat elulähedust.

Tööplaanide vorm. Õppetöö edukas ja häireteta kulgemine nõuab, et õpetaja paljudele sellega seotud küsimustele juba küllalt aegsasti mõtleks. Seda soodustab tööplaan. Plaaniga seoses tekib paratamatult hulk probleeme, mida õpetaja muidu poleks suutnud ette näha ja mille lahendamine oleks jäänud hiljaks. Ei ole muidugi mõeldav, et õpetaja kõiki seotud probleeme kohe tööplaanide koostamisel saaks lahendada, kuid ta

asetab need kindlasse järjekorda, kalkuleerib, mida tal ühe või teise küsimuse lahendamiseks tuleks teha ja kui palju selleks aega võiks kuluda. Iseenesest tekib möödapääsmatu vajadus nende küsimuste ja ülesannete süstemaatiliseks ülesmärkimiseks. Sellest lähtudes leppisime tööplaani suhtes kokku, et esimene osa plaanist on vaba, s. t. aeg, teema, alateemad ja nende lisaküsimused, tundide arv jne., kuid peale selle peavad tööplaanis olema järgmised osad: a) kodused tööd, b) õppevahendid, c) aine käsitlemise loodetav meetod, d) ettevalmistavad tööd ja ülesanded õpilastele, e) läbiviimise tulemused.

Leppisime kokku ka selles, et hästi palju tuleb ette näha õppefilmide kasutamist vastavalt Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi filmoteegi võimalustele.

*

Palamuse maanoorte kool saab varsti 10-aastaseks. Meil on juba mõningaid kogemusi, kuid teha on veel palju. Eriti suurt pingutust nõuavad metoodika küsimused. Meil, nagu teistegi maanoorte koolide õpetajatel, seisab ees tohutu suur töö. Paljudes küsimustes saame me kasutada töölisnoorte koolide kogemusi, kuid rohkesti on selliseid probleeme, mis nõuavad erinevat lahendust. On neidki küsimusi, mis on omased ainult maanoorte koolile. Kõigile neile on tarvis mõelda ja lahendus leida. Loodame, et käesoleval õppeaastal jõuame maanoorte kooli töös, selle n.-ö. uudismaa harimisega jõudsamalt edasi kui seni.

INTERNAADI NÕUKOGU JUHTIMISE KOLLEKTIIVSE ORGANINA

J. SÕERD,

Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi noorem teaduslik töötaja

Ühiskonna osavõtt riigi juhtimise funktsioonidest kasvab meil järjest. Seda tõendab kujukalt rahvamalevate ja seltsimehelike kohtute tegevus. «Praegu on juba selge,» ütles N. S. Hruštšov partei XXI kongressil, «et paljud funktsioonid, mida teostavad riiklikud organid, peavad järkjärgult üle minema ühiskondlikele organisatsioonidele.» Et õpilasi ette valmistada ühiskonna juhtimisest aktiivselt osa võtma, tuleb neile anda rohkem iseseisvust õpilaskollektiivi tegevuse organiseerimisel.

Selleks on suured võimalused koolide internaatidel. Õpilased viibivad siin pidevalt kollektiivis ja pedagoogilise mõju all. Kooli internaadi üheks põhiliseks ülesandeks on tugeva ja üksmeelse õpilaskollektiivi kasvatamine. Tõelist õpilaskollektiivi saab kasvatada aga ainult siis, kui

õpilased ise kollektiivi elu juhtimisest otsest ja aktiivselt osa võtavad. Kui kollektiivi elu suunamisega tegeleb ainult kasvataja ning õpilased jäävad passiivseks käskude ja korralduste täitjaks, siis ei saa juttugi olla tõeliselt teguvõimsast õpilaskollektiivist. Kollektiivi elu juhtimiseks on paratamatult vaja vastavat organit, milleks internaadis on nõukogu. Nõukogu ülesandeks on internaadi õpilaskollektiivi kogu mitmepalgelise elu ja tegevuse juhtimine ja suunamine ning selle kaudu kollektiivi liitmine ja kasvatamine. Internaadi nõukogu kaudu mõjustavad kasvatajad õpilasperet paralleelselt, nii et õpilased tunnevad kollektiivi juhtivat osa, tajuvad, et nõudeid ei saa neile ainuüksi kasvataja, vaid seda teeb ka õpilaskollektiiv. Internaadi nõukogu töö on õpilastele tõeliseks

juhtimise kooliks, kus nad omandavad nõukoguliku kollektiivi juhtimise võtteid ja vilumusi, selle töö koordineerimise oskusi. Seega saab internaadi nõukogu kollektiivi juhina täita kooli ja elu sidemete tugevdamise olulisi ülesandeid.

Käesoleva artikli autori poolt viimase kolme õppeaasta jooksul kogutud andmed internaadi nõukogu tegevuse kohta näitavad, et olukord meie vabariigi internaadides on selles suhtes ebarahuldav. Nii on 53-st vaatluse all olnud internaadist nõukogu ainult 25-l, needki peamiselt keskkoolide internaadides. Niisugune ebanormaalne olukord on suurel määral tingitud mõningatest ametlikest dokumentidest, mis juhendavad internaate vildakalt. Nii on «Kooliinternaatide tüüp-kodukorras» nõukogu kohta öeldud järgmist: «Keskkoolide internaadides valitakse internaadis elunevate õpilaste üldkoosolekul internaadi nõukogu 3—5-liikmelises koosseisus, seitsmeklassilistes koolides valitakse üks internaadivanem ja tema asetäitja.»¹ Jääb arusaamatuks, miks 7-klassiliste koolide internaadid on nõukogust ametlikult ilma jäetud, ometi on ka siin vanemate klasside õpilased suutelised oma elu korraldamisel palju ära tegema. Et nõukogu ka 7-klassilise kooli internaadis vajalik on, seda näitab asjaolu, et nõukogu on tekkinud mitmes 7-klassilise kooli internaadis stiihiliselt, n. ö. ebaseaduslikus korras. Meie poolt vaadeldud 41-st 7-klassilisest koolist töötas nõukogu 13 internaadis. Kuna praegu toimub üleminek 8-klassilisele koolikohustusele, siis tuleb kindlasti anda internaadi nõukogule eluõigus ka 8-klassilises koolis. Erandi võiksid moodustada vaid väga väikesed internaadid (alla 20 õpilase), kus nõukogu tööks puudub küllaldane kandepind (meie poolt vaadeldud ilma nõukoguta internaatide seas oli selliseid ainult 3).

Mõnikord puudub nõukogu sellepärast, et internaadi töötajad mõistavad vääriti selle funktsioone. Sageli toovad kasvatajad nõukogu puudumise põhjuseks asjaolu, et internaadis ei ole esinenud suure-

maid korrariikumisi ning nõukogu ei ole seetõttu vajalik. On siiski väär näha nõukogus organit, mis on tarvilik ainuüksi distsipliinirikkumiste vältimiseks ja eksijate karistamiseks. Nõukogu ülesanded on hoopis ulatuslikumad, see peab olema kollektiivse juhtimise organiks.

Internaadi nõukogu valitakse sügisel. Nõukogu valimisele peab eelnema hoolikas ettevalmistus, sest nõukogu koosseisust oleneb ju suurel määral tema töö edukus. Kõigepealt määratakse kindlaks nõukogu liikmete arv. Loomulikult ei saa see olla mingi kindel arv, mis on kehtiv kõikide internaatide kohta, nagu annab kooli internaadi tüüp-kodukord. (See näitab veel kord, et nimetatud dokument on vananenud ja vajab ümbertöötamist.) Nõukogu liikmete arv oleneb internaadi suurusest — mida rohkem on internaadis õpilasi, seda suurem valitakse ka nõukogu. Internaatide töö jälgimine kinnitab, et nõukogu liikmete arv peaks olema umbes kümme protsenti internaadi õpilaste üldarvust, kusjuures väiksemate internaatide puhul võib see protsent mõnevõrra suurem, suuremate puhul aga väiksem olla. Nii saame nõukogu, mis suudab tegelda õpilaspere elu korraldamise kõikide põhiliste küsimustega, ühtegi nõukogu liiget seejuures kohustustega üle koormamata.

Enne valimisi tuleb mõelda ka kandidaatidele. Siin saavad kasvatajaid palju abistada pioneeri- ja komsomoliorganisatsioon, kes arutavad seda küsimust ja avaldavad arvamust, keda parematest pioneeridest ja kommunistlikest noortest võiks arvestada internaadi nõukogu liikmekandidaatidena. Kindlasti arvestatagu kandidaatide autoriteeti kaasõpilaste seas, nende organiseerimisoskust ja ühiskondlikku aktiivsust. Ainuüksi õppeedukusest ja käitumisest lähtumine ei ole õige, sest mõnigi kord ei suuda igati korralikud õpilased teisi juhtida ega organiseerida.

Valimiste ettevalmistamisel jälgitagu, et nõukogusse ei satuks ainuüksi vanemate klasside õpilased, kes enam-vähem üheaegselt kooli lõpetavad. Sellepärast on soovitatav nõukogusse valida ka nooremaid õpilasi, kes tutvuvad kollektiivi juhtimisega, omandavad järk-järgult vastavad

¹ Abiks haridusalal töötajale, lk. 445.

vilumused ja suudavad pärast vanemete õpilaste koolist lahkumist neid täielikult asendada. Samuti on vaja, et nõukogu ei valitaks kunagi täiesti uues koosseisus, vaid et sinna jääksid mõned varem nõukogus töötanud õpilased, kelle kogemused on suureks abiks uutele liikmetele. See võimaldab nõukogul oma tööga otsekohe algust teha, ilma et oleks kobamisi ja mõõdalaskmisi.

Töö huvides on vaja, et nõukogus oleksid esindatud kõik algkollektiivid, milleks internaadis on magamistubade kollektiivid. (Suure tubade arvu puhul peaksid olema esindatud suuremad toad või korrused.) «Arvurikkamas lastekollektiivis töötab üldine kollegiaalne organ nõrgalt, kui ta ei koosne üksikute algkollektiivide esindajatest,»² rõhutas Makarenko.

Valimised on alles töö algetapp, millel ei tohi seisma jääda. Pahatihti aga internaatides nõukogu valimistest kaugemale ei jõutagi. Nii valiti ühes Märjamaa rajooni koolis sügisel küll nõukogu, kuid midagi ta ei teinud. Üks kasvataja Lihula rajoonist kirjutab oma internaadi kohta, et nõukogu «moodustasime, kuid ei teadnud tema ülesandeid ja töö soikus». See viitab koolide vähesele juhendamisele.

Nõukogu valimise järel on liikmetega vaja läbi arutada töö üldised põhimõtted. Üheks selliseks on küsimus nõukogu koostamise sagedusest. Kui nõukogu tahab tõesti olla õpilaskollektiivi elu suunavaks organiks, kes kollektiivi elu juhtimise kõikide oluliste küsimustega tegeleb, siis peab ta küllalt sageli, kas kord nädalas või vähemalt kaks korda kuus koos käima. Nõukogu koosolekute sagedus sõltub muidugi mitmetest kohalikest tingimustest. Kui aga nõukogu käib koos ainult üks kord õppeveerandis, nagu seda tehti ühes Väike-Maarja rajooni koolis, siis on selge, et nõukogu tegevus jääb formaalseks.

Edasi lahendatagu küsimus nõukogu koosolekute protokollimisest. Ülearune oleks õpilastelt nõuda koosolekute täielikku protokollimist. Piisab nõukogu päevikust, kuhu kantakse koosoleku kuupäev ja vastuvõetud otsuste lühike sisu. Päe-

vikü pidamist on edukalt praktiseerinud näiteks Põltsamaa rajooni Puurmani keskkooli internaadi nõukogu.

Nõukogu tegevus ei piirdu ainuüksi koosolekutega, tähtsam on pidev, igapäevane töö. Et nõukogu suudaks edukalt töötada, tuleb talle seada konkreetseid ülesandeid, tuleb jaotada kohustused nõukogu liikmete vahel. Nii valitakse nõukogu esimees, kes kogu nõukogu tegevust juhib, tema asetäitja ja sekretär, kelle ülesandeks on nõukogu päeviku pidamine. Peale nende üldiste funktsioonide kuuluvad kõigi nõukogu liikmete vahel jaotamisele järgmised tööloigud: 1) õppetöö ja käitumise küsimused, 2) kultuuriküsimused (vaba aja veetmine), 3) sanitaar-hügieeniline töö ja 4) majandusalane töö. Kui nõukogu liikmete arv on alla nelja, tuleb ühele liikmele anda kaks tööloiku. Ühendada võib näiteks sanitaar-hügieenilise ja majandustöö. Parem oleks siiski juba valimisel silmas pidada seda, et nõukogus oleks vähemalt 4 liiget. Nii moodustatakse vastav komisjon, näiteks kultuuritöö komisjon, kuhu võib kaasa tõmmata ka aktiivse väljastpoolt nõukogu koosseisu. Komisjoni esimees olgu aga nõukogu liige. Tööloikude jaotamine ei tohi toimuda mehaaniliselt, vaid siin arvestatagu kindlasti nõukogu liikmete võimeid, oskusi ja huvisid. Taolist tööjaotust on praktiseeritud mitmetes internaatides, näiteks Põlva rajooni Ahja keskkooli, Valga 1. keskkooli ja Jõhvi rajooni Tudulinna keskkooli internaadis, ning peab ütlema, et see on ennast õigustanud.

Võitluses kõrge õppeedukuse eest on kasvatajal väga oluline kursis olla internaadi õpilaste jooksvate hinnetega, eriti puudulike hinnete osas, et teada, keda ja missuguses aines eriti kontrollida ja juhendada. Selleks on vaja hindeid üles märkida, tabelit pidada, sest klassi- ja õpilaspäevikud head ülevaadet ei anna. Seda teevad paljud kasvatajad ise, kuid õigem on see ülesanne anda internaadi nõukogule. Nii on Jõhvi rajooni Tudulinna keskkooli internaadi nõukogu õppe- ja kasvatustöö sektori ülesandeks registreerida kõik internaadi kasvandike jooksvad hin-

² A. S. Makarenko, Kommunistlikust kasvatuses, lk. 156.

ded päeva jooksul. Valga rajooni Tsiirguliina keskkoolis peab nõukogu kuutabelit, kuhu iga päev märgitakse puudulikke hinded. Põlva rajooni Ahja keskkooli internaadi nõukogu on sisse seadnud kahtede ja viite graafiku, kuhu kahe värviga — musta ja punasega — kantakse vastavad hinded.

Hinnete märkimine nõukogu liikmete poolt ei tähenda ainult tehnilist tööd, mida tehakse kasvataja jaoks, vaid sellega kaasneb kollektiivi avaliku arvamuse kujundamine. Internaadi iga õpilane peab tundma, et hinded ei ole ainuüksi tema enese isiklik asi, vaid nende vastu tunneb huvi ja on nendega kursis kogu internaadi kollektiiv.

Õppeedukuse jälgimise ja selle kohta arvestuse pidamise kõrval kasutavad nõukogud vanemate õpilaste autoriteeti ja teadmisi nooremate õppeedukuse tõstmisel. Tsiirguliina keskkoolis on moodustatud internaadi õpilastest õpperühmad, keda õppimisel aitavad ja kelle eest vastutavad vanemad õpilased. Nii on seal 1.—4. klassi õpperühma vanemaks 7. klassi õpilane, 5.—7. klassi õpperühmas aga keskkooli õpilane ja keskkooliklasside osas üks vanema klassi õpilane. Niisugune töösüsteem ei tähenda kasvataja kohustuste vähendamist ja üksikute õpilaste ülekoormamist kohustustega, vaid kollektiivi kasvava jõu oskuslikku kasutamist.

Seda põhimõtet on arvestatud ka šefluse rakendamisel, millega nõukogudel on tulnud tegemist teha. Šeflust on kasutatud nii kollektiivselt kui ka individuaalselt. Abja rajooni Kosksilla 7-klassilise kooli 7. klassi tütarlaste ülesandeks oli 1. klassi õpilaste lugemisõskuse süvendamine, mis andis märgatavaid tulemusi. Rakvere rajooni Põlva 8-klassilise kooli internaadis oli mõõdunud õppeaastal mitmel 7. klassi õpilasel raskusi keelte ja matemaatikaga. Kooli läheduses elas klassi parim õpilane. Nõukogu palvel hakkas ta tunde ette valmistama koolis koos nõrkade õpilastega, selgitades neile materjali ja nõudes ka selle jutustamist. Seegi töö ei jäänud tulemusteta.

Mõnede internaatide nõukogud on praktiliseerinud koduste ülesannete ettevalmis-

tamise ootamatut kontrollimist. Seda võtet on edukalt kasutanud näiteks Pärnu-Jaagupi keskkooli internaadi nõukogu, kelle liikmed, vanemate klasside õpilased Kaja E. ja Malle P. kontrollisid 5.—7. klassi tütarlaste poolt õpitud aineid. Aktiivi hulgast paluti abiks 6. klassi õpilane Elle M., kes valdas vene keelt, ja 11. klassi õpilane Lea H., kelle ülesandeks jäi 7. klassi õpilaste kontrollimine. Nii avastati, et viienda klassi õpilased Vaike S. ja Reet A. ei olnud täitnud kodust ülesannet inglise keeles. Kaaslaste nõudel tuli neil see täita.

Õppetöö kõrval kuulub ka käitumisküsimuste jälgimine ja arutamine nõukogu ülesannetesse. Käitumisprobleemide teravus ja ulatus oleneb kooli üldisest kasvatus töö tasemest. Nõukogudel on nende probleemidega tulnud siiski vähem tegelda kui õppetöö küsimustega. Loomulikult ei saa nõukogu tegelda igasuguste piskküsimustega, vaid ainult tähtsamatega.

Positiivsete käitumisjoonte arendamisel on väga tähtis nõukogu liikmete igapäevane kontakt kaasõpilastega, nende autoriteet ja eeskuju. Pärnu-Jaagupi keskkooli internaadi nõukogu esimehel Kaja E-l on tulnud sageli vestelda internaadi kasvandikega, eriti noorematega, mitmesugustest käitumisküsimustest. Tema vestlused teemadel «Kuidas käituda söögilauas?», «Kuidas hoida puhtust?» aitasid kaasa õpilaste käitumiskultuuri tõusule.

Nõukogu autoriteet ja mõju käitumisküsimuste lahendamisel kasvab märgatavalt siis, kui nõukogule on antud ka õigus karistada. Niisugune õigus on Põlva keskkooli internaadi nõukogul, kes võib määrata järgmisi karistusi: laitus üldkoosolekul, internaadist ajutine eemaldamine (2—6 päevaks) ja jäädav väljaheitmine. Karistuse küsimusi ei lahendata uisapäisa, vaid peetakse enne nõu internaadi juhatajaga ning karistus määratakse ainult tema teadmisel ja nõusolekul. Suuremaid korrarikumusi tuleb arutada ja raskemaid karistusi määrata internaadi üldkoosolekul, mille ettevalmistamine ja juhtimine kuuluvad nõukogu ülesannete hulka.

Vaba aja sisustamine ja kogu kultuuritöö on väga ulatuslik ja mitmepalgeline, mille tõttu käesolevas artiklis on võimatu

valgustada nõukogu osa kõikide ürituste ja tegevuste korraldamisel. Seepärast piirdume mõnede põhiliste küsimustega.

Vaba aja sisustamise eest vastutavate nõukogu liikmete ülesandeks on eelkõige olla vahendajaks õpilaspere ja kasvataja vahel, anda kasvatajale edasi internaadi õpilaste soove vaba aja sisustamiseks. Paljudes internaadides (Abja, Misso, Puurmani jt.) abistab internaadi nõukogu sel moel kasvatajat vaba aja ürituste planeerimisel. Sellise tööviisi kasvatuslik mõju on suur, sest õpilased suhtuvad siis üritustesse kui oma dessee, mida nad on varmad ise korraldama ja millest nad aktiivselt osa võtavad.

Mitmesuguste vaba aja veetmise ürituste, nagu seda on mängud, sport, raadio- ja televisioonisaadete jälgimine, lugemine jne. korraldamisel saavad õpilased ise nõukogu juhtimisel väga palju ära teha. Lihula rajooni Koonga 7-kl. kooli internaadis on nõukogu pannud ühe õpilase vastutajaks kelkude eest, kes annab neid välja ja jälgib nende korrahooidu, teise hoole all on aga lauamängud jne. Õppekäigu lähedal asuva kolhoosi noorloomade farmi valmistasid nõukogu liikmed ise ette. Pärnu-Jaagupi keskkooli internaadi nõukogu organiseeris möödunud õppeaastal neli internaadiõhtut: mardikadrikarnevali, isetegevuslike ettekannete õhtu, viktoriiniõhtu ja ettekannetega nääriõhtu, mis kõik toimusid huvitavalt ja õpilaste aktiivsel osavõtul. Tõstamaa keskkooli internaadis on nõukogu organiseerinud raadiosaadete helilindistamist. Nii asutakse looma internaadi fonoteeki populaarteaduslikest vestlustest, kuuldemängudest ja muusikapaladest, mida saab hiljem kultuuriüritustel korduvalt kasutada.

Internaadi õpilaste vaba aja sisustamisel on üheks tähtsamaks küsimuseks ideelis-poliitiline kasvatus, mis peab pidevalt nõukogu tähelepanu keskpunktis olema. Nõukogu hoolitsegu selle eest, et internaadi õpilased loeksid ajalehti ja ajakirju («Säde», «Noorte Hää», «Pioneer», «Noorus» jt.), oleksid hästi kursis meie kodumaa sise- ja välispoliitiliste sündmustega.

Nõukogu saab korraldada õpilaste kohtumisi vanade revolutsionääridega, rajooni eesrindlike töötajatega. Oluline on õpilaste tutvustamine seitseaastaku ülesannetega ja rajooni ning kodukolhoosi võitlusega nende täitmise eest. Isetegevuse korraldamisel võib leida palju huvitavaid töövorme, mis on suunatud õpilaste ideelis-poliitilisele kasvatamisele. Näiteks õppisid Lihula rajooni Koonga 7-kl. kooli internaadi õpilased selgeks sõnalis-muusikalise montaaži «Rahu kaitsele», milles käsitleti nõukogude võimu kehtestamist Eestis 1940. a., fašistide reetlikku kallaletungi Nõukogude Liidule, nõukogude rahva kangelaslikku võitlust ja võitu Suures Isamaasõjas, lääne imperialistide sõjasepitsusi, meie rahva vankumatut rahutahet ja võitlust rahu eest. Selle põimikuga esineti ka lähedal asuvas «Uute Radade» kolhoosis. Sama internaadi õpilased esinesid huvitavalt ka kooli karnevalil. Kujutati hiinlasi, neegreid, hindusid, araablasi jt. rahvaste esindajaid, esitati nende laule ja tantse, toodi teravalt välja kolonialismivastase võitluse ja rahvastevahelise sõpruse idee.³

Internaadi nõukogu töö saab vaba aja sisustamisel, isetegevuse arendamisel ja eriti õpilaste ideelis-poliitilisel kasvatamisel olla ainult siis edukas, kui seda tehakse koos pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooniga. Koostöö on loomulikult vajalik ka teistes tööloikes.

Sanitaar-hügieeniliste küsimustega tegelevate internaadi nõukogu liikmete ülesandeks on jälgida puhtust ja korda internaadis, sisendada kaasõpilastele korra- ja puhtuseharjumusi. Lihula rajooni Kasari 7-kl. kooli internaadi nõukogu on õpilastest välja koolitanud 6 instruktorit, kes korraldavad õpilastega hommikuvõimlemist. Paljude koolide internaadide nõukogud kontrollivad väga hoolikalt puhtust ja korda internaadis. Pärnu-Jaagupi keskkooli internaadi nõukogu liikmed teevad aeg-ajalt kontrollretki magamistubadesse konkreetse eesmärgiga, näit. kuidas õpilased õhtul end pesevad, kuidas nad paigutavad oma riided magama minnes, kuidas tuulutatakse magamistube enne magama

³ I. Aavekukk, «Õpilaskollektiivi kasvatamisest klassivälise töö kaudu internaadis», V vabariiklike pedagoogiliste lugemiste ettekanne.

heitmist jms. Süstemaatiliselt tegelevad samas internaadis puhtuse kontrollimisega kontrollbrigaadid, kes valitakse igaks nädalaks ja kuhu kuuluvad esindajad kõigist internaadi majadest, peale selle brigadirina üks 10. või 11. klassi õpilane. Brigaad külastab erinevatel aegadel kas koos kasvatajaga või ühe nõukogu liikmega magastube, jälgides nende korrashoidu. Puhust ja korda hinnatakse 5-punktilise süsteemi alusel. Võistlusest tehakse kokkuvõtteid internaadi üldkoosolekutel, kus primale toale antakse üle rändvimpel, veerandi lõpul premeeritakse paremaid tube lauamängudega. Rakvere rajooni Põlula 8-kl. kooli internaadis on sisse seatud korra ja puhtuse võistluse tabel, mis näitab tubadevahelise võistluse käiku. Kõik need töövormid aitavad kaasa internaadi sanitaar-hügieenilise olukorra parandamiseks ja õpilastes vastavate harjumuste kasvatamiseks.

Nõukogu ees seisvate majandusküsimuste valdkonda kuulub iseteenindamise brigaadide, toimkondade ja korrapidajate määramine ning nende tööd reguleerivate graafikute koostamine. Selle küsimusega tegeldakse kõikides internaatides vajalikul määral. Peale selle tuleb veel hoolitseda, et õpilastel oleksid võimalused ja vahendid oma rõivaste korrashoiuks ja pisi-parandusteks. Samuti on internaadi ruumide ja mööbli väiksem remont õpilastele jõukohane, vaja ainult seda nõukogu

kaudu organiseerida. Tõstamaa keskkooli internaadis on moodustatud õpilastest remondibrigaad, kes teeb jõukohaseid parandustöid. Nõukogu tähtsaks ülesandeks on ka ühiskondlikult kasuliku töö organiseerimine, mida tuleb teha koos vaba aja korraldajatega. Mitmes internaadis on nõukogud õpilaspere tõsiselt tööle rakendanud. On veetud internaadile kütust, töötatud internaadi aias, valmistatud mööblit ja tööriistu (taburetid, riidenagid, teadete tahvel, stendid, lumelabidad), rajatud ja korrastatud spordiväljakuid, valmistatud spordivahendeid, korrastatud kooli ümbrust, abistatud kolhoosi jne.

Internaadi üldkoosolekute ettevalmistamine ja korraldamine kuulub samuti nõukogu ülesannete hulka. Üldkoosolekul käsitletavate küsimuste ring on väga avar ja haarab kõiki eespool vaadeldud tööloike. Missugust probleemi konkreetselt ühel või teisel üldkoosolekul arutada, sõlmutub paljuski õpilaskollektiivi arengu erijoontest.

Suuremates internaatides peaks nõukogul olema oma häälekandja, seinaleht. See oleks tähtsaks ühiskondliku arvamuse kujundamise ja kollektiivi kasvatamise vahendiks.

Internaadi nõukogu ülesanded õpilaspere juhtimisel ja suunamisel on ulatuslikud. Jääb vaid soovida, et nõukogule õpilaste endi juhtimisorganina antaks edaspidi rohkem eluõigust.



Eesti koolid Nõukogude tagalas 1941.—1944. a.

H. KURM,

Tartu Piikliku Ülikooli dotsent

Kui 1941. a. suvel fašistlikud sõjaväed asusid vallutama Eesti NSV-d, evakueerus tuhandeid nõukogude korra ülesehitamisest osavõtnud töötajaid kaugemale tagalasse, et seal oma tööga kaasa aidata vaenlase võitmisele. Täiskasvanutega sõitsid kaasa sajad kooliealised noored. Kaugemale tagala oblastitesse paigutati ka kolme lastekodu, Narva, Vaivara ja Kaagvere lapsed. Esmaseks ülesandeks oli evakueerunute elu-olustikulistele küsimustele lahendamisele, mis sõja tõttu nõudis suuri jõupingutusi. Ent oli vaja mõelda ka sellele, kuidas võimaldada eesti noortele hariduse jätkamist emakeelsetes koolides. Selle ülesande lahendamisele aitasid kaasa Kommunistlik Partei ja valitsusorganid, eelkõige Vene NFSV Hariduse Rahvakomissariaat, samuti ka kohalikud haridusosakonnad.

Eesti õppekeelega koolide loomist alustati 1941/42. õppeaasta sügisel. Selle ülesande põhiline lahendamine langes hariduse rahvakomissari asetäitja A. Valsineri õlgadele, kes eelkõige püüdis välja selgitada kooliealiste õpilaste arvu üksikutes rajoonides (asusid ju Eesti NSV-st evakueerunud eestlased paljudes oblastites ja autonoomsetes vabariikides). Sm. A. Valsineri abistasid Eesti NSV valitsuse volinikud, kes nendes oblastites, kus paiknesid eestlased, pidid hoolitsema evakueerunute materiaalsete ja kultuuriliste vajaduste eest.

Esimesel sõja-aastal raskendas eesti koolide loomist eesti rahvusest laste vähesus üksikutes asulates. Tihedamini oli eestlasi Tšeljabinski oblastis ja haridusosakonna juhataja sm. Dudkin andiski seal juba esimesel evakuatsioonitalvel korralduse eesti õppekeele klasside organiseerimiseks kohalike koolide juurde. Tänu siinsetele haridusorganitele oli seda võimalik teha isegi sellistes asulates, kus mitme klassi kohta oli ainult kümme (kohati isegi vähem) õpilast. Tšeljabinski, Magnitogorski ja Nevjanski tööstuslinnades, Verhne-Uralski, Nižne-Uvelski, Varna, Tšesma, Makušino jt. rajoonides õppisid tagalas viibivad eesti koolinoored esimesena emakeeles. Suuremad koolid loodi Magnitogorski ja Nevjanski lastekodu juurde, kus õppisid Kaagvere, Narva ja Vaivara lastekodu kasvandikud.

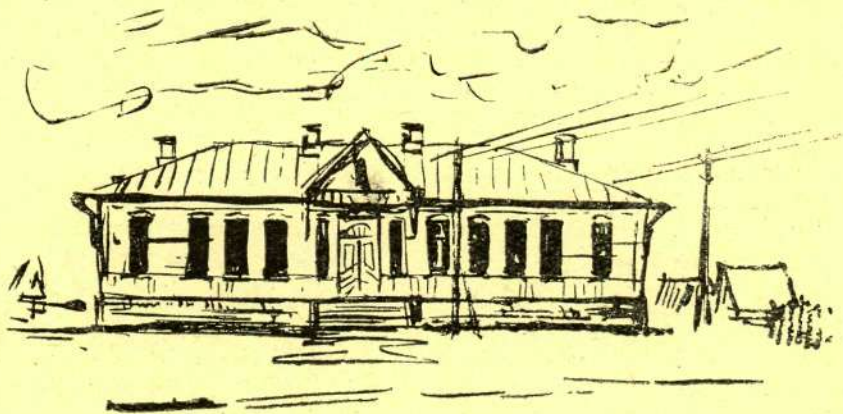
1941/42. a. talvel asuti korraldama ka eelkooliealiste laste kasvatamise küsimust. Esimene oli jällegi Tšeljabinski oblast. Põllumajandusosakond teatas kevadel, et ta on nõus neis kolhoosides, kus leidub suuremal arvul eesti rahvusest lapsi, organiseerima viimastest mänguväljakute ja lastesõimede juurde eri grupid eesti kasvatajatega.¹ Vajadus selliste mängumurude järele oli suur, sest emad töötasid. Pealegi oli nii kergem toitlusküsimust

¹ ORKA, fond R-1, nim. 2, sü. 818, lk. 38.

lahendada. Kuna nendele mängumurudele koondus ka kooliealisi ja 7—8-aastasi lapsi (tollal algas koolikohustus kaheksa-aastaselt), tegi hariduse rahvakomissari asetäitja A. Valsiner oma kirjaga 3. aug. 1942. a. kasvatajatele ülesandeks moodustada kooli astuvatest lastest eri grupid ja 1—2 tundi päevas õpetada neile lugemist ning kirjutamist.² Õppevahendite puudusel soovitati kasutada omatehtud liikuvat aabitsat. Et osa noori ettevalmistuseta kasvatajaid sõjaaja tingimustes ei osanud kohaneda, juhendas hariduse rahvakomissariaat neid küllalt täpselt: neile saadeti eeskujuks päeva-tööplaanid, soovitati käsitööks kasutada kohalikku materjali (kasetohtu, viitsakesi, männikoort, taimevarsi, savl jms.).³ Esimesed eesti mängumurud ja klassid ei suutnud haarata kaugeltki veel kõiki lapsi. Paljud evakueerunud asusid väga kaugel, ka takistas sooja riituse ja jalanõude, eriti viiltide puudumine lapsi kooli tulemast.⁴

Kooli kättesaadavamaks muutmiseks asutati 1942. a. suvel internaatkoole ja tihendati eesti õppekeele klasside võrku. 21. juulil 1942. a. andis Vene NFSV Hariduse Rahvakomissariaat välja korralduse oblastite haridusosakondadele ja autonoomsete vabariikide hariduse rahvakomissariatidele eesti õppekeele klasside ja klasside avamiseks kõikjal, kus leidis suuremal arvul Eestist evakueerunud kooliealisi noori. 1942/43. õppeaastal alustasid tööd iseseisvad koolid ja rohkesti eesti õppekeele klasse kohalike koolide juures järgmistes linnades, autonoomsetes vabariikides ja oblastites: Tšeljabinski linnas ja oblastis, Tškalovi, Sverdlovski ja Volga-äärsetes oblastites, Mari, Tšuvaši, Baškiiri ja Tatari ANSV-s. Eesti õppekeele kooli ja klassikomplekte oli sel õppeaastal 35 asulas ca 800 õpilasega. Seal, kus laste arv oli alla kümne, pandi tööle paari-kolme asula kohta rändõpetajad, kes liikusid kahe kuni kolme kolhoosi vahet ja juhatasid väiksemate õpilasarühmade tööd.⁵ Üksteisest kaugelis asulais lubati eesti õppekeele klassid avada isegi 6—10 õpilasega.

Sõjaeagsetes oludes töötamine nõudis õpetajailt uusi teadmisi, erakordset leidlikkust ja kohanemisevõimet. Suurem osa õpetajaid oli küll juba varem koolis töötanud, ent tollal asusid koolipõllul esimesi vagusid ajama ka paljud keskharidusega noored. Õpetajate abistamiseks korraldati Tšeljabinskis 1942. a. novembri algul eesti õpetajate päevad. Nende eesmärgiks oli: 1) abistada algajaid pedagooge, kel puudusid kogemused üldse, eriti aga tööks liitklassides, 2) töötada välja emakeelsed ühtlustatud õppeplaanid, 3) vahe-



Verhne-Uralski keskkool, kus õppisid eesti lapsed

² ORKA, fond, R-1, nim. 2, sü. 818, lk. 108.

³ Sealsamas, sü. 848, lk. 60.

⁴ Sealsamas, sü. 818, lk. 160.

⁵ «Rahva Hääli» nr. 27, 1943.

tada 1941/42. õppeaasta töökogemusi.⁶ Siin kuulati ettekandeid eesti õpetajate ülesandeist Nõukogude tagalas, eesti ja vene keele metoodikast, Suure Isamaasõja käsitlemisest üksikuis õppeaineis, teiste õppeainete metoodikast ja mitmesugustest õppetöö korraldamise praktilistest küsimustest. Vaatamata kaugusele ja muudele reisiraskustele sõja ajal, kogunesid kõik tööle määratud õpetajad õigeaegselt õpetajate päevadele. Teotahelistena ja raamatu- ning vihikupakkidega koormatult sõitsid õpetajad tagasi oma töö juurde.

Algul esines uute koolide organiseerimisel tõsisel, sõjaajast tingitud raskusi. Neid ilmnis eriti seal, kus kaugel asuvaist kolhoosidest õpilaste koondamiseks kooli oli tarvis organiseerida internaat (Verhne-Uralski mittetäielik eesti keskkool, Jegorjevski õppekombinaadi juures töötav keskkool jt.). Raskusi oli ka õppevahendite ja õpikutega. Õppevahendeid laenati vene koolidest, võimaluse korral tehti ise. Eestikeelsest õppekirjandusest anti koolide valdusse kõik evakueerituid kaasasolevad õpikud. Edukalt kasutati eestikeelseid väljaandeid, mis ilmusid õppeaasta kestel Moskvas. Peamisteks lugemisraamatuteks eesti keele tundides olid A. Jakobsoni «Tules ja veres» ning koguteos «Võitluse radadel». Ajaloo tundides kasutati brošüüre «Eesti rahva põline võitlus saksa sissetungijate vastu», «Eesti saksa okupantide kontsa all» jt.⁷ Õppetöös kasutati ka Tšeljabinskis ja Moskvas ilmunud eesti ajalehti. 1943. a. mais ilmus J. Seilentali ja N. Andreseni «Eesti lugemik keskkoolidele», uuesti nägid trükivalgust ka «Esimesed vaod» ning «Algkooli lugemik». Eestikeelse õppekirjanduse puudumist aitas leevendada ka hariduse rahvakomissariaat, saates koolidele brošüüre ja raamatuid.

Raskustest saadi üle. Õpetajad rakendasid erakordse leidlikkusega uusi töövõile ja metoodilisi võtteid. Nendes rajoonides, kus puudusid igasugused õpikud, õpetati lapsi lugema käsitsi kirjutatud teksti abil. Teistes õppeainetes võtsid õpetajad aluseks venekeelsed õpikud ja dikteerisid lastele kõige olulisema. Õpetajad töötasid suure andumusega, mõistes, et töö, mida tehakse koolides noorte kujundamisel tublideks, teotahelisteks Nõukogude kodanikeks, on hädavajalik.

Sõja olukorras oli tarvilik anda kogu õppe- ja kasvatus tööle võitlev, patriootiline iseloom, kasvatada nõukogude patriotsmi seoses igapäevase tööga koolis ja väljaspool seda. Selleks valisid õpetajad uue tunni materjali hoolikalt ning mõtlesid läbi õpitu kinnistamise. See kajastus ka õpilaste töödes. Nii kirjutas üks Nižne-Uvelski eesti algkooli 3. klassi tütarlaps kirjandis: «Ma kahetsen, et olen alles kümneaastane ega saanud kaasa minna oma tädi pojaga diviisi ja ometi natukenegi kasu tuua oma nõukogude rahvale. Kui mind praegu keegi kutsuks, siis tõuseksin silmapilk siit Remisoni (tädruk elas Remisoni juures — H. K.) laua tagant, jätaksin oma vanemad ja läheksin sinna, kus mind rohkem on tarvis.»⁸ Sama klassi teine õpilane koostas kirjandi «Nõukogude noorus» asemel luuletuse:

Nii sammugem, noored, nüüd teele
me koduma võitluse eest!
Ning sammugem julgelt teele,
sest punane lipp on meie ees.

Me oleme nõukogude noored
ja võimsad on meie käed.
Me võidame mäed ja orud.
Koo meiega punased väed.⁹

Et õpilased suhtusid õppetöösse tõsiselt, seda näitasid õppetöö tulemused. 95—98% õpilastest lõpetas klassi edukalt. See oli õpilaste ja õpetajate tõhusa töö villi, sest palju õpilasi astus kooli alles õppeaasta keskel, mõned isegi 3. õppeveerandil. Tagalas koolis käinud õpilased meenutavad praegugi, kuidas nad ise mõistsid tollal hoolsa õppimise vajalikkust, ja rõhutavad, et õpetajad aitasid erakordse abivalmidusega kõigil mahajääjatel teistele järele jõuda. Eesti koolide õpetajad pälvisid oma hoolsa tööga kohalike

⁶ Eesti NSV HM arhiiv, operatiivgrupp, sü. 2, lk. 1—2.

⁷ ORKA, fond R-14, nim. 1, sü. 1076, lk. 100.

⁸ Sealsamas, sü. 1074, lk. 2.

⁹ Sealsamas, lk. 1.



Jegorjevski õppekombinaadi 5. klassi õpilased vabal hetkel koos õpetaja H. Aumerega

haridusorganite tähelepanu. Nii tõsteti eduka töö eest esile Verhne-Uralski, Mustajevski ja Uvelka kooli. Ka nende õpilased paistsid silma korrektse käitumise ja distsipliiniga ning sammusid sellealases võistluses esirinnas.

Tähtsai kohal olid internaatkoolid. Neist õpilaste arvult suurim oli Tšeljabinski oblasti Verhne-Uralski kool, mis alustas tööd 5. detsembril 1942. a. Nii kool kui ka internaat asusid endises baškiiride koolimajas. Tööd alustati 40 õpilasega. Õppetöö toimus 1942/43. õppeaastal magamistubades ja kooli saalis. Viimane oli ühtlasi ka söögi- toaks. Õpilaste arvu kiire kasv (järgmisel õppeaastal oli koolis juba 136 õpilast) nõudis suuremaid ruume. Kooli käsutusse anti umbes kilomeetri kaugusel asuv koolimaja. Endline maja jäi internaadiks, kus oli 6 magamistuba. Õpilased jaotati tubadesse klasside järgi. Voodid laenati, ülejäänud mööblil andis pioneerimaja. Oma majapidamist koolil ei olnud, küll aga aiamaa, kus kasvatati kartuleid, kapsaid ja kaalikaid.¹⁰ Töö aias tegid õpilased. Alates 13. eluaastast töötasid kõik õpilased turbarabas, nooremad korjasid stepist kütust. Talvel —40—50° C juures olid klassi- ja internaadiruumid võrdlemisi soojad. Valgust andsid petrooleumilambid ja õppida tuli mõnelgi kord nn. koptilka (s. o. erilise klaasita lambi) juures. Õpilased ise tegid kooli- ja internaadiruumide remondi. 1943. a. suvel töötasid noored nii kütte varumisel kui ka hoonete remontimisel üle 2000 töötunni, säästes rohkem kui 5000 rubla, mis anti Punaarmee fondi.

Verhne-Uralski kooli õpilased said toidu ja suurelt osalt varustuse täiesti tasuta. Õpilaste toitlustamine toimus vastavalt normidele, mis kehtisid teiste internaatide ja lastekodude kohta. Toidu kvantiteet oli küllaldane, kuid sõja olukorrast tingituna jättis soovida kalorsus. Tšeljabinski oblasti täitevkomitee varustas õpilasi soovide rõivaste ja jalatsitega. Raskusi oli villide hankimisega ja nii mõnelgi kasvandikul tuli kanda temale liiga suuri jalanõusid. Kuid need raskused ei heidutanud õpetajaid ega õpilasi.

¹⁰ ORKA, fond R-1, nim. 3, sü. 164, lk. 36—37.

Verhne-Uralski kooli direktoriks oli R. Rägastik, tema lähimaks abiliseks J. Taimsoo. Õpetajatena töötasid I. Rästas, M. Prääts, A. Taimsoo, N. Ingalt, L. Marmei. Liitklassideks olid 1. ja 3., 2. ja 4., eraldi töötasid 5., 6. ja 7. klass. Õppetöö kulges erakordselt tõsisel töömeeleolus. Paljud õpilased olid aasta või rohkem koolist eemal olnud, kuid neil oli tahet õppida. Sügav teadlikkus õppimise vajalikkusest soodustas tööd. Ei saa jätta rõhutamata ka õpetajate sügavat andumust ja armastust oma töö vastu, Nad tegid kõik selleks, et õpilased omandaksid ained põhjalikult. Õpetaja elav sõna, huvitav ja veenev ainekäsitus haaras paratamatult kaasa. Niipea kui avastati mõne õpilase teadmistes lünki, algas individuaalne töö. A. Ingalt meenutab, kuidas dir. Rägastik, ent samuti õpetajad, otsisid õpilasi üles internaadis ja töötasid nendega seni, kuni nad suutsid klassiga sammu pidada. Et klassid olid suhteliselt väikesed ja igas tunnis kontrolliti õpilaste teadmisi, pidi nad iga päev valmis olema vastamiseks. 1943. a. kevadel korraldati katsed kõigis klassides eesti ja vene keeles, üksikutes klassides veel lisaks aritmeetikas, algebras, loodusõpetuses ja füüsikas.¹¹ 1943. a. kevadel lõpetas klassi 73-st õpilasest 67 (neist 15 kiitusega), ülejäänud said suvetööd.¹²

Veelgi edukamalt õpiti 1943/44. õppeaastal. 98,9% õpilastest lõpetas klassikursuse, kusjuures vene keeles, ajaloo, geograafias ja loodusteaduses saavutati täielik õppeedukus. Lapsed, olles hästi informeeritud sündmustest sõjatandril, mõistsid, et varsti avaneb neil võimalus pöörduda koju, ja sinna tahtsid nad minna eesrindlastena. See saavutus on seda hinnatavam, et õpikuid oli vähe, paberit ja tinti tuli kokku hoida jne.

Verhne-Uralski kool paistis silma ka klassi- ja koolivälise tööga. Valdav enamik õpilastest olid pioneeriid. Pioneerijuhina töötas kooli seitsmenda klassi õpilane M. Rägastik. Koolis oli 31 kommunistlikku noort, organisatsiooni sekretäriks oli I. Rästas. Nii kooli kui ka internaadi elu juhtimises oli suur osa teovõimsal ja aktiivsel õpilaskomiteel. See otsustas seinalehe «Kooli Kaja» väljaandmise küsimusi, organiseeris koolipidusid, korraldas võistlusi puhtuse ja korra alal ning korjandusi tankikolonna «Nõukogude Eesti» heaks, juhendas ringide tööd, oli ühiskondlike tööde organiseerijaks (osavõtt ülelinnalistest hoogtöödest ja kruusakaevamisest, tööst ümbruskonna kolhoosides jne.). Kooli aruannetes märgitakse korduvalt, et õpetajate on koolikomiteest suur abi, sest kõik komitee liikmed suhtuvad oma töösse täie tõsidusega.¹³

Koolis tegutsesid orkester, hea karakter- ja rahvatantsurühm, tugev koor, laulu- ning tantsuansamblid ja deklamaatorid. Komsomolikomitee sekretär I. Rästas oli mitme isetegevusringi juhiks, aktiivselt abistas teda M. Prääts. Koolidevahelisel noorsoo kunstilise isetegevuse olümpiaadil anti Verhne-Uralski koolile rändpunalipp, mida edukalt hoiti kuni kooli tegevuse lõpetamiseni. Erilise poolehoiu osaliseks said mitmehäälised sega- ja poistekoorid, omakoostatud montaažid ja õpilaste poolt seatud karakter- ning koomilised tantsud. Kooli isetegevuslased esinesid kohalikus raadios ning olid nii populaarsed, et Verhne-Uralski linnas ei möödunud ühtegi pidu, kuhu ei oleks palutud esinema ka eesti koolinoori. 1944. a. oktoobripühade ajal esinesid linna eesrindlikele töötajatele kontserdiga taas selle kooli noored.¹⁴ Samuti aitasid nad sisustada aktusi riiklikel tähtpäevadel ümbruskonna sovhoosides ja kolhoosides.

Verhne-Uralski internaatkool andis sõjaaja tingimustes avarad võimalused oma kasvandike arenguks, muutus õpilaste koduks, kus tunti end ühise pere liikmetena. Sügava heldimusega tuletavad selle kooli õpilased meelde neid õpetajaid, kes ühe või teise kasvandiku haigestumise puhul istusid õõ läbi haige voodi juures, kuni hommikul arst Ivan Ivanovitš abi leidis. Ei ole juhus, et enamik kooli kasvandikest töötab praegu pedagoogidena.

Kuid mitte ainult Verhne-Uralski kooli õpilased ei paistnud silma isetegevusega, see

¹¹ «Rahva Hääli» nr. 36, 10. sept. 1943.

¹² Verhne-Uralski kooli arhiiv. Aruanded 1942/43. õ.-a. kohta, lk. 14—15.

¹³ ORKA, fond R-14, nim. 1, sü. 1081, lk. 2.

¹⁴ Eesti NSV HM arhiiv, operatiivgrupp, sü. 5, lk. 86—88.

kehtib ka paljude teiste eesti koolide kohta. Mitmehäälsed koorilaulud, eesti rahvatantsud, montaažid ja näidendid olid peamiseks isetegevuse vormideks. Nii esinesid edukalt ja said kiituskirja Nižne-Uvelski eesti kooli õpilased kooli juhataja H. Vergo juhtimisel. Tškalovi oblastis Mustajevski eesti algkoolis õpetas noor pedagoog Helmi Tsimmermann lastele eesti- ja venekeelseid laule, orkestripalu ning rahvatantse. Žürii tõstis esile palade viimistletust ja kunstipärast esitamist, Jaroslavl'i eesti kooli 11 pioneeri esinesid sageli koos Eesti Riiklike Kunstiansamblitega, isegi Moskva Kremli. Nad olid oodatud külalisteks ka rindevõitlejatele. Repertuaari kuulusid koorilaulud, võimlemis- ja tantsunumbrid, viiulipalad. Ilmar Tammur, kes oli nimetatud koolis vanempioneerijuhiks, aitas palju kaasa isetegevuse kunstilise taseme tõstmisele.

Esinejad näitasid üles erakordset leidlikkust rõivaste ja kostüümide valmistamisel. Tume kooliseelik tehti eesti rahvariide seelikuks: sellele õmmeldi peale mitmevärvilisi paberiribasid; marlit ja vanu riidesemeid kasutati kostüümide valmistamiseks; kasetoht, samblikud ning muud «metsasaadused» leidsid rikkalikult kasutamist.

Noorte isetegevus aitas lähendada ja tutvustada eesti töötajaid teistele meie suure kodumaa rahvastele, kellega evakuatsioonijal kokku puututi.

Peale koolide töötasid tagalas ka lastekodud. Uraalis, Sverdlovski linna lähedal Tavatul jaama juures asus eelkoolialiste laste kodu, mille juurde organiseeriti eesti rühmad. Kasvatajana töötasid M. Viirand ja A. Burjakova. A. Valsineri hoolitsusel saadeti lastekodule eestikeelseid lasteraamatuid ja noote.¹⁵ Iga nädal korraldati laste koosviibimisi, kus vene ja eesti lapsed esinesid laulude, tantsude, deklamatsioonide ja mängudega ning õppisid üksteiselt palju head.

Sverdlovski oblastis Nevjanski linna lähedal avati teine eesti lastekodu. Siin elasid Vaivarast ja Narvast evakueeritud lapsed. Lastekodul oli hästi korrastatud abimajand, mis sõja ajal võimaldas tunduvalt parandada laste toitlustamist. Samas töötas ka kool. Väsimatult hoolitses siin kasvandike eest dir. J. Kurn.

Kaagverest evakueerunud lapsed paigutati esialgu Magnitogorski 3. lastekodusse, kuna vastavad eesti klassid organiseeriti Magnitogorski 21. keskkooli juurde. 3. juulil 1943. a. avas Tšeljabinski haridusosakond Nižne-Uvelski rajoonis Uvelka külas eesti lastekodu, kuhu koondati peale Kaagvere laste ka hulgaliselt teisi eesti lapsi. 1944. aastaks oli lastekodus 113 3- kuni 17-aastast last.¹⁶ Lastekodu juures töötas mittetäielik keskkool, kus õppis 84 õpilast.

Uvelka lastekodu asus jõe kaldal. Männimetsad lausid ümberringi. Lastekodul oli oma aed ja ka abimajand. Lastekodul oli kolm lehma. See võimaldas normist rohkem piima anda noorematele ja nõrgematele kasvandikele. Juurvilja ja aedvilja jätkus piisavalt, rasvainetest oli aga nii mõnigi kord nappus. Seetõttu hakkasid pioneerid küülikuid kasvatama. Väike pioneer Mai Kobin valmistas ilusaid nukke, mille eest lastekodu sai üle 40 l piima. Suure armastuse ja tähelepanelikkusega hoolitses kasvandike eest dir. E. Siilivask oma lähemate kaastööliste P. Kolgi ja A. Aalakuga. Teda abistasid ka noored kasvatajad ning õpetajad. Vanempioneerijuhiks oli K. Siilivask, kes tegi omalt poolt kõik selleks, et laste vaba aeg kulgeks huvitavalt. Korraldati palju mitmesuguseid spordiüritusi. Suuski tehti ise. Kindlalt oli juurdunud hommikuvõimlemine. Korraldati pidusid ja kirjutati näidendeidki, sest repertuaar oli kasin. Kasvatajad ja õpilased koos kandsid ette P. Rummo näidendi «Pruun katk». Kasvandikud esinesid mitmesuguste ettekannetega ettevõtetes ja haiglates. Pioneerid andsid välja seinalehte, organiseerisid koondusi, andsid ise ülevaateid rindesündmustest. Viimaseid teati väga täpselt. Mis-suguse huviga vanemad pioneerid jälgisid rindesündmusi ja neile kaasa elasid, ilmnes sellest, et õösel kell 23.30, kui lastekodu ainsa reproduktori kaudu anti üle viimaseid

¹⁵ ORKA, fond R-1, nim. 2, sü. 818, lk. 60.

¹⁶ Sealsamas.

Nõukogude Informatsioonibüroo uudiseid, tulid nad voodist välja, rikkudes nii režiimi, ja hiilisisid kikkivarvul saateid kuulama. Tõsine ja raske aeg linnustas kasvandikke hoolsalt õppima ja, nagu muudesi tagala koolides, oli ka siin õppeedukus silmapaistvalt hea.

Omalaadseks haridusasutuseks oli Moskva lähedal Jegorjevski linnas 1943. a. tööd alustanud Eesti õppekombinaat, mis loodi peamiselt vabariiklikele keskasutustele kaadri ettevalmistamiseks. Nii õppisid siin tulevased partei- ja komsomolitöötajad, ametiühingute aktiiv, kaubandustöölised jt.¹⁷ Samuti organiseeriti vene keele kursused 100-le inimesele, et võimaldada neil õpinguid jätkata teistes õppeasutustes. Jegorjevski õppekombinaadi süsteemis töötasid ka lastekodu, eesti algkool, mittetäielik keskkool ja keskkool. Eesti õppekombinaadil oli kasutada neljakorruline koolihoone, mis mahutas 500—600 inimest. Siin olid auditooriumid, ühiselamu, saal, söökla ja muud ruumid. Et paljudel kursustel oli lapsi, osutus hädavajalikuks lastekodu avamine. Viimane alustas tööd 27. nov. 1943. a. A. Hiire juhtimisel. Algul oli lapsi 27, hiljem ca 200 (vanusega 6 kuust kuni 16 aastani). Ka kooliskäijad kuulusid lastekodu koosseisu, kus hooldati nende toitlustamise ja varustamise eest. Et nooremad kooliskäijad ei häriks, anti neile eri ruumid ja kasvatajad. Suuremad kasvandikud aitasid vabal ajal väiksemaid hoida ja neile lehusid valmistada.

Jegorjevski õppekombinaadi juures töötavas koolis nooremad klassid olid liitklassid, vanemad aga eraldi klassikomplektid. Keskkooliklassides õppisid peamiselt sellised noored, kes sõja tõttu olid õpingud katkestanud. 10. klassis võeti ühe õppeaasta jooksul läbi 2 õppeaasta kursus, ent lõpetajate teadmised osutusid heaks ja väga heaks. Parimate lõpetajate nimekirjas seles keskkooli lõputunnistuse A. Künnap, M. Makarov ja M. Valdas. Jegorjevski õppekombinaadi direktoriks oli A. Haberman, õppetööd juhtis õppealajuhataja A. Kurve, õpetajateks töötasid J. Väinaste, J. Feldbach, J. Nuut, T. Althausen. Jegorjevski kooli pioneerid pidasid eriti tihedat kirjavahetust rindevõitlejatega. Viimased vastasid omapoolsete kirjadega ja saatsid huvitavaid fotosid väeosa elust.

Peale üldhariduslike koolide töötasid Tšeljabinski, Kaasani ja Sverdlovski tööstuskoolides suured eesti õpilaste rühmad eesti meistrite, õpetajate ja kasvatajate juhtimisel. Teoreetiline õppus vaheldus siin pinga praktilise tööga. Õppeaeg kestis 2 aastat. Kõige rohkem töötas eesti õpilasi, nimelt 4 rühma ca 100 õpilasega, Tšeljabinski tööstuskoolis nr. 2. Nad õppisid treialiteks, elektrikuteks, lukusseppadeks. Tööstuskoolideski äratasid eesti õpilased tähelepanu oma tööksuse ja distsipliiniga. Nii saavutas Tšeljabinski tööstuskoolis nr. 2 töötav treialite grupp (grupe oli siin kokku 73) Oktoobrirevolutsiooni-eelse võistluse tulemusena 1943. aastal esikoha eduka õppetöö, normide ületamise ning esemete täpse ning puhta töötlemise eest. Grupp sai ka kooli rändpunalipu. 1. aprillil 1944. a. anti samale grupile austav nimetus «Фронтовая группа». Eesti tütarlaste grupp sai oktoobripühade puhul rändpunalipu ühiselamu eeskujuliku korrashoia ja hea distsipliini eest. Lippu hoiti oma käes järjest 3 kuud.¹⁸ Õpetajate kõrval suur osa õpilastes tööarmastuse ja distsipliini kasvatamisel oli meistritel, kellest eriti aktiivsed olid Tšeljabinski tööstuskooli omad sm-d Raidmaa, Reinart ja Patrik.

Eesti koolide loomine Nõukogude tagalas oli kõige veenvamaks nõukogude rahvuspoliitika näitajaks. Kaitstuna sõjakoleeduste eest ja abistatuna vennasvabariikide poolt võimaldati eesti lastel emakeeles õppida. Noorte edukas õppimine ja nende aktiivne osavõtt ühiskondlike ülesannete täitmisest näitasid, et noored mõistsid ning hindasid kõrgelt hariduse tähtsust.

Kahjuks on meil praegu veel liiga napilt andmeid eesti koolide töö kohta Suure Isa-maasõja ajal. Jääb soovida, et kõik need õpetajad ja õpilased, kes siis tagalas viibisid, paneksid oma mälestused kirja ja lähetaksid need Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudile.

¹⁷ ORKA, fond R-1, nim. 2, sü. 199, lk. 48.

¹⁸ Sealsamas, nim. 3, sü. 164, lk. 11.



UUSI ABIMATERJALE ÕPILASTE ISESEISVAKS TÖÖKS AJALOOS

H. PALAMETS,

TRÜ aspirant

Viimastel aastatel on meie vabariigi koolides hakatud rohkem tähelepanu pöörama õpilaste iseseisva töö organiseerimisele õppetundides. Üha enam õpetajaid veendub isiklike kogemuste põhjal selle vajalikkuses. Kuid mõne aine, sealhulgas ka ajaloo tundides kasutatakse iseseisvat tööd veel väga tagasihoidlikult. Ühelt poolt on see tingitud osa õpetajate konservatiivsusest metoodika alal ja umbusust iseseisva töö edukusse, teiselt poolt aga ajaloolaseks iseseisvaks tööks sobivate abimaterjalide vähesusest või nende täielikust puudumisest. Seni ei ole eestikeelseid allikaid jätkunud igale õpilasele ja seetõttu pole saadud organiseerida iseseisvat tööd tunnis. On tulnud piirduda õpikuga, mis aga kõigi tähtsamate küsimuste kohta annab juba valmis hinnanguid ja seisukohti. Õpiku kasutamisel asendub õpilaste iseseisev loov mõtlemine pahatihti vaid vajaliku järelduse ülesotsimise ja ümberjutustamisega. Vajaliku materjali leidmine õpikust on muidugi hinnatav oskus, mida tuleb arendada, eriti nooremates klassides. Kuid muuta iseseisev töö üksnes valmis järelduste reprodutseerimiseks tähendab selle töö loova iseloomu mittemõistmist ja koguni selle põhi-olemuse vulgariseerimist.

Ajaloolaseks iseseisvaks tööks sobivate materjalide publitseerimise osas on 1960. a. kujunenud meie vabariigis pöördeliseks. Eesti NSV Teaduste Akadeemia

Ajaloo Instituudi väljaandel ilmunud «Eesti NSV ajaloo lugemik» I ja Eesti NSV Haridusministeeriumi poolt kirjutatav valimik «Materjale õpilaste iseseisvaks tööks NSV Liidu ja Eesti NSV ajaloost» annavad õpetajale rikkalikult materjali selle töö organiseerimiseks nii tundides kui ka klassivälises töös. Koolidele spetsiaalselt kohandatud valimik on mõeldud kasutamiseks peamiselt õppetun- nis. «Eesti ajaloo lugemiku» kasutamise võimalused on aga tunduvalt avaramad. See mahukas köide sisaldab 190 valitud dokumenti või allikkatkendit Eesti ajaloo kõige vanematest aegadest kuni XIX sajandi keskpaigani. Ligi veerand lugemiku- kus toodud dokumentidest ilmus eestikeel- ses tõlkes esmakordselt. Sellised on näi- teks: araabia geograafi Idrisi poolt 1154. a. koostatud Eesti ala kirjeldus, saarlaste 1260. a. ülestõusu ja selle maha- surumist käsitlev katkend vanemast riim- kroonikast, «Astmete raamatust» pärinev huvitav ülevaade Liivi sõja algusest, välja- võtted Bengt Gottfried Forseliuse aruan- dest Eesti rahvakoolide kohta, rida mater- jale talurahva olukorra ja klassivõitluse kohta XVIII ja XIX sajandil jt. Ülejäänud allikate tõlget on kontrollitud, täpsustatud ja viidud vastavusse tänapäeva keelepru- giga. Hinnatavaks lisandiks on lugemiku osade ette paigutatud viited marksismi- leninismi klassikute teostele, kus leidub hinnanguid vaadeldava perioodi kohta.

«Eesti NSV ajaloo lugemiku» põhjalik läbitöötamine — dokumentide hoolikas läbilugemine, oluliste kohtade allakriipsutamine, märkmete tegemine õppetöös kasutamiseks sobivate allikate ja allikatkendite kohta — on vajalikuks enesetäienduseks igale ajalooõpetajale. Esmakordselt saab õpetaja sellises ulatuses tutvuda Eesti ajaloo vanemat perioodi valgustavate allikmaterjalidega. Õpetaja leiab lugemikust huvitavat saatematerjali programmis ettenähtud küsimuste konkreetsemaks ja ilmekamaks selgitamiseks. Lugemiku lõppu paigutatud vähem tuntud sõnade seletamine aitab teaduslikult täpsustada nii mõndagi seni ebaselget terminit (vt. adramaa, vabadik, üksjalg). Isiku- ja kohanimede register võimaldavad hõlpsasti leida kohalikku ajalugu valgustavaid fakte. See lugemik ei tohiks puududa ka teiste humanitaarainete õpetajate isiklikust raamatukogust.

Vaadeldava lugemiku metoodiliselt õige kasutamine võimaldab tõsta ajaloo õpetamise ideelis-poliitilist ja teaduslikku taset keskkooli vanemates klassides. Uute ajaloo programmide kohaselt hakatakse tulevikus keskkooli vanemates klassides õppima NSV Liidu ja Eesti NSV ajalugu teises kontsentris. See asjaolu seab õpetajaile uusi ülesandeid, mille lahendamiseks aitavad tublisti kaasa ka eestikeelsed allikmaterjalid. Esimeses kontsentris on keskmise kooliea õpilaste peamine tähelepanu ja huvi suunatud ajaloolise protsessi välisele küljele, sündmuste arengule. Minevikusündmuste lähem analüüs ja sündmustele teadusliku põhjenduse otsimine jäävad seejuures tagaplaanile. Teises kontsentris ei rahuldu aga õpilased enam sellise käsitlusega. Huvitava jutustuse kõrval tahavad vanema kooliea õpilased juba sügavamalt analüüsi, teaduslikult veenvat ja ajalooliselt kriitilist käsitlust. Neile tutvustatagu üksikuid tähtsamaid allikaid, antagu jõukohaseid ajaloolist mõtlemist arendavaid ülesandeid, arendatagu kriitilist meelt mineviku hindamisel. Neid asjaolusid silmas pidades tuleks iga keskkooli ajalooõpetajatel hoolitseda, et nende koolimuretseks õppevahendiks komplekti (s. t. 15—20 eksemplari) «Eesti NSV ajaloo luge-

mikke». See komplekt kujuneb baasiks süvendatud ajalookursuse õppimisel keskkoolis. Lugemiku küllaltki suur tiraaž ja suhteliselt odav hind (10 rbl.) soodustavad selle ülesande täitmist.

Meie Haridusministeeriumi poolt väljaantav «Materjale õpilaste iseseisvaks tööks NSV Liidu ja Eesti NSV ajaloost» sisaldab hulga õppetööks kohandatud allikkatkendeid. Osa neist puudutab Nõukogude Liidu ajalugu, osa aga meie vabariigi ajalugu, kusjuures vanemat aega käsitlevad katkendid on võetud «Eesti NSV ajaloo lugemiku» materjalidest. Nõukogude Liidu ajalukku puutuvad katkendid pakuvad muu hulgas materjali Svjatoslavi sõjakäikude, Pugatšovi ülestõusu, Suvorovi ja 1812. aasta Isamaasõja kohta. Uuema perioodi materjalide hulgas kuulub esikoht katkendeile V. I. Lenini tähtsamatest artiklitest, nagu «Eemalseisja nõuanded», «Suur algatus», «Noorsooühingute ülesanded» jt. Samuti on siin katkendeid A. Badajevi mälestustest «Bolševikud riigiduumas», revolutsioonilise tööliste V. Gerassimovi mälestusraamatust «Vene tööliste elu», H. G. Wellsi huvitavast raamatust «Venemaa pimeduses», välismaa ajakirjanduse hinnanguid esimese viisaastaku kohta, Eesti NSV ajaloo teemasid puudutavad katkendid teosest «Eestlane ja tema isand» ning C. R. Jakobsoni esimesest isamaa kõnest. Iseseisvaks analüüsimiseks on valitud statistilisi andmeid Eesti tööstuse arengust XIX saj. lõpul ja XX saj. algul. Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni sündmustest jutustab katkend J. Anveldi artiklist «Oktoobrirevolutsioon Eestis», kodanluse võimule tulekust kodusõja käigus aga katkend V. Kingissepa raamatust «Iseseisvuse ikke al!». Kodanliku Eesti olukorda valgustavad katkendid E. Vilde artiklist «Fašismi vastu» ja materjalid kodanliku Eesti tööstuse allakäigust, mis on võetud A. Veimeri raamatust «Eesti NSV sotsialistlik industrialiseerimine». Valimikus toodud allikatkendid ja mälestused ulatuvad kuni 1940. aastani (incl.).

Allikatkendid on töö hõlbustamiseks trükitud suureformaadiliste lahtiste lehtede ühele küljele. Et need lehed paremini säiliks, tuleks nad kleepida õpilaste abiga

paksemale kartongile või lauapaberile. Al-likkatkendite komplekte hoitakse koolis, et õpetajal oleks võimalik neid klassile jagada, kui ta peab otstarbekaks organi-seerida nende dokumentide alusel õpilaste iseseisvat tööd. Lähemaid metoodilisi näpunäiteid selleks saab raamatule lisatud brošüürist.

Allpool vaatleksime lähemalt, millised võimalused avanevad «Eesti NSV ajaloo lugemiku» kasutamiseks õppetöös.

Kõige lihtsamaks võtteks on mitme-suguste sobivate katkendite põimimine õpetaja ettekandesse kas täpse tsiteerimi-sena või vaba ümberjutustusena. Tsiteeri-miseks sobivad lühikesed ja ilmekad kat-kendid, mis aitavad esile tõsta ja kinnis-tada tunni teema põhilisi ideid ja fakte. Nii saab tsiteerimiseks kasutada katken-deid Läti Henriku kroonikast ja vene kroonikatest, Adam Oleariuse kirjeldusi eesti talupoegadest jne. Õnnestunuilt vali-tud tsitaat veenab õpilasi ja annab edasi käsitletava perioodi omapärasest koloriiti.

Ümberjutustust tuleb kasutada ulatusli-kumate tekstide, samuti ka nende allikate puhul, milles sündmustele on antud eks-pluataatorite huvides täiesti vildak hin-nang ja millele seepärast tuleb läheneda väga kriitiliselt. Selliste dokumentide hulka kuulub näiteks väljavõte maanõunik Manteuffeli raportist talupoegade üles-tõusu kohta Karulas 1784. a., kus talu-poegi püütakse näidata verejanulistena, ülestõusust aktiivselt osavõtnud talunaiste suhtes kasutatakse halvustavaid väljendeid ja sõdurite kõrvalehoidumist rahva pihta tulistamisest seletatakse nende oskamatu-sega. Mõeldav on ka dokumendi osaline refereerimine, kusjuures tsiteeritakse ainult kõige olulisemat. Nii võib õpetaja doku-mendi nr. 109 alusel jutustada eesti talu-poegade üha massilisemaks muutuvast pagemisest Venemaale XVIII sajandi 2. veerandil ja tsiteerida sinna juurde lau-set: «Siinsed mõisnikud on ikka ja jälle, mitmel viisil ja mitmetel aegadel vaeva näinud, et saada oma jooksikuid Vene-maalt jälle tagasi, aga vaatamata sellele, et igaüks neist teab akuraatselt ja täp-selt külasid, kus need elavad, ei ole täna-päevani ükski olnud nii õnnelik, et oleks

üheainsamagi kätte saanud; sest jooksikuid peidetakse nii kauaks ära, kui järelepäri-mine kestab, niipea aga, kui see möödas on, on nad jälle avalikult näha ja leida» (lk. 255). Tsitaadi järel rõhutab õpetaja põgenenud eesti talupoegade kindlat ja üksmeelset varjamist vene talupoegade poolt kui eesti ja vene töörahva sõpruse avaldust.

Analoogiliselt võib kasutada ka vanema riimkroonika katkendit saarlaste ülestõu-sust 1260. aastal ja selle mahasurumisest (nr. 29). See katkend on heaks näiteks, kuidas eestlaste võitlus võõraste valluta-jate vastu jätkus ka pärast 1227. aastat, kuidas ristiusu levitamine pidi varjama vallutajate erakordset rõõvihimu, mille kohta kroonik kirjutab: «Ma tean küll, et harva kunagi on võetud nii suurt rõõv-saaki. Pöörasid sõidul tagasi ka rüütlid Tallinnast, kes sealt olid tulnud vagade vendade juurde, neil kõigil olid käed täis (saaki) ja ratsutasid tagasi oma maale. Piiskopi vasallid, suured ja väikesed, pöö-rasid rõõmsalt tagasi oma maale ja töid küllalt rõõvsaaki. Ordu vasallid olid nii targad, et neil olid saanud täis rõõvsaaki; see tegi neile palju meelehead» (lk. 56). Eriti emotsionaalse pildi eesti pärisorjasta-tud talupoegade olukorrast saab õpetaja anda refereerides ja tsiteerides Viru-Järva Meeskohtu otsust Karitsa valla vabadiku Tooma tütre Anne näljasurma kohta (nr. 134).

Üksikuid lähemaid dokumente võib õpe-taja ise või mõni õpilane tervikuna klassis ette lugeda. Etteloetava sisutiheda teksti jälgimine on aga küllaltki pingutav. Õpi-lastele tähelepanu kipub raugema ja ette-lugemisest on kaunis vähe kasu. Seepärast ongi soovitatav, et õpetaja «Eesti NSV aja-loo lugemikus» toodud lühemate dokumen-tide alusel organiseeriks õpilaste iseseisvat tööd klassis. Iseseisva töö ülesande andmi-sele peab eelnema probleemi tõstatamine ja lühike allika iseloomustus. Selliseks tööks sobivad hästi järgmised katkendid: «Eestlaste ristimine sakslaste ja taanlaste poolt 1220. a.» (nr. 20); «Vakupidu Liivi-maal» (nr. 48); «Tartu alistumisest Vene vägedele 1558. a. juulis» (nr. 68); «Eesti talupoegade ülestõus 1560. a.» (nr. 72);

viimased 3 alalõiku lugemispalast nr. 83, kus Adam Olearius kõneleb eesti talupoegadest; Peeter I iseloomustus Narva lahingule 1700. a. (nr. 96) ja arvukalt teisi.

«Eesti NSV ajaloo lugemik» I koos teiste, uuemaid perioode käsitlevate allikate kogumikega, V. I. Lenini teostega ja mitmesuguste ajalooliste uurimustega võimaldab õpetajail senisest rohkem kasutada ajaloo õpetamisel õpilaste lühireferaatide. Õpetaja võib selliseid referaatide lasta koostada süstemaatiliselt, nii et keskkoolis NSV Liidu ajaloo õppimise vältel iga õpilane esineks vähemalt kordki referaadiga. Keskmise suurusega klassi puhul tuleks poolaastas ära kuulata 4—6 referaati, milledele koos järgneva aruteluga ei kulu üle 2 õppetunni. Referaadi koostamine annab palju eelkõige referendile, kes õpib töötama allikmaterjalidega, marksismi-leninismi klassikute teostega ja erialaste kirjutistega. Referaatide teemad tuleksid fikseerida poolaastate kaupa ja aegsasti õpilastele välja jagada. Teemade valikul pidagu õpetaja silmas, et need puudutaksid programmist lähtudes olulisi küsimusi ja et nende käsitlemiseks oleks piisavalt materjali. Uhtaegu tuleb silmas pidada, et referaadiks vajaliku materjali hulk ei patsuks liiga suureks. Umbes nädal enne referaadi ettekandmist peab referent esitama referaadi teksti õpetajale läbivaatamiseks. Pärast õpetaja poolt märgitud paranduste ja täienduste tegemist võib lubada referaadi ette kanda, kusjuures välditagu selle monotoonset ettelugemist. Õige oleks nõuda referendilt vaba esinemist laiendatud plaani alusel. Referaadi kuulamisele asudes peaks õpetaja andma klassile mingi tööülesande, millele õpilased leiavad vastuse ettekantavast referaadist. Selline teadlik referaadi jälgimine kergendab selle sisu meelepidamist.

Referaatideks sobivat materjali pakuvad

«Eesti NSV ajaloo lugemikus» paljud dokumendid. Nii võiks võtta referaadi koostamisel aluseks kõiki neid allikaid, mis kõnelevad eesti talupoegade ülestõusust 1560. aastal; nr. 89 all toodud materjale suurest näljast Eestis XVII sajandi lõpul, nr. 131 all avaldatud katkendeid J. Chr. Petri teostest, nr. 179 ja nr. 180 all leiduvaid katkendeid Tartu ülikooli algaastate kohta jne. Eriti tahaksin esile tõsta nr. 110 all avaldatud Vohnja mõisa mõldri Jaani kaebust tema tagakiusamise üle ja sellele järgnevat Liivimaa maanõuniku parun Roseni deklaratsiooni eesti talupoegade õiguste kohta, mis pakuvad suurepäraselt materjali kirglikuks süüdistuseks balti parunite omavoli, jõhkru ja ebainimlikkuse vastu. Kõne alla tuleks isegi nende materjalide alusel kirjandusliku kohtu korraldamine klassivälise tööna. Teretunud on ka lühireferaadid kodukoha ajaloo tähtsamate sündmuste või ajalooliste perioodide kohta («Liivi sõja kajastusi meie kodukohas», «Meie kodukoht XVIII sajandil» jt.).

«Eesti NSV ajaloo lugemik» I aitab anda õpilastele vajalikke oskusi ja vilumusi teadusliku materjali kiireks leidmiseks mitmesuguste registrite abil. Nii võib õpetaja teha ülesandeks leida lugemikust kõik, milles on juttu kodukoha minevikust, leida seletus mõnede vähem tuntud sõnadele, otsida üles materjalid teatud ajalooliste tegelaste kohta. Võimalusi selliste ülesannete andmiseks on mitmesuguseid.

Kokku võttes võib öelda, et «Eesti NSV ajaloo lugemik» I ja Haridusministeeriumi poolt väljaantava valimiku näol saavad meie vabariigi ajalooõpetajad tõhusad abivahendid ajaloo õpetamise ideelise poliitilise ja metoodilise taseme edasiseks tõstmiseks, nagu seda näevad ette Kommunistliku Partei Keskkomitee ja Nõukogude valitsuse hiljutised otsused ajaloo õpetamise kohta koolides.

Koolide ja ettevõtete komsomoliorganisatsioonide igapäevane koostöö

A. I. KOTŠETOV,

Šadrinski Pedagoogilise Instituudi
töötaja

Tihe igapäevane side õpilaste ja ettevõtete komsomoliorganisatsioonide vahel on üks uutest nähtustest koolielus. Tekkinud koolide ning asutuste kommunistlike noorte koostöö alusel tootmistöö protsessis, on sellel elulisel sidemel suur tähtsus koolide komsomolitöö sfääri avardamisel ning sellele uue sisu andmisel. Rea Leningradi koolide kogemused näitavad, kuidas kujunes välja mitmesuguseid igapäevase koostöö vorme, mis olid kasvatuslikult vägaagi tõhusad. Nendel peatutaksegi alljärgnevas.

Niisugune sõprus arenes 4. kooli ja Balti tehase kommunistlike noorte vahel, mis tugevnes eriti sel ajal, kui vanema klassi õpilased olid tehases tootmispraktikal. Et paremini üksteist tundma õppida, korraldati õhtu «Saame tuttavaks!». Seejärel viidi läbi kooli ja tsehhil kommunistlike noorte üldkoosolek teemal «Elada, töötada ja õppida kommunistlikult». Tsehhil komsomoliorganisaator jutustas ettevõtte kommunistlike noorte saavutustest tootmise alal ning ühiskondlikus töös, nende õpingulist ja seltsaastaku raames võetud kohustustest. Õpilased kõnelesid oma tegevusest. Koosolek mõeldus asjalikult, kõik sõnavõtjad olid aktiivsed. Õpilased veendusid sellel koosolekul, et kooliski võib õppida, elada ning töötada kommunistlikult, et armastuses töö vastu väljenduvad ühiskondlikud huvid: abistada seltsimeest õpingulis ja töös, võidelda füüsilisesse töösse väärast suhtumise vastu ja minna täielikult üle iseteenindamisele, süstemaatiliselt tegelda oma silmaringi laiendamise, tunda pidevalt huvi poliitiliste sündmuste vastu, võtta aktiivselt osa meie maa ühiskondlikust

elust jms. Tsehhil kommunistlikud noored võtsid oma šeffluse alla kõik õpilased, kes viibisid tootmispraktikal, kohustades neid aitama kutseala omandamisel, samuti kooli ringide ja sporditöö parandamisel.

Kooli ja tehase komsomoliorganisatsioon korraldasid veel teisegi ühise koosoleku teemal «NLKP XXI kongressi otsused, meie töö ja ülesanded». Klasside komsomoli-grupid ja tsehhide komsomoliorganisatsioonid valmistasid selleks ette materjale, kujundasid kauneid plakateid ja diagramme NSV Liidu edusammudest. Koosolekul kritiseeriti teravalt mahaajääjaid ning mõnede õpilaste ebaseltsimehlikku käitumist. Kriitikat oma aadressil täitmata jäänud lubaduste pärast kuulsid ka tehase kommunistlikud noored. See kõik fikseeriti koosoleku otsuses. Kommunistlikud noored võtsid kohustused: olla kõrge tööviljakuse ja õppeedukuse eest peetava võitluse avangardis; püüda hästi omandada kutseala ja anda omapoolne panus ka kommunistlikus ülesehitustöös; hoida ja kanda edasi traditsiooni: «Pärast kooli lõpetamist oma tehasesse tööle». Igapäevane side kooli ja tehase komsomoliorganisatsioonil vahel avaldab positiivset mõju eelkõige kooli kommunistlike noorte tööalasele tegevusele. Vanemad kommunistlikud noored tehases aitavad oma isikliku eeskujuga õpilastel sügavamalt mõista kommunismi ehitamise ülesandeid, kasvatavad neis armastust ning lugupidamist füüsilise töö vastu, kujundavad neis väärtuslikke tahte- ja iseloomuomadusi.

222. kooli õpilaste ja šeffitehase kommunistlike noorte koostöö avaldab mõju vanemate klasside õpilaste sisemaailma kujune-

misele. Kommunistlike noorte konverentsi teemal «Õppida, elada ja töötada kommunismi ajal» valmistati ette üle kahe kuu. Konverentsile tulid ka tehase kommunistliku töö brigaadi liikmed. Kooli komsomolikomitee sekretär Galina A. ütles: «Alles siis, kui me ise hakkasime osa võtma materiaalsete väärtuste loomisest, mõistsime tõeliselt kooli tähtsust; saime aru, miks on meil tarvis teadmisi. Me mõistsime ka seda, et töös peitub õnn.» Tugeva mulje jättis õpilastele ühe kommunistliku töö brigaadi brigadiri sõnavõtt. See oli jutustus seadustest brigaadi elus ning töös, jutustus sellest uuest, mis annab õiguse brigaadi liikmetel ütelda: «Meie elame ja töötame kommunistlikult.» Nendele õpilastele, kes olid tehases tootmispraktikal viibides kõige paremini mõtelnud, anti konverentsil üle tehase poolt austuse märgid.

Edasi tuleb rõhutada, et tehase kommunistlikud noored, kes olid kooli šeffideks ning juhendasid õpilasi tootmispraktikal, hakkasid rangemalt ja nõudlikumalt kontrollima enestegi sõnu ning käitumist, samuti võitlesid nad otsustavalt kommunistliku moraali normide rikkumise vastu endi seas. Kozitski-nimelise tehase kommunistlikud noored on sagedased ja oodatud külalised 38. koolis. Nad kutsuvad vanemate klasside õpilasi oma koosolekutele, õhtutele, aitavad neil lahendada tootmistöö küsimusi, tunnevad huvi koolinoorte õpingute ja tootmispraktika vastu. Komsomolikomitee liikmed vestlevad tihti õppimises mahajääjatega, arutavad distsipliinirikumise juhtumeid komitee koosolekudel, aga ka komsomoli üldkoosolekudel.

Kooli ja tehase komsomolorganisatsioonide koostöö on ka pedagoogile mõjukaks vahendiks kommunistliku moraali kasvatamisel. Saades aru, milliseid määratu suuri võimalusi kasvatus töö parandamiseks pakub õpingute ja tootva töö ühendamine, läbi 281. kooli klassijuhataja I. P. Šebunina tiheda kontakti tootmispraktika juhendajatega. Ta huvitus õpilaste päevastest töötulemustest tehases ja tutvus tsehhides õpilaste suhtumisega töösse.

Kord jutustasid tsehhi kommunistlikud noored, kelle juures töötasid antud klassi õpilased, kui kergemeelselt käituvad õpila-

sed: nad lahkuvad omavoliliselt tsehhist, ei hoiu sisustust ega instrumente. Klassijuhataja palus tehase kommunistlike noori kõnelda sellest õpilastega avameelselt, nagu see on kommunistlikele noortele omane. Algul püüdsid õpilased sellest kõrvale põigelda, kuid terav kriitika, mille puhul võtsid sõna ka tsehhi vanad töölised, sundis õpilasi andma sõna, et nad suhtuvad edaspidi praktikasse tõsiselt ja vastutustundlikult. Kõik toetasid palavalt ning üksmeelselt sotsialistliku võistluse alustamist kooli ja tehase noorte vahel. Seda arutati hoolikalt ning võeti vastu järgmised võistlustingimused: tunda tööpinkide ehitust, säästa materjali, viia praagi tootmine miinimumini, kindlustada, et tsehh oleks eeskujulikult puhas.

Võistlus avaldas õpilastele tõsist mõju. Nad muutusid tõsisemaks ja ühtlasi nõudlikumaks nii enese kui ka seltsimeeste vastu, samuti paranes töödistsipliin. Kõigis tsehhides kujunes normaalne tööõhkkond. Tsehhi kommunistlikud noored, jälgides oma õpilastest šefiusaluseid, julgustasid neid lahkete sõnadega, ergutasid ülesandeid täitma. Olukord paranes veelgi: otsustati kaasa aidata ka tehasele tähtsate ning vastutusrikaste tellimuste täitmisel. Kõiki neid kasvatuslikke tegureid rakendati kooskõlastatult klassijuhatajaga. Viimase algatusel organiseeriti edaspidi kooli ja tehase kommunistlike noorte kohtumisi ning korraldati tsehhi noorte ja klassi õpilaste vaheline kunstilise isetegevuse õhtu.

I. P. Šebunina oskas targalt siduda klassi elu tehase eluga, klassi komsomoligrupi tööd tehase kommunistlike noorte tegevusega. Korraldati ühine komsomolikoosolek teemal «Ainult tööga pälvib inimene austuse». Kommunistlikud noored, aktivistid, olid koosoleku ette valmistanud nii, et kriitika teravik oli suunatud nende õpilaste pihta, kes rikuvad tootmisdistsipliini tehases. Võeti vastu järgmine otsus: suitsetamise ja teiste korrarikkumiste puhul kõrvaldatakse õpilane tsehhist ega lasta teda tööpingi juurde.

Koolide ja käitiste komsomolorganisatsioonide alaline side ei ole tähtis üksnes moraali ja töökasvatuse, vaid ka tugeva ning ühise õpilaskollektiivi kujundamise

seisukohalt. 139. kooli klassijuhataja V. P. Lavrova juhtis tootmisõpetuse programmi alusel töötavat klassi kaks aastat. Tema kogemused näitasid, et õpilaste tootmistööst osavõtt võimaldas klassijuhatajal rohkesti kasutada võimalusi noorte kasvatamiseks kollektiivis ja kollektiivi kaudu.

11. klassi õpilane Š. oli õppimises alati olnud mahajääjate hulgas ega käitunud distsiplineeritult, kuid käitises muutus lugu veelgi halvemaks: ta tuli tööle korratu'l ja mõjutas mõningaid teisigi kaaslasti halvasti. Õpetaja kõneles sellest tehase kommunistlike noortega. Otsustati Š. käitumise küsimust arutada klassi ja tehase ühisel komsomolikoosolekul. Aigul püüdis Š. end õigustada. Kuid kollektiiv mõistis hukka tema suhtumise töösse ja aitas noorukil oma vigadest aru saada. See avaldas suurt mõju kõigile õpilastele. Nad mõistsid, et nii õpinguis kui ka tootmises leidub vanemate klasside õpilastel sadu sõpru, kes neid on valmis aitama, nendega oma rikkalikke kogemusi jagama, kes ei ole egoistlikud ning peavad kalliks kogu kollektiivi huve.

Tehase ja kooli kommunistlike noorte koostöös kasutati teisigi vorme. Nii aitasid kommunistliku töö brigaadi liikmed sm. B. Gorbatšovi juhtimisel (Leningradi metallitehas) 139. kooli õpilastel organiseerida «Sputnik»-brigaadi. Tehase kommunistlikud noored pidasid koolide ümberkorraldamist oma südameasjaks, hoolitsesid õpilaste kasvatamise eest ja võitlesid kogu tootmisõpetuse aja jooksul uue, kommunistliku ühiskonna inimese kujundamise eest. Tehase kommunistlikud noored võtsid endile õpilaste suhtes järgmised kohustused: aidata kõigil «Sputnik»-brigaadi liikmel omandada tehnilisi teadmisi mitte ainult ühel, vaid kahel erialal; valmistada noori komsomoli astumiseks ette just selle põhimõtte alusel; kasvatada õpilastes nõukogude töölele karakterseid jooni. Arutasid neid kommunistliku töö brigaadi kohustusi, võtsid õpilased sellele vastuseks ka endile kohustused, milles nad avaldasid valmisolekut eeskujulikult töötada, hoolsalt omandada eriala ning olla ustavaiks sõpradeks oma šefidele.

«Sputnik»-brigaadi raames kujunes õpilastel õige suhtumine õppimisesse ning töösse tehases. Nii tekkis õpilaste ümber ühtne kasvatuslik atmosfäär niihästi koolis kui ka käitises. Tootmisõpetuse algul viidi läbi õpetajate, kommunistliku töö brigaadi liikmete ja õpilaste ühine koosolek. «Teie töötate kolm korda nädalas 4 viis tundi, meie aga töötame iga päev kaheksa tundi,» rääkisid tehase kommunistlikud noored, kritiseerides koolitöös mahajäänud õpilasi. «Teie õpite ja meie õpime. Võib-olla on teil ühiskondlikke kohustusi või koduseid töid meist rohkem? Missugused põhjused sunnivad teid meist halvemini õppima?» Šeffide avameelne kõnelus olukorrast «Sputnik»-brigaadis ja ülesannetest selle liikmete abistamisel avaldas õpilastele tugevat mõju. Eriti meeldis neile see, et kõik B. Gorbatšovi brigaadi liikmed õpivad, võtavad aktiivselt osa ühiskondlikust elust, nende sõnad ei lähe lahku tegudest. Nad kõik töötavad eeskujulikult ning täiendavad oma teadmisi. Õpilased järgisid nende eeskujule.

B. Gorbatšovi brigaad tegeleb iga üksiku šeffusaluse noorega ja taotleb, et õpilased hakkaksid tootmistööd armastama. Õpilaste töökohad on alati varustatud vajalike instrumentide ning vahenditega, nende tööpingid on korras. Oma šeffide hulgast leidsid õpilased häid õpetajaid, kes selgitavad neile huvitavaid tehnilisi küsimusi ja tootmisprotsesse; õpetavad, kuidas tuleb töötada. Õppeaasta lõpuks omandasid kõik «Sputnik»-brigaadi liikmed teistest rohkem kogemusi oma erialal ja nende õppeedukuski paranes tunduvalt. Koolis koostati kord kuus iga õpilase kohta hinnete tabel, seal olid ka tootmispraktika hinded. See võimaldas õpetajail ja šeffidel õigeaegselt märgata kitsaskohti noorte edasijõudmises ning likvideerida neid ühiste jõupingutustega. Kord tagastasid kaks üheksanda klassi õpilast klassijuhatajale jooksvate hinnete tabeli, sest hinded ei olnud kuigi hiilgavad, õpilased ei julgenud neid oma šeffidele näidata, oleks olnud väga piinlik. Kuid klassijuhataja läks tehasesse. Seal vestlesid kommunistlikud noored õpilastega tõsiselt, mis jääb viimastele meelde arvatavasti kogu eluks.

Kommunistliku töö brigaadi elu ja kohustused, siin kehtivad seadused õpetavad noori töötama kollektiivis, armastama füüsilist tööd, võitlema töölise austava nimetuse eest, allutama isiklike huve ühiskondlikele, abistama seltsimehi. Tootmiseesrindlaste ja šeffide eeskujul kujunevad noorte veendumused ja karakter. Nad õpivad paremini tundma elu ja tootmise iseärasusi, omandavad eesrindlike töömeetodeid. Noored omandavad tehašes vanadelt seltsimeestelt organisatoorseid kogemusi, õpivad teadmisi kasutama ühiskondlikult kasulikus tegevuses ja sisukamalt ning elulisemalt korraldama tööd komsomolorganisatsioonis.

Koolide pedagoogilistel kollektiividel on tarvis osutada erilist tähelepanu õpilaste ja tehaste komsomolorganisatsioonide koos-

töö iseloomule ja tegevusvormidele. Ei või lubada, et sõprussuhted koolide ja tehaste kommunistlike noorte vahel vilksid tootmises tegutsevad õpilased eraldumiseni oma õpilas- ning koolikollektiivist. Niisuguseid fakte aga tegelikkuses on. Täiskasvanute ja noorte ühisel tööl on suur tähtsus, kuid see peab kulgema õiges suunas, aitama õpilastes kasvatada poliitilisi veendumusi, andma neile organisatoorlikke oskusi ning töövilumusi. Õppiva noorsoo sõprus tehase kommunistlike noortega peab positiivset mõju avaldama komsomolollektiivide elus ja tegevuses, kasvatama moraalseid tõekspidamisi ning esile kutsuma välistamatu soovi tegutseda nii, nagu nõuab elu, töötada kommunistlikult oma kodumaal hüvanguks.

AJAKIRJA «ШКОЛА И ПРОИЗВОДСТВО» VEERGUDELT

Ühe diskussiooni tulemustest

Ajakirja «Школа и производство» septembrikuu numbris tehakse kokkuvõtte diskussioonist, mille toimetuse korraldas põllumajanduses organiseeritava õpilaste töö vormide küsimustes. Toimetuse artiklis märgitakse, et nimetatud üritus aitas mitmeti kaasa kasvatuslikult kõige efektiivsemate töövormide leidmiseks ning äratas pedagoogide loova mõtte.

Diskussiooni käigus käsitleti ulatuslikumalt õpilaste tootmisbrigaadide ning õppe- ja katsemajandite töö küsimusi. Allpool avaldame põgusa ülevaate käsitletud probleemidest.

Kooli ja elu sidemete tugevdamise ülesannete lahendamisel algatasid Stavropoli krai koolid õpilaste tootmisbrigaadide loomise mõtte. Algusest peale olid esimesed taolised brigaadid haridusorganite ja pedagoogikateadlaste pideva tähelepanu objektiks. Stavropoli koolide algatus leidis kohe järgijaid ka teistes oblastites ja rajoonides. Praegu on Vene NFSV koolides juba 17 tuhat õpilaste tootmisbrigaadi. Ainuüksi Stavropoli kraisis kuulub tootmisbrigaadidesse üle 27 tuhande õpilase. Brigaadide tööle annab parima hinnangu see fakt, et kahe viimase aasta jooksul on kraisis rohkem kui 12 tuhat keskkoolilõpetanud asunud tööle põllumajanduses ja ehitustel.

Õpilasbrigaadide organiseerimise kõrval tegeldakse Vene Föderatsioonis ka mitmesuguste teiste töövormide rakendamisega. Nii on Leningradi oblastis väga levinud komsomol- ja noortelaagrite korraldamine. See töövorm võimaldab kõige tulemusrikkamalt organiseerida linnaõpilaste õppe- ja tootmispraktikat.

1957. a. loodi Rjazani oblasti Jermiši koolis V. I. Lenini nimelise kolhoosi baasil esimene õppe- ja katsemajand. Selle uue töövormi ei jõutud juhustlikult. On ju Rjazani oblastis kolhoosid palju väiksemad kui Stavropoli kraisis ning igas keskkoolis on õpilasi mitmest kolhoosist. Vabatahtlikkuse alusel ühist õpilasbrigaadi moodustada oli nendes tingimustes väga raske, peaaegu võimatu. Seepärast otsustasidki Rjazani koolid luua õppe- ja katsemajandid kolhoosides, mille territooriumil kool asub. See samm õigustas ennast: õppe- ja katsemajandis on kergem organiseerida põllumajandusliku tootmise aluste õppimist ja põllumajanduslikke praktikume, need majandid on baasiks õppimise tihedamaks sidumiseks ühiskondlikult kasuliku tööga.

Enamik diskussioonist osavõtjaid pooldas vastavalt kohalikele tingimustele kas õpilaste tootmisbrigaadide või õppe- ja katsemajandite loomist. Kuid oli ka neid, kellele üks või teine vorm ei meeldinud, kes vastandasid üht teisele. Selle kohta kirjutab artiklis «Tugevdada ja tühustada õpilaste põllumajanduses organiseeritava töö vorme» Rjazani Pedagoogilise Instituudi õppejõud prof. V. Selivanov: «Ebaõige on vastandada õpilasbrigaade õppe- ja katsemajanditele. Nendel on väga palju ühist, progressiivset. Mõlemad likvideerivad omamoodi julgelt ja radikaalselt kooli eraldatust elust ja tööst ning tugevdavad kooli sidet kolhoosi- või sovhoositootmisega. Nad sisaldavad palju võimalusi õppimise õigeks seostamiseks tööga, töö seostamiseks lähimõeldud puhkusega jne.»

Ukraina NSV teeneline õpetaja, Vene NFSV Pedagoogika Akadeemia kirjavahetajaliige V. Suhhomlinski rõhutab, et ebaõige on tõstatada küsimust: kumb on parem, kas õpilasbrigaad või õppe- ja katsemajand? Töö õigel organiseerimisel, nagu praktika näitab, on mõlemal vormil palju voorusi. Kuid elu pakub ka vastupidiseid fakte: halbades kätes ei õigusta kumbki vorm ennast.

Kõik diskussioonist osavõtjad rõhutavad nii õpilaste tootmisbrigaadide kui ka õppe- ja katsemajandite eesmärkide ja ülesannete ühtsust. Ülesanded, mida kumbki vorm endas kätkeb, on kokkuvõetult järgmised:

- a) relvastada õpilasi põllumajanduslike teadmiste, praktiliste oskuste ja kogemustega;
- b) kindlustada õppimise tihedat ühiskondlikult kasuliku tööga põllumajanduses;
- c) kasvatada õpilastes kommunistlikku töösuhetumist ja huvi põllutöö vastu;
- d) rakendada õpilasi nende jõule vastavalt põllumajanduse ees seisvate tähtsate ülesannete lahendamisele;
- e) aidata õpilastel omandada põllumajanduse eesrindlaste, suurte saakide meistrite töömeetodeid;
- f) arendada õpilastes loovat initsiatiivi ja novaatorluse vaimu, kasvatada neis vastutustunnet, distsipliini ja organisatoorseid vilumusi;
- g) tõsta õpilaste ideelise, kehalise ja esteetilise kasvatusetaset.

Mille poolest siis erineb õpilaste tootmisbrigaad õppe- ja katsemajandist nii organisatsiooni kui ka töö sisu seisukohalt lähtudes?

Õppe- ja katsemajandi loomisel on vajalik eraldada kas kolhoosist või sovhoosist koolile vastav maa-ala või farm (või osa farmist). Tootmisbrigaadidele kindlat maa-ala või farmi harilikult ei kinnistata. Brigaad hooldab kolhoosipõllul teatavaid kultuure või hoolitseb linnu- ja küülikufarmi eest.

Õppe- ja katsemajandi maa-ala suhtes avaldasid diskussioonist osavõtjad erinevaid arvamusi. Ühed pooldasid sellist moodust, et õpilaste tööks eraldatakse osad mitme kultuuri põldudest, teised aga olid seisukohal, et õppe- ja katsemajandi maa-ala peab olema ühes tükis.

Esimised motiveerivad oma seisukohta sellega, et töö mitmesuguste kultuuridega tihendab kooli sidet kolhoositootmisega, lähendab õpilasi kolhoosnikutele. Teised väidavad, et majandi maa-ala terviklikkus mõjub positiivselt kooli õppe- ja kasvatustöö eesmärkide saavutamisele.

Selleks, et küsimuses paremini orienteeruda, kujutleme tootmisõpetusega maakooli lähemas tulevikus.

Õpilaste ettevalmistamine põllumajanduse eriharudes (taimekasvatuse, loomapidamise, põllumajanduse mehhaniseerimine) nõuab taimekasvatuse teoreetiliste ja praktiliste aluste õpetamist. Alates 7. klassist hakkavad õpilased programmide kohaselt süstemaatiliselt kolhoosi- ja sovhoosipõllul või farmis töötama. Et aga tutvustada õpilastele komplekselt kõiki agrotehnilisi võtteid, nagu külvikorrad, pinnase ettevalmistamine ja parandamine, väetiste kasutamine jm., on vaja koolide lähedusse alatist katsepõldu.

Kuid sellel katsepõllul töötades omandavad õpilased alles elementaarse ettevalmistuse. Mis edasi saab, kas õppimine toimub kooli katsemajandis või kolhoosis, see oleb juba eriala profiilist.

Maakoolide senine praktika näitab, et kasulik on igas koolis õpetada 2—3 eriala. Kui koolis näiteks on taimekasvatuse (aianduse ja põllunduse) eriala, peab koolil kindlasti olema juur- ja puuviljaaed.

Põllumajanduse mehhaniseerimise eriala õpetamisel on vajalik õpilaste lülitamine kolhoosi või sovhoosi mehhanisaatorite brigaadi töösse, kus koolinoored kvalifitseeritud traktoristide ja kombaineriite juhtimisel omandavad vajalikke oskusi. Baasiks mehhanisaatorite ettevalmistamisel on seega kolhoosi või sovhoosi põllumajanduslik tehnika.

Loomakasvatavate ettevalmistamisel on tähtis, et noored õpiksid nii teoorias kui ka praktikas tundma vähemalt kolme liiki loomade toitumist ja arenemist. Seda on võimalik teha üksnes vastavates farmides.

Millisel määral omandatakse teadmisi ja oskusi kooli oma majandis ning millisel määral kolhoosis või sovhoosis, see oleb ikkagi konkreetsetest tingimustest. Seda rõhutada vaa paljud diskussioonist osavõtjad.

Nõustuda ei saa sm. Majorova väitega, et kogu õpilaste ettevalmistamine toimugu õppe- ja katsemajandites, ning ettepanekuga võtta koolide õppe- ja katsemajandite finantseerimine riiki kuu eelarvesse. See tähendaks kõigepealt õppe- ja katsemajandi lahutamist kolhoositootmisest. Teooria ja praktika täiuslikuks omandamiseks vajaksid need majandid rikkalikult tehnikat, kuid see oleks tehnika ebaõkonoomne kasutamine. Suurema osa ajast seisaksid need masinad kasutult. Ja taoline majand oleks ise veidi suurem õppe- ja tootmisaiast. On selge, et niisuguses majandis ei saa kõne allagi tulla sotsjalistliku suurpõllumajanduse tegevuse mitmekülgne tundmaõppimine.

Sedasama tuleb öelda ka koolide juurde loodud farmide kohta. Ebaõige on luua farme seal, kus kooli läheduses on tõeline suur loomafarm, milles oleks palju oistarbekam õppetööd organiseerida.

Mitmetes kirjalikes arutatakse koolide tootmisobjektide suuruse küsimust, kusjuures märgitakse õigustatult, et majanduslikke näitajaid taga ajades on paljud koolid jätnud arvestamata joukohasuse nõude, sagedi tuuakse ohvriks ka õppe- ja kasvatustlikud eesmärgid.

Brigaadile kinnistatava maa-ala suuruse ja kariloomade arvu kindlaksmääramisel on vaja arvestada:

- a) tööst osavõtivate õpilaste arvu;
- b) töö mahtu ja mehhanismide hulka;
- c) õppeplaanis ja -programmides põllumajanduslikule tööle ettenähtud aega;
- d) erinevale vanuseastmele ettenähtud töönorme.

Peatume veel lühidalt õpilasbrigaadide ning õppe- ja tootmismajandi loomise mõningatel organisatsioonilistel küsimustel.

Õpilasbrigaadidesse kuuluvad vanemate klasside õpilased. Vastavalt tootmisplaanile jaotatakse brigaadi liikmed salkadesse. Salkad moodustatakse mitmete klasside õpilastest. Vajaduse korral luuakse ka ajutised, nn. koondsalkad.

Töötamisel õppe- ja katsemajandis kujutab iga klass endast brigaadi, mille eesotsas on klassijuhataja ja õpilaste hulgast valitud brigadir. Töö paremaks korraldamiseks jaguneb klass omakorda salkadeks.

Tootmisbrigaadi üldist pedagoogilist ja majanduslikku juhtimist teostab brigaadi nõukogu, kuhu kuuluvad kooli direktor või tema asetäitja, kolhoosi juhatuses esindaja, agronoom, õpetaja ja brigaadi õpilisbrigadir.

Õppe- ja tootmismajandi eesotsas seisab direktori poolt määratud õpetaja, tavaliselt üks tootmisõpetuse õpetajaist. Kolhoosi juhatus suunab majandi juhatusse kas agronoomi või zootehniku, kes abistab õpetajaid majandi juhtimisel.

Seega juhitakse brigaadi ja majandit kahelt poolt: kool juhib õpilaste tööd pedagoogiliselt, kolhoos aga majanduslikult. Selle kõrval eksisteerib veel laste omavalitsus, mille kõrgeimaks organiks on brigaadi liikmete üldkoosolek. Brigaadi nõukogusse kuuluvad brigadir, tema asetäitja, salgajuhid, õpetajad-kasvatajad, agronoom ja kooli komsomolikomitee esindaja.

Õppe- ja tootmismajandis teostub laste omavalitsus brigadiride nõukogu kaudu. Sellesse kuuluvad õpilaskomitee liikmed, brigadirid ja salgajuhid, komsomolikomitee esindaja ja majandi töö eest vastutav õpetaja.

Diskussiooni käigus rõhutati korduvalt, et õige lähenemine õpilaste töö organiseerimisele võimaldab saavutada suurepäraseid kasvatustulemusi. Kuid kahjuks pöörati peamist tähelepanu organisatsiooniliste küsimuste arutamisele, töö sisust kõneldi märksa vähem ja pealiskaudselt. Võrdlemisi põgusalt käsitleti kasvatusküsimusi. Kahtlemata aitas diskussioon paljusid olulisi probleeme üles tõsta, mille lahendamine sõltub kõrgi koolikollektiivide aktiivsest loovast tööst.

SISUKORD

Juhtkiri. Kõrgemale ajaloo õpetamise tase	802
---	-----

TEADLASTE SÕNA

S. Sobolev. V. I. Lenin ja loodusteadus	806
J. Kahk. Kuidas kasutada talurahvarahutuste teemat ideoloogiliseks kasvatustööks ajaloo tundides	813
R. Silla. Õpilaste päevarežiimi uurimise mõningaid tulemusi	819
K. Toim ja U. Siimann. Iseseisva loogilise mõtlemise arendamisest kirjandiõpetuses	825

UUT KOOLITÜÜS

V. Boikov ja M. Ovtšinnikova. Poliitiliste teadmiste aluste õpetamise esimesi kogemusi	833
--	-----

TÖÖKOOGEMUSI

M. Aksel. Ateistlikust kasvatuses bioloogia õpetamisel	841
E. Pöder. Õpilaste iseseisvast tööst vanaaja ajaloos	845
A. Allikas. Töö organiseerimisest maanoorte koolis.	852
J. Sõerd. Internaadi nõukogu juhtimise kollektiivse organina	856

AJALOO LEHEKULGEDELT

H. Kurm. Eesti koolid Nõukogude tagalas 1941.—1944. a.	862
--	-----

RAAMATUTE KESKEL

H. Palamets. Uusi materjale õpilaste iseseisvaks tööks ajaloos	869
--	-----

MEILT JA MUJALT

A. Kotšetov. Koolide ja ettevõtete komsomoliorganisatsioonide igapäevane koostöö	873
... Uhe diskussiooni tulemustest	876

Toimetuse kolleegium: A. Elango, E. Jaanvärk, R. Kalling, J. Kipper, A. Lints (toimetaja asetäitja), O. Martinson, L. Priis, A. Reiman, A. Sepp (toimetaja asetäitja), U. Siimann, L. Siimaste (toimetaja), A. Tiki, A. Valsiner.

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 454-25. Ladumisele antud 22. X 1960. Trükkimisele antud 16. XI 1960. Trükiarv 3190. Paber 70×103, 1/16. Trükipoognaid 5,0. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 6,85. Arvesuspoognaid 7,75. MB-08328. Tellimise nr. 1520. Trükikoda «Punane Täht», Tallinn, Pikk 54/58.

Eesti NSV Kultuuriministeeriumi Kirjastuste ja Polügraafiatööstuse Peavalitsuse Ajalehtede-Ajakirjade Kirjastus.

Ilmub 1 kord kuus. Üksiknumbri hind 3 rubla.
Tellimishind: 6 kuud — 18 rubla.

На эстонском языке.

«Ньюкогуде кооль» («Советская школа»). Орган Мин. Просв. ЭССР.

DF A
~~13 18~~ 60, 11

Rbl. 3.—