

**Nõukogu**

**KODI**

**8**

**1961**

~~ИНСТИТУТ  
Академии Наук  
СССР~~

I 9765

Kõigi maade proletaarlased, ühinegel

# NÕUKOGUDE KOOI

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI  
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XIX AASTAKAIK

NR. 8

AUGUST

1961

## Augustikuu nõupidamise põhiprobleeme

F. EISEN,

Eesti NSV haridusminister

Traditsioonilised õpetajate augustikuu nõupidamised on omandanud kindla koha meie kooli elus. Meie pedagoogidele on saanud otseseks vajaduseks tulla enne uue õppeaasta algust tegema kokkuvõtteid möödunud õppeaastast, arutama uusi ülesandeid ja õppima üksteiselt. Aastast aastas on meie maa suurte sammudega edasi läinud ning nüüd seisab õpetajaskond jälle teatud uute ülesannete ees, mis tulenevad nõukogude rahva jõudsasti edenevast tööst kommunismi ehitamisel. Selles kujutab ühte tähtsamat lõiku õpetajaskonna enda töö uue põlvkonna kasvatamisel.

Eelseisval augustikuu nõupidamisel on õpetajaskonna tähelepanu teravdatud lähenevale partei XXII kongressile. Kongressil tuleb arutusele uus partei programm, mis näitab kätte kogu rahvale ja sealhulgas ka õpetajaskonnale uued ülesanded ja perspektiivid kommunistliku ühiskonna rajamisel. Samuti teeb partei kongress muudatused partei põhikirjas. Kogu maailm ootab suure erutusega neid dokumente.

Mõeldes vastu partei kongressile koondab kogu nõukogude rahvas oma ridu, kiirendab oma sammu, et kongressile raporteerida uutest saavutustest. Õpetajaskond, pidades kindlalt sammu oma rahvaga, läheb vastu koolisüsteemi ümberkorraldamise otsustavale aastale.

Haridusala töötajate aktiivi vabariikliku nõupidamise (märtsikuus) üleskutsest juhendades võtsid rajoonid ja linnad endile sotsialistlikud kohustused koolide ja lasteasutuste uueks õppeaastaks ettevalmistamisel, soovides sellega tähistada saabuvat partei kongressi. Nende kohustuste täitmist tuleb põhjalikult kontrollida. Õpetajate augusti-nõupidamiste tähelepanu keskuseks peab olema õppe- ja kasvatustöö sisuline ümberkorraldamine koolides. Koolireformi elluviimise arvulised tähised uuel õppeaastal on lühidalt järgmised: peaaegu  $\frac{3}{4}$  kaheksaklassilistest koolidest, mis koolireformi lõpus peaksid koolivõrgus olema, alustavad tööd juba eeloleval õppeaastal; kaheksaklassilise koolikohustuse kehtestavad eelolevast õppeaastast veel 11 rajooni ja linna, nii et koos Võru ja Väike-Maarja rajooniga, mis läksid kaheksaklassilisele koolikohustusele üle juba möödunud õppeaastal, muutub üldine kaheksaklassiline koolikohustus peaaegu pooltes rajoonides ja linnades seaduseks; ligilähedalt 90% keskkoolide üheksandate klasside õpilastest õpivad eeloleval õppeaastal tootmisõpetust.

Kuidas ka oleks nende arvudega — need oleksid võinud veel märksa suuremad olla — kuid on aeg terasemalt vaadelda tehtud töö sisulist külge. Tunnustatavate saavutuste kõrval on siin puudujääke ja ka väärkäsitusi, mille kõrvaldamiseta ei saa koolireformi elluviimist edukalt jätkata uuel, 1961/62. õppeaastal, selle suure ümberkorralduse otsustaval aastal.

Võtame kõigepealt kooli ja elu sidemete tugevdamise küsimuse ja tootmisõpetuse korraldamise olukorra. Sellel alal esineb veel lihtsustatud käsitust, eriti aga lihtsustamist tootmisõpetuse teostamises. Sageli arvatakse, et kooli ja elu sidemete tugevdamise ülesanne on sellega juba lahendatud, kui õpilane võtab osa tööst, kui tunniplaanis on ruumi tehtud tootmisõpetuse tundidele. Muidugi, ilma selleta ei saa seatud ülesannet kuidagi

lahendada, kuid küsimus seisneb ju mitte ainult selles, vaid kogu hariduse sisu ja kasvatustöö ümberkorraldamises.

Üleminek kommunismile tähendab ühtlasi suurt hüpät tootlike jõudude arengus. Uus tehnika esitab uusi suuremaid nõudmisi ka töötajatele, kes on peamine tootlik jõud. Füüsilise töö osatähtsus langeb miinimumini, uus tehnika nõuab kindlaid üldhariduslikke teadmisi, laia polütehnilist silmaringi, looduseaduste teadlikku kasutamist iga töötaja poolt tootmistegevuses. Seega kasvab üldhariduse osatähtsus, tema sisu avardub ja muutub kvalitatiivselt. Üldhariduse sisu avardub teaduse uemate saavutuste arvel; haridus tähendab ühtlasi oskust omandatud teadmisi praktikas kasutada, ettevalmistust loovaks ja tootvaks tööks kommunistliku ühiskonna ehitamisel ja kommunistlikus ühiskonnas. Olulise erinevuse kadumine füüsilise ja vaimse töö vahel nõuab koolihariduse lähenemist elule, kommunistliku ülesehitustöö praktikale, nõuab õppimise ja tootva töö ühendamist. See on ühtlasi eelduseks igakülgsest arenenud isiksuse kasvatamiseks, kes aktiivselt osa võtab ühiskondliku elu juhtimisest ja korraldamisest. Nii tootmise vajadused kui ka igakülgsest arenenud kommunistliku ühiskonna ehitaja ja liikme kasvatamine on siin täielikus kooskõlas. Väga aktuaalselt kõlavad möödunud sajandi lõpul kirjutatud V. I. Lenini read:

«... Ei saa kujutleda tulevase ühiskonna ideaali, ühendamata noorsoo õppimist tootva tööga: ei õppimist ja haridust ilma tootva tööta ega tootvat tööd ilma paralleelse õppimise ja haridusega ei saaks asetada sellisele kõrgusele, mida nõuab tänapäeva tehnika tase ja teaduse seisukord.» (Teosed, 2. kd., lk. 421.)

Tootmisõpetus üldhariduslikus koolis ei piirdu sootukski ainult praktilise kutse- oskuse andmisega mingil kitsamal erialal. Tootmisõpetus nõukogude koolis erineb kvalitatiivselt ametiõppimisest kodanliku korra tingimustes. Meie tootmisõpetusega keskkooli ülesandeks on anda noorele ettevalmistus ühel erialal, kuid see toimub kindlate üldhariduslike teadmiste ja laialdase polütehnilise hariduse baasil. Siin on inseneritehnilise ettevalmistuse elemente. Selleks on tarvis, et tootmisõpetus oleks meetoodiliselt õigesti organiseeritud ja tihedalt ning orgaaniliselt seotud üldhariduslike ainete õpetamisega.

Olgu vahele öeldud, et kooli side eluga, kommunistliku ülesehitustöö praktikaga ei tähenda ainuüksi sidet materiaalse tootmise sfääriga, kuigi viimane on ühiskonna elus ja ka kooli seisukohalt kõige tähtsam, peamine. Kooli ja elu sidemete tugevdamine puudutab meie ühiskondliku elu kõiki külgi: majandus-, poliitilist ning kultuurielu. See ülesanne puudutab ka kõikide ainete õpetajaid, kogu õppe- ja kasvatustööd. Ka humanitaarainetes tuleb noort eluks paremini ette valmistada — sisendada õpilasele õiget maailmavaadet, õpetada teda õigesti nägema nõukogude tegelikkust ja kujundada tema moraalseid omadusi, sisendada armastust ja lugupidamist töö ja tööinimese vastu.

Õppimine ja tootev töö ei ole mitte kaks omaette, paralleelselt toimuvat protsessi. Õpitakse mitte ainult kooliklassis, kabinetis, vaid ka tehastes, põldudel, karjalautades. Praktiliste tööde käigus tuleb õpilaste tähelepanu juhtida tootmise teaduslikele alustele, näidata neile, kuidas teadmised, mida nad omandasid üldhariduslike ainete ja tootmisõpetuse teoreetilistes tundides, leiavad rakendamist elus, tootmises. See konkretiseerib, süvendab ja kinnistab õpilaste teadmisi. Omakorda on füüsika-, keemia-, bioloogia-, matemaatikaõpetajate kohuseks pöörata tõsist tähelepanu käsitletava materjali sidumisele tootmise alustega. Üldhariduslike ainete õpetamist tuleb polütehniliseerida. Muidugi peavad juba õppeainete programmid suunama õpetajat aine käsitlemist eluga siduma. Sellel alal on programmides veel palju puudusi. Peamine osa kuulub siin siiski õpetajale. Kuid üldhariduslike ainete õpetajad tunnevad vähe tootmise aluseid, koolis õpetatavaid erialasid, kooli baasettevõtteid ja oma õpilaste tööd neis ettevõtteis. Kõik õpetajad peavad juba aeg-ajalt õppima. Selleks tuleb korraldada neile vastavaid seminare koolis ja ettevõtteis. Muidugi on seda igal õpetajal täiesti võimalik ka iseseisvalt teha.

Kui õpilastele teaduste aluste õpetamisel ei näidata küllaldaselt teaduste seost tootmisega, kui tootmispraktika ajal ei näidata, kui vajalikud on üldhariduslikud teadmised tootmisprotsessi korraldamisel, siis langeb õpilaste huvi nii üldhariduslike ainete kui ka tootmistöö vastu. Õppeedukuse langus mõnes tootmisõpetusega keskkoolis möödunud õppeaastal oli tingitud peamiselt sellest, et puudus vajalik side üldhariduslike ja polütehniliste ainete õpetamise ning õpilaste praktilise väljaõppe vahel. Muidugi oli ka teisi põhjusi, nagu praktilise väljaõppe halb organiseerimine baasettevõtteis, oskamatus tööd õigesti planeerida uues olukorras jm. Lihtsustatud arusaamine, esinegu see siis baasettevõtete töötajate hulgas (sagedamini just seal) või mõnede kooli juhtijate ja õpetajate hulgas, või lihtsalt väär praktika, kus tootmisõpetus kujuneb omaette, muust õppetööst eraldatud tööõiguseks, kus praktiline väljaõpe ei ole seotud üldhariduslike ainete, mõnikord isegi mitte tootmisõpetuse üld- ja eriainetega, teeb tõsist kahju nii

üldhariduslike ainete õpetamise kui ka tootmisõpetuse tasemele. Ometi loob tootmisõpetuse üleminek suure võimalused muuta kogu õppetöö õpilastele huvitavamaks ning tulemuslikumaks. Teadmisel kaotavad oma abstraktse iseloomu, nad aitavad õpilastel ümbritsevat elu paremini mõista ja sellest aktiivselt ning teadlikult osa võtta. Tugevneb nii klassitundide kui ka lootva töö didaktiline ja kasvatuslik tähtsus. Seda kinnitavad Tartu 7., Tallinna 21., Põltsamaa, Puurmani jt. keskkoolide kogemused.

Selle küsimusega on lähedalt seotud õpilaste praktilise töö õige valiku ja organiseerimise küsimus ettevõtteis. Mitte igasugune töö iseendast ei anna veel soovitud kasvatuslikke ja didaktilisi tulemusi. Õpilaste töö peab olema allutatud kooli õppe- ja kasvatusöö ülesannetele. Selleks tuleb seda tööd õigesti valida ja organiseerida ning selle juures silmas pidada kasvatuslikke eesmärgi. Õpilastele antav töö peab olema jõukohane, programmikohane, s. t. seotud üldhariduslike ainete ning tootmisõpetuse üld- ja eriainetega õpetamisega, tööil peab olema kindel ühiskondlikult kasulik eesmärk. Sageli rahuldutakse sellega, et õpilane ettevõttes üldse midagi teeb. Suurel määral on selline olukord tingitud spetsiaalsete töökohtade, õppetsehhide ja -jaoskondade puudumisest baasettevõtteis, samuti ka veel selle tõsiasja mittemõistmisest, et õpilase töö on õppetöö otsene jätk. NSV Liidu Ministrite Nõukogu määruses «Üldhariduslike keskkoolide õpilaste tootmisõpetuse parandamisest» (30. maist 1961) märgitakse, et õpilaste esialgne tootmisalane väljaõpe peab toimuma üldreeglina grupiviisiliselt ettevõtete õppetsehides, koolide ja koolidevahelistes õppe-tootmistöökodades, õpilasbrigaadides ja õppe-katseaadades. Selliselt on võimalik iga õpilasgrupiga teostada programmikohast ja meetoodiliselt õigesti ülesehitatud praktilist väljaõpet kvalifitseeritud (ka tingimata pedagoogiliselt kvalifitseeritud) spetsialisti juhtimisel. Sageli aga paigutatakse meil õpilaste ettevõtteis lihtsalt laiali vabadele töökohtadele või nende puudumisel «kinnitatakse» ühe tööilise juurde, kes täidab oma järjekordset tootmisülesannet. Sel viisil on peaaegu võimatu jälgida programmi nõudeid õpilaste praktilises väljaõppes, rääkimata töövõtete ja tööilide meetoodiliselt õiges järjekorras õpetamisest noorte. Õpilase töö määrab sin ära tööilise-instruktori parajasti käsil olev töö. Halvemal juhul on õpilane sunnitud seisma meistri või tööilise selja taga pealtvaatajana või tegema mitmesuguseid abitöid. Pole mingit sidet üldhariduslike ainete õpetamise, isegi mitte tootmisõpetuse teoreetiliste tundide ja praktilise väljaõppe vahel. Säärane õpilaste töö korraldus — õigemini korraldamatus — ei anna oodatud kasvatuslikke ja didaktilisi tulemusi. Langeb õpilaste huvi töö vastu, hakkab lonkama distsipliin, läheb tagurpidi üldine õppeedukus. Selle puuduse likvideerimiseks tuleb, ühelt poolt, rajada ettevõtete juurde õppetsehhe, -jaoskondi, koolide ja koolidevahelisi õppe-tootmistöökodasid. Hiljuti vastuvõetud EKP Keskkomitee ja Eesti NSV Ministrite Nõukogu määrusega anti Rahvamajanduse Nõukogule, ministriumidele ja rajoonide ning linnade TSN täitevkomiteedele sellel alal konkreetsed kohustused. Tõõtatakse välja koolide spetsiaalsete õppe-tootmisbaaside rajamise perspektiivplaan. Teiselt poolt on vaja kiiresti teha lõpp lihtsustatud arusaamisele õpilaste tootmisõpetuse kohta üldse ja eriti praktilise väljaõppe korraldamise kohta. See on kõigepealt pedagoogiline küsimus. Ei ole tähtis õpilaste töö kui eesmärk omaette, ei ole õige ajada taga ainult selle töö kvantitatiivseid näitajaid. Õpilaste töö on allutatud kõigepealt kasvatuslikele ülesannetele.

Väga tähtsaks probleemiks, millele tuleb augustikuu nõupidamisel tõsiselt tähelepanu pühendada, on koolikohustuse täitmine. Sellele küsimusele tuleb läheneda mitte ainult statistilisest ja arvestuslikust küljest (ka sellega ei ole kaugelki kõik korras), vaid eeskätt kui pedagoogilisele probleemile. Esimesse klassi ilmuvad meil kõik koolikohustuslikud lapsed, peale üksikute erandite, kuid paljud lahkuvad koolist, lõpetamata 7. ja 8. klassi. Aastast aastasse jääb klassikursust kordama teatud hulk õpilasi, kes kasvavad oma klassikaaslastest ealt üle, kaotavad huvi õppimise vastu ja lahkuvad koolist koolikohustuse ettenähtud hariduse miinimumi saamata. Koolid ei võitle küllaldase järjekindlusega iga lapse hariduse eest. Esineb juhtumeid, kus õpilasi heidetakse «halva õppeedukuse» ja «halva käitumise pärast» kergekäeliselt koolist välja või keelatakse neid ise koolist lahkuma. Selle asemel, et noore kasvatamisega tõsiselt ja põhjalikult tegeleda, püütakse neist «rasketest» vabaneda ja sellega «tõsta» oma kooli õppeedukust ning distsipliini. Selliseid noori keelduvad vastu võtmast ka teised koolid.

Niisugune suhtumine oma õpilastesse ja oma pedagoogikohustesse on täiesti lubamatu. Ka kõige distsiplineerimatu õpilase suhtes küsige õpetaja endalt, kas ta on kõik teinud selle noore õigele teele juhtimiseks. Meie ühiskonnas on alustatud otsustavat võitlust muidusõjate ja ühiskonnastaste elementide vastu, keda üksikutena on veel siin-seal leida. Ka koolidel on siin suur osa ja vastutus. Pooliku haridusega ja halva käitumisega noorte lahkumine koolist on pedagoogilise töö praak ja selle likvideerimisele tuleb tõsiselt asuda. Alahindamata organisatsioonilise ja selgitustöö tähtsust koolikohustuse elluviimisel, tuleb siiski veel ja veel kord rõhutada, et koolikohustuse tegelik,

sisuline täitmine on meil peamiselt pedagoogiline probleem. Ulesanne seisab selles, et tõsta õppe- ja kasvatusöö taset koolides ning saavutada, et õpilased suudaksid 15—16 aasta vanuseni nõutava hariduse miinimumi omandada.

See on suur ja keeruline probleem. Siin põimub mitmete tegurite mõju. Õpilase kasvatus ei sõltu ju üksnes koolist. Kuid kool saab mõjutada ja peab mõjutama ka teisi tegureid, nagu perekonda, tehase, kolhoosi ja sovhoosi töötajate kollektiive, mis ühel või teisel viisil avaldavad mõju õpilaste kasvatusel ja õppeedukusele. Ka lastevanemaid, täiskasvanuid tuleb kasvatada. Kuid eelkõige tuleb parandada õppetöö taset koolides, muuta õppetöö elulähedasemaks, tunnid näitlikuks, tõsta õpilaste aktiivsust ja iseseisvust õppetöös, läheneda õpilastele individuaalselt.

Suure tähtsuse koolikohustuse tegelikul täitmisel omandab algklasside töö. Tööd algklassides kiputakse mõnelgi pool alla hindama. Algklassid panevad aluse teadmistele, ilma milleta ei ole edukas töö vanemais klassides võimalik. Algklassides pannakse alus töökasvatusele, õpilaste käitumisele, iseloomujoonte kujundamisele. Kuid samal ajal jääb algklassides siiski hulk õpilasi klassikursust kordama. Võitlust õppeedukuse tõstmise eest tuleb alata juba algklassidest.

Muidugi ei või kooli üle otsustada ainult tema õppeedukuse protsentide järgi. Kuid kooli töö hindamisel tuleb küll arvestada seda, kuivõrd kool on säilitanud õpilaskontingendi, kuipalju neist, kes omal ajal astusid 1. klassi, lahkusid koolist nõutava hariduse miinimumiga.

Päevase kooli puudujääke noortele koolikohustuses ettenähtud hariduse miinimumi andmisel tuleb parandada õhtustel koolidel, töölis- ja maanoorte koolidel. Neil koolitüüpidel on seaduse järgi suur osatähtsus töötavatele noortele keskhariduse andmisel, kuid praegu on veel nende tähtsaks ülesandeks seitsme- ja kaheksaklassilise hariduse miinimumi andmine neile noortele, kes selleni jõudmata lahkusid päevakoolist. Linna- ja maatüüpi õhtuste koolide ning samuti kaugõppekoolide õpilaste koosseisu analüüs näitab selgesti päevaste koolide töö puudujääke. Millega seletada suhteliselt küllaltki suurt arvu õpilasi töölis-, maanoorte ja kaugõppekoolides 15—16 aasta vanuse piiris, kes kuuluvad ju koolikohustuse alla? Need on õpilased, kes on päevastest koolidest «välja suunatud» või hajunud. Halb ei ole mitte see, et osa neist siiski jätkab õppimist; see on positiivne nähtus. Kuid päevakoolid peavad õpetama koolikohustuslike laste koolist väljasuunamise ebaõige praktika. Mis aga puutub töölis- ja maanoorte koolidesse, siis nende õpilaste arv võiks ja peaks palju-palju suurem olema. Kontrolli tulemusel, mis Haridusministeerium teostas Tartu, Jõgeva ja Põltsamaa rajooni kolhoosides ning sovhoosides, selgus, et maal on veel palju puuduliku haridusega noori, kellele keegi edasiõppimise vajadust ja võimalust konkreetselt ei selgita. Hulk neist, kes on asunud õppima, jääb õppeaasta jooksul õppetööst eemale, kuid ka nende koolist eemalejäämise põhjusi ei selgitata alati välja ega võeta midagi ette nende tagasitoomiseks kooli. On aeg astuda kõnedest ja üldistest üleskutsetest mitmesugustel rajoonilistel ja vabariiklikel nõupidamistel ning koosolekutel samm edasi töötavate noorte eneste juurde.

Mõni sõna veel õpetamise meetodikast seoses eespoolöelduga. Meetodika tuleneb ülesannetest, mis reform kooli ette seab. Meetodika peab olema selline, et see kindlustab õpetamise seose eluga, annab kindlaid ja püsivaid teadmisi, viib miinimumini klassikursuse kordajate arvu ja aitab kaasa noore põlvkonna kommunistlikule kasvatamisele. See on pikematagi selge. Rõhutada tuleb õpetaja töö loomingulist iseloomu, mis ei salli rutini ja šablooni. Tuleb julgemini ja nõudlikumalt astuda välja konservatismi vastu õpetamise meetodikas. Abstraktsed, nõukogude elust ja tootmispraktikast kaugel olevad meetodid tuleb kõrvale heita ja pöörduda kaasaegse eesrindliku nõukogude pedagoogilise ja meetodilise mõtte poole. Kuid see ei tähenda sugugi kõige vana üle parda heitmist ainuüksi sellepärast, et ta on vana ja tuntud meetod. Kõike head on vaja üle võtta, hea meetod ei vanane, kui seda loovalt rakendada.

Kuid selle juures on aeg juhtida tähelepanu veel ühele momendile. Õppimine peab olema siiski intensiivne, vaatamata ajakohastele meetoditele. Õpilastel tuleb süstemaatiliselt ja visalt õppida, harjutada end kontsentreerima. Ka õpilaste iseseisev töö peab sisaldama selliseid momente, kus õpilasel tuleb end kokku võtta. Peale kindlate teadmiste peab iseseisev töö kasvatama õpilastes ka kindlat iseloomu. Õpilaste iseseisev töö ei ole mitte ainult üks õppemeetodeid, vaid on ühtlasi ka kasvatamise meetod. Seda ei tule sugugi samastada tuupimisega. Valmis järelduste ja elust irdunud materjali mehaanilisel tuupimisel ei ole kohta nõukogude koolis. Kuid see ei tähenda sugugi, et me ei või õpilastelt nõuda loovat pingutust ja visa tööd.

EKP Keskkomitee VII pleenum, mis arutas vabariigis intelligentsi hulgas tehtava töö olukorda, märkis, et koolide töös üheks oluliseks puuduseks on õppetöö teatud lahusolek poliitilisest kasvatusööst. Küsimus seisneb selles, et mõned õpetajad ei pea oma otseks ülesandeks õpilaste ideoloogilist kasvatamist aine kaudu. Õpilaste ideoloogilise

kasvatamise all mõeldakse sageli eeskätt klassiväliseid üritusi. Klassiväliste ürituste osa koolinoorsoo kommunistlikul kasvatamisel on muidugi suur. Kogenud õpetaja kasvatab oma õpilasi õpilaskollektiivi, pioneeri- ja komsomoliorganisatsioonide abil. Kuid kõik see ei asenda järjekindlat süstemaatilist kasvatustööd, mis peab toimuma õppetundides, õppeaine kaudu, samuti ühiskondlikult kasuliku töö ja tootva töö protsessis. Hea õppetöö loob eeldused edukaks kasvatustööks, hästi läbimõeldud kasvatustöö, mis orgaaniliselt läbib kogu õppetööd, aitab tugevasti kaasa õppeedukusele. Kindlad teadmised teaduste alustest on ühtlasi aluseks ideoloogilisele ja ka kõlblale kasvatusel. Eriline tähtsus õpilaste maailmavaate kasvatamisel on ajalool. Eelseisval õppeaastal hakatakse kesk-kooli lõppklassis poliitiliste teadmiste aluste kursuse raamis õppima Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XXII kongressi dokumente ja Nõukogude konstitutsiooni, millel on väga suur tähtsus noorte kommunistliku kasvatusel seisukohalt. Kuid igal õppeainel on koolinoorte kommunistlikus kasvatamises oma koht. Aineõpetamise meetodika peab olema ühtlasi selle aine kaudu teostatava õpilaste kommunistliku kasvatamise meetodika. Teaduste aluste õpetamise ja noorte kommunistliku kasvatamise ühtsus tuleb jalule seada kõigis õppeainetes.

Et olla oma ülesannete kõrgusel sellel suurel kommunismi ehitamise ajastul, peab kogu õpetajaskond järjekindlalt ise õppima. EKP Keskkomitee VII pleenum rõhutas täie õigusega vajadust parandada marksismi-leninismi ja kommunistliku kasvatusel teooria õppimist õpetajate poolt. Õpetaja peab omandama partei XXII kongressi dokumentide suure teoreetilise rikkuse ja propageerima seda rahva hulgas ning selgitama oma õpilastele. Marksismi-leninismi teooria sügav omandamine on õpetajate kvalifikatsiooni tõstmise lahutamatu ja otsustav osa.

Iga õpetaja on kohustatud järjekindlalt täiendama oma erialaseid teadmisi ning pedagoogilist meisterlikkust. Meil on hulk õpetajaid, kel veel ei ole nõutavat haridust. Suurem osa neist õpib kõrgemates õppeasutustes kaugõppe teel. Kuid paljud neist ei ole seni veel õppima asunud. Nad viitavad oma suurele staažile ja rohketele kogemustele ning loodavad niiviisi kuidagi «ära elada». See on täiesti ekslik arvamus. See, mis kümme-viisteist aastat tagasi oli veel rahuldav, isegi hea, ei suuda meid praegu enam rahuldada. Ka suured kogemused ei suuda asendada pedagoogika teadust. Seepärast tuleb rajoonide ja linnade haridusosakondadel koos ametiühingu rajooni- ja linnakomiteega tõsiselt vestelda iga õpetajaga, kellel puudub nõutav haridus, ja määrata talle tähtaeg lähema 1—2 aasta jooksul õppima asumiseks.

Tuleb nõuda koolidirektoreilt ja õppealajuhatajailt suuremat vastutust õppe- ja kasvatustöö olukorra eest neile usaldatud koolis. Lahendades koolireformi elluviimisel tekkivaid majanduslik-organisatsioonilisi küsimusi, on mõned koolidirektorid ja haridusosakonnad nõrgendanud tähelepanu teaduste aluste õpetamisele ja meetodilisele tööle koolis. Seda kinnitavad koolide inspekteerimine ja Haridusministeeriumi poolt korraldatud kontrollkätsed. Mõnede koolide pedagoogilises kollektiivis on pedagoogiline mõte ja otsingud vaibunud, iga õpetaja töötab omaette, muutudes keskpäraseks tunniandjaks. Kooli juhtkond külastab harva õpetajate tunde. Selle tõttu puudub direktoril sageli konkreetselt ülevaade ühe või teise õpetaja tööst, puudub konkreetsus pedagoogilise kollektiivi juhtimises; direktor kaotab käest initsiatiivi ning ei ole enam oma kollektiivi organisatsioon. Hea pedagoogilise kollektiivi loomine, tema loominguks aktiivsuse kasvatamine ja suunamine on kooli juhtkonna töö ning kogu kooli õppe- ja kasvatustöö edu eelduseks. Ei tohi liiaks pidada vaeva noorte kogemusteta õpetajate abistamisel, ei või lasta «sammalduda» vanadel, suurte kogemustega pedagoogidel. Koguda ja levitada uut, eesrindlikku õpetajate töös, äratada õpetajate loovat vaimu, ühendada nende pingutused ühes suunas kooli vastusrikkas töös. Omaette nookitseva, kooli kasvatustööst kõrvalseiva tunniandja tüüp peab meie koolist lõplikult taganema. Ja selles on suur osa koolidirektoreil ja õppealajuhatajail.

Eri küsimusena tuleb nõupidamistel arutada vene keele ja võõrkeelte õpetamise küsimust. Vene keele õpetamisel on meil viimasel aastail toimumas murrang kõnekeele aktiivse omandamise poole. Kuid olukord ei ole igal pool veel kaugeltki rahuldav. Võõrkeelte õpetamise ümberkorraldamine seisab alles põhiliselt ees. Sellele paneb aluse NSV Liidu Ministrite Nõukogu äsja avaldatud määrus «Võõrkeelte õpetamise parandamiseks», mis tuleb nõupidamistel põhjalikult läbi arutada.

Nõupidamise ainesektsioonides tuleb läbi arutada 1961/62. õppeaasta ainete programmid ning õppe- ja kasvatustöö üksikuis õppeainetes.

Koolireformi elluviimise otsustav õppeaasta on ukse ees. Mitte ainult organisatsioonilises töös, vaid ka õppe- ja kasvatustöö sisulises ümberkorraldamises peab uus õppeaasta kujunema otsustavaks reformi aastaks. Valmistudes selle ülesande lahendamiseks ning parandades koolide õppe- ja kasvatustööd, tähistab õpetajaskond väärikalt lähenevat partei XXII kongressi.

## Uue õppeaasta lävel

Meie maa koolid on jõudmas uue, 1961/62. õppeaasta lävele.

Uus õppeaasta, kolmas tööaasta koolireformi teel, algab tähelepanuväärse ajal. Kõik Nõukogudemaa töötajad valmistuvad väärikalt vastu võtma suurt ajaloolist sündmust — NLKP XXII kongressi, mis annab meie kommunismi ehitava maa arengule uue, veelgi võimsama hoo ning näitab kätte suunad rahvamajanduse ja kultuuri edasiarendamiseks. Iga päev teatavad raadio ja ajakirjandus tehaste, ettevõtete, sovhooside ja kolhooside kollektiivide suurepärasest töövõitlustest, mis on pühendatud armastatud Kommunistliku Partei kongressile.

Nõukogudemaa õpetajaskond on alati olnud kõigis asjades partei ustavaks abiliseks. Ka praegu võtab ta aktiivselt osa üldrahvalikust töövõitlusest NLKP XXII kongressi auks, ilmutades vankumatut tahtet anda ka oma panus kommunismi ehitamise suurde üritusse.

Haridusala töötajate tähtsaimaks ülesandeks kongressieelses üldrahvalikus liikumises on alustada uut õppeaastat hästi ettevalmistatult. Selle ülesande täitmisele on käesoleval ajal suunatud kõigi haridusorganite, koolide ja nende heade abiliste — šeffettevõtete pingutused.

Uue õppeaasta ettevalmistamine — see on kompleks suuri ülesandeid ja lahendamist nõudvaid probleeme, pingutavat organiseerimist ja hoolikalt läbimõeldud planeerimist. Ta kätkeb endas nii organisatsioonilisi üritusi, mille eesmärgiks on koolivõrgu ümberkujundamine ja materiaalse õppebaasi tugevdamine, kui ka õppe- ja kasvatustöö kvaliteedi parandamise huvides astutavaid samme. Edukas ettevalmistus loob aluse edasiliikumiseks koolielu kõikides sfäärides.

Milliste saavutuste, ülesannete ja plaanidega astuvad meie vabariigi koolid vastu uuele õppeaastale?

1961/62. õppeaastal peaaegu kahekordistub tootmisõpetusega keskkoolide arv. Kui möödunud õppeaastal õpetati tootmisõpetust 66 keskkoolis, siis uuel õppeaastal ulatub nende koolide arv juba 120-ni. Tal-

linnas on siis juba 15, Kohtla-Järve piirkonnas 12, Tartus 7, Pärnu piirkonnas 8 tootmisõpetusega kooli. Jõudsalt edeneb ka kaheksaklassiliste koolide avamine. Tänavu ulatub vabariigis kaheksaklassiliste koolide arv 280-ni. Möödunud aastal jõuti kaheksaklassilise koolikohustuse kehtestamiseni ainult Võru ja Väike-Maarja rajoonis. Käesoleval aastal on Valga, Märjamaa, Kingissepa, Keila, Tallinna Kalinini jt. rajoonides samuti otsustatud kaheksaklassilisele koolikohustusele üle minna. Märgatavalt kasvab pikapäevärühmade arv.

Koolid tugevnevad ka materiaalselt. 1. septembriks valmib vabariigis 11 uut ajakohast koolimaja 8440 õpilaskohaga, sealhulgas 2 internaatkooli õppehoonet 1320 õpilasele. Peale selle saavad internaatkoolide õpilased veel 8 elumaja, kus 2400 noort leiavad endale mugava kedu. Palju klassi-, internaadi- ja kabinetide ruume ehitatakse noorte endi poolt ja šeffide vahenditega. Rohkesti saadakse uut, moodsat koolimööblit ning suure valikus õppevahendeid. Valga rajooni partei-, majandus- ja haridusala aktiivi üleskutses tulemusena on kõigis rajoonides ja linnades tunduvalt suurenenud üldsuse osavõtt koolide materiaalse olukorra parandamisest. Kuigi rajoonide ja linnade vahelise sotsialistliku võistluse kokkuvõtete tegemine seisab veel ees, võib juba praegu öelda, et möödunud aasta tase ületatakse märgatavalt.

Ent koolivõrgu reorganiseerimine ja koolide materiaalse õppebaasi tugevdamine on ikkagi ainult üks osa kooliseadusest tulenevaist ülesandest. Kui me viimaseil aastail oleme tihtipeale just sellele küljele suuremat tähelepanu pööranud ning õppe- ja kasvatustöö sisulise ümberkorraldamisega vähem tegeanud, siis jätus see sellest, et uuele koolisüsteemile üleminek nõudis (ja nõuab järjest enam) kiiret ehitamist, praktikabaaside loomist ja kindlustamist, organisatsiooniliste vormide otsimist ning leidmist jne. Sel teel oleme samm-sammult loonud tugeva aluse edasiminekuks.



Kuid üleminek uuele koolile nõuab sügavat murrangut koolielu kõigil aladel, esmajoones õppe- ja kasvatustöös. Noorte õpetamine ja kasvatamine peab uuel õppeaastal astuma veelgi suurema sammu elule lähemale, et noor põlvkond saaks koolist kõik vajaliku eluks: kindla marksistlik-leninliku maailmavaate, põhjalikud teadmised ning oskused neid teadmisi ellu rakendada, kõrged moraaliomadused, suure tööarmastuse, tahte anda oma võimete parim kommunismi ehitamise töörideil.

Et seda eesmärki saavutada, tuleb kõikidel õpetajate kollektiividel uue õppeaasta eel hoolikalt analüüsida tehtud tööd ning piiritleda eelseisvad ülesanded.

1961/62. õppeaasta peab olema igale õpetajale pingsa loova töö aastaks, mille kestel tuleb ületada raskusi, paljuski ümber orienteeruda ning järjekindlalt otsida uut ja täiuslikumat. Aga millele suunata oma loovad otsingud ja pingutused?

Esmajoones tuleb tõsiselt mõelda lühihariduslike õppeainete õpetamise kvaliteedi parandamisele, nende ainete tihedemale seostamisele eluga ja kommunistliku kasvatus taseme tõstmisele õppetunnis.

Meil kõneldakse väga tihti uut moodi õppetunnist, mis peab äratama õpilaste aktiivsuse ning arendama nende iseseisvat mõtlemist. Kuid me kipume kahjuks mõnikord uut tunnis nägema väga kitsa vaatenurga alt, võiks isegi öelda — formaalselt. Vähe pole neid, kes peavad uue kvaliteedi saavutamaks, kui õpilastel on tunnis rohkesti iseseisvat tööd ning valdavale kohale uue aine läbivõtmisel ja teadmiste kontrollimisel asub nn. frontaalne töö. Keegi muidugi ei eita nende komponentide suurt tähtsust, kui neid rakendatakse oskuslikult, johtuvalt ainest ja käsitletavast probleemist. Elu aga pakub rohkesti näiteid, kus õpilased küll tunnis iseseisvalt töötavad, kuid iseseisvas mõtlemises on endiselt abitud. Samuti ei ole haruldane, et klass on rohke frontaalse töö tõttu väga elav ja aktiivne, kuid teadmised jäävad endiselt pealiskaudseiks, teooria lahku praktikast.

Uuel õppeaastal tuleb kõigepealt võidelda teadmiste sügavuse ja kindluse eest kõigis õppeainetes. Kuid teadmiste sügavust ja kindlust ei saavutata ainult seni seisid n.-õ. raamatulikke õppemeetodeid kasutades. Iga õpetaja tööpraktikasse peavad kindlalt juurduma sellised mõjud abivahendid, nagu õppekäik, ekskursioon, õppekino, tunnireferaat ja veel paljud teised. Need arendavad õpilaste silmaringi, seovad õpetatavat eluga ning arendavad noorte iseseisva mõtlemise oskust.

Õpilaste teadmiste sügavus ja kindlus olenevad suurel määral ka sellest, kui-

võrd veendunud on noored omandatavate teadmiste vajalikkuses. Et selline veendumus tekiks, tuleb igal sammul näidata, kuidas saab tunnis õpitut elus rakendada, teoreetilisi teadmisi praktikas kasutada.

Edasi sõltuvad õpilaste teadmiste kindlus ja sügavus õpetaja teadmiste ja meetodiliste oskuste tasemest. Kui õpetaja tunneb hästi oma ainet ja selle õpetamise meetodikat, kui ta töösse suhtub loovalt ega väsi katsetamast, otsimast ja leidmast, kui ta pidevalt oma teadmisi täiendab ning on kursis kõige uuema meie maa elus, nõukogude teaduse, tehnika ja kultuuri vallas, siis mõjutab see kahtlemata positiivselt ka õpilaste teadmisi.

Edaspidi ei saa ega tohi õpetaja töö ja tema antava tunni hindamisel lähtuda ainult välistest näitajast, kriteeriumiks peab jääma õpilaste teadmiste tase, nende oskus omandatud teadmisi elus kasutada. Tee sügavate teadmisteni ja heade praktiliste oskusteni kulgeb aga erinevail õpetajail eri viisi. Seda tuleb alati silmas pidada ja arvestada.

Võitlus kindlate ja sügavate teadmiste eest ei toimu lahus võitlusest õppetunni ideelisuse eest. Õpilaste maailmavaate, veendumuste ja sellega koos ka moraaliomaduste aluseks on omandatavad teadmised. Tunnis saab kasvav noor teada looduse ja ühiskonna arenemise seaduspärasustest, õpib nägema seoseid nähtuste vahel ning neid analüüsima, hindama head ning taunima halba jne. Kuid kõik see ei tule iseenesest, ilma õpetaja aktiivse ja läbimõeldud tööta. Mõnikord me aga sellele tähelepanu ei pööra. Õpetaja tööd kontrollides vaame küll tema teadmisi ja meetodikatundmist, kuid seda, kas tund lisas midagi õpilaste vaadete ja veendumuste müüri, me ei arvesta. Selle asemel kipume kasvatus edukust või edutust hindama peamiselt klassiväliste ürituste arvu ja mitmekesisuse järgi.

Õppetunni ideelisus on õpetaja töö hindamise üheks kriteeriumiks. Õppetunni ideeline tase ja kommunistlik kasvatus õpetamisel olenevad õpetaja enda isikust, tema maailmavaatest ja ühiskondlikust aktiivsusest, sellest, kuidas õpetaja orienteerub kõigis meie kiiresti areneva elu nähtustes, meie maa perspektiivides ja võitlusülesannetes. Varsti algaval õppeaastal on kõigi õpetajate kohuseks parandada kommunistlikku kasvatus õppeainete kaudu. Sellele eesmärgile tuleb suunata kõikide koolikollektiivide ühised pingutused.

Tulemused, milleni oleme jõudnud tootmisõpetuses, on küllaltki rõõmustavad. Enamikes tootmisõpetusega koolides on väsimatult võideldud selle eest, et noored saaksid ellu kaasa võtta häid oskusi.

Noorte tööarmastus on märgatavalt kasvanud, üha rohkem keskkoolilõpetajaid läheb tööle sinna, kus nende töökäsi ja nooruslikku energiat kõige rohkem vajatakse.

Kuid see ei tähenda sugugi, et me oleksime tootmisõpetuse korraldamisel juba võimaluste «lae» saavutanud, et me oleksime teinud kõik vajaliku.

Võtame näiteks õppebaaside küsimuse. Paljudes koolides on tootmisõpetuse baas veel üsnagi puudulik. Selle tõttu ei vasta omandatud oskuste ja teadmiste huik kulutatud ajale ja energiale. Teadmiste ja oskuste omandamise asemel tuleb noortel sageli teha töid, millel küll on baasettevõtte plaani täitmise seisukohalt teatav tähtsus, kuid õpilased sealjuures õpivad vähe või ei õpi üldse midagi. Mõnikord kulub palju kallist aega töökoha vabane mist oodates või selle tõttu, et tootmisõpetuse organisatsiooniline külg on halvasti läbi mõeldud.

Käesoleva aasta juunis võttis NSV Liidu Ministrite Nõukogu vastu määruse «Üldhariduslike keskkoolide õpilaste tootmisõpetuse parandamisest».

Määruses (avaldati ajakirjanduses) ettenähtud abinõude rakendamine nõuab kõigilt haridusorganeilt ja koolidelt suurt organiseerimistööd. Haridusosakondade, ametiühinguorganisatsioonide ja koolide juhtkonna kohuseks on üldsuse aktiivsel kaasabil pühendada kogu jõud selleks, et teha maksimum tootmisõpetuse parandamiseks.

Üheskoos tootmisõpetuse parandamisega nõuab hoolikat läbimõtlemist kogu ühiskondlikult kasuliku töö süsteem ning nooremate klasside õpilaste lülitamine tööprotsessi. Tänavu toimus teist korda õpilaste õppepraktika. Mõeldud aastaga võrreldes kujunesid käesoleva aasta praktika tulemused märksa paremaks. Enamik kooli pööras vajaliku tähelepanu praktika õpetuslike ja kasvatuslike eesmärkide saavutamisele. Kuid kahjuks nähti veel mitmel pool, nagu selgus rea Tallinna ja Harju rajooni koolide kontrollimisel, praktika peaeesmärki selles, et õpilased töötaksid. Praktika õpetuslik ja kasvatuslik külg nende koolide juhtkonda ja õpetajaid eriti ei huvitanud.

Nii õppepraktika kui ka õppeaasta jooksul tehtav ühiskondlikult kasulik töö peavad kasvatama õpilastes tööarmastust, õpetama neid töötama kollektiivi, kogu ühiskonna heaks ja varustama noori vajalike oskuste, harjumuste ja vilumustega. Seepärast talitatakse õigesti nendes koolides, kus õppeaasta eel kogu ühiskondlikult kasuliku töö süsteem hoolikalt läbi mõeldakse ning kogu õpetajate kollektiivi loova tegevuse tulemusena kõige paremad

võimalused ja lahendused leitakse. Selleni tuleb jõuda igas koolis.

Seoses üleminekuga kaheksaklassilisele koolile peab tunduvalt suurenenema koolilõpetajate ja haridusosakondade tähelepanu koolikohustuse täitmisele. Haarab ju koolikohustus nüüd märksa suuremat arvu noori kui varem.

Nagu näitavad Võru ja Väike-Maarja rajooni kogemused, on koolikohustuse saajaprotsendilise täitmise aluseks õigeaegne selgitustöö elanike hulgas. Võru rajoonis korraldati sel eesmärgil õpilaste ja lastevanemate koosolekuid, õpetajad esinesid loengute ja vestlustega koolikohustuse põhimõtetest ja eesmärkidest. Ning tulemused? Rajooni 538-st 7. klassi lõpetajast astus 8. klassi 404, teised jätkasid õppimist kas tehnikumides või tööstuskoolides.

Käesoleval aastal on reas rajoonides juba alates talvekuudest organiseeritud mitmekesist tööd elanikkonnas. Nii on Märjamaa rajoonis korraldatud lastevanemate koosolekuid ja vestlusi, rajooni ajaleht valgustab pidevalt kaheksaklassilisele koolile ülemineku küsimusi. Samasugust tööd tehakse veel Paide, Kingissepa, Viljandi jt. rajoonides.

Kaheksaklassilisele koolile vajaliku õpilaskontingendi kindlustamine on üks osa võitlusest koolikohustuse täitmise eest. Selle kõrval tuleb energiliselt võidelda õpilaste väljalangemise vastu teistest klassidest. Nagu näitavad Haridusministeeriumi kolleegiumi koosolekul tehtud kokkuvõtted, leidub Paide, Keila jt. rajoonides ning Pärnu linna piirkonnas veel kooli, kust osa lapsi lahkub koolikohustusest lõpetamata.

Võitluses õpilaste väljalangemise vastu on kesksel kohal õpetaja töö. Sellest, kuidas ta äratav huvi teadmiste omandamise vastu ning annab kõigile õpilastele püsivad ja kindlad teadmised, lõppeks olenebki, kas noor kooli lõpetab või mitte. Ja seal, kus võitlusega kindlate teadmiste ning õige töömeeleolu eest kaasneb pidev töö lastevanematega, pole karta õpilaste enneaegset lahkumist. Muidugi ei saa mõnda minna ka selliseist tegureist, nagu korralikud õppimistingimused, laste järelevalvetuse likvideerimine, kõigi õpilaste varustamine sooja einega, pikapäevatühmade töö laiendamine ja parandamine jne.

Uus õppeaasta peab kujunema edasiminekuga ka koolide pioneeri- ja komso-moliorganisatsioonide töös ning klassivälises tegevuses. Praegu valmistuvad Nõukogudema pioneerid vääriiliselt vastu võtma V. I. Lenini nimelise Üleliidulise Pioneerorganisatsiooni 40. aastapäeva. Selleks suureks tähtpäevaks väljakuulutatud

kaksaastak «Pioneeridelt kodumaale» on pioneeritööd märgatavalt elavdanud. Noored leninlased võtavad aktiivselt osa ühiskondlikult kasulikest tegevusest, abistavad kodukolhoose ja -sovhoose, hoolitsevad linnade ja asulate heakorrastuse eest, koguvad vanametalli ja makulatuuri, omandavad pioneeriuuritustel rohkesti kasulikke teadmisi ja oskusi.

Eesti NSV-s tuli kaksaastaku esimese etapi võitjaks Viljandi rajooni Puiatu 7-klassilise kooli pioneerimalev, kellelt on kõigil palju õppida. Puiatu kooli pioneerid kogusid iga pioneeri kohta 510 kg vanametalli ja 12 kg vanapaberit, laste omade jõududega rajati normaalmõõdetega staadion, spordipaviljon, mängude väljak, ujumisbassein, suusatrampliin, aiamajake kooliaeda, kasvuhoone, sepikoda jne. Selle kooli noored timurlased abistavad ümberkaudseid vanakesi. Suurt huvi pakuvad pioneeride teater ja keelpilliorkester. Puiatu kooli noored leninlased abistavad agaralt Metsküla algkooli pioneere.

Ent pioneeritöös on veel mõndagi niisugust, mille üle tuleks koolide pedagoogilistel kollektiividel aru pidada. Sealjuures vajab kõige tõsisemalt kaalumist see, kuidas muuta pioneeritöö kommunistliku kasvatusüsteemi üheks tähtsaimaks koostisosaks. Pioneerorganisatsioon kui laste kommunistlik organisatsioon on ju kõigepealt kasvatuslik organisatsioon, kus noor inimene juba maast-madalast peab saama ühiskondliku karastuse, kus peavad välja kujunema tulevase ühiskonnaliikme moraalomadused ja organisatorlikud võimed. Kuidas seda kõige paremini saavutada — sellele ootame vastust mitte ainult vanempioneerijuhtidelt, vaid ka — ja seda eeskätt — kõigilt õpetajailt.

Nii pioneeri- kui ka komsomoliorganisatsioonide tegevuses ootame uuel õppeaastal suurema tähelepanu pööramist laste ja noorte omaalgatuse arendamisele, laste initsiatiivi igakülgsele rakendamisele, nende ühiskondliku aktiivsuse, organisatsiooniliste võimete ja loova suhtumise kujundamisele. Laste ja noorte kommunistlikud organisatsioonid kujunegu õpetajate kõige lähemaiks ja võitlevaiks abilisteks uue inimese kasvatamiseks.

Suur töö seisab ees ka õpilaste klassivälise tegevuse edasiarendamisel. Esmajoones tuleb koolidel mõelda mitmesuguste praktilise kallakuga ringide tööerakendamisele. Kui meie vabariigi koolides võib täheledata märgatavat edasiminekut kunstilise isetegevuse ringide töös, siis ei saa seda öelda niisuguste ringide kohta, nagu tehnika-, keemia-, füüsika-, noorte naturalistide jt. ringid. Uus kool aga ei ole mõeldav õpilaste praktilise klassivälise tegevuse igakülgse arendamiseta. Reaalainete ringides, samuti mitmesuguses teh-

nikaalases klassivälises töös on võimalik edukalt arendada noorte praktilisi oskusi, tõsta nende huvi eesrindliku tehnika vastu ja kasvatada tööarmastust.

Uuel õppeaastal tugevdatagu ka kooli ja kodu sidet. Ehkki selles osas on viimased aastad palju rõõmustavat pakunud, ei ole ikka veel koolide juhtiv ja suunav käsi iga lapsevanemani jõudnud. Palju jääb meil vajaka koolireformi ürituste tutvustamisest ja selgitamisest lastevanemate hulgas. Vähe tutvustatakse lastevanemaile ka kommunistliku kasvatusprintsipi ja neid perspektiivse, mis on iga noore ees meie kiiresti arenevas elus. Sellisel tähtsal pedagoogilise propagandavahendil, nagu lastevanemate koolid ja ülikoolid, lektoriumid, konverentsid, küsimuste ja vastuste õhtud, eesrindlike lastevanemate kogemuste levitamine jne. ei ole ühesugust kaalukat kohta kõigi õpetajate kollektiivide tegevuses. Uuel õppeaastal tehtagu lõpp juhuslikkusele ja plaanitusele töös lastevanematega. See aitab kasvatuses tunduvalt paremate tulemusteni jõuda.

Järjest suuremat populaarsust omandab uut, kõrgemat tüüpi õppeasutus — internaatkool. Võib öelda, et internaatkoolid on esialgsed kasvu- ja kujunemisraskused juba ületanud. Edukalt areneb näiteks õppe- ja kasvatuses Rakvere internaatkoolis, kus on loodud ühtne tugev teotaheline kollektiiv. Kuid kahjuks pole nii veel igal pool. Suuri puudusi esineb Tallinna, Orissaare ja Vastseliina internaatkooli töös. Võib julgesti öelda, et üheksakümmend viis protsenti nendest puudustest on tingitud halvast juhtimisest ja kaadri ebaõigest valikust. Haridusosakonnad suhtuvad veel väga ükskõikselt vajadusse suunata internaatkoolidesse just kõige tublimaid ja võimekamaid pedagooge, sest töö internaatkoolis nõuab kasvatajailt eriti palju loovat vaimu, leidlikkust ja armastust oma töö vastu. Internaatkool kogu oma keerukuses ja mitmekülguses vajab head ja oskuslikku juhti, kes on võimeline kollektiivi innustama ja suunama. Puudujäägid internaatkoolide kaadri osas nõuavad kõigilt haridusorganilt otsustavaid samme. Internaatkoolid vabanegu selleks tööks sobimatust inimestest, nende noorte kollektiivide arendamiseks ja kasvatamiseks loodagu vajalikud tingimused. Rohkem internaatkoolide pedagoogide kogemuste vahetamist, nende omavahelisi kohtumisi, eesrindlike kasvatajate töö tutvustamist — selles seisneb edu üks saladusi.

Uus õppeaasta peab saama murranguliseks ka töötava noorsoo õpingute korraldamisel. Kuigi meil aasta-aastalt kasvab töö kõrval õppijate arv, ei ole meie vabariigis saavutatud veel kaugeltki teiste

liiduvabariikide taset. Üheks tõsiseks põhjuseks on muidugi vajalike ruumide vähesus ning vahetustega töötavate koolide kasin arv. Samuti ei suhtu ettevõtete juhtkonnad ja ühiskondlikud organisatsioonid igakord küllaldase tõsidusega noorte õppima suunamisesse. Kuid peamine oleneb siiski koolist, sellest, kuidas koolide juhtkond õppe- ja kasvatustööd korraldab ning milline on side noorte töökohtadega. Töötava noorsoo huvi õppimise vastu aitaks tunduvalt tõsta, kui meil oleks töölisnoorte koolides kvalifikatsiooni tõstmine hästi korraldatud. Teiselt poolt aitaks töölisnoorte huvi tõsta ja nende õppimistingimusi parandada see, kui lõpuks lahendatakse töölisnoorte koolide õpikute ja metoodiliste abivahendite küsimus. Suuremat tähelepanu vajab ka paremate töökogemuste propageerimine ning üldistamine.

Üheskoos töölisnoorte õpetamise edasiarendamisega vajavad lahendamist ka maanoorte edasiõppimise küsimused. Nagu näitavad Jõgeva rajooni kogemused, on noorte huvi õppimise vastu suur ning nad astuvad heameelega koolidesse, kui kohalikud organid nendele vajalikku tähelepanu pööravad ning soodsate õppimistingimuste loomise eest hoolitsevad. Seevastu aga rajoonides, nagu Tartu, Viljandi, Põltsamaa jt, kus maanoorte õppimise suhtes ollakse ükskõiksed, ei tulda toime nende koolide komplekteerimisega ja õppetöö korraldamisega. Uuel õppeaastal peab tulema murrang ka maanoorte õppima suunamisel.

\*

Eespool on uue õppeaasta tähtsamail ülesandevil peatunud vägagi põgusalt, paljud küsimused jäid hoopiski käsitlemata. Kuid öeldustki nähtub, et uus tööaasta töötab kujuneda suure murrangu aastaks, millal astutakse otsustav samm koolireformi lõpuleviimise teel.

Veelkordselt tuleks rõhutada kahte asjaolu.

Esiteks. Kõik oleneb õpetajast. Seejärel on praegu teravamini kui kunagi

varem päevakorral pedagoogide kaadri küsimused. Uus kool vajab kõrge kvalifikatsiooniga õpetajaid, oma ala tõelisi meistreid. Neid me peame kasvatama nii meie praegustest koolitöötajatest kui ka alles elukutse omandamise teele asunud noortest. See, kuidas kohtadel on korraldatud õpetajate erialane ja poliitiline enesetäiendamine, kutseta õpetajate edasiõppimine ja metoodiline töö, hakkab koolireformis üha otsustavamalt osa etendama. Ka noorte valik, keda võiks suunata pedagoogilistesse õppeasutustesse, on olulise tähtsusega. Praegu kurdavad paljud rajoonid kaadri nappuse üle, kuid ise ei astu ühtki sammu selleks, et kõigiti sobivaid ja aktiivseid noori saata vastavasse õppeasutustesse edasi õppima. Pedagooge ettevalmistavasis õppeasutustes aga on vaja senisest suuremal määral lülitada noori juba esimestest kursustest peale koolide töösse, et neil diplomit saades ei oleks ainult raamatutarkusi, vaid ka küllaldast praktiliste oskuste pagaaasi.

Teiseks. Koolide töö parandamine oleneb suurel määral kooli juhtimisest. Nii koolidirektorite kui ka haridusosakondade juhtimisstiilis on veel palju formalismi, millest tuleb vabaneda. Koolide õppenõukogude osatähtsus on veel väga väike. Sageli istutakse tundide kaupa koosolekul, et kuulata kas kooli direktori või õppealajuhataja instruksioone või statistilisi kokkuvõtteid, selle asemel et muuta õppenõukogu koosolek kohaks, kus kogu kollektiiv tõeliselt nõu peaks ühe või teise probleemi lahendamise üle, kus kollektiivi hääl kõlaks võimsa jõuga ning aitaks kaasa edasimineku takistavate tõkete kõrvaldamisele.

Uue õppeaasta lävel seisest pöörame hindava pilgu käidud teele ning määrame kindlaks lähemad ja kaugemad perspektiivid. Olgu iga koolikollektiivi tähtsaimaks ülesandeks teha seda hästi põhjalikult. Hea ja läbimõeldud ettevalmistusega tagame edu õppe- ja kasvatustöös, ning see on meie parimaks kingituseks kallile Kommunistlikule Parteile tema XXII kongressi puhul.



## Psüühiline ettevalmistus tööks\*

A. SMIRNOV

(Vene NFSV Pedagoogika Akadeemia Psühholoogia Instituut)

NLKP Keskkomitee jaanuaripleenumi otsustel ja N. S. Hruštšovi sellel pleenumil peetud kõnel on printsiipiaalne tähtsus mitte ainult nõukogude rahva uuele võimsale heaolu tõusule ja põllumajanduse edasisele arengule, vaid kogu kommunistliku ühiskonna ülesehitamisele meie maal. Erakordselt tähtsad on juhendused, mis anti pleenumil vastuvõetud otsustes vajaduse kohta «kasvatada kaadreid aususe ja õigluse vaimus, partei ja rahva ees suure vastutustunde vaimus ülesannete täitmisel». N. S. Hruštšov esitas kaadrite kasvatamise suuna. «Peamine,» ütles seltsimees Hruštšov, «on praegu selles, et organiseerida inimesi, teha masside hulgas pidevat ja põhjalikku kasvatustööd kommunistliku töössesuhtumise ja sotsialistliku ühiselu reeglite täitmise vaimus.» Edasi ütles ta: «On vaja halastamatult välja juurida sellised pahed, nagu: logelemine, hoolimatu suhtumine töösse ja eraomandlik psüühika.» Erakordselt suur tähtsus on praegu nende juhenduste valguses ühel meie kooli ees seisval põhiülesandel — meie õpilaste, meie noorsoo psüühilisel ettevalmistusel tööks.

Selle ülesande õige lahendamine eeldab ülesande rikkaliku sisu selgitamist, mis tuleneb töö olemusest ja selle erilisest seisukohast kommunismi ehitavas ühiskonnas. Töö, mis lõi inimese, oli, on nüüd ja ka tulevikus mitte ainult inimeste materiaalse heaolu aluseks, vaid ka nende vaimse kasvu rikkalikuks allikaks, vaimsete omaduste igakülgeks arendajaks. Kui suured ka oleksid tehnika ja tööstuse kompleksse mehhaniseerimise ning automatiseerimise edusammud, ei vähenda need siiski inimtöö osatähtsust, need vaid muudavad selle sisu ja vorme, tõstavad töö loomingulise külje uuele, kõrgemale tasemele.

Mis siis kuulub tööks psüühilise ettevalmistamise laialdasse mõistesse?

Põhiline, mis iseloomustab seda ettevalmistust meie ühiskonnas ja mis määrab ära selle küljed ning lülid, on kommunistliku töössesuhtumise kasvatamine. See on sellise suhtumise kasvatamine töösse ja selle mitmekesisestesse vormidesse, selliste tööstiilide ja motiivide kasvatamine, mis on omased meie ajastu parematele inimestele, kommunistliku ühiskonna aktiivsetele ehitajatele. See aga tähendab, et psüühiline ettevalmistus tööks on vahetult seotud meie ühiskonna iga liikme moraalse palge kujundamisega, kommunistlike iseloomujoonte arendamisega. Psüühiline ettevalmistus tööks peab meie maal olema täielikult allutatud inimese kommunistlikule kasvatusel, kommunismi eest võitleja kasvatamisele.

\* Ajakirjast «Вопросы психологии» 1, 1961.

Millised on selle arusaamise järgi tööks ettevalmistamise põhilülid? Kommunistlik töösse suhtumine eeldab kõigepealt töö ühiskondliku tähtsuse tunnetamist, arusaamist selle osatähtsusest ühiskonnas ja iga inimese elus, teadlikkust sellest, kuidas peab töötama nõukogude inimene, arusaamist tema kangelaslikkusest tavalises argipäevatoos jne. Siit tuleneb esimene ja ühtlasi vastutusrikkaim nõukogude kooli ülesanne: anda õpilastele õige käsitlus töö ühiskondlikust vajadusest ja tähtsusest meie maal.

Kuid töö tähtsuse mõistmine, kui kõrgel tasemel see ka oleks, ei moodusta iseenesest veel tegelikku töösse suhtumist, vaid selle tekkimise olulise eelduse. Et see saaks tõelikkuseks, muutuks inimese reaalseks käitumiseks, peab teadmine muutuma sügavaks, kirglikuks veendumuseks, usuks vajadusse igati võidelda omaks võetud seisukohtade realiseerimise eest elus. On täiesti selge, et sellise veendumuse kujundamine on märksa keerulisem ülesanne kui ainult töö tähtsusest rääkimine. See on ülesanne, mille lahendamisel põle ainult hariduslik, vaid esmajoones kasvatuslik tähtsus. See tähendab, et veendumuste kujundamine peab toimuma kogu koolitöös.

Õiget suhtumist töösse iseloomustab mitte ainult veendumus, vaid sellele peavad lisanduma ka soov töötada, rahuldus tööst, töö rõõm, oskus ja harjumus töötada, vajadus töötada, tööarmastus. Tõeliseks töösse suhtumise väljendajaks on käitumine töös ja koos sellega tingimata ka elamused, mis töö kutsub esile igaühes, kellele ta on eluülesandeks. Selleta võib isegi kõige kohusetruum tööülesannete täitmine osutuda formaalseks ega ole tõelise tööarmastuse väljenduseks.

Töö tähtsuse selgitamine, veendumuse sisendamine töötamise vajalikkusest ja õige tööarmastuse kasvatamine on üksteisega tihedasti seotud ning igaüks neist on kommunistliku töösse suhtumise koostisosaks. Nagu teadmine ja arusaamine töö tähtsusest, isegi veendumus töötamise vajalikkusest ei iseloomusta veel tegelikku töösse suhtumist, nii ei kindlusta ka tööarmastus ja harjumus töötada veel ühiskondlikku ja kõlbelist arusaamist tööst, selle võimsast osast võitluses inimkonna parema tuleviku eest. Teadvuse ja tegevuse ühtsus kui isiksuse vaimse arengu üks põhiprintsiipi ja eelkõige kõlbelise teadvuse ning moraalse käitumise ühtsus peab leidma siin oma selge väljenduse.

Selle põhimõtte teostamise üks tähtsamaid tingimusi on õpilaste varustamine küllaldaste teadmiste ja tööoskustega ning tööks vajalike psüühiliste funktsioonide või võimete arendamine. Psüühiline ja praktiline ettevalmistus tööks on teineteisega lahutamatu seotud. Psüühiline valmisolek tööks kujuneb tööprotsessis eneses.

\*

Seades eesmärgiks kujundada noortes reaalne vajadus töötamiseks, harjumused töötada, peab silmas pidama, et saavutada seda ühe isiku juures kõikide tööliikide osas on muidugi võimatu, vaevalt on see ka vajalik. Äratades ühes ja samas isikus armastust kõikide tööliikide vastu on teostamatu ülesanne. Ei saa kasvatada kõigis inimestes võrd-selt positiivset suhtumist kõikidesse töödesse. Iga inimene suhtub, sõltuvalt neist või teistest iseärasustest ja elutingimustest, mitmesugus-tesse tööliikidesse erinevalt, valivalt. See on täiesti loomulik fakt, mis on tingitud tööprotsesside mitmekesisusest ja isiku individuaalsetest

omadustest. Mingisugust ohtu psüühilisele ettevalmistusele tööks see iseenesest ei kujuta, sest elukutsevaliku reaalne võimalus pole piiratud ja soovijaid leidub iga elukutse jaoks. Kuid see fakt nõuab tõsist tähelepanu paljude teiste, sellega tihedasti seotud olukordade tõttu.

Siia kuulub kõigepealt vajadus kasvatada igas inimeses austust iga-suguse ühiskondlikult kasuliku töö vastu. Ei saa armastada iga tööd ja soovida tegelda sellega. Kuid lubamatu on ka vastupidine: lugupidamatus ühe või teise tähtsa tööloõigu vastu, sealjuures selliste tööde vastu, mis ajalooliste arengutingimuste tõttu on vähem kvalifitseeritud ja intellektuaalse sisu poolest vaesemad. Lugupidamatus töö vastu, halvistamine ja alahindav suhtumine füüsilisesse töösse on täiesti lubamatu. Kahjuks täheldatakse seda kui igandit mõnikord ka praegu selle tööjaotuse tagajärjena, mis valitses klassiühiskonnas, kus töö jagunes lihtsa füüsilise tööga tegeleva massi ja väheste privilegeeritute vahel, kellel oli selles ühiskonnas juhtiv positsioon. Võitlus selle, oma aja äraelanud nähtuse kajastumisega meie elus on kooli ülesanne, see on tähtis lüli psüühilisel ettevalmistamisel tööks nüüdisaja tööstuses, kus füüsiline töö täitub üha enam vaimse sisuga, kus piirid füüsilise ja vaimse töö vahel üha enam kaovad, kus töö nõuab ikka tungivamalt teaduste aluste tundmist, kõrget üldhariduslikku ja üldtehnilist ettevalmistust.

Kool peab õpilastes kasvatama veendumust, et meie maal, nagu ütles N. S. Hruštšov Taga-Kaukaasia põllumajanduse eesrindlaste nõupidamisel, «ükski töö ei häbista inimest, iga töö kaunistab inimest». Eriti suur tähtsus on lugupidamise kasvatamisel põllutöö vastu, millel on väga tähtis koht meie maa majanduses.

Lugupidamise kasvatamine mis tahes ühiskondlikult vajaliku töö vastu peab viima psüühilisel ettevalmistamisel tööks väga tähtsale järeldusele: valiv suhtumine mitmesugustesse tööaladesse peab ühtuma teadliku ja vabatahtliku valmisolekuga teha vajaduse korral iga tööd ja loobuda edasilükkamatute ühiskondlike vajaduste puhul isiklikest huvidest.

Erakordselt suur tähtsus on seepärast töö motiivide kujundamisel. Kahtlemata mängivad huvid ja kalduvused ühe või teise tegevuse suhtes olulist osa, neil on suur innustav jõud, eriti siis, kui nad saavutavad kõrge taseme ja kui inimene «on armunud» oma töösse. Seepärast peab tööhuvide ja kalduvuste kujundamine olema kooli mureks õpilaste psüühilisel ettevalmistamisel tööks. Õpilasi tuleb kasvatada nii, et nad oskaksid ületada raskusi, et neist saaksid tööentusiastid, kes on sügavalt kiindunud oma armastatud töösse.

Kuid üldiselt on teada, et kaugeltki mitte kõik inimesed ei saa teha seda tööd, mis vastab nende huvidele ning kalduvustele. Töö aluseks on selle objektiivne vajadus ja see peab tingimata rahuldama mingit ühiskondlikku nõuet. Töö on iga inimese püha kohus. Mitte iga töötaja kitsas isiklik soov ja huvi, vaid ühiskondlik vajadus ja kasu peavad esimeses järjekorras innustama tööks. Inimene peab oskama töötada, juhindudes töö ühiskondlikust vajadusest, oma kohustuse tunnetamisest ja moraalsest vastutusest ühiskonna ees. Varustada kasvavat noorsugu selle tööstiimuliga, mis paneb tegutsema igal juhtumil, ka siis, kui puuduvad huvid ja kiindumus, see on erakordselt tähtis kooli ülesanne, mis nõuab kategoorilist täitmist.

Seda ülesannet lahendades ei või aga muuta tööd raskeks koormaks, mis kutsus esile vastikuse ja vastuseisu. Teadlikkus töö vajalikkusest ja oskus selle ajendil töötada ei välista vabatahtlikku nõusolekut tööks ja positiivset suhtumist selle või teise tööülesande täitmisesse. Kuid selleks on vajalik inimese teatav ühiskondlik areng, mispuhul ta täidab vabatahtlikult antud ülesande mitte väljastpoolt pealesunnituna, vaid tundes end töö valikul vabana. Sel juhul on vabadus tõeliselt tunnetatud vajaõus.

Töö vajalikkus kui stiimul ei kõrvalda teatud tingimustes selle vabatahtlikkust, vaid vastupidi, see tingib ja rõhutab seda. On selge, et vajaduse korral mis tahes tööks valmiduse kujundamine on lahutamatu seotud isiku üldise moraalse kasvatamisega, noorsoos kommunistliku moraali kasvatamisega.

Valiv suhtumine mitmesugustesse tööliikidesse, mis on tavaliselt omane igale inimesele, nõuab tähelepanelikku suhtumist ja peab olema küllaldaselt põhjendatud. Seda saavutatakse mitmesuguste kutsealade ja neile esitatavate nõuete laialdase tundmisega, eelkõige aga oma isiklike kalduvuste ja võimete tundmisega. Abi, mida saab noorsoole siin osutada, s. o. laialdane kutsealane orientatsioon ja konsultatsioon, peavad omama väljapaistvat kohta psüühilisel ettevalmistamisel tööks. Iga kutsevaliku ees seisja kindel teadlikkus oma kutsehuvist ja selle püsivus, huvide vastavus võimetele ja oskustele, selle teadmine, mida tuleb eneses edasi arendada, kindel kavatsus saavutada nõutavate omaduste arendamist — kõik need on vajalikud komponendid psüühilisel ettevalmistamisel tööks. Siin avaneb jällegi lai tegevusväli koolile, igale õpetajale, igale meie maa noorsoo kasvatajale.

Kool peab õpilasi tutvustama mitmesuguste tööliikide sisuga ja töötingimustega meie maal, selleks või teiseks tööalaks ettevalmistamisega, isiku omadustega, mis on vajalikud selleks, et edukalt töötada antud alal, töötaja organismile ja tervisele esitatavate nõuetega ning sellega, mis teel ja mis vahenditega võib arendada neid vajalikke omadusi ning võimeid. On tarvis soetada vastavat kirjandust abiks õpetajale ja õpilastele, laialdaselt anda õpilastele võimalusi orienteerumiseks mitmesugustel kutsealadel kogu õppeaja kestel ja eriti tootmisõpetuse ajal, samuti ekskursioonidel käitisesse, klassiväliste ringide töös ja kohtumistel ning vestlustel mitmesuguste elukutsete esindajatega. On vaja aidata õpilastel kindlaks teha nende kutsumus, nende õige tööala. Igal õpilasel tuleb lasta proovida oma jõudu mitmesugustel tegevusaladel, et välja selgitada nende suhtumine töösse. Kool peab ka ise sihitteadlikult arendama õpilaste kutsealaseid huvisid ja võimeid, mis on vajalikud selleks, et nad võiksid edaspidi edukalt tegelda neid huvitava tööga. Töö organiseerimine selles suunas on üks kooli tähtsamaid ülesandeid. Kool ei või jääda ükskõikseks oma kasvandike kutsealase saatuse suhtes.

Nii õpilaste kutsealaste huvide arendamisel kui ka nende psüühilisel ettevalmistusel tööks etendab kooli kõrval väga tähtsat osa perekond, kus laps kasvab. Olles üldiselt kasvava põlvkonna positiivseks kasvatamiseks teguriks, võib perekond üksikjuhtudel avaldada noorte kutsevalikule ka negatiivset mõju. Niisugune on üksikute «mammade» mõju, millest rääkis N. S. Hruštšov oma kõnes («Pravda», 5. II 1961). Meile on selge ülesanne, mis lasub koolil säärase emade ümberkasvatamisel,



et nad ei avaldaks negatiivset mõju poegadesse või tütardele nende kutsevalikul.

\*

Psüühiline ettevalmistus tööks, mille all mõistame kommunistlikku suhtumist töösse, sisaldab endas valmisolekut mitte ainult lihtsalt töötamiseks, vaid töötamiseks kindlal viisil, kus ilmneksid isiksuse need omadused, mis on iseloomulikud uuele, eesrindlikule inimesele.

Sii kuuluvad kõigepealt kõrge tööviljakus, toodangu kvaliteet, hoolus töös, mis kõik peavad tulenema mitte karmist välisest survest, vaid töötaja sisemisest ajendist. Selle peab esile kutsuma tahe töötada paremini, seesmine kohusetunne ja nõudlikkus oma töö vastu, arusaamine kõrge tootlikkuse ja kvaliteedi tähtsusest ühiskonnale ning oskus suhtuda enesekriitiliselt töösse.

Kõrge tootlikkus ja produktsiooni kvaliteet nõuavad töökultuuri, organiseeritust, oskust tööd täpselt planeerida, ranget kinnipidamist ettenähtud plaanist, kindlat tempot ning rütmi töös ja töö juures, hoolikat enesekontrollimist.

Selleks on vaja niisuguseid omadusi, nagu püsivus ja visadus töös, oskus raskusi võita ja kõrge töödistsipliin. Me teame, et iga töö, kui veetlev ja huvitav see tervikuna ka on, sisaldab eneses ikkagi palju sellist, mis kutsub esile ebameeldivaid elamusi, mõnikord kannatusi, väsimust, tihti nõuab see suurt tahtejõudu ja kestab füüsilist pingutust. Töö pole mäng, pole naljatamine, pole lõbu. Ta on sel või teisel määral raske. Eriti suuri raskusi tuleb töötajal ületada uue töö või uue tööoperatsiooni juures. Sama lugu on juhtudel, kui tuleb tegutseda pikemat aega ühekülgse ja üksluse tööga, millel iseenesest pole mingit märkimisväärset intellektuaalset sisu. Töörõõm tekib tihti vaid töö lõpetamisel. Kui selle lõpetamiseni tuleb töötajal ületada palju takistusi, ja töö lõpetamisel saadav rahuldustunne saavutatakse sageli töö kestel tehtud suurte jõupingutuste hinnaga. Seepärast, arendamata isiku tahtejõudu, mis on vajalik vastupidavuseks töös, pole tegelikult võimalik kasvatada positiivset suhtumist töösse.

Kommunistlik suhtumine töösse eeldab suurt loominguist jõudu ja initsiatiivi, mis omakorda nõuab sageli pingelist vaimset tööd, loominguist kujutlusvõimet ja suurt hulka üldhariduslikke ning erialaseid teadmisi, eriti tehnika või tehnoloogia valdkonnast. On põhiliselt väärt arvata, et töö omandab meie ajastu kõrgesti mehhaniseeritud tööstuses järjest elementaarsemad vormid, kaotades märkimisväärse intellektuaalse sisu. Vastupidi, laialdane uue tehnika juurutamine tööstuses viib oluliste lahkuminekute kadumisele vaimse ja füüsilise töö vahel. See on maksev mitte ainult nende tööliikide suhtes, mis iseenesest juba nõuavad tööliselt enam või vähem keerukate tehniliste ülesannete lahendamist või keerukate mehhanismide juhtimist. Sama on kehtiv, olgugi kaudselt, ka automatiseeritud tööstuse kõikide tööliikide suhtes. Kõige lihtsamgi automaatide käsitlemine ei kitsenda, vaid, vastupidi, laiendab töötaja initsiatiivi tootmisprotsesside ratsionaliseerimisel ja nende mehhaniseerimise ning automatiseerimise looval lahendamisel. Oskus töötada loovalt, pidades silmas töö arengut ja omandades selleks vajalikke teadmisi, laiendades süstemaatiliselt oma tehnilist ja professionaalset silmaringi ning ühendades ükskõik millist tööliiki intellek-

tuualse tegevusega — need kõik on vajalikud komponendid psüühilises ettevalmistuses tööks, noorsoole, kel tuleb töötada kõige uuemates käitistes, mis on varustatud kaasaegse tehnikaga. Seesugune loov suhtumine töösse on tähtis nii tööstuse kui ka töötaja enese huvides. Ainult initsiatiiv ja looming annavad suurima rahulduse tööst, lubavad tunnetada oma jõudu, tuua mitmekesisust tegevusse, võita üksluse töö raskused, rahuldada juurdlemishimu ja tunda rõõmu tööst. Väga tähtis koht õpilaste psüühilisel ettevalmistamisel tööks on töötamisoskuse kujundamisel kollektiivis ja kollektiivi jaoks. Kui suur tööarmastaja inimene ka oleks ja kui kõrgekvaliteediline ka oleks tema produktioon, kui suurt loomingulist initsiatiivi ta ka avaldaks ja kui suurt püsivust ning visadust ta ilmutaks, jääks tema psüühiline ettevalmistus tööks ikkagi puudulikuks, isegi enam — oleks täiesti ebaõige, kui kõigi nende omaduste algallikaks oleksid vaid inimese isiklikud huvid. Kommunistlik suhtumine töösse sisaldab eneses tingimata oskust elada kollektiivi huvides, oskust omaks võtta kollektiivi tööeesmärke ja võidelda nende saavutamise eest, rõõmustada kollektiivi tööedust ja kurvastada tema ebaõnnestumiste pärast. See eeldab omakasupüüdmatut seltsimehelikku abi töös, oskust loovutada oma isiklikud huvid kollektiivi ühiste ülesannete kasuks. See eeldab hoolikat suhtumist ühiskondlikku omandisse (materjalidesse ja tööriistadesse), kollektiivi au hindamist ja kõigi tema nõuete täitmist. Iga töötaja peab tundma oma vastutust kollektiivi ees, hindama selle arvamusi, nõuandeid ja näpunäiteid. Kõigi nende mitmekülgsede kollektiivi liikmete omavaheliste suhete kasvatamine, tõeliselt kollektivistliku teadlikkuse, kollektiivsustunde ja käitumise kasvatamine on psüühilisel ettevalmistumisel tööks tarvilikud lülid kõigile, kes astuvad kommunismiehitajate ridadesse.

Kõike seda võib saavutada, lülitades igaüht (töölist, õpilast) ühisesse töösse ja mõjutades teda kollektiivi kaudu. Kõigi võitluses ühise ürituse eest tekib tööarmastus kui tõeliselt moraalne omadus. Ainult niisugustes tingimustes on soodsad võimalused kommunistliku töössuhtumise kasvatamiseks. Osavõtt kollektiivsest tööst ei vähenda, vaid suurendab igaühe individuaalset vastutust oma töö eest, arendab vastastikuse vastutuse tunnet, suurendab töötaja nõudlikkust enese vastu, arendab organisatsioonilisi harjumusi ja oskusi.

Kollektiiv on ühtlasi ka suureks tööstiimuliks. Kollektiivis on märksa kergem kui individuaalses töös ületada huvitu ja raske töö ebaseeldivusi. Palju sellest tööst, mis üksikult tehakse vastumeelselt, omandab kollektiivis teise mõtte ja suhtumise.

Kõneldes kollektivismi arendamisest töös, tuleb arusaadavalt silmas pidada nii kitsast töökollektiivi, näiteks antud klassi kollektiivi, kus tegutseb inimene, kui ka laiemat ühiskondlikku tervikut, mille osaks see kitsas kollektiiv on või mille heaks ta töötab (näiteks kooli või tehase kollektiiv).

Vähe sellest, mida laiem ja tähtsam on ühiskondlik tervik, mille huvides töötatakse, seda tähtsamad on tööülesanded ja seda edukam võib seetõttu olla ka töö kasvatuslik mõju.

Positiivselt mõjub õpilaskollektiivisse väärtuslike töökogemuste kasvatamisel täiskasvanute osavõtt õpilaste tööst. Mitte vähem tähtis pole ka vastupidine — õpilaste osavõtt täiskasvanute tootmiskollektiivist. Ühete ja teiste koostöö on oluliseks teguriks õpilaste psüühilisel ette-

valmistamisel tööks. Kogenud ja distsiplineeritud täiskasvanud töötajate isiklik eeskuju, nende vastutav suhtumine töösse, aktiivne võitlus kollektiivi saavutuste eest, abi, mis nad osutavad õpilastele — see kõik soodustab omadusi, mis moodustavad tööks psüühilise valmisoleku sisu.

Juba lühike iseloomustus sellest, mida kujutab enesest psüühiline valmisolek tööks, näitab, kui keerukas ja mitmekülgne on selle ettevalmistuse sisu. Psüühiline valmisolek tööks pole inimese üksik omadus, üksik iseloomujoon. See on paljude ja väga mitmekesiste iseloomujoonte vastastikune seos. Psüühilise tööks valmisoleku kasvatamine on pikk ja keeruline protsess, mis nõuab suuri pingutusi, oskusi ja mitmekülgseid kasvatuslikke võtteid.

Oluline on siin töö eesmärgi selgus. Tööl peab olema mõte, eelkõige ühiskondlikust seisukohast vaadatuna. Kui lihtne ja tähtsusetu töö ka oleks, peab ta oma sisult olema suunatud tõsisemate ülesannete lahendamisele, peab olema panuseks tähtsamate eesmärkide teostamisel.

Sellepärast on väga oluline, nagu näitas N. S. Hruštšov, kasvatada noorsoos püüdu olla kasulik oma rahvale, võtta osa ühiskonnale vajalike materiaalsete väärtuste loomisest.

Vajalik on töötulemuste kasulikkuse selge esiletoomine, töös saavutatud lõpptulemuste «näitlik» väljendus. On tähtis, et igäüks tunneks oma isiklikku seisukohta üldises töös, näeks oma töövilja ja selle kasutamist.

Suurt osa mängib töö ühiskondlik hinnang, ühiskonna heakskiit. See kõik nõuab töö lõpuleviimist, ülesseatud eesmärkide saavutamist, ettenähtud ülesannete täitmist. Ainult neil tingimustel saavutatakse ka rahuldus tööst. Alustatud töö lõpetamata jätmine aga kasvatab vastutustundetust tööülesannete suhtes ega arenda püsivust, sitkust ja organiseeritust.

Oluliseks stiimuliks töös on teadmine oma edust uute oskuste ja vilumuste omandamisel, eriti intellektuaalseist võimeist, ning usk oma jõusse ja võimeisse. Me teame, kuidas tööd tiivustab edu. Eriti on see maksev töö suhtes, mis nõuab suurt pingutust ja sageli suurte raskuste ületamist.

Psüühilisel ettevalmistusel tööks on oluline töö õige organiseerimine. Tähtsat osa etendab selliste omaduste kasvatamisel, nagu töötamise organiseeritus ja hoolsus, vastupidavus töös, töö plaanimisoskus ja ettenähtud tööülesande täitmine, töö süstemaatiline arvestamine ja kontrollimine, töö normeerimine, õige režiim, seisakute vältimine jne. Väga oluline on tööoperatsioonide mitmekesisus, seal aga, kus see on võimaliku, tööülesannete mitmekesisus. See annab inimesele võimaluse proovida oma jõudu mitmesugustel tööaladel, omandada oskuste ja vilumuste laiemat diapasooni, laiendada oma tootmisalast silmaringi ning tõstab huvi töö vastu.

Silmapaistev koht psüühilises ettevalmistuses tööks on mõjuval sõnal ja eredatel eeskujudel. Tuleb ära kasutada õpetaja tõeliselt kasvatavat sõna, mis selgitab töö moraalsel tähtsust ja suurust.

Suur osatähtsus on ilukirjandusel, mis kujukalt kirjeldab nõukogude inimeste tööd, tööromantikat, mis kutsub esile tööinimeste sügava austuse ja unistused töökangelastegudest. Samasugune peab olema filmide mõju.



Erakordselt suur tähtsus on õpilaste isiklikel tähelepanekuul parimaist töölistest, vestlustel nendega ja kohtumistel kommunistlike tööbrigadide liikmetega.

Kõik need vahendid peavad üksteist toetama ja igauks neist saavutab täieliku jõu vaid seoses teistega. Mida tähtsam on nende vastastikune seos, seda suurem ja rikkalikum on nende üldine kasvatuslik efekt.

\*

Kõigest öeldust järgneb, et ettevalmistus tööks peab omandama täiesti erilise koha noorsoo kasvatuses. Töö ise mängib ju ka erilist osa inimese elus, temale kuulub keskne koht inimeste muude tegevuste seas. Sellepärast peab ettevalmistus tööks haarama kasvandiku kogu elu, kõik selle küljed. See peab läbima kogu inimese elukorralduse ja õhkkonna, milles ta elab ning areneb. Õppimistöö (peamiselt vaimne töö) koolis, füüsiline töö õppetöökodades ja tööstustes, töö laboratooriumis, elukondlik töö koolis ja kodus, ühiskondlikult kasulik töö mitmesugusel kujul, paljud klassi- ja koolivälised tööd — kõik see võib ja peab teema noorsoo psüühilist ettevalmistamist tööks.

On selge, et tööks psüühilise ettevalmistuse mitmekülgsus, tema vormide ja kasvatusteede mitmekesisus tingib ka individuaalsed erinevused ühe või teise kasvandiku juures, vastavalt tema isiku iseärasustele. Kahtlemata esinevad ka suured ealised erinevused, seda enam, et tööks ettevalmistus on pikk protsess ja haarab mitut kasvuiga.

Tööks psüühilise ettevalmistuse erakordne tähtsus kommunistliku kasvatusesüsteemis, selle sisu, teostatavate ülesannete, kasvatusvahendite mitmekesisus ja keerukus — kõik see nõuab probleemi mitmekülgselt teaduslikku tundmaõppimist, rohkearvuliste psühholoogiliste ja pedagoogiliste küsimuste uurimist. Esile tõsta need küsimused, formuleerida need selgesti, töötada välja õpetamismetoodika, arendada küsimuste põhjalikku uurimist ja juurutada tulemused pedagoogilisse praktikasse — selline on nõukogude pedagoogika ja psühholoogia tähtis tegevusväli. See on üks tähtsamaid pedagoogi-teoreetiku, psühholoogi ja õpetaja-kasvataja koostööpõlde, see on teaduse ja praktika tihe seos.

# Karastamise mõju õpilase organismile

E. VALDRE,

*Tallinna Epidemioloogia, Mikrobioloogia ja Hügieeni Teadusliku Uurimise Instituudi hügieenisektori vanem teaduslik töötaja*

Kohanemine on üks põhilisi elusorganismile omaseid reaktsioone. Kogu eluslooduse arengut võib vaadelda kui organismi kohanemisvõime arengut alatasa muutuva väliskeskkonnaga, kui kaitsemehhanismide arengut organismi eksistentsi ähvardavate välismõjude suhtes.

Elusorganismi ümbritseva keskkonna ilmastiku, millega organism peab kohanema, kujundavad päike, õhk ja vesi. Tähendab, organismi vastupanuvõime tõstmiseks ilmastiku suhtes peame teda harjutama nende tegurite muutustega.

Et õigesti mõista karastamise tähtsust inimorganismile, on tarvilik hästi tunda mitmesuguste karastusprotseduuride toimemehhanisme ja seda, milliseid muutusi kutsub organismis esile üks või teine karastusmeetod.

## 1. Karastamine päikese abil

Ultraviolettkiirte toimel denatureeruvad rakuvalgud nahas, katkevad vesiniksidemed üksikute amiinohapete vahel. Selles protsessis muutuvad valgu bioloogilised omadused, valk koaguleerub ning seetõttu vabaneb bioloogiliselt aktiivseid valgu laguprodukte: histamiini ja sellesarnaseid aineid (A. G. Passõnski, 1952). Denatureerunud valk laguneb koe proteoolüütiliste fermentide toimel. Nähtav reaktsioon nahas, erüteem, ilmneb 1—2 tunni pärast, siis, kui on vabanenud küllaldaselt hulgal valgu laguprodukte. Levides humoraalsel teel, põhjustavad need ained kogu organismis muutusi: kutsuvad esile reaktsioone limanahkades, muudavad siseorganite funktsioone jne. (A. V. Rahmanov). Lisaks humoraalsele toimele muudavad valguproduktid, ärritades nahas, veresoonte seintes ja siseorganites päiknevaid närvilõpmeid, närvikeskuste funktsionaalset seisundit, mis omakorda mõjustab kogu organismi tegevust.

Inimorganismi ultraviolettkiirtega kiiritamisel võib lähtuda 3-st eesmärgist: 1) kiiritamine erüteemi mitte tekitavate annustega, mille eesmärgiks on naharavvas sisalduva provitamiini muutumine vitamiin D-ks; 2) kiiritamine erüteemi tekitavate annustega, mille eesmärgiks on organismi funktsioonide muutmine erüteemikohalt vabanevate valgu laguproduktide abil; 3) korduv kiiritamine järjest suurenevate annustega organismi karastamise eesmärgil.

Päikesekiired, sealhulgas ultraviolettkiired on üheks inimorganismi pidevalt mõjustavaks väliskeskkonna faktoriks, millel on oluline osa inimorganismi kujundamisel. Iga uus uurimus päikesekiirte bioloogilisest toimest kinnitab P. G. Mezernitski väidet, et päike on loodusega niisama tihedas seoses nagu veri meie kehaga. Kuid päikesekiirguse ülihulk häirib organismi funktsioone. Ka ultraviolettkiirte põhjustatud erüteem kutsub organismis esile kaitsereaktsioone erüteemi pidurdamiseks.

Need kaitsereaktsioonid on järgmised: 1) kudedes tõuseb histamiini lõhustava histamiinaasi hulk; 2) aktiveerub sümpaatiko-adrenaalüsteemi töö organismis tekkinud kahjustuste korvamiseks.

Nii korduvatele kiiritamistele ultraviolettkiirtega tõusvates annustes kui ka ühekordsele kiiritusele järgneb kiiritatud koht nahas pigmendi ladestumine ja epidermise tunduv paksenemine sarvkesta paksenemise teel. Kuid naha barjääromaduste tõusu maksimaalne väljakujunemine karastatud kohas, nagu võib järeldada histamiinireaktsiooni alusel (A. P. Parfjonov, 1960. a.), toimub alles 16—18 päeva pärast ultraviolettkiirituste seeria lõppu. Esimestel päevadel pärast kiiritusseeria algust, eriti aga naha kestendusjärgus, on epidermise barjääromadused tunduvalt langenud.

Suure faktilise materjali alusel väidab kaasaja arstiteadus, et organismi ultraviolettkiiritamine erüteemi tekitavates annustes stimuleerib retikulo-endoteliaalsüsteemi. Sellel põhjendab ka E. G. Žuki (1953) tähelepanek, et ultraviolettkiirtega kiiritamine hoiab elus 15—20% läbistava kiirgusega kiiritatud katseloomadest, kusjuures kontrollgrupi loomadest sureb 100%. Arvukad uurimused näitavad korduva ultraviolettkiirituse osa inimese ja looma organismi vastupanujõu tõstmises paljude infektsioonhaiguste suhtes (A. P. Parfjonov, 1953. a.).

Ultraviolettkiirte toime kohal tekkinud erütematoosides nahas vabanenud valgu laguproduktid ja histamiin vähendavad kudede barjääromadusi, mis omakorda põhjustab taastavate mehhanismide, eelkõige sümpaatiko-adrenaalsüsteemi mobilisatsiooni. Täheandab, korduvat ultraviolettkiiritust võib kasutada sümpaatiko-adrenaalsüsteemi trennimeks. Seda tõestab ka vere suhkruisalduse tõus päikesevannide kuuri järel. Sümpaatiko-adrenaalsüsteemi töövõime tõus korduval ultraviolettkiiritamisel tõstab organismi kudede vastupanuvõimet kõigi kahjulike mõjude suhtes, mis on seotud suurema histamiinihulga vabanemisega organismis. Suurendades sümpaatiko-adrenaalsüsteemi funktsionaalseid võimeid, tõstab karastamine ultraviolettkiirte abil inimese lihastöö võimeid.

Pikemaaegne päikesekiirte toime väljalülitamine inimese nahale katkestab nahas provitamiini D-vitamiini tekkimise loomuliku võimaluse, mistõttu organism kaotab vajaliku kaltsiumi. Kaltsiumi vähenemine kudedes suurendab veresoonte seinte läbilaskvust, tekitades kalduvuse eksudatiivseteks reaktsioonideks, vähenevad kudede barjääromadused, tõuseb eelsoodumus külmetushaiguste suhtes ja raskeneb paljude haiguste kulgu (A. P. Parfjonov, 1953. a.). Seega raskendab pikemaaegne päikesevalguse väljalülitamine teiste karastusmeetodite kasutamist, mõnel juhul aga teeb nende kasutamise koguni võimatuks.

Absoluutseid vastunäidustusi karastamiseks päikesevalgusega ei ole, vastunäidustatud võivad olla vaid need või teised annused. Seepärast on päikese või ultraviolettkiirtega karastamisel väga oluline doseerimine.

## 2. Karastamine vee abil

Termilise ärritajana on vesi laialdaselt kasutatav oma füüsikaliste omaduste, eelkõige aga suure soojusmahtuvuse ja hea soojusjuhtivuse tõttu. Kehakudedest on verel suure veesisalduse tõttu kõige suurem soojusmahtuvus. Verevarustust muutes võib seega reguleerida kudede soojusmahtuvust. Koed, mille soojusmahtuvus on madalaim võrreldes suure soojusmahtuvusega kudedega, saavutavad ümbritseva keskkonna temperatuuri ära andes või juurde saades väiksema hulga soojust. Naha veesisalduse vähenemine soodustab järelikult nahatemperatuuri lähenemist ümbriku temperatuurile. Eluskudede soojusmahtuvuse kiire muutumine kas veehulga muutuste tõttu koes või mõnel muul põhjusel toob soojust juurde või äraandmiseta kaasa niisama kiire kudede temperatuuri muutumise. Vee hea soojusjuhtivuse tõttu muutub koe veesisalduse muutumisel ka tema soojusjuhtivus. Näiteks naha veresoonte valendiku ahenemine sümpaatiko-adrenaalsüsteemi toimel, mille tagajärjel veehulk nahas väheneb, madaldab ka naha soojusjuhtivust. See on organismi kaitsereaktsiooniks ümbritseva keskkonna halbade termiliste tingimuste puhul.

Kudede veesisalduvus sõltub suuresti vanusest. Mida noorem organism, seda suurem on kudede veesisalduvus. Keskmiselt tuleb 1 kg kohta 650 g vett; selle hulga juures võivad isegi tähtsusetud vee füüsikaliste omaduste muutused oluliselt väljenduda eluskudede seisundis. Kuigi inimese keha siseorganite temperatuur on suhteliselt püsiv, sõltub naha ja pindmiste kehaosade temperatuur suurel määral ümbritseva keskkonna temperatuurist, mille kõikumine võib põhjustada keha pindmiste katete rakkudes leiduva vee füüsikaliste omaduste muutusi. Inimnaha omadused olenevad seega mitte ainult veesisalduvusest nahas, vaid ka selle vee omadustest, mis omakorda muutuvad koos temperatuuriga.

Soojuskadu on seda suurem, mida külmem on vannivesi ja mida kauem kestab jahutamine. Suurim soojuskadu esineb vanni esimestel minutitel. Soojuskadu kehapinnalt väheneb nahatemperatuuri langusel, s. o. temperatuuri gradiendi vähenemisel. Kui inimese naha temperatuur on kõrgem ümbritsevate kehade temperatuurist, siis kaotab inimene soojust veevannis ka kiirgumise teel. Kui nahatemperatuur on ümbritsevate kehade temperatuurist madalam, saab organism kiirgumise teel aga soojust rohkem, kui ta ära annab. Seega on nahatemperatuur, mis sõltub naha veresoonte reaktsioonidest, tähtsaid füüsikalise termoregulatsiooni mehhanisme.

Organismi soojusvahetuse peenim regulatsioon toimub termoregulaatorsete tingitud reflekside kujunemise abil. Karastusprotsessis kujunevatele tingitud refleksidele omistavad paljud autorid suurt tähtsust. A. D. Slonim teeb oma tööde tulemusena (1950) järelduse, et keskmiste temperatuuride juures on kogu termoregulatsioon ajukoore signaalide tulemus. Tingitud reflektorsete termoregulatsioonireaktsioonide väljakujunemise võimalus on väga oluline ja seda tuleb tingimata teadlikult kasutada inimese karastamisel.

Karastamisplaani väljatöötamisel peab lähtuma nendest kahjulikest mõjudest, mille suhtes me tahame organismi vastupanujõudu tõsta: madal temperatuur, järsud temperatuuri muutused, karastatuse saavutamise füüsilise töö või puhkuse kaudu.

Tegelikus elus esineb harva juhtumeid, kus kogu keha pind ühtlaselt jahtub, sagedam on lokaalne jahtumine (N. D. Hodjakov, 1955). Seepärast kasutatakse karastamiseks tihti kohalikke protseduure. Näiteks kasutatakse karastamiseks lokaalseid jalgade termilisi ärritusi jahedal pinnal käimise, jalavannide tegemise ja jalgade ülevaalamise teel. Sellisel karastamisel on mitte ainult lokaalne, vaid ka üldine toime. Seda karastusviisi võib kasutada eelneva ettevalmistusega. Lokaalseks nina- või kurgulimanaha ja jalgade karastamiseks soovitab B. B. Koiranski (1954) igapäevast kurgu loputamist ja labajalgade ülevaalamist jaheda või külma veega, sõltumata aastaajast.

Lokaalset karastamist kasutatakse ka teiste kehaosade puhul, kui kehaosa on liigselt tundlik mõne organismi kahjustava teguri suhtes, nagu kalduvus angiinideks kaela jahtumisel, müosiitideks ristluupiirkonna jahtumisel jne.

### 3. Karastamine õhu abil

Inimese olemasolu ja tema organite töö on lahutamatu seotud atmosfääri õhu füüsikaliste ja keemiliste omadustega. Atmosfääri olukord avaldab mõju nii tervele kui ka haigele inimesele. Atmosfääri muutused kutsuvad organismis esile kohanemisreaktsioone. Ilmastiku muutuste suhtes on tundlikud ka lapsed, kelle organism ei ole veel läbi teinud vastavat kohanemismehhanismide treeningut.

Õhu karastav toime oleneb selle temperatuurist, niiskusesisaldusest, liikumiskiirusest ja keemilistest lisanditest, näiteks õhuvannid merekaldal, kus õhk lainetuse tõttu küllastub merevees sisalduvate sooladega (mitmesugused kloriidid, bromiidid, jodiidid jne.). Organismi karastamisel on väärtuslik ka mehaaniline ärritus, mille põhjustajaks on õhu liikumine, kuid selle kasutamine on tegelikult raskendatud doseerimise keerulisuse tõttu,

eriti laste ja haigete karastamisel, kellel võib tugeva tuule puhul kergesti ilmnedu organismi jahtumine.

Toime intensiivsuse järgi jaotatakse õhuvannid külmadeks (temperatuur kuni  $+14^{\circ}$ ), jahedateks ( $t^{\circ} +15^{\circ} - +21^{\circ}$ ), soojadeks ( $t^{\circ} +22^{\circ} - +30^{\circ}$ ) ja kuumadeks ( $t^{\circ} +30^{\circ}$  ja kuumemad). Karastamiseks kasutatakse tavaliselt jahedaid ja külmi õhuvanne. Organismi poolt kaotatav soojushulk määratakse kindlaks kehapinna ja ümbritseva temperatuuri vahe ning õhuvanni kestusega, vähemal määral õhuliikumise ja suhtelise niiskuse sisaldusega.

Õhu suhtelise niiskuse sisaldus mõjutab oluliselt vee aurustumist kehapinnalt ja seega ka soojuste äraandmist aurustumise teel. Vastavalt suhtelise niiskuse suurenemisele õhus väheneb aurustumise kiirus, kus 100 protsendi niiskusesisalduse juures lakkab üldse. Kõrgete temperatuuride puhul, kus aurustusel on suur osa organismi kaitsel ülekuumenemise eest, määrab suhtelise õhuniiskuse protsent organismi kaitsevõimalused ülekuumenemise suhtes. Mida madalam on suhteline niiskus, seda kergemini talutakse kõrgeid õhutemperatuure. Õhku loetakse kuivaks, kui suhtelise niiskuse sisaldus on alla 56%, mõõdukalt kuivaks 56—70%, mõõdukalt niiskeks 71—85% ja tugevalt niiskeks suhtelise niiskuse sisalduse puhul üle 86%.

Muutes vastavalt õhu temperatuuri ning suhtelise niiskuse ja õhuliikumise tingimusi, võib erinevalt mõjutada organismi füüsilist töövõimet ja enesetunnet, samal ajal suured või vähendamised organismi termoregulatsiooni mehhanismide koormust karastamisprotsessis. Nende tegurite summaarset efekti väljendatakse kraadides ja nimetatakse «efektiivseteks temperatuurideks». Uurimused näitavad, et väga mitmesugused erinevad õhutemperatuuri, -niiskuse ja -liikumise kombinatsioonid võivad esile kutsuda ühesugust enesetunnet ja peaaegu võrdseid soojuskadusid.

Karastamiseks kasutatavate õhuvannide võtmisel tuleb erilist tähelepanu pöörata keha soojuskaole kiirgamise teel, mille tagajärjel võivad jahtuda sügaval asetsevad koed ja organid. Inimnahal on hea läbitavus sügavamatest kudetest lähtuvate infrapunaste kiirte suhtes. Kui inimest ümbritsevad esemed on madala temperatuuriga, tekib aeglaselt kujunev, kuid kauakestev sügavamate kehaosade soojuskadu kiirgumise teel (A. E. Malõsejeva, 1954).

Õhuvanni võtmisel avaldavad inimese paljale kehale mõju mitte ainult õhk, vaid ka hajutatud ja peegeldunud päikesekiirgus, õhu ionaalne koostis jne.

Õigesti organiseeritud õhuvannide kuur parandab inimese enesetunnet, teeb erksaks, normaliseerib vegetatiivse närvisüsteemi tegevust. Südametegevus aeglustub, süstol tugevneb, diastol pikeneb — seega paraneb südame täitumine, verevool kehas kiireneb, paraneb kogu organismi verevarustus. Hingamine kiireneb, süveneb, spirometria näitajad paranevad. Erütrotsüütide hulk ja hemoglobiini protsent veres tõusevad, leukotsüütide valem paraneb. Tõuseb põhiainevahetus ja süveneb katalaasi aktiivsus. Jahedate ja külmade õhuvannide toime suureneb diirus, seedetrakti motoorika ja üldse seedeprotsessid paranevad. Eriti märgatav on nahafunktsioonide paranemine ja termoregulatsiooni mehhanismide funktsiooni täiustumine õhuvannide toimele.

Kaasaegne rõivastus isoleerib peaaegu täielikult inimese keha õhu ja päikese toimest. Me ei karda pesta külma veega käsi või nägu, võtta kätega külmi esemeid, samal ajal kui isegi lühiaegne paljaste jalataldade kokkupuude külma põrandaga põhjustab kõha ja nohu. Eriti õrnaks välismõjude suhtes jäävad lapsed, kui neid ei harjutata muutmise välistingimustega ega valmistata nende organismi ette võitluseks ebasoovitavate välistingimuste vastu. Sellisel juhul ei lähtu naha retseptoritelt mitte organismi reflektorsed kaitsereaktsioonid, vaid ebaotstarbekad reaktsioonid, mille tulemuseks on patoloogilised nihked organismis. D. A. Markovi (1957) arvates soodustab termoregulatsiooni mehhanismide mitteküllaldane treening külmetushaigusi, eriti koldelisi infektsioone põdevatel inimestel ja lastel (kroonilised toksilliidid, hammaste granuloonid jne.).



Laste karastamisel on väga tähtis õhuvannide doseerimine. Mida noorem laps, seda suurem on suhteliselt tema kehapind kaaluühiku kohta ja seda suurem ka soojuskadu kehapinna kaudu.

Karastamismeetodi valik peab sõltuma eesmärgist. Kauaaegsel õhuvannide toimel tõuseb organismi võime pika aja vältel hoida püsivana kehatemperatuuri termoregulatsiooni mehhanismide intensiivse töö tulemusena. Lühiajalised sagedad õhuvannid tõstavad organismi termoregulatsiooni mehhanismide reaktsiooni kiirust, ei treeni neid aga pikaajaliseks tööks. Pikaajaliste õhuvannide kasutamine mobiliseerib füüsilise termoregulatsiooni treeningu kõrval ka keemilise termoregulatsiooni mehhanismide reaktsioone, lühiajalised aga aktiveerivad füüsilise termoregulatsiooni organismi minimaalse energiakulu juures.

Eeltoodut arvestades on alust mõelda, et karastamise efekt, mis on seotud nii õigeaegse kui ka küllalt pikaajase organismi kaitsefunktsioonide sisselülitamisega, on saavutatav asteastmelise ja kestuselt ning intensiivsusest järjest tõusvate termiliste ärritajate rakendamisel. Kogu tervistavate ürituste kompleks tõstab organismi üldist vastupanujõudu külma suhtes. Selles on väga tähtis karastamine külmaga. Kuid see ei ole ainuke tee. Suurem efekt saadakse, kui termiliste ärritajate kõrval kasutatakse ka teisi karastusmeetodeid.

Kogemused lubavad teha järgmisi järeldusi, mida tuleb silmas pidada karastamisel.

1. Karastamine olgu süstemaatiline, küllaldase kestusega ja pidev.
2. Pikad vaheajad karastamisel kahandavad resultate.
3. Karastusseisundi säilitamine nõuab kuuri perioodilist kordamist.
4. Karastamise koormuse tõstmine peab olema kooskõlas inimese individuaalsete iseärasustega.
5. Karastamisel on oluline arvestada kliimaatilisi tingimusi, milles inimene elab ja töötab.

Kirjanduses leidub suhteliselt vähe andmeid õpilaste karastamise ja nende organismis selle toimel esinevate muutuste kohta. Et uurida seda küsimust meie kliimaatiliste tingimuste ja karastamisvõimaluste juures, organiseerisime Tallinna internaatkoolis noorema kooliea õpilastele rea karastusüritusi, mida allpool vaatleme.

Karastusprotseduuridest uurisime külma ning külma ja sooja vee ( $t^{\circ} +10^{\circ} - +20^{\circ}$  ja  $+35^{\circ}$ ) vahelduvate igapäevaste kaheminutiliste jalavannide mõju kolme nädala kestel 5. ja 6. klassi õpilastele (märtsis 1961. a.).

Ühe õpilaste gruppi suhtes seadsime küsimuse, kas ja kuidas muutub õpilaste organismi reaktsioon pärast kolmenädalast sooja ja külma vee vahelduvate jalavannide kasutamist ja õpilaste samaaegset C-vitamiiniga varustamist. Teise grupi juures vaatlesime, kuidas mõjuvad õpilaste organismile ainult külma vee jalavannid sama aja vältel. Selle selgitamiseks tegime õpilaste keha- ja nahatemperatuuri mõõtmisi ning vereanalüüse katseperioodi algul ja lõpul enne jalavanni ning pärast seda, iga 10 minuti järel 1 tunni jooksul. Katsetulemuste analüüs selgitas erinevused kahe katsegrupi vahel ja lubas teha järgmised kokkuvõtted:

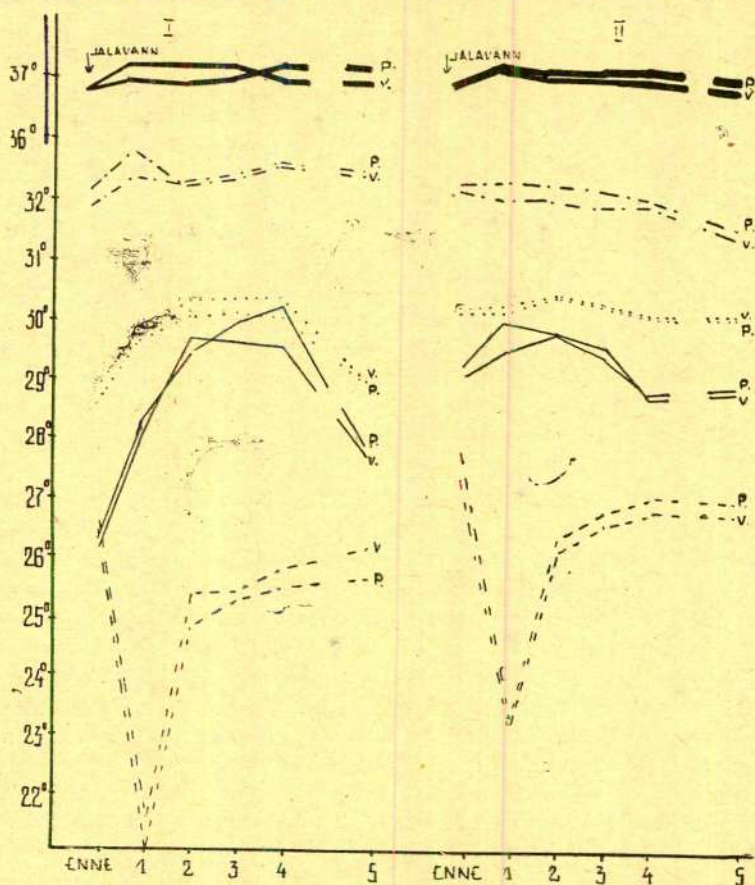
Mõlema süstemaatilise karastusprotseduuri puhul kolme nädala vältel toimus ulatuslik füüsilise termoregulatsiooni mehhanismide ümberkõlastamine veevanni toimel esiletulevate nahatemperatuuri reaktsioonide lühenemise ja otstarbekamaks muutumise suunas.

Leidsime kõigi mõõtmiste keskmised väärtused ja kujutasime joonistel kõveratena. Toome ära temperatuuri kõverad külma vee jalavannidega karastatud õpilaste kohta.

Veeprotseduuride toimel tõusid mõlema karastusgrupi õpilastel aksillaar- ja oraaltemperatuur  $37-37,1^{\circ}$ -ni, kehatemperatuur jäi esimese veeprotseduuri järel samaks ka ühe tunni möödumisel jalavannist. Karastusperioodi lõpul hakkas õpilaste kehatemperatuur langema juba 20 minuti möödumisel veeprotseduurist.

Vahelduvalt külmade ja soojade jalavannidega karastatud õpilastel oli karastuskuuri

Tallinna internaatkooli 5.-a klassi õpilaste keha- ja mõningate piirkondade nahatemperatuuride muutused külma vee jalavannide toimele karastuskuuri alguses ja lõpus



Mõõtm. jrk. nr.

————— keha t°  
 - - - - - sõrmede naha t°  
 . . . . . pahkl. naha t°  
 - · - · - rinna naha t°  
 ········· nina limanaha t°  
 v. — vasak  
 p. — parem

lõpul võrreldes kuuri algusega kehatemperatuur enne veeprotseduuri algust  $\sim 0,2^\circ$  võrra madalam, külma veega karastatud õpilastel aga  $\sim 0,1^\circ$  võrra kõrgem.

Labajalgade nahatemperatuur mõlema karastusgrupi õpilastel langes veeprotseduuri toimele. Ainult külma vee jalavannidega karastatud õpilastel oli see langus tunduvalt suurem ja temperatuuri taastumine peaaegu endiseks oli toimunud juba teiseks mõõtmiseks (10 min. pärast jalavanni). Külma ja sooja vee vahelduvate jalavannide järel toimus algul nahatemperatuuri taastumine ja seejärel ( $\sim 20$  min. pärast) tõusis nahatemperatuur kõrgemale, kui see oli katse alguses. Karastuskuuri lõpul oli mõlema karastusprotseduuri puhul jalgade naha temperatuurireaktsiooni amplituud väiksem kui kuuri alguses.

Kaugemate kehaosade (rinna ja sõrmede naha ning nina limaskestast) temperatuur muutus mõlema karastusprotseduuri toimele vastassuunaliselt jalgade nahatemperatuurile, s. t. tõusis. Nahatemperatuuri tõus karastuskuuri lõpul oli aga tunduvalt väiksem ja

taastumine toimus kiiremini kui esimese protseduuri järel. Karastuskuuri lõpul oli rinna, käte ja jalgade nahatemperatuur ning nina limaskesta temperatuuri vahelduvalt külmade ja soojade jalavannidega karastatud õpilastel enne veeprotseduuri kuni 1,3° võrra kõrgem, külma vee jalavannidega karastatud õpilastel aga kuni 2,5° võrra kõrgem kui esimesel katsepäeval.

Sooja ja külma vee jalavannide vahelduval kasutamisel olid õpilaste naha- ja ümbritseva ruumi temperatuuri vahed karastuskuuri lõpul väiksemad kui selle alguses, külma vee jalavannide kuuri lõpul aga suuremad.

Mõlema karastuskuuri toimel paranes leukotsüütide fagotsütaarne indeks. Ilmnes erütrotsüütide ja leukotsüütide arvu ning hemoglobiini protsendi tõusutendents. Külma vee jalavannide toimel ilmnes ka settereaktsiooni kiiruse tõusutendentsi, mida ei olnud märgata külma ja sooja vee jalavannide vahelduval toimel (S. Kallas, 1960).

C-vitamiini sisaldus vereplasmas langes külmade jalavannidega karastamise vältel samuti kui teistel internaatkooli õpilastelgi samal ajavahemikul. Külmade-soojade jalavannidega karastuskuuri toimel koos samaaegse vitaminiseerimisega 50 mg vitamiin C-ga pro die jäi vere C-vitamiini sisaldus õpilastel normi piiridesse, üle 0,7 mg % (S. Kallas, 1960).

Võrreldes mõlema karastuskuuri tulemusi võib teha kokkuvõtte, et mõlemad veeprotseduurid mõjutasid temperatuurirritaja toimekohast kaugemate kehaosade nahatemperatuuri tõsureaktsioone reaktsiooni lühenemise ja amplituudi vähenemise suunas, kusjuures vahelduvate külmade ja soojade jalavannide toimel oli esiplaanil reaktsiooni lühenemine, külma vee jalavannide puhul aga nahatemperatuuri tõus enne jalavanni ja selle järgselt temperatuurireaktsiooni amplituudi vähenemine. Esimese karastusmeetodi kasutamisel oli õpilaste kehatemperatuur ja naha- ning ruumitemperatuuri vahe karastuskuuri lõpul enne jalavanni madalam kui kuuri alguses. Külmade jalavannide kuuri lõpul aga oli õpilaste kehatemperatuur kõrgem ja naha- ning ruumitemperatuuri vahed suuremad. Mõlema karastusprotseduuri süstemaatilisel kasutamisel muutus õpilaste organismi termoregulatsioon tervikuna kehatemperatuuri säilitamise seisukohalt efektiivsemaks ja nahaveresoonte reaktsioonid temperatuurirritajale lokaalsemaks ning otstarbekamaks, kusjuures külma ja sooja vee vahelduvate jalavannide puhul oli esiplaanil veresoonte reaktsiooni kiiruse tõus ja külma vee jalavannide kasutamisel keha jahtumise vastu suunatud termoregulatsiooni reaktsioonid. Sõltuvalt eesmärgist on neid mõlemaid, eriti aga külma vee jalavanne, soovitav kasutada karastusprotseduuridena.

Eesti NSV Tervishoiuministeeriumi Tallinna Epidemioloogia, Mikrobioloogia ja Hügieeni Teadusliku Uurimise Instituudi teaduslike töötajate (Närska, Silla, Hion, Valdre) varasemad uurimused näitasid, et noorema kooliea õpilaste õppeplaanis ja päevarežiimis on ilmselt vähe kehalist koormust, viibimist värskes õhus, laste karastusüritusi.

Internaatkoolide kasvandikele uue, täiuslikuma päevarežiimi väljatöötamiseks kasutasime kroonilist eksperimenti. Eksperimentaalset päevarežiimi rakendati kõigi 3. klassi õpilaste juures kahe õppeaasta jooksul (alates 1959/60. õ.-a.). Tavalise tüüp-päevarežiimiga ja normatiivse õppekoormusega kontrollklassina kasutati 4. klassi. Eksperimentaalklassis lisati õppeplaani 4 tundi võimlemist (iga päev oli 4. tund võimlemine) ja 4 tundi teoreetilisi aineid. Seega oli üldine õppekoormus eksperimentaalklassi õpilastel ca 8, kontrollklassis aga ca 6 tundi päevas. Eksperimentaalklassi võimlemistunnid anti õues ja õpilased viibisid kõik vahetunnid värskes õhus. Seega viibisid eksperimentaalklassi õpilased iga päev 1 tunni võrra kauem värskes õhus kui kontrollklassi õpilased. Pandi rõhku töö ja puhkuse optimaalsele vaheldumisele.

Hoolikalt kontrolliti eksperimentaalklassi õpilaste hommikuvõimlemist (10 min. spordipükstes hästi õhutatud koridoris) ja nõuti lastelt igahommikust ülakeha ja igaõhtust jalgade pesemist jaheda veega, kuni nende nõuete täitmine kujunes harjumuseks ja kulges raskusteta.

Nii eksperimentaal- kui ka kontrollklassi õpilastel uuriti keha ja mitmesuguste piirkondade nahatemperatuure päevadünaamikas. Mõõdeti kell 7.00 enne äratust voodis esimese, teise, kolmanda ja neljanda tunni ajal klassis ning kell 16.00 magamisruumis.

Katselise päevarežiimi (3. kl.) ja tüüprežiimi (4. kl.) järgi elavate õpilaste termoregulatsiooni seisundi võrdlemisel 1959/60. õ.-a. esimese poolaasta ja samuti õppeaasta lõpul ilmnesid järgmised erinevused:

1. Nii eksperimentaal- kui ka kontrollklassi õpilastel oli kehatemperatuur õppeaasta lõpul hommikuti tehtud mõõtmistel  $0,2^{\circ}$ — $0,4^{\circ}$  võrra madalam kui poolaasta lõpul.

2. Nahatemperatuur (rinnal, kaelal, laubal, labajalgadel ja sõrmedel) oli mõlema klassi õpilastel õppeaasta lõpul kõrgem kui esimese poolaasta lõpul, kusjuures temperatuuri tõus oli eksperimentaalklassi õpilastel tunduvalt suurem. Õppeaasta lõpul oli eksperimentaalklassi õpilaste nahatemperatuur kogu õppepäeva vältel (välja arvatud hommikul kell 7.00 voodis) pidevalt kõrgem kui kontrollklassi õpilastel.

3. Kui poolaasta vahetusel päeva vältel nii eksperimentaal- kui ka kontrollklassi õpilastel rinna, lauba ja kaela nahatemperatuur vähe muutus, välja arvatud labajalgade ja käte nahatemperatuur, mis langes («jahtumisreaktsioon»), siis õppeaasta lõpul tuli eksperimentaalklassi õpilastel ilmsiks mainitud piirkondade ja ka labajalgade ning sõrmede nahatemperatuuri suur tõus päeva vältel («soojenemisreaktsioon»), mida ei esinenud kontrollklassi õpilastel.

Esimese poolaasta lõpul esines eksperimentaalklassi õpilastel päevase nahatemperatuuri maksimum kell 16.00, pärast õpilaste intensiivsema töö perioodi — puhkeolukorras, õppeaasta lõpul aga kell 11.00 — kõige suurema päevase töökoormuse perioodil. Seda võib pidada termoregulatsiooni otstarbekuse tõusuks.

4. Õppeaasta lõpul olid eksperimentaalklassi õpilastel mitmesuguste kehapiirkondade nahatemperatuuri vahed väiksemad ja kogu keha nahatemperatuur tööpäeva vältel ühtlasem kui kontrollklassi õpilastel.

5. Eksperimentaalklassi õpilaste haigestumus külmetus- ja muudesse haigustesse langes, võrreldes 1958/59. õ.-a. haigestumusega ligikaudu 3 korda. 1959/60. õppeaastal oli haigestumus eksperimentaalklassis madalam kui teistes klassides ja kevadpoolaastal ei olnud eksperimentaalklassis ühtegi külmetushaiguse juhtu (E. Valdre, E. Žurba).

Katsetulemuste analüüsi põhjal võib teha järelduse: eksperimentaalrežiimi toimel muutus õpilaste termoregulatsioon adekvaatsemaks ja energia kulutamise seisukohalt kokkuhoidlikumaks (madalam keha- ja nahatemperatuur hommikul voodis); ümbruse tingimuste muutmisel aga kulgesid termoregulatsioonireaktsioonid kiiremini ja kehatemperatuuri säilitamise seisukohalt efektiivsemalt (päevane keha- ja nahatemperatuuride suurem tõus õpilaste intensiivsemal töötamisel klassis ja sellele järgnev langus puhkeajal). Seega 3. klassi õpilaste organismi karastusaste tõusis eksperimentaalse päevarežiimi mõjul 1959/60. õppeaasta vältel ja oli õppeaasta lõpul kõrgem kui kontrollklassi õpilastel.

Seda näitab ka külmetushaiguste täielik puudumine 1960. a. kevadsemestril eksperimentaalklassi õpilaste hulgas.

Katsetulemused näitavad Tallinna internaatkoolis rakendatud katselise päevarežiimi eeliseid, võrreldes tavalise tüüppäevarežiimiga. Seega on koolitervishoiu alal töötavate arstide ülesandeks koostada teaduslikult põhjendatud ja tegelikkuses kontrollitud, laste organismi mitmekülgset arendav päevarežiim, samuti kaasa aidata selle rakendamisele kõigis meie koolides.

#### Kasutatud kirjandus

1. S. Kallas. Tallinna Epidemioloogia, Mikrobioloogia ja Hügieeni Teadusliku Uurimise Instituudi ja I. I. Metšnikovi nimelise Epidemioloogide, Mikrobioloogide, Infektsionistide ja Hügienistide Eesti Vabariikliku Seltsi konverentsi teesid. Tallinn, 1960, lk. 38.

2. Жук, Е. Г. Гигиена и санитария, 1958, № 10, стр. 84.
3. Койранский Б. Б. Клиническая медицина, 1953, т. XXXI, № 9, стр. 30.
4. Маршак М. Е. Физические основы закаливания человека. М., 1957.
5. Мезерницкий П. Г. Физиотерапия. 1930, № 2—3.
6. Парфенов А. П. Физические лечебные средства, ч. III — Свет. Л., 1953.
7. Парфенов А. П. Закаливание человека М., 1960.
8. Пасынский А. Г. Денатурация белка. Тр. конфер. по белку. АН СССР, 1952, стр. 85.
9. Рахманов А. В. Физиотерапия. 1937, № 5—6, стр. 79.
10. Слоним А. Д. В сб. тр. Ленинградск. научно-исслед. ин-та физкультуры, 1950, т. V, стр. 84.
11. Ухтомский А. А. Физиология двигательного аппарата. Изд. практ. мед., 1927, в I, стр. 138.
12. Ходяков Н. Д. Тезисы докладов на заседании научно-методической комиссии по физической культуре, Министерства здравоохранения СССР М., 1955.

## Tootmisõpetusest põllumajandusliku suunaga keskkoolis

H. ROOVETE,

*Eesti NSV Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi tootmisõpetuse meetodik*

Vastavalt seadusele «Kooli ja elu sidemete tugevdamisest» kujuneb üldhariduslik põlütehniline keskkool üheks teeks kaadri ettevalmistamisel rahvamajanduse mitmesuguste harude jaoks.

On ilmne, et maakeskool, mis paikneb kolhoosi või sovhoosi läheduses, valmistab kaadrit ette eeskätt põllumajandusliku tootmise jaoks. Kvalifitseeritud kaadri suurele vajadusele põllumajanduses osutas NLKP 1961. aasta jaanuaripleenum. Pleenum seadis põllumajanduse alal töötajate ette ülesande: saavutada põllumajanduses tootmise selline tase, mis suudaks täielikult rahuldada elanikkonna vajadused toiduainete ja tööstuse vajadused toorainete alal. Selle ülesande edukaks täitmiseks on vajalik kompleksse mehhaniseerimise laialdane juurutamine kõigis põllumajanduse harudes. Kompleksse mehhaniseerimise juurutamine põllumajanduses kutsub esile põhjalikud muudatused põllumajanduslike tootmisprotsesside organiseerimises ja tehnoloogias. See seab põllumajandustöötajate ette kvalitatiivselt uued nõuded ja ühtlasi kasvab nõudmine kvalifitseeritud kaadri järele.

Kaasaegse põllumajanduse kvalifitseeritud kaadri kasvatamisel ja ettevalmistamisel on suur osa täita põllumajandusliku suunaga tootmisõpetusega keskkoolil. Seal on vastavate erialade õpetamiseks ette nähtud 492 tundi teooriat ja praktilisi töid ning 126 päeva tootmispraktikat. Muidugi ei piisa sellest tundide arvust hoopiski kõrge kvalifikatsiooniga kaadri ettevalmistamiseks, kuid üldisi teadmisi ja oskusi põllumajanduse erialadel on võimalik anda. Muidugi sel juhul, kui õpetamine ei ole käsitööndusliku iseloomuga, vaid ühendatud üldise, põlütehnilise haridusega. Hea ettevalmistus füüsikas, keemias ja bioloogias on kindlaks baasiks eeskätt taime- ja loomakasvatuse, masinaõpetuse, elektrotehnika jt. selliste ainete omandamiseks, mille kaudu teaduse aluste õpeta-

mine seostatakse kaasaegse mehhaniseeritud põllumajandusliku tootmisega. Toetudes õpilaste teadmistele nendes ainetes, võib edukalt korraldada tootmisõpetust ükskõik millisel põllumajanduslikul erialal. Selline aga peabki olema vastastikune seos üldise, põlutehnilise ja erialase hariduse vahel tootmisõpetusega üldhariduslikus keskkoolis.

Keskkoolis on seni veel vähe märgata üldhariduslike ja põlutehniliste ainete seostamist tootmisõpetuse tundides. Seda eriti koolides, kus õpetajateks olid baasettevõtete töötajad ja erialaselt töölt tulnud agronomid, zootehnikud jt. spetsialistid. Nad ei tundnud küllaldaselt keemia, füüsika ega bioloogia programme, mistõttu õpetamisel esines sageli isegi parallelismi. Näiteks 9. klassi maaviljeluse programmis käsitletakse 13 tunni ulatuses taimefüsioloogiat. Sama materjali käsitletakse ka 9. klassi bioloogiaprogrammis.

Üheks raskemaks teemaks maaviljeluse programmis 10. klassis oli sordiaretuse küsimus (ette nähtud selleks ainult 3 tundi) just selle tõttu, et ei toetud õpilaste 9. klassi darvinismi aluste kursuses saadud teadmistele (pärilikkus, muutlikkus, valik, organismi päriliku loomuse juhtimine). Sellepärast jäi aeg vastava teema käsitlemiseks liialt napiks ja õpilaste teadmised pealiskaudseiks.

Vastavad õpetajad peaksid oma tööplaaniid kooskõlastama selliselt, et ei esineks tarbetut kordamist, vaid, toetudes juba varemõpitule, arendataks teemat edasi.

Taolise näite võib tuua 9. klassi maaviljeluse ja keemiaprogrammist mineraalväetiste õpetamise kohta. Hästi oli antud küsimus lahendatud Lähte keskkoolis, kus maaviljelust ja keemiat õpetas üks ja sama õpetaja. Siin käsitleti mineraalväetiste osa nii maaviljeluse- kui ka keemiaprogrammi järgi üheaegselt ja vastavad katsed mineraalväetiste määramisel tehti keemiatundides.

Peale ülalnimetatu puutus tootmisõpetuse tundides silma veel teinegi puudus. Nimelt olid tunnid sageli väga teoreetilist laadi, kuivad, igavad ja raskesti mõistetavad. Üheks selle põhjuseks oli muidugi õpikute puudumine, mistõttu aine tuli peaaegu täielikult dikteerida. Siiski on võimalik tunde muuta huvitavaks ja mitmekesiseks. Seda näitavad ilmekalt Elva keskkooli (õpetaja A. Mälberg), Märjamaa keskkooli (õpetajad M. Noormägi, K. Türrpuu) jt. kogemused. Nendes koolides kasutatakse peale näitlike õppevahendite ja materjalide (herbaariumid, kollektsoonid, pajuviitsad väärstimisviiside õppimiseks jms.) palju õpilaste iseseisva töö vorme, nagu tööjuhataste järgi töötamine masinaõpetuses (Märjamaa keskkool), referaatide koostamine, õppevahendite valmistamine, aianudalaste konverentside korraldamine jm. (Elva keskkool). Kogemused näitavad, et mida huvitavamad ja mitmekesisemad on tunnid, seda suurem on õpilaste huvi ja teadmiste sügavus, sest õpilased ei piirdu siis ainult koolis saadud tarkusega, vaid ammutavad lisa ka raamatuist.

Järgnevalt peatun mõnedel õppevahenditel, mida võiks ja peaks kasutama tootmisõpetuse tundides, et tõsta nende efektiivsust.

On õige, nagu vahel väidetakse, et näitlikud õppevahendid on kolhoosi ja sovhoosi põllul, farmis ja töökodades. Kuid alati ei saa neid kasutada (näiteks talvel teoreetilise kursuse õppimisel) ja seepärast tuleb kooliski rajada teatud õppevahendite baas. Koolides kurdetakse põllumajanduslike erialade õpetamiseks vajalike õppevahendite vähesuse üle. Nende soetamisel saavad aga õpetajad ja õpilased ise palju ära teha, eeskätt maaviljeluse ja taimekasvatuse alal.

Koolis, kus õpetatakse põllumajanduslikke erialasid, peaksid olema järgmised herbaariumid ja kollektsoonid.

1. Tähtsamad kultuurtaimede umbrohud ja nende seemnekollektsoonid.
2. Indikaatortaimed (happetele, lubjarikastele jt. muldadele iseloomulikud taimed).
3. Tähtsamad söödaheinetaimed ja nende seemned.
4. Proovihud tähtsamatest põllukultuuridest ja nende sortidest koos seemnekollektsoonidega. See peab olema koolis, kus on taimekasvatuse eriala.

5. Taimekaitsevahendid.

6. Taimehaiguste ja kahjustuste herbaarium.

7. Väetiste kollektsoon (mineraal-, bakter-, orgaanilised ja lubiväetised). Orgaanilistest väetistest võksid siin olla kompost ja mõned turballigid, mida kasutatakse kas otseselt väetisena, kompostide või sõnniku tootmiseks.

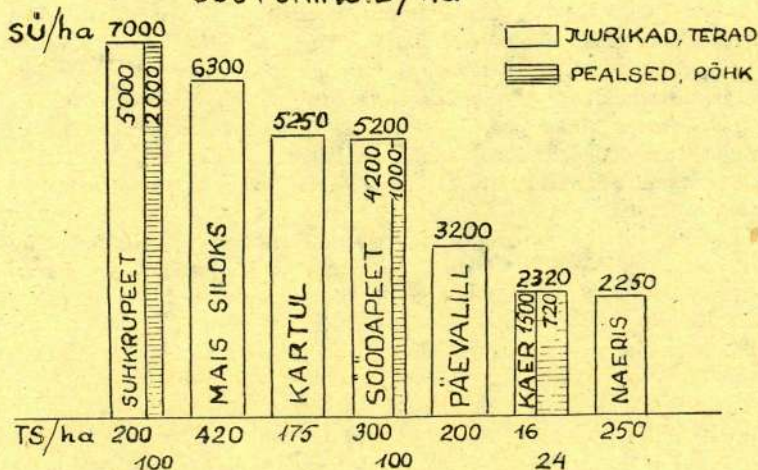
8. Mõningate söötade kollektsoonid (kore-, kontsentraat-, mineraalsöödad).

Valmistades loetletud herbaariume ja kollektsoone, täiendavad õpilased ühtlasi oma teadmisi. Õpetajal on aga hea materjal tundideks, mis pole siis enam nii igavad ja üksluised, nagu need siiani on olnud mõneski keskkoolis. Õpilaste teadmised muutuvad palju põhjalikumaks.

Peale kollektsoonide ja herbaariumide tuleks mõelda ka mõnede tabelite ja diagrammide valmistamisele, mis tunduvad aitavad käsitletavat küsimust illustreerida. Sageli ollakse koolis tabelite valmistamise vastu, sest see on aeganõudev töö. Kuid õpetaja ei tarvitse neid ju ise valmistada. Ta vaid muretseb vajaliku materjali. Tabelite joonistamise võiks täiesti usaldada õpilastele. See ei tohiks kujuneda neile koormavaks, kui iga tootmisõpetuse klass valmistab aastas 1—2 tabelit või diagrammi. Tuleb aga silmas pidada, et tabelite koostamisel kasutataks kindlasti ka kooli baasmajandi ja oma rajooni andmeid, mis on õpilastele lähemad kui kaugemalt ja erinevatest tingimustest pärinevad andmed.

## MITMESUGUSTE SÖÖDAKULTUURIDE PRODUKTIIVSUS

SÖÖTÜHIKUID/ha



Tabelid võib valmistada väga mitmesuguse sisuga. Näiteks: põllukultuuride olenevus agrofoonist, lubi- ja bakterväetiste mõjust saagile, mitmesuguste kesaliikide (must-, viki-kaera segatise (heinaks), kartuli-, herne (teraks) -kesa) mõju talirukkile ja sellele järgneva kultuuri saagile koos kesakultuuri saagi äranäitamisega jt. Loomakasvatuse põhi- aluste õpetamiseks võiksid olla mõned tabelid söötade toiteväärtuse võrdlemisest; sööt- misviiside mõjust noorloomade kasvule ning arengule jt.

KESADE MULLAHARIMISE MÕJU SAAKIDELE JA UMBROHUSUSELE

(EPA Raadi õppe- ja katsemajand)

Sügisene mulla- harimine 1955. a.	Kesa tüübid	1956			1957			1958		
		kesakultuurid			rukis			põldhein		
		saak ts/ha	enam- saak %	umb- rohtu %	saak ts/ha	enam- saak %	umb- rohtu %	saak ts/ha	enam- saak %	umb- rohtu %
A koorimine + küнд	must	—	—	—	38,8	101	—	42,2	103	3,1
	viki	348,8	112	3,8	33,8	111	—	51,6	121	3,9
	kartuli	288,0	128	—	37,1	107	—	50,8	107	3,2
	maisi	376,7	118	0,9	36,8	103	—	46,7	110	2,1
B ainult küнд (kontroll)	must	—	—	—	38,6	100	—	40,9	100	3,8
	viki	310,9	100	9,6	30,5	100	—	42,7	100	7,2
	kartuli	225,0	100	—	34,5	100	—	47,6	100	3,9
	maisi	319,1	100	2,8	35,6	100	—	42,4	100	4,1

Suuri raskusi on koolides mullateaduse põhialuste õppimisel. Tootmisõpetusega koolid, mis alustavad tööd esimest aastat, jätkavad sageli sügisel kasutamata head võimalused muldadega tutvumiseks looduses (mulla läbilõigete uurimine, mullaproovide võtmine talvisteks analüüsideks). Asudes muldade tundmaõppimisele alles siis, kui muld on juba külmunud ja kui puuduvad ka näitlikud materjalid, jäävad õpilaste teadmised sel alal üsna kesiseks. Seepärast tuleb aegsasti mõelda ka õppevahendite muretsemisele sel alal. Kuidas valmistada õppeotstarbeks mulla monoliite, selleks pakub head materjali K. Kildema artikkel «Mulla mikromonoliitide valmistamine õppeotstarbeks» («Nõukogude Kool» nr. 12, 1960. a.).

Heaks abimaterjaliks tootmisõpetuse ainete käsitlemisel on õppeilmid. Nende oskuslik kasutamine võimaldab tunduvalt efektiivsemalt kasutada aega paljude programmeemade käsitlemisel ja anda õpilastele ühtlasi palju laialdasemaid ja põhjalikumaid teadmisi. Õppeilmide osas peetaagu meeles, et neid tuleb kasutada esmajärjekorras õppetundides. Tund ei tohi muutuda seejuures kinoseansiks, vaid õppekino peab olema näitlik õppevahend ja orgaanilises seoses käsitletava küsimusega.

Peale õppeilmide on teisigi tunni näitlikustamise vahendeid. Tahaksin siinjuures rõhutada episkoopilist projektsiooni. See on eriti tähtis põllumajanduslike masinate õppimisel, sest sageli pole koolides vastavaid täbeleid. Igal õpilasel pole ka vastavat raamatut. Tahvlile joonistamine oleks aga tülikas ja aegaviitev töö. Siin aitab hädast vätja just episkoopiline projektsioon. Joonise ja seletuse abil saavad õpilased esialgse kujutluse käsitletavast põllumajanduslikust masinast, selle ehitusest ja töö põhimõtetest. Saadud teadmiste põhjal tutvuvad õpilased hiljem iseseisvalt vastava masinaga. Mõningaid põllumajanduslikke masinaid (viiekorpused ader, teravilja puhastus- ja sorteerimismasin, külvikud jt.) on võimalik tutvustada olemasolevate diafilmide abil.

Kui kasutatakse ära kõik eespool nimetatud ja teised tootmisõpetuse tundide näitlikustamise vahendid, tõuseb tunduvalt tunni efektiivsus ja sellega käsikäes ka õpilaste teadmiste tase.



# Mõningaid küsimusi geograafia ja bioloogia õpetamise seosest

S. MARTINSON

Geograafia õpetamise ülesandeks kaheksaklassilises koolis on anda õpilastele mitmekülgseid teadmisi maakerast ja selle pinnast ning seostest geograafilise keskkonna ja ühiskonna materiaalse elu tingimuste vahel. Sealjuures on väga oluline, et üksikute õppeainete vahel valitseks tihe side ja hea koordineerimine, mis on üheks tagatiseks õppekoormuse otstarbekal jagunemisel ainete ja klasside vahel.

Käesolevas kirjutises peatume lähemalt geograafia õpetamisel 5. klassis seoses teemaga «Taimkate ja loomastik. Looduskaitse». Antud teema käsitlemisel puutub õpetaja kokku peamiselt kujutluste, mõistete, oskuste ja vilumustega, mida õpilased on omandanud loodusõpetuses, aga ka koduloo õppimisel algklassides. Need on aluseks keeruliste komplekssete mõistete kujundamisele geograafias.

Uue õppeprogrammi<sup>1</sup> kohaselt jaguneb 8-klassilise kooli geograafiakursus järgmiselt: 5. klass. Füüsilise geograafia algkursus ja Eesti NSV geograafia — 72 tundi.

6. klass. Maailmajagude füüsiline geograafia — 72 tundi.

7. klass. I poolaasta: Maailmajagude füüsiline geograafia — 36 tundi. II poolaasta: NSV Liidu füüsiline geograafia — 36 tundi.

8. klass. NSV Liidu füüsiline geograafia — 72 tundi.

Võrreldes Vene NFSV-s kehtestatud programmiga<sup>2</sup> on Eesti NSV geograafiaprogrammides 5. klassile erinevus selles, et õpilased tutvusid üldise füüsilise geograafia põhimõistetega kohaliku, Eesti NSV füüsilise geograafia materjali põhjal. Programmides, mis kinnitati 1961/62. a., on antud erinevus kõrvaldatud ja füüsilise geograafia põhimõistete kujundatakse maailma füüsilise geograafia ning Eesti NSV geograafia (mis on osa sellest) põhjal. Mõningane erinevus on ka tulevase 8. klassi programmis, kus kavatakse Eesti NSV füüsilise geograafia kursusele eraldada osa tunde NSV Liidu füüsilise geograafia tundide arvel. Antud muudatus on loogiline, sest oluline on tutvustada õpilastele põhjalikumalt lähema füüsilis-geograafilise rajooni, antud juhul Eesti NSV looduslikke tingimusi.

Eesti NSV koolide 5. klassi geograafiakursuse erinevus Vene NFSV omast ilmneb ka teemade sõnastusest, näiteks: Vene NFSV programmis «Looduslikud võõndid», meil «Taimkate ja loomastik. Looduskaitse», millele kaasneb ka antud teema sisuline erinevus.

Mainitud teema käsitlemiseks on ette nähtud 5 tundi, nendest 1 tund praktilisteks töödeks. Seega saavad õpilased 4 tunni jooksul kujutluse Eesti NSV taime- ja loomastikust ning omandavad sealjuures palju üldmõisteid: taimkate, taimekooslus, taimekoosluse rinded jne. Ühtlasi saavad õpilased konkreetseid kujutlusi okas-, leht- ja segametsast, paepealsest, nõmmest, niidust jne., aga samuti ka geograafiliste objektide vahelistest seostest, nagu taimkatte ja loomastiku sõltuvus kliimast jne.

Otstarbekas on mitte teha kõiki praktilisi töid ühes tunnis, vaid siduda ainekäsitus kõikides tundides praktiliste ülesannetega (vaatlustega, kontuurkaardi täitmisega, töövihikus esitatud ülesande lahendamisega jne.).

Number siin ja edaspidi viitab kirjanduse loetelule artikli lõpus.

Seega oleks kõige sobivam jaotada materjal tundide kaupa järgmiselt:

1. tund — Taimkatte ja tema mitmekesisuse mõiste.
2. tund — Eesti NSV territooriumil esinevate tähtsamate taimekoosluste iseloomustus.
3. tund — Taimkatte valdkonnad (koos kontuurkaardi täitmiseaga).
4. tund — Eesti NSV loomastik.
5. tund — Looduskaitse küsimusi.

Programmi sellisest ülesehitusest võib järeldada, et antud teema on üle kuhjatud konkreetsete geograafiliste mõistete ning kujutlustega ja annab suhteliselt vähe võimalusi lahti mõtestada geograafilisi seoseid ja seaduspärasusi. Nii on vaja luua kujutus tähtsamatest taimekooslustest, mis on kõige enam levinud meie vabariigi territooriumil — okasmetsad: kuusik, männik; lehtmetsad: kaasik, tammik; segametsad; puisniidud, paepealsed, sood, nõmmed. Et programmis on nõutud ka taime rinate mõiste selgitamist, siis on, lähtudes taimekoosluse rindelisusest, vajalik, et 5. klassi õpilased oskaksid looduses eristada vähemalt 30 taimeliiki. Siia kuuluksid järgmised: kuusikus — kuusk, jänese-kapsas, mustikas, pohl, turbasammal; männikus — mänd, mustikas, pohl, põdrasammal, turbasammal; kaasikus — kask; tammikus — tamm, sarapuu, sinilill, ülane, maikelluke; segametsades — haab, lepp, pärn, jalakas, vaher, saar; puisniidus — kask, sarapuu, aruhein, timut, ristik; loopealsel — kadakas, nurmik, lutsern, timut, ristik; soos — kask, mänd, tarn, pilliroog, kõrkjad, sookail, villpea, jõhvikas, kanarbik, turbasammal; nõmmel — mänd, kadakas, tarn, kanarbik.

Enamik nimetatud taimeliikidest on aga õpilastele tundmata.

5. klassi loodusõpetustundides on selleks ajaks tutvutud kuuse ja männiga teemal «Mets». Teised taimed — redis, kapsas, kartul, hernes, porgand, rukis jne., mida käsitletakse loodusõpetuse kursuses 5. klassis, on kultuurtaimed ega aita geograafias taimekoosluste mõiste selgitamiseks kaasa. Tõsi, algklasside kodulookursuse ja fenoloogiliste vaatluste kaudu on õpilased 5. klassis tutvunud mõningate taimeliikidega: tamm, kask, vaher, pärn, saar, toomingas, lodjapuu, pilliroog, kõrkjad, sinilill, ülane ja maikelluke. Kuid see on mitteküllaldane ning moodustab umbes  $\frac{1}{3}$  vajalikust loetelust.

Täiesti tundmata on õpilastele metsade, niitude ja soode rohttaimed: aruhein, timut, nurmik, lutsern, lõikhein, sookail, villpea ning samblad ja samblikud.

Eesti NSV koolides kehtestatud bioloogia õppeprogrammide<sup>1</sup> kohaselt alustatakse botaanika süstemaatilist kursust alles 6. klassis ja 5. klassi kursus on seega ainult ettevalmistav.

Geograafiaõpetajal ei tule aga tähtsamate taimekoosluste tutvustamisel piirduda ainult ühte või teise kompleksi kuuluvate taime loeteluga, vaid ta peab esile tooma seoseid, mis soodustavad või takistavad taime kooseksisteerimist, selgitama iga taime kasvuks vajalikke tingimusi ja seoseid keskkonnaga. Nii on mänd valgusnõudlik taim ning lepib liivase kuiva pinnasega, kuusk seevastu ei ole esialgu tundlik valguse suhtes. Samuti võib õpetaja kõnelda tamme ja kase kasvutingimustest jne. Kuusiku ja männiku alustaimestiku erinevus on heaks näiteks taimevahelisest seosest. Et mänd on valgusnõudlik, seepärast on tema võra hõre, valgus tungib okste vahelt läbi metsa-alusele maapinnale ja siin võivad kasvada ka valgusnõudlikud alustaimed (kadakas, pohl, kanarbik jt.). Seevastu on kuusemetsad pimedad ja alustaimestikku on neis vähe. Nii kujunevad õpilastel esialgsed arusaamised looduses valitsevatest seostest taime vahel, aga ka taime ja pinnase vahel.

Mulla mõiste on vaatluse all 5. klassi geograafiakursuse teemas «Pinnaehitus», kus antakse õpilastele elementaarseid teadmisi mullaliikidest. 1961/62. a. programmidest on muld õigustatult välja jäetud, sest 5. klassi õpilastele ei ole see teema jõukohane. Geograafiaõpetaja peab aga teadma, et kujutluse mullast kui taime kasvuks vajalikust keskkonnast omandavad õpilased 5. klassi loodusõpetustundides peaaegu üheaegselt teema «Taimkate ja loomastik» käsitlemisega geograafias. Seega on võimalik tutvustada õpilasi taimkatte ja pinnase vaheliste seostega eespool mainitud näidete piirides. Eriti on aga

vajalik 3. tunnis Eesti NSV taimkatte valdkondade leviku selgitamisel rääkida õpilastele paremate muldadega alade kasutusele võtmisest inimese poolt põldudena, kultuurheina- ja karjamaadena. Õpilastele tuleb anda ka konkreetne kujutus paepealsetest. Nende teke ja eksisteerimine on tihedalt seotud lubjarikka paese pinnasega ning siin on hädavajalik selgitada taimkatte seost pinnasega.

Eesti NSV geograafiakursuse materjali põhjal on äärmiselt raske selgitada õpilastele taimkatte ja kliima vahelist seost, sest meie territoorium on väike, siin ei esine märgatavaid muudatusi ei kliimas ega ka taimkattes. 1960/61. a. programmides seda ka ei nõutud. 1961/62. a. programmides on aga kliima ja taimkatte sõltuvus esile tõstetud. Muudatused taimkattes aitavad selgitada loodusliku võõndi mõistet, mis on võetud uutesse, 1961/62. õ.-a. geograafiaprogrammidesse.

Omamoodi raskused kerkivad üles alateema «Loomastik» käsitlemisel 4. tunnis.

1960/61. a. programmide kohaselt tuleb anda õpilastele Eesti NSV fauna üldiseloomustus tähtsamate imetajate, lindude, roomajate, kahepaiksete ja kalade klassi esindajate kaudu. Ühtlasi on vajalik peatuda loomastiku kohanemisel ja seosel elupaigaga, samuti inimese mõjul loomastikule.

Eesti NSV fauna üldiseloomustuse andmiseks on vaja, et õpilased tunneksid loomi, nagu: põder, metskits, ilves, hunt, rebane, jänes, orav, karu jt.; lindudest rändlinde: lõoke, kuldnokk, ööbik, pääsuke, kägu, hani, part, luik jt.; paigalinde: kanakull, raudkull, teder, metsis, rähn, vares, varblane, harakas, leevike ja rasvatihane; roomajaid: nastik, rästik, sisalik; kahepaikseid: konn.

Tegelikult on 5. klassi õpilased selleks ajaks loodusõpetusetundides (1960/61. a. programm) tutvunud ainult jänese, orava, rähni, leevikese ja tihasega teemade «Mets» ja «Meie talikülalisi oma kodukohas» käsitlemisel. Muidugi on palju loomi ja linde õpilastele tuttavad kodulookursusest. Nii tunnevad õpilased juba 1. ja 2. klassist mõningaid kiskjate ja näriliste tunnuseid, võivad nimetada hunti, karu, metskitse ja põldhiirt. Teistest loomadest tunnevad õpilased konna ja rästikut. Suhteliselt hästi tunnevad nad linde, eriti rändlinde.

Kuid algklassides omandatud teadmised ei ole küllaldased Eesti NSV fauna iseloomustamiseks, neist ei piisa elutingimuste ja kliima, loomastiku ja taimestiku vaheliste seoste lahtimõtestamisel.

5. klassi õpilastele on tundmata mõned meie metsade tüüpilised kiskjad — ilves, nugis, saarmas jt., närilistest kobras ning põder, lindudest kullilised, teder ja metsis, roomajatest nastik ja sisalik.

Et süstemaatiline zooloogiakursus algab alles 7. klassis, siis ei ole õpilastel kujutlust loomade liigitamisest klassidesse ega loomulikult ka klassitunnustest. Niisuguse ettevalmistuse puhul ei saa geograafiaõpetaja täita programmi nõuet — anda Eesti NSV fauna üldiseloomustuse kõrval ka veel kujutus looduses valitsevatest seostest ja seaduspärasustest.

1961/62. a. programm on oma ülesehituselt parem selle poolest, et siin on rohkem tähelepanu osutatud seostele, mis valitsevad loomastiku levikul ja sõltuvad taimestikust, kliimast ja loomariigi omavahelistest seostest. Õpetaja peamine ülesanne on selgitada neid seoseid kodupaiga loomastiku põhjal.

Mõningaid seoseid loomastiku ja taimestiku vahel oskavad õpilased ise näha. Näiteks — orav elab okaspuumetsades, sest ta toitub okaspuude seemnetest; jänes elab valgusrikkamates okas- ja segametsades, kus kasvab haab, mille koorest ta toitub talvel, suvel aga on talle valgusrikkastes kohtades toiduks tihe alustaimestik jne.

Õpetajal tuleks tutvustada õpilastele veel mõnede vähemtuntud loomade eluviise, näiteks kopra omi, kes ehitab endale vee alla haavapuupilbastest koja, või põdra omi, mis on seotud sambla ja sambliku levikuga, jne.

Teiseks leiavad antud teemas käsitlemist seosed, mis näitavad loomariigi sõltuvust kliimast. Õpilastel ei ole raske mõista, et meie metsade elanikud on põhiliselt karusloo-

mad, sest talv nõuab head kasukat. Õpilastel on kodulookursusest juba teada, et jänese ja orav vahetavad talvel värvust ja et karu langeb talveunne. Geograafiaõpetajal tuleb näidata, et jänese kasuka värvuse vahetus on talle heaks kaitseks kiskjate eest ja et karu oma eluviiside tõttu ei kogu endale suvel toidutagavarasid ning peab talvel paratamatult aeglustama oma organismi tegevust talveuinaku näol.

Tähtsal kohal on teema «Taimkate ja loomastik» käsitlemisel seosed looduse ja inimese majandusliku tegevuse vahel. Eriti oluline on, et õpilased mõistaksid inimese plaanipärast tegevust sotsialistlikus ühiskonnas. Inimese tegevust rõhutatakse kõikide alateemade käsitlemisel ning seepärast ei ole vaja koondada seda ühte tundi. Püüdnud tekkimisel on mängus inimese käsi. Soode kuivendamine, metsa istutamine, inimese majanduslikule tegevusele kahjulike loomade hävitamine, kasulike loomade kohandamine jne. — need on küsimused, mis vajavad selgitamist. Paljud nendest probleemidest ei ole 5. klassi õpilastele uudiseks, näiteks metsa kasutamine, millega õpilased tutvusid juba algklassides. Küsimus, mida annab meile mets, leiab käsitlemist 3. klassis teema «Mets — meie rikkus ja ilu» puhul. Nii ei ole 5. klassis vajadust korrata metsa majanduslikku tähtsust, vaid otstarbekohane oleks peatuda mõningatel metsa kasutamise küsimustel Eesti NSV-s. Kui võrrelda metsade laastamist kodanlikus Eestis ja nende röövellikku hävitamist saksa okupatsiooni aastatel metsade hooldamise ja kasutamisega nõukogude korra ajal, siis on see kujukaks näiteks sotsialistliku korra eelistest.

Mainitagu, et kodulookursuses on kõikides klassides suurt rõhku pandud looduskaitsele. Juba 1. klassis räägitakse lastele õppekäigul kooliaeda, et peenardele ei tohi astuda, lilli, puid, põõsaid ei tohi murda — loodust tuleb hoida! Teemades, milles käsitletakse rändlinde, linde ja loomi talvel ning kevadel, räägime linnupesade kaitsmisest ja lindude söötmisest talvel. 2. klassis kõneleme pala «Talvine mets» puhul jäneste ja metskitsede söötmisest talvel jne. Eraldi käsitletakse looduskaitset 3. klassi teemas «Metsad — meie maa rikkus ja ilu». Siin tutvuvad õpilased koduümbruse looduskaitseobjektidega (kaunimad paigad, taimeharuldused, looduskaitse all olevad taime- ja loomaliigid, loodus- ja jahikaitsekorraldus). Need eelteadmised kergendavad tunduvalt geograafiaõpetaja tööd 5. klassis. Õpetajal on võimalus tutvustada lähemalt tähtsamaid looduskaitse keelualasid ning ühtlasi selgitada nende mõistet.

Loogilise järeldusena öeldust võib väita, et Eesti NSV geograafia küsimuste võtmise 5. klassi programmi sellises ulatuses ennast ei õigusta ning viib meid materjali laiahaardelisuse tõttu eemale 5. klassi kursuse peaaesandest — anda õpilastele teadmisi peamisest füüsilis-geograafilistest mõistetest. Palju parem sellest on 1961/62. a. geograafia-programm 5. klassile, kus pearõhk asetatakse mõistete kujundamisele, olgugi põhiliselt Eesti NSV materjali alusel, millele lisandub ka keerulisemaid maailma geograafia küsimusi. Uues programmis kannab kogu kursus nimetust «Füüsilise geograafia algkursus».

Endiselt jääb kehtima vajadus paremini koordineerida sisuliselt seosesolevate ainete õpetamist. Ilmselt on bioloogiakursus (1961/62. a. programmide järgi) oma ülesehituselt loogiline ning arvestab õpilaste iga. Kuid geograafia seisukohalt jätab see veel soovida. 1961/62. a. programmis jääb kehtima nõue kujutluse loomisest Eesti NSV territooriumil levinud taimekooslustest. Meie fauna ja floora esindajaid tunnevad õpilased väga vähe. Ka 5. klassi bioloogiakursuses käsitletakse peamiselt kultuurtaimi ja koduloomi. Metsikult kasvavad taimeliigid ja metsloomad on jäänud tagaplaanile. Puid, põõsaid, metsamarju ja -lilli tunnevad õpilased teatud määral kodulookursuse kaudu, kuid tagaplaanile on jäänud meie niitude, paepealsete ja soode rohhtaimestik. Oleks teretulnud, kui koos rukki ja teiste teraviljadega võetaks 5. klassi bioloogiakursuses vaatluse alla ka mõningaid kõrrelisi heintaimi — timut, aruhein või nurmik. Herne käsitlemisel peaks mainima ristikehina ja lutserni. Ei teeks sugugi halba, kui 5. klassi loodusõpetuse kursusesse võetaks alateema «Söödakultuurid» või täiendataks teemat nr. 2 järgmiselt: «Sügis aias, põllul ja niidul». Eesti NSV on loomakasvatuse kallas, vabariik ning mainitud teema oleks seega loomulik.

Suurel määral aitab geograafiaõpetajat kodulookursus 1., 2., 3. ja 4. klassis. Kuid siin tuleb arvestada, et õpilaste eest sõltuvalt on ainekäsitus tugevasti elamuslikku laadi, eriti 1. ja 2. klassis, ega ole küllaldaseks aluseks geograafiliste mõistete, kujutluste ja oskuste loomisel. Nii ei ole kodulookursuses õpilaste nooruse tõttu võimalik peatuda taimede või loomade süstemaatika küsimustel (erinevalt VNFSV-s kehtestatud programmidest ei käsitleta neid küsimusi ka mitte 5. klassi loodusõpetuse kursuses), ometi on see üks olulisemaid tingimusi taime- ja loomariigis valitsevate seoste mõistmisel.

Tugevdada oleks vaja ka geograafia- ja kodulookursuse seost, kus praegu torkab silma mõnede teemade ja vaatlusobjektide kordamine, alates 1. klassist. Nii räägime teemades «Linnud ja loomad talvel» (1. klassis) ja «Loomad talvel» (2. klassis) palju jänesest, tema eluviisidest, toitumisest ja kehaehitusest. 5. klassi loodusõpetuse teemas «Mets» käsitleme jälle jänesest. (Ma ei eita, et jänes on vaja käsitleda süstemaatikakursuses, kuid praegu ei ole 5. klassi programmis erilist vahet ainekäsitluse sügavuses, võrreldes algklassidega.) Samuti käsitletakse mitmes klassis meie metsade rikkus ja nende kasutamist majanduses. 1. klassis teema «Mida annab meile mets» viib välja kuni mööbli, paberi, tiku ja vineeri valmistamiseni. 3. klassis teemas «Metsad — meie maa rikkus ja ilu» lisanduvad 1. klassi materjalile peamiselt ainult puidutooted ning süstematiseeritakse puidu kasutamist. 5. klassi geograafiakursuses peaksime rääkima teemas «Metsade levik ja nende majanduslik tähtsus» jällegi sama jne.

Ka tuleks veel mõelda, kas on otstarbekohane iseloomustada 5. klassis antud teema puhul üksikuid taimekooslusi nii suurel arvul, nagu seda nägi ette 1960/61. a. ja nagu nõuab ka 1961/62. a. programm. Kui vaadelda Vene NFSV-s 1960/61. õ.-a. kehtestatud programmi, on seal õpilastele ülesanne tehtud siiski lihtsamaks ja eakohasemaks. Nii käsitletakse seal 4 tunni ulatuses taimestiku ja kliima seost, loomastiku sõltuvust kliimast ja taimkattest ning antakse loodusliku vööndi elementaarne mõiste. Ühe tunni ulatuses annavad õpilased kirjelduse looduslikust vööndist, milles nad elavad.

Eesti NSV füüsilist geograafiat käsitletakse teatavasti ka 8. klassis. Õigem oleks viia kogu raskuspunkt üle 8. klassi, 5. klassis aga kasutada kohalikku materjali ainult niivõrd, kui võrd see on vajalik üldgeograafiliste mõistete selgitamiseks.

Õigesti ja otstarbekalt koostatud programm vähendab sisuliselt õpilaste koormust ja on uue koolikorralduse üheks põhiliseks elemendiks.

#### Kirjanduse loetelu:

- 1) 8-klassilise kooli programmid 1960/61. õppeaastaks (katseprogramm). Geograafia. Bioloogia. Tallinn, 1960.
- 2) Algkooli programmid 1960/61. õ.-a. Tallinn, 1960.
- a) Koduloo programm I—II klassile 1960/61. õ.-a. Tallinn, 1960.
- b) Koduloo programm III—IV klassile 1960/61. õ.-a. Tallinn, 1960.
- 3) Программы восьмилетней школы. География. Биология. Учпедгиз, 1960.
- 4) Metoodiline juhend loodusloo õpetamise kohta V ja VI klassis 1960/61. õppeaastal (koostanud K. Kärk, H. Kõiva, A. Lilles).
- 5) A. Vallner. Koduloo printsiibi rakendamise I ja II klassis. (Metoodiline kiri.) Tallinn, 1959.
- 6) O. Niinemäe. Koduloo õpetamisest III ja IV klassis. Tallinn, 1959.
- 7) ENSV Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut. Metoodilisi materjale nr. 4, «Fenoloogiliste vaatluste kavad», 1960.
- 8) A. Toomus ja H. Tulp. Geograafia õpik V klassile. Tallinn, 1960.
- 9) B. Vservjatski. Botaanika V—VI klassile. Tallinn, 1957.
- 10) A. Vallner. Kodulugu III klassile. Tallinn, 1960.
- 11) O. Niinemäe. Kodulugu IV klassile. Tallinn, 1960.
- 12) A. Toomus ja H. Tulp. Geograafia töövihik V klassile, 1. ja 2. vihik. Tallinn, 1960.
- 13) Loodusõpetuse töövihik V klassile, I ja II osa. Tallinn, 1960.

## *Metoodilisele tööle uus suund*

H. PUUSEPP,

*Pärnu pedagoogilise kabineti juhataja*

Haridussüsteemi ümberkorraldamine ei tähenda üksnes uute vormide rakendamist koolitöös, vaid nõuab ka uut sisu. Uued tööviisid-meetodid aga peavad olema sellised, mis annavad õpilastele kindlaid teadmisi ja oskusi ning mida peame arvestama kogu kasvatustöös. See omakorda nõuab ka metoodilise töö ümberkorraldamist, sisu vastavusse viimist vormile. Seda oleme püüdnudki arvestada pedagoogilise kabineti töös, millest on juttu allpool.

Peatuksin esmalt ainesektsioonide tegevusel. Ainesektsioonid käivad Pärnu piirkonnas koos põhiliselt kolm korda aastas, vahepeal ka vastavalt vajadusele. Kui varem ainesektsioonides tegeldi peamiselt kitsaste metoodiliste küsimustega ja töö kulges lahus koolide ainekomisjonidest, omaette, siis nüüd oleme püüdnud luua kontakti ainekomisjonidega ja avardada küsimusteringi praktikumide korraldamise ning polütehniliste küsimuste ühise lahendamise kaudu.

Mida meie ainesektsioonides siis tehakse? Eesti keele ainesektsioonis, mida juhib I. keskkooli õpetaja I. Erm, on ekskursioonide kõrval (viimane neist korraldati Tartu Fr. Kreutzwaldi nim. Kirjandusmuuseumi ja kirjanduslikesse paikadesse) käsitlusel olnud kitsaskohti kirjandiõpetuses, mõtteid ja märkmeid ilukirjanduse keelest jm. Tegelikult töös pidid koolide ainekomisjonid ja koolid vaatlema ning katsetama mitmesuguseid meetodeid neis lõikudes. Nii oli Pärnu-Jaagupi keskkoolis ja Kaelase 7-klassilises koolis vaatluse all teema «Õpilaste iseseisev töö tunnis». Sindi keskkool, Taali, Seljametsa, Surju ja Sauga 7-klassiline kool tegid tähelepanekuid teemal «Kuidas kirjutada kirjandit» ning Pärnu keskkoolid teemal «Kunstiline kujund». Nendele küsimustele asetatakse n.ö. punkt käesoleva augustikuu nõupidamistel, kus ainesektsioonis tehakse kokkuvõtteid, üldistusi ja järeldusi tööst.

Bioloogiasektsiooni (juhataja õpetaja Ruven 2. keskkoolist) põhimiseks ülesandeks oli möödunud õppeaastal teema «Kalad» metoodiline läbitöötamine. Sügisel jaotati koolidele ülesanded, mida teha, anti loetelu kirjandusest, mis tuli läbi töötada. Korraldati ka ekskursioon Sindi kalakasvatuse ning koguti materjali õppevahendite valmistamiseks ja ettekandeks «Kalanduse areng seitseaastakul, otsused kalakasvatuse ja -tööstuse arendamiseks ning nende otsuste rakendamine Pärnu piirkonnas». Kogemustega õpetajad valmistasid tunnikonspektid ning õppevahendid, mis olid antud teema läbivõtmisel kõige otstarbekamad. Sektsioonis korraldati praktikum kalade määramiseks, ühtlasi koostati lisakirjanduse kartoteek antud teema jaoks ning korraldati klassiväliseid üritusi õpilastele. Kokkuvõttena tehtud tööst esitas ainesektsioon vabariiklikel pedagoogilistel loengutel kollektiivselt ettekande «Kalad».

Peale selle toimus praktikum taimede määramiseks. Koos geograafia ainesektsiooniga kuulati veel sm. Einasto kogemusi teemal «Õpilaste iseseisvad vaatlused ekskursioonil ja nende materjalide kasutamine õppetöös».

Et meie piirkonnas on kitsaskohaks geograafiaväljakud ja geograafiringide töö, siis toimusid geograafiasektsioonis (juhataja õpetaja Vunk 1. keskkoolist) ettekanded vastava il tal teemadel. Samuti toimus kõrguste määramise praktikum, kus valmistati näidiseid. Korraldati tootmisalane ekskursioon Sindi tekstiilikäitisse «1. Detsember», millele eelnevalt jaotati vaatlusülesanded ja hiljem tehti kokkuvõte.

Keemia ainesektsioon korraldas õnnestunud ekskursiooni Maardu keemiakombinaati, mis andis õpetajaile palju väärtuslikke teadmisi. Veel arutati sektsioonis kõrgmolekulaarsete ühendite käsitlemist 11. klassis jm.

Ajaloo ainesektsiooni (juhataja õpetaja Sperling 2. keskkoolist) suuremaks ülesandeks oli koostada kartoteek ilukirjanduse kasutamiseks ajalootundides. Selleks tuli igal õpetajal saata pedagoogilisele kabinetile nimestik, mida õpetaja on kasutanud ühe või teise teema läbivõtmisel, ühtlasi tuli märkida ilukirjandusliku pala (teose) autor, teose lehekülg või peatükk ning ilmumisaasta. Seejärel toimus nende läbivaatamine ja koostati kartoteegikaardid, mis jaotatakse klasside ja teemade järgi. Suurt abi osutas meile selle töö juhendamisel Eesti NSV Haridusministeeriumi inspektor L. Annus. Ajalooõpetajaile on korraldatud ka praktikum makettide valmistamiseks.

Joonistamissektsioonis (juhataja õpetaja Lekstein 1. keskkoolist) on kogu aeg olnud vilgas tegevus. Edaspidi on kavas peale kunstiteoste ja õpilastööde analüüsi korraldada jooksev seminar-praktikum järgmistes küsimustes: pliiatsijoonis, akvarell, linoollõige ja pisiplastika. Muidugi tulevad käsitlemisele ka mõned olulised küsimused joonistamise alalt.

Võõrkeele ainesektsioonis (juhataja õpetaja Pais 1. keskkoolist) valmistuti piirkonna kõnekeele konkursiks ja korraldati võõrkeelte osas vastavaid praktikume. Kõnekeele konkurss jäädvustati magnetofonilindile, millelt hiljem võidi sektsioonis kõnet kuulata ning analüüsida õpilaste vigu, et neid edaspidi vältida.

Seega oleme püüdnud tööd parandada ja muuta sisurikkamaks, et mitte kulutada aega tühjale-tühjale. Ometi ei saa ega taha allakirjutanu sugugi väita, et meie töö oleks vaba puudustest. Tega on palju. Mitte kõik sektsioonid ei tööta võrdselt hästi ja loovalt. Rõõmustav on ainult see, et eeskujusid oma piirkonnast on koolidel juba leida, tuge uues suunas on antud ning loodan, et «masin hakkab veerema». Me teame, et katsetused ja otsingud viivad lõpuks eesmärgile, seepärast paneb pedagoogiline kabinet nendele suurt rõhku.

Kahtlemata poleks kabinet üksinda suutnud kuigi palju korda saata. Suure ja tänuväärse töö on teinud meie sektsioonide juhatajad, nagu sm-d Lekstein, Ruven, Erm jt., kes suhtuvad töösse loovalt ja innuga. Arvan, et aktiivi kaudu avaldubki pedagoogilise kabineti jõud ja mõju koolidele.

Pidurdavalt mõjub tööle asjaolu, et osa õpetajaid ei suutu metoodilisesse töösse aktiivselt, ei tee seda kogu hingega. Leidub veel pedagooge, kes tunnevad endid sektsiooni koosolekuil külalistena ja lahkuvad sealt õlakehitusega, et need «polevat midagi andnud».

Mõni sõna koolisisest metoodilisest tööst. Teame, et hästi korraldatud metoodiline töö on abiks õpetajale ja direktsoonile.

Väga sageli võisime varem näha ainekomisjonide tööplaanis referaate ja vastastikust tundide külastamist. Tegelikult kujunes see töö formaalseks ja kasu oli minimaalne. Nüüd oleme märgatavalt vähendanud referaatide osatähtsust ja asetanud pearõhu õpetajate iseseisvale tööle metoodilise kirjandusega.

Sisemetoodilisest tööst oleme pidanud ettekandeid, tutvustades sellega nii koolidirektoreid kui ka õppealajuhatajaid.

Oleme jõudnud nii kaugele, et enamikel koolidest on ülekoollised uurimisteemad, mis on koolide endi valitud, vastavalt kitsaskohtadele ja antud kooli vajadustele. Üle-rajooniliste uurimisteemade andmist pole me seni praktiseerinud, sest oleme õigemaks pidanud ka siin juhendada põhimõttest — lähemalt kaugemale.

Et hästi korraldatud koolisisesest metoodilisest tööst on koolil kasu, seda tõendavad direktorid ise. Selle tagajärjel on tunnid muutunud huvitavamaks ja õpilaste teadmiste tase tõusnud, nagu Sindi keskkoolis (direktor Virkus) jm.

On toimunud ka esimesed metoodilised konverentsid koolides, kus uuritud teemadest tehti kokkuvõtteid. Nii toimus Tõstamaa keskkoolis kaheaastase töö järel konverents, mis kestis kaks päeva. Teemaks oli siin «Õpilaste kommunistlik kasvatus». Minu arvates oli peaarõhk õigustatult asetatud algklassidele. Kuuest ettekandest puudutasid kolm kasvatus-tööd algklassides. Konverentsi võis pidada kordaläinuks, mida kinnitasid ka elav vaidlus ja sõnavõttud pärast ettekandeid. Parematest ettekannetest võiksid meil kujuneda viimistlemisel ning süvendamisel pedagoogiliste loengute tööd.

Metoodiline konverents korraldati ka Surju 7-klassilises koolis teema «Miks on õpilaste enesekontroll õppetöös puudulik ja kuidas seda parandada» uurimise tulemusena.

Mõlemas mainitud koolis oli igale õpetajale metoodilise töö ülesandena antud uurimiseks mingi probleem. Oli kätte näidatud kirjanduski, mida õpetaja pidi läbi töötama, milles avaldatud võtteid, mõtteid ja kogemusi kasutame oma töös. Metoodilisel konverentsil esitasid õpetajad oma tähelepanekuid, kogemusi, seisukohti, mille järel tehti tildistus.

Surju 7-klassiline kool esineb kollektiivse autorina mainitud teemal ka järgnevatel pedagoogilistel loengutel.

Sindi keskkoolis oli kollektiivile õppeaasta jooksul lahendamiseks antud küsimus «Uute ratsionaalsete õppemeetodite kasutamine». Sellega tegelesid ka ainekomisjonid. Teisena vaadeldi teemat «Õpilaste loogilise mõtlemise arendamine». Nende põhiteemade käsitlemiseks korraldati lahtisi tunde, ettekandeid ja uuriti iseseisvalt vastavat metoodilist kirjandust. Teemast «Efektiivsed meetodid õppetunnis» esitasid esimesel poolaastal õppealajuhatajad pedagoogilises nõukogus kokkuvõtte.

Sügisel toimuvad metoodilised konverentsid Sindi keskkoolis ja Pärnu 2. keskkoolis. Tuleval õppeaastal tahame korraldada piirkondliku metoodilise konverentsi, kus esitatakse paremini õnnestunud ja lahendatud tööd.

Et metoodiline uurimistöö on Pärnu piirkonna koolides elavnenud, seda tõendasid VI vabariiklikud pedagoogilised loengud, kus meilt esines 10 autorit. See innustab uurimistegevust jätkama.

Pedagoogiline kabinet on koostöös koolidega astunudki juba esimesi samme järgnevate pedagoogiliste loengute autorite (ja teemade) leidmiseks. Nii uurib Häädemeeste keskkooli õpetaja sm. Kallas küsimust «Õpilaste individuaalsele tööle rakendamise võimalusi ja meetodeid kirjandustundides», kus eriline koht on töövihikuil ning -juhendeil. Pärnu 1. keskkooli õpetaja sm. Madisson uurib teemat «Kogemusi tööst pioneeridega» ja sama kooli õpetaja sm. Lekstein teemat «Pisiplastika». Algklasside tööst koostavad ettekandeid Tõstamaa keskkooli pedagoogid, Surju kool valmistab kollektiivset ettekannet pedagoogilisteks loenguteks. On loota, et ka Pärnu piirkonna lastevanemad järgnevatel pedagoogilistel loengutel oma kogemustest jutustavad.

Pedagoogiline kabinet püüab jõudumööda nende tööde autoreid jälgida ning juhendada, taotleda, et vabariiklikele pedagoogilistele loengutele jõuaksid meilt edaspidi veelgi tuumakamad ning mitmekülgsemad tööd.

Ainesektsioonide tegevuse kõrval olemä korraldanud mõningaid loenguid kõigile õpetajatele. Nii toimus jaanuaris loeng «Pärnu tööstus ja põllumajandus seitseaastakul». «Õpilaste individuaalsest tööst õppetundides» kõneles Ed. Viide nim. Tallinna Pedagoogilise Instituudi õppejõud I. Unt.

Märtsivaheajal organiseeriti koos EKP Pärnu Komiteega teoreetiline seminar, kus põhiküsimuste kõrval (kaasaegne eposh, sõja ja rahu küsimused, koloniaalsüsteemi lagunemine, kommunistliku kasvatus-töö ülesanded koolis jt.) kuulati ka töökogemuslikke ettekandeid, nagu: rahvaste sõpruse ja proletaarse internatsionalismi kasvatamise koge-



musi Sindi keskkoolis, ateistlikust kasvatuses Pärnu-Jaagupi keskkoolis, eetilise kasvatuses Pärnu 1. keskkoolis ja töökasvatusest Pärnu 2. keskkoolis.

Puuduseks ainekomisjonide tegevuses on dokumentatsiooni, s. o. protokollide üld-sõnalisus: neis ei jäädvustata väärtuslikke mõtteid ja seisukohti, mida koosolekul arutati, need sisaldavad vähe konkreetseid otsuseid ja ettepanekuid, samuti katsetuste tulemusi. Seetõttu ei juhenda ainekomisjonide tegevusest säiliv materjal õpetajaid meetoodilisel. Ometi oleks see väga vajalik koolide direksioonidele ja uutele õpetajatele kogemuste saamiseks. Järgmisel õppeaastal oleme otsustanud selle lünga täita.

Pedagoogilise kabineti ees seisab rohkesti ülesandeid õpetajate kvalifikatsiooni tõstmisel. Ajaliselt kõige lähemal neist on käsitööõpetajate seminar (poiste ja tütarlaste käsitöö), mis korraldatakse 14.—26. augustini omade jõududega.

21.—23. augustini toimub Uulus telklaager klassijuhatajaile ja vanempioneerijuhtidele.

Mõningaid seminar-praktikume kavatsime tulevikus korraldada kogu õppeaasta jooksul, nagu joonistusõpetajate seminar-praktikum, kus käsitletakse pisiplastikat, pliiatsijoonist, linoolõiget jm. Siin ei keela oma tõhusat asjatundlikku abi Pärnu tublid joonistusõpetajad, ainesektsiooni juhtijad ja liikmed.

Leian, et mõnikord oleks otstarbekam siduda ka ainekomisjonide tööd algklasside komisjoni tööga, nagu teemad ilmekast lugemisest (kirjandusliku lugemise ja kirjandustundides), kirjandiõpetusest jt.

Naaberkoolide vahelist koostööd kavatsime eeloleval aastal korraldada järgmiselt: 7-klassilise kooli põhiainetes (eesti keele, matemaatika ja vene keele) õpetajad külastaksid mõnel korral algkooli, kust neile tulevad õpilased, samuti peaksid ka algklasside õpetajad külastama 5. klassi tunde, et selgitada lünki õpetamises ja tasandada järsku üleminekut neljandast 5. klassi. Koostööd on võimalik arendada nende koolide vahel, kus liiklemine on hõlbus.

Algkoolide õpetajatele kavatsime tuleval õppeaastal ainesektsiooni töö raames anda lahendada meetoodilisi küsimusi, et sellega vältida nende eemalejäämist uurimistööst, samuti anname neile iseseisvaks tööks vajaliku kirjanduse nimestiku.

Mis puutub edaspidistesse kavatsustesse, siis tahame meetoodilist tööd jätkata endise süsteemi kohaselt ja vältida neid vigu, mida seni oleme teinud ning märganud.

Tingimata tuleb meil pöörata senisest suuremat tähelepanu ka õpetaja iseseisvale tööle kirjandusega. Siin on pedagoogilise kabineti otsesteks abilisteks koolijuhtkond ja koolide inspektoriid. Meie piirkonna inspektoreile on koolisisese meetoodilise töö kontrollimine ja juhendamine muutunud juba südameasjaks. Selles mõttes oleme paremas olukorras kui mõnigi teine kabinet vabariigis.

Et on toimunud nihe paremuse poole kogemuste levitamises, seda näitab juba pedagoogiliste loengute autorite arvu kasv käesoleval aastal. Tublisid õpetajaid meil piisab. On palju neid, kes senini oma «küünalt vaka all» on hoidnud.

Loodan, et meetoodilise töö elavnemine jätkub ja et ka pedagoogiline kabinet suudab eelseisval õppeaastal õpetajaid rohkem ning tõhusamalt juhendada ja abistada kui seni.

# Sisemetoodilise töö korraldamise kogemusi

H. REEK,

*Jõgeva rajooni Sadala keskkooli õppealajuhataja*

Vastavalt põhimäärusele on metoodiline töö «põhiliseks lüliks õpetaja kvalifikatsiooni tõstmise süsteemis». Seega on metoodilise töö põhiülesandeks pedagoogiliseks tööks vajalike teadmiste süvendamine, uute oskuste ja vilumuste kujundamine või olemasolevate täiendamine. Kõige selle tulemusena peaks kasvama õpetaja meisterlikkus.

Tegelikus töös nii ainekomisjonides kui ka õppenõukogus peetud ettekanded, vastastikused tundide külastamised ja näidistunnid — seega kõik metoodilise töö senised põhilised vormid — ei ole andnud suuremat kasu. Õpetajate töö nende mõjul ei muutunud märgatavalt ega paranenud vajalikul määral. Niisugusesse kitsikusse olen jäänud metoodilise töö juhtimisel isiklikult, varem 7-klassilise kooli direktorina ja nüüd Sadala keskkooli õppealajuhatajana. Sama kitsaskoht on märgatav ka teiste koolide metoodilises töös, nagu leidsin rajooni mitme suurema kooli inspekteerimisel vastava brigaadi liikmena. Jõudsin järeldusele, et viga seisneb töö korraldamise metoodikas.

Et mainitud puudus oli paljudele koolidele ühine, otsustas Jõgeva rajooni haridusosakond pedagoogilise kabineti juhataja suunamisel korraldada seminarid koolidirektorite ja õppealajuhatajate kvalifikatsiooni tõstmiseks metoodilise töö alal. Meile korraldati loenguid ja anti praktilisi ülesandeid. Lektoriks oli Tartu Riikliku Ülikooli pedagoogikakateedri vanemõpetaja H. Liimets.

Paralleelselt loengutega püüti anda direktoritele ja õppealajuhatajatele ka vilumusi iseseisva töö kaudu. Loengule «Koolisese kontrolli teostamisest» järgnes kõigis koolides H. Liimetsa loenguil antud süsteemi järgi koolitöö tegelik kontrollimine kahe kuu vältel. Koolide materjalid saadeti lektorile analüüsimiseks ja järgneval nõupidamisel esitas H. Liimets analüüsi tulemused, juhtides tähelepanu puudustele. Samal korral toimus loeng «Koolisese metoodilise töö süsteemist», millele järgnes taas direktorite ja õppealajuhatajate iseseisev töö koolides. Pidime välja selgitama puudused õppe- ja kasvatustöös ning sisemetoodilises töös. Koostasime loengus esitatud seisukohtadest lähtudes sisemetoodilise töö perspektiivplaani 1960/61. õppeaastaks. Nimetatud plaane analüüsiiti ja kavandati nende alusel rajooni metoodilise töö plaan 1960/61. õppeaastaks. Nii seostati koolide metoodiline tegevus rajooni pedagoogilise kabineti juures tegutsevate aineseksioonide tööga.

Aluseks võeti põhimõtte selgitada puudused kooli õppe- ja kasvatustöös ning püstitada uued eesmärgid ja ülesanded järgmiseks õppeaastaks. Selleks soovitati kasutada järgnevaid võtteid:

1. Õpetajate töö puuduste väljaselgitamine koolijuhtkonna poolt külastatud tundide analüüsi alusel.

2. Ülesannete andmine õpetajate kollektiivile ainekomisjonide kaudu. Ainekomisjonidele antakse ülesanne leida puudused teatud aine õpetamisel või kasvatustöös ning nõutakse ettepanekute esitamist olukorra parandamiseks. Need ettepanekud jäävadki sisemetoodilise töö planeerimise aluseks. Näiteks: et analüüsida uue kooli nõuete

seisukohalt vastavate ainete õpetamise olukorda koolis, selleks võib anda algklasside ainekomisjonile järgmisi ülesandeid: 1) näitlikustamise ja õppeabinõude valmistamise olukord algklassides; 2) õpetuse seostamine lapsi ümbritseva nõukogude tegelikkusega.

Keelte ainekomisjonile: Missugune on kõnekeele arendamise tase vene ja võõrkeele tundides meie koolis? Matemaatika ainekomisjonile: Peastarvutamise olukord ja õpilaste iseseisva töö osatähtsus matemaatikatundides. Jne.

Need üldised ülesanded konkretiseeritakse koolis, lähtudes kooli vajadusest ning haridusorganite nõudeist ja juhtnõõridest, nii et koolis uuritav probleem oleks seotud ka koolielu ajakohaste päevaprobleemidega.

3. Vajalikku materjali sisemetoodilise töö planeerimiseks annavad ka inspekteerimisaktid.

4. Õpetajaile võib läbitöötamiseks anda artikleid, kus teatud õppe- ja kasvatustöö nähtus on seotud probleemina laiemal avalikkuse ette. See äratav ka huvi vastava küsimuse läbitöötamiseks omas koolis.

Kogutud materjalide alusel koostatakse mais, enne koolitöö lõppemist, järgmiseks õppeaastaks sisemetoodilise töö perspektiivplaan ja arutatakse see läbi õppenõukogus.

Sadala keskkoolis võtsime metoodilise töö planeerimise aluseks tundide külastamisel avastatud puudused ja inspekteerimisaktides tehtud ettepanekud. Teisi võtteid me kasutada ei sõandanud, sest õpetajate kollektiiv koosneb noortest pedagoogidest, kellel ei ole veel küllaldaselt analüüsimise ja järelduste tegemise oskusi ega vilumusi.

Loengu «Koolisisese metoodilise töö süsteemist koolis» alusel analüüsisime koos direktoriga meie kooli õpetajate töös esinevaid puudusi ja leidsime: 1) õpetajate enamik viib neile tehtud ettepanekuid ja soovitusi ellu äärmiselt visalt, seetõttu korduvad ikka ja jälle samad puudused; 2) enamik õpetajaid ei kasuta näidistunnis nähtut eeskujuna oma töös; 3) veelgi vähem kasutatakse pedagoogilise ajakirjanduse veergudel ilmuvaid uusi kogemusi; 4) uued meetodid ei kujune õpetajate töösüsteemiks; 5) alahinnatakse näitlikustamise tähtsust õpilastele teadmiste pakkumisel ja kinnistamisel; 6) tagasihoidlikult on õppevahendeid juurde muretsetud isevalmistamise teel; 7) õpilased on tunnis passiivsed, omaalgatus ja järelduste tegemise võime on neil piiratud; 8) õpetajad otsivad ja rakendavad vähe uusi võtteid õpilaste aktiivsuse tõstmiseks tunnis ja iseseisva mõtlemise arendamiseks.

Kuidas seostasime avastatud puudused metoodilise tööga?

Me leidsime oma senises tegevuses neli ebakohta. 1. Olime liialdanud ettekannetega ja püüdnud õpetajaile anda kõike valmis kujul. 2. Olime piirdunud sisemetoodilises töös ainult kollektiivsete töövormidega: kuulunud ettekandeid, jälginud näidistunde. 3. Puudulik oli uute töömeetodite rakendamise ja uute õpetamismeetodite kasutamise oskuste kujundamine ja nende muutmine õpetaja töösüsteemiks. 4. Puudus töös saadud kogemuste üldistamine ja kogemuste vahetamine laiemas mõttes.

Nagu rõhutavad NSV Liidu ja Eesti NSV seadus kooli sidemete tugevdamisest eluga ning haridussüsteemi edasiarendamisest, seisneb nõukogude kooli peaülesanne selles, et noori ette valmistada tegelikult eluks, ühiskonnale kasulikuks tööks ja tõsta kooli kasvandike üld- ning poliitnilise hariduse taset. Kool peab kasvatama inimesi, kes hästi tunnevad teaduste aluseid, sügavalt austavad sotsialistliku ühiskonna põhimõtteid. See koolile seatud suur ülesanne ei nõua põhjalikke muudatusi mitte ainult hariduse sisus, vaid ka õpetamise meetodites. Uue kooli seisukohalt hinnatakse kõrgelt õpilaste iseseisvat tööd, millel peale teadmiste omandamise on ka väga suur kasvatuslik väärtus. Tänaõpilased on homsed kommunistlikud, kes peavad lahendama keerukaid ülesandeid ja näitama töös omaalgatust.

Neid uue kooli ülesandeid ja oma kooli puudusi arvestades, võeti Sadala keskkoolis 1960/61. õppeaastaks metoodilise töö põhiprobleemiks «Õpilaste aktiivsuse ja iseseisva mõtlemise arendamine õppeprotsessis ning näitlikkuse kasutamine õppetundides».

Töö planeeriti järgmiselt:

#### September

1. Kirjanduse iseseisev läbitöötamine teemal «Õpilaste aktiivsuse ja iseseisva mõtlemise arendamine õppeprotsessis ning näitlikkuse kasutamine õppetundides».
2. 1960/61. õppeaastal valmistatavate näitlike õppevahendite nimestiku koostamine.

#### Oktoober

1. Vastastikune tundide külastamine eesmärgil tutvuda kolleegide tööga.
  2. Tähelepanekute tegemine septembris iseseisvalt loetu põhjal.
  3. Kollektiivne arutelu «Mida loetust rakendada oma töös».
- Seega oli septembris ja oktoobris peamine õpetaja iseseisev töö.

#### November

- See oli uute meetodite tutvustamise periood, millal algas ainekomisjonide töö.
1. Näidistundide ettevalmistamine ja tunni külastajate instrueerimine.
  2. Näidistundide analüüs ja kogemuste vahetamine.
  3. Näidistunnid uute meetodite tutvustamiseks õpilaste aktiviseerimise ja iseseisva mõtlemise arendamise ning näitlikustamise maksimaalse kasutamise alalt.

#### Detsember

Töö toimub ainekomisjonides.

1. Vastastikune tundide külastamine eesmärgil õppida ise ja abistada kolleege.
2. Omavalmistatud õppevahendite analüüs.
3. Õppenõukogus: I poolaasta õppe- ja kasvatustöö ning sisemetoodilise töö analüüs.

#### Jaauanuar, veebruar

Iseseisev töö ühendatakse kollektiivsega.

1. Ettekanne õppenõukogus: «Oma töö analüüsimisest.»
2. Oma töö analüüsimine ja materjalide kogumine üldistuste tegemiseks.
3. Jätkub vastastikune tundide külastamine õpetamisoskuste ja -vilumuste kujundamise eesmärgil.
4. Töövihikute olukorrast koolis ja nende kasutamisest õppetundides (aine komisjoni liikmete töö).

#### Märts, aprill

1. Kokkuvõtete tegemine: kogutud materjalide analüüsimine, süstematiseerimine ja kirjalik vormistamine.
2. Tööde arutelu ainekomisjonides.
3. Omavalmistatud õppevahendite näitus.

#### Mai

Sisemetoodilise töö ettevalmistamine 1961/62. õppeaastaks.

Koolis töötasid järgmised ainekomisjonid: 1) algklasside, 2) matemaatika, füüsika, keemia, 3) keelte (eesti, vene ja saksa keel), 4) ajaloo, bioloogia ja geograafia ainekomisjon.

1. septembril 1960. a. alustasime tegeliku tööga. Uusi teadmisi õpetajaile pakkusime mitte enam loengu kaudu, vaid kirjanduse iseseisva läbitöötamise baasil. Koostasid läbitöötamisele tuleva kirjanduse loetelu.

Kõigile õpetajaile valisid probleemi lahendamiseks järgmise kirjanduse.

1. Õpetaja töö kirjandusega (H. Liimets, «Nõukogude Kool» nr. 2, 1958).
2. Uus kool vajab aktiivseid õpetamismeetodeid (Juhtkiri, «Nõukogude Kool» nr. 8, 1958).

3. Nõukogude uurijad teadmiste omandamise psühholoogiast (H. Liimets, «Nõukogude Kool» nr. 8, 1960).

4. Individuaalsetest iseärasustest mõtlemises (I. Unt, «Nõukogude Kool» nr. 7, 1960).

5. Hinnang inimese tegevuse kinnitamise spetsiifilise liigina (N. Reinvald, «Nõukogude Kool» nr. 9, 1959).

6. Õpilaste iseseisva töö parandamise probleem õppetundides (B. Jessipov, «Nõukogude Kool» nr. 10, 1957).

7. On vaja tõsta õppetunni efektiivsust (A. Elango, «Nõukogude Kool» nr. 8, 1960).

8. Õpilaste iseseisva mõtlemise arendamisest õppetöös (A. Elango, «Nõukogude Kool» nr. 4, 1959).

9. Õpilaste iseseisvast tööst tunnis (I. Unt, «Nõukogude Kool» nr. 7, 8, 1959).

10. Õpilaste iseseisva ja aktiivse mõtlemise arendamine õppeprotsessis (A. Elango loeng õpetajate augustikuu nõupidamisel 1960. a.).

11. Tööjuhendite kasutamisest õppetundides (A. Vallner, «Nõukogude Kool» nr. 8, 1958).

12. Õpilaste aktiveerimisest õppetöös (Juhtkiri, «Nõukogude Kool» nr. 9, 1957).

13. Milline osa on deduktsioonil õppetöös («Nõukogude Kool» nr. 9, 1960). Sellega tutvuda kõigil, alates 5. klassi õpetajaist.

14. Diskussioonimeetodi osa iseseisva mõtlemise arendamisel (L. Möller, «Nõukogude Kool» nr. 7, 1960).

15. Näitlikkuse printsiip. (P. N. Šimbirjov, T. T. Ogorodnikov, «Pedagoogika»).

16. Ideeline kasvatus tulipunkti (Juhtkiri, «Nõukogude Kool» nr. 9, 1960).

17. Mõnedest ateistliku kasvatustöö küsimustest (L. Takk, «Nõukogude Kool» nr. 6, 1959).

18. Eesti NSV vabariikliku õpetajate kongressi materjalid («Nõukogude Õpetaja» 1960, nr. 39, 40, 41 ja 42. Lisandati hiljem, materjalide ilmumisel).

Lisandus veel kirjandus eri ainete õpetajaile, mille loetelu siin lähets pikaks.

Tegelikult pidime tööplaanis mõndagi edasi nihutama, sest sepfembris töötasid õpetajad õpilastega kolhoosis ja kirjandust saadi lugeda oktoobris. Siis veendusin, et otsarbekohasem on kirjandus õpetajaile teatavaks teha kevadel, et nad võiksid üht-teist uurida juba puhkuse ajal.

Arutelu teemal «Mida loetust rakendada oma töös» toimus 16. novembril 1960. a. õppenõukogus.

Kollektiivse arutelu positiivseteks külgedeks on: 1. See aktiveerib õpetajat, sest on vaja on mõtteid väljendada, olgu kas või sõnavõtus, ning sunnib oma arvamust täpsustama, lõpuni mõtlema. 2. Kollektiivselt arutledes selgub kergesti isiku ühekülgne lähenemine mõnele nähtusele. 3. Arutluses kolleegidega ilmnevad ka lüngad ja puudused oma teadmistes. 4. Loetust oli mõndagi katsetatud oma töös, vastastikusel tundide külastamisel oli nähtud üht-teist kolleegide katsetustest, ja nii tekkisid õpetajail juba omad seisukohad.

Kollektiivses arutelus tuleb luua vaadete ja tegevuse ühtsus. Et ma sellelaadset kirjanduse arutelu juhtisin esmakordselt, koostas in arutelu plaani. See oli teema «Mida loetust rakendada oma töös» puhul järgmine:

1. Missugused on iseseisva töö olulised tunnused?

2. Missugustes tunni osades kasutada iseseisvat tööd, mis liiki see võiks olla:

a) uue materjali esitamisel, b) kinnistamisel, c) õpilaste teadmiste kontrollimisel.

3. Missugused meetodid arendavad õpilaste süstematiseerimis-, võrdlemis- ja üldistamisoskust? Missugustes tunni osades ja missuguste teemade puhul kasutada.

4. Referaatide osatähtsus iseseisva töö liigina. Missugused eelised ja puudused on sellel meetodil, millal kasutada?

5. Laboratoorsed ja praktilised tööd, nende tähtsus ja kasutamine õpilaste iseseisva mõtlemise arendamisel.

6. Vaatlusmeetodi osatähtsus õpilaste iseseisva mõtlemise arendamisel. Millal kasutada, missuguses õppeaines?

7. Õpetamise seostamine tegeliku eluga. Missugused võimalused on selleks õppetunnis?

8. Missugune koht on deduktiivsel meetodil õpilaste iseseisva mõtlemise arendamisel? Missugused raskused võivad esineda?

9. Mida arvavad õpetajad diskussioonimeetodi kasutamisest õppetöös?

10. Missugused eelised ja puudused on vestlusmeetodil võrreldes jutustusega? Missugused nõuded esitada vestlusele, et see arendaks õpilaste iseseisvat mõtlemist? Miks eelistada heuristilist vestlust?

11. Missugused nõuded esitatakse jutustusmeetodile uue kooli seisukohalt? Mille järgi otsustada, kas õpilased tunnis jälgivad õpetaja jutustust, ja kindlaks teha uue aine omandamise astet? Missuguseid lisavõtteid kasutada õpetaja jutustuse puhul? Kuidas jutustusmeetodi kasutamisel rakendada õpilaste iseseisvat tööd?

õpilaste iseseisvat tööd?

12. Missuguseid võtteid kasutada uues koolis õpilaste teadmiste kontrollimiseks?

13. Kuidas kontrollida õpilaste iseseisvat tööd?

14. Missuguseid õppetunni struktuure on võimalik kasutada uues koolis:

a) Missuguseid tunnitüüpe on senini kasutatud, missugused on puudused?

b) Missuguseid tunnitüübi võimalusi annab iseseisva töö korraldamine õppetunnis?

c) Missugune tähtsus on teema esitamisel, kuidas seda paremini teha, nii et see ärataks õpilastes huvi uue materjali vastu?

15. Missugune tähtsus on iseseisval tööil õpilaste kasvatamise seisukohast?

16. Ideoloogilise kasvatustöö võimalusi õppetunnis.

Kollektiivse arutelu kokkuvõtteks oli õppenõukogu otsus, milles fikseeriti: 1) missuguseid iseseisva töö liike ja meetodeid kasutada edaspidises töös; 2) kuidas ja missugust materjali koguda üldistuste tegemiseks ja oma töö iseloomustamiseks; 3) missugused nõuded esitatakse edaspidi kirjalikele tunnitööplaanidele; 4) kuidas organiseerida edaspidi ainekomisjonide tööd.

Vastuvõetud otsuse täitmine on kõigile õpetajale kohustuslik.

Teisel etapil (uute teadmiste pakkumine õpetajale) olid tulipunktis näidistunnid. Need toimusid kindla eesmärgiga, vastavalt sellele, missuguse meetodi kasutamisega tegelikus töös taheti tutvuda. Teadmiste omandamise edu sõltub suuresti mõnedest psühholoogilistest tingimustest, eriti huvist ja tähelepanust. Huvi teatud probleemi vastu tõuseb siis, kui see on meile elulisele tähtis, kui õpetajale on selge käsitletava küsimuse tähtsus tema isiklikus töös. Selline huvi saavutati kirjanduse kollektiivse aruteluga.

Teisel etapil alustasid tegevust ainekomisjonid. Ainekomisjonide koosolekutel määrati kindlaks meetodid, mille demonstreerimist taheti näha, ja tunniandjad. Tunni teema ja selle andmise kuupäeva valis tunniandja õpetaja. Näidistunde anti kahte viisi: 1) näidistunnid meetodite tutvustamiseks (ühe õppetunni ulatuses); 2) näidistunnid teema ulatuses, eesmärgiga näha võimalikke erinevaid tunnitüüpe ja mitmeid erinevaid meetodeid, mida saab kasutada teema käsitlemisel. Sel puhul jäeti õpetajale vabad käed.

Praktiseeriti mõlemad viisid. Näiteks anti ajalootund teemal «Kool ja teadus XII—XIII sajandil» 8. klassis. Tunnis demonstreeriti õpetaja jutustuse seostamist õpilaste iseseisva töö võtetega, õpiku tekstiga. 8. klassis anti ka tund teemal «Toidu tähtsus, keemiline koostis ja seedimine», mis kulges vestlusmeetodil ja kus kasutati tööjuhendeid. 8. klassi matemaatikatunnis kasutati meetodeid, mis võimaldasid õpilaste teadmiste teadmist kontrollimist maksimaalselt. 2. klassis toimus laulmistund teemal «Lumemees», kus näidati õpilaste iseseisvat mõtlemist arendavate meetodite kasutamist, jne. Näidistunde

teema ulatuses anti kahes õppeaines: keemias teemal «Soolad» (3 tundi) ja eesti keeles lugemispala käsitlemine 5. klassis (3 t. ulatuses). Üldse anti õppeaasta jooksul 24 näidistundi uute meetodite demonstreerimiseks, mille abil võib arendada õpilaste iseseisvat mõtlemist ja kasutada maksimaalselt näitlikustamist.

Kolleegide töö jälgimine, vaadeldu analüüsimine ja võrdlemine oma tööga — see rikastab õpetaja teadmisi, eriti üksikute meetodiliste võtete alal. Et tunni külastajad saaksid selle sisulist käiku teadlikult jälgida ja järgnevalt tunni aktiivselt analüüsida, praktiseerisime tunni külastajate ettevalmistamist ainekomisjonides.

Tunni andja koostas tunnitööplaani, ka kõik tunni külastajad tutvusid antava tunni teemaga. Mõni päev enne tunni andmist analüüsi ainekomisjonis tunnitööplaani ja tehti vajalikud parandused, arvestades kolleegide kogemusi ja näpunäiteid. Sellise ettevalmistuse tõttu on kõik tunni külastajad teadlikud tunni käigust ja sellest, miks ja kuidas just ühte või teist meetodit kasutatakse. Et abistada õpetajaid, eriti nooremaid, tunni jälgimisel ja analüüsimisel, andsin neile plaani, mille alusel tundi vaadelda:

1. Mis laadi tegevus toimus tunnis, kui palju kasutati aega mingisuguses tunni osas? Milliste meetodite ja võtetega arendati õpilaste iseseisvat mõtlemist?

2. Millised on õpilaste aktiivsuse avaldused: a) kas nad jälgisid pingelise tähelepanuga õpetaja tegevust, milles see avaldus, kuidas õpetaja seda saavutas, b) missugused on õpetaja küsimused, c) missuguseid vastuseid nõuab õpetaja (fakte, varemõpitud seostamist, võrdlusi, õpiku materjali esitamist erinevalt õpiku tekstist jne.), d) missugused on sisuliselt õpilaste vastused, e) kui palju õpilastest tõstab kätt (õpilaste valmisolek vastamiseks).

3. Kuidas kasutati tunnis töövihikut?

4. Kuidas kontrollitakse õpilaste teadmisi? Hinnang sellele.

5. Kas näitlikustamiseks kasutati kõiki võimalusi?

6. Missugune on tunni kasvatuslik väärtus: a) ideoloogiline, b) harjumuste ja vilumuste kujundamine.

Sellega saavutasime külastatud tundidele järgnenud analüüsimisel ühtsuse, asjalikkuse ja kõigi tunni külastanud õpetajate aktiivse osavõtu arutelust.

Oma kolleegide tunde külastas iga õpetaja 2 korda kuus, oma soovi ja äranägemise järgi. Kalendaarset vastastikuste tundide külastamise plaani me ei koostanud. Poolaastas kord aga tehti kokkuvõtte ainekomisjonis vastastikku külastatud tundidest kogemuste vahetamise laadis.

Teadmiste andmine õpetajaile, neile uute meetodite tutvustamine on vaid pool sisemetoodilisest tööst. Ma arvan, et tavaliselt piirubki koolides kogu sisemetoodiline töö sellega, ja selles peitub tema ebaedugi.

Metoodilisel töö on tulemusi vaid siis, kui esialgsele teadmiste rikastamisele järgneb omandatud teadmiste tegelik kasutamine, oskuste kujundamine. Oskused kujunevad harjutamise teel. Harjutamise efekt aga sõltub sellest, kui võrd harjutaja on teadlik oma vigadest. Sellel perioodil on oluline oma töö analüüsimine, mis seisneb isiklikku tööd iseloomustavate faktide kogumises, süstematiseerimises ja hindamises.

7. veebruaril 1961. a. tegime õppenõukogu koosolekul ettekande «Oma töö analüüsimisest». Leppisime kokku, et kõik õpetajad analüüsivad iga päev üht oma õppetundi. Et sellel oleks uurimuslik eesmärk, otsustasime koguda vastavat materjali ja selle vormistada kirjaliku tööna, et kogemusi vahetada ka laiemas mõttes (rajooni aineseksioonides, pedagoogilise ajakirjanduse veergudel).

Töötasime välja temaatika:

1. Minu tööst õpilaste iseseisva mõtlemise arendamisel eesti, vene ja võõrkeele tundides ning klassivälises töös.

2. Struktuurilised ja metoodilised muudatused bioloogia-, geograafia- ja ajalootundides.

3. Minu tööst õpilaste iseseisva mõtlemise arendamisel matemaatika-, füüsika- ja keemiatundides.

4. Ideoloogiline kasvatus ja iseseisva mõtlemise arendamine kodulootundides.

Igale ainekomisjonile andsime ühe teema. Iga õpetaja töötas teema kallal individuaalselt, lähtudes õpetatavast aineist ja klassidest. Iga õpetaja vormistas lõppkokkuvõtte kirjalikult.

See metoodilise töö lõik oli uudne minule endale, samuti õpetajatele. Ilma juhtimata, õpetajaid suunamata ja abistamata aga tööga toime ei tulda. Teadmisi hankisin Eesti NSV Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi väljaandest «Abiks eesrindlike pedagoogiliste töökogemuste tundmaõppimisel», mõningaid näpunäiteid oli andnud ka H. Liimets oma loengus. Koostas in suunava plaani, mida õpetajad võisid kasutada oma töö analüüsimisel, järgmiselt:

1. Missugused on õpilaste teadmised eelmises tunnis läbivõetust? (Püüda selgitada põhjust, miks õpilased vastasid hästi või halvasti, kuivõrd õpetaja ise oli süüdi õpilaste halbades vastustes.)

2. Kuidas õpilased võtavad osa uue aine käsitlemisest: a) missuguine on nende vastuste kvaliteet, b) missugused on õpilaste aktiivsuse avaldused.

3. Kuidas omandasid uue aine nõrgemad õpilased?

4. Kui õpilastele teeb raskusi uue aine omandamine, siis selgitada tekkinud vea ala ja põhjus: a) kas küsimused olid arusaadavad, õpetaja aineesitus eakohase sõnastusega, b) kas harjutamine oli küllaldane, c) kuipalju on õpikus vastavat harjutusmaterjali (harjutusi, ülesandeid, ortogramme jne.), d) analüüsida nende sisu, raskusastet, sõnastust, e) missugune on õpilaste ettevalmistus antud küsimuses varemõpitu põhjal, kas õpetaja arvestas seda küllaldaselt ja seostas vastavalt tuntud tundmatuga, g) kui esines distsipliinirikumisi, millest olid need tingitud, h) kuidas õnnestus (tunni eesmärkides fikseeritud) õpilaste ideoloogiline mõjutamine või vastavate harjumuste kujundamine, i) uute meetodite või võtete rakendamise korral anda hinnang: kas õpilased omandasid ainet paremini kui varem, kas nad on muutunud endisest tähelepanelikumaks.

Õpetajate soovil võtsime ainekomisjonide tööplaani k. a. veebruari lõpus kogemuste vahetamise oma töö analüüsimisest. Iga õpetaja analüüsis ainekomisjoni koosolekul üht oma tundi. Kollektiivses arutelus avastati puudused, leiti ühiselt nõu kitsaskohtadest ülesaamiseks.

Veebruaris, märtsis ja aprillis tegid õpetajad iseseisvat uurimistööd. Kollektiivselt analüüsiti kõikides ainekomisjonides kahel korral omavalmistatud õppevahendeid ja ühel korral töövihikuid. Polütehniliste ainete (matemaatika, füüsika, keemia) ja keelte ainekomisjonis arutati individuaalset tööd nõrgalt edasijõudvate õpilastega. Samuti arutati kollektiivselt H. Liimetsa kirjutist «Õpilaste erineva edasijõudmise ja andekuse probleemist» («Nõukogude Kool» nr. 10, 1960. a.). Viimase küsimuse tööplaani võtmise vajaduse dikteeris meie elu ise, nimelt esines nendes õppeainetes küllaltki hulgaliselt mahajäävaid õpilasi.

Töö kontrollimisel kasutas in vajaduse korral veel nn. suunatud vastastikust tundide külastamist. Kui leidsin, et mõnel õpetajal kuidagi ei edene uute meetodite kasutamine, suunas in ta kolleegide tundidesse, kellel ühe või teise meetodi rakendamine hästi õnnestus. Praktiseerisin ka määratud meetoditega tundide külastamist. Tegin õpetajale ettepaneku, kas ta ei saaks anda tundi näiteks tööjuhendi meetodit kasutades. Õpetaja vaatas läbi õpetatava aine temaatika ja teatas mulle teema, klassi ja kuupäeva, millal ta saab anda tunni nõutud meetodil.

Et õpetajad oleksid pidevalt kursis ilmuva perioodikaga, kasutas in vestluses külastatud tundide üle arvamuste vahetamist ilmunud artiklite kohta: missugune arvamus on õpetajal isiklikult kirjutisest ja mida ta sellest on kasutanud oma töös, kuidas see on



õnnestunud. Selliste võtetega olen seostanud metoodilist tööd tegeliku õpetamise ja kasvatamisega.

Maikuu algul andsin abistavad küsimused iseseisva uurimistöö kirjalikuks vormistamiseks. Abistavad küsimused olid vajalikud seepärast, et kollektiiv katsetas uurimistööd esimest korda, ka mina ise. Abistavad küsimused töötasin välja kirjandust kasutades ja pedagoogilise ajakirjanduse artiklite ülesehitust uurides. Töö vormistamisel arvestati:

1. Missuguse ülesande autor endale seadis ja missugune tähtsus on sellel ülesandel praktika seisukohalt.

2. Kuidas pedagoog töötas kirjandusega. Mida õppis kirjanduse läbitöötamisel. Mida sellest rakendas.

3. Kirjeldada üksikasjaliselt oma töö meetodeid ja võtteid. Tuua näiteid.

4. Analüüsida ka laste tööd. Püüda näha laste arenemisprotsessi mitteteadmisel teadmisele, samuti näha nende paigalseisu ja uurida selle põhjust.

5. Tuua näitena õpilaste ütlusi ja küsimusi, raskusi õppetöö käigus. Kuidas õpetaja oli abiks nende lahendamisel.

6. Järeldused.

Metoodilise töö kokkuvõte tehti õppeaasta lõpul. Juuni alguses toimus kõigis ainekomisjonides kirjutatud tööde arutelu. Ühises sõbralikus ja kriitilises arutelus selgitati välja kõige paremini õnnestunud tööd ja esitati need rajooni pedagoogilisele kabinetile. Vastavalt augustikuu nõupidamise plaanile kantakse tööd ette rajooni ainesektsioonides.

Metoodilise töö arvestuse pidamiseks oli mul sisse seatud igale ainekomisjonile eri tööraamat nummerdatud lehtedega ja direktori kinnitusega viimasel lehel. Sellesse kanti kõigi koosolekute protokollid ja ainekomisjoni tööplaanid.

Raamatut kasutatakse mitme aasta vältel. Igal ainekomisjonil on sisse seatud veel kaust, kuhu paigutatakse näidistundide konspektid, kirjutatud uurimistööd ja muu metoodiline materjal, mida kogutakse.

Sadala keskkool on sisemetoodilise töö kaudu sõbrussidemeis Viljandi ja Rakvere rajooniga. Mitmel korral on avaldatud kartust, kas ühe laiahaardelise probleemiga tegelemine ühe või isegi mitme aasta vältel ei too kaasa seda, et kool jääb elust maha. Nüüd, kui õppeaasta on lõppenud, võin ütelda: kõik vajalikud küsimused, olgu need kasvatuse, klassiväliste ringide, õpilasorganisatsioonide töö alalt, õppepraktika, ekskursioonide korraldamine — kõik on jooksva töö käigus lahendatud mitte halvemini kui eelmistel õppeaastatel. Koosolekute arv õppeaasta jooksul ei olnud ka suurem, sest sisemetoodilises töös oli õpetajate iseseisval tööil siiski suur kaal.

Metoodikasse uut Sadala keskkooli kollektiiv veel tuua ei suutnud, küll aga arenes tunduvalt õpetamise meisterlikkus. Me vabanesime šabloonilisest tunnitüübist ja kooli õppevahendite baas täienes 82 omavalmistatud vahendi võrra. Et probleem iseseisva mõtlemise arendamisest ei ole veel ammendatud ega viidud sellisele tasemele, nagu seda nõuavad uue kooli eesmärgid, otsustati tööd jätkata ka järgmisel õppeaastal individuaalselt. Iga õpetaja valis ise endale teema, mis tema seisukohast kõige kiiremat lahendamist vajab. Need teemad ongi aluseks 1961/62. õppeaasta metoodilise töö planeerimisel. Kuidas paremini juhtida ja abistada sellelaadset metoodilist tööd koolis, selleks ootame abi ka pedagoogikateadlastelt ja Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudilt.

## Vene keele lugemistund 5. klassis

M. MEOS,  
õpetaja-pensionär

Iga vene keele tunni algul lastakse õpilastel 2—3 minutit vene keeles kõne'lda (jutustada) nähtust-kuuldust ja juhtumustest kodus, kooliteel, koolis vm. Kui õpilased muul teel ei saa teada selleks kõne'lu-seks vajalikke tundmata sõnu, siis pöörduvad nad vahetunnis õpetaja poole. Tunnis kirjutatakse need uued sõnad tahvlile ja vihikuisse. Sellised jutustused on lühikesed, koosnedes ühest või kahest-kolmest lausest. Pikema jutustuse eest võib panna hinde. Jutustust võib asendada ka lühikeste dialoogidega samal teemal.

### Lugemistundide näiteid

#### Esimene tund

Pärast tunni organiseerivat osa hakka-vad õpilased jutustama. Üks kõneleb näiteks: «Я сегодня упал/ла/ на дороге и потерял/ла/ ручку.»

Teine: «Моя мать — доярка, она уходит на работу утром рано.»

Kolmas: «Мой отец пойдёт сегодня в магазин, он купит мне новые сапоги.»

Pärast lugemispala «Декабрь» (§ 17) küsitlult minnakse edasi uue pala «Друзья» (§ 19) juurde.

Sissejuhata v vestlus. (Õpilastel on õpikud suletud.)

Õpetaja: «Какой месяц сейчас?»

Vastus: «Сейчас декабрь.»

Õpetaja: «Что мы читали в предыдущей статье о декабре?»

Vastus: «... с декабрём уходит старый год и будет новый год.»

Õpetaja: «Когда последний<sup>1</sup> день декабря?»

Vastus: «... завтра (послезавтра).»

Õpetaja: «Последний — не новое слово. Где мы встретили (встречали) это слово?»

Kui õpilased seda ei mäleta, siis lastagu neil meelde tuletada järgmiseks tunniks või õelgu seda õpetaja ise.

Õpetaja: «Мы читали (выучили наизусть) стихотворение «Осенняя песенка» (§ 9). Читайте там строки со словом *последний/ья/!*»

Vastus: «Вот и последняя стая крыльями машет.»

Õpetaja: «О чём ещё говорят — последний?»

Vastused: Последний урок, последняя неделя, последнее слово.

Õpetaja: «Что делают в школе перед Новым годом?»

Vastus: «... подготавливаются к ёлке.»

Õpetaja: «Что пожелают друг другу в Новом году?»

Vastus: «... пожелают счастья (õnne).»

Õpetaja: «Есть счастье, есть и несчастье (õnnetus).»

Lastakse õpilastel lühidalt jutustada oma õnnetustest. Seejuures kasutavad nad tegusõnu *упал, потерял* jne. (Üksikasjalikumalt oma õnnetustest võidakse jutustada pala käsitluse lõpul.)

Pala lugemine ja arutus.

Õpetaja: «Сегодня будем читать о том, какое несчастье случилось с Костей. Откройте книги! Прочитайте начало статьи § 19 — «Друзья» (стр. 52)!»

Õpilased loevad vaikselt või lastakse tekst parimal õpilasel ette lugeda. Seejuures kirjutatakse välja ja selgitatakse tundmata sõnad. Sissejuhatavas vestluses on juba selgitatud sõnad *несчастье, последний*. Tõlgitakse *на катке, сильно*; tahv-

<sup>1</sup> Tekstis sõrendatud sõnad kirjutatakse tahvlile ja vihikutesse ning selgitatakse.

lile kirjutatakse ja tõlgitakse повре-  
дил ногу.

Õpetaja: «Кто что повредил?»

Vastatakse, tütarlapsed ütlevad *повре-  
дила*.

Õpetaja: «Кто из вас заплакал?»  
(Vastused.)

Pärast lugemist ja sõnade selgitamist  
ütlevad õpilased, kuidas väljendada loetud  
katkendi sisu ühe lausega. Tehtud ette-  
panekuist valitakse parim, näiteks «С  
Костей случилось несчастье». See  
saabki kava esimeseks punktiks ning kir-  
jutatakse tahvile ja vihikuisse.

Nii toimub vestlus ka iga lõigu luge-  
mise eel.

Õpetaja: «Что вы думаете, что слу-  
чилось с Костей дальше? Он был на  
катке не один.»

Õpilased oletavad. Loetakse järgmine  
lõik.

Õpetaja: «Кто правильно угадал  
(предположил)?»

Tõlgitakse sõnad *вызвал, осмотрел,  
врач*. Lõigule leitakse eespool kirjeldatud  
viisil pealkiri: «Костя должен был  
лежать (решение врача).» See on kava  
teiseks punktiks.

Õpetaja: «Когда Костя лежал, он  
грустил (ему было грустно). Почему?»

Vastus: «... потому что он не мог  
идти на ёлку.»

Õpetaja: «Когда человек грустит, его  
надо развеселить (весёлый).  
Кто из вас грустил, когда и почему?»  
(Vastused.)

Õpetaja: «Кто развеселял вас?»

Vastus: «Меня развеселяла мать.»

Õpetaja: «Что она (говорила), дела-  
ла?»

Vastus: «Она обняла меня за  
шею.» (§ 14 — *Вадик обнял Ваську*.)

Õpetaja: «Кто из вас кого обнял?  
Анна, обними подругу!»

Õpetaja: «Теперь читаем о том,  
кто хотел развеселить Костю.»

Loetakse järgmine lõik, mis lõpeb sõna-  
dega: «... обнял своего друга за шею.»  
Selgitatakse sõnad: *виляла хвостом,  
даже, оделяло*.

Kolmandale kavapunktile antakse peal-

kiri «Жучка хотела развеселить  
Костю».

Õpetaja: «Что Жучка для этого де-  
лала?»

Vastused: Виляла хвостом у кроват-  
ти, притащила портфель с книжками  
(для чего?).

Õpetaja: «Развеселило ли всё это  
Костю, мы увидим из последних  
строк.»

Loetakse need read. Viimasele lõigule  
antakse pealkirjaks «Костя плачет».

Niisiis koosneb pala 1. osa kava neljast  
punktist, mis on kirjutatud tahvile ja õpi-  
laste vihikutesse eraldi uutest sõnadest  
pala pealkirja «§ 19. «Друзья» I часть»  
alla.

Pala esimene osa loetakse veel kord ette  
punktide kaupa. Paremini lugejaid võib ka  
hinnata.

Õpetaja: «Говорится ли в первой ча-  
сти статьи о друзьях?»

Vastus: «... говорят об одном друге  
Кости — о его собаке Жучке.»

Järgmiseks tunniks antakse: õppida  
sõnad ja lugema pala esimest osa; jutus-  
tada: a) kava järgi, b) esimeses isikus,  
c) kes on ennast vigastanud, d) kes, millal  
ja miks on olnud kurb (nüüd jutustada  
juba põhjalikumalt).

Õpilastel võib lasta jutustada mitme-  
sugustel, kas nende endi valitud või õpe-  
taja poolt nimetatud teemadel.

Häälendamisharjutus: счастье, не-  
счастье, счас/т/ливый.

#### Teine tund

Pärast tunni organiseerivat osa ja õpi-  
laste lühijutustusi algab küsitlus, algul  
frontaalne. Küsitluse aluseks on eelmise  
tunni uued sõnad. Õpetaja või õpilane  
nimetab klassile sõna, küsitletu tõlgib selle  
vajaduse korral ja nimetab lauseid, kus see  
sõna esineb. Näiteks, kui nimetatakse sõna  
*несчастье*, ütleb küsitletu pärast sõna tõl-  
kimist: «С Костей случилось несча-  
стье: он упал. Со мной случилось  
тоже несчастье: я разбил чашку.»  
Nimetatakse teine sõna *грустил*.

Vastus: «Это Костя грустил, он не  
мог идти на ёлку; ему было грустно.»  
Jne. Ühtlasi korratakse ka katkendi sisu.

Individuaalselt vastama kutsutud õpilased loevad mingi katkendi palast ja jutustavad ühel ülesantud teemadest. Pärast küsitlust asutakse pala teise osa läbitöötamisele.

Vestlus. Õpetaja: «Кто был с Костей дома?» Õpilane vastab.

Õpetaja: «Кого не было дома?»

Vastus: (...отца, матери).

Küsimus: «Куда уходит мать?»

Vastus: «...на работу; за покупками.»

Küsimus: «Что покупает мать?» (Vastused.)

Õpetaja: «Когда устраивают ёлку?»

Vastus: «...в новогодний вечер.»

Õpetaja: «Мог ли Костя пойти на ёлку?»

Vastus: «...нет, он был болен.»

Õpetaja: «Он был дома один, только Жучка была с ним. Жучка была хорошая собака. Костя часто гладил её. — Юрий, поглади товарища по голове! Гладят не только по голове, но гладят (triigitakse) бельё, платье. Кто из вас уже гладил?» (Vastused.) «Жучка — друг Кости, а у Кости были друзья в школе, его одноклассники (§ 18). Они не забыли Костю в этот вечер. Теперь прочитаем, что друзья сделали.»

Loetakse pala teise osa algust, lõpetades sõnadega ... *погладил собаку*. Tõlgitakse ja selgitatakse uusi sõnu, milledest suurem osa on juba selgitatud vestluses.

Õpetaja: «Если нарисовать картину из этого отрывка, кого мы видим на картине?»

Vastused: «...видим Костю и Жучку. Костя ласково гладит Жучку.»

Õpetaja: «Значит, Костя в новогодний вечер дома; это и будет первым пунктом плана.» (Kirjutatakse.)

Õpetaja (juhtides vestlust): «Кто приходит к ёлке?» (...дед Мороз). «Кто его видел?» (Vastused.) «Кто бывает дедом Морозом?» (...учитель, отец). «Как его можно узнать?» (...по голосу). «Как ещё можно узнать человека?»

Vastused: ...по платью, по глазам, по шагам.

Õpetaja: «Когда приходит дед Мороз, тогда при ёлке весело и шумно. Когда и где в школе ещё шумно?» (Vastused.)

Loetakse teine lõik, mis lõpeb sõnadega *по варежкам узнал*; tõlgitakse ja selgitatakse sõnad: вдруг, лестница, передняя (перед), в гости, кто-то (§ 13: «Мяу! — закричал кто-то»), варежки.

Õpetaja: «Как коротко сказать содержание этого отрывка? Кто пришёл?»

Vastus: «Пришёл дед Мороз» (Вова).

Õpetaja: «Это и есть второй пункт плана.» (Kirjutatakse.) «Прочитайте теперь последний отрывок про себя и выпишите новые слова, если есть.»

Kui viimane lõik on läbi loetud, leitakse sellele ühiselt pealkiri: «Пришли одноклассники, учительница и потом мать.»

Õpilastele antakse mitmesuguseid ülesandeid, et harjutada neid tõsisemalt suhtuma loetu sisu mõistmisse ja õpetada neid mõtlema. Viimase lõigu lugemisel võiksid sellisteks ülesanneteks olla: vaadelda tähelepanelikult teksti all asuvat pilti ja võrrelda seda tekstiga; mis on pildil samuti nagu tekstis (käär kuusk diivanil kõrval, Kostja istub diivanil, tema juures seisavad õpetaja ja klassikaaslased); kes pildil puudub (näärivana, Žutška, ema); mis on pildil, aga puudub tekstis (sõbrad kingituspakkidega).

Need ülesanded võidakse täita tunnis pala iseseisval lugemisel või kodus.

Pärast pala teise osa läbitöötamist loetakse seda veel kord klassis. Koduseks tööks antakse: korrata uusi sõnu ja lugeda pala; jutustada: a) kava järgi, b) esimeses isikus (antakse näidised). Häädamisharjutus — *здра/в/ствуйте, праз/д/ник, лес/т/ница, счас/т/ливы й*.

### Kolmas tund

Algab samuti nagu teine tund. Kava järgi jutustamisele võivad eelneeda frontaalsed küsimused õpetajalt ja õpilastelt. Näit.: *Где был Костя в новогодний вечер? О чём он думал? Jne.*

Võib lasta õpilastel ka lühidalt jutustada, kuidas nad tundsid inimese ära hääle, silmade jm. järgi.

Vestluse kaudu tuleb õpilasi kasvatada. Esitan mõned näited küsimustest, mida võiks põimida vestlusse.

Õpetaja: «У кого из вас есть друг (подруга)?»

Vastatakse. Vanja: «У меня много друзей, все одноклассники мои друзья.»

Õpetaja: «И у народов есть друзья. Какие друзья у советского народа?»

Vastused: ... китайцы, поляки, румыны...

Õpetaja: «Как живут друзья?» (Vastus: «... мирно.») «Нам нужен мир, а не нужна война.» Jne.

Järgnevad lugemispalaga seotud grammatilised harjutused.

Meenutatakse nimisõnu, mille mitmuse nimetava lõpp on -ья (друг — друзья, брат — братья jne.). Otsitakse palast lauseid, kus esineb tegusõnu eesliitega в (sisse): Дед Мороз внёс ёлку. В комнату вбежали одноклассники. Вошла учительница (во вместо в).

Nendele võib vastandada samu tegusõnu eesliitega вы (välja), ага ka palast otsitud sõnadega (выдать, вызвать).

Ka järgnevad dialoogid praktilise kõnekeele harjutamiseks toimuvad õpitava lugemispala alusel.

Kahekõnede puhul jääb klass tavaliselt passiivseks pealtvaatajaks, vestlevad ainult kaks õpilast. See ei arenda kuigivõrd õpilaste kõnekeele oskust. On tarvis aktiveerida kogu klass. Tegin seda järgmiselt: küsitletu ei vasta kohe, vaid jätab ka teistele natuke aega mõtlemiseks. Pärast küsitletu vastust parandavad teised õpilased võimalikud vead vastuses ja ütlevad, kuidas nende arvates oleks võinud veel vastata. Kui küsitav õpilane ei leia, mida küsida, siis abistab teda klass.

Enne vestluse algust esitab õpetaja dialoogi näidise. Õpilased ärgu õppigu seda pähe.

Näide õpetaja ja Kostja vahelisest kahekõnест:

Õpetaja: «Что с тобой случилось, Костя?»

Kostja: «Я упал на катке и повредил ногу.» (Teised: Я катался/лась/ на катке, упал/ла/ и повредил/ла/ ногу.)

Õpetaja: «Ты был один на катке?»

Kostja: «Нет, там были и другие мои одноклассники.» (Там было много мальчиков и девочек.)

Õpetaja: «Как ты пришёл домой?»

Kostja: «Меня привезли домой мои товарищи на санках.» (Я не мог(ла) ходить, меня привезли домой мои одноклассники на санках.)

Õpetaja: «Был ли у тебя врач?»

Kostja: «Да, был. Вова вызвал врача.»

Õpetaja: «Что врач сказал?»

Kostja: «Он сказал, что я должен лежать.» (Врач осмотрел меня и сказал, что я должен лежать.)

Õpetaja: «Нога болит ещё?»

Kostja: «Немного болит, но я думаю, что могу скоро встать.» (Я думаю, что после каникул могу пойти в школу.)

Kui aega jätkub, võib kahekõnet korjata teise paari õpilastega.

Ema ja Kostja kahekõne (teised õpilased):

Ema (tuleb koju, kui külalised on lahkunud): «Откуда у тебя ёлка?»

Kostja: «У меня были гости. Вова принёс ёлку.» (У меня были мои одноклассники, они принесли ёлку.)

Ema: «Что они тут делали?»

Kostja: «Они разговаривали.» (Они пели и разговаривали, было весело и шумно.)

Ema: «Что говорила учительница?»

Kostja: «Она спросила, где я упал.» (Она спросила, как со мной случилось несчастье.)

Ema: «Хорошие друзья у тебя, Костя. Теперь и у нас весёлый новогодний вечер.»

Esitatud materjali jaotus üksikutele tundidele võib olukorrast sõltuvalt olla ka teistsugune.

\*

Programmisis nõutakse, et õpilasi õpetataks iseseisvalt lugema, algul klassis õpetaja vahetu kontrolli all ja juhtimisel.

Sellise töö näitena esitan õpiku pala «Как Никита играл в доктора» (§ 23) käsitluse. Ülesanded on järgmised:

1) Pala läbi lugeda ja sõnastiku abil katsuda aru saada selle sisust (millest palas kõneldakse).

2) Kirjutada vihikusse tundmata sõnad, mida sõnastikus ei leidu.

Seda tööd võidakse teha kas kodus või klassis. Klassis pala lugedes kirjutatakse uued sõnad ka tahvlile.

Kui õpilased on pala läbi lugenud, küsib õpetaja, millest nad aru said, millest mitte. Järgneb tahvlile kirjutatud sõnade selgitamine, millest võtavad osa ka paremad õpilased.

Sageli juhtub, et mõned tahvlile kirjutatud sõnad ei ole uued, on esinenud juba varem käsitletud palades, kuid õpilased on need unustanud. Neid tuleb meenutada ja näidata, millises palas ja millistes lausetes nad on esinenud. Sõnade kinnistamiseks korratagu neid lauseid.

Kui tahvlile on kirjutatud näiteks sõna *рассердился*, siis tuleb öelda, et see esines mitmel puhul juba 4. klassis, ja meenutada, millises palas: *Олег рассердился на самого себя* — palas «Уговорил». Palas «О горячем сланце» — ... *помещик рассердился на пастухов*. Jne.

Nikita ütluses «...ведь так совсем не играют» (nii ju sugugi ei mängita) ei ole *ведь* uus sõna; see on korduvalt esinenud 5. klassis. Meenutame, millistes palades ja lausetes.

Pärast sõnade selgitamist antakse pala lugeda. Et õpilased harjuksid tähelepanelikult lugema ja püüaksid loetut mõista, selleks antakse neile uusi ülesandeid:

1) Otsida palast kohad, kus Nikita kohtleb koera nagu inimest (делал так, как

делает доктор): (...надеж халат, выслушивал трубкой больного, измерял температуру, дал лекарство, сказал: «что-же у тебя болит?»)

2) Mida tegi Bobik teisiti, kui teeb haige (patsient)? (...схватил Никиту (доктора) за ухо, схватил зубную щётку и побежал под кровать).

3) Millest nähtus, et see oli mäng? (Bobik ei olnudki haige).

Seejärel vastavad õpilased õpetaja frontaalsetele küsimustele.

Jutustada antakse: 1) kuidas Nikita ravis oma kutsikat; 2) kuidas keegi mängis ema või õpetajat.

Lõpuks esitan nende vahendite loetelu, mida olen kasutanud eespool nimetatud palade läbitöötamisel ja pikaajalises töös vene keele õpetajana:

1. Õpilaste lühijutustused nähtust-kuuldust jne. tunni algul.

2. Sissejuhatavad vestlused enne pala ja selle üksikute lõikude lugemist.

3. Sõnade selgitamine seoses eelmistes palades esinenud sõnadega.

4. Kollektiivne kava koostamine.

5. Ümberjutustuse mitmesugused vormid.

6. Frontaalsed küsimused uute sõnade alusel.

7. Tähelepanelikku lugemist nõudvad ülesanded.

8. Dialoogid.

9. Iseseisev lugemine sellele eelnevale ülesannetega.

10. Kasvatuslike eesmärkide taotlemine.

11. Grammatilised ja hääldamisharjutused seoses õpitava palaga.

Need on mõningaid võtteid, millest tuleb minu edu vene keele õpetamisel ja mis aitasid palju kaasa õpilaste kõnekeele arendamiseks.

# Õigekirja õpetamise teoreetilistest alustest ja diktaadiliikidest

H. JÕULMA,  
õpetaja-pensionär

Tervitav on viimaseil aastail ilmnenud taotlus siduda tihedamalt keele-, kõne- ja kirjandusõpetust. Samuti on normaalne, et kirjaliku väljendusoskuse arendamine on tunnustatud peamiseks eesmärgiks, millele on allutatud ka õigekirjavilumuste kujundamine. Koolipraktikas tähendab see õigekirjaharjutuste ja etteütluste seostamist ümberjutustuste ja loovkirjanditega. Kahjuks ei ole see didaktiliselt endastmõistetav nõue veel kõikide õpetajate töösüsteemis aset leidnud. Ka kirjandusliku lugemise ja kirjandustundides on viited kirjanike ja tegelaste nimede (nagu Shakespeare, Pierre jt.) tarvitamisele käänetes vajalikud. Tõsisemat tähelepanu tuleks juhtida ka kirjanduslike terminite (nagu žanr, assonants, еpopöa jt.) käändtüüpidele ja käänamisele. Kahjuks on raadiosaateiski vahel kuulda olnud «žanrite», «epopöjate» jms.

Õigekirjaõpetuse teoreetilistes alustes võime leida kaks vastandlikku seisukohta. (Vrd. ka Д. Н. Богоявленский, «Психология усвоения орфографии», Москва, 1957 ja Dr. P. Wagner «Zur Methodik des Orthographieunterrichts», «Deutschunterricht» 1956, Heft 7.) Ühe vaatekoha mõned esindajad väidavad koguni, et kui reeglid õigekirja omandamist ei häiri, siis vähemalt pole nendest mingit kasu. Nad tuginevad mingile «alateadlikule üldistusele», mille abil — varjul uurija ja õpetaja silma eest — areneb «keeletunne» või «keelevaist». Teised selle seisukoha pooldajad rõhutavad eriti nägemis-, kuulmis- ja kõnemotoorsete tajude ning kujutluste osa õigete «eeskujusõnade» mällu söövitamisel. Nimelt korduvalt sõnu vaadeldes, hääldades, kuulates ja kirjutades omandavadki õpilased õigekirjaoskused, kujuneb vastav «automatism» või «mehhanism» nende psüühikas. Nagu näeme, opereeritakse siin peamiselt I signaalsüsteemi erutuskollete tegevusega. Väärade sõnakujude sattumist õpilaste silma alla peetakse ohtlikuks või isegi saatuslikuks selles mõttes, et kui need on kord õpilase mällu sööbinud, ei suuda ta nendest enam vabaneda. Sellest seisukohast lähtudes ei peeta sobivaks ka lünkharjutusi, sest õpilane ei saa niisugusel korral sõnast tervikpilti. Hirm vigade ees on muutunud nii suureks, et mõned autorid ei luba õpilastel näha isegi enam oma vihikusse sattunud vigu. Vead lastakse parandada kas õpetaja etteütlemise, kollektiivse arutluse, näidisortogrammide vms. abivahendite toetusel.

Teise suuna esindajad, kelle hulka kuulub ka D. N. Bogojavlenski, on ülalnimetatud antigrammatilist koolkonda kritiseerinud, näidates, et säärased lähtekohad pedagoogikas ja meetodikas, mis õppeprotsessi käsitlevad mehaanilise talitlusena, on veel sadestused idealistlikust psühholoogiast. Ei ole õige kõnelda üksnes mehaanilisest mälust ega viia õigekirja omandamise psühholoogilist protsessi tagasi ainult tajudele ja kujutlustele, see tähendaks ortograafiaõpetust rajada peamiselt I signaalsüsteemile. Kuhu jääb siis II signaalsüsteemi, s. o. mõtlemise ja kõne osatähtsus õppeprotsessis, mis ometi tegelikult on siin esmajärgulise tähtsusega. Teise signaalsüsteemi tegevus, mis inimest loomadest eraldab, annab ka inimese õpinguile teistsuguse sisu, mis oma kvaliteedilt loo-

made dressuurist erineb. Katsed on näidanud, et vilumuste omandamine igal alal kulgeb edukamalt siis, kui õpetused ja demonstratsioonid sõnaliste seletuste saatel esitatakse, ja ka vigu mitte ainult ettenäitamise teel, vaid sõnaliste seletuste abil korrigeeritakse.

Inimese ajukoore sünteesiva ja analüüsiva võime ning diferentseeriva pidurduse abil toimubki uute vilumuste omandamine. Õigekirjaõpetusse ülekantult tähendab see õigete keelendite kinnistamist kordamise teel ja väärade sõnakujude unustamist, sest esimestele aluseks olevad ajutised närviseosed kinnistuvad kordamise ajal, väärvormide seosed aga kustuvad vastavate närvikeskuste tegevuse pidurdamise tõttu. Afanasjev märgib, et ei tarvitse karta «uppumist vigade merre», vaid pigem juhtida õpilane oma vaatluste ja mõtetega vabakirjandite valdkonda.

Rõhutatakse õpilase teadlikkust ja grammatikareeglite tähtsust õigekirja omandamisel, kusjuures koolipraktikas «reeglina» võib käibida iga üldisema iseloomuga normatiiv, näidissõna või lause, mis algul peaks muidugi avastatud olema induktiivsel teel. (Vrd. *oda-, kalju-, raske-välde.*) D. N. Bogojavlenski märgib, et ajutiste närviseoste tekkinimine õigekirja õppimisel psühholoogilises mõttes tähendab assotsiatsioonide loomist. Ta eristab seejuures kolm närviseoste süsteemi tüüpi, mis «dünaamilise stereotüübina» tegevusse rakenduvad, kui õpilane kuulmise järgi peab kirjutama.

1. Foneetilise õigekirja puhul (s. t. sõna kirjutatakse vastavalt hääldamisele): kuuldelis-artikulatsiooniline tajus → nägemiskujutus → järgneb reaktsioonina kirjutamine.

2. Ajaloolise (traditsioonilise) kirja puhul: kuuldelis-artikulatsiooniline tajus → semantilis-visuaalne kujutus → kirjutamine. Assotsiatsioonide kulg õpilase psüühikas oleks siis järgmine, kui tal oleks vaja kirjutada näiteks sõna «substants»: sõna kuulmine — kujutus hääldamisest — sõna tähendus + teadmine, et see on võõrsõna, nägemiskujutus sõnast — kirjutamine. Niisamasugune oleks käik ka teiste ajaloolise ehk traditsioonilise ortograafiaga sõnade kirjutamisel (diivan, brigadir, süües, lüüa jne.).

3. Morfoloogilise õigekirja puhul: kuuldelis-artikulatsiooniline tajus → sisulis-grammatiline määratlus → kirjutamine. Kui õpilane peab näiteks kirjutama sõnu «leidsin», «leidku», «aegsasti», siis võrdleb ta neid sõnadega «leidma», «aeg». Autor peatub veel pikemalt assotsiatsioonide loomisel samatüveliste sõnade vahel. Kui õpilastele selline menetlus on kätte õpetatud, siis aitab see neil õigekirjas orienteeruda. Ka eesti õigekirja spetsiifikat arvestades on seda tarvis vahel rakendada. Näiteks kui õpilane kahtleb, kas sõna «korrektor» kirjutada ühe või kahe r-iga, siis pidepunkti leidmiseks võrdleb ta seda mõttes teiste samatüveliste sõnadega, nagu «korrektn», «korrektiiv», «korrektuur» jne. On huvitav, et õpilased, kirjutades selliseid sõnu, nagu «võitsin», «lootke», «võtku» jts., ei toetu mitte reeglile, mis käsib helitu hääliku kõrvale kirjutada *k*, *p*, *t*, vaid enda leiutatud «reeglile», kasutades eeskujudena põhivorme «võitma», «lootma». Ainult juhul, kui neile pikemaks mõtlemiseks aega anda, vastavad nad õpitud reeglile.

Eespool mainitud D. Bogojavlenski teoses on loogilisele mõtlemisele ja grammatika-normatiividele osutatud peamist tähelepanu, ainult põgusalt on käsitletud tajude ja kujutluste osa õigekirja õpetamisel. Vastamata jääb küsimus, kuidas toimub kirjaõppimine eri mälutüüpide juures. Teiseks, kas elavate visuaalsete kujutluste puhul ei muutu väärad sõnakujud edaspidises õppetöös väga häirivaks? Kolmandaks, meetodiliselt hästi organiseeritud tunnis on õpetajal väga palju võimalusi takistada väärvormide õpilase silma alla sattumast. Neljandaks, kas ei too I signaalsüsteemi (aistingute, tajude, kujutluste) osatähtsuse kahe silma vahele jätmine endaga kaasa ohtu õppetöös — nimelt hoolimatuse tabelite ja muude näitlike vahendite vastu.

Allakirjutanu usub, et mõlemal äärmuslikul suunal on osalt õigus ja et tõde asub kusagil vahepeal, usub ka erinevate meetodite jõusse, kui neid leidlikult rakendatakse. Seepärast lubatagu lähemalt peatuda etteütluste liikidel.

Et õpilaste oskused õigekirjas vilumusteks kujuneksid, on vaja pidevalt harjutada.



See on üldiselt tunnustatud ja tarvilikuks peetud nõue, kuigi harjutusmaterjalide laad ja süstematiseerimise alused eesti keele õpetuses ootavad veel ligemat uurimist. Kõige kergemaks iseseisvaks ülesandeks õpilasele on õpikuharjutus, sest siin peab ta vastama ainult teatud piiratud ulatusega küsimustele, muus osas on tal toeks aga valmistekst, ja ka ülesande sooritamise tempot võib iga õpilane kohandada oma mõtlemise ja kirjutamise kiirusega. Kontrolldiktaadi või kirjandi puhul peab õpilane aga palju komplitseerituma ülesande iseseisvalt sooritama ja kohanema seejuures veel klassi töötempoga. Et üleminek iseseisvale tööle poleks liiga järsk, viljeldakse vaheastmel mitmesuguseid teisi eriliiki töid. Need on peamiselt mitut tüüpi etteütlused, mille meetodiline rakendus võib varieeruda, olenedes õpilaste eest, klassi tasemest ja õpetajast. Vaatlusdiktaati, kuuldediktaati, vaatlus- ja kuuldediktaadi segatüüpi jt. nimetavad mõned pedagoogid «õpetavateks» või «kinnistavateks» etteütlusteks, tähistades sellega nende erinevaid eesmärke kontrolldiktaadist. Ühelt poolt nõuab kinnistavate etteütluste kirjutamine õpilaselt suuremat iseseisvust kui töö harjutustega, teiselt poolt on nende kirjutamine märksa kergem kontrolldiktaadist ja kirjandist. Kirjandi puhul eriti on õpilase iseseisval otsustamisel ja fantaasial kõige avaramad piirid, kuid siin on tema ülesanded ka kõige vastutusrikkamad. Kinnistavate etteütluste otstarbekohane rakendamine õppetöös võimaldab mitmekesistada keeleõpetuse meetodikat, tuua vaheldust tundidesse ja valmistada õpilasi ette raskemateks ülesanneteks.

Peatugem esmajoones **vaatlusdiktaadil**, mille kirjutamisel on haaratud nägemine, kuulmine, kõnemootoorsed tajud ja käe lihasliigtused. Kogu tekst esitatakse algul õpilastele vaatluseks kas kantaval või klassitahvil. On võimalik selleks valida ka mõni sobiv harjutus õpikust. Õpilastel lastakse tekst läbi lugeda (algklassides on soovitatav seda teha ka veel poolvaljusti kooris), et lapsed harjuksid õigesti hääldama välteid. Õpetaja kontrollib paari küsimusega, kas tekst on sisuliselt mõistetav ja kas ei esine sõnu, mille mõiste õpilasele on ähmane. Teksti sisuline mõistmine on loomulikult kõikide kirjalike tööde puhul vajalik. Tähelepanelikumalt vaadeldakse kriitilisi ortogramme ning tuletatakse meelde reegleid või muid juhendeid, mis on nende käsitlemisel olnud meenutamist hõlbustavaks võtteks. Seejärel kaetakse tekst kinni ning õpetaja kontrollib, aja säästmise mõttes enamasti suuliselt. Otstarbekohane on nooremis klassides tekst enne kirjutamist veel kord avada ja raskemaid sõnu vaadata lasta, siis jäävad need hästi meelde, sest vahetult eelneva kontrolli ajal, millal tekst oli kaetud, õpilased, pingutades mälu mõne sõna õigekirjas, olid muutunud erksaks või isegi uudishimulikuks kahtlusaluste sõnade suhtes. Nüüd kaetakse tahvel uuesti kinni ja õpetaja dikteerib lausete haaval nagu kontrolletteütlustki. Kui töö on valmis, võivad ka õpilased ise avatud teksti järgi oma tööd parandada. Õpetaja teeb hiljem järelkontrolli.

Vaatlusdiktaati saab hästi rakendada häälikuõpetuses (*h* sõna algul, võõrsõnade õigekiri, klusil sõna algul, konsonantide ühendid vms.), morfoloogias murde- ja muude kõnekeelsete vigade väljarookimisel, kus vormitunnused või muutelõpud pole hääldamisel hästi kuuldavad, nagu mitmuse osastava lõpp *sid~si* (põldusi), *i*-ülivõrdes (õpetlikum) jne.

**Kuuldediktaat.** Siin ei esitata etteütluse teksti õpilastele vaatlemiseks. Raskemad ortogrammid analüüsitakse suuliselt läbi enne kirjutamist ja põhjendatakse ortograafiat. See liik on sobiv keskmistes ja vanemates klassides.

**Vaatlus- ja kuuldediktaadi segatüüp.** Ka siin ei esitata õpilastele teksti, vaid korratavate ning kahtlusaluste ortogramme analüüs tehakse suuliselt. Vajaduse korral aga kasutatakse ka tahvli või valmistabeleid. See liik on hästi rakendatav kõikide keeleõpetusosade käsitlemisel ja täiendava tööna vigade parandamisel.

**Valikdiktaat.** Õpetaja dikteerib lausete kaupa. Õpilastele on tehtud ülesandeks lausest välja valida ainult teatavad sõnad ja kirjutada need oma vihikus õigesse lahtrisse, näiteks vasakule sõnad *gi*-liitega, paremale *ki*-liitega (farmgi, pinkki). Valikdiktaadi

menetlusel on palju häid külgi. Nii on lühikese ajaga võimalik palju õppematerjali läbi harjutada ja seega ainet hästi süvendada. Õpilased kirjutavad välja küll üksikuid sõnu, kuid nad kuulevad neid tarvitavat lausetes ja mõistavad sõnadevahelisi seoseid õigesti. Kui töövõtteid eakohaselt lihtsustada ja pärast lause etteütlemist loetleda kohe sõnad, mis vaja välja kirjutada, siis võib seda heade tulemustega rakendada ka algklassides.

Valikdiktaati kasutatakse edukalt niisuguste teemade käsitlemisel, nagu astmevaheldus, sõnavälde, sõnaliigid, käänamine, pööramine, otsene ja kaudne kõne (nende muutmise ridade kaupa), lauseliikmete määramine, nimetavaline ja omastavaline liitumine, kokku- ja lahkukirjutamine. Valikdiktaati saab korraldada ka nii, et kontrolliv funktsioon selles nihkub esiplaanile.

**Õpitud diktaat ja autodiktaat.** Mõlemal juhul õpitakse enne teksti tundma ja kirjutama. Autodiktaadi puhul õpitakse see koguni pähe, nii et suudetaks peast kirjutada. Tekstina võivad peamiselt kõne alla tulla luuletused, mille sõnajärjestuses ei esine liigset inversiooni ja interpunktsioon on tavaline, vähesel määral ka proosakatkenõid. Soovitav on, et mõlemaks kõnealuseks etteütluks valitaks katkend või luuletus äsja läbitõotatud kirjanduslikust lugemismaterjalist. Õpitud etteütluks dikteerib õpetaja. Mõlemad menetlused sobivad rohkem liitklassidesse, kus ettevalmistus diktaadiks moodustab ühe iseseisva tööastme. Enne kirjutamist võib õpetaja soovi korral veel kontrollida nii sisulist kui ka keelelist külge.

**Loovdiktaat.** Terminit «loovdiktaat» võib pidada tinglikuks, sest nii teoorias kui ka koolis on sellele antud mitmesugune sisu. Erinevaid töömenetlusi silmas pidades võime jagada need siiski kahte põhigruppi: a) grammatilised tööd, b) kirjanditaolised tööd.

*A-variant.* See samaneb õpikus leiduvate sünteetiliste harjutuste tüübiga, kus õpilane antud elementidest peab koostama suurema terviku. Õpetaja esitab klassile tahvil kinestatava aineosa kohta teatud grammatilise funktsiooniga elemente, nagu mõne sõnaliigi tuletusliiteid, vormitunnuseid, annab üles rea sõnu ja nõuab nende tarvitamist teatud lauseliikmena vms. Õpilased koostavad nende põhjal üksikuid lauseid või seotud pala.

*B-variant.* Otse asendamatu on loovdiktaat stiiliharjutusena kirjandite, eriti vaatluskirjandite ettevalmistamisel, olgu teemaks siis teatud kindel koht, maja, portaal, tööala, mäng, võistlus, loodusnähtus mõnel aastaajal vms. Ühe osa niisuguste kirjandite eel korraldatakse vaatluse kollektiivselt, osa vaatlusi teevad õpilased individuaalselt. (Loomulikult peab õpetaja vaadeldavat objekti tundma.) Õpilaste iseseisvad vaatlused kipuvad pahatihti pealiskaudselt jääma. Õpetaja poolt loovdiktaadiks ülesantud sõnadega või kujundiliste väljenditega on võimalik vaadeldavaid esemeid ja nähtusi avada ka õpilastele uudest küljest.

Pärast seda, kui õpilased on ülesantud sõnadest ja väljendeist koostanud kirjeldused või «lühijutud», loetakse neist mõned klassis ette ja arutatakse läbi.

Loovdiktaati võib lasta kirjutada ka kodus.

**Vabadiktaat.** Õpetaja valib teksti, mis on klassile eakohane ja milleks võib olla kas lühijutt või katkend pikemast proosateosest. Õpetaja esitab ilmekalt teksti. Seejärel selgitatakse see nii keeleliselt kui ka sisuliselt. Pärast seda dikteerib õpetaja teksti osade kaupa ja, olenevalt klassi vanusest ning katkendi laadist, loeb kas ühe või rohkem lauseid korraga. Iga osa loetakse ette ainult üks kord, ja õpilased reprodutseerivad selle osalt autori sõnastusele tuginedes, osalt iseseisvalt. Selle etteütluks tüübi looja Fljorov märgib, et õpilased ei suuda siin meeles pidada sõnu, vaid mõtteid, pilte, kujusid ja on paratamatult sunnitud neid vabalt reprodutseerima.

Ka vabadiktaat, olles eeskätt väljendusoskuse arendamise teenistuses, on samuti nagu loovdiktaatki kirjandite eeltööna eriti kohane. Tavaliselt kaks viimati mainitud diktaadi-

liiki huvitavad õpilasi kõige rohkem ja annavad seepärast ka suhteliselt paremaid tulemusi.

**Kontrolldiktaat.** Eesti NSV Haridusministeeriumi «Metoodilises juhendis» (Tallinn, 1957) on öeldud, et «igal kontrolltööl peab kontrollimise funktsiooni kõrval ka õpetav eesmärk olema». Selles juhendis on piiritletud kontrolletteütuse pikkus keskkoolis 110—250 sõnaga. Eespool nimetatud kinnistavate etteütuste ulatus on kujunenud koolipraktikas kaugelt lühemaks, sest neid tehakse sageli õppemeetodite varieerimiseks ja aine süvendamiseks, ja nimelt jooksva töö käigus tunni muude osade vahel. Ka «Metoodilises juhendis» on märgitud: «Enne kontrolletteütusi on soovitatav viljelda õpetavat laadi töid.» (Lk. 14.) Viimasest nõudest tuleks muidugi kinni pidada.

Juba programmimaterjali planeerimisel mõtleb õpetaja ka hästi läbi kogu kirjalike tööde süsteemi, märkides oma tööplaani temaatilised tsüklid, millega ta kooskõlastab ka kõik kirjalike tööde liigid ja nende teemad. Hästi planeeritud töös ei esine juhuslikkust, vaid õpilase töö muutub järk-järgult raskemaks ja iga järgnev etapp kätkeb uue kõrval ka varem õpitu kavakohast kordamist ning süvendamist.

## **Esteetiline kasvatus tööõpetuse tundides\***

S. MENŠIKOV,

Pärnu 8. seitsmeklassilise kooli õpetaja

Üheks põhiliseks ülesandeks tänapäeva koolis on õpilaste kasvatamine töö kaudu. Selles etendab suurt osa tööõpetus.

Tööõpetuse tundides omandavad õpilased teadmisi ja oskusi mitmesuguste esemete valmistamiseks, mis on vajalikud inimesele tegelikus elus. Kuid peale praktilise eesmärgi taotleb inimene veel seda, et valmistatud ese oleks ka meeldiva välimusega, peenelt töödeldud ja maitsekalt kaunistatud.

Laste kunstilised võimed, samuti kui teisedki võimed, arenevad kõige rohkem tegevuses. Seetõttu on nende esteetilise maitse arendamises oma koht ka tööõpetusel. Järgnevad read tutvustavad autori kogemusi õpilaste esteetilisel kasvatamisel tööõpetuse kaudu.

### **TÖÖÕPETUSE KLASJ JA VESTLUSED ÕPILASTEGA**

Kui ma viis aastat tagasi hakkasin Pärnu 8. seitsmeklassilises koolis andma tööõpetust, oli minu esimeseks mureks sisustada tööõpetuse klass.

Pärast kapitaalremonti koolis eraldati tööõpetuse klassiks keldrikorrusel asetsev vastehitatud ruum. See ei vastanud täiesti tööõpetuse klassi suhtes kehtivatele nõuetele (asus keldrikorrusel, aknad olid ainult ühes seinas, puudus eraldi masinaruum jne.). Samuti oli tööruum liiga väike. Need puudused ei olnud aga põhjuseks, mis

\* VI vabariiklikel pedagoogilistel loengutel I järgu diplomiga autasustatud töö, avaldatakse lühendatult.

oleks takistanud seda ruumi muutmast meeldivaks.

Värvitud põrand, uued hõõvelpingid, kapid ja töölaud metallitöö jaoks — see kõik meeldis õpilastele. Varsti muutus tööõpetuse klass õpilaste armastatuimaks kohaks koolis, kuhu nad kogunesid ka iga päev pärast tunde, et lõpetada pooleliolevat tööd või alustada uut. Poisse ja tüdrukuid, kes soovisid siin töötada vabal ajal, kogunes nii palju, et tööõpetuse klass ei suutnud kõiki mahutada. Tuli kindlaks määrata päevad iga klassi jaoks.

Töötamine oli muutunud lastele huvitavaks. Et esialgne tööind ei vaibuks, nagu seda lastega tihti juhtub, püüdsin noortes süvendada armastust töö vastu, näidata, kuidas töö kasvatab inimest, kuidas töös arenevad inimese vaimsed, moraalsed ja füüsilised võimed, kuidas töö inimest kaunistab.

Selle juures olid mulle suureks toeks nõukogude kirjanike teosed, kus leidub palju jõuliselt, kunstiliselt ja emotsionaalselt esitatud kollektiivse töö eeskujusid. Näiteks: kommunistlike noorte kangelaslik töö kitsarööpmelise raudtee ehitamisel N. Ostrovski romaanis «Kuidas karastus teras», rehepeksmine Makarenko «Pedagoogilises poemis», kündmine Solohhovi «Ülesküntud uudismaas» jne. Mainitud palade tundedüllane ja ilmekas ettelugemine õpetaja poolt jättis sügava mulje õpilastesse ja aitas kujundada õiget suhtumist töösse. Need katkendid leidsid vastukaja õpilaste südames ja kasvatasid neis valmisolekut ületada töös esinevaid raskusi.

Vestlen tundides sageli nõukogude töökangelastest ja eesrindlikest inimestest. Iga õpilane teab Tupolevi, Jakovlevi ja Gaganova nimesid. Õpetaja jutustus kuulsa konstruktorite ja töökangelaste elust, kes lapsepõlves alustasid tööd samasuguste hõõvelpinkide taga nagu nemadki, süvendab õpilaste enesekindlust ja soovi õppida töötama paremini. Õpilased veenduvad, et ilma algteadmisteta lukksepatöös ei ole võimalik saada tehnikuks, inseneriks ega ka konstruktoriks. Nad veenduvad, et ainult töö võib muuta inimese kauniks ja targaks ning arendada tema võimeid.

Vesteldes õpilastega jõuame tihti küsimuse juurde, kas võib iga tööd nimetada tõeliseks ja vajalikuks tööks. Näidete varal jõuame järeldusele: kui töö aluseks on kollektiivsed motiivid, kui inimene vaatab sellele kui osale üldisest kollektiivsest tööst kommunismi ehitamisel, siis on see töö õige ja vajalik. Kui aga töö aluseks on isiklikud, egoistlikud motiivid, kui tööd tehakse rikastumise eesmärgil, siis ei saa seda nimetada ausaks ega õilsaks tööks.

## ÕPPEKÄIGUD JA NÄITUSED

Õpilaste silmaringi laiendamist ja kollektiivse töö tähtsuse mõistmist aitavad süvendada õppekäigud tööstustesse ja näitustele. Nõukogude inimeste üksmeelne töö, osavus, reipus ja optimism — kõik see meeldib õpilastele ja vaimustab neid. Me teame, kui hea on vaadelda niisugust tööd, milles on täpsust ja rütmi.

Tööõpetuse tundides panen rõhku rütmilisele tööle. Õpilased, kes juba oskavad rütmiliselt töötada, tunnevad end hõõvelpingi taga palju kindlamana. Nende liigutused on ökonoomsemad, täpsemad ja osavamad. Õpilase õige kehaasend töö juures, liigutuste rütmilisus — kõik see kaunistab teda.

Õpilaste maitse arendamisele aitab palju kaasa näituste külastamine. Eriti tänuväärased ja huvipakkuvad on selleks õpilastööde näitused koolis, ülerajoonilised käsitöönäitused, vabariiklikud omaloomingu- ja käsitöönäitused. Huvi pakuvad nad põhjusel, et siin näevad õpilased omaealiste valmistatud kauneid esemeid, mis on hästi viimistletud. Vaatajais endiski tekib siis huvi valmistada niisama kauneid töid. Olen õpilastega külastanud kõiki Pärnus korraldatud, samuti paljusid Tallinnas toimunud näitusi.

Enne näituste külastamist annan õpilastele juhtnööre, kuidas näitusel käituda, kuidas vaadelda esemeid. Kindlasti juhin tähelepanu sellele, et õpilased teeksid märkmeid ja visandeid näituse kõige meeldivamate eksponaatide kohta, mida saame valmistada edaspidi oma kooli töökojas. On olnud küllaltki juhtumeid, kus me üht või

teist eset valmistama õpilaste visandite ja seletuste põhjal.

Meie koolis on saanud traditsiooniks korraldada igal kevadel õpilastööde näitus, kuhu on välja pandud aasta jooksul tehtud tööd. Näituse külastamine lastevanemate poolt süvendab kontakti kooli ja kodu vahel. Tihti lastevanemad ei teagi, mida teevad nende lapsed tööõpetuse tundides. Sageli arvavad nad, et mida need lapsed ikka oskavad ja suudavad, nokitsevad niisama. Külastanud aga näitust, on lastevanemad üllatatud väljapanekute mitmekesisusest ja kvaliteedist. Paljud lastevanemad olid näitusest nii haaratud, et tulid minu juurde ja küsisid, millega nemad saaksid meid aidata, ja pakkusid mitmesugust materjali, nagu vineeri, plekki, kase- ja saarelaudu jne. Tänu lastevanemate abile kasvaski meil materjali tagavara.

Kooli ülesandeks ei ole ainult kasvatada ja arendada õpilaste, vaid ka lastevanemate maitset. Näitused ongi üheks paigaks, kus lastevanemad näevad maitsekalt valmistatud ja kunstinõuetele vastavaid esemeid. Et lastevanemad seda kõrgelt hindavad, nähtub näituste külalisraamatusse tehtud sissekannetest, nagu:

«... Näitus kõneleb ka sellest, et lastes on suudetud kasvatada püsivust, head maitset ja ilumeelt, armastust töö vastu...»

H. Kallaste.»

«Avaldan tunnustust ja tänu Pärnu 8. 7-klassilise kooli õpetajas- ja õpilaskonnale kõrgetasemelise töö eest ja saavutuste eest õpilaste ilumeele arendamisel.

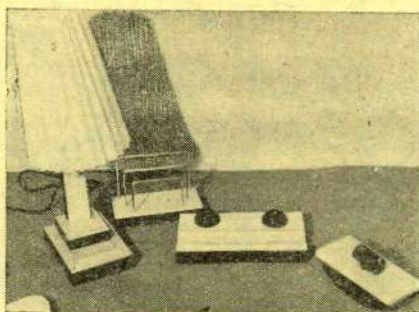
T. Sulg, inspektor,» Jt.

Parimaks vahendiks õpilaste maitse arendamisel on näidistööd, mida valmistan ise või lasen valmistada parematel õpilastel. Jätan igast tööst, mille oleme valmistanud, ühe kõige õnnestunuma näidistööks.

### MATERJALI VALIK

Esimestel aastatel oli meil raskusi materjaliga, nii et ei saanud olla juttugi selle valikust. Pidime tegema töid, milleks parajasti materjali oli. Otsisime parajaid puuhälge küttepuude hulgast, mis pahatihti

olid toored. Valisime välja sobivad halud, koorisime need ja liimisime halgude otsad paberiga, et need lõhki ei kuivaks. Seejärel tassisime halud töötuppa kuivama. Nii saime materjali mõningateks töödeks, nagu istutamispulkadeks, nuiadeks, pintslivarteks, peitli-, viili- ja naasklipeadeks jne. Hiljem, kui suutsin luua kontakti tööstustega, suurenes ka tööõpetuse materjali valik. Saime tööstustest vineerijäätmeid, mitmesuguse jämedusega traati ja naelu jne. Nüüd saime teha juba mitmekesisemaid töid, nagu käsitöökarpe, nugadekahvlite karpe, harjapaniseid, postkaste jne. Suusapuude jäätmetest aga valmisime lauagarnituure, laualampe, pildiraame ja muud.



Lauagarnituur

Hakkasime tegema ka materjali valikut. Oeldakse, et inimene usub seda, mida ise näeb. Võtsin selle tõetera oma töö aluseks. Lasksin näidistöödeks valmistada kaks harjapani. Uhe esiküljeks lasksin panna tavalise vineeri, teise esiküljeks aga valisin mustrilise vineeritüki. Lakkisime tööd ja nägime, et vahe kahe harjapani vahel oli üllatav. Mustrilise vineeriga kaetud harjapani lausa säras. Lasksin õpilastel otsustada, kumb on ilusam. Õpilased selgitasid, miks üks on ilusam kui teine. See ese oligi pöördepunktiks meie töös. Alates sellest valime igaks tööks hoolikalt materjali. Materjali valikut ei ole vaja teha siis, kui valmistatav ese värvitakse või kaetakse tumeda peitsiga. Et me aga suurema osa töödest katame heleda nitrolakiga, on materjali valik väga

oluline. Eriti hoolikalt valivad õpilased materjali õonestöök, mis tehakse peaaegu eranditult saarepuust.

Viimasel ajal oleme hakanud esemete valmistamiseks kasutama enamasti saarelaudu. Tänapäeva esemete juures on tähtis esile tõsta puu ilu. Saarepuust valmistatud esemed on väga kaunid. Saarepuulaudade muretsemine on aga raske. Lastevanemad abistavad meid küll, kuid sellest ei piisa. Saarelaudade saamiseks leidsime siiski tee. Meie koolile toodi eelmisel aastal küttepuid, mille hulgas leidis rohkesti saarehalge. Eraldasime need teistest, kuivatasime halud ja viisime kohalikku metsamajandisse, kus need saeti laudadeks. Ülejäänud halge kasutame aga treimistöödeks. Nii saime sellestki murest üle.



Saarepuust taburet

## VIIMISTLUS

Õpilastööde näitustel võime tihti näha kaunite viimistletud tööde kõrval ka niisuguseid, mis jätavad oma viimistluse ja välise puhtuse poolest soovida. Selliseid töid vaadeldes tekib kahjutunne, sest tööd on tehtud palju, aga ometi jätavad esemed pooliku ja ebaesteetilise mulje. Et seda vältida, nõuan, et iga töö oleks hästi viimistletud, s. t. et iga ese oleks kas värvitud, lakitud, peitsitud või vahatatud. Erandiks on ainult need esemed, mida kasutatakse toitide valmistamisel, näiteks: lõikamislauad, pudrumännad, lusikad jne. Viimistlemata tööd määrduvad kiiresti, mehaanilised vigastused jätavad neile

kriimustusi ja esemed muutuvad väga kiiresti kõlbmatuks.

Viimistluse tähtsus seisneb selles, et 1) viimistletud ese mõjub esteetiliselt, 2) viimistlemine kaitseb eset pleekimise, mehaaniliste vigastuste ja niiskuse toime vastu, 3) pikendab eseme eluiga ja 4) muudab eseme hügieeniliseks.

Korraliku viimistluse nõue õpetaja poolt harjutab õpilasi tegema tööd korralikult ja seda lõpule viima.

Iga töö, mida õpilane teeb, olgu kaunis, puhas ja maitsekas.

**Pinna ettevalmistamine.** Enne viimistlemist tuleb eseme pind korralikult ja ühtlaselt hõõveldada, hõõvlijälgi jätmata.

Nende esemete pinda, mida kavatseme lakkida, peab erilise hoolega ette valmistama, sest pärast lakkimist paistab isegi kõige väiksem defekt silma. Hõõveldatud pinda tuleb siluda kaaplehega pikuti süüd enda poole ja endast eemale üle kogu eseme pinna.

Mõnedes raamatutes soovitatakse lihvida pinda aknaklaasitükiga. Olen seda kasutanud väga vähe, sest klaasitükk muutub kiiresti nürriks ja klaasi tükeldamisel võivad õpilased end kergesti vigastada. Klaasitükke esemete puhastamiseks võiks kasutada ainult mõningate tööde juures, nagu kaardikeppide, istutamispulkade, pintslivarte, naaskli- ja viilipeade tegemisel.

Lõpuks lihvitakse pinda liivapaberiga. Et saada hästi tasast pinda, mähime liivapaberi ümber puitklotsi ja lihvide ainult puidu pikistruktuuri. Vastasel korral jäävad puidu pinnale lihvimisjäljed, mida ei saa kõrvaldada ka viimistlemisel. Soovitav on puitklotsi asemel kasutada kõrgist või vahtkorgist klotsi. Klotsile ei tule tugevasti peale suruda, sest surve halvendab lihvimise kvaliteeti. Väiksemate esemete lihvimiseks kinnitame liivapaberilindi hõõvelpingile ja hõõrume eset mööda liivapaberi pinda. Samal viisil lihvide ka puidu otspinda ja äärtele tehtud faase. Lihvimist tuleb alustada jämedateralise liivapaberiga, üle minnes kord-korralt peeneteralisemale. Juhul, kui on ainult üht sorti liivapaberit, kasutame algul uut, hil-

fem juba varentarvitatud. Pärast lihvimist, kui ei ole märgata enam ühtegi defekti, niisutame eset leige veega lapi või pintsli abil, kiiresti ja ühtlaselt. Siis kuivatame eseme. Peale niisutamist tõusevad puidu pinnale kiududemed ja pind muutub veidi koredaks. Need udemed kõrvaldame lihvimisel. Nõuan õpilastelt lihvimist ja vee-ga niisutamist nii kaua, kuni ese pärast kuivamist tundub katsudes täiesti siledana.

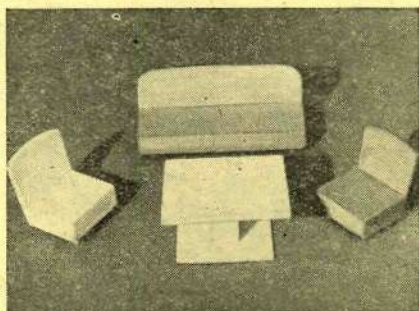
Värvides eset õli- või emailvärviga, tuleb eseme pind samuti korralikult ette valmistada. Saagimisel saadud otpinda tuleb hõõveldada või viilida, kuni kõik ebataasused kaovad. Kui puidu pind jääb pärast hõõveldamist ebataasaseks ja sisaldab okste lähedal kiske, tuleb neid kohti pah-teldada.

Selgitan õpilastele, et mida paremini on pinda puhastatud puhastushöövli ja kaap-lehega, seda kergemini on ta lihvitav. Mida paremini pind on lihvitud, seda ker-gemini ja paremini saab seda viimistleda.

**Pahteldamine.** Süvendid ja rikked puidu pinnal pahteldame liimkitiga. Liim-kiti valmistan peenikesest kriidipulbrist, lahustatud tislერილიმისტი ja värnitsast. Nõuan õpilastelt enne pahteldamist puidu pinna katmist värnitsaga, sest vastasel korral ei jää liimkitt puidu pinnale püsi-ma ja pudeneb maha. Värnitsat võib asen-dada praegu kauplustes müügil oleva oksooliga. Kuid see liimkitt, mis on tehtud oksooli abil, ei kannata niiskust ja sellega võib pahteldada ainult selliseid esemeid, mis ei puutu kokku niiskusega. Liimkitt kõvastub kuivas kohas mõne tunni jook-sul. Kuivamise järel tasandame puidu pinna liivapaberiga. Enne värvimist nõuan pahteldatud kohtade katmist värnitsaga, sest vastasel korral jääb pahteldatud koht peale värvimist paistma mattlaiguna. Pah-teldame ainult pindasid, mis hiljem värvi-takse, nagu esmaabikapid, aiämööbel jne. Lakiga kaetavaid esemeid me ei pahtelda. Nende esemete pind peab olema ette val-mistatud nii, et poleks vajadust pahtelda-miseks.

**Värvimine.** Värvimist kasutame teiste viimistlustööde kõrval võrdlemisi vähe. Värvime ainult esmaabikappe, köö-giriituleid, jalapinke, aiämööblit — pea-

miselt valge õlivärviga. Nukumööblil, mis koosneb lauast, diivanist ja kahest toolist, värvime iga eseme erisuguse värviga. Nukumööbli värvimiseks kasutame kunstniku-õlivärve, mis on müügil tuubi-des. Need on puhtama, eredama värvu-sega ja on püsivamad kui tavalised õli-värvid. Kunstniku-õlivärve lahustame vär-nitsaga ja lisame kuivamise kiirendamiseks veidi sikatiivi. Viimasel ajal kasutan lahustamiseks nitrolakki.



*Nukumööbel*

Õlivärv tuleb enne värvimist hästi läbi segada. Värv tuleb võtta hästi vähe, ainult pintsli otsaga. Algul pole tähtis, et pintsli-tõmbed oleksid sirged või värvikihid ühe-paksused. Värv tuleb sisse hõõruda, algul vertikaalselt, pärast horisontaalselt, või ümberpöörduvalt. Viimane silumine toimub piki puitu. Pintsli hoida värvitava pinna suhtes 50°-se kallakuga. Tähelepanu juhni sellele, et värv kataks pinna õhukese ja ühtlase kihina. Kui ese on täiesti kuiva-nud, katame ta teistkordselt õhukese värvi-kihiga. Vajadusel ka kolmandat korda.

Mõnikord katame ettevalmistatud pinna värnitsaga. See muudab pinna niiskuskind-lamaks ja vastupidavamaks nii kulumise kui ka kriimustuste vastu. Värnitsaga kat-miseks kasutame pehmet lappi või pintsli. Pärast katmist hõõrume eseme pehme lapiga üle, siis muutub pind ühtlaseks. Õpilaste töödest katsime värnitsaga riide-puud, saapapoisid jt. Soovitatav on maini-tud esemed pärast värnitsaga katmist üle tõmmata veel polituuriga.

*(Järgneb.)*



## Õpetamise ühendamise tootva tööga ehitustel

(Kokkuvõte N. Tšistjakovi artiklist, ajakirjast «Sovetskaja Pedagogika» nr. 6, 1961. a.)

Juba mitmeid aastaid toimub paljudes Kemerovi oblasti koolides töökasvatus ja tootmisõpetus ehitustegevuse baasil. Kogemused näitavad, et selline korraldus on võimalik igas koolis. Õpilaste osavõtt õppetöökodade, kasvuhoonete ja garaažide ehitamisest on polütehnilist haridust soodustavaks teguriks.

Esimesed Prokopjevski 18. kooli õpilasbrigaadid ehitasid juba 1955. aastal koolile õppetöökoha. Seda algatust toetades koostas Prokopjevski linna haridusosakond 1956. aastal koolide õppe-materiaalse baasi tugevdamiseks kolme aasta plaani. Selle plaani kohaselt pidi iga keskkool ehitama õppetöökoha (240 m<sup>3</sup>), võimla ja kasvuhooned ning iga 7-klassiline kool võimla ja töökoja (136 m<sup>3</sup>).

Senini oli šeffkätiste abi koolidele piiratud üksnes majandusliku toetusega; nüüd hakkasid tehaste kollektiivid osa võtma ka õpilaste töökasvatusest. Koosolekuil arutleti õpilaste poolt ehitatavate hoonete projekte ning noorte ehitajate abistamist. Tööliste ja lastevanemate eeskujud ehitustel innustas ka õpilasi kohusetruult töötama.

Kolme viimase aasta jooksul on Kuzbassi õpilased ehitanud 276 õppetöökoda, 69 õppegaraaži, 165 kasvuhoonet, 57 võimlat, 36 elamut. Õpilaste ulatuslik rakendamine koolihoonete ehitamisel valmistas pinda tootmisõpetusele ja õpilaste ettevalmistamisele ehituse erialadel. Juba 1959. aastal siirdusid Prokopjevski keskkoolidest 503 lõpetajat tööle ehitusorganisatsioonidesse.

Sobivaimaks õpilaste töö korraldamise vormiks ehitustel on osutunud õpilasbri-

gaad. Praegu kuulub neisse brigaadidesse Kuzbassis 21 tuhat õpilast. Brigaad koosneb 8–12 vanema klassi õpilasest ühelt ehituserialalt. See võimaldab paremini korraldada tootmisõpetust, arvestada õpilaste iseärasusi ja kasvatada neid töö kaudu.

Kitsas kutsealane ettevalmistus annab piiratud teadmisi ja oskusi, millest ei piisa üha täiustuva tehnika kasutamiseks, pealegi kui ka töö laad ja liigid järjest muutuvad. Seepärast tuleb ehitajate ettevalmistamisel anda neile avar tehniline silmaring: tutvustada neid tehniliste arvestustega, ehitusmehaanikaga ning tootmise ökonoomika ja organiseerimisega. Muidugi ei tohi seejuures arvestamata jätta ka kohalikke vajadusi ehituserialadel.

Nii hakkasid Kuzbassi koolid ette valmistama laia profiiliga ehitajaid, müürseppi-montööre, krohvijaid-maalreid ja elektrikuid-montööre, kes tunnevad ehitustel kasutatavaid elektrimasinaid ning -aparate jms. Seejuures ei tähenda laia profiiliga ehituseriala lihtsat kahe vana eriala mehaanilist ühendamist. On ju ehituserialad tehnoloogia arenemise tõttu avardunud ja kvalitatiivselt muutunud. See asjaolu nõuab töötajailt mitmekülgseid praktilisi oskusi ja teadmisi.

Sel põhjusel ei rahulda ka Vene NFSV Haridusministeeriumi ja Pedagoogika Akadeemia poolt senini väljatöötatud programmid, mille järgi tuleks õpilasi ette valmistada kitsamal erialal töötamiseks. Kuzbassi koolid on teinud neis programmides teatud muudatusi.

Samal põhjusel ei ole õige piirduda õpilaste tööga kooli omadel ehitustel, vaid



neid tuleb tutvustada töö korraldamise, tehnika ja tehnoloogiaga suurtel ehitustel, kus kasutatakse tornkraanasid, ekskavaatoreid, kompressoreid jm. uusimaid masinaid. Ehitustehnika kaasaegne tase võimaldab siin õpilasi tutvustada ka tööstuse üldiste alustega. On ju kõigile tööstusharudele ühine tootmisprotsesside kompleksne mehhaniseerimine, automatiseerimine ja elektrifitseerimine, tootmise spetsialiseerimine ja koopereerimine.

Ehitajate kutsealaseks ettevalmistamiseks vajavad koolid ka ehituskabinette, mis peaksid olema küllaldaselt varustatud ehitusmaterjalide näidistega, mitmesuguste instrumentidega, ehitusmasinate skeemide ja mudelitega, ohutustehnika plakatitega jms.

Nende kabinetide rajamisel võib mõningal määral toetuda sama ala tööjõureservide koolidele nende kogemusi täielikult kopeerimata, sest tootmisõpetuse ülesanded keskkoolides erinevad tööjõureservide koolide ülesandest. Keskkoolis peab ehituskabinet teenima poliütehnilise hariduse eesmärke ehitustööstuse alusel. Seepärast peavad kabineti väljapanekud ja näidised tehnika ja tehnoloogia alalt valgustama ka tootmise üldisi aluseid. Neid kabinette on reas Kuzbassi koolides ja, nagu kogemused näitavad, täidavad nad hästi oma eesmärgi anda õpilastele elulisi teadmisi ja oskusi ning äratada neis armastust ehituserialade vastu.

Ehituskabinetide kõrval tuleks koolidel rajada ka oma õppe-ehitusplatsid, kus õpilased saaksid harjutada müüri-, krohvimis- ja maalritööd, treenida mitmesuguseid ehitustöö võtteid, õppida tööriistade ja -mehhanismide käsitlemist, omandada töökoha korraldamise ja töökultuuri harjumusi. Sellise õppe-ehitusplatsi otstarbekust tõestavad Prokopjevski 18. kooli töötulemused.

Tootmisõpetusega keskkoolides, kus õpetatakse ehituserialasid, tuleb ka puutöökojad rakendada ehitajate ettevalmistamiseks. Prokopjevski koolide 5.—7. klasside tööõpetuse tundides valmistati 1958/59. õppeaastal kergete kokkupandavate majade üksikosi.

Õpilaste erialane ettevalmistus peegel-

dub ka klassivälises töös. Nii täidab Prokopjevski 18. kooli puutööring, kuhu kuulub üle 30 õpilase, mitmete organisatsioonide tellimusi ehituse alal. Saadud töötasu kulutatakse matkadeks ja ekskursioonideks.

Õpilaste hulgaline rakendamine koolide ehitustel ja nende ettevalmistamine ehituserialadel ei saa jätta mõju avaldamata üldhariduslikele ainetele. Õpetajad seostavad füüsika, keemia ja matemaatika õpetamist tootmise aluste ja programmis ettenähtud eriainetega õpetamisega ning kasutavad seejuures kohalikke andmeid. Keemias õpitakse lubja, tsemendi ja betooni omadusi ning kasutamist ehitustel. Füüsikatundides tutvutakse ehitusmehhanismide kasutamise, materjalide tugevusega jne. Füüsika ja keemia õpetamisel keskkoolis antakse ülesandeid, mille sooritamine nõuab õpilastelt tehniliste protsesside füüsikalise olemuse mõistmist, mis tugineb nende endi tähelepanekutel, mõõtmistel ja arvestustel. Füüsikas, keemias ja bioloogias kasutatakse mõistete kujundamisel kujutlusi, mis õpilased on omandanud töö kaudu.

Kuzbassi koolide õpetajad hakkavad üha rohkem seostama eri ainete õpetamist ja kooskõlastama oma tööd poliütehnilise mõistete kujundamisel. Näiteks: keemia-õpetajad kõnelevad õpilastele isoleermaterjalide (asbest, klaas, portselan jt.) koostisest ja keemilistest omadustest. Kui füüsikatundides on juttu isoleermaterjalide füüsikalistest omadustest, vooluseadustest ja elektrostaatikast, laseb õpetaja õpilastel meenutada juhtideks ja isolaatoriteks kasutatavate materjalide keemilist koostist ning omadusi.

Õpilaste töö ehitustel võimaldab füüsika ja keemia õpetamisel kasutada nende endi kogemusi ja kujutlusi. Eriti otstarbekas on seda teha tootmisalase sisuga ülesannete lahendamisel füüsikas ja matemaatikas, kus on väga tähtis, et õpetaja sõna toetaksid õpilaste konkreetsed kujutlused. See elustab õppetundi.

Niisugune õpetamise ühendamine tootva tööga ehitustel tõstis õpilaste aktiivsust ka õppetöös, süvendas nende teadmisi ja avaldas neisse kasvatavat mõju. Kuzbassi koo-

lide töö ja selle tulemused lubavad järeldada, et õpetuse seos tööga ei tohi olla episoodiline. Üksnes süstemaatiline õpetamise seostamine tootva tööga kogu kooli aja kestel avaldab sügavat mõju õpilase maailmavaate kujunemisele.

Ka nõuande kutsevaliku küsimuses olgu põhiliselt kooli ülesandeks. Alates 6.—7. klassist on õpilasi vaja tutvustada mitmesuguste elukutsetega, eelkõige nendega, mis antud rajoonis on olulisemad. Ka vanemais klassides tuleb süvendada ja toetada õpilase huvi teatud konkreetse elukutse vastu.

Õpilaste huvi tõusu ehitajakutse vastu soodustasid kohtumised noorte töölistega, kommunistliku töö brigaadi liikmetega. Tootmisõpetusega koolides tuleb osutada erilist lugupidamist nendele kutsealadele, mille vanemate klasside õpilased on valinud oma erialaks: ehituserialadega koolides on välja pandud kuulsate arhitektide ja ehitajate, eesrindlike tööliste ja novatorite portreed ning meie suurehituste plaane.

Katse korras kayatsevad mõned koolid hakata õpetama fakultatiivse aინena arhitektuuri ajalugu, mis arendab õpilaste esteetilist maitset ja aitab neil paremini mõista ehitajate vastutusrikast ja õilsat tööd.

Tegelikkus on tõestanud õpilaste ehitus-

brigaadi osa nende kõibelistes kasvatuses. Siin kujunevad hõlpsamini kollektiivse töö harjumused, tekivad teatud traditsioonid, mis kasvatavad õpilastes kommunistlikku suhtumist töösse. Nimetagem neist noorte ehitajate kokkutulekuid kogemuste vahetamiseks ja noorte ehitajate õhtuid. Viimaseist võtavad osa ka lastevanemad ja kooli šefid.

Kuzbassi koolide ja ühiskondlike organisatsioonide ühiste pingutuste tulemusena on õpilaste huvi ehituserialade vastu märgatavalt tõusnud. Ei ole enam harukordne, et lõpetajad kogu klassiga lähevad ehitustöödele. Näiteks: Prokopjevski 24. ja 35. keskkooli lõpetajad siirdusid ühiselt Lääne-Siberi metallurgiakombinaadi ehitusele, samale tööle siirdusid ka 1958. aastal Podanski maakeskkooli lõpetanud. Nende eeskuju järgisid kooli 1959. ja 1960. aasta lennud.

Praegu on Kuzbassis juba 12 tootmisõpetusega keskkooli, mis valmistavad õpilasi ette ehituserialadel. 1961/62. õppeaastal tõuseb nende koolide arv 50-le ja 1962/63. õ.-a. 82-le.

Õpilaste töö organiseerimise põhiliseks vormiks ehitustel on õpilasbrigaadid. Nende töö täiustamisele tuleb pöörata tõsist tähelepanu. Samuti vajavad põhjalikku läbitöötamist ehitustööliste ettevalmistuse sisu, vormid ja meetodid.



## Pioneeriliikumise esimesed sammud Eesti NSV-s

J. RENZER

1940. a. pöördelised sündmused töid ka kooliellu põhjalikke muudatusi, mille hulgas laste kommunistliku kasvatuse seisukohalt üheks tähtsamaks oli pioneerorganisatsiooni loomine. See algas 14. augustil 1940 Pioneeride Organiseerimise Büroo moodustamisega ELKNU Keskkomitee juurde. Büroo ülesandeks oli organiseerida lapsi kogu Eesti NSV-s. Esimeseks sammuks oli pioneerijuhtide kaadri ettevalmistamine. Selleks korraldas büroo 7. ja 8. septembril Tabasalus õppelaagri kommunistlikele noortele. Laagris peeti loenguid pioneerorganisatsiooni põhimõtetest, struktuurist, pioneerisümbboolikast ja pioneerikohustustest ning siin said osavõtjad ka juhendusi pioneerirühmade loomiseks kohtadel. 125 kommunistlikku noort said vanempioneerijuhi tunnusena punased kaelarätid. Need olid esimesed punased kaelarätid meie vabariigis.

Komsomoli linna- ja vallakomiteede ülesandel hakkasid kommunistlikud noored koolides looma pioneerirühmi. (Tollal ei kasutatud nimetust «pioneerimalev».) Nad selgitasid lastele, mis on pioneerorganisatsioon, kes on pioneer. Pioneerimõistet selgitati peamiselt Gorki tuntud sõnadega, mis olid lastele arusaadavad ja mõistetavad. Olla eesriindlane, esimene — see meeldis paljudele õpilastele, ning nad avaldasid soovi astuda pioneerorganisatsiooni. Juba septembrikuu keskpaiku loodi koolides esimesed pioneerirühmad.

Ajalehes «Noorte Hää!» hakkasid ilmuma esimesed sõnumid pioneerirühmade loomisest Tallinnas, Tartus, Sindis, Põltsamaal, Narvas jm.

Üks esimesi rühmi organiseeriti Tartu õpetajate seminaril algkoolis kommunistliku noore E.-L. Mikkelsaare juhtimisel. Vanas seminaris saalis andsid 20. septembril 1940. a. pühapäevase pioneeritöötuse 31 last ning said punased kaelarätid. Need olid Uudo Kolk, Mall Roorand, Lii Jannus, Ellen ja Meeri Säre, Juhan Jürna, Randar Hiir, Linda Poots, Astrid Nõu, Heiti Kaarde jt.

Tallinnas oli üheks esimeseks rühmaks Lasnamäe algkooli (10. algkooli) pioneerirühm, kus juba 20. septembril oli 80 pioneerit. Rühmade arv kasvas kiiresti ning juba 1940. a. detsembriks olid isegi Saaremaal 76-st algkoolist 56-s pioneerirühmad. Isegi väikestes maakoolides, nagu Karalas, Leisis ja Kaalis, tegutsesid pioneerid edukalt.

Pioneeriks astumine ei olnud sugugi lihtne. Peale selgituse koolis tuli pioneerijuhtidel ja kommunistlikel noortel palju käia ka õpilaste kodudes, jutustada seal pioneerorganisatsiooni eesmärkidest ja tööst. Nagu kirjutas ajaleht «Noorte Hää!» (nr. 4, 21. sept. 1940), töid mõned lapsed pioneeriks astumisel isegi kirjaliku loa oma vanematelt. Mitmed endised pioneerid jutustavad, et tihti ähvardasid neid kodanlaste ja nende külilaste võsukesed, lubades maha rebida kaelaräti. Oli juhtumeid, kus kodanlaste võsud peksid pioneere, «öiendades arveid», nagu nad ise ütlesid. Olla pioneer tähendas sõna otseses mõttes olla võitleja.

27. septembriks esitati kohtadelt Pioneeride Organiseerimise Büroole aruanded, millest nähtub, et pioneeriliikumine arenes hoogsalt, eriti Valgas, Viljandis, Pärnus.

26. oktoobriks ulatus pioneeride arv vabariigis 15 000-ni, moodustades 17,5% pioneerialiste õpilaste arvust. Tallinnas oli 2700 pioneeri (37% õpilaste üldarvust). Nüüd oli organiseerimisbüroo oma ülesande täitnud ning lõpetas tegevuse. Pioneeritöö edasiseks juhiks ja suunajaks sai ELKNU Keskkomitee juurde loodud koolide osakond. Kõikides rühmades algas hoogne töö. V. I. Lenini nimelisse Üleliidulisse Pioneerorganisatsiooni oli astunud uus võitlusrühm — Eesti NSV noored leninlased.

Pioneeriliikumise esimestest sammudest võtsid aktiivselt osa töölised. Linnades oli iga suurema pioneerirühma šefiks mõni käitlis. Üheks esimeseks sammuks tööliste poolt oli pioneerirühmadele punaste lippude kätteandmine. See oli pioneerorganisatsiooni vana traditsioon, mis sai alguse juba 1922. a. Moskvast. Endised Tallinna 21. algkooli pioneerid mäletavad, et nendele andsid punase pioneerilipu üle Tallinna Trammitrusti töölised ning võtsid pioneeridelt töotuse hoida kõrgel pioneerilipu alla. Nii toimus see mitmes koolis. Mõnel pool andsid lipud üle ELKNU komiteede töötajad.

Rühmad jagunesid salkadeks, kus toimus suur osa tegevusest. Igal salgal oli nimi. Nii toimus Tartu 3. algkoolis pioneeride hulgas konkurss parimate salganime saamiseks. Lõpuks said salgad sellised nimed: 1. salk — «Õitsev Noorus», 2. salk — «Tulevik», 3. salk — «Tõusev Päike», 4. salk — «Punane Koit», 5. salk — «Võiduläht», 6. salk — «Säde», 7. salk — «Punane Täht», 8. salk — «Teras», 9. salk — «Edasi». Tallinnas 19. algkoolis olid «Tšapajevi salk» ja «Tškalovi salk», Narva 1. keskkoolis «Vorošilovi salk» ja «Punatähe salk».

Igas salgas püüti tegevust valida oma nime kohaselt. Nii oli «Tšapajevi salgas» üheks esimeseks koondus Tšapajevist, «Punatähe salgas» aga uuriti, kus leidub punast viisnurka. Saadi teada, et Kremli tornil, meie riigi vapil, punaarmeeaste mütsidel jm. Kõik see oli tol ajal uus ning huvitav.

Pioneerirühmade üheks esimeseks suuremaks tööks oli «punaste tubade» ja «punaste nurkade» sisustamine koolides. Need olid meie praeguste pioneeritubade eelkäijafeks. Siia pandi üles punasele riidele kirjutatud loosungeid, omajoonistatud plakateid, ajalehti ja ajakirju, uusi raamatuid, lauamänge.

Nagu kirjutab ajaleht «Noorte Hää» (nr. 73, 14. det. 1940), oli väga huvitav punanurk Tallinna 15. algkoolis. Siin äratasid tähelepanu kaks pabermassist meisterlikult valmistatud pioneerikuju: üks paraadvormis, lipukandja, teisel käsi tõstetud saluudiks.

Tallinna 10. algkoolis sisustati aga «punane tuba». Selle seinal oli toleagegne pioneeride embleem — sirp ja vasar — deviisiga «Ole valmis!». Embleem oli läbi põimitud kolme internatsionaali leegiga, mis põleb viies maailmajaos. Väga sümbolne! Välja olid pandud V. I. Lenini, M. I. Kalinini ja teiste Nõukogude riigi juhtivate tegelaste pildid. Aukohal oli pioneerilipp. Tuba kaunistas loosung «Hästi õppida on kommunismi lähtepunkt». Punases toas andsid pioneerid välja seinalehte «Noor Pioneer». Punastes nurkades ja tubades toimus enamik salgakoondusi. Siin korraldati vestlusi Nõukogude Liidust, pioneerorganisatsioonist, Leninist.

Agaralt andsid pioneerid välja seinalehti, millel olid ajale iseloomulikud nimed: «Ida Valgus» (Rõngus), «Loitev Leek» (Krüüdneris), «Päike Idast» (Tartu 3. keskkoolis), «Võitleja» (Tartu 10. algkoolis), «Valgus Idast» (Kilingi-Nõmme algkoolis), «Punalippur» (Pamma algkoolis) jt.

Seinalehtede tööst võeti väga elavalt osa. Need olid sisukad ja mitmekülgsed. Tallinna 10. algkooli seinalehes «Noor Pioneer» oli igas numbris peale artiklite ka joonistus, mõistatus. Ilmus isegi seeria vesteid pioneeritööst. Seinalehes käsitlesid pioneerid ka olulisi küsimusi koolielust.

Valga 2. algkooli pioneerid kirjutasi (igas klassis oli oma seinaleht): «... mõned ei taha teada, mis on jagatis ja kes oli Peeter I, vaid simuleerivad haiget. Vaene kooliarst aga jooksku ringi ja tehku kindlaks, kes on simulant või kellel pesitsevad laiskusepisilased naha vahel. Pioneerid, asume ise niisuguste nähtuste kõrvaldamisele...»

Tori vallas käis koguni võistlus parima seinalehe nimele. Uleskutse «Kutsume kõiki Tori valla algkooli sotsialistlikku võistlusse seinalehtede koostamises» esitasid Viira algkooli pioneerid. Valla kommunistlikud noored panid välja auhinna parima seinalehe koostanud rühmale. Narva koolide pioneerid võistlesid samuti seinalehtede väljaandmises. Auhinnaks oli neil punane laualipp.

Tähtsamaks pioneeritöö vormiks oli juba sel ajal pioneerikoondus. Nagu nähtub tööplaanidest, «punastest kalendritest»\* ja ajalehtedes avaldatud sõnumitest, toimusid koondused õige sageli, esialgu mitu korda nädalas, hiljem kord nädalas. Missugune oli koonduste temaatika? Toome näite Tapa algkooli 2. pioneerirühma (4.—5. kl.) tööplaanist. 1940/41. õppeaasta I poolel olid seal järgmised koondused: «1917. a. revolutsioon», «Uus riigikord», «Leninist», «Kirjavahetusest Moskva pioneeridega», «Salkadevaheline rahvastepalli võistlus», «Seinalehe koostamine». Kilingi-Nõmme 2. algkoolis olid koondused «Leninist», «Tööliste võitlusest», «Õhu-gaasikaitse», «Morsetähestiku õppimine», «Laskeharjutused». Tallinna 20. algkoolis toimus väga palju nn. töökoondusi. Poisid meisterdasid punanurga jaoks lipuvardaid, ajalehehoidjaid, seinalehe aluse jt. vajalikke esemeid. Tütarlapsed õmblesid pioneeride vormirõivaid ja linikuid punanurga jaoks.

Võib öelda, et temaatika oli väga mitmekesine, oli nii «arutluskoondusi» kui ka «praktilisi». Huvitav on veel märkida, et sageli abistasid koondustel lastevanemad, kes üht või teist asja teadsid ja oskasid. Eriti palju abistasid nad nn. praktilistel koondustel.

Tähtsal kohal oli laul. Lauluga algasid ja lõppesid koondused, samuti teised pioneeride üritused. Peamiselt lauldi vanu revolutsioonilisi laule: «Julgesti, vennad, nüüd tööle», «Internatsionaali», «Mööda mägilteid ja orge» jt. Tutvuti ka uuemate lauludega, nagu «Laul kodumaast», Aktiivne pioneeritegevus ja suur huvi laulu vastu soodustasid ka uute pioneerilaulude tekkimist. Üks esimesi «oma laule» loodi Põltsamaa linna algkoolis («Kutse tööle»). Pioneeride kirjutatud sõnadele lõi viisi kooli tolaegne lauluõpetaja A. Kiillaspea. Laulul olid väga reipad, kaasahaaravad sõnad:

«Tervitab hommikupäikene,  
äratab suure, väikese.  
Hõiskab maailm!  
Rõõmul laulavad vana ja noor,  
tööle tõttavad.  
Tööle kõik, olgu meie püüd!  
Tööle kõik, see on meie hüüd.»

Põltsamaa pioneeridel oli veel teinegi laul (pioneer Linda Saviaugu sõnad). Kahjuks pole seda seni taastada suudetud.

Tartu õpetajate seminari algkoolis loodi aga juba esimene pioneeride laulukoor vabariigis. Seda juhatas rühmanõukogu esimees Uudo Kolk. Koor esines kõikidel kooli suurematel üritustel ning alati lauldi ka omaloomingulist pioneerilaulu «Kutsub noorus». Revolutsioonilisele ajale iseloomulikud, pisut paatoslikud sõnad jutustasid pioneeride püüdlustest kaasa lüüa uue elu ehitamisel. Laulu viimane salm räägib sellest, et pioneerid peavad kalliks sõprust maailma kõigi maade lastega:

«Tule kaasa, malailane kauge,                      Tule kaasa sa, neeger ja valge,  
tule ka, indiaanlane, vend!                      kutsub noorus ja ühendab sind!»

Endiste pioneeride mälestuste järgi oli tollal omaloodud laule veel paljudes teisteski koolides.

Esimeste pioneerirühmade tegevuses oli tähtis koht mitmesugustel maastikumängudel. Neid organiseeriti väga hästi — nii, et nendeks valmistus iga pioneer. Korraldati sala-

\* Mõnel pool oli plaani asemel pioneeritöö kalender.

kirjade õppimise kursused, treeniti hoolega kirjatuviseid, keda mängus sidepidamisel kasutati. Levinud oli morselähestiku edasiandmine, «päikesetelegraafi» e. päikesejänese abil (peegliiga). See nõudis suurt vilumust, seda harjutati, korraldades vastavaid võistlusi salkade vahel. Kõige oodatumad olid aga ülelinnalised mängud.

Huvitav ülelinnaline luuremäng toimus Tartus. Komsomoli maakonnakomitees töölismajas (praegu EPA) asus mängu staap. Juba eelmisel päeval peideti iga kooli marsruudil salakirjad ja mängu sihtkohta — punane lipp. Kõigi koolide pioneeride esindajatele anti hommikul staabis kätte juhendavad kirjad. Iga järgmine leitud kiri tuli dešifreerida ja käskjalaga staapi saata. Mäng oli nii huvitav, et haaras kaasa ka linna elanikke, kes pakkusid abi kirjade otsimisel ja dešifreerimisel. Nagu selgus, oli punane lipp peidetud Raekoja torni ning võitjatel oli vaja palju leidlikkust, et seda sealt kätte saada. Saabumise järjekorras rivistusid kõik rühmad Raekoja platsil ning sammusid töölismaja juurde, kus toimus paraad ning võitjate autasustamine.

Niisugustel ülelinnalistel üritustel oli peale pioneeride leidlikkuse ja osavuse arendamise veel suur tähtsus sõprussidemete loomisel koolide vahel, sest varem tegutses iga kool rohkem omaette. Samuti oli neil ka propagandistlik tähtsus: huvitav tegevus tõi pioneerorganisatsiooni ridadesse kümneid uusi lapsi.

Kui juba rääkida tegevusest, mis populariseeris pioneerorganisatsiooni, siis ei saa mööda minna nn. punastest hommikutest, mida korraldati paljudes koolides. Nende eesmärgiks oli tutvustada laiemale üldsusele pioneerorganisatsiooni tegevust, selgitada lastevanematele organisatsiooni eesmärke, et nad lubaksid lastel sellesse astuda. Nii kutsuti nendele hommikutele eelkõige lastevanemaid ja lapsi, kes veel ei kuulunud pioneerorganisatsiooni. «Punased hommikud» toimusid tavaliselt pühapäeviti. Kooliruumid olid sel puhul dekoreeritud, välja pandi pioneeride tööde näitus. Pioneerid esitasid koondustel õpitud isetegevusetekandeid, lauldi ühislaule. Õpetajad tutvustasid koosolijatele elu Nõukogude Liidus, kommunistlikud noored rääkisid pioneerorganisatsiooni tegevusest. Agaralt korraldati neid hommikuid Krüüdneris ja Rakveres. Üks neist toimus Rakvere 1. algkoolis 20. oktoobril. Seda alustati Dunajevski lauluga «Kodumaast», sm. A. Green rääkis Rakvere pioneeride tegevusest, pioneerid esinesid isetegevusetekannetega. Lõpuks lauldi «Lõbusate noorte marssi».

Uudsena tõi pioneerorganisatsioon kooli nn. huviringid. Nii töötasid Tartu 3. algkoolis spordi-, kunstilise isetegevuse, kodunduse- ja mudellennunduse ring. Kõik tehti ise, iga ringi eesotsas olid aktiivsed pioneerid. Spordiringis õpiti ratsutamist, kunstilise isetegevuse ringi näiteseksioon lavastas omaloomingulise lühinäidendi «Poiss, pea suu!», muusikaseksioon asutas orkestrid. Aktiivseks ringide organiseerijaks oli kooli tolleaegne vanempioneerijuht A. Kraemer.

Tallinna 26. algkoolis äratasid huvi peamiselt nn. praktilised ringid. Kõige elavam oli osavõtt käsitööringist. Poisid valmistasid mitmesuguseid pioneeride tegevuseks ning koolile vajalikke esemeid. Parandati toole, tehti laualipualuseid, lipuvardaid. Pioneeride kasutada oli puutöökoda 20 hõõvel- ja treipingiga. Tütarlapsed õmblesid Kopli la tekodule imikupesu. Oli veel mitmesuguseid teisi ringe: pioneeritarkuste ring ja kodumaakaitse ring Kilingi-Nõmme 2. algkoolis, tehnikaring Tallinna 20. algkoolis, laskuring Tallinna 1. keskkoolis, korvpalliring Tallinna 6. algkoolis (juhatas kommunistlik noor J. Lõssov) jne. Osavõtt ringide tegevusest oli väga elav ning see äratas paljudes lastes huvi pioneerorganisatsiooni vastu.

Meie esimeste pioneeride tegevus ei piirdunud ainult kooliga. Nad võtsid agarasti osa ka ühiskondlikust elust. Üheks näiteks sellest on liikumine «võitlus ulakuse vastu». Eriti hoogsalt võtsid sellest osa Elva ja tema ümbruse pioneerid. Nad moodustasid midagi praeguste pioneeripatrullide taolist, valvasid, et väiksematele kooliteel liiga ei tehtaks, abistasid õpetajaid korrapidamisel jm.

Tartumaal organiseeriti veel nn. eelpostid, mis ühendasid ühes külas elunevaid lapsi. Eelpostide tegevusse tõmbasid pioneerid kaasa ka lapsi, kes ei kuulunud veel pioneeride

ridadesse. Nii möödus nendegi vaba aeg huvitavalt ja kasulikult. Kui mõnes külas või alevis oli eelpostis üle 50 lapse, jagati need kaheks — nooremaks ja vanemaks eelpostiks, et organiseerida tööd laste vanuse järgi. See oli kasulik ning suure tähtsusega algatus. Aktiivselt läid pioneerid 1940. a. detsembris kaasa ka valimiskampaanias. Tartu 3. algkooli pioneerid viisid valijate kodudesse kutseid, brošüüre, kleepisid seintele ja kuulutustahvliitele kandidaate tutvustavaid plakateid, üleskutseid, valimismäärustikke. Sageli esinesid nad agitpunktides kontsertidega. Kõige huvitavamateks kujunesid agitatsiooniautode retked. Selleks kasutati harilikult veoautosid, mis sõitsid läbi linna. Peatuskohtadel esineti ruupori kaudu kõnedega, mis kutsusid valijaid üles andma oma hääled kommunistide ja parteitute bloki saadikukandidaatide poolt. Pioneerid moodustasid veoautol kõnekoori.

Tähtsal kohal 1940/41. õppeaasta pioneeritöös olid mitmesugused võistlused. Võisteldi salkade ja rühmade kaupa, individuaalselt ja üle kogu vabariigi.

Põltsamaa algkoolis korraldasid pioneerid lauamängude, laulu- ja võimlemisvõistluse; Elva algkoolis sotsialistliku käitumisvõistluse; Narvas bolševistliku ajakirjanduse levitamise võistluse; Tallinna 6. keskkoolis rivivõistluse jms.

1941. a. kevadel kuulutas ELKNU Keskkomitee välja vabariikliku võistluse, mille võitjad rühmad said õiguse saata parimaid pioneere «Artekki». See võistlus hoogustas suurel määral pioneeritööd vabariigi koolides, olles nii-öelda programmiks, kus olid ette nähtud kõik tähtsamad küsimused, millega pioneerirühmadel koolis oli tarvis tegelda.

Eraldi tuleks esimese nõukoguliku kooliaasta pioneeritöös esile tõsta 1941. a. maidpidustusi, millest osavõtt kujunes meie vabariigi pioneerorganisatsioonis suursündmuseks. Juba varakult hakati kõigis koolides harjutama rivi, valmistama plakateid, loosungeid ja makette, õmmeldi pioneerivorme ja pilotkasid, mida kanti paljudes koolides. Ja kui siis pidupäev saabus, marssisid linnades ja alevites, kõikjal, kus toimusid maidemonstratsioonid, kolonnide eesotsas pioneerid. Nad demonstreerisid innukalt, mida olid õppinud.

Tallinnas võttis maidemonstratsioonist osa 2500 pioneeri. Kõige ees astusid Pioneeride Maja ringide liikmed — laskurid ja jalgratturid. Silma paistsid ühtlase vormiriietuse ning hea riviga veel 7., 19. ja 14. kooli pioneerid. Rõõmsalt tervitas rahvas noori leninlasi, kes esmakordselt sammusid mairongkäigus. Vastuseks lehvitasid pioneerid väikeste punaste lipukestega.

2. mail toimusid kõikides vabariigi suuremates keskustes rahvaste sõpruse peod. Selleks ajaks oli juba paljudel pioneerirühmadel kirjavahetus vennasvabariikide pioneeridega (Tallinna 8. algkool, Tapa 1. algkool, Tallinna 10. algkool jt.). Oli, millest teha kokkuvõtteid. Üks suuremaid ning paremini õnnestunud rahvaste sõpruse pidusid peeti Tartus «Vanemuise» teatris. Palju nägid pioneerid vaeva saali dekoreerimisega. Üle kogu saali tagaseina ulatus kõigi koolide seinalehtedest moodustatud suur seinaleht, mis tutvustas linna pioneerimalevate saavutusi. Teatri lava oli kujundatud pioneerilaagrina. Fanfaarihelide saatel kerkis masti punane lipp, mis tähistas sümboolselt peo avamist. Järgnesid isetegevusettekanded paljudest rahvustest lastelt, «laagri» külalistelt. See oli unustamatu sündmus, millest võttis osa üle 700 noore leninlase.

Pioneerorganisatsiooniga on vahetult seotud ka oktoobrilaste töö, mida juhtisid vanemate klasside pioneerid ning kus suur osa tegevusest oli mänguline.

Pioneeriliikumise algul meie vabariigis oli kahtlematult suur tähtsus pioneeride oma ajakirjal «Pioneer», mille esimene number ilmus 1940. a. oktoobris. Ajakiri kujunes noorte leninlaste häälekandjaks. Peale ilukirjandusliku osa avaldati siin ka materjale Lenini elust ja tegevusest, vennasvabariikide pioneeridest, lühiülevaateid pioneeriliikumise arengust Eesti NSV-s. Need sõnumid on eriti väärtuslikud pioneerimalevate ajaloo uurijaile, sest nendes sisalduvad andmed juhatavad esimeste pioneeride ja vanempioneerijuhtide juurde ning tutvustavad esimesi pioneeriüritusi koolides. Ajakirjas oli rohkesti fotosid, siin ilmusid ka kuulsate pioneeride Barasbi Hamgokovi ja Miša Kulešovi

kirjad eesti pioneeridele, milles nad jutustasid oma tööst ning soovisid edu nooremale vennale — Eesti NSV pioneerorganisatsioonile.

Oktoobrilapsed said samuti oma ajakirja «Mäng ja Töö», kus avaldati muinasjutte, ilusaid pilte, lõbusaid lugusid pisikeste poiste-tüdrukute mängudest ja tööst, peitepilte, mõistatusi. Sageli loeti koondustel sellest üht-teist ette.

Kuigi esimesele pioneeriliikumise aastale on iseloomulik pioneeride suur initsiatiiv ja aktiivne isetegevus, tuleb seekõrval esile tõsta ka paljude eesrindlike õpetajate abi pioneeridele (E. Raidma Tartu 14. algkoolis, A. Kiilasped — Põltsamaa algkoolis, E. Janno — Tallinna 21. algkoolis jt.).

Pioneeriliikumise arenguga käsikäes laienes ka vanempioneerijuhtide kaadri kasvamine ja õpetamine. Et kogemusi oli vähe, tuldi sageli kokku mõtteid vahetama. Tartus töötas koguni midagi vanempioneerijuhtide klubi taolist, käidi koos pioneerijuhtide kodudes. Kõik pioneerijuhtid tulid sinna alati vormis — valge pluusi ja punase kaelarätiga, suure KIM-i\* märgiga rinnal.

Seminarides õpiti tundma NSV Liidu geograafiat, konstitutsiooni, partei ajalugu, kuulatati loenguid komsomolist, arutati pioneeritöö küsimusi. Tolleaegseist aktiivsemaid pioneeriliikumise organisatoreist mainigem A. Kraemerit, I. Karolesi, L. Epnerit Tartust, Z. Vassiljeva-Suvorovat, A. Sooperit ja R. Vilest Tallinnast, L. Mõttust ja G. Ziminit Narvast jt.

Nii mõõdus elavas ja hoogsas tegevuses esimene aasta Nõukogude Eesti pioneeride elus. Lähenesid suvepäevad ning kõikides koolides hakati tegema ettevalmistusi pioneerilaagritesse sõiduks.

Rocca-al-Mares toimus 16-päevane seminar pioneerilaagrite vanematele (ülematele). Seminar oli organiseeritud laagri režiimi ja põhimõtete järgi — võimlemine, lipu heiskamine, lõkkeõhtud, matkad, ringide töö. Avati 25 laagrit, mis pakkusid suvel puhkamisvõimalusi 10 000 pioneerile. Tallinna lastel oli ka linnas huvitavat tegevust, Pioneeride Maja jätkas tööd suvelgi. Siin tegutsesid mitmesugused ringid.

15. juunil sõitis esimene grupp Eesti NSV pioneere üleliidulisse pioneerilaagrisse «Artek».

Ajalehed avaldasid iga päev pikki materjale laste rõõmsast puhkusest pioneerilaagrites Väänas, Narva-Jõesuus, Viitinas ja mujal.

Meie laste esimese pioneerisuve kalkestas kohutav sõjaäike. Alles esimesi samme astuv Eesti NSV pioneerorganisatsioon seisis karmi katsumuse ees.

Võitluses fašistide vastu usaldas komsomol pioneeridele tähtsaid ülesandeid. Eesti-maa Leninliku Kommunistliku Noorsooühingu Keskkomitee üleskutses Eesti töötavale noorsoole on selline koht: «Pioneerid ja kooliõpilased! Aidake sõduritel, komandöridel ja poliitöölistel, samuti hävituspataljoni! tabada spioone, diversante, bandilte. Pange välja valvepostid traadiühenduse, teede, sildade ja teiste tähtsate objektide kaitseks. Hooldage saksa fašismiga võitlevate sõdurite ja komandöride perekondi. Andke neile jõukohast abi!»

Üleskutsel vastasid sajad noored leninlased. Tallinna 7. algkooli pioneerid Leena Papp, Inna Gens ja Maara Klaus kirjutasid:

«Kleepisime paberiribad akendele, vedasime liiva, kaevasime kaevikuid, õpime OVSK-d. Katsetame sidumist ja kunstliku hingamise tegemist.

Kõik pioneerid tööle kodumaa kaitseks!»

Jäänud okupeeritud Eesti NSV territooriumile, asusid noored leninlased täitma neile usaldatud ülesannet. Et pioneerorganisatsioon oli suhteliselt noor ning sõda tabas teda momendil, millal enamik rühmadest oli koolivaheaja tõttu laiali, oli kollektiivset tegevust vähe. Kuid arvukalt vaenlase vastu välja astunud esimesed pioneerid tõestasid, et üheainsa aasta jooksul oli pioneerorganisatsioon neist kasvatanud Nõukogude kodu-

\* KIM — Коммунистический Интернационал Молодёжи.



maa tulihingelised patrioodid. Toome vaid mõned näited. Tartu õpetajate seminari algkooli pioneer Linda Poots hoidis alles oma pioneerikaelaräti, peites seda kogu okupatsiooniaja. Pidevalt kuulus ta Moskva eestikeelseid raadiosaateid, kirjutas ümber Nõukogude Informatsioonibüroo teateid tõelise olukorra kohta rindel ning andis neid edasi ustavatele inimestele. Koos sõpradega kogus vapper tütarlaps Nõukogude lennukelt alla-visatud lendlehti ning levitas neid taistlikku armeesse mobiliseeritud sõdurite hulgas. 1944. a. augustis, kui algas Tartu lahing, aitas pioneer Linda Poots kesklinnas (Üli-kooli t.) kustutada süttinud maju, hoolitses haavatud punaarmeeelaste eest jne. Samas asus tubli pioneer tööle operatiivgrupis.

Jõõpre 7-klassilise kooli pioneerid, vennad Kaljo ja Leander Jaago abistasid pidevalt partisane, muretsedes neile toiduaineid, laskemoona ning isegi relvi. 1945. a. autasustas Eesti NSV Ülemnõukogu Presiidium neid noori leninlasi medaliga «Isamaasõja Partisan» II järk. Klooga surmalaagris vaevlevaid nõukogude inimesi, sealjuures praegu Narvas elavat sm. Hohlovat abistasid jõudumööda kaks kohalikku pioneeri — Endel ja Viivi. Nad tõid, eluga riskides, vangidele teateid olukorrast rindel, leiba, kartuleid.

On teada kümneid juhtumeid, kus pioneerid lõikasid läbi vaenlase sideliine, viisid partisanidele teateid relvade ja laskemoonaladude kohta ning teisi luureandmeid, hoia-tasid haarangute eest. Kõik see näitab, et meie vabariigi pioneerorganisatsioon oli oma olemasolu esimese aasta jooksul kasvatanud mehiseid võitlejaid.

Omaette lehekülje kirjutasid vabariigi pioneerorganisatsiooni ajalukku 24 pioneeri, kes 15. juunil «Artekk» sõitsid. Kui algas sõda, selgus, et NSV Liidu läänerajoonide lapsed enam koju ei pääse. Eesti, Läti, Leedu, Valgevene ja Moldaavia pioneerid evakueeriti tagalasse. Pikem peatus oli Stalingradis ja Stalingradi oblastis. Doni ääres olid suured valminud viljaväljad, töökäsi polnud. Pioneerid moodustasid brigaadid, töötasid vahetuste kaupa 24 tundi ööpäevas. Riiklikku kaitsefondi läksid sajad tonnid pioneeride koristatud vilja.

Hoolimata raskest ajast ei unustanud Kommunistlik Partei ja Nõukogude valitsus lapsi. Arteklastele anti «Hõbedaste tiikide» sanatoorium ning suur rahasumma, et palgata tööjõudu abimajandi korrashoiuks. Pioneerid saatsid raha kaitsefondi ning tegid kogu töö ise. Stalingradis töötasid pioneerid hospitalides, parandasid haavatute pesu, kirjutasid nende eest kirju, lugesid ette kodunt saadud läkitusi, abistasid sanitare. Vaenlase lähenemisel Stalingradile olid linnas lakkamatud õhuhäired. Vahel aga anti häireid ka selleks, et kutsuda elanikke kiire kaitseülesande täitmisele. Mitmel õil laadsid pioneerid tühjaks jaama saabunud ešelone. Stalingradis astusid kõik komsomoliealisesks saanud arteklased Kommunistlikku Noorsooühingusse. Siit läksid ka rindele esimesed vabatahtlikud — Viktor Palm ja Vladimir Katkov. Edasi sõitsid arteklased Altai kraisse, Biiski rajooni. Siin oli karm talv üle 50° pakasega. Tubades külmus tint, supp jahtus taldrikus. Mets kasvas aga kaugel mägedes, puid tuli vedada mitmekümne kilomeetri tagant. Vahel olid pioneerid ise niisama kangeks külmunud nagu puunotid, kuid kõigile raskustele peeti mehiselt vastu. Noored leninlased korrastasid mahajäetud hooneid, lõid oma kätega uue «Arteki», kuhu saadeti puhkama lapsi nendelt aladelt, mille lähedal käisid lahingud.

Karmides sõjatingimustes säilitasid arteklased kõik pioneeritraditsioonid: elasid laagrirežiimi järgi, läksid tööle rivikorras, säilitasid salgad ja rühmad, ehkki paljud olid juba kommunistlikud noored.

1944. a. sõitsid arteklased koju. Mitmed neist hakkasid vanempioneerijuhtideks taasvabastatud Eestis.

Need on mõned visandlikud leheküljed pioneeriliikumise esimestest sammudest Eesti NSV-s. Ees seisab veel suur uurimistöo, täpsustamine, süstematiseerimine. Eesti NSV Pioneerorganisatsiooni Nõukogu ootab selleks abi kõikidelt õpetajatelt ja vanempioneerijuhtidelt, kellel on andmeid meie vabariigi pioneerorganisatsiooni tegevusest.

## Õpilasalmanahhide temaatikast, ideelisest ja kunstilisest tasemest

L. TAKK

Kirjandusel on nõukogude ühiskonnas alati olnud suur kasvatav väärtus. Praegu seisab meie kirjandus võitluspostil selle eest, et kommunismi ülesehitamine läheks hoogsalt, et kasvatada kommunismiajastu inimesi, õpetada neid elama, õppima ja töötama kommunistlikult. Meie maa kirjandus ja kunst arenevad Kommunistliku Partei poolt kättenäidatud teel ja suunas. N. S. Hruštšov ütles («Uutele saavutustele kirjanduses ja kunstis»): «Õpivad ju inimesed kirjandus- ja kunstiteoste kaudu õigesti mõistma ja muutma elu, võtavad omaks eesrindlikud ideed, kujundavad oma iseloomu ning tõekspidamisi niisama loomulikult ja märkamatu, nagu laps õpib rääkima.»

Õpilaste omalooming teenib ju koolis sama eesmärki mis päris kirjandus eluski — kujundab inimese teadvust, maailmamõistmist, inimese isiksust tema kõige vastuvõtlikumas, kõige muljeterikkamas ja kõige mäluvärskem eas. Seda ei või kirjandusliku omaloomingu puhul hetkekski unustada. Õpilaste loomingu, mida praegu avaldatakse paljudes meie almanahhides (olguigi algajate veel kunstiliselt küündimatu või vähenõudlik loomingu) peab ka oma piiratud mastaabis (ühes koolis) taotlema õpilaste kommunistliku kasvatamise eesmärke, kajastama meie tänapäeva elu ja tööd võimalikult avaralt ja sügavalt, võimalikult heas kunstilises vormis.

Et vabariigi keskkoolide kirjanduslikel väljaannetel on seljataga juba n.-õ. oma ajalugu (vanim neist — Tallinna 21. keskkooli «Suleproovid» — on juba 4-aastane), siis ei ole huvituseta heita põgusat pilku sellele, mis nendes on head ja edasiviivat, ning sellegi, mis võiks olla teisiti, paremini.

Kirjanduslikud almanahhid on viimaseil aastail meie keskkoolides võitnud juba üsna suure populaarsuse. Möödunud aastal ilmus meil mitukümmend trükitud almanahhi. Nimetagem nende hulgas suurte koolide üsna mahukaid väljaandeid, nagu Tallinna 21. keskkooli «Suleproovid», Tartu 8. keskkooli «Tipa-Tapa», Kohila keskkooli «Sulesädemed», Rapla keskkooli «Oma Sulega» jt. Äsja lõppenud õppeaastal hakkas ilmuma mitu uut õpilasväljaannet, nagu Tartu 1. keskkooli «Sulesepad», Tartu 5. keskkooli «Lävel», Pärnu 1. keskkooli «Kajakas» jmt. Mõnedes koolides ilmuvad perioodiliselt käsikirjalised õpilasalmanahhid, nagu Tallinna 7. ja 20. keskkoolis jm.

Allpool vaadeldakse mõningate «soliidsema» eaga väljaannete temaatikat, ideelist ning kunstilist külge, seda peamiselt viimaste numbrite alusel, millelt on õigus nõuda juba teatavat küpsust, edasiminekut.

\*

Kui sirvida mis tahes õpilasajakirja mõni aasta tagasi ja praegu, siis on teemade ring viimaseis numbreis märgatavalt avaram, hoopis rohkem

seotud kooli- ja väljaspool seda pulbitseva tänapäeva eluga. Nii mõneski almanahhis võime märgata rõõmustavat püüdu kajastada kõige erutavamaid, kõige aktuaalsemaid sündmusi Nõukogudemaal, meie vabariigis, oma rajoonis, linnas ja koolis. See tähendab kahtlemata sammu edasi koolide kirjandusringide töös ja näitab noorte suleproovijate ideelist ning kunstilist kasvu. Lähenemine kõige tähtsamale — kajastada tänapäeva, kommunismi ehitava ajastu elu tõetruult ja eredas kunstilises vormis — avaldub ka koolielus.

Võtame Tartu 2. keskkooli kirjandusliku almanahhi «Kutsuv Rada» (vastutav toimetaja õpet. Juta Volmer). Selle esimene number (40 lk.) ilmus 1958. aasta kevadel ja sisaldas rohkesti päevakohast materjali. Kas või rubriik «ÜLKNÜ 40. aastapäeva eel», kus esineb artikliga «Kommunistlik noorsooühing on avangardis» kooli komsomolikomitee sekretär Ivi Riso. Kroonika-rubriik annab ülevaate koolielu tähtsamatest päevasündmustest. Ka omaloomingu rubriigis on üht-teist meie päevadest (luuletus «Hommik kolhoosis», päris elav «Matsalu jutustused» jt.).

Selle kõrval leidub paar õnnestunud minevikuainelistki proosakatsetust («Kuidas mu vanaema õppis», «Üks arreteerimine»), mis toovad noorte lugejate silme ette süngeid pilte möödunud aegade pimedusest ning õiglusetusest ja õpetavad teravama pilguga vaatlema tänapäeva helget elu.

Sama almanahhi teine ja kolmas number on mahult ulatuslikumad (üle 70 lehekülje) ja sisultki kaalukamad.

Teine number (1960) on pühendatud Eesti NSV 20. aastapäevale. Komsomolikomitee sekretär Ellen Noor võtab sõna «Neljakümne kuue kommunistliku noore nimel» (s. o. 46 abiturienti nimel). Leili Raudjala kirjutis rubriigis «Sõna on ELKNÜ X kongressi delegaadil» jagab kooliperega oma muljeid kongressist ning kõneleb selle tööst, otsustest. Sirje Lill kirjutab («Abituriendi mõtted Eesti NSV XX aastapäeva eel») veendunult, kodanikutundega: «Meie noored aga oleme saavutanud selle, mis jäi kättesaamatuks meie vanemaile, meile on antud haridus. Ja selle eest nõuab kahekümneaastane, kuid iga päevaga nooremaks muutuv Nõukogude Eesti meie täit jõudu, energiat, töotahet ja oskust kasutada teadmisi, mida oleme omandanud.» V. I. Lenini 90. sünniaastapäevale on pühendatud Lagle Silla «Lenin on meiega».

Antud number sisaldab ka meie päevadele väga iseloomulikku kirjanduspala, fantastilist laadi «Minu esimene lend Kuule» (alapealkirjaga: Vana kosmonaut Helle Kase jutustab).

Ja mitte iga kooli almanahhis ei kajastu nii eredalt õpilaste suvine õppepraktika ning osavõtt ühiskondlikult kasulikust tööst kui «Kutsuva Raja» veergudel nelja autori sulest rubriigis «Kes tööd teeb, see rõõmu näeb». Ometi peaks tööteema meie noorte kirjandusharrastajate loominguks olema üheks peateemaks.

Kõnealuse almanahhi kolmas number on pühendatud, nagu see ka täiesti loomulik on, NLKP XXII kongressile. Sellekohane on ka numbri sisu, milles esikohale tõuseb Nõukogude Liidu rahvaste sõpruse teema: õppealajuhataja Lia Paaveri «Saateks», õpetaja Jaan Miti luuletus «Viie\*rahva lastele (Proloog sõprusfestivaliks)», Ilme Raudsepa «Sõpruskontsert», Ellen Merimaa luuletus «Festival algas» ja Sirje Kerese «Nii sündis sõprus». Hästi näidatakse mitmest rahvusest töömeeste liitumist ühises töös maaparandusjaamas (proosapala «Kõik liidab»). Almanahhis leiduvad fotokoopiad Leningradi, Bresti ja Kausen õpilaste kirjadedest Tartu 2. keskkooli sõpradele.

Nii almanahhi teises kui ka kolmandas numbris (küllap vist edaspidigi) on rubriik «Sellest, mida meil tehakse» paisunud üsna suureks ja sisaldab rohkesti õpilasi huvitava materjali oma ning teiste koolide elust-tegevusest.

Samasugust püüdu tänapäeva suuruse tunnetamise ja kajastamise poole kui almanahhis «Kutsuv Rada» tahaksin esile tõsta ka Tartu 8. keskkooli väljaandes «Tipa-Tapa»

(peatoimetaja õpet. Vello Saage). Almanahh äratav huvi juba oma hea kaane- ja sisekujunduse ning soliidse mahuga, kuid see ei ole peamine: ta paelub lugejat ka oma sisu aktuaalsusega, autorite rohkusega, mitmesugust laadi «suleproovidega» paljudelt elu- ja tööaladelt koolis ning väljaspool seda.

Ka «Tipa-Tapa» 1960. aasta number on pühendatud Eesti NSV XX aastapäevale ja 1961. aasta number Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XXII kongressile ning mõlemasse neist on paigutatud ka neid suursündmusi kajastavaid materjale. Siit leiame luuletuse «Maipühad», palasid pioneeride elust: «Meie salk», «Malevakoondus» jt. Kuid mõnda pala tahaksin siiski selles almanahhis nimetada, välja tõsta. Nimelt on siin märgata noorte autorite elavat huvi ka rahvusvaheliste sündmuste vastu. Nii väljenduvad rahvaste sõpruse ja proletaarse internatsionalismi ideed Kuno Otsuse luuletuses «13. 02. 61.» ja sama autori proosakillus «Lendavad valged tuvid». Luuletuses kõneldakse Patrice Lumumba mõrvamisest ning ollakse veendunud, et:

*«Alati,*

*alati*

*räägivad soojad*

*tuuled,*

*mille eest elas,*

*võitles*

*ja*

*hukkus*

*Lumumba.»*

Kuigi luuletuses jääb tublisti vajaka ideesulgusest, Lumumba kui patrioodi ja võitleja tähtsuse rõhutamisest Kongo ja kõigi Aafrika rahvaste elus (pool süüd sellest langeb ka õpetajale), on see almanahhile siiski pluss oma aktuaalsusega.

Publitsistlik «Lendavad valged tuvid» on ideeliselt selgem ja haaravam oma sisulise ja sõnalise külje poolest. See on pühendatud Hirošima tragöödiale. Esitagem sellest näitena vaid paar lõiku:

*«Mulle meenub väike jaapani poisike, kes kirjutas Moskva lastele kirjandi oma kurvast kodumaast ja sai kõrge auhinna, millest ta aga kunagi enam ei saanud tunda esimest rõõmu. Meenutan jaapani tütarlast, Hirošima ohvrit, kes pärast kaua kestnud piinu sai tagasi elu, elu vene inimeste kätest.*

*Eatherly... Kannan ta hullunud silmi oma peas, mõistan ta tohutut kuritegu.*

*Seen. Kohutav õnnetus, mille põhjustasid Pentagoni poolt kätteõpetatud liigutus, «truu» sõduri alandlik kohusetäitmine, tühi teadmatus. Surmaseen haaras ka Eatherly ja moondas ta peniks, lakkamata uluvaks saastaks hullumaja trellivarbade küljes, nagu ütleb Debora Vaarandi.»*

Kui eespool lähemalt peatuti kahel almanahhil ja tõsteti esile seda, mis neis on head, aktuaalset, tänapäevast, õpilasi ideeliselt ja poliitiliselt kasvatavat, siis taheti sellega rõhutada, et neis väljaandis on silmas peetud nõuet, et õpilasalmanahh on noorte ideelis-poliitilises, eetilises, esteetilises ning töökasvatuses suure tähtsusega.

See väide ei kehti üksnes kõne all olnud väljaannete kohta. On teisigi almanahhe, milles avaldatud materjalil on omajagu tähtsust kommunistliku kasvatusseisukohalt ning kus viimast on teadlikult silmas peetud. Selles mõttes võiksid huvi äratada ja mõneski suhtes eeskujuks olla kaks maakooli väljaannet: Kohila keskkooli «Sulesäde-med» ja Rapla keskkooli «Oma Sulega», kuigi nad kirjandusliku taseme poolest ei küüni eelmisteni. Heitkem pilk kummagi almanahhi viimasele, 4. numbrile, mis ilmus trükist selle õppeaasta lõpul.

Kohila «Sulesädemed» (vastutav toimetaja õpet. A. Evert) avaldab oma 50-l leheküljel mõndagi väärtuslikku. Number algab kooli direktori Otto Terno artikliga «Meie kool NLKP XXII kongressi eel», kus rõhutatakse kongressi ajaloolist tähtsust kõige laiemas mastaabis, näidatakse, mida kool kongressi eel on juba saavutanud ning missugused konkreetsed ülesanded seisavad praegu tulipunktis. Mulle näib, et see on üks kõige paremini õnnestunud saatesõnu meie almanahhide viimaseis numbreis.

Tänapäeva elu- ning tööhoo õige kajastamise poolest tahaks siin esile nihutada järgmisi palasid: 1959/60. õppeaasta lõpetanute küpsuskirjandid «Ainult see väärib elu ja vabadust, kes iga päev läheb võitlusse nende eest» («Faustist») ning «Ainsaks ja õigeks teeks suure Lenini tõde on» (Smuul); rahu ja vabaduse eest ning kolonialismi vastu peetavale võitlusele pühendatud proosakild «Õhtusi mõtteid» (õhtul raadio juures), luuletus «Et sepp kõik mõõgad kord atradeks taoks...», «Kangelane» (13-aastase, arvatavasti Kohila kooli õpilase kangelastegu: päästis tütarlapse elu) ja «Miks ma olen ateist».

Omajagu huvi pakub Rapla keskkooli ajakirja «Oma Sulega» (vastutav toimetaja õpet. Elsa Põhi) viimane number. Tõsi, mõneti on see vananenudki (pala «Käisime juubelpidustustel!» — Eesti NSV XX aastapäeva ajal, seega aasta tagasi). Hea, kui kõneldakse möödunud aasta suursündmusest (varem ei saanud, sest almanahh ilmub kord aastas). Selle kõrval ei tohiks aga hoopiski puududa kajastused kogu meie maad haaranud tööentusiasmist NLKP XXII kongressi aastal — sellest, kuidas kool ja tema kirjanduseharrastajad sellele vastu lähevad. Just see keskne, kõige tähtsam teema aga puudub, mis on noortele sõnaseppadele ning nende juhendajaile miinuspunktiks.

Almanahhis paeluvad töö- ja kolhoosiainelised palad. Neid lugedes võib vististi väita, et koolis õpetatakse noori tööst lugu pidama. Siin on Urmas Tulviku kilde «Õpin katseklassis», Helve Hamburgi ja Aime Viirsalu «Kolhoosipäevi meenutades» jmt. palad. Omalaadselt päris elava fantaasiaga on kirjutatud pikem pala proosas «Suled kosmoses», sellest, kuidas Rapla keskkooli abiturientid (kirjandite põhjal) kujutlevad lendu Kuule, Marsile, Veenusele...

Kiita tuleks ka kaht luuletust. Virve Reinbergi rahuteemaline «Ma nägin...» annab pildi sõja hävitustööst ning lõpeb veendumusega, et kõik noored kaitsevad rahu. «Sest kõigile on kallis kodumuld ja sõprus, töö ning elu, mida on tarvis kaitsta iga hinna eest.» Kapitalistliku eksploateerimise, rõhumise ja ebavõrdsuse vastu on suunatud Ly Seppeli «Maaailma kaardi ees», almanahhi kõne all oleva numbri kõige võitlevam luuletus.

Ka meie vanimas almanahhis «Suleproovid» (vastutav toimetaja L. Villand) on mõndagi tänapäevale iseloomulikku ja aktuaalset (eriti oma kooli elust), kuid ta jääb üldpoliitiliste ja meie maa kõige tähtsamate sündmuste kajastamisel «noorematest vendadest» jõu poolest pisut alla. Ideeliselt kasvatavaist ja elulähedastest paladest tahaksin esile tõsta kooli noorimate «suleproove», alates 1960. aasta 2. numbrist. Nooremad autorid vaatavad almanahhi veergudelt meile vastu hoopis selgema pilguga, nad näivad rohkem tõelise tänapäeva elu küljes kinni olevat kui vanemate klasside sulemehed. Nad kirjutavad sellest, et tahavad hästi õppida (olgu ainult viied!), et ajaloo õppimine avab silmad tänapäeva õigeks mõistmiseks, kõnelevad Saaremaa-ekskursioonist, põllumajandusnäitusel käimisest...

Hinnatav on pioneeriide rubriiki «Meie kanname punast kaelarätti» (nr. 2, 1960) ja «Meie start kaks aastakusse» (nr. 3, 1960) jm.

Ideeliselt tihedad on ka kõnevõistluse puhul avaldatud «Mida on inimesel vaja tõeliseks õnneks», «Inimene — see kõlab uhkelt» ja «Inimesed, ma armastan teid! Olge valvsad!»

Viimati, käesoleval kevadel ilmus 21. keskkooli almanahhi 10. number, «juubelinumber». Selles on palju head, nagu «Lehekülgi päevikust» (11.-b klassi komsomoligrupi omast), «Sõprus meid seob» (kohtumistest ja kirjavahetusest sõpradega Soomest, Poolast,

Ungarist, Iraagist, Vietnamist, Peruust, üliõpilastega Patrice Lumumba nim. Rahvaste Sõpruse Ülikoolist). On muudki hindamisväärsed, kuid n.-õ. juubelinumbriolt oleks soovitud rohkemat. Eelkõige seda, et siin oleks kajastunud, kuidas noored kirjandushuvilised (ja kogu kool) lähevad vastu NLKP XXII kongressile, ning ka sellest, kuidas noored autorid tootmisõpetusega keskkoolis on seotud tehastega, käitistega, põllumajandusega. Kas ei jää kirjanduslik (õigemini koolielu kajastav) almanahh muidu liiga kooliseinte vabele?

Muide, 3. numbris m. a. on juttu «Suleproovide» «noorematest vendadest», seal öeldakse muu hulgas: «Mõned neist jätavad üsnagi toeka mulje — vaat' kui kasvavad vanemal vennal üle pea!» — Jah, ega midagi, vanemalt nõutakse ikka rohkem. Võib juhtuda mitte üksnes muinasjuttudes, vaid ka elus nõnda, et noorem vend ületab vanemad. See kartus polegi (ja mitte ainult «Suleproovidel!») päris asjatu. Seepärast: rohkem mitmekülgust, tänapäeva elu ning töö kujutamist, oma kirjandusliku sõna ütlemist suurte üldpoliitiliste sündmuste puhul, värsket tuult tiibade alla!

Kui eespool on ühtesid vähe kiidetud, teisi veidi arvustatud, siis ei tähenda see sugugi, nagu oleks esiletõstatud väljaannetes kõik kuld. Hoopiski mitte.

Meie elu nõrga kajastamise kõrval torkab silma veel teine puudus — peaaegu kõigis väljaandis on palasid, mis oma ideeliselt selguselt jätavad soovida, millest ei selgu, millal või kus mingi sündmus toimub. Liiga palju on enesesepöörunud mõtisklusi, lapsepõlve ebamäärasit ülistamist või «taganutmist», sentimentaalsust. Tuleb vististi nõustuda, et siin on suur osa õpetajast. Ja olgugi mõned neist joontest teatud eale omased (noor alles kujuneb ju!), saab kirjandusõpetaja palju kaasa aidata noorte mõtte- ja tundelaadi kasvatamisel, nende kirjandusliku maitse kujunemisel.

Ning mis siis — kirjutagu noored autorid, harjutagu sulge! See pole paha. Paha aga on, kui niisuguseid palasid almanahhi satub.

Toogem mõned seesugused näited. «Tipa-Tapa» 3. numbris on muidu osava sulega Illimar Külvandi «Sõda ja roosid» ning ilmselt andeka noore Andres Tampere (tema 4 laastu sellesamas numbris jpm. teisteski numbrites on paeluvad, realistlikud, kujukad) «Uus «Poiss ja liblikas»». Kuid mõlemad tööd on, kui nii võiks öelda, liiga «filosoofilised» ja «sümbolistlikud», neis puudub ideesulgus — mida ütelda tahetakse, see selgub vägagi kaudselt. Taoliste palade avaldamise eel peaksid vastutavad toimetajad neile suuremat tähelepanu osutama, teostuse lõpuni läbi mõtlema.

«Suleproovide» 1960. aasta 1. numbris on nähtavasti üsna meeldiva pallega autori pala «Ilus suvepäev oli». Tekib küsimus, millal, miks, kus. Ainult üks lause viitab sellele: «Kolhoosinoorikud jäävad maha...», s. t. meie ajal, kolhoosis. Kuid hea kõrval (õige armastav suhtumine inimestesse, nende südamlikkuse tunnetamine) on selles siiski vähe tänapäeva ning palju «udust».

Millegipärast kipuvad nukrusse, hallusesse ja isegi pessimismi kalduma mõned noorte autorite luuletused loodusest, kodust, aastaaegadest jm. (üldiselt tublisti nõrgem osa proosa kõrval nii sisult, ideestikult ja probleemistikult kui ka kunstiliselt teos- tuselt).

Kuid luuletuste puhul näeme ka õnnestumisi, mis annavad tunnistust autorile kohasest teemavalikust ja kindlasti ka õpetaja tõhusast juhendamisest. Nii on meeleolukas Oleg Toompuu tsükkel «Suvemälestusi» («Suleproovid» nr. 1, 1960), milles pole küll otseselt rõhutatud tänapäevasust, kuid mille rõõmsatest värvitsoonidest ja erksameelsusest see tunnetus välja kasvab. Või sama autori «Meri» almanahhi 2. numbris 1960. a., kuigi viimaselt oleks soovitud rohkem ideelist selgust — mis tahetakse ütelda, mis peab kõlama jääma.

Hea sisseelamise, vormi- ja stiilitundega on kirjutatud Eve Taevi luuletus «Mul korraga on kitsaks jäänud tuba» ja ta epigrammid «Pegasuse kapriisid» (Tartu 2. keskkooli «Kutsuv Rada», 1960) jt.

Heast küljest tutvustavad end noored luuleharrastajad Pärnu 1. keskkooli almanahhi «Kajakas» avanumbris k. a. (vastutav toimetaja õpet. I. Erm). Nii esineb Kalle Kurg vabavärsilise luuletusega «Kevadekõmin», mille teravik on sihitud kõige vana vastu ja mille idee avaldub järgmistes värssides:

*«Varsti, varsti on käes...  
Õhku laseme viimase, —  
endisest ajast...»*

Õhkulaskmise ja kevadekõmina «ootuses endaski» on kevad, nagu inimeste «pilgus, mõttes ja sõnas». Siis saabub hele «naeratav päev».

Või sama autori «Kadunud suvi», milles on toredat jõulist huumorit selle kohta, kuidas mina-isik suvel uitas metsades, «tuulas tuultes ja vaatas välkudes», «pilvedest piilus suve». Ning siis järgneb tore puänt:

*«Tüdisin kuusikus,  
väsisin kaasikus,  
astusin maanteele välja.  
Teeparandajad!  
«Jõudu!»  
«On tarvis!»  
Üks labidas jõude.  
Üks labidas jõude  
ja minu kätepaar.  
Kas võtta?  
Jaal!  
Ma võtsin...  
ja kaelani  
sumasin suves.»*

Paljudgi häid ning elamuslikke luuletusi leiame «Tüpa-Tüpa» ja teisteski (eriti Tartu koolide) väljaannetes, kuid kõiki ei ole võimalik siin nimetada. On parem, kui asjast huvitatud neid ise loeksid!

Endastmõistetavalt kõneldakse suures osas õpilastöödes koolielust ja õppimisest, tööst põldudel ja tehastes, tootmis- ja õppepraktikal, tundidest ja klassivälisest tegevusest, eeskujulikest õpilastest, «valulastest» jpm. Koolielu teema tundub olevat kõigis almanahhides peamine, kuid mitmeski trükises ei ulatu see väljapoole nelja klassiseina vahelt.

Kuid tänapäeva koolitöö on seotud tegelikkusega, kooli ümbruskonna ja kogu meie rahva eluga. Mis oleks loomulikum, kui selle mitmepalgeline kujutamine kooliajakirjades, millel on arvukas lugejaskond (ligi tuhat või üle selle).

Koolimiljööd, -elu, õpilaste tegevust ning psüühikat tunnevad noored ise ju kõige paremini (mõnikord paremini kui pedagoogid), seepärast on kooliainelistes palades ka märksa rohkem kunstilisi õnnestumisi kui muudes töödes.

Taas ei saa mööda minna Tallinna 21. keskkooli õpilaselu kajastavatest töödest. Olgu neist nimetatud Ago Araku proosapala «Raamat, ma olen sinu võimuses» (nr. 1, 1960). Siin näeme, kuidas põnevate seiklusjuttude «neelajast» kujunes tõelise kirjan-duse («Sõda ja rahu») lugeja. Eriti hea on leidlik lõpp pärast teose sulgemist: «Ma tunnen end astuvat galerii uksest välja. Teose sündmustik on niisiis läbi — olen nüüd juba galerii esikus, kus on kokkuvõtted ja kataloogid näituse kohta.»

Toreda huumoriga (ainult viimases osas äkki kuivtõsiselt) on kirjutatud samas numbris Säde Hallopi päevikulaadiline «Aeg veereb...». Algul kohtame 4-aastast tüdruku-

põnni, siis 7-aastast last ning lõpuks 18-aastast elluastajat. Viimane osa ei taha aga eelnevatega hästi sobida, see pole põhjendatud ning «langeb stiilist välja».

Kõige nooremate esimesi samme, huvialasid ja elamusi koolis käsitlevad paljud 1.—4. klasside suleseppade mitmepalgelised tööd Tallinna 21. keskkooli almanahhis. Siit algabki samm-sammult tulevaste «küpsete autorite» kasvatamine ning kirjanduslik koolitamine. Selles eas langeb seeme ülimalt vastuvõtlikule pinnasele (püütakse õhinaga kirjutada, ilma häbenemata!) ja võib head vilja kanda. Tuleb soovida, et teistegi koolide ajakirjades edaspidi rohkem kohtaksime «noort orast» kirjanduspõhul.

Noor mõtlemapanev ja sõnajõu poolest haarav on samas numbris avaldatud Tõnis Tammeti novellilaadiline «Naeratus». Siin pörkavad teravalt vastamisi tütarlapse väikekodanlikud ideaalikesed (kohvikukultus, «nooblim» seltskond pidudel, kleidid, moed, soengud jms.) ja noormehe austus tõeliselt sügava kunsti ning töörohke elu vastu. Nende kahe sõprus puruneb, nagu see teisiti elus olla ei saagi.

«Mineviku varjude», väikekodanliku elulaadi ja iganenud tõekspidamiste vastu astuvad välja mitu autorit ka Tartu 8. kooli «Tipa-Tapa» viimases numbris. Helga Annisti «Mineviku varjud» kõneleb sellest, kuidas tütarlaps-õpilane on sattunud baptistide kilda, katkestanud õppimise ja kaotanud pinna jalge alt. Umbne ja masendav pilt pa'vemajast on vastandatud pala lõpul optimistlikuga — vihm on üle läinud, õhk on osoonirikas ja spordiplatsilt kostab nooruslikult värsket «Hurraa!»

Omalaadsed «mineviku varjud» on ilmekat paljastamist leidnud Kaja Rulli loos «Oli kord...» (proua Vilberg) ja Madis Paide töös «Lugu papa Vesiroosist». Noortel autoritel on terast pilku kunagiste prouade ja härrade, praeguste parasiitide nägemiseks ja küllaltki tabavaks kujutamiseks nappide sõnadega.

Rohkesti kohtame antud numbris positiivseid eeskujusid.

Hea pildi nooruki arengust keskkoolis joonistab Madis Paide lühijutus «Mõtetel on tiivad». Pioneeride tegevusrikas elu peegeldavad Kalli Polna kaks lühipala: «Matkal» ja «Malevakoondus». Samuti on siin õnnestunud pilte elust väljaspool kooliseinu, nagu Ilme Tamme «Uue päeva künnisel», Genadi Kiritšenko «Vanamees», Hiie Peetsmanni «Töörõõm» jt.

Õpilaselu väärnähtuste piisutamiseks kasutatakse enamikus väljaannetes huumorit ja satiiri nii sõnas kui ka pildis. See võib oma tasemelt nii mõnigi kord võistelda keskmiste paladega spetsiaalses satiiriajakirjades. Üsna kaalukas on satiiri ning huumori osa almanahhides «Kutsuv Rada», «Suleproovid» ja mõnedes teisteski.

Muuski osas on õpilasväljaannete haare avardunud. Nende lehekülgedel on ja tekib üha uusi mitmepalgelisi rubriike. Kõigepealt rõõmustab see, et praegu on juba kõigis almanahhides koolielu kroonikat, mida omal ajal, kui «Suleproovides» seda avaldati, mõned seltsimehed kirjanduslikus väljaandes kohatuks pidasid. Elu aga kinnitas selle vajalikkust ning vaevalt sellest, õpilaste kursishoidmise heast võimalusest koolis toimuvate tähtsaimate sündmustega enam loobutakse.

«Kutsuv Rada» avaldab pidevalt õpilaste õnnestunud tõlkeid prantsuse ja saksa keelest, tõlgete avaldamist näeme mujalgi. Hea ning kasulik tegevus loominguliste kogemuste omandamiseks.

On tavaks saanud tutvustada õpilasajakirjade veergudel ka kooli endisi õpilasi nende tänases töös ja tegevuses («Kutsuv Rada», «Tipa-Tapa» jt.). Ometi jääb see veel ühekülgeks seepoolest, et seni on juttu tehtud enamasti nendest lõpetanutest, kes töötavad kunsti, teatri, pedagoogi vm. loomingulisel tegevusalal. Edaspidi tahaks näha ka kirjanduslikke portreid ja publitsistlikke artikleid tööstuse, põllumajanduse ja tehnikala. Neid peaks küll leiduma iga kooli kasvandike hulgas.

Oma koha on võitnud ka reisikirjad, ekskursioonimuljed, memuaarid, rahva suust kirjapandud mälestused või rahvapärimsuslikud lood jne.

Ka väljaannete kujundus on parem, kui oli «esimestel pääsukestel». Almanahhi-



des ilmub üha rohkem ja kunstiliselt õnnestunumaid illustratsioone, fotosid, joonistuste reproduktsioone mitmevärvitrükis. Eriti tahaks siin esile tõsta Tartu 8. kooli «Tipa-Tapat», Tartu 5. kooli almanahhi «Lävel» ja Pärnu 1. keskkooli «Kajakat». Igal juhul jäävad Tallinna väljaanded selles osas Tartu ja Pärnu omadest maha. Miks?

\*

Võime ütelda, et õpilasalmanahhidel on oma koht meie kirjandusliku järelepõlve kasvatamisel, huvi äratamisel kirjanduse vastu, noorte ideelisel, eetilisel ja esteetilisel kasvatamisel. Head leiame neis rohkem kui halba. Seepärast peaks nendele abistamise ja juhendamise mõttes senisest rohkem tähelepanu osutatama.

Väga vajalikud ja kasulikud olid noorte kirjandusharrastajate vabariiklikud kokkutulekud-seminarid, mis korraldati EN Kirjanike Liidu ja Haridusministeeriumi poolt. Kuid neid saab korraldada harva, töö aga vajab pidevat juhendamist.

Oma head nõu ning rikkalikke kogemusi võiksid noortele jagada kõik meie professionaalsed kirjanikud. Näib, et mõnelgi kirjanduseringil on mõnesugune side ühe või teise kirjanikuga olemas (Kohila keskkoolil A. Hindiga, Tallinna 21. keskkoolil P. Rummoga, Tartu 8. keskkoolil vanameister Fr. Tuglasega — ja võib-olla teistelgi). Niisugust loominguulist kontakti (või šeflust) tuleks laiendada ning süvendada — seda enam, et mõnedki õpetajad, väljaannete vastutavad toimetajad, vajavad tegelikku juhendamist, eeskätt luule alal, kirjandusteooria, eriti sotsialistliku realismi küsimustes.

Miks ei võta üksikute almanahhide kohta asjatundlikult sõna kirjanikud ja kriitikud? Seda oleks vaja, võib-olla mitte üksnes vabariiklikes noorteväljaannetes («Noorte Hääl», «Noorus»), vaid ka rajooniajakirjanduses, kus senisest rohkem peaks avaldatama ka õpilaste omaloomingut. Nii toimetustel kui ka kooli kirjandusringidel endil tuleks need küsimused tõsiselt käsile võtta.

See oleks kindlaks tagatiseks, et almanahhide osa kommunistlikus kasvatases suureneb, avardub ja muutub elulähedasemaks temaatika ning tõuseb neis ilmuvate tööde ideeline ja kunstiline tase.

## SISUKORD

<b>F. Eisen.</b> Augustikuu nõupidamise põhiprobleeme . . . . .	561	<b>M. Meos.</b> Vene keele lugemistund 5. klassis . . . . .	608
<b>Jühtkiri.</b> Uue õppeaasta lävel . . . . .	566	<b>H. Jõulma.</b> Õigekirja õpetamise teoreetilistest alustest ja diktaadiliikidest . . . . .	613
<b>UURIMUSI JA ÜLDISTUSI</b>			
<b>A. Smirnov.</b> Psüühiline ettevalmistus tööks . . . . .	571	<b>S. Menšikov.</b> Esteetiline kasvatus tööõpetuse tundides . . . . .	617
<b>E. Valdre.</b> Karastamise mõju õpilaste organismile . . . . .	579	<b>MEILT JA MUJALT</b>	
<b>H. Roovete.</b> Tootmisõpetusest põllumajandusliku suunaga keskkoolis . . . . .	587	... Õpetamise ühendamine tootva tööga ehitustel . . . . .	622
<b>S. Martinson.</b> Mõningaid küsimusi geograafia ja bioloogia õpetamise seosest . . . . .	591	<b>AJALOO LEHEKÜLGEDELT</b>	
<b>TÖÖKOGEMUSI</b>			
<b>H. Puusepp.</b> Metoodilisele tööle uus suund . . . . .	596	<b>J. Renzer.</b> Pioneeriliikumise esimesed sammud Eesti NSV-s . . . . .	625
<b>H. Reek.</b> Sisemetoodilise töö korraldamise kogemusi . . . . .	600	<b>KRIITIKA JA BIBLIOGRAAFIA</b>	
		<b>L. Takk.</b> Õpilasalmanahhide temaatikast, ideelisest ja kunstilisest tasemest . . . . .	632

**Toimetuse kolleegium:** A. Elango, E. Jaanvärk, R. Kalling, J. Kipper, A. Lints (toimetaja asetäitja), O. Martinson, L. Prits, 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 7. VII 1961. Trükkimisele antud 31. VII 1961. Trükiarv 2900. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 5,0. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 7,0. Arvestuspoognaid 7,75. MB-06615. Tellimise nr. 1384. Trükikoda «Punane Täht», Tallinn, Pikk 54/58.

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

Ilmub 1 kord kuus. Uksiknumbri hind 30 kop.  
Tellimishind: 6 kuud — rbl. 1.80.

На эстонском языке.



447 29987

30 kop.

I9765  
)  
8