

27.11.62

TB

fr. B. Krestzwardi int.
estli NSV Riiklik Raamatukesk

Nõukogude KOOL

12

1962

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTILIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XX AASTAKAIK

NR. 12

DETSEMBER

1962

Rahvas ja partei on meie kätte usaldanud kõige kallima — meie tuleviku!

Me elame suurepärasel ajastul, kus nõukogude inimeste ennatsalgav loov töö lähendab meie maad iga päevaga järjest kiiremini suurele eesmärgile — kommunismile. Kommunistliku ühiskonna võrseid võime näha kõikjal meie elus. On nendeks siis kas avrustesse pürgivad kosmoselaevad või uued hiiglaslikud tööstusettevõtted, sadadel tuhandetel hektaritel voogavad uudismaaviljad või mugavate ja moodsate elamutega uuslinnade panoraaomid. Kogu maailm jälgib hinge kinni pidades Nõukogudema rahvaste määratu suuri edusamme teaduse ja tehnika valdkonnas, rahvamajanduse ja kultuuri arendamisel.

Kuid võtkem ükskõik missugune saavutus — see ei ole sündinud ilma inimese aktiivse osavõtuta. Nõukogudema hoogsas edasilikumise aluseks ja eelduseks ongi meie inimeste kommunistlik töössesuhtumine, vankumatu patriootlik tahe anda oma võimete ja oskuste maksimum ühiskonna heaks ning tugevad seltsimehelikkuse ja sõpruse sidemed paljurahvuselises tööarmees. «Kõigist sotsialistliku korra poolt loodud väärtustest,» ütles N. S. Hruštšov aruandekõnes NLKP XXII kongressil, «on kõige suuremaks väärtuseks uus inimene, aktiivne kommunistmehitaja. Nõukogude rahvas tõestab ikka ja jälle, milleks on võimeline tõeliselt vaba uue maailma inimene.»

Uus inimene! Eesrindliku mõtte kandjad on sajandeid unistanud inimesest, kes oleks vaba egoismist ja kasuahnusest, kes tõelise seltsimehena ulataks igale abivajajale käe ning

kunagi ei seaks oma isiklikku heaolu kõrgemale üldsuse vajadustest. Niisugune inimene ei saanud sündida klassiühiskonnas, kus inimestevahelisi suhteid määrab tugevama õigus, kiskjalik hundimoraal. Niisugune inimene võis sündida ainult ekspuataerimisest vabas ühiskonnas, sotsialismi ajal. Viisas võitluses mineviku raske pärandiga inimeste teadvuses on Kommunistlik Partei kasvatanud üles suurepärase kommunistmehitajate põlvkonna, kelles kõik areneb pidevalt täiuslikuma ja õilsama poole. Kommunism — see käega katsutav töö avaldub nüüd juba mitte ainult välistes näitajates, meie maa palge kiires muutumises, vaid meis endis, meie toredates töökates inimestes.

Miljoneid haarav kommunistliku töö liikumine, järjest suuremate rahvahulkade osavõtt ühiskonna elu juhtimisest, võitlus tootmise kiirema automatiseerimise ja mehhaniseerimise eest, võitlus selle eest, et nõukogude toodang saaks parimaks maailmas — need ja veel paljud teised näited tõestavad kõige paremini meie inimeste teadvuses aset leidnud ulatuslikke kvalitatiivseid muutusi. Lihtsa kangru Valentina Gaganova nimi on muutunud kommunistliku töössesuhtumise sümboliks. Eaka Ukraina naiskoolhoosniku Nadežda Zaglada südamest tulevad read tööinimese aust ja südametunnistusest on saanud inimeste moraalsete väärtuste hindamise etaloniks. Homse peegeldumine tänases, kommunistliku moraali ja kommunistlike suhete kiire arenemine kommunismi materiaalse ja tehnilise baasi

loomise praegusel etapil — kas need ei ole meie tänapäeva elu toredaimad leheküljed?

Nagu miski meie ühiskonnas ei seisa muudest nähtustest lahus ja eraldi, nii ei jää ka nõukogude kool maha tormiliselt arenevast kommunistlikust ülesehitustööst. Kooli ja elu sidemete tugevdamise seaduse ülesannete realiseerimise esimese etapp — meie kooli reorganiseerimine vastavalt kaasaja nõuetele — hakkab lõpule jõudma. Tänavu kehtestati kõljkjal kaheksaklassiline koolikohustus ja kõigis keskkoolides mindi üle tootmisõpetusele. Seega on ära tehtud suur töö kommunismiajastu kooli vundamenti loomisel, niisuguse kooli loomisel, kus ei valmistata ette üksnes raamatutarkustes orienteeruvaid inimesi, vaid niisuguseid inimesi, kes saavad koolipingis koos põhjaliku üldharidusega ka tugeva ideelise ja tööalase karastuse ning elutarkuste rikkaliku pagaasi.

Põguski pilk meie tänapäeva koolile näitab selles toimunud suuri kvaliteetivõid muutusi. Esmajoones hakkavad silma enamiku õpetajate tööalase entusiasmi kasv, pedagoogilise novaatorluse järjekindel areng tõusu suunas, õpetaja töö muutumine tõeliselt loovaks tööks jpm. Eesrindlikud õpetajad tõendavad, et nende põhilised ülesanded seisavad järgmises: igati arendada oma võimeid ja oskusi ning saada tõelisteks pedagoogilise töö meistriteks (et seista kommunismi ehitamise ajastu pedagoogidele esitatavate nõudmiste kõrgusel), järjekindlalt täiustada õppe- ja kasvatustööd (et lõplikult lahti saada mineviku kooli ühekskülgisest ning otstarbekalt ja kõige ratsionaalsel viisil mõjutada noore põlvkonna kujunemist).

Antud formuleeringu esimene pool — oma võimete ja oskuste sihikindel arendamine — ei ammenda muidugi kõike seda uut, mis viimastel aastatel on rikastanud nõukogude õpetaja ideelist, moraalist ja vaimset palet. Tsiteeriksime siinkohal ühe eaka õpetaja kirja, kes pensionile siirdudes kirjutas toimetusele muuhulgas: «Arvatavasti ei suuda keegi seda ette kujutada, kui raske on mul just praegu koolist lahkuda. Nii palju uut igal pool: loovad otsingud, erutavad katsed ja rõõmsad leidmised! Kes küll tahaks sellest kõrvale jääda ja selles mitte osanik olla! Kuid tervis, see vanas eas nii kapriisne teekaaslane, sunnib jätma selle, mida rohkem kui nelikümmend aastat oled armastanud ja viimastel aastatel veelgi rohkem armastama hakanud.»

Selles kirjas on rõhutatud loova

õhkkonna kujunemist koolis. Just loov suhtumine töösse on praegu kõige iseloomulikum meie pedagoogidele. Kui tutvuda uuega, mida eesrindlikud õpetajad on viimastel aastatel õppe- ja kasvatustööd teinud — olgu selle sünnipaigaks kas Lipetski ja Rostovi oblast või Eesti NSV — võime rõhutada üht: nõukogude pedagoogika on selle arvel rikastunud võrreldamatult rohkem, kui seda suutis anda mitme varasema aastakümne töö. Me oleme harjunud sellega, et lihtsad, kuid laia silmaringiga töömehed teevad tehnilisi uuendusi, milleks endisaegadel ei olnud inseneridki võimelised; me hakkame juba tasapisi harjuma ka sellega, et kommunismiajastu pedagoogika sünnib koolis, sünnib sadade tuhandete tublide õpetajate ühise töö viljana.

Ent olgem konkreetsamad! Määratud kaua aega käsitati pedagoogikas didaktika printsiipe muutumatute suurustena. Nii oli välja kujunenud kindel õppetunni stereotüüp oma rangelt kindlaksmääratud osadega, mille mitteamist peeti raskeks patustamiseks. Ka õpilaste teadmiste kontrollimiseks, iseseisvaks tööks jne. andis didaktika ainuõigeteks tunnustatud viisid ja meetodid. Kuid elu tõestas veel kord, et üheski teaduses, kaasa arvatud pedagoogika, ei saa olla seisakut. Seepärast pole midagi imestada, kui eesrindlikud pedagoogid loobuvad traditsioonilisest tunnistruktuurist ning korraldavad õpilaste iseseisvat tööd ja küsitlemist sootuks teisiti, kui seda näevad ette didaktika stereotüübid. Nad on kogenud, et üksnes uut moodi töötades saab õppe- ja kasvatustööd mõjusamaks muuta. Nii on sündinud Rostovi ja Lipetski oblasti õpetajate looming, nii on paremate tulemusteni jõudnud ka meie vabariigi koolide novaatorid. Ja kui me küsiksime Kohtla-Järve 5. keskkooli õpetajalt Laine Sõrralt, Tallinna 5. keskkooli õpetajalt Helene Grassilt, Pärnu 3. keskkooli õpetajalt Varvara Sõtsovalt, Orissaare keskkooli õpetajalt Leontine Kivihallilt, Võru 2. 8-klassilise kooli õpetajalt Leonora Rinkenilt või ükskõik missugusel häid tulemusi saavutanud õpetajalt selgitust selle kohta, mida nad peavad oma tulemusriikka töö kõige tähtsamaks tingimuseks, võime vastuses juba ette kindlad olla. Võib-olla igaüks sõnastaks selle erinevalt, kuid mõte jääb ikka selleksamaks: tulemusteni viib järjekindel loov töö, armastus elukutse vastu, usk oma kasvandike võimetesse ja tahe anda nad tulevikule üle võimalikult täiuslikumatena.

Sellest kõigest koorub välja veel üks nõukogude pedagoogile iseloomulikumaid jooni — parteiline suhtumine oma vastutusrikastes ülesannetes noore põlvkonna kasvatamisel. Teadmine, et meie kool peab ühiskonnale andma mitte lihtsalt häid inimesi, vaid häid kommunistlikult ja suudavad elada ja töötada kommunistlikult, on õpetajaskonnale suure innustuse ja loovate püüdluste lähte. «Meie partei, kogu nõukogude rahvas teavad ja näevad,» ütles N. S. Hruštšov ülevenemaalisel õpetajate kongressil, «et nõukogude õpetajad valmistavad ette vääriolist vahetust. Teie kätes, kallid seltsimehed, on meie kõige suurem vara — meie tulevik.»

Tõeliselt parteiline suhtumine töösse on lahutamatu õpetaja veendumustest ja moraalistest omadustest, on lahutamatu õpetajaskollektiivi tervest vaimust. Õpetaja isik, tema alati kättesaadav eeskujuni, on igale lapsele tugevaks tüürirattaks eluteele jõudmisel. Õpetaja järjekindlus, nõudlikkus, võime ise süttida ja teisi süttida, oma aine põhjalik tundmine, lai huvidering, ühiskondlik aktiivsus ja veel mitmed muud omadused on nagu väärtuslik pärandus, mis kildhaaval läheb üle tema kasvandikele. Mida rohkem on õpetajal anda, seda rikkamad on tema kasvandikud.

Meenutame, missuguse heldimusega kirjutas kosmonaut nr. 3 Andrian Nikolajev oma õpetajatest: «Ma ei unusta mitte kunagi neid, kes mind hoolsalt õpetasid, kes äratasid minus armastuse teadmiste vastu. Missuguse rõõmuga kohtasin oma koduses Šoršelõs oma esimest õpetajat Klavdia Ivanovna Semjonovai! Meie, kosmonautid, peame alati meeles neid, kes meid kasvasid, kes aitasid kujundada meis niisuguseid iseloomujooni, mida oli vaja kosmoselennu raskuste ületamiseks.»

Kui ühelt Tallinna 7. keskkooli lõpetanud mõõdunud kevadel küsiti, kes on tema parim sõber, vastas see pikemalt mõtlemata: «Pea oma parimaks sõbraks meie klassijuhatajat Aino Siirakut. Tõsi, ta on range ega muuda mitte kunagi kord tehtud otsust. Aga see ongi tore. Meile on ta andnud nii palju head, et vahel koguni imestad, kust ta selle kõik võtab. Niisugusena jääb ta mulle kogu eluks parimaks sõbraks.» Või iseloomustas Arvo Heiningu, Maardu keskkooli noore füüsikaõpetaja ja töökodade meistri kohta tema töökaaslaste poolt: «Õpetaja Heiningut jätkub igale poole. Tunnid on tal

suurepäraseid; ta paneb tööle ka kõige visamad venivillemid ja mitte käsu korras, vaid sõbraliku sõnaga. Koolis ei toimu ühtki üritust, mille initsiaatoriks või vähemalt esimeseks kaasalööjaks poleks Arvo Heining.»

Niimoodi iseloomustati kaht õpetajat. Kuid kogu vabariigis on niisuguseid pedagooge tuhandeid. Nende hääl kõlab õpetajaskollektiivides üha tugevamini, nende eeskujuni tõmbab järjest rohkem kaasa ka õpetajaid, keda seniajani on võib-olla «keskpäraseks» või isegi «halbadeks» nimetatud. Nad seisavad meie kõikide kõrval ja meie kohuseks on nendelt õppida, kuidas tuleb töötada ning õpetaja aust ja südametunnistusest lugu pidada.

Eespool toodud read olid mõeldud selleks, et veel kord rõhutada, kui võrd tähtis on uue inimese kasvatamisel iga õpetaja tõeliselt parteiline töösse suhtumine, tema igapäevane loov töö. Me ei ammendanud kaugeltki kõike positiivset, mille poolest nõukogude kool on rikas. Selle loetlemiseks kulukuks tuhandeid lehekülgi. Nii nagu kulukuks arvukas hulk lehekülgi nimestiku koostamiseks nende õpetajate kohta, kes on pälvinud kogu rahva tänu ja tunnustuse.

Niisiis, me võime edusammude üle rõõmu tunda, nende üle õigustatult uhked olla. Ent see rõõm oleks veelgi suurem, kui me võiksime nentida kõigest puudustest jagusaamist, kui me võiksime veendunult öelda, et kõik õpetajad annavad õppe- ja kasvatus-töös oma võimete maksimumi, et meie rivi on ühtlane, selles ei ole mahajääjaid. Viimast aga ei saa me kaugeltki veel väita. Elu pakub kahjuks rohkeid näiteid selle kohta, et veel üsna paljudes õpetajaskollektiivides ei peeta küllaldast võitlust uue kiirema juurdumise eest ja iganenu vastu. Ei võideldaks selle eest, et kollektiivis valitseks terve töömeeleolu, selle liikmeid aga seoksid tõelise sõpruse ja seltsimehelikkuse sidemed.

Milles on siis asi? Nähtavasti selles, et me pole veel jõudnud otsustava lahinguni oma peavaenlase — formalismiga. Mõni sõna selle vaenlase iseloomustamiseks.

● Kui käesoleva õppeaasta alguses enamik kooli teatas, et nad hakkavad n.-õ. kogu ringel ellu viima Lipetski ja Rostovi oblasti kolleegide häid kogemusi võitluses rutiini ja šablooniga vastu õppetöös, siis oli põhjust seda kahe käega toetada. Ent mõnel pool osutus «kogu rinne» ainult sõnakõlksuks: peeti paar koosolekut, loodi (paberil) mõned meetodilised ringid ja

— oligi kõik. Kas see ei ole siis formaalne lähenemine õppetöö ümberkorraldamise tähtsale ülesandele?

● Mitmetes koolides nähakse õppetunni efektiivsust ainuüksi selles, kui palju üks õpetaja suudab teist metoodiliste võtete rohkuses üle trumbata, küsimata sealjuures, kas õpilased niisuguses tunnis üldse midagi õpivad või kulub kogu tund mänguks ja lakkamatuteks «üंबरlülitumisteks». Või jälle: mõnel pool nähakse tunni efektiivsust üksnes selles, kui palju suudetakse selle jooksul õpilastele teadmisi anda, mitte aga selles, kas see tund ka õpilasi kasvatab. Üsna harilikuks on saanud kurtmised: «Meil on õppetunni efektiivsuse probleemidega nii palju rabelemist, et komsomoliorganisatsioon, ateistlik kasvatustöö, õpilaste iseseisvuse ja omaalgatuse arendamine ning muu sellesarnane pidi paratamatult kõrvale jääma.» Kas ka see ei ole formaalne suhtumine?

● Juhuslikult sattus fookusesse Vändra keskkool. Ta asub põllumajandusliku rajooni keskuses, õpilaste enamik on pärit kolhoosidest ja sovhoosidest, kool on põllumajandusliku kallakuga. Õpilased töötavad kolhoosi- ja sovhoosipõldudel. Nendega vesteldakse, nendele korraldatakse loenguid, kohtumisi ja muid üritusi, nii et tööplaanid lausa ägavad suure koorma all. Kuid ükski selle keskkooli lõpetanutest ei läinud tööle põllumajandusse. Kas niisugune kasvatustöö ei ole lõppude lõpuks üksnes formaalne?

● Kohtla-Järve piirkonna Maidla kaheksaklassilise kooli õpetajaskolliiivis arutati N. Zaglada kirja. See kiideti heaks ja õpetajad lubasid arutelust tõsiselt järeldused teha. Elu veeretaski kohale proovikivi: üks selle kooli õpetajatest sai hakkama eba-pedagoogilise teoga. Lastevanemad olid õigustatult pahased, kuid õpetajad vaiksivad asja esialgu maha. Kui lugu siiski sai kaugemal teatavaks, nii et kollektiivil tuli seda arutama hakata: kas anti juhtunule printsiipaalne hinnang? Jah, sõnades küll tunnistati, et nii ikka ei saa, tegelikult peeti sündususetut fakti üsnagi tavaliseks asjaks. Üle kõige jäid kõlama kooli direktori sõnad: «Ega see asi polekski välja tulnud, kui koolil ei leiduks vaenlasi.» Võime küsida: miks selles koolis üldse arutati N. Zaglada kirja, kui sellest mingeid järeldusi ei tehtud? Jälle üks näide, kui võrd sügavale on mõnikord juurduanud formaalne suhtumine asjadesse ja nähtustesse.

Koolide sammudele, tegudele ja suhtumisele annab värvingu haridusorga-

nite töö. Kas ei tule lõppeks formalismigi juuri sealtkandist otsida? Vististi küll, sest kõige rohkem jääb elavast juhtimisest ja elavast tööst puudu just haridusorganitel. Kui meil on näiteks tööstuse ja põllumajanduse juhtimine põhjalikult ümber korraldatud, siis haridusorganite tööstiil on valdavalt osas jäänud endiseks. Või teisiti öeldes: haridusorganites matavad paberid õige sageli elava inimese ja tegeliku elu kinni.

Õigusega ootavad õpetajad hariduselu juhtidelt abi oma otsingutes ja katsetustes. Kuid see abi on veel vähene. Kui palju on näiteks Haridusministeeriumi koolivalitsus samme astunud, et eesrindlike koolide ja õpetajate kogemused saaksid kõigi õpetajate ühisvaraks? Peab ütleva, et vägagi tagasihoidlikult. Sedasama tuleb mainida ka haridusosakondade kohta. Sõnades me tunnistame: koolide inspektor peab kontrollimise funktsiooni kõrvale etendama tähtsat osa eesrindliku pedagoogilise mõtte ja paremate töökogemuste propageerimisel. Tegelikult on inspektorid enamikus siiski vaid kontrollijad. Siinjuures on iseloomulik fakt, et mitme aasta jooksul on ainult paar-kolm inspektorit sõندانud sullepa pihku võtta ja nähtud heast ajakirjanduses kõigile jutustada.

Nii möödunud kui ka käesoleval õppeaastal on paljude koolide parteiorganisatsioonid korraldanud koosolekuid, kus tõsiselt ja printsiipiaalselt arutati õpetajaskollektiivi ülesandeid NLKP XXII kongressi otsuste ja partei programmi ülesannete valguses. Need üritused on kahtlemata aidanud õpetajaskollektiivi liita ja mobiliseerida. Niisuguseid arutelusid tuleb jätkata ning koolide parteiorganisatsioonide prožektori valguskiir suunata üksteise järele kõikidele koolitöö lõikudele, kollektiivi iga liikme tööle. Sedasama tuleb teha ka haridusorganites, sest kui seal lood ei parane, siis pole ka koolide ponnistustel loodetud tulemusi.

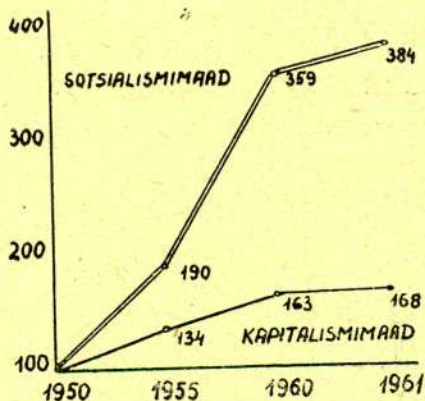
Meie koolide elu on ääretult rikas. Need puudused, millest eespool juttu tehti, ei ole määravad ega varjuta mingil määral tublide kollektiivide saavutusi. Meie ülesandeks on muuta koolitöö veelgi paremaks, veelgi tulemusrikkamaks. Selle eesmärgi nimel peab kogu õpetajaskond ühise jõuga andma pealahingu kõigile puundustele, tegema jäädava lõpu formalismile, ükskõiksusele, vastutustundetusele ja muudele pahedele. Me ei tohi hetkekski unustada, et rahvas ja partei on meie kätte usaldanud kõige kallima — meie tuleviku.

Sotsialistlike maade majanduslik koostöö

A. KOORNA

Iga päev toob uusi sõnumeid sotsialistlike maade majanduslikest edusammudest. Käesoleval ajal on sotsialistlik maailmasüsteem jõudnud niisugusele arenemisastmele, kus tekivad uued täiendavad võimalused sotsialismi majanduslike eeliste kasutamiseks rahvamajanduse kiire arendamise eesmärgil. Sotsialistliku maailmasüsteemi tähtsamad majanduslikud saavutused 1961. aastal näitavad järjekordselt sotsialistliku maailmasüsteemi üleolekut kapitalistlikust süsteemist. 1961. a. suurenes sotsialistlikus maailmasüsteemis tööstustoodang eelmise aastaga võrreldes 7%, kapitalistlikus maailmasüsteemis aga vaevalt 2,8%. Sõjaeelsega võrreldes oli 1961. a. sotsialistliku maailma tööstustoodang suurenenud 7,4 korda, kapitalistlikes maades 2,5 korda. Alljärgnev skeem, milles võrreldakse tööstusliku tootmise dünaamikat 1950.—1961. a. sotsialismi- ja kapitalismimaades, näitab kujukalt seda erinevat arengut. Sotsialistlike maade tööstus on neil aastail arenenud peaaegu kolm korda kiiremini kapitalistlike maade omast.

Tööstusliku tootmise
dünaamika sotsialismi-
ja kapitalismimaades
1950.—1961. a.
(1950. a. = 100)



Sotsialistlike maade arengutempo üksikute maade läbilõikeks on samuti märgatavalt kiirem kui tööstuslikult arenenud kapitalistlikel maadel. Näiteks suurenes 1961. a. tööstustoodang NSV Liidus 9,2%, Ameerika Ühendriikides kõigest 1%. Paljudes sotsialismimaades ületati 1961. a. planeeritud tempo. Nii suurenes tööstustoodang Tšehhoslovakkias 8,9%, Poolas 10,5%, Rumeenias 15,6%, Ungaris 12%, Saksa DV-s 6%, Mongoolias 24,3%, Bulgaarias 9,9% jne. Hiina RV tegi suuri jõupingutusi ja saavutas olulist edu varasemate aastate stiihiliste õnnetuste tagajärgede ja majanduslike raskuste ületamisel.

Kiire tempo tagatiseks olid suured kapitaalvahetused uute tootmisvõimsuste ehitamiseks ja olemasolevate laiendamiseks. 1961. a. lasti NSV Liidus käiku üle 800 suurema tööstusettevõtte, Tšehhoslovakkias hakkas voolu andma hulk uusi elektrijaamu, anti ekspluaatsiooni uued naftatöötlemise, kunstväetise jt. ettevõtted, Poolas ehitati uusi keemiatehaseid. Uusi ettevõtteid ehitati ka teistes sotsialismimaades.

Tööstuse juhtiv osa sotsialistlike maade rahvamajanduses on nüüd veelgi suurenenud. Nii moodustas tööstuse erikaal 1961. a. tööstuse ja põllumajanduse kogutoodangust sotsialistlikus maailmasüsteemis keskmiselt 75%. Üksikutes maades oli see veelgi suurem (Tšehhoslovakkias koguni 86%). Mõned varem tööstuslikult mahajäänud maad on teinud

eriti suuri edusamme. Näiteks Rumeenia tööstus toodab käesoleval ajal 55 päevaga nii sama palju kui kogu 1938. aastal; oma tööstus rahuldab 80% maa vajadustest masinate ja seadmete järele.

Tööstuse arenemist iseloomustab tööstuse struktuuri muutumine vastavalt teaduslik-tehnilise revolutsiooni kulgemisele. Suhteliselt kiiremini arenevad niisugused tööstusharud, nagu masinaehitus-, energeetika- ja keemiatööstus, mis on tehnilise progressi ja tööviljakuse tõusu aluseks kogu tööstuses. Peamiselt just tehnilise progressi tõttu on tööviljakus viimase 11 aasta jooksul Nõukogude Liidu, Tšehhoslovakkia, Poola, Bulgaaria, Saksa DV, Rumeenia ja Korea RDV tööstuses kahekordistunud. 1961. a. andis tööviljakuse kasv tööstustoodangu juurdekasvust Tšehhoslovakkias üle 60%, Ungaris 75%, Bulgaarias 80%.

Sotsialistlike maade tööstus on nüüd jõudnud niisugusele astmele, kus areneb otsustav võitlus kapitalismiga esikoha pärast maailma tööstustoodangus. 1961. a. tootsid sotsialismimaad 37% maailma tööstustoodangust (1955. a. 27%). Järelikult ei ole kaugel aeg, millal maailmas tööstusliku tootmise osas asuvad esikohale sotsialismimaad. 1961. a. ületas Vastastikuse Majandusliku Abistamise Nõukogu maade (NSV Liit, Bulgaaria, Ungari, Saksa DV, Mongoolia, Poola, Rumeenia ja Tšehhoslovakkia) tööstustoodang Lääne-Euroopa kapitalistlike maade grupi «ühisturu» toodangu. Üksikute tähtsamate tööstustoodangu liikide alal näitab võrdlemine Vastastikuse Majandusliku Abistamise Nõukogu maade tunduvat üleolekut. Nii toodeti

	Vastastikuse Majandusliku Abistamise Nõukogu maades	«Ühisturu» maades
elektrienergiat (miljard. kWt)	451	291
terast (miljon. t)	93	73
tsementi (miljon. t)	76	67

Märkimisväärselt on arenenud ka sotsialismimaade põllumajandus. Põllumajanduse sotsialistlik ümberkorraldamine on lõpetatud peaaegu kõigis rahvademokraatiamaades, välja arvatud Poola. Sotsialistlik sektor hõlmab $\frac{9}{10}$ sotsialistliku maailmasüsteemi maade põllumajanduslikest kõlvikutest. Põllumajandust varustatakse järjest rohkem kaasaegsete moodsate põllutöömasinatega, kunstväetistega jm., mis suurendab tööviljakust ja toodangut. 1953—1961 suurenes teraviljatoodang NSV Liidus 66%, Poolas 1950—1961 11,6 miljonilt tonnilt 15,5 miljonile tonnile, Rumeenias samal ajavahemikul 5,1 miljonilt tonnilt 10,6 miljonile tonnile.

Sotsialistliku maailmasüsteemi arenemise tähtsam tegur on sotsialismimaade majandusliku koostöö tugevnemine.

Iga maa peab oma rahvusliku majanduse arendamisel ühtlasi silmas pidama vajadust tugevdada ja laiendada majanduslikku koostööd kogu sotsialismimaailmaga. Mida täielikumalt kasutab iga maa oma sisemisi ressursse, seda kiiremini areneb kogu sotsialismi-leeri majanduslik alus, seda kiiremini luuakse kommunismi materiaalne tehniline baas.

Koostöö sotsialistlike riikide vahel on pidevalt tugevnenud. Täiustunud on selle vormid ja sisu. Sotsialistliku maailmasüsteemi tekkimise algperioodil kujunesid sotsialismimaade majanduslikud suhted peamiselt kahepoolsetel alustel. Sotsialistlik maailmaturg oli alles kujunemas, kujunemisjärgus olid ka majandusliku koostöö vormid.

Vastastikuse Majandusliku Abistamise Nõukogu loomisega 1949. a. rajati juba kindel alus sotsialismimaade mitmekülgele koostööle, kõigepealt kaubanduse ja seejärel ka tootmise alal. Nõukogu tegevus ei hõlma praegu küll veel kõiki sotsialismimaad, sest eri maad asusid sotsialistliku arengu teele eri aegadel, kuid eeldused majanduslikuks koostööks kõigi sotsialismimaade vahel on loodud.

Sotsialistlike maade majanduslik koostöö eeldab seda, et majanduslikult arenenumad

sotsialismimaad annavad verralikku abi vähem arenenud sotsialismimaadele. Nii on NSV Liit seni andnud ligi 8 miljardit rbl. (uues valuutas) krediiti soodsail tingimusil vennalikele sotsialismimaadele. NSV Liit on ehitanud ja abistab käesoleval ajal 755 suure tööstusettevõtte ehitamist sotsialistlikes maades. Neist 380 on juba antud eksploatatsiooni kas tervikuna või osaliselt. Likvideerinud ajalooliselt kujunenud majandusliku mahajäämuse, osutavad kõik sotsialismimaad üksteisele jõukohast majanduslikku abi.

Majandusliku koostöö üks vorme peale abistamise krediitidega on teaduslik-tehniline koostöö. Aastail 1958—1961 andis Nõukogude Liit Euroopa rahvademokraatiamaadele 8 tuhat komplekti mitmesugust tehnilist dokumentatsiooni, mis sisaldab ligi 1 miljonit masinate ja seadmete joonist. NSV Liit omakorda sai ligi 5 tuhat komplekti analoogilisi materjale. Samal ajavahemikul on käinud NSV Liidus Euroopa sotsialismimaadest 12 tuhat spetsialisti tutvumas eesrindlike kogemustega ning 5300 spetsialisti Nõukogude Liidust on samal eesmärgil viibinud neis maades. Tihe koostöö on Vastastikuse Majandusliku Abistamise Nõukogu maade teadlaste vahel. 1958.—1961. a. käis NSV Liidus 5 tuhat sotsialistlike maade teadlast ja ligi 3 tuhat Nõukogude Liidu teaduslikku töötajat oli komandeeritud nendesse riikidesse.

Sotsialistlike maade majanduslik koostöös on tähtsal kohal kaubandus sotsialistlikul maailmaturul. Sotsialistlike maade majandusliku koostöö süvenemist näitab see fakt, et Vastastikuse Majandusliku Abistamise Nõukogu maade kaubavahetus on 1950.—1961. a. suurenenud 3,5 korda. (Kapitalistlikul maailmaturul ainult 2 korda.) Kaubanduslikud suhted sotsialismimaade vahel on palju ulatuslikumad kui arenenud kapitalismimaadel omavahel. Näiteks 1961. a. oli NSV Liidu ja Saksa DV väliskaubandus 1,9 miljardit rubla, mis on rohkem kui USA ja Saksa FV vahel. NSV Liidu ja Tšehhoslovakkia kaubavahetus oli 1,2 miljardit rubla, mis on 1,3 korda rohkem kui Inglismaa ja Saksa FV ning 1,8 korda rohkem kui Inglismaa ja Prantsusmaa kaubavahetus.

Viimastel aastatel kasvab sotsialismimaade kaubavahetus kiires tempos. Kui 1956—1958 oli kaubanduse kasv 8,5% aastas, siis 1959—1961 oli see 14,2%. NSV Liidu kaubavahetus saavutas juba 1961. aastal 1965. aastaks ettenähtud ulatuse.

Sotsialistlike maade majanduse ja majandusliku koostöö arengu edusammud on loonud kindla aluse üleminekuks uutele koostöö vormidele. On saabunud uus etapp sotsialistlike maade majanduslikus koostöös.

Kogemused näitavad, et kõige paremaid tulemusi nii iga üksiku sotsialismimaa kui ka kogu sotsialistliku maailmasüsteemi majandusliku arengu seisukohalt annab rahvusvaheline sotsialistlik tööjaotus, tootmise spetsialiseerimine ja koopereerimine sotsialistlike riikide vahel. Näiteks käesoleval ajal on loomisel ühtne eenergeetikasüsteem Euroopa sotsialismimaade ja NSV Liidu Euroopaosa piirides. Ehitatakse riikidevahelist naftajuhet «Sõprus». Viimastel aastatel lahendavad Poola ja Tšehhoslovakkia koos vase, väävli ja kivisöe leiukohtade uurimise ning kasutusele võtmise küsimusi. Poola ja Saksa DV ühendavad oma jõud pruunsöe kaevandamisel, Bulgaaria ja Tšehhoslovakkia vasemaagi kaevandamisel jne.

Sotsialistlik maailmasüsteem on nüüd saavutanud niisuguse arengutaseme, kus tema arenguperspektiive saab õigesti määrata mitte rahvuslike majanduste mehaanilise liitmise teel. Nüüd tuleb iga maa rahvusliku majanduse arendamise ja sotsialistlike maade koostöö tugevdamise kaudu luua kogu sotsialistliku maailmasüsteemi ulatuses ühtne majanduslik organ, mis areneks ühtse rahvamajandusplaani alusel. V. I. Lenin kujutles sotsialistlike rahvuste koostööd tulevikus just sellisena — ühtse maailmakoooperatiivina, kus majandatakse ühtse plaani järgi.

Käesoleval ajal on sotsialismi majandusseaduste kasutamine piiratud sotsialistlike maade rahvusliku majanduse raamidega. Kuid näiteks rahvamajanduse plaanipärase, proportsionaalse arengu seadus nõuab proportsioonide loomist kogu süsteemis. Mida arenenumad on tootlikud jõud, seda internatsionaalsem on tootmine, seda laiemaid mastaape ta nõuab. Sotsialism loob kõik võimalused rahvuste majanduslikuks lähene-

miseks eri rahvastele ja maadele vastuvõetaval ja nende majanduse arendamist soodustavatel alustel. Majandusliku koostöö tugevdamine mitmekordistab iga üksiku sotsialismimaa tootlikke jõude ja tervikuna kogu sotsialistliku maailmasüsteemi võimsust. Iga sotsialistlik maa, sõltumata praegusest majandusliku arengu tasemest, saab võimaluse täielikumalt kasutada oma ressursse ja tugineda kõigi sotsialismimaaade jõukohasele abile. Seetõttu ühtlustub kogu sotsialismimaailmas majandusliku arengu üldine joon.

Rahvusvahelise sotsialistliku tööjaotuse, tootmise spetsialiseerimise ja koopereerimise eeliseid saab kasutada sotsialismimaaade rahvamajandusplaanide koordineerimisega. Vastastikuse Majandusliku Abistamise Nõukogu maade rahvamajandusplaanide koordineerimine algas juba 1956. a. Seni on kooskõlastatud mitmed tähtsad plaanilised näitajad 1965. aastani. 1962. a. juunis Moskvas toimunud Vastastikuse Majandusliku Abistamise Nõukogu maade vennasparteide keskkomiteede esimeste sekretäride ja valitsusjuhtide nõupidamisel peeti vajalikuks välja töötada kõigis asjaosalistes maades kooskõlastatud perspektiivplaanid 1980. aastani. Selle juures on juba ebaküllaldane piiriduda tööstustoodangu üksikute näitajate kooskõlastamisega, vaid tähtsamate tööstusharude osas luuakse koondbilanss, mis arvestaks kõigi osavõtivate maade vajadusi.

Praeguseks on lõpetatud Vastastikuse Majandusliku Abistamise Nõukogu maade kooskõlastatud perspektiivplaanide koostamine 1980. aastani. NLKP XXII kongress kinnitas vastava plaani NSV Liidu kohta. Lähemal ajal toimuvad vennasparteide kongressid, kus kinnitatakse perspektiivplaanide põhinäitajad. Esialgseil andmeil suureneb nimetatud maades tööstustoodang 1961.—1980. a. 6 korda, põllumajandustoodang 3 korda, rahvatulu peaaegu 5 korda. Tähtsamate toodanguliikide alal suureneb tootmine järgmiselt:

	Toodeti 1960. a.	Toodetakse 1980. a.
Kütus (tingüh. milj. t)	970	3400
Elektrienergia (miljard. kWt)	407	3500
Teras (milj. t)	86	330

Need näitajad on piltlikumad, kui kogu sotsialismisüsteemi arenguperspektiive võrrelda kapitalismisüsteemi vastavate näitajatega. Kõigis sotsialismimaades suureneb tööstustoodang 1960—1980 üle 9,5 korra. Kapitalismimaades võib senise tempo juures tööstustoodang suureneda samal ajal vaid 2,2 korda. Sel juhul toodab sotsialistlik maailm 1980. a. üle 70% maailma tööstustoodangust. Täpsemad arvestused on järgmised:

Kahe maailmasüsteemi tööstusliku tootmise dünaamika 1960.—1980. a. (%)

	Tööstustoodangu maht		Keskmine kasvu-tempo aastas	Osatähtsus maailma tööstustoodangus	
	1960 a.	1980. a.		1960 a.	1980. a.
Sotsialistlik maailmasüsteem	100	965	12	36	71
Kapitalistlik maailmasüsteem	100	219	4	64	29

Selleks et kiiremini kustutada kapitalismilt päritud erinevusi majandusliku arengu lasemes, on perspektiivplaanides eri maadele ette nähtud erinev arengutempo. Näiteks Bulgaarias peab tööstustoodang 1980. aastaks suurenema 8 korda, Rumeenias üle 6 korra, Poolas ja Tšehhoslovakkias aga 5 korda.

Rahvuslikud generaalspektiivplaanid koostati sotsialistlike maade ühiste mitme-poolsete konsultatsioonide teel. Nendes kooskõlastatud plaanides on rakendatud rahvusvahelise sotsialistliku tööjaotuse, tootmise spetsialiseerimise ja koopereerimise põhimõtteid. Vastavalt sellele näeb plaan ette igal maal kõige ratsionaalsemate tööstusharude

arendamist. Näiteks Poolas pannakse rõhku metallurgiale, masinaehitusele ja keemiatööstusele. Tšehhoslovakkia spetsialiseerub veelgi detailsemalt masinaehitusele, Saksa DV elektrotehnilistele seadmetele, töste- ja transpordimehhanismide, keemia- ja polügraafiatööstuse seadmete tootmisele.

Rahvamajanduse perspektiivplaanide koordineerimine on kvalitatiivselt uus majandusliku koostöö vorm. Tööjaotuse laienemine, mis on tootlike jõudude arengu loomulik tulemus, süvendab sotsialismimaade majanduslikke sidemeid ja sõltuvust. Kui iga maa püüaks arendada oma majandust sõltumata teistest, põhjustaks see sotsialismimaade jõudude, materiaalsete ressursside ja inimtööjõu asjatut pillamist ning tihti ebaratsionaalset kasutamist.

Ühtse rahvamajandusplaani koostamisega saab maksimaalselt arvestada iga üksiku maa ressursse ja võimalusi ning rakendada neid kõige suurema kasuga iga konkreetse maa ja sotsialistliku maailmasüsteemi kui terviku huvides. Generaalperspektiivplaanide koordineerimine lähendab veelgi sotsialistlike maade rahvaid. See on samm edasi maailma kommunistliku majanduse ühtse organismi ja ühtse plaani loomiseks.

*

Tihedam koostöö sotsialistlike maade vahel, rahvamajandusplaanide koordineerimine ja üleminek tulevikus ühtsele rahvamajandusplaanile ei tähenda sotsialismimaade majanduslikku isoleerumist ülejäänud maailmast. Sotsialismimaad on alati olnud ja jäävad ka edaspidi normaalsete rahvusvaheliste kaubanduslike jt. majanduslike sidemete pooldajaks. Ajalooliselt kujunenud ülemaailmse tööjaotusega loodud tingimusi on otstarbekas kasutada nii sotsialistlikel kui ka kapitalistlikel maadel. Just Nõukogude Liit tegi ettepaneku kokku kutsuda rahvusvaheline kaubanduskonverents rahvusvahelise kaubandusorganisatsiooni loomiseks, kuhu kuuluksid kõik maailma riigid. Kuid imperialistlikud riigid loovad oma suletud kaubanduslikke grupeeringuid, nagu «ühisturg» jt., mis on suunatud normaalsete rahvusvaheliste kaubandussuhete vastu, eriti aga sotsialismimaadega kaubandussuhete arendamise vastu. Sotsialismimaad on niisuguse diskrimineeriva kaubanduspoliitika vastu. Majanduslik koostöö ja ühinemine rahvaste võrdõiguslikkuse ning vabatahtlikkuse sotsialistliku printsiibi alusel on tootlike jõudude progressi tee tänapäeva ühiskonnas.

MURIMUSI JA ÜLDISTUSI

Kommunistliku ühiskonna inimene sünnib täna

(Mõningaid kõlbelse kasvatuse probleeme)

H. ROOTS

Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei uues programmis on esmakordselt formuleeritud kommunistliku moraalkodeksi. See avab meie ühiskonna eetilised nõuded, uue inimese põhilised moraaliomadused. Seega on kommunistliku moraalkodeksi, milles on leitud edasiarendamist niisugused töölisklassi kõlbelse printsiibid, nagu kollektivism ja üksteise seltsimehelik abistamine, vennalik solidaarsus kõigi maade töötajatega, leppimatus ebaaususe suhtes jt., meie rahva ja eelkõige noore sugupõlve kõlbelse kasvatuse teoreetiliseks aluseks.

Kõlbelse kasvatuse ülesandeks koolis on muuta kommunistliku moraalkodeksi printsiibid õpilaste kindlateks veendumusteks. See ei ole lihtne protsess, sest veendumusi ei saa, erinevalt teadmistest, «omandada» nagu mõnd valemit või teoreemi. Ja kuigi õpilastele jäävad kõlbelse printsiibid tavaliselt kergesti meelde, siis ei ole need alati sellest hoolimata veel nende veendumusteks ja tegevusjuhenditeks. Ka moraalkõlbelse võetakse vahel kui lihtsat õppematerjali. Seetõttu peab õpetajate töö põhieesmärgiks kõlbelse kasvatuse alal olema õpilaste moraaliomaduste teadmiste ja nende järgi talitamise ühtsus.

Alljärgnevalt püüame vaadelda mõningaid momente, millela pole võimalik kommunistliku moraali teooriat ja selle printsiipe noorte veendumusteks, nende käitumisjooneks kujundada.

● Uus inimene ei kujune kasvahoone tingimustes. Ta kasvab ja mehistub mitmekülgses tegevuses, loovas töös, võitluses kommunismi ideede elluviimise eest. Siit järeldub, et õpilaste kõlbelse kasvatamise põhiline tee kulgeb neile mitmekesise tegevuse organiseerimise kaudu. Meie ühiskonna moraali üllad printsiibid muutuvad isiklikeks veendumusteks eelkõige ühiskonnale kasulikus töös ja selles neid ka kontrollitakse.

Koolireform tõi kasvatustöösse, eriti aga kõlbelse kasvatuse sisusse ja meetoditesse, palju uut. Meie koolis kujuneb uus õpilastüüp. Õpilane, kes mitte ainult õpib, vaid ka töötab ja omandab mingil kutsealal kvalifikatsiooni. Õpilaste teadvuse ja käitumise kujunemisele avaldavad mõju tootmiskollektiivid ja nende tööalased traditsioonid. Kõik see lühendab tunduvalt õpilaste moraalse palge kujundamise aega, kindlustab noorte parema psüühilise ettevalmistatuse eluks ja tööks.

Kuid oleks ebaõige arvata, nagu suudaks tööatmosfäär üksi ja iseenesest, ilma õpetajate vahelesegamiseta, õpilaste isiksust kujundada. Ja peab tunnistama, et veel praegugi on koole, kus töökasvatuse ei ole pedagoogiliselt õigesti korraldatud. Alati ei ole õpilastele selge tootva töö suur ühiskondlik tähtsus, veel lastakse neil teha kas mittejõukohast või ühekülgset tööd. Ühe kooli tootmisõppejuhataja jutustas näiteks, et tootmispraktikal tehases esines juhtum, et õpilasele anti kätte tükk ümmargust raudvarba ja

puuviil ning kästi viilida kuubik. Õpilane viilis päeva, viilis teise, kuid kolmandal päeval ei tahtnud ta seda enam: tal oli sellise töö vastu tekkinud põlgus.

Suur kasvatuslik tähtsus on õpilastes eelseisva töö või tegevuse vastu huvi äratamisel, selle motiivide selgitamisel. Mõnedes koolides on seda väga hästi tehtud. Nii püstitati vanametalli kogumisel Tallinna 25. keskkoolis perspektiiv koguda seda niipalju, et sellest saaks teatava arvu ekskavaatoreid valmistada, Paide keskkooli pioneerid aga kogusid makulatuuri selleks, et rajooniajalehe ühekoradne tiraaž välja anda. Nii tuleb talitada alati, olgu siis tegemist kolhoosirahva abistamisega või kasvahoone ehitamisega (võimalused huvitavate katsete korraldamiseks, internaadis elavate õpilaste toidulaua rikastamine, kooliruumide kaunistamine ka talvekuudel omakasvatatud lilledega jne.). Siin on tegemist lihtsa tõsiasjaga: täpselt niisamuti, nagu me endalt iga ettevõetava sammu ja töö puhul küsime, miks, mispärast ja mistarvis, tahavad nendele küsimustele vastust saada ka me kasvandikud.

Ja veel: ei ole õige ainult õpilaste töö materiaalseid näitajaid arvestada, nägemata selle kasvatuslikku efekti. Viimast mõõdetakse mitte niivõrd tehtud töö mahuga ja selleks kulutatud tundide arvuga, kuivõrd just töö mõjuga õpilase moraalse palge ja kommunistliku töösuhetumise kujunemisele.

Vahemärkusena olgu öeldud, et noorte kasvatamisele moraalkoodeksi humaansete printsiipide vaimus aitavad kaasa kõik õppetöö liigid, tegevus mitmesugustes ringides, kehakultuur ja sport, kunstiline isetegevus. Tundub, nagu oleksime me viimaseid suhteliselt vähe kasutanud, et ületada lõhet õpilaste teadvuse ja käitumise, nende sõnade ja tegude vahel.

● Kõlbeliste printsiipide muutmisel isiklikeks veendumusteks on tarvis, et kõlbeline kasvatus haaraks koolis kõiki õpilasi ja igaüht neist eraldi.

Uksikud õpetajad pööravad veel ikka peamise tähelepanu distsiplineerimata ja halvasti edasijõudvate õpilaste kasvatamisele, mistõttu «head» ja «eeskujulikud» jäävad pedagoogilise kollektiivi vaateväljast kõrvale. Elus juhtub aga sageli nii, et just need, väliselt nn. korralikud õpilased sooritavad halbu tegusid. Veelgi halvem on see, et esineb juhtumeid, kus kasvatajad ei tea üldse, missugused veendumused on tema kasvandikul kujunenud. Selle kohta järgmine näide.

Tartu Riikliku Ülikooli Arstiteaduskonnas avastati, et üliõpilane usub jumalat, on usklik. Tegemist oli noorega, kes oli kasvanud usklikus kodus. Kuid kõnelda tuleb siin tema koolipõlvest ühes Tallinna keskkoolis. Kõik need aastad oli ta keskpäraste või heade õpilaste nimekirjas, puudulikke tal ei olnud, distsipliini ta ei rikkunud. Olgugi et ta klassi elus ei ilmutanud erilist aktiivsust, oli klassijuhataja rahulik. Pealegi oli klassijuhatajal palju tegemist mitteedasijõudjate ja distsipliinirikkujatega. Küpsustunnistusega koos anti kõne all olevale noorele hea iseloomustus ja soovitus edasiõppimiseks ülikoolis. Ometi olid teadmised, mida see tütarlaps koolis omandas, formaalsed, sest ta ei uskunud neisse, vaid hoopis sellesse, mida kõneldi palvemajas. Kas saab kool veel suuremat viga teha? Teadmata oma õpilase veendumusi, tema konkreetset olukorda ja seda ideelist vaenlast, kellega oleks tulnud inimese kujundamise nimel võitlusse asuda, jätsid õpetajad selle võimaluse kasutamata. Selle eest tuleb ühiskonnal aga kallist hinda maksta.

Moraaliomadused ei kujune õpilastes iseenesest ja stiihiliselt, neid on tarvis arendada. Ja kui seda ei tee õpetajad ja kool õigeaegselt, siis teevad seda teised. Tekib olukord, et on tarvis õpilase ümberkasvatamisele asuda. See on juba hoopis keeruline ja raske, sest kõike uut võetakse tavaliselt vastu juba kujunenud vaadete ja omaduste prisma läbi. Sellepärast on kasvatamisega, veendumuste kujundamisega vaja tegelda mitte ainult siis, kui on tarvis midagi «ümber teha» ja parandada, vaid lapse koolituleku esimestest päevadest peale.

● Kommunismi ehitamine paneb igale inimesele mitmekesised kohustused, mida tuleb täita nende ühiskondliku vajalikkuse sügava mõistmise ja tunnetamisega. Suur ühiskondlik kohusetunne on moraalikoodeksi üks tähtsamaid printsiipe. Ka koolinoored peavad hästi mõistma mitte ainult oma õigusi, vaid ka kohustusi riigi ja rahva ees. Eelkõige on see seotud nende suhtumisega õppimisesse, ülesannete täitmisesse, ühiskondlikult kasulikusse ja tootvasse töösse, koolikorrasse. Ja selle üle on tarvis otsustada mitte noorte sõnade, vaid tegude järgi.

Kommunistliku moraali kujundamist ei saa vaadelda ühekülgse protsessina, kus õpilane kujutab endast ainult kasvatusel passiivset objekti. Kõlbelise kasvatusel tulemused sõltuvad paljus isiksuse enda jõupingutustest. See tõttu on eriti tähtis, et õpilastes kasvatataks nõudlikkust oma käitumise vastu, sisendataks neile vajadust enesekasvatuse ja kõlbelise treeningu järele, arendataks neis enesevalitsemist ja -distsipliini, et neid endid pandaks kõlbelisi probleeme lahendama ja analüüsima, neile hinnangut andma.

Et nad sellega toime tulevad ja et see neile suurt huvi pakub — selle kohta mõned näited. Narva 2. internaatkoolis avaldasid lapsed palju häid mõtteid, kui nad arutasid küsimust, kas nad on valmis elama kommunismi ajal. Avameelselt ja printsiipiaalselt kõnelesid nad nendest nähtustest ja iseloomujoontest, millel pole kohta kommunistlikus ühiskonnas. Tulevikuinimesi kujutasid nad endale ette sellistena, nagu seda on Vaikse ookeani kangelasid — kooli aukasvandikud Poplavski, Krjutškovski ja Ziganšin, kellega nad said headeks sõpradeks viimaste viibimise ajal Narvas. Seda, et meie õpilased on avameelsed ja siirad ning et nad mõtlevad tõsiselt paljude asjade üle, tunnistas ka samas koolis korraldatud uusaasta-ankeet.

Hea oli Pärnu 1. keskkooli komsomoliorganisatsiooni algatus: üldkoosolekul tehti kokkuvõtte meie maal nii suurt vastukaja leidnud kolhoosnik Zaglada ja töölise Leonovi kirja arutamisest klasside komsomoligruppides. Koosolekul ei võtnud sõna ükski õpetaja ja seda ei olnud tarviski. Õpilased tulid ise suurepäraselt toime tõsise kõnelusega õpilase aust ja südametunnistusest. Kõnelus oli aus, seltsimehelik ja printsiipiaalne ning ei jätnud kedagi ükskõikseks. Kõlama jäi seisukoht: «Riik ja ühiskond annavad meile kõik. Meist peavad saama selle ühiskonna täisväärtuslikud liikmed, kommunismiehitajad. Kuigi jutt on töölise aust, ei tohi me unustada, et ka meil on oma au — õpilase au. Ja ainult siis, kui oskame kalliks pidada õpilase au, oskame tulevikus ka töömehe au hinnata.»

Meie päevade moraali kujundamiseks tuleb kasutada kõike, nii head kui ka halba, mis kollektiivi elus sünnib, sest igal faktil on tagajärjeks jaatav või eitav kõlbeline mõju. Selle tagajärje iseloom sõltub mitte ainult sellest, mida ette võetakse, vaid ka sellest, kuidas sellesse suhtuvad kasvatajad. Hea, kui ei kiirustata ega püüta omi valmis otsuseid peale suruda.

... Ühe Tallinna keskkooli lõppklassi enamik õpilasi otsustas ühel sügisel nädalalõpul kolhoosirahvale appi minna. Kolhoosis töötati tarmukalt, innuga. Kuid kahjuks ei käitunud mõned õpilased pärast tööd nii nagu tarvis. Uhesõnaga: ei osatud hoida oma kooli ja klassi au, reedeti neile osutatud usaldust. Koolis sai asi teatavaks. Mis järgnes? Kõigepealt anti noortele aega järelemõtlemiseks. Kuid kommunistlikud noored ei mällanud oodata: nad asusid asja arutama ja analüüsima iga üksiku õpilase käitumist. Järgnes klassikoosolek, kus kõneldi otsekoheselt kooli ja klassi aust, kõlbelisest puhtusest, tagasihoidlikkusest, südametunnistusest. Otsustati: minna kolhoosi veel kord ja seekord kogu klassiga, teha seal tööd ja hiljem anda kontsert. Näidata end seal kõige paremast küljest, näidata, et eksimustest on aru saadud.

Kuigi kasvatuses ei toimu midagi üleöö, võib praegu siiski märgata, et õpilased hakkasid oma käitumist rohkem jälgima, tõsisemalt õppima, kasvasid komsomoli read. Kasvatajad mõistsid õigesti, et teravaid moraaliprobleeme ei saa administreerimise teel lahendada.

● On tarvis, et ühiskondliku arvamuse osa koolis suureneks, administreerimine aga väheneks. Pidades koolis korda, jälgides ruumide puhtust, aidates organiseerida õppeprotsessi, tunnevad õpilased vastutust kõige koolis toimuva eest. Koos sellega avarduvad ja rikastuvad ka nende kõlbelised omadused. Õpilaskollektiivi organitele on aeg anda suuremad õigused ja iseseisvus ühiskondlikult kasuliku töö plaanide koostamisel ja elluviimisel, kultuuri- ja sporditöö organiseerimisel, õpilaste distsipliinirikumiste arutamisel. Meie pedagoogide peres võib aga kohata veel arvamust, et moraalses sfääris tekkinud teravaid konflikte ja õpilaste huligaanset käitumist väljaspool kooli võib arutada ainult pedagoogiline kollektiiv, mitte õpilaste oma. Viimane moodus olevat negatiivse eeskujuga mõjutamine. Selline seisukoht on sügavalt ekslik, sest õpilaskollektiivi isoleerimine kasvatab õpilastes ükskõiksust, passiivsust, oma jõusse mitteuskumist. Loomata õpilastele tingimusi, mis nõuavad neilt iseseisvat otsust oma kaaslaste saatuse kohta, ei ole võimalik kasvatada kommunistlikke veendumusi. Just nimelt kollektiiv peab esimesena ütlema oma arvamuse, arutatavale üleastumisele õige hinnangu andma, sellest printsiipiaalse järelduse tegema. Ühiskondliku arvamuse mõju tugevdab ja seob kollektiivi moraalselt ning negatiivsetesse nähtustesse leppimatu suhtumise tekkimine on kollektiivi küpsuse näitajaks. Ühtlasi aitab see noortel juba kooliaastatel omandada kogemusi, oskusi ja harjumusi, mis on vajalikud edaspidiseks aktiivseks osavõtuks kommunistliku omavalitsuse organite tööst.

● Kõlbeliste printsiipide muutumist isiklikeks veendumusteks soodustavad positiivsed eeskujud, kõik uus ja progressiivne meie maal. Eesrindlikud kaasaegsed on üks suuremaid faktoreid kommunistlike vaadete ja veendumuste kasvatamisel. Kommunistliku töö brigaadide ja lööklaste töökangelasteod ja isiklik elu õpetavad noori mõtlema ja käituma kommunistlikult.

Meenub, millise tähelepanuga kuulasid Tallinna 7. keskkooli mulluse 11-a klassi abiturientid oma komsomoligrupi koosolekul, kus arutati moraalikoodeksi kõlbelist printsiipi sellest, et inimene on inimesele sõber, seltsimees ja vend, kondiitri- ja vabrikute «Üus Kalev» komsomolorganisatsiooni sekretäri sm. Indre sõnavõttu. Külaline kõneles, kuidas võrsuvad inimestevahelised uued, tõelise seltsimehelikkuse ja vastastikuse abistamise suhted tootmiskollektiivides. Ta jutustas noorte mehaanikute brigaadist, kes tuli mõttele varustada kõik vabrikute masinad tagavaraosadega, ja seda oma vabast ajast, NLKP XXII kongressi nimelisest kompekte valmistajate ja pakijate brigaadist, kes tegi otsuse, et nende igapäevase töö ühtsuse tõttu sellest, kuidas kogu brigaad tervikuna töötab, ja paljust muust. Tundus, et sama probleemi arutamine klassikollektiivis läks mõneti just selle tõttu veelgi tõsisemalt ja kriitika- ja rohkemalt.

Ja kui kõnelda näiteks Tapa keskkooli vanempioneerijuhhi H. Parvega, siis ei unusta ta maleva saavutusi kunagi seostamast pioneerirühma juhtide — kommunistliku töö lööklaste abiga.

Selliseid näiteid võiks tuua veel ja veel. Kuid nüüd kõnelgem ka inimesest, keda sajad lapsesilmad jälgivad igal hetkel, kes, kas ta tahab või ei, on noortele eeskujuks kogu oma käitumisega, kogu oma eluga. See inimene on õpetaja, kelle sõna saab hiigla jõu siis, kui see väljendab veendumusi, mis ei lähe lahku ta tegudest. Sõnad õpetavad, kuid eeskujuga tiivustab — selles kõnekäänus on peidus ideelise ja emotsionaalse tahtemõjutuse olemus. Tallinna 39. keskkooli õppealajuhataja E. Matt vastab küsimusele, millega on seletatavad koolipere toredad saavutused (uued ajakohased kabinetid, raadio-stuudio, kinolaboratoorium ja komsomolituba, mis kõik valmisid ühistöö viljana) järgmiselt: «Innustasime kogu koolikollektiivi oma isikliku eeskujuga. Esimese uue õppekabineti rajamist alustas kooli direktioon seinakilbi monteerimisega. Võtsime lihtsalt vasarad ja kirgad ning tegime tööd. Varsti oli meil abilisi rohkem, kui võis oodata. Kõiki hakkas innustama ühine eesmärk olla koolile võimalikult rohkem kasulik.»

Lisagem vaid veel: selleks et kasvatada õpilasi moraalikoodeksi vaimus, on õpetajatel eelkõige tarvis selle printsiibid teha oma isiklikeks veendumusteks, sest veendumusi võivad kasvatada ainult need, kellel need endal on olemas.

● Oluline on ka kasvatustöö tulemuste arvestamise probleem. See ei ole kunstlik küsimus, sest praegu ei saa seda enam teha õppeedukuse protsendi järgi. Praegu otsustatakse ju iga inimese moraalse palge üle selle põhjal, kuidas tema töö ja ühiskondlik tegevus aitavad kaasa kommunismi võidule. Järelikult peame me igal hetkel silmas pidama ÜLKNÜ XIV kongressi otsustes koolile esitatud nõuet: ideelise kasvatustöö tulemuste üle tuleb otsustada mitte vestluste, loengute ja ettekannete arvu põhjal, vaid nende muutuste järgi, mis on toimunud õpilaste teadvuses ja käitumises, nende suhtumises töösse, õpinguisse ja ühiskondlikku tegevusse.

Noore põlvkonna kasvatamine kommunismiehitaja moraalikoodeksi vaimus on kooli ja õpetajate keskne ülesanne. Ülesande tuum seisab selles, et me peame moraalikoodeksi kõlbelised printsiibid muutma meie õpilaste elureegliteks, tegevusjuhendiks, nende isiklikeks kindlateks veendumusteks, sest kommunistliku ühiskonna inimene sünnib täna.

Kirjandus

«Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei programm», ERK, Tallinn, 1961.

L. Baljasnaja, «Воспитание юного поколения строителей коммунизма», «Советская педагогика» nr. 5, 1962.

N. Boldõrjev, «Моральный кодекс строителя коммунизма — основа нравственного воспитания молодого поколения», «Советская педагогика» nr. 6, 1962.

Mõningaid kirjanduse õpetamise parteilisuse küsimusi

L. TAKK

Kommunistliku ühiskonna ehitamise majanduslik peaülesanne seisneb selles, et kahe aastakümnega luua kommunismi materiaalne tehniline baas. Sellega käsi-käes, kommunismi ehitamisest aktiivse osavõtu, majanduslikus ja ühiskondlikus elus kommunistlike põhimõtete arenemise protsessis, partei, riigi ja ühiskondlike organisatsioonide kogu kasvatustöö mõjul, peab kujunema uus inimene. Seoses ühiskondliku korralduse kommunistlike vormide tekkimisega juurdub üha kindlamalt kommunistlik ideelisus elus, töös, inimestevahelistes suhetes, oskus mõistlikult kasutada kommunismi hüvesid. Toimub inimeste teadvuse ümberkujunemine kollektivismi, töökuse ja humanismi vaimus.

Nende peaülesannete edukalt lahendamisele peab kogu jõuga kaasa aitama nõukogude kool.

NLKP peab eriti tähtsaks noore põlvkonna kasvatamist. Seda eesmärki taotleb meie kool kõigi nende vahendite ja võimalustega, mis on tema käsutuses, kogu õppe- ja kasvatustööga, kõigi üritustega koolis ning väljaspool seda.

Kirjandusel on tuue, kõige kõrgema moraaliga inimese igakülgse kujunemises täita määratu suur osa. Tal on selleks ka väga avarad võimalused. Kirjandus peab, kui kasutada A. Tvardovski mõtet, kunstiliste väljendusvahenditega kinnitama ja tugevdama inimeste teadvuses kõike seda uut, mis astub meie ellu kommunismi lävel, ta peab võimsalt mõjustama inimeste psüühikat, nende vaimset organisatsiooni, mõttelaadi, iseloomu. Kirjandus kinnitab ja tugevdab tegelikkust, oma aja suurte tegude tõelisust ning just seepärast kasvab tema asendamatu osa meie võiduka kommunismi poole liikumise suurte plaanide valguses, mis kavandati NLKP XXII kongressil, meie partei programmis.

Viimane on ja peab olema kirjanduse õpetamise aluseks ning juhtnööriks. Kommunismiehitaja moraalikoodeksis on ammendava selgusega loetletud need kõlbelised printsiibid, millest kõigil pedagoogidel tuleb lähtuda kommunistlikus kasvatustöös. See on, kui nii võib öelda, kirjandusprogrammi (nagu iga teise õppeaine programmigi) seletuskiri kõrgeimal tasemel.

Kirjandusõpetajad ongi partei ülesandeist lähtudes teinud juba palju noorte kasvatamiseks, on saavutanud edu nende marksistliku maailmavaate kujundamisel, kommunistliku ideelisuse ja poliitiliste veendumuste süvendamisel, iseseisva mõtlemise arendamisel, iseseisvate töövilumuste kasvatamisel ja muuski.

Eesrindlike õpetajate kogemused meie vabariigis ja teistes vennasvabariikides näitavad, kui huvitavaid ning mitmepalgelisi tööviise on võimalik kasutada kirjanduse kõige tihedamaks seostamiseks eluga. Seda seost käsitlevad nad õigesti, osatähtselt: eelkõige kui kirjanduse õpetamise ideelise mõju tõstmise teed, kui kirjanduse vastu huvi äratamise vahendit, kui õpilaste igakülgse arendamise üht võimaluseterikast ala. Nad peavad silmas, et noored omandaksid hea kirjandusliku hariduse ja maitse ning esteetilised arusaamad, mõisted, samuti laitmatu väljendusoskuse kõnes ja kirjas, vilumused tööks raamatuga. Nad seovad kirjandust teiste kunstiliikidega (muusika, maalikunst) nende propageerimise ning kunsti eri liikide spetsiifika selgitamise eesmärgil. Ja veelgi enam — nad taotleavad, et õpilased võtaksid innuga osa kultuurielust koolis, kolhoosi- ja tööliisklubides, et nad harjutaksid sulge kirjasaatjatena kohalikele ajalehtedele, saaksid esialgseid teadmisi ning vilumusi esinemiseks vestlustega, ettekannetega, et nad oleksid aktiivsed võitlejad ja uue propageerijad meie elus.

Kirjandustundides taotleb õpetajate valdav enamik ikka üksikute teoste või autorite käsitluse seostamist tegelikkusega, enamasti õigesti, lähimõeldult, kindla pedagoogilise sihiteadlikkusega.

Kuid alati ei näita kirjandusõpetajad õpilastele seda silda, mis on teose ja elu vahel. Allakirjutanu on viibinud üsnagi palju kordi tundides, kus käsitleti J. Smuuli poeemi «Järvesuu poiste brigaad». Kuid kahjuks ei ole ta juhtunud üheski neist kuulma huvitavaid andmeid Leevaku hüdroelektrijaama ehitamise ajast, elust, inimestest, ehitajatest (peale mina-tegelase ja harvem Paul Haavaoksa mainimise). Pole üheski neist tundidest kuulnud mainitavat, et Leevaku hüdroelektrijaam oli Eestimaa Leninliku Kommunistliku Noorsooühingu esimene löökehitus, mis valmis 1947. a., rääkimata juba sellest, milline võiks elu Leevakul olla täna. Õpilasi aga peaks see väga huvitama ning mis peaaegu — kasvatama; see peaks neile andma meeldejääva pildi sellest, kuidas toimus sõja-järgne ülesehitustöö, kui suure innuga noored (ja kes nimelt — poeemi kangelased) on ju enamasti reaalsed inimesed, aktiivsed töötajad ka praegu) meie ülesehitustöös käed külge löid, raskusi võitsid. Sellest peaks kõnelema nii emotsionaalselt, et iga õpilane tunneks: minagi olen valmis minema sinna, kuhu vaja, kus on kõige raskem.

Kõneldagu Leevakust ja tema inimestest siis kindlasti käesoleval õppeaastal, millal õpetajal on mõnesugune materjal hästi käepärane: Leevaku hüdroelektrijaama valmimise 15. aastapäeva puhul pühendas ajaleht «Noorte Hääl» (13. novembril k. a.) sellele terve esikülje, ajalehes «Edasi» kirjutas sellest huvitavalt noor autor Jüri Tuulik. Ja küllap leidub siin-seäl veel muidki andmeid, kui õpetaja vaevub neid otsima.

Kui 8. klassis käsitletakse N. Assajevi luuletust «Kommunistliku töö brigaadile»,

peaks sellele eelnema või vähemalt järgnema õpilaste kohtumine mõne kommunistliku töö kollektiivi, brigaadi või selle üksikute liikmetega. On hea, kui nemad tulevad kooli, kuid veel parem, kui õpilased lähevad kommunistliku töö kollektiivi liikmete juurde, nende töökohta. Pala käsitluses ja eesrindlaste tööga tutvudes peab noortele selgeks saama kommunistliku töö mõiste, olemus: mis tähendab elada ja töötada (ka õppida) kommunistlikult.

Ja kas on vähe neid palasid (teoseid), mille eluga seostamine peaks viima noored otseselt seltsimeeste Zaglada ja Leonovi kirja sügava sisu lahtimõtestamise juurde — nõukogude inimese au ja südametunnistuse probleemide mõistmiseni! Kogu nõukogude kirjanduse koolikursus ja paljud teosed klassikast aitavad neid küsimusi noortele selgitada (au ja südametunnistuse klassiolemus, nende mõistete käsitlus eri aegadel, erinevates sotsiaalsetes ja ühiskondlikes tingimustes).

J. Smuuli pala «Seafarmi juhataja» (8. kl.) pakub õpetajale haruldaselt mitmekülgsed võimalusi ateistlikuks kasvatustööks, ükskõik, millise ukse kaudu ta selle küsimuseni jõuab. Sest, nagu öeldakse, viib iga teose juurde palju uksi. Rääkimata sellest, et 11. klassis, kus õpitakse eesti nõukogude, vene jt. vennasrahvaste nõukogude kirjanduse kursust, on kasvatustöö võimaluste küllus lausa piiramatult ja võimaldab noortele anda tegelikult eluks loendamatu kasulikke õpetusi.

Kuid käesoleva ajani kohtame ühe domineeriva puudusena ikka veel primitiivsust või halvemal juhul koguni väära arusaamist minevikukirjanduse seostamisest eluga. Kõige sagedamini ilmneb see ajaloolise tõe moonutamises, klassikute teoste, revolutsioonielsete kangelaste samastamises tänapäeva nõukogude inimestega, nende karakteriga.

Ajakirjas «Literatura v škole» leidub sellise vääreseostamise kohta iseloomulik näide ühe Kuibõševi oblasti internaatkooli õpetaja tööst. Puškini «Jevgeni Onegini» käsitluse järel laskis ta «kõlbelise kasvatuse» eesmärgil õpilastel teha kirjandi teemal: «Millised Onegini ja Tatjana iseloomujooned sunnivad mind järele mõtlema minu enese ja mu seltsimeeste karakteri üle?» Üks õpilane arutleb kirjandis nii: *Olen enese juures tähele pannud mõningaid egoismi tunnuseid. Mu seltsimees sai halva hinde, kuid mina sain hea hinde. Ma olin sellega rahul... Peale egoismi on mul veel üks puudus. Mina püüan samuti, nagu seda tegi Onegin, ilusasti riietuda, ja omal ajal (!) huvitasid mind väga tütarlapsed. Nüüd on see juba minevik. Teine õpilane avaldab pessimistlikke mõtteid: *Olen egoist, kodus ma midagi peale tundide ettevalmistamise ei tee... Varem pesin pesu, nõusid ja abistasin palju kodustes töödes, kuid praegu... Kogu aeg mõtlen ma enesest: kuidas võiks mul minna ja kas lõpeb see kõik mulle hästi...**

Õpetaja oli rahul: õpilased avastasid, et nad on egoistid. Ja edasi? Ei midagi. Kellelgi polnud sellest kasu, et 15-aastased noorukid «enesepiitsutamise» tegelesid, neile enesetele kõige vähem.

Näiteid minevikukirjanduse primitiivsusest ning vulgariseerivast seostamisest leidub meiegi koolides. O. Lutsu «Kapsapea» kohta kokkuvõtet tehes küsis üks õpetaja klassilt, milliseid Pliuhkami iseloomujooni nad leiavad eneste juures, mille vastu neil tuleb võidelda. Rumalus, harimatus, kadedus, ahnus — nii loetlesid õpilased. Ja lisasid «moraali»: need on pahad jooned ja me peame nende vastu võitlema, kui me ei taha saada Pliuhkami taolisteks.

Piisab neist näiteist. Peaks olema selge, et nõnda teoseid eluga sidudes osutab õpetaja kasvatusele karuteene. Ja seda juhtub ikka siis, kui õpetaja unustab marksistlik-leninliku põhitõe, et kõik oleneb ajast, kohast ja tingimustest. Kui tänapäeva noored harimatust ja nõmedust üles näitavad, siis on see hoopis teistel põhjustel kui kulak Pliuhkami juures omal ajal. Pliuhkameid neist meie ühiskonnas ei saa. Tuleb silmas pidada ikka ajaloolist tõe ja sotsiaalset olukorda.

Mõttetu on püüde panna möödunud aegade kirjanduslikke kangelasi elama tänapäevas. Aga ikka juhtub, et antakse kirjandeid teemadel, nagu «Millisena kujutlen «Libahundi» Tiinat tänapäeval?». Mis mõte sellel on? Nagu puuduks meie noortel fantaasia arendami-

seks, mõttelennuks reaalne pind, et nad nii kunstlikult peavad oma fantaasiat arendama? See pind on väga avar — meie elu tänapäev, meie tulevik. Mõtelgu sellest, unistagu kui tahes lennukalt, fantaseerigu!

Aga seal, kus eluga seostamiseks on võimalusi palju, kus meie tänapäevagagi võib tõmmata mõningaid paralleele, jäetakse see mõnikord just kahe silma vahele. Näiteks A. Kitzbergi «Räime-Reeda 10 kopikat» käsitluses. Kuid ometi on eesti rahvalooming (rahvajutud, -laulud ning -naljandid) rikas kiriku ja pastori pihta sihitud pilke- ja satiirinooltest. Miks õpetaja sealt saatematerjali ei vali? Tänapäevalgi on tuntud pastorite ning pappide silmakirjalikkus, ahnus, sulitembud; nendest võime aeg-ajalt lugeda ajakirjanduse veergudelt. Miks paljud õpetajad neid fakte kasvatustöös ei kasuta, antud ja teistegi seda võimaldavate teoste puhul («Tuuline rand», «Kirjad Sõgedate külast» jt.)?

Kirjanduse seostamine tänapäevaga on keerukas ning suur probleem. Seda ei lahendada ilma otsingute ega loominguise põlemiseta. Eriti oluline on küsimus, kuidas minevikukirjandust ideelise, eetilise ja esteetilise kasvatustöö eesmärkideks kasutada. See pärast mõelgu iga õpetaja, kui ta klassikat käsitlema hakkab, eelkõige sellele, millistel pedagoogilistel kaalutlustel just nimelt see või teine autor, üks või teine teos on kooliprogrammi võetud ja kuidas selle õpetamisel kõige paremini teha kasvatustööd.

Ei ole õige pala (või teost) vaadelda n.-ö. iseeneses, irrutatuna elust, ajajärgust, ühiskondlikust korrast, sotsiaalseist oludest, miljööst ja — uue, kommunistliku ühiskonna liikme kasvatamise eesmärkidest.

Kirjanduse käsitlemisel ei tohi õpetaja unustada kommunismile ülemineku perioodile iseloomulikku rahvaste lähenemise seaduspärast protsessi. Tal on tarvis esitada õpilastele näiteid sellest, kuidas arenevad ning laienevad meie maa rahvaste kirjanduse vastastikused suhted ning sidemed, kuidas nad üksteist mõjustavad ja rikastavad.

Meie partei, nagu on fikseeritud tema programmis, viib rahvussuhete alal ka edaspidi järjekindlalt ellu internatsionalismi printsiipe; tugevdab rahvaste sõprust kui üht tähtsat sotsialismi saavutust; võitleb igasuguse natsionalismi ja šovinismi avalduste ning igandite vastu; sääraste tendentside vastu, mille eesmärgiks on säilitada rahvuslikku piiratust ja erandlikkust, idealiseerida minevikku ja kinni mätsida rahvaste ajaloo sotsiaalseid vastuolusid. Kas tarvitseb rõhutada, kui suur osa parteilise suhtumise kasvatamisel on kirjanduse õpetamisel!

Meie partei programmis seatakse eesmärk taotleda NSV Liidu rahvaste sotsialistliku kultuuri edasist igakülgset õitsengut. Kommunistliku ülesehitustöö suur ulatus ja kommunismi ideoloogia uued võidud rikastavad NSV Liidu rahvaste sisult sotsialistlikku ja vormilt rahvuslikku kultuuri. Suureneb rahvaste ja rahvusgruppide ideeline ühtsus, nende kultuuride üksteisele lähenemine. Sotsialistlike rahvaste arenemise ajaloolised kogemused näitavad, et rahvuslikud vormid ei tardu, vaid muutuvad, täiustuvad ja lähenevad üksteisele, vabanedes kõigest iganenust, mis on vastuolus uute elutingimustega. Areneb kõigile rahvustele ühine internatsionaalne kultuur. Iga rahvuse kultuuri varasalv täieneb järjest rohkem teostega, mis omandavad internatsionaalse iseloomu.

Pidades otsustava tähtsusega ülesandeks NSV Liidu rahvaste kultuuride sotsialistliku sisu arendamist, jätkab partei nende edasise vastastikuse rikastumise ja üksteisele lähenemise soodustamist, aitab kaasa nende internatsionaalse aluse tugevnemisele ja seega kommunistliku ühiskonna tulevase ühtse üldnimeliku kultuuri kujunemisele. Toetades iga rahva progressiivseid traditsioone, muutes need kõigi nõukogude inimeste ühisvaraks, arendab partei igati uusi, kõigile rahvustele ühiseid kommunismiehitajate revolutsioonilisi traditsioone.

Seda peajoont tuleb kirjandusõpetajal alati silmas pidada eriti eesti nõukogude kirjanduse õpetamisel, kuid samuti minevikukirjanduse nende autorite loomingut käsitlemisel, kellele vene jt. rahvaste kirjandus on oma mõju avaldanud. Õpilastele on juba kir-

anduse elementaarkursuses (5.—8. kl.) kohane esitada arve ja andmeid, mis iseloomustavad vene ja teiste nõukogude rahvaste kirjanduse eesti keelde tõlkimise suurt ulatust, ja vastupidi — eesti kirjanduse tõlkeid teistes keeltes. Tõsi, näidete toomiseks ei piisa õpiku- ega programmimaterjali tundmisest, õpetajal tuleb neid ammutada perioodikast («Looming», «Keel ja Kirjandus», «Sirp ja Vasar»; eriuurimustest jm., samuti venekeelsest perioodikast, nagu «Voprossõ literaturo», «Literatura v. škole» jt.). Peaks kujunema harjumuseks endale välja märkida vastavad andmed, teha iga autori puhul märkmeid, kui tema teos tõlgitakse mingisse keelde jne. Siis ei tule näidetest puudu ning kirjandustundides leidub alati võimalusi õpilastele mõnest niisugusest uudisest teatada.

Väga kasulik kirjandusõpetajale tema silmaringi avardamiseks on NSV Liidu Teaduste Akadeemia väljaandel ilmunud teos «Взаимосвязи и взаимодействие национальных литератур» (Moskva, 1961), mis sisaldab NSV Liidu TA A. M. Gorki nim. Maailmakirjanduse Instituudi korraldusel 11.—15. jaanuarini 1960. a. toimunud diskussiooni materjale antud küsimuses, ning raamat «NLKP XXII kongress ja nõukogude kool» (Tallinn, 1962).

Tänapäeva maailmas käib äge võitlus kahe ideoloogia — kommunistliku ja kodanliku ideoloogia vahel. See võitlus on kapitalismilt sotsialismile ülemineku ajaloolise protsessi peegeldus inimkonna vaimses elus. Kodanlikud ideoloogid püüavad oma reaktioonilisi vaateid levitada kõikvõimalike kanalite kaudu, avaldada oma kunsti «kasvatuslikku» mõju. Nende apetiidid on üpris suured.

Nõukogude Liidu kirjanike III kongressil kõneldi:

«On iseloomulik, et kodanlikud ideoloogid, määratledes kunsti «kasvatuslikke» ülesandeid, peavad silmas mitte ainult kunsti mõju kapitalistliku maailma inimestele, vaid ka sotsialistliku maailma kodanikule ning kasutavad sel eesmärgil kõiki võimalusi. Nii ilmub ajalehes «Washington Post and Times Herald» üsna varsti pärast Nõukogude Liidu ja Ameerika Ühendriikide vahelise kultuurialase koostöö kokkuleppe sõlmimist kellegi George Dicksoni artikkel, kes lobises välja imperialismi ideoloogiliste «strateegide» salajased unistused. Ta soovitas kokkulepet ära kasutada ja saata Nõukogude Liitu ameerika «õudusfilme». «Kui meil õnnestuks näidata neid nõukogude lastele, siis pidurdaksime selle maa tulevaste põlvete arengut, mis võimaldaks meil talle järele jõuda. Me uimastaksime neid lapsi. Selle asemel, et pähe tuupida ohtlikke teadusi, nad ihkaksid ainult lugeda hirmu- ja õudusjutte...» («Третий съезд писателей СССР», Стенографический отчет. «Советский писатель» 1960, стр. 249. Tsiteeritud teose «Marksistlik-leninliku esteetika alused» järgi. Tallinn, 1961.)

Jah, kui õnnestuks! Aga nende «vaga soov» ei täitu, sest «oleks» on paha mees, nagu ütleb rahvas. Kuid ometi võib see nii või teisiti, vähesel määral ja kaudselt mõju avaldada mõningale osale meie noortest, seda peamiselt kunsti kaudu. Samuti mõjustavad osa neist tublisti kodanlikust Eestist pärinevad igandid, kui me noortele ei anna pidepunkti kodanliku ideoloogia ja selle avalduste, sealhulgas ka kirjanduse kui kunsti kriitiliseks hindamiseks, sellesse suhtumiseks. Me peame noortele kätte juhutama eksimatud koordinaadid selleks.

Krupskaja avaldab selle kohta järgmisi mõtteid:

«Oskus hinnata loetavat kirjandust on väga tähtis. Me ei saa õpilast hoida igavesti lõa otsas. On tarvis, et ta ise oskaks teoses orienteeruda, seda õigesti hinnata. Siis ei ole nii suur häda, kui talle juhuslikult kätte satub mingisugune rämps. Ta on kaitstud selle rämpsu kahjuliku mõju vastu. Muidugi mitte ainult kirjanduse kursus, vaid terve programm, õpilase kogu tegevuse iseloom koolis ja väljaspool kooli peab kaasa aitama tema õigele lähenemisele ilukirjanduslikele teoseile, kuid kirjanduse kursus peab siin etendama juhtivat osa, varustama õpilast vajalike kriteeriumidega.»

(Järgneb.)

Valikulise kontrolltöö tulemustest matemaatikas

O. PRINITS ja A. VIHMAN

Haridusministeeriumi matemaatikakomisjon viis möödunud õppeaasta lõpul Tartu Riikliku Ülikooli ja Tallinna Pedagoogilise Instituudi õppejõudude ja üliõpilaste kaasabil läbi valikulise matemaatika kontrolltöö mõnedes vabariigi koolide kuuendates, üheksandates ja üheteistkümnendates klassides.

Juba aastaid on kõneldud matemaatikas mitterahuldavalt edasijõudvate õpilaste suu- rest protsendist ja keskkoolilõpetajate matemaatika-alaste teadmiste ning oskuste taseme langusest. Nende põhjuste selgitamisel on seni tuginetud peamiselt subjektiivsetele arvamustele, kusjuures juhtivad haridustöötajad on süüdistanud peamiselt õpetajaid, õpetajad aga on arvustanud programme, õpikuid ja õpilasi. Kus suitsu, seal tuld! Seega võib oletada, et kõigis nimetatud süüdistustes on kübeke tõtt. Kuid meil puudub seni iga- sugune statistiline materjal, mille najal oleks võimalik teha teaduslikult põhjendatud järeldusi. Nimetatud kontrolltööga astuti esimene samm niisuguse materjali hankimiseks. Nende abil selgitatakse, millistes küsimustes on õpilaste teadmistes lüngad ja missugused ainelõigud osutuvad nendele raskeks. Samuti lubavad need kontrolltööd teha mõnin- gaid järeldusi õpetajate töö ja üksikute klassikollektiivide kohta.

On ilmne, et ühekordne kontrolltöö ei anna täiesti õiget pilti. Seepärast ongi mate- maatikakomisjoni tööplaanis selliste kontrolltööde tegemine nii käesoleval kui ka järg- neval õppeaastal. Vastavaid töid analüüsitakse ja nende alusel esitatakse ettepanekuid töö parandamiseks. Hilisem kontroll peab selgitama, kas need ettepanekud on realisee- ritud ja missuguste tulemustega.

Kavas on rakendada veel teisigi vahendeid objektiivse materjali saamiseks, selleks et teha järeldusi matemaatika õpetamise kohta meie koolides. Viimasel ajal on palju kõneldud tunni efektiivsusest. Kuid esialgu on need enamasti fraasid. On vaja saada suu- remal hulgal andmeid, kui palju kulutatakse keskmiselt ühes tunnis aega õpilaste tead- miste kontrollimiseks, uue aine esitamiseks, ülesannete lahendamise oskuse süvendami- seks. Peame selgitama, missuguse kaaluga on õpilaste hinded. See on suur töö ja praegu polegi veel selgust, kuidas vajalikke andmeid küllalt palju ning võimalikult lühikese aja jooksul koguda.

6. klassi kontrolltööst

Selleks olid ülesanded kehade pindala ja ruumala arvutamise, numbrilise avaldise väärtuse arvutamise ja ülesanne protsentarvutuse kohta.

Pindala ja ruumala arvutamist kontrolliti ühe liitülesandega. Käesolevas artiklis aga on see eraldatud kaheks iseseisvaks küsimuseks, et saada ülevaadet sellest, kas on märgata erinevust õpilaste oskuses arvutada keha pindala ja ruumala.

Ülesanded olid kahes variandis ja nende lahendamiseks anti 1 tund. Töö kirjutati 12. mail 1962. a.

Ülesanded olid järgmised.

I variant. 1) Leia korrapärase nelinurkse püramiidi ruumala ja täispindala, kui põhiserv on 10 cm, apoteem 0,8 dm ja kõrgus 6 cm.

$$2) \text{ Arvuta: } \frac{\frac{3}{25} - 0,02 + 26,16 : 2,4}{5 - 4,8 : 1\frac{3}{5}}$$

3) Ristkülikukujulise aia pikkus on 34,8 m, laius on pikkusest 75%. Aeda rajati muruplats pindalaga 227,07 m². Mitu protsenti moodustab muruplatsi pindala aia üldisest pindalast?

II variant. 1) Leia korrapärase nelinurkse prisma täispindala ja ruumala, kui põhiserv on 5 cm ja prisma kõrgus 0,6 dm.

$$2) \text{ Arvuta: } [3,075 : 1\frac{1}{2} - (\frac{1}{25} + 0,01)] : (4\frac{7}{10} - 2 \cdot 2,1).$$

3) 1955. a. toodeti NSV Liidus 35 miljonit tonni malmi. Seitsme aasta plaani kohaselt saadakse 1965. a. 65,1 miljonit tonni malmi. Leia malmitoodangu juurdekasv protsentides.

Kontrolltööd kirjutasid 325 õpilast üheksa kooli üheteistkümnest klassist.

Mõnes koolis peeti neid ülesandeid raskeks. Valga 2. keskkooli õpetaja leidis, et töö on liiga raske ja õpilased ei ole võimelised seda lahendama. Valga 1. kaheksaklassilise kooli 6. klassi õpetaja arvates ei ole töö raske, kuid õpilased ei suuda ülesandeid siiski lahendada, sest aritmeetikat ei ole veel korratud.

Võrreldes üheksandate ja üheteistkümnendate klasside kontrolltöö tulemusi kuuenda klassi omadega selgub, et 6. klassis anti õigeid vastuseid kõige vähem, sealhulgas kõige vähem pindala arvutamise kohta. 325-st õpilasest arvutasid pindala õigesti ainult 87 õpilast ehk 27%. Seejuures juhtus, et ühes klassis ei arvanud mitte ükski õpilane pindala õigesti, teises klassis lahendas õigesti ainult 1 õpilane. Kahes klassis arvutas selle õigesti vaid 3 õpilast.

Vigade peamised põhjused on: 1) Mõõtude teisendamise puudulik oskus. Näiteks kirjutatakse, et 0,6 dm = 60 cm. 2) Pindala valemi mittetundmine. 3) Nõrk kujutus vastavast kehast.

Keha ruumala arvutasid õigesti 325-st õpilasest 95 õpilast ehk 29%. Vigade põhjused on samad, mis pindala juureski. Segatakse mõisted *püramiid* ja *prisma*. Formaalsest suhtumisest ülesandesse annavad tunnistust niisugused vastused, nagu «Püramiidi täispindala on 0,0008 cm² ja ruumala 0,0072 cm³»; «pindala on 14 400 cm² ja ruumala 16 000 cm³».

Pisut parem on lugu 3. ülesandega: seda oskasid lahendada 104 õpilast ehk 32%.

Kõige rohkem õigeid vastuseid andis numbrilise avaldise arvutamine (2. ülesanne): õigeid lahendusi on siin 136 ehk 42%. Nagu teiste, nii ka selle ülesande lahendamisel on tähelepanev, et puudub vilumus arvutustehnikas. Eksitakse tehete järjekorras. Esinevad niisugused võrdused, nagu

$$0,1 : 0 = 0.$$

$$0 - \frac{1}{2} = 0.$$

Võib ka öelda, et peastarvutamist ei rakendatud üldse. Vahet $\frac{3}{25} - 0,02$ oleks ju kerge peast arvutada: $\frac{3}{25} - 0,02 = 0,12 - 0,02 = 0,1$.

Kuid sageli toimitakse hoopis nii:

$$\frac{3}{25} - 0,02 = \frac{3}{25} - \frac{2}{100} = \frac{3}{25} - \frac{1}{50} = \frac{6}{50} - \frac{1}{50} = \frac{5}{50} = \frac{1}{10}.$$

Üldse on märgata kalduvust kümnendmurdudega arvutamise asemel arvutada hari-like murdudega. Näide:

$$26,16 : 2,4 = 26\frac{4}{25} : 2\frac{1}{25} = \frac{654}{25} : \frac{51}{25}.$$

Kokkuvõtliku ülevaate kontrolltöö tulemustest annab järgnev tabel. Viimase veeru protsentarvud näitavad, mitu protsenti vastustest olid õiged. Kui näiteks klassis oli 32 õpilast, igaühel oli lahendada 4 küsimust, seega kogu klassil $4 \cdot 32 = 128$ küsimust, neist õigesti oli lahendatud 98-l juhul, siis on õigeid lahendusi $98 : 128 = 77\%$.

Kontrollitöö tulemused 6. klassis
(õigete lahenduste arv)

	Kool ja klass	Õpilaste arv	Õigeid lahendusi					Kokku	%
			Keha pind-ala	Keha ruum-ala	Numbriline avaldis	Protsent-arvutus			
1.	Tartu 8. keskk. 6-b kl.	32	25	28	24	21	98	77	
2.	Tartu 4. " 6-a kl.	35	12	11	26	30	79	56	
3.	Tartu 4. " 6-b kl.	42	8	14	33	16	71	42	
4.	Narva 7. " 6-b kl.	33	15	3	18	10	46	35	
5.	Tartu 3. " 6. kl.	30	9	11	10	11	41	34	
6.	Tartu 8. " 6-a kl.	30	6	10	11	10	37	31	
7.	Valga 2. " 6-b kl.	22	3	8	5	1	17	20	
8.	Narva 2. " 6-a kl.	20	5	4	2	1	12	15	
9.	Valga 1. 8-klassil. kooli 6. kl.	23	1	1	3	2	7	8	
10.	Valga 1. keskk. 6-a kl.	31	0	2	3	2	7	6	
11.	Tõstamaa keskk. 6. kl.	27	3	3	1	0	7	6	
Kokku:		325	87	95	136	104	422		
%			27	29	42	32	32		

9. klassi kontrollitööst

See sisaldas 10 ülesannet: tehetele astmetega 2 ülesannet, progressioonide kohta 2 ülesannet, trigonomeetriast 4 ülesannet ja geomeetriast 2 ülesannet.

a) Tehed astmetega. Ülesanded olid järgmised.

I rühmas:

$$27^{-1/3} + \left(\frac{4}{9}\right)^{-1/2} - \left(1\frac{1}{2}\right)^0 \text{ ja } 3^{4/3} \cdot 9^2 \cdot 27^{-5/6} \cdot 3^{-3/2}$$

II rühmas:

$$8^{2/3} + \left(\frac{2}{3}\right)^{-2} + 4^0 \text{ ja } 5^{4/5} \cdot 125 \cdot 25^{-0.4} \cdot 5^{1/2}$$

Nende kaudu kontrolliti, kui kindlalt on õpilased omandanud astme mõiste, kui astendajaks on negatiivne arv, murdarv või 0, samuti seda, kuivõrd õpilased on kodus tehete sooritamises astmetega.

Kontrollitöö tulemused näitavad, et astme mõiste laiendamine on toimunud paljudes koolides väga pealiskaudselt. Selle tunnistajaks on väga palju erinevaid vastuseid.

Võtame näiteks üheainsa murrulise astendajaga astme $-8^{2/3}$. See on loetud võrdseks järgmiste arvudega:

$$\sqrt[3]{8^3}, \sqrt[3]{\frac{2}{8}}, \sqrt[3]{\frac{3}{8}}, \frac{24}{2}, \sqrt[3]{16}, \sqrt[3]{25}, 21, \sqrt[3]{\frac{1}{3}}, \sqrt[3]{64}, \sqrt[3]{5^3}, \frac{1}{8}.$$

$$27^{-1/3}, \text{ aga } -\sqrt[3]{27}, \sqrt[3]{27}, \sqrt[3]{27} = 3, 27^3, \frac{1}{9}.$$

Nagu võis karta, oli paljudel juhtudel astendaja 0 korral astme väärtuseks 0 või siis astendatav.

Analoogilisi kõikvõimalikke tulemusi on murrulise ja negatiivse astendajaga astmete kohta esitatud ka teise ülesande puhul.

Selline täielik mõistmatus negatiivse, nullilise ja murrulise astendajaga astme suhtes sunnib tegema mõningaid järeldusi.

Eelkõige on selge, et vastavate mõistetega on tutvunud sügispoolaastal ja hiljem ei ole neid korratud. Teiseks on põhjust oletada, et nende mõistete andmisel on liigselt kiirustatud. Ühe astme mõiste juurest on teisele üle mindud enne, kui eelmine on täielikult omandatud. Mõistet ennast ei ole küllalt süvendatud.

b) Ülesanded progressioonide kohta olid järgmised.

I rühm: Leida kõigi paarisarvude summa kuni 100-ni (100 kaasa arvatud).

Leida viies liige progressioonist 2; 6; 18; ...

II rühm: Leida kõigi paaritute arvude summa kuni 100-ni.

Leida kuues liige progressioonist 2; 6; 10; ...

Silmatorkavamad puudused nende ülesannete lahendamisel olid aritmeetilise ja geomeetrilise progressiooni mõistete mittetundmine ja aritmeetilise progressiooni summa valemi mittemäletamine. Lausa lubamatu on aga fakt, et paljud õpilased ei tundnud teise ülesande juures ära, kas on tegemist aritmeetilise või geomeetrilise progressiooniga. Enamik õpilasi tundis ära progressiooni ja asus siis vastavat liiget leidma üldliikme valemi järgi, selle asemel, et lihtsalt progressiooni jätkata nõutava liikmeni. Õpilaste lahendustee pole muidugi vale (kui valemis või arvutamisel viga ei tehta), kuid kaugelki mitte kõige ratsionaalsem. Summa valemi mittetundmisest osati küll üle saada sel teel, et võeti ette liitmine, näit. $2 + 4 + 6 + \dots + 100$. Mõni liitis seda osade kaupa, teine püüdis kõik korruga liita. Märksa kiiremini said siin tulemuse kätte muidugi need õpilased, kes mäletasid vajalikku valemit. Valemi kasutamine siin oli otstarbekas. Pealegi tehti suure liidetavate arvuga summa otsesel leidmisel sageli vigu.

Needki tulemused sunnivad järeldama, et vajalik teadmiste miinimum ei ole õpilastel kindlalt omandatud. Nähtavasti on liiga kiiresti asutud raskemate ülesannete lahendamisele ega ole küllaldast tähelepanu osutatud lihtsamatele, mille abil kinnistatakse tundmaõpitatud valemid. Õppetöös ei ole kuigivõrd tähelepanu osutatud progressioonide kordamisele.

c) Trigonomeetria ülesanded olid järgmised.

I rühm:

Leida argumenti a ülejäänud trigonomeetriliste funktsioonide väärtused, kui

$$\cos a = \frac{12}{13} \text{ ja } \frac{3}{2}\pi < a < 2\pi.$$

$$\text{Tõestada samasus } (1 - \cot a)^2 + (1 + \cot a)^2 = \frac{2}{\sin^2 a}.$$

$$\text{Lihtsustada avaldis } \frac{1 - \sin^2 a}{1 - \cos^2 a} + \tan a \cdot \cot a.$$

Leida $\tan(-495^\circ)$ arvuline väärtus.

II rühm:

Leida argumenti a ülejäänud trigonomeetriliste funktsioonide väärtused, kui $\sin a =$

$$= \frac{4}{5} \text{ ja } \frac{\pi}{2} < a < \pi.$$

$$\text{Tõestada samasus } (\tan a + \cot a)^2 - (\tan a - \cot a)^2 = 4.$$

$$\text{Lihtsustada avaldis: } 1 - \sin a \cdot \cot a \cdot \cos a.$$

Leida $\sin 870^\circ$ arvuline väärtus.

On selge, et esimest kolme ülesannet ei saa lahendada, kui ei tunta trigonomeetriliste funktsioonide vahelisi seoseid. Paraku on puudujäägid siin suured. Nii näiteks on mitmel juhul

$$\cos a = 1 - \sin a; \quad \cos a = 1 - \sin^2 a, \quad \sin a = \sqrt{1 + \cos^2 a}, \quad \cos^2 a = \frac{1}{\sin^2 a};$$

$$\tan a = \frac{1}{\sin a}, \quad \cot a = \frac{1}{\cos a}, \quad \frac{\cos^2 a}{\sin^2 a} = \tan^2 a, \quad \tan a + \cot a = 1, \quad \tan^2 a + \cot^2 a = 1,$$

$$\sin a = \frac{1}{\sqrt{1 - \cos^2 a}}.$$

Neile lisanduvad vead teisenduste sooritamisel, nagu $(1 - \frac{\cos a}{\sin a})^2 = 1 - \frac{\cos^2 a}{\sin^2 a}$,

$$\frac{\cos^2 a}{\sin^2 a} + 1 = \cos^2 a + \sin^2 a + 1, \quad 1 + \frac{1}{\sin^2 a} = \frac{2}{\sin^2 a}, \quad \cot^2 a + 1 = \frac{1}{\cos^2 a}, \quad \frac{\sin a \cdot \cos a}{\cos a \cdot \sin a} = 0,$$

$$(\tan a + \cot a)^2 = \tan^2 a + \cot^2 a, \quad \frac{\sin a}{\cos a} + \frac{\cos a}{\sin a} = \sin^2 a + \cos^2 a, \quad \frac{\cos^4 a}{\sin a} = \cot^4 a,$$

$$\sin a - \sin^2 a \cdot \cos^2 a \cdot \sin a = \cos^2 a, \quad (\tan a + \cot a)^2 = 2 \tan a + 2 \cot a, \quad 2 \frac{\cos^2 a}{\sin^2 a} = 4$$

või

$$\sqrt{1 - (\frac{12}{13})^2} = 1 - \frac{12}{13}, \quad 1 - (\frac{12}{13})^2 = 169 - 144, \quad \text{mille tulemusena } \sin a = 5!?$$

$$12^2 - 244; \quad 13^2 = 199; \quad 1 - (-\frac{4}{5})^2 = 1 + \frac{16}{25}, \quad \sqrt{1 - \frac{144}{196}} = \frac{1}{13} \text{ jne.}$$

Nendele vigadele lisandub veel märgi mittearvestamine. Nii leidsid paljud õpilased esimese ülesande kohaselt teiste trigonomeetriliste funktsioonide väärtused õigesti, kuid jätsid arvestamata, et nurk lõpeb vastavalt neljandas või teises veerandis.

Omajagu puudusi ilmnis ka taandamisvalemite tundmises. Õpilastel ei ole kindlust perioodi kordse eraldamises ja isegi perioodi tundmises. Igasuguste võimalike ja võimatute lahenduste hulgas leidis isegi selliseid: $\tan(495^\circ - 360^\circ) = \sin 135^\circ$, $-\tan(360^\circ + 90^\circ + 45^\circ) = -(+0 + 1) = -1$, $-\tan(495^\circ) = \tan(-360^\circ) + (-90) + (-45^\circ) = 2\pi + \frac{\pi}{2} + \frac{\pi}{4}$, $\sin 870^\circ = \sin 900^\circ - \sin 870^\circ = \sin 30^\circ$, $\sin 870^\circ = \sin(360^\circ + 360^\circ + 90^\circ + 60^\circ) = 0 + 0 + 1 + \frac{\sqrt{3}}{2}$, $\sin 870^\circ = 14,5$, $\sin(80^\circ - 30^\circ) = \sin 2 \cdot 30^\circ = \sin 2 \cdot \frac{1}{2} = 1$.

Ilmselt on ununenud ka trigonomeetriliste funktsioonide väärtused 0° , 30° , 45° , 60° ja 90° puhul.

Trigonomeetriliste ülesannete lahendustes mõjub väga häirivalt kirjutamise ebakorrektsus, mis ilmneb näiteks trigonomeetrilise funktsiooni nimetuse ärajätmises.

Ka siin võib puuduste põhjustena esile tuua neidsamu argumente, mida on rõhutatud astmete ja progressioonide juures, kuid siin tuleb täiendavalt mainida veel trigonomeetriakursuse küllaltki suurt ulatust 9. klassis. Tuleks tõsiselt kaaluda selle materjali koondamise võimalusi, kas või näiteks sel teel, et taandamisvalemite hulka piirata ainult juhtudega $180^\circ \pm \alpha$ ja $360^\circ - \alpha$. Sellega jääks ära ka probleem funktsiooni nimetuse kohta pärast taandamist. Kas ei peaks trigonomeetriakursuses samuti piirduma kolme funktsiooniga — siinus, koosinus ja tangens? Kooskans, seekans ja kootangens on aga eelmiste pöördväärtustena avalduvad funktsioonid. Viimaste puhul võiks piirduda ainult definitsiooni andmisega.

d) Geomeetriaülesanded moodustavad kontrolltöö viimase rühma.

I rühm:

Hobune on seotud 10,5 m pikkuse nõoriga vaia külge. Arvutada maatüki suurus, millelt hobune saab süüa rohtu (täpsusega kuni 0,1 ruutmeetrit).

Arvutada korrapärase nelinurga übermõõt, kui ümberringjoone raadius võrdub

$$R = 5\sqrt{2} \text{ cm.}$$

II rühm:

Kui pika maa läbib 40 cm läbimõõduga ratas, tehes 100 tiiru?

Arvutada korrapärase kolmnurga übermõõt, kui ümberringjoone raadius võrdub

$$R = 5\sqrt{3} \text{ cm.}$$

Kõige häirivamalt mõjub geomeetriliste ülesannete lahendustes asjaolu, et ei tunta ringjoone pikkuse ja ringi pindala valemeid. Seda massiliselt. On klasse, kus ükski õpilane pole ühtki geomeetriaülesannet õigesti lahendanud. Nii on ringi pindala valemitega

väga laiaulatuslikult kasutusel $S = 2\pi R$, $S = \frac{\pi R^2}{2}$ ja $S = 2\pi R^2$. Sageli eksitakse koma asukoha määramisel korrutises, π -väärtuseks loetakse 2,14, II rühma 1. ülesanne lahendatakse lihtsalt: $40 \cdot 100$.

Teine geomeetriaülesanne on enamikul õpilastel jäetud lahendamata. Võib-olla on selles mõningal määral süüdi ajapuudus, kuid tuginedes esitatud lahendustele, võib siiski oletada, et siin oli tegemist täieliku oskamatusega.

Esitame tabeli 9. klassi kontrolltöö tulemuste kohta.

Kool	Õpil. arv	Õigeid lahendusi					
		Astme mõis- te 2 üles.	Progressioo- nid 2 üles.	Trigonom. 4 üles.	Geom. 2 üles.	Kokku	%
Rapla keskkool	33	46	54	89	44	233	71
Tartu 8. keskkool	55	75	98	114	76	363	66
Alatskivi keskkool	14	11	21	35	13	80	57
Valga 1. keskkool	22	23	24	53	23	123	56
Tartu 3. keskkool	51	46	86	90	49	271	53
Tallinna 20. keskkool	51	19	78	109	32	238	47
Rakvere 1. keskkool	52	17	63	102	24	206	40
Tallinna 18. keskkool	50	26	84	59	28	197	39
Juuru keskkool	14	3	20	23	8	54	39
Tallinna 24. keskkool	22	9	32	29	12	82	38
Tallinna 39. keskkool	25	7	33	30	22	92	35
Narva 2. keskkool	16	5	20	17	13	55	34
Võru 1. keskkool	30	19	38	27	16	100	33
Tõstamaa keskkool	16	7	16	9	6	38	23
Kaagvere internaatkool	18	4	15	6	4	29	16
Kokku:	469	317	682	792	370	2161	
%		34	72	42	39	46	

On tähelepanuväärne märkida, et kui Tartu 8. keskkooli kaks üheksandat klassi olid suhteliselt ühtlase tasemega (67% ja 65%), siis Rakvere 1., Tartu 3. ja Tallinna 18. keskkooli tase oli märksa ebaühtlasem. Nii lahendasid Rakvere 1. keskkooli 9-c klassis kontrolltöö 48% õpilasi, 9-d klassis aga ainult 32%. Tartu 3. keskkooli 9-a ja 9-b klassis olid need protsendid vastavalt 61 ja 48 ning Tallinna 18. keskkoolis 9-b ja 9-a klassis vastavalt 46 ja 34%.

Tulemuste põhjal võib öelda, et meie 9. klasside õpilased valdavad rahuldavalt progressioonide osa. Siin tuleb aga arvestada ka seda, et ülesanded aritmeetilise progressiooni summa valemi rakendamiseks lahendati paljudel juhtudel ilma selle valemi abita. Vägaagi mõtlemapanev on olukord teiste teemade osas.

Eespool on loetletud põhilisi vigu. Neid võiks klassifitseerida kahte suuremasse rühma: a) aine mittevõltsamisest põhjustatud vead, b) teisendus- ja arvutusvead.

Vigade iseloom viib arvamusel, et õpilaste matemaatikaalaste teadmiste ja oskuste taseme tõstmiseks on eelkõige vaja, et uued mõisted omandataks kindlalt. Seda saavutatakse ühelt poolt lihtsate, peast lahendatavate ülesannete osatähtsuse suurendamise ja keerukate ülesannete osatähtsuse vähendamisega. Teiselt poolt vajab iga õpitud mõiste teatud aja möödudes uuesti kordamist. Kontrolltöö näitab, et nimetatud kahest nõudest ei ole koolides seni kinni peetud. Kasutusel olevad õpikud ja ülesannetekogud ei soodusta just eriti nimetatud nõuete elluviimist, mistõttu on vaja, et õpetaja aine käsitlemisel ja ülesannete valikul rakendaks omapoolset initsiatiivi lihtsate ülesannete koostamise ja varem õpitud materjali sissepõimimise teel.

11. klassi kontrolltööst

See sisaldas ühe ülesande aritmeetika, ühe algebra ja kaks geomeetria alalt:

a) Aritmeetika ülesanded olid järgmised.

I rühmas: Leida 18% arvust $\frac{6,2 - 2,4 : 1,5}{\frac{3}{8} + \frac{1}{8} \cdot 0,68}$.

II rühmas: Leida arv, kui on teada, et 6% temast on $\frac{\frac{3}{8} + \frac{1}{8} \cdot 0,68}{6,2 - 2,4 : 1,5}$.

Seega kontrolliti aritmeetilise ülesandega, kuidas keskkoolilõpetajad valdavad tehteid harilike ja kümnendmurdudega ning kuivõrd nad on omandanud protsendi mõiste ja kõige lihtsamate protsentülesannete lahendamise oskuse.

Millise iseloomuga olid siin vead?

Eelkõige eksiti tehete järjekorras. Kirjutati:

$$\frac{3}{8} + \frac{1}{8} \cdot 0,68 = \frac{1}{4} \cdot 0,68 \text{ või } 6,2 - 2,4 : 1,5 = 3,8 : 1,5.$$

Liiga sageli esines arvutusvigu, nagu

$$2,4 : 1,5 = 3,6; 2,4 : 1,5 = 1,9; 6,2 - 1,6 = 4,2;$$

$$6 \frac{1}{5} - 1 \frac{3}{5} = 4 \frac{2}{5}; \frac{3}{8} + \frac{85}{1000} = \frac{3000 + 85}{8000}; 0,46 : 4,6 = 0,01; 80 : 8 = 100.$$

Eksiti murdude teisendamisel. Näiteks:

$$4 \frac{3}{5} = \frac{23}{5}; \frac{10}{6} = 1 \frac{1}{2}; 2,4 = 2 \frac{1}{4}; 1,5 = \frac{5}{6}; \frac{5}{3} = 2 \frac{2}{3}; \frac{3}{8} = 3,75;$$

$$\frac{34}{400} = \frac{4}{50}; \frac{1}{8} = 0,8.$$

Protsentülesannete lahendamisel tuli ilmsiks lahendusvõtete formaalset omandamist, mistõttu oldi raskustes, kas 100 paigutada murrujoone peale või alla.

Nii leiti, et 18% arvust 10 on $\frac{10 \cdot 100}{18}$, aga kui 6% arvust on $\frac{1}{10}$, siis arv on $\frac{6 \cdot \frac{1}{10}}{100}$.

Aritmeetikaülesanne lahendati siiski kõige paremini. See on mõnevõrra seletatav ka tema lihtsusega.

b) Algebraülesandeks oli võrrandi koostamine. Et võrrandite koostamise ja lahendamise oskus on kooli algebrakursuse kõige tähtsam osa, siis saime pildi, millised on meie õpilaste sellealased oskused. Tulemus paneb aga tõsiselt mõtlema, sest üle poole õpilastest ei tulnud ülesandega toime. Peamine puudujääk ilmneb võrrandi koostamise osas.

I rühmal tuli lahendada ülesanne:

Sadamast väljusid ühel ajal kaks aurikut, üks põhja ja teine ida suunas. Kahe tunni pärast oli nendevaheline kaugus 60 km. Leida kummagi auriku kiirus, teades, et ühe kiirus on 6 km võrra tunnis suurem teise omast.

Peamine eksimus oli siin kiiruste ja tee pikkuste võrdsustamine, mis viis võrrandini: $x^2 + (x + 6)^2 = 60^2$. Halvemal ja enamikul juhtudel jõuti aga otsese võrduseni: $x + (x + 6) = 60$ või $2x + 2(x + 6) = 60$.

Analoogilisi võrrandeid koostasid näit. Rakvere 1. keskkooli 33 õpilasest 11, Kohtla-Järve 5. keskkooli 18 õpilasest 7, Pärnu-Jaagupi keskkooli 9 õpilasest 5 ja Tallinna 16. keskkooli 15 õpilasest 11. Ainult ühes klassis ei esitatud ühtki sellist võrrandit, see oli Tartu 2. keskkooli 11-a klass (õpetaja H. Kull).

Küllaltki palju, kuid eelmisega võrreldes siiski märksa vähem esitati võrrandina

$$\frac{60}{x} + \frac{60}{x + 6} = 60.$$

Üksikutel juhtudel jäi puudu kriitilisest meelest vastuste esitamisel. Nii esitati vastusena isegi, et I auriku kiirus on $-3 \pm \sqrt{-6}$ ja II auriku kiirus $3 \pm \sqrt{-6}$ km/t.

II rühma ülesandeks oli:

Mitnepäevasõidust osavõttev auto pidi läbima kontrollpunktide vahelise 80 km pikkuse teelõigu. Mootoririkke tõttu aga väljumine esimesest kontrollpunktist hilines 24 min. võrra. Et õigeaegselt jõuda järgmisse kontrollpunkti, pidi auto esialgselt planeeritud kiirust suurendama $10 \frac{\text{km}}{\text{t}}$ võrra. Leida planeeritud kiirus.

Selle ülesande puhul osutusid komistuskiviks erinevad ajaühikud — tunnid ja minutid. Nii oli siin kõige sagedasem ebaõige võrrand: $\frac{80}{x} = \frac{80}{x+10} + 24$. Kuid ka 24 min. ümberhindamisel tundideks arvati mitmel juhul, et see on võrdne 0,25; 0,24; 0,6 või 0,8 tunniga.

Üldiselt tuldi aga selle võrrandi koostamisega märksa paremini toime kui I variandi puhul.

c) Planimeetria ülesandeks oli I rühmal:

Ruudu sisse ja ümber on joonestatud ringjoon. Mitu korda on ühe ringi pindala suurem teise ringi pindalast?

Siin kordub sama nähtus, mis tuli ilmsiks 9. klassis. Suur hulk õpilasi ei tea ringi pindala valemit. Jällegi esitatakse valemeid, nagu: $S = 2\pi R$, $S = \pi R$, $S = 2\pi R^2$, või teisi, nagu: πR^4 . Tehakse ka järeldus, et välimise ringi pindala on nii mitu korda suurem sisemise ringi pindalast, kui mitu korda tema raadius on suurem sisemise ringi raadiusest. Mõtlemapanevalt suur on Kohtla-Järve 2. keskkooli lõppklassi õpilaste arv, kes jätsid selle ülesande lahendamata (12 õpilasest 8 ei lahendanud ülesannet).

II rühmale anti ülesanne:

Kolmnurga suurem alusnurk on 45° ning kõrgus jaotab aluse 20 cm ja 21 cm pikkusteks lõikudeks. Arvutada suurem kül.

Lahendustes esinenud vigadest olgu nimetatud antud kolmnurga lugemine täisnurkseks ja palju erinevaid vastuseid $\sqrt{841}$ -le.

d) Stereomeetria ülesanne oli kõige otsemas seoses 11. klassi matemaatika-kursusega ja seetõttu võis siin oodata enam õigeid lahendusi. Tulemused olid aga hoopis vastupidised.

I rühma ülesanne:

Nelinurkse püramiidi põhjaks on ristkülik diagonaaliga d ja diagonaalidevahelise nurgaga α . Külgservad moodustavad põhjaga nurga 45° . Leida püramiidi ruumala.

II rühma ülesanne:

Korrapärase kolmnurkse püramiidi põhiserv on a ja külgserv moodustab püramiidi põhjaga nurga 60° . Arvutada püramiidi ruumala.

Esialgu võis oletada, et võib-olla tekitab raskusi antud nurkade õige määramine. Tõepoolest, sellest tingitud vigu esines palju. Vigade raskuspunkt langes aga siiski trigonomeetriaale. Võrdkülgses ja võrdhaarses kolmnurgas avaldati kolmnurga nurkade trigonomeetrilisi funktsioone, nagu täisnurkses kolmnurgas ei tunta trigonomeetriliste funktsioonide väärtusi 30° , 45° ja 60° puhul, kasutatakse valemeid nagu:

$$S = \sqrt{(p-a)(p-b)(p-c)}; S = \sqrt{p(p-a)(p-b)(p-c)};$$

$$V \text{ püramiid} = \frac{2}{3} S_p \cdot h, V \text{ püramiid} = S_p \cdot \frac{h}{2}.$$

Ei osata midagi peale hakata avaldistega: $\sin \frac{180^\circ - \alpha}{2}$; $\sin(180^\circ - \alpha)$; $\sin \frac{\alpha}{2} \cdot \cos \frac{\alpha}{2}$; $1 - \sin^2$.

Väga palju eksitakse algebralistes teisendustes. Näiteks: $\sqrt{a^2 - a^2}$ on võrdne $\frac{1}{4}$;

$$\frac{a}{4} \sqrt{3}; a \sqrt{3}; \frac{1}{4}; a - \frac{a}{2}.$$

e) Kokkuvõtteks. 11. klassides kirjutas kontrolltöö 577 abiturienti. Neist lahendasid õigesti

aritmeeetilise ülesande 414 õpilast ehk ca 72%,
 võrrandi koostamise ülesande 257 õpilast ehk ca 45%,
 planeetriaülesande 367 õpilast ehk ca 64%,
 stereomeetriaülesande 151 õpilast ehk ca 26%.

Kui hakata selgitama, mis laadi vigu on tehtud ühe või teise ülesande lahendamisel, siis saaksime järgmise pildi:

I ülesande lahendamisel eksis tehete järjekorras 10 õpilast ehk ca 2%, tehetes murdudega 88 õpilast ehk ca 16%, protsentarvutuses 27 õpilast ehk ca 5%, üldse ei lahendanud ülesannet 11 õpilast ehk ca 2%.

II ülesande lahendamisel ei tulnud toime: võrrandi koostamisega 189 õpilast ehk ca 34%, võrrandi lahendamisega 44 õpilast ehk ca 8%, üldse ei lahendanud 64 õpilast ehk ca 12%.

III ülesande lahendamisel eksis: geomeetrilise materjali osas 76 õpilast ehk ca 14%, arvutusvigu tegi 43 õpilast ehk ca 8%, üldse ei lahendanud ülesannet 60 õpilast ehk ca 11%.

IV ülesande lahendustes oli vigu: trigonomeetrilise materjali osas 104 õpilasel ehk ca 23%, ruumikujutluse osas 87 õpilasel ehk ca 16%, arvutusvigu oli 91 õpilasel ehk ca 17%, üldse ei lahendanud ülesannet 104 õpilast ehk ca 19%.

Klasside järgi kujunesid töö tulemused järgmiseks.

Kool	Õpil. arv	Õigeid lahendusi					Kokku	%
		1. ülesanne	2. ülesanne	3. ülesanne	4. ülesanne			
Tallinna 4. keskk. 11-a kl.	28	25	19	23	19	86	86	
Tallinna 23. keskk.	18	17	13	17	12	59	82	
Tartu 4. keskk.	15	14	9	15	8	46	76	
Tartu 2. keskk. 11-a kl.	23	20	18	17	8	63	69	
Tallinna 16. keskk.	29	26	13	26	13	78	67	
Tartu 7. keskk. 11-a kl.	24	18	17	17	19	61	63	
Kohtla-Järve 1. keskk.	28	25	22	17	5	69	62	
Rapla keskk.	17	13	11	15	5	42	62	
Maardu keskk.	16	8	6	13	6	33	59	
Juuru keskk.	19	14	11	13	6	44	58	
Rakvere 1. keskk. 11-b kl.	21	19	11	13	4	47	49	
Tallinna 32. keskk. 11-a kl.	18	11	8	11	7	37	48	
Viru-Jaagupi keskk.	25	15	13	16	4	48	48	
Kohtla-Järve 2. keskk.	26	23	10	14	3	48	46	
Rakvere 1. keskk. 11-c kl.	19	17	3	11	3	34	45	
Tallinna 4. keskk. 11-b kl.	15	11	4	10	2	27	45	
Tartu 2. keskk. 11-b kl.	26	19	9	17	1	46	44	
Tallinna 32. keskk. 11-b kl.	24	17	5	16	3	41	43	
Kehra keskkool	19	13	5	11	2	31	41	
Tartu 7. keskk. 11-b kl.	28	21	6	15	3	45	40	
Kohtla-Järve 5. keskk. 11-b kl.	18	10	6	10	3	29	40	
Kose keskkool	13	5	5	8	3	21	40	
Kohtla-Järve 5. keskk. 11-a kl.	15	10	6	4	3	23	38	
Tõstamaa keskk.	12	6	3	7	1	17	36	
Rakvere 1. keskk. 11-a kl.	24	11	8	10	4	33	34	
Tallinna 39. keskk. 11-a kl.	17	13	1	12	1	27	31	
Tallinna 39. keskk. 11-b kl.	16	8	2	6	2	18	25	
Pärnu-Jaagupi keskk.	20	5	3	5	3	16	20	
Kokku:	577	414	257	367	151	1189		
%		72	45	64	26	51		

Missuguseid järeldusi oleine õigustatud tegema, tuginedes neile valikulistele kontrolltöödele?

1. Üldiselt valdavad meie koolide lõpetajad lihtsamaid tehteid murdudega ning oskavad lahendada ka lihtsamaid protsentülesandeid.
2. Nende tase tasapinnaliste geomeetriliste kujundite (kolmnurkade) lahendamisel ilma trigonomeetria kaasabita on rahuldav.
3. Õpilased ei ole omandanud trigonomeetria põhiküsimusi.
4. Neil pole väljakujunenud ruumikujutlust.
5. Õpilased on saamatud võrrandite koostamisel.
6. Nad teevad lubamatult palju vigu algebralistes teisendustes ja pikemates arvutustes.

Need järeldused sunnivad meid otsima matemaatika õpetamise tõhustamiseks vajalikke vahendeid. Oleks utoopiline nõuda, et keskkoolilõpetajad lahendavad veatult kõik neile antud ülesanded. Kuid soov saavutada paremaid tulemusi peab meil kõigil olema. Selle soovi täitmine mõningalgi määral ei tohiks praegu olla raske, sest lähtearvud mõnede ülesannete osas (26%, 45%) on küllaltki madalad.

Milliseid praktilisi vahendeid tuleks rakendada lõppklassides, et saavutada paremaid tulemusi?

Kõigepealt on arvatavasti vaja loobuda Rõbkini stereomeetriaülesannete kogust. See sobiks küll õpetajale käsiraamatuks, kuid õpilastele on vaja niisugust ülesannete kogu, mis sisaldaks rohkem kergemaid ülesandeid ja kus tuginetaks varem õpitud materjalile, s. t. kus stereomeetriaülesannete lahendamisel algusest peale kasutataks ka trigonomeetria.

Lõppklassis tuleb lahendada rohkem ülesandeid võrrandi koostamise kohta. See on eluliselt vajalik, sest nende ülesannete lahendamine arendab mõtlemist.

Mõtlemise arendamise huvides loobutagu veel ikka lokkavaist formaalseist tundidest, kus töö käib loosungi all «küll õpetaja mõtleb»; sellest, et õppimine seisneb ülesannete mahakirjutamises mõne nupukama klassikaaslase vihikust enne tundi ja klassitahvliilt tunni ajal. Me kardame iga uue võtte rakendamisel suurt ajakaotust. Jah, ka siin on see esialgu paratamatu (seni, kuni õpetaja ise seda õpib), kuid see ajakaotus tehakse hiljem tasa. Matemaatikatund, kus õpilased mõtlevad neile esitatud probleemidele, otsivad lahendusi, õpetab neid ka koduste ülesannete lahendamisel iseseisvalt töötama.

Need üldtuntud põhitõed, mille vastu ilmnes eksimusi 9. klasside kontrolltöös, tulevad ka siin esile: ilmselt lonkab meil matemaatika kordamine. Korratav materjal peab orgaaniliselt liituma käsitletava ainega, ja seda igas tunnis. Peastarvutamise teel lahendatavad paljud lihtsad ülesanded on kindlaks garantiiks õpilaste teadmiste ja oskuste paranemisele.

Seoses kordamisega tekib probleem, mida korrata. On enam kui selge, et detailselt me kogu matemaatikakursust lõppklassides korrata ei saa. On vaja, et fikseeritaks teadmiste ja oskuste miinimum — raudvara, mis kordamisel on orientiiriks nii õpetajale kui ka õpilasele.

Meie ülesanne on teha kõik selleks, et tõsta meie õpilaste teadmiste ja oskuste keskmist taset matemaatikas.

Lõpuks paar märkust.

1. Tuleks taunida mõnede haridusosakondade töötajate vastutustundetut suhtumist taolistesse kontrollitöödesse. Nende süü tõttu mittetähtaegselt laekunud tööd on jäänud kokkuvõtete tegemisel arvestamata.

2. Kontrolltööst osavõtnud õpilaste arv on mitmes koolis väga väike võrreldes õpilaste tegeliku arvuga selles klassis. See on madala distsipliini näitajaks vastavas koolis.

Joonistamise õpetamise tunnetuslik tähtsus ja osa õpilase mõtlemise arendamisel

A. REMMEL

Sajandite jooksul on joonistamise õpetamise eesmärgid pidevalt muutunud, olenevalt iga ajajärgu mõtlemisviisist, praktilistest vajadustest, kunstivaadetest jne. Et joonistamise õpetamise meetodid on enamasti olnud tegelikud joonistamise õpetajad, on joonistamise meetodika põhiteemaks (väheste eranditega) ikka olnud küsimus: milliste võtetega õpetan last kujutama, s. t. joonistamise õpetamist on võetud joonistamise tehnika õpetamisena ja õppeainet ennast puhtoskusainena. Mõnevõrra ilmneb see meiegi juures.

P. Šimbirjovi ja S. Ogorodnikovi pedagoogikaõpikus (lk. 105) märgitakse joonistamise õpetamise ülesandena kujutava kunsti põhimõistete andmist ja elementaarsete, eriti selliste vilumuste kujundamist, mida on vaja bioloogia, geograafia, matemaatika ja füüsika õppimisel. Kui jälgida joonistamise programme, siis rubriigis «Oskuste ja vilumuste norm...» loetletakse põhiliselt ainult joonistamise tehnilisi oskusi; millisel määral peab aga klassist klassi arenema õpilase mõtlemine ja kunstinähtuste mõistmine ning hindamine, on jäänud märkimata.

Teistsugune pilt kujuneb, kui asume analüüsima küsimust: mis tingis joonistamise võtmise üldhariduslike koolide õppeainete hulka?

XVII sajandi pedagoogilisele mõttele vajutas oma pitseri suur tšehhi pedagoog Jan Amos Komensky. Võideldes keskajegse skolastilise meetodi — mehaanilise «tuupimise» vastu, rõhutas Komensky välismeelte tähtsust tunnetusprotsessis: «Tunnetuse algus peab ikka meeltest lähtuma (sest pole midagi mõistuses, mida poleks varem tajutud meeltega)» (J. A. Comenius «Grosse Didaktik» 1961 — XX. Kap., S. 195). Samu mõtteid leiame inglise filosoofi John Locke'i töodes. Just nende mõtteavalduste tulemusena hakati joonistamisele järk-järgult omistama üldharidusliku õppeaine tähtsust. Komensky soovitabki emakoolis joonistada punkte, jooni, ristikesi ja ringikesi seepärast, et lapsed sel teel «hakkavad mõistma, mis on punkt või joon» («Emakool», VII ptk.). Seega kohtame siin esmakordselt pärast Aristotelest joonistamise hindamist abinõuna vahendada lastele uusi mõisteid, st. joonistamise hindamist tunnetuslikust seisukohast.

J. A. Komensky soovib ka emakeele koolis (s. t. kooli 2. astmel): «Emakeele koolis arendatakse rohkem sisemisi meeli: kujutlusvõimet ja mälu seoses nende täitvate organitega — käega ja keelega — lugedes, kirjutades, joonistades, lauldes, arvutades...» (J. A. Comenius «Grosse Didaktik» 1961, XXVII. Kap., S. 260). Ka siin antakse joonistamisele üldhariduslik kujutlusvõimet ja mälu arendav tähtsus.

Kõrgelt hindab joonistamise arendavat tähtsust XVIII sajandi suur prantsuse filosoof J. J. Rousseau. Teoses «Émile» kirjutab ta: «Kehade kuju ja suuruse üle ei saa õigesti otsustada, kui nende kuju ei tunta ja isegi kujutada ei osata...» Ikka ja jälle rõhutab Rousseau joonistamist vaatlusoskuse arendajana ja teadmiste vahendajana.

Joonistamine saab kindla koha üldhariduslike koolide õppeainete hulgas suure šveitsi pedagoogi J. H. Pestalozzi ideede mõjutusel. Pestalozzi kirjutab: «Ara loe ühtegi inimlikku otsustust küpseks, kui see ei ole eseme igakülgse ja täieliku vaatluse tulemus.» («Kuidas Gertrud õpetab oma lapsi» — kiri IV, § 14). Samas teoses (kiri VII, § 55) soovib ta siduda vaatlust joonistamisega.

Välismeelte, eriti vaatluse tähtsus inimese mõtlemise arendamisel rõhutab ka suur vene pedagoog K. D. Ušinski. Ta kirjutab (vt. K. D. Ušinski «Valitud tööd» 1945, lk. 157—158): «Vahetult meie poolt välismaailmast tajutud kujud on järelikult ainsaks materjaliks, mille kallal ning mille abil töötab meie mõtlemisvõime... Kui tungime sügavamini sellesse, mida inimestes harilikult kutsutakse silmapaistvaks või isegi suureks mõistuseks, siis näeme, et see on peamiselt võime näha esemeid nii, nagu nad on, igakülgsest, kõigis suhetes, milledesse nad on asetatud. Kui õpetus pretendeerib laste mõistuse arendamisele, siis peab ta harjutama nende vaatlumisvõimet.» Joonistamise algõpetuse kohta ütleb Ušinski: «Kõik lapsed on peaaegu eranditult kirglikud joonistajad ja kool on kohustatud seda loomulikku ning kasulikku kirge rahuldama.» Ušinski poolt

väljendatud mõtted soodustasid Venemaal joonistamise õpetamise arenemist üldhariduslikus koolis.

Nõukogude pedagoogilises kirjanduses on joonistamise tähtsust tunnetuse ja mõtlemise arendajana ikka märgitud, enamasti aga üldsõnaliselt (pedagoogikaõpikud, E. Кондахчан «Методика преподавания рисунка» 1951, стр. 30 jt.). 1959. aastal ilmus A. Karlsoni raamat «Дидактика и методика на уроках рисования», milles samuti on käsitletud joonistamise tunnetuslikku ja mõtlemist arendavat tähtsust (lk. 13). Autor soovib lähtuda esemete vaatlusest, koguda lapse kujutlusesse palju ja õigeid muljeid, analüüsida vaadeldavaid vorme ja teha üldistusi, lõpetada vaatlus sünteesisga.

Püüan alljärgnevas detailsemalt analüüsida joonistamise õpetamise tähtsust välismaailma tunnetuse omandamise ja mõtlemise arendamise seisukohalt.

Õpilaste mõtlemisvõime arendamine toimub kogu õppe- ja kasvatustöös, seejuures võib eraldada nelja liiki mõtlemistegevust:

1. Mõtlemine seoses meelilise tunnetusega — aistingute, tajude ja kujutlustega (apertsipeerimine, mõtestamine, arusaamine). «Meie silmaga ei liitu mitte ainult teised meeled, vaid ka meie mõtlemistegevus» (K. Маркс и Ф. Энгельс. Соч. т. XIV, стр. 493).

2. Teoreetiline mõtlemine seoses mõistete, otsustuste, järelduste, seoste ja sõltuvuste seaduste tuletamise ja süstematiseerimisega.

3. Kriitiline-väärtustav mõtlemine lähtuvalt ratsionaalsuse, eetiliste või esteetiliste väärtuste seisukohalt. Kriitiline-väärtustav mõtlemine on filosoofiline mõtlemine, ükskõik kui elementaarset me seda ka käsitame.

4. Loov-kujundav, konkreetseid ülesandeid lahendav mõtlemine, kusjuures: a) kujundamine või lahendamine võib toimuda mõttes (kavand, projekt, plaan); b) see teostatakse ühiskondlikus elus, ühiskondlikult kasulikus töös.

Üksikud õppeained arendavad mõtlemist vastavalt aine eripärale ja õpetamiseetodile.

Milles seisneb joonistamise õpetamise tähtsus õpilase mõtlemise arendamisel?

Kui kord kevadsemestril küsisin I kursuse õpilastelt (kes muide peaaegu iga päev viibisid kooli saalis), mitu akent on kooli saalil ja milline on nende raamistik, sain väga ekslikke vastuseid. Selline nähtus on tavaline: igapäevases elus katkevad inimeste vaatlused eseme äratundmisega, selleks aga piisab paarist-kolmest kõige jämedamast joonest.

VNFSV Pedagoogika Akadeemia töötaja M. Zvereva katsed 3. klassi õpilastega näitasid, et isegi siis, kui esemed olid õpilaste silme ees ja neile tehti ettepanek esemetest jutustada, vaatlesid õpilased neid vähe ja kõnelesid seda, mida nad esemetest olid kuulnud; ainult 19—35% nende jutustuses esinevatest faktidest rajanes antud esemete vaatlusel. Eriti iseloomulik oli, et üks tütarlaps, pidades hakki algul künnivareseks, hiljem kuldnokaks, rääkis ometi soravalt nii ühest kui ka teisest, mida ta oli kuulnud (АПН РСФСР «Опыт исследования в обучении» 1954, стр. 136—145). Seletada tuleb seda asjaoluga, et koolis ei õpetata «oma silmaga nägema», vaid harjutatakse kõnelema teistelt kuulnud. Joonistamise õpetamise esmajärguline ülesanne seisnebki selles, et siin peab õpilane paratamatult kujutatavaid esemeid ja nähtusi üksikasjalikult vaatlama ning vaadeldut kujutluses elavalt reprodutseerima. Ka on siin vaatluste ring väga lai, haarates tarbe- ja looduslikke esemeid (natuuri joonistamisel), maastikke ja kultuurielu nähtusi (temaatilisel joonistamisel), dekoratiiv- ja tarbekunsti (dekoratiivsel joonistamisel). See täieneb veelgi kunstiteoste vaatlemisega. Nõnda kujuneb joonistamine rikkalikuks meelilise tunnetuse allikaks.

Psühholoogiaalased katsed näitavad, et tunnetus, mis on seotud joonistamisega, sööbib tugevalt mälu (A. Smirnov jt., «Psühholoogia», lk. 184). Nõnda tuleb joonistamist õpilase vormimälu arendajana eriti hinnata. Mõtlemine, opereerides põhiliselt üldistatud mõistetega, tugineb ometi vahetule meelilisele tunnetusele — aistingutele ja tajudele. «Normaalne inimene... saab teist signaalsüsteemi efektiivselt kasutada ainult seni, kuni ta on pidevates ja õigetes suhetes esimese signaalsüsteemiga, s. t. tegelikkuse lähimate juhtidega» («Павловские среды» nr. III, стр. 318). Seega teise ja esimese signaalsüsteemi side on inimese elulise kogemuse vundament; kui teine signaalsüsteem eraldub esimesest, osutub inimene «tühjapuhujaks» ja «lobasuuks» (В. Экземплярский «Очерки психологии учебновосп. работы в школе» 1955, стр. 62—63).

Mõtlemine algabki meelilise tunnetusega: apertsipeerimisega, mõtestamisega, arusaamisega. Joonistamise õpetamises võib meelilise tunnetamisega seostada kahte n.-õ. teoreetilise mõtlemise piiri olevat protsessi:

1. Vormi abstraherimine, selle analüüsimine elementaarseteks algvormideks, vormide

klassifitseerimine mingite matemaatiliste põhivormide alla viimisega (ruut, kuup, silinder, poolkera jne.), eseme ülesehituse põhimõtte piiritlemine ja analüüsi teel süvendatud tervikkuju uuesti fikseerimine kujutluses.

2. Joonistatavate esemete vormide ja suuruste pidev võrdlemine omavahel ja matemaatiliste põhivormidega. Just see, kogu joonistamist läbiv pidev võrdlemine, on kindla tunnetuse omandamisel eriti tähtis. M. Zvereva, jätkates eespool kirjeldatud katseid, sai märksa paremaid tulemusi, kui ta nõudis õpilastelt võrdlevat vaatlemist; vaatlusele rajatud vastuseid oli siis 87—97%.

Teoreetiline mõtlemine on küll ala, mille arendamist tavaliselt joonistamise kui «oskusaine» õpetamisel kõige vähem silmas peetakse. Ometi on siin õpilastele avatud lai kujutava, dekoratiiv- ja tarbekunsti valdkond oma rikkalike spetsiaalsete mõistetega, nähtuste seostega ja seaduspärasustega, mida õpitakse ainult joonistamistunnis. Konkreetse näitena võiks tuua dekoratiivse joonistamise tunde, kus õpilastel tuleb omandada mõisteid, nagu: sisu ja vormi ühtsus, otstarbekus, materjalipärasus, väljenduslikkus ja dekoratiivsus, omapära ja meisterlikkus, tasakaal ja sümmeetria, rütm ja koorinatatsioon, stiliseerimine ja stiil; värvustoon, heledus ja küllastus, kontrastid ja täiendusvärvused, soojad ja külmad värvused, värvuste harmoonia jne. Samades tundides tuleb õppida seaduspäraseid sõltuvusi sisu ja vormi, materjali ja tehnika, otstarbe ja kaunistamise, ajajärgu ja stiili vahel. Ei ole vist kahtlust, et nende ja paljude muude kunsti-nähtustega seotud mõistete, sõltuvuste ja seaduspärasuste mittetundmine vaesestab inimese mõtlemist ja takistab kultuuriloomingu mõistmist.

Kriitilise-väärtustava mõtlemise alahindamine on elust irdunud kooli iseloomustavamaid tunnuseid. Ometi kõik, mis meie ümber toimub, omab põhiliselt seda-võrd väärtust, kuivõrd ta rahuldab ratsionaalsuse, eetilisi või esteetilisi kriteeriume. Meie kriitilise-väärtustava mõtlemise puudulikkus ilmneb selleski, et leidub neid, kes mõttele-lagedalt kummardavad välismaiseid moekarjeid; et meie tööstustoodang veel ei rahulda kõiki nõudeid; et vähe osatakse töö- ja argielus hinnata esteetilise kosutavat mõju!

Kriitilise-väärtustava mõtlemise arendamine algab oskuse omandamisega «lugeda» nähtavatest vormidest nende nähtamatut sisu. Selleks on kaks teed: a) õpilase enda vaatlustel rajanev looming; b) kujutava, dekoratiiv- ja tarbekunsti vormikeele tundma-õppimine.

Kuigi neid teid tuleb kasutada võimalikult seostatult, on kunstiteoste tundmaõppimisel siiski suured eelised: kunstivorm on ilmekam ja väljendusrikkam, emotsionaalselt haarav ning seega kergemini loetav. Olgu tee milline tahes, kriitilise-väärtustava mõtlemise üks põhiline eesmärk on meid ümbritsevate esemete, inimeste ja looduse sügavam mõistmine: oskus näha esemetes oma ajajärgu inimeste mõtete ja meeleolude peegeldust; oskus lugeda inimeste käitumisest nende psüühilist olemust; oskus lugeda ühiskondliku elu nähtustest nende ideoloogilist ja kultuurilist tausta; oskus lugeda looduspiltidest igavese muutuvuse, tekkimise, õitsengu ja hävinemise avaldusi ning inimkultuuri kajastust. Ainult elunähtuste olemust mõistes on inimene võimeline nende väärtust hindama, seega ka kultuuri toetama ja looma.

Õpilase loova-kujundava mõtlemise arendamine on sotsialistlikus ja kommunistlikus ühiskonnas eriti tähtis: meie ühiskonnas on iga liige nii uue kultuuri kandja kui ka looja. Looming, mida viljeldakse joonistamistunnis, on elulähedane: need on dekoratiivsed tööd kooliruumide või kodu jaoks, koolipeo programmid, postkaardid suurteks pidupäevadeks, tarbe- ning iluesemete kavandid jne.

Vilunud õpetaja käes on see õpilaste loomingu mõjuv tegur kooli ja elu sidemete tugevdamiseks.

Kas joonistamine kõiki neid õpilaste mõtlemisvõimet arendavaid ülesandeid täidab, on põhiliselt meetodi küsimus.

Nimetagem mõningaid lähtekohti, mida tuleks arvestada.

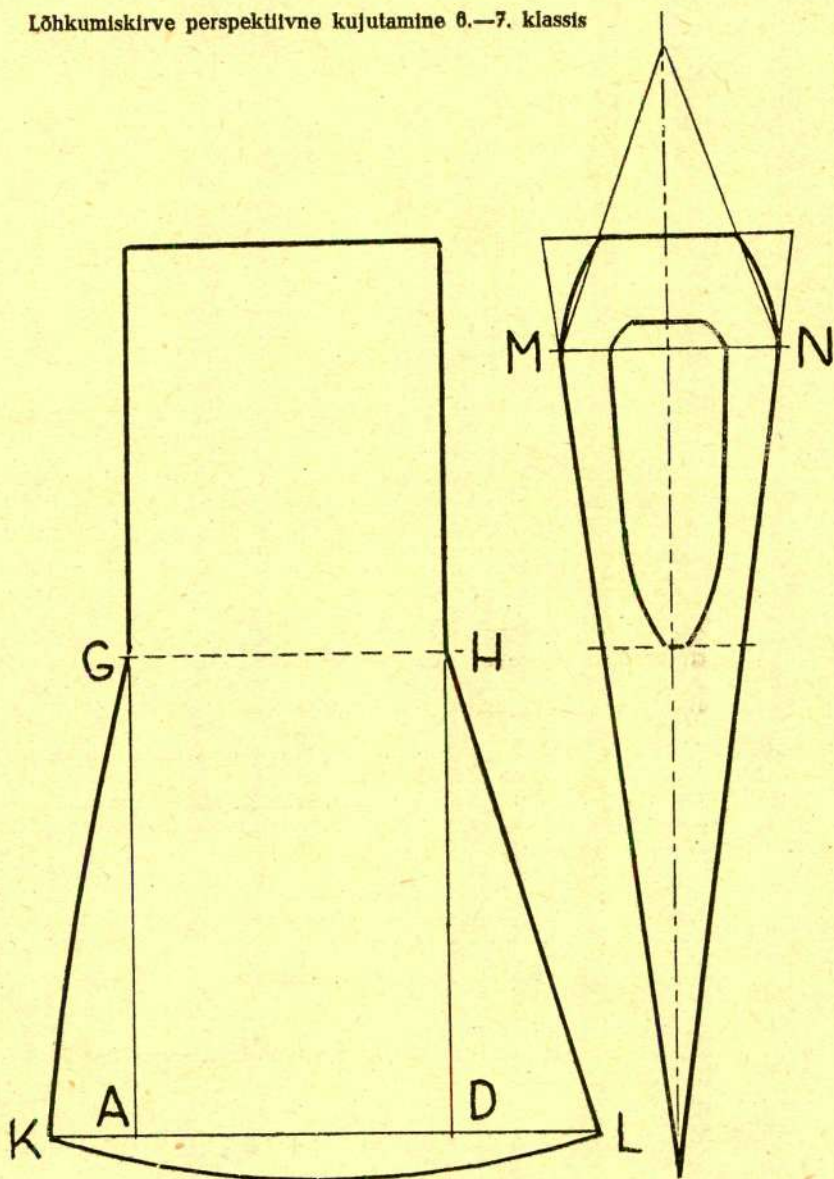
1. Kõik üldistused tuleb teha konkreetsetest vaatlustest lähtudes (induktiivne tee).

2. Kõiki üldistusi tuleb õpetada rakendama konkreetsetes nähtustes (deduktiivne tee).

3. Praktika tuleb siduda teooriaga: vaatleva perspektiiviga, värvuste harmoonia õpetamisega, ornamentide kompositsiooni teooriaga, tarbekunsti esteetikaga, inimese ja loomade anatoomiaga, kunstiajaloo, kunstiloomingu ja kompositsiooni meetodikaga.

4. Joonistamine ja kunstiloomingu tundmaõppimine väljuga ühtseist lähtekohtadest, põimugu ja täiendagu teineteist, s. t. õpilase kujutavas loomingu peavad elementaarsel kujul juba kajastuma realistlikule kunstile omased lähteprintsiibid.

Nende meetodiliste lähtekohtade rakendamiseks on juttu minu varasemas kirjutises «Natuuri kujutamise meetodika psühholoogilisi aluseid» («Nõukogude Kool» nr. 12, 1960, lk. 932—935). Siinkohal esitan veel kaks konkreetset näidet joonistamise õpetamise erinevatest tööloikudest.



Joon. 1.

On arvestatud, et õpilased on varem õppinud vaatlava perspektiivi põhimõisteid ja seadusi. Vormi abstraherimise näitlikustamiseks on soovitatav valmistada kirve mudel (1,5 korda suurendatud, puidust või papist, värvida hõbedaseks või valgeks). Sellele mudelile võib märkida ka ülesehitust ning detailvorme tähistavad jooned (vt. joon. 1).

Kirve vaatlemist alustades tuleb tutvuda selle osadega: silm ja laba. Laba osad on: paled, nina, kand ja tera; ninajoon ja kannajoon.

Joonistamise objekti — lõhkumiskirvest — tuleb võrrelda tahumis- (puusepa-) kirvega ja lasta õpilastel põhjendada nende vormi ning raskuse erinevusi, sõltuvalt nende erinevast otstarbest.

Lõhkumiskirve otstarbest olenevad selle proportsioonid: a) laba on suhteliselt paks — paksus (MN) mahub kõrgusesse veidi üle 4 korra; b) silma laius (GH) mahub üldkõrgusesse umbes 3 korda; c) üldkõrgust poolitades leiame silma ja laba piirjoone GH, mis on umbes $\frac{1}{8}$ võrra ülalpool poolitusjoont, s. t. kirve kõrgus jaguneb: $\frac{7}{8}$ (silma) + $\frac{9}{8}$ (laba).

Perspektiivsel kujutamisel muidugi arvestame kõikide ruumisse suunduvate (juhuslikus seisus) joonte rakurse. Kirves ei ole ainult praktiline, vaid hästi valmistatud kirves on ka ilus. Õpetaja juhib vaatlusi mudelil ja vestlust, milles märgitakse, mis nimelt kirve puhul mõjub meeldivalt: a) kirve vormi ja raskuse otstarbekus; b) puhas töö, täpne vorm; c) kirve silma ja laba kontrastne suurus ning kuju: laba (kui funktsionaalselt peamine) on suurem silmast; silm on riskülik ja laba trapets; d) karakterne kumer ninajoon.

Oppinud tundma kirve vormi, asume selle perspektiivsele kujutamisele. Teeme seda kahes astmes: 1) konstruktiivne visand; 2) natüürmort kirvega.

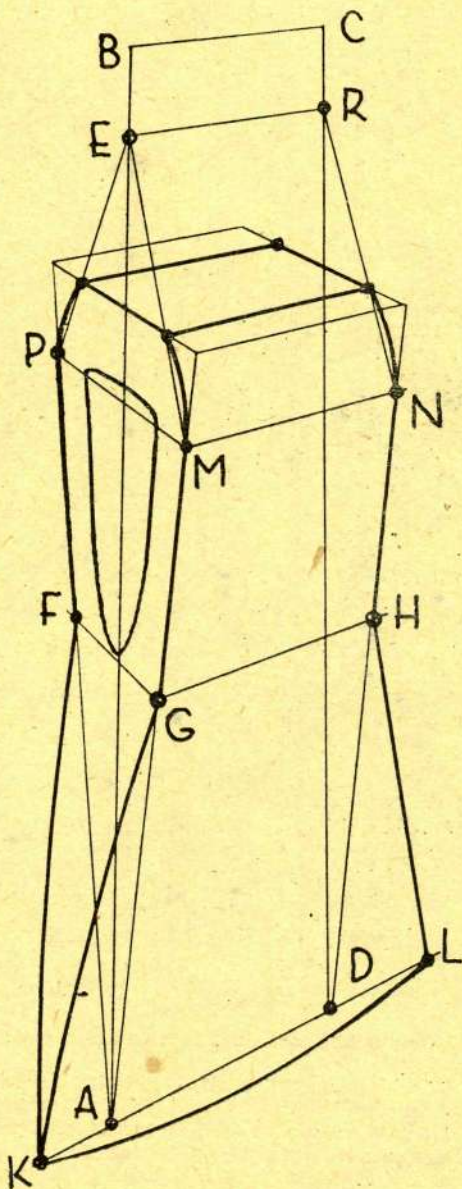
Konstruktiivne visand (kujutluse järgi, joon. 2). 1. Märgime kirve tüvivormi — kiilu — sümmeetria pinnal ABCD perspektiivse seisus. 2. Konstrueerime kirve tüvivormi — kiilu (kolmetahuline prisma). 3. Kirve silm aheneb ülaosas. — seega tuleb kiilu ülaosas teha sümmeetrilised kaldõiked; pikendatuna lõikuvad need pinnad sümmeetria keskpinnal (ER). 4. Kirve nina ja kanna tipud K ja L asuvad kiilu serva AD pikendusel; veidi kumerad ninajooned GK ja FK ning kannajoon HL algavad punktidest F, G ja H.

Niisugusel skeemi määramisel süveneb vormitunnetus. Katsed on näidanud, et peast suudavad joonistada õigesti esijoones need, kes lähtuvad skeemist. Seda näitasid E. I. Ignatjevi katsed linnutopise joonistamisega («Вопросы психологического анализа процесса рисования» — Изд. АПН РСФСР, вып. 25—1950, стр. 80, 82).

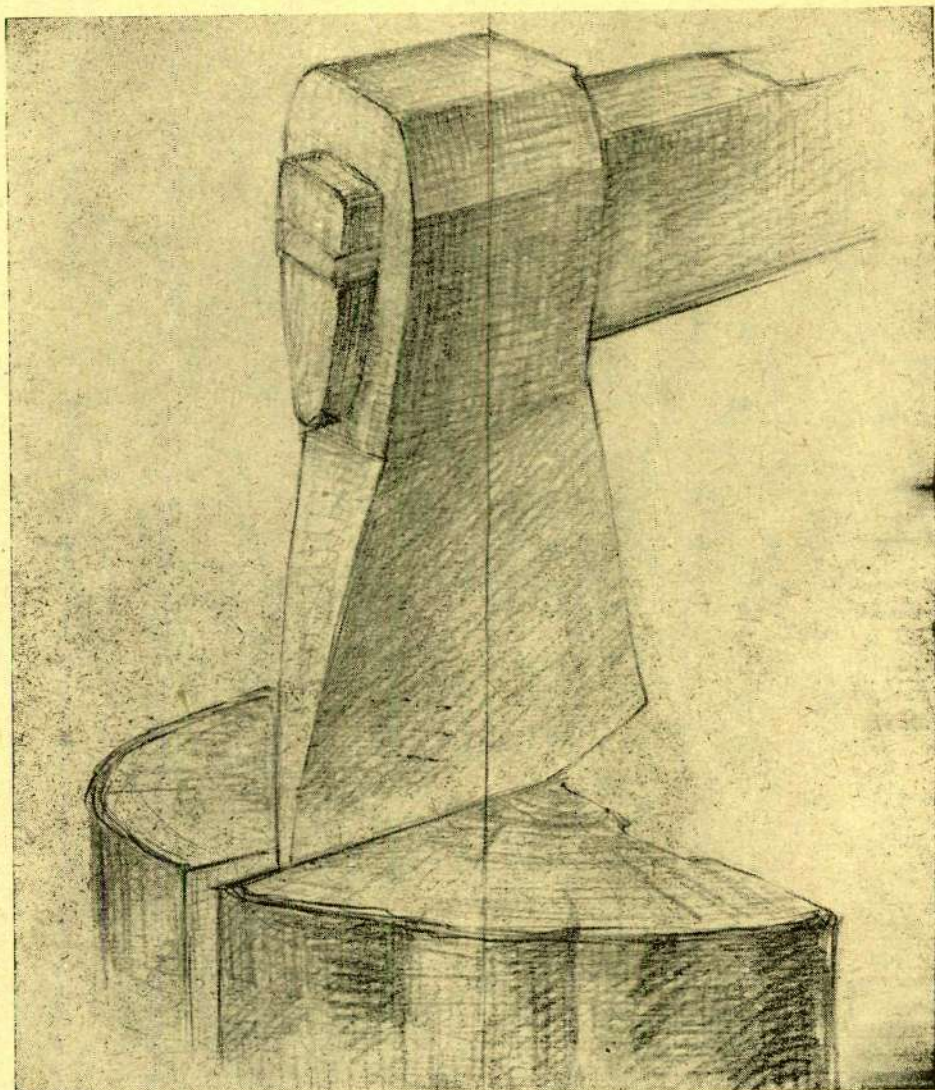
Minu kogemused on näidanud, et natuuri järgi mingis ühes seisus joonistatud eset suudavad kujutada peast mitmesugustes teistes seisudes põhiliselt ainult need õpilased, kes eseme analüüsi ja eriti ta ülesehituse skeemi kaudu olid vormi põhjalikult tunneta- nud.

Analüüsimisel omandatud mõtlemis- võime ja ruumiline kujutus loovad üht- lasi tugeva aluse hiljem järgnevatele matemaatikadistsipliinidele — stereo- meetriale ja kujutavale geometriale.

Natüürmort kirvega («Kirves pakus» — joon. 3) ei nõua enam erilisi selgi- tusi, sest õpilased on natüürmorte varem joonistanud (üldine paigutus keskvertikaali järgi, skeemi konstruktsioon, lineaarne joonis, varjutatud joonis).



Joon. 2.



Joon. 3.

Vestlus 8. klassis teemal: «Kuidas kunstnik paneb pildi kõnelema?» (Konspekt.)

Kõneldes kunstist, tuleb rääkida ka kunstnikust. Keda me peame kunstnikuks?
Arutledes jõuavad õpilased tavaliselt otsusele: kunstnik oskab kõike kujutada.

Õpetaja märgib, et tehnilist oskust on tõesti peetud kunstniku põhitunnuseks; seoses sellega on siis ka kunsti põhiliseks kriteeriumiks peetud ideaalselt loomutruud kujutamist. Vanast Kreekast on pärit anekdoot kahe maalija Zeuxise ja Parrhasiose võistlusest maali-

misoskuses. Zeuxis maalis viinamarjakobara nõnda loomulikult, et linnud tulid seda nokkima, kuid Parrhasios maalis sellise eesriide, et Zeuxiski pidas seda loomulikuks ja püüdis kõrvale lükata. Võitjaks jäi Parrhasios.

Siin on tõepoolest kunsti ülimaliks eesmärgiks seatud tegelikkuse illusioon. Sellist suunda nimetatakse illusionismiks. Seda esines ka XVII ja XVIII sajandil, peamiselt laemaalides (plafoonmaalides): siin loodi illusioone, nagu ei olekski ruumil lage ja nagu hõljuksid mitmesugused inimkujud, jms. kõrgel pilvedes.

Kaunis lähedalt on illusionismiga sugulane nn. naturalism. Ka siin ei sea kunstnik endale sügavamaid sisulisi ülesandeid, ta näeb enda ülesannet ainult natuuri meisterlikus kujutamises. Näitena võiks nimetada saksa kunstnikku W. Leibli (elas XIX saj. II poolel), kes oma piltidel annab suurima hoolikusega edasi igat näovoldikest või habemetüügast. «Talunaised kirikus» on ta iseloomulikumaid töid — neid kolme naist maalib ta oma küla kirikus kolm aastat, iga päev mitu tundi.

Nõukogude kunstis sisutut naturalismi ei ole, kuid siiski on esinenud nn. fotorealismi, kus nõukogulik sisu ja ka ideoloogiliselt õige lahendus on antud illusionistlikus väljatöötuses.

Kujutamisoskus on kunstnikule kindlasti vajalik, kuid fotorealism ei ole siiski kunsti peamisi eesmäärke.

Juba väga kauges minevikus on kunstnikud olnud rahva seas suures aus. Arvati isegi, et neil on mingi võlujõud. Uks Vana-Kreeka müüt kõneleb kuulsast lauljast ja kanneldajast Orfeusest, kes, surmale suikunud abikaasat leinates, pani muusikasse kogu oma sügava kurbuse; kes laulis ja mängis nõnda, et võlus sünge allilma jumala Aida, et nutsid tigidad ja armatud fuuriad. Kui Orfeus laulis ja mängis metsas, jäid loodus ja metsloomad teda kuulama, olles võlutud. Millist kunsti iseloomustavat omadust tõstetakse siin esile?

Vestluses ei ole raske jõuda vastuseni: kunstis tuleb eriti kõrgelt hinnata selle võimet väljendada inimese elamusi, tundmusi, meeleolusid.

Edasine vestlus toimub seoses vastavate piltide vaatlemisega, kui võimalik, siis ka epidiaskoopki kasutades. Vaatluse eesmärk on leida vastus küsimusele, milliste vahenditega kunstnik kõneleb vaatlejaga, või veel õigemini — kuidas kunstnik paneb pildi kõnelema.

Kõik alljärgnevad näited on võetud kujutava ja tarbekunsti almanahhist «Kunst», mis peaks leiduma igas raamatukogus. Selles almanahhis leidub ka siin näidetena mainitud teoste analüüse.

Liikumine (tegevus) ja sümboolika — need on vanimaid vahendeid selleks, et panna pilt kõnelema. Juba Vana-Egiptuse seinapiltides näeme vaenlaste sekka kihutavaid ratsanikke, samuti töölisi koormat kandmas või vedamas. Primitiivne väljendusvõte on ka sümboolne mõtete esitamine. Vana-Egiptuse piltidel kujutati valitsejat alati teistest palju suuremana, vett kujutati siksakjoonega; keskajal maaliti kõigi pühade meeste pea kohale nimbus (valgusring) jne.

Tänapäeva kunst sümboolikat peaaegu ei kasuta, kuid liikumine (tegevus) on ka tänapäeval üks põhiline võte, mis paneb pildi kõnelema.

Vaatleme, kuidas kunstnikud liikumise ja tegevuse kaudu pildi mõtte on avanud:

a) V. Deineka «Petrogradi kaitse» («Kunst» nr. 1, 1960).

Kuidas on sellel väljendatud lahingusse minevate tööliste võitlusvalmidus ja üksmeel? Mida on kunstnik tahtnud öelda lahingust tulevate haavatute pildile toomisega (ülal, sillal)? Kuidas erineb nende liikumise karakter?

b) K. Raud «Tüli Soome sepa juures» («Kunst» nr. 5, 1961).

Muidugi ei kõnele mainitud töö ainult liikumise kaudu, kuid liikumine on seal peamiseks kõnevormiks.

c) A. Ivanovi «Kristuse ilmumine rahvale» («Kunst» nr. 1, 1959).

Pildil osutab Ristija Johannes Kristusele, kes tol ajal sümboliseeris inimsoo päästjat, messiast ja kõige õilsa ideaali. Jälgige pildil kujutatud inimesi — noori ja vanu, rikkaid ja orje; lugege nende kõikide nägudelt ja kehahoiakust nende mõtteid ja tundmusi!

Mis on peamine, millega A. Ivanov pani oma pildi kõnelema?

Oskus kujutada inimest mitte ainult optilise pildina, vaid avada ta hingeelu, ta olemus, — see on kujutava kunsti raskemaid, kuid ühtlasi väärtuslikemaid eesmäärke. Sellest lähtudes avage järgmiste kunstiteoste sisu. N. Triigi kaks portreed: «A. Laikmaa» ja «J. Liiv» («Kunst» nr. 1, 1960). Esimene nendest on julge võitleja realistliku kunsti eest, teine — sügava hingeeluga, endasse süvenenud, traagilise saatusega kirjanik.

Analüüsigem ka L. Muuga «Kohvikus 1940» («Kunst nr. 3, 1961) ja E. Allsalu «Teomehe pere lõunatamas» («Kunst» nr. 2, 1959).

Sageli tundub, et pilt ei väljenda niivõrd seal kujutatud inimeste, kuivõrd kunstniku enda meeleolusid ja elamusi.

Vaadelge A. Viidalepa «Teekäijat» («Kunst» nr. 1, 1959). Erakordselt lihtne on pildi süžee: vana, tööst kühruvajanud naine sammub kaugusse. Tühi ja troostitu on maastik. Naine kõnnib paljajalu, kepiga, kompsuke käes. Meie ei näe eide nägu, kuid tema suured lampjalad kõnelevad tööinimese raskest elust minevikus, kui tema oli veel noor. Kas ei



Joon. 4.

tekita see mitmeid mõtteid, püüdu mõista selle naise saatust. Tekitab. Lihtne pilt viib paljudele eetilistele mõtisklustele.

Enda elamustest ja meeleoludest laseb kunstnik sageli kõnelda loodusel, maastikul.

Vaadolge G. Reindorffi joonist «Rannamännid» («Kunst» nr. 2, 1959). Kas ei kõnele see vana jändrik määnd pikkade aastate rasketest võitlustest tormidega? Poeetilist loodustunnet leiame ka O. Kangilaski «Talvemaastikus» («Kunst» nr. 2, 1960).

Paljudel juhtudel loob kunstnik haaravaid teoseid kaunitest elu- ja looduspiltidest, täis meeleolusid, värvirõõmu ja elavat rütmi. Neist võiks vaadelda järgmisi: a) P. Liivak «Vana talu» («Kunst» nr. 1, 1961); b) L. Mei akvarellid («Kunst» nr. 1, 1962); c) A. Eller «Rahvaste sõprus» («Kunst» nr. 1, 1962).

Kujutatav kunst on nii mitmekesine, et me seda ühe tunni jooksul ei suuda haarata. Nähtused, mille juures peatusime, olid ehk ainult tüüpilisemad. Kuid me ei peatunud näiteks üldse sellel, milliste tehniliste vahenditega kunstnik väljenduslikku mõju saavutab, kuidas kunstnik suurima väljenduslikkuse taotlemiseks sageli kasutab kunstilisi liialdusi. Neist vestleme mõni teine kord.

Lõpuks lastakse õpilastel teha lühike kokkuvõte sellest, kuidas paneb kunstnik pildi kõnelema.

Kui õpetaja on esimesest klassist alates sidunud õpilase kujutatavat loomingut ja töötavasid kunsti mõistmisega, siis kujuneb esitatud tund ainult kokkuvõtteks. Elementaarseid arusaamisi, liikumise, inimese ja loomade psüühika, looduse jne. kohta peaksime andma juba nooremates klassides. Joon. 4 näeme 2. klassi õpilase temaatilist tööd, kus on küllaltki hästi edasi antud nii liikumine kui ka nukker looduse meeleolu (tuhmid värvused, langevad lehed, vana murdunud tüvega puu, vihm ja torm).

Miks on õpilaste teadmised ebakindlad?

V. HAAMER,

TRÜ õppeosakonna juhataja

Keskne koht kasvava põlvkonna eluks ettevalmistamisel on tema varustamine teaduse aluste tundmisega. Koolis omandatakse vastava teaduse (aine) kõige põhilisemate faktide, mõistete ja teaduslike teooriate süsteem. Koos sellega kujunevad õpilastel ka teaduse aluste omandamise oskus, veendumused ja tahteomadused.

Õpetamine on keeruline protsess. Õpetaja lähtub siin printsiipidest, mis tulenevad teaduslikult põhjendatud ja praktikas kontrollitud kommunistliku kasvatuse eesmärkidest ja ülesannetest. Nende hulgas kuulub tähtis koht õppematerjali teadliku ja kindla omandamise põhimõttele. «Meil pole tarvis tuupimist,» õpetas V. I. Lenin, «aga meil on vaja arendada ja täiustada iga õppija mälu põhifaktide tundmisega...» (1, lk. 256).*

Õppeainete teadlikul ja kindlal omandamisel on suur eluline tähtsus. See on eelkõige vajalik edukaks praktiliseks tegevuseks ja samal ajal ka uute teadmiste paremaks omandamiseks, sest need on tihedas seoses varem omandatuga. Seda kinnitavad ka nõukogude psühholoogid D. N. Bogojavlenski ja N. A. Mentšinskaja, väites, et ebakindlad teadmised avaldavad uute teadmiste omandamisel pidurdavat mõju (2, lk. 99—100).

Sealjuures on oluline silmas pidada, et õppeainete teadlik ja kindel omandamine ei olene ainult faktide äraõppimisest. Tähtis koht kuulub siin mõistetele, sest need peegeldavad tegelikkuse esemete ja nähtuste üldisi ja olulisi külgi. Et mõisted on ka mõtlemise vormiks, siis on mõistete kujundamine ühtlasi mõtlemise arendamine.

* Number siin ja edaspidi viitab kirjandusele artikli lõpus.

Käesoleva artikli eesmärk on näidata, kuivõrd teadlikult ja kindlalt on meie õpilased teatavais aineis õppematerjali omandanud, kusjuures artikli aluseks on 4 keskkooli 9. klasside õpilaste kirjalikud vastused küsimustele, mis neile esitati ajaloo, geograafia ja kirjandusest 8. klassi kursuse ulatuses.

Kirjalik küsitlus toimus 1960/61. õ.-a. algul ilma 8. klassi kursuse põhiküsimuste eelneva kordamiseta. Saadud vastuste hindamisel kasutati kehtiva viiepallilise hindamissüsteemi asemel punktide süsteemi: iga vastust hinnati, olenevalt küsimuse ulatusest ja vastuse elementidest, teatud arvu punktidega. See võimaldas vastuseid hinnata tunduvalt diferentseeritumalt kui viiepalliline hindamissüsteem.

Kirjaliku küsitluse tulemused olid järgmised:

Õppeaine	Küsitletud õpilaste arv	Võimalik punktide arv ühel õpilasel	Tegelik keskmine punktide arv ühel õpilasel	Tegelikult saadud punktide suhe punktide võimaliku arvuga (%)
Ajalugu . . .	141	20	6	30
Geograafia . .	140	20	10	50
Kirjandus . . .	142	16	9	56
Keskmiselt . .	141	18,7	8,3	44

Kui võrrelda toodud andmeid M. N. Šardakovi uurimuse andmetega, kus õpilased õppematerjali põhiseisukohtadest mäletasid 6 kuu möödumisel veel 60% (3, lk. 82), siis näeme, et meie poolt kontrollitud 9. klassi õpilaste teadmised 8. klassis omandatud ajaloo, geograafia ja kirjanduse mõningatest põhiküsimustest on tunduvalt ebakindlamad. Eriti silmatorkav on teadmiste ebakindlus ajaloos — 20—25% madalam kui geograafias või kirjanduses. Seepärast peatumegi alljärgnevalt 8. klassi ajalookursuse mõningatel põhiküsimustel lähemalt.

Ajalooast tuli igal õpilasel vastata 6 küsimusele 8. kl. programmist. Et vältida võimalikku mahakirjutamist naabrilt, pidid ühes pingis istuvad õpilased vastama erinevatele, kuid enam-vähem võrdse raskusega küsimustele. Seega jagunesid küsitletavad õpilased klassis 2 rühma (A ja B). Õpilastel oli teada, et vastused ei kuulu hindamisele. Aega vastamiseks oli 35 minutit.

Küsimused ja küsitluse tulemused on alljärgnevas tabelis.

Küsimus	Vastustest oli %-des			
	õigeid	ebatäielikke	valesid	vastamata
Rühm A (71 õpilast)				
1. Millised olid Inglise kodanliku revolutsiooni põhjused?	—	55	25	20
2. Millised on kapitalistliku korra põhilised tunnused ja erinevus feodaalkorrast?	—	81	8	11
3. Mille poolest erineb vabrik manufaktuurist?	63	8	28	1
4. Nimetada tähtsamad utoopilise sotsialismi esindajad	10	50	6	34
5. Milles seisnes utoopiliste sotsialistide tegevuse ajalooline tähtsus?	4	58	21	17
6. Mis iseloomustab proletariaati kui klassi?	3	18	50	29

	Vastustest oli %-des			
	õigeld	ebatäielikke	valesid	vastamata
Rühm B (70 õpilast)				
1. Milline oli Prantsuse kodanliku revolutsiooni ajalooline tähtsus? . . .	1	73	13	13
2. Millised muutused toimusid kodanlike revolutsioonide tulemusena ühiskonna klassistruktuuris? . . .	3	56	20	21
3. Millised on põhilised erinevused sotsialistliku revolutsiooni ja kodanliku revolutsiooni vahel? . . .	4	58	28	10
4. Nimetada teadusliku kommunismi rajajad	98	1	—	1
5. Mille poolest erineb teaduslik kommunism utoopilisest sotsialismist?	4	47	31	18
6. Mis iseloomustab kodanlust kui klassi?	4	47	23	26

Andmete mõningane analüüs näitab, et kõige raskemaks osutus õpilastel proletariaadi kui klassi ja kodanluse kui klassi iseloomustamine. Sealjuures esines isegi vastuseid, nagu: *Kodanlust kui klassi iseloomustab kapitalism. Proletariaati kui klassi iseloomustab see, et proletariaadid võitlesid töölisklassi heaolu eest. Proletariaadid andsid välja ajalehti ja raamatuid. Jt.*

Vastustest (ja ka toodud näidetest) selgub, et enamik küsitlenuist ei ole kapitalistliku ühiskonna põhiklasside ja ühiskondliku klassi mõistet 8. klassis teadlikult omandanud. Seda väidet kinnitavad ka vastused küsimusele «Millised muutused toimusid kodanlike revolutsioonide tulemusena ühiskonna klassistruktuuris?». 41% õpilastest ei suutnud küsimusele õigesti vastata või jätsid selle hoopis vastamata. Siit võib järeldada, et 8. klassi lõpetanud õpilased ei ole teadlikult omandanud ka revolutsiooni mõistet, kuigi 8. klassis käsitleti 6 olulise tähtsusega revolutsiooni enam kui 20 tunni kestel.

Mis on ühiskondliku klassi ja kapitalistliku ühiskonna põhiklasside mõistete ebakindla ja ebateadliku omandamise tagajärg? See takistab õpilasi õigesti orienteerumast kaasaja poliitilistes sündmustes ja pidurdab teadlikku uusaja kursuse omandamist 9. klassis, samuti uusima aja ajaloo ning NSV Liidu ajaloo kapitalismi ning imperialismi perioodi õppimist 10.—11. klassides, olles tõkkeks kommunistliku maailmavaate kujunemisele.

Geograafias ja kirjanduses on vastamata või valesti vastatud küsimuste arv väiksem kui ajaloos. Kuid samal ajal näitab õigete vastuste suhteliselt väike arv, et ka neis õppeaineis ei olnud õppematerjal omandatud küllalt teadlikult ja kindlalt.

1961/62. õppeaasta algul korrati sama meetodikaga 2 keskkooli 8. klassi lõpetanute küsitlemist kirjandusest uue küsimustiku alusel. Seekord oli tegelikult saadud punktide suhe võimaliku punktide arvuga 43%. Et ka selle küsimustiku abil püüti kontrollida ainult 8. klassi kursuse mõningate põhimõistete ning faktide tundmist, mille tulemused nüüdki osutusid väga tagasihoidlikeks, siis tuleb tunnistada, et kirjandusegi õppimisel on õpilaste teadmistes küllalt ebakindlust.

Eespool toodud andmed ei paku kaugeltki täielikku ülevaadet õpilaste teadmiste kindlusest, kuid ka nende põhjal tekib küsimusi. Miks ei ole õpilased omandanud küllalt teadlikult ja kindlalt programmi põhiküsimusi, põhilisi mõisteid? Miks on õpilaste teadmised ajaloost suhteliselt ebakindlamad kui geograafiast ja kirjandusest? Jmt. Nende probleemide lahendamine ei kuulu aga enam käesoleva kirjutise raamidesse.

On selge, et õpilaste teadmiste ebakindlus tuleneb eelkõige puudujääkidest õpetami-

sel. Kuid suur puudus on veel see, et õpetajatel ei ole alati vajalikku ülevaadet õpilaste teadmiste ulatusest ja kindlusest. Ka õpilased ise ei ole selles teadlikud. Viimane puudus on tingitud esiteks ühekülgselt, paljudes ainetes (nagu ajalugu, kirjandus, geograafia jmt.) peamiselt ainult suulisest teadmiste kontrollimisest, teiseks vähesest tähelepanust õpilaste teadmiste kindluse väljaselgitamisele uue õppeaasta algul ning ilmnenuid lünkade kõrvaldamisele pideva kordamise ja individuaalsete ülesannete andmise teel.

Tähelepanekud näitavad, et paljud õpetajad kasutavad õpilaste teadmiste kontrollimisel suulise küsitluse kõrval edukalt veel mitmesuguseid kirjalikke töid, mis võimaldavad kontrollida lühikese ajaga kogu klassi ja saada palju rohkem informatsiooni teadmiste kindluse kohta kui suulise küsitluse kaudu.

Hoopis vähe tegeldakse meil õpilaste teadmiste kindluse väljaselgitamisega iga uue õppeaasta algul. Ilma et oleks selgitatud eelmise klassi programmi põhimaterjali ja põhimõistete tundmist, hakatakse kohe uue õppeaasta esimestes tundides uut materjali käsitlema. Seda õigustatakse programmide ülekoormatusega. Kuid mis kasu on maja ehitamisest, kui ehitaja ei kontrolli vundamendi tugevust — maja võib saada ebakindel või hoopis kokku variseda.

Iga uue õppeaasta algul on vaja kontrollida õpilaste teadmiste kindlust. Seda peaks tehtama õppeaasta esimestel päevadel eelmise aasta kursuse põhiküsimuste kordamise näol. Nooremates klassides võiks see toimuda peamiselt suuliselt — vestluse teel, sest nooremate õpilaste kirjaoskuse suhteliselt madal tase ei võimalda küsitleda neid kirjalikult. Selline kontrollivestlus tuleb õpetajal muidugi hästi läbi mõelda ja õpilastele esitada küsimused ka tunnitööplaani märkida. Vanemates klassides on otstarbekohane kontrollida õpilaste teadmisi ka kirjalikult. Et vältida õpilaste ülekoormamist kirjalike töödega, peaks koolijuhtkond nende korraldamist reguleerima.

Niisugusel kontrollimisel saadud häid ja väga häid vastuseid peaks ka hindama ning hinded klassipäevikusse kandma. Puudulikud vastused tuleks võtta teadmiseks ja vastavaid õpilasi kordamisel silmas pidada, et nemadki kõik omandaksid programmis ettenähtud teadmised. Halbade hinnete väljapanek õppeaasta algul ei stimuleeri õpilasi edukale tööle.

Varem omandatud teadmiste kontrollimise tunde uue õppeaasta algul on tarvis külastada ka koolide direktoreil ja õppealajuhatajail.

Saadud andmed võimaldavad nii õpetajail kui ka koolijuhtkonnal juba esimestes tundides avastada olulised lüngad ning asuda kohe nende kõrvaldamisele, kas enne uue õppematerjali käsitlemist või paralleelselt selle käsitlemisega. See on õpilastele kindlate teadmiste andmise üks olulisi teid.

KIRJANDUS

1. V. I. Lenin, Noorsooühingute ülesanded. Teosed, 31. kd.
2. Д. Н. Богоявленский и Н. А. Менчинская, Психология усвоения знаний в школе. Москва, 1959.
3. М. Н. Шардаков, Очерки психологии учения. Москва, 1951.

Õpilasaktiivi kujundamisest ja rakendamisest

A. KULDSEPP,

Pärnu 2. keskkooli õppealajuhataja

Nõukogude kooli ülesandeks on kasvatada noored mitmekülgset arenenud teovõime- listeks inimesteks, kes on suutelised täitma NLKP XXII kongressi poolt seatud ülesandeid kommunismi ülesehitamisel. Õpilastele püsivate üldhariduslike teadmiste ja vajalike prak- tiliste oskuste õpetamise kõrval peame arendama neis ka võimet kiiresti ja operatiivselt lahendada organisatsioonilisi küsimusi, leida lahendusi mitmesugustes keerukates olu- kordades, mis elu nende ette püstitab. Meie ülesanne on kasvatada noored aktiivseiks teoinimesteks, sest kõrvaltvaatajatega me kommunismi ei jõua.

Mõningatest kogemustest sel alal L. Koidula nimelises Pärnu 2. keskkoolis.

Meie koolis on 1040 õpilast, kellest 765 on oktoobrilapsed; pioneerid ja kommunist- likud noored. Seega on meil organiseeritud ümmarguselt 73% õpilasi.

Küllaltki arvukas organiseeritud õpilaskollektiiv võimaldab suunata kogu kooli õpi- laste elu ja tööd aktiivist lähtudes ning tema abil. Nii oleme püüdnud juba paljude aastate jooksul teha, kusjuures praktika on kinnitanud selle suuna õigsust.

Aastate eest, kui meie vabariigi koolides eksisteerisid veel paralleelselt nii õpilas- kui ka komsomolikomiteed, tulime mõttele likvideerida õpilaskomitee ja panna selle üles- anded komsomolikomiteele. See mõte tuli tegelikult elust, sest meil oli selleks ajaks välja kujunenud küllalt tubli komsomoliaktiiv, kes tegelikult juhtis juba õpilaskomitee tööd. Oli tekkinud teatud paralleelism, mille järele ei olnud mingit vajadust. Praegu pole vist üheski koolis enam õpilaskomiteed, mis kinnitab, et see tee oli õige ja vääris, et seda mööda hakkasid minema teisedki.

Vähe sellest. Me ei jäänud peatuma õpilaskomitee ülesannete juriidilisel üleandmisel, vaid hakkasime pidevalt suurendama kooli komsomolikomitee ja tema algrakukeste — klasside komsomolikomiteede kohustusi ning vastutust. 1961/62. õ.-a. algul tegime järjekordse uue sammu: panime märgatava osa klassijuhataja kohustustest vanemates keskkooliklassides vastavate klasside komsomolikomiteedele, kusjuures senised klassi- juhatajad jäid nende klasside šeffideks, vanemateks nõuandjateks, suunajateks, seltsimees- teks. Seegi abinõu õigustas end täielikult — ühe erandiga, aga erandid kinnitavad reeg- lit — ja me jätkame seda praktikat käesoleval õppeaastalgi.

Nooremate klasside pioneerirühmade nõukogud leidsid, et kui vanemates klassides ajavad kõiki õpilaste asju klassi komsomolikomiteed, siis loomulikult peavad nende klassides seda tegema rühmanõukogud.

Käesoleval ajal on õpilasorganisatsioon meie koolis järgmine. Vanemas vahetuses (8.—11. kl.) on õpilaskollektiivi eesotsas kooli komsomolikomitee, kuna nooremas vahe- tuses (1.—7. kl.) on kollektiivi juhiks pioneerimaleva nõukogu. Nad toetuvad vastavalt klasside komsomolikomiteedele ja rühmanõukogudele. Klassi esindavad komiteede sek- retärid ja nõukogude esimehed. Vanemates klassides (9., 10. ja 11. kl.) lahendavad kom- somolikomiteede sekretärid juba asju nagu täiskasvanud, 9. klassides katseliselt, 10. ja

11. klassides aga teevad nad juba päris ametlikult ära suure osa klassijuhatajatööst, peavad õppeedukuse ja käitumise arvestust, kontrollivad hilinemisi ja puudumisi, korda tunnis ja vahetunni ajal jne. 10. ja 11. klasside sekretärid esinevad aruannetega õppe- ja kasvatustöö tulemustest oma klassis komsomolikomitee laiendatud koosolekul (millest võtavad osa ka õpetajad, lastevanemad ja kooli ametiühingu tootmiskomisjoni liikmed) I ja III veerandi lõpul ning kooli õppenõukogus I poolaasta ja õppeaasta lõpul. Loomulikult ei tee nad seda tööd üksinda, vaid koos klassi komsomolikomiteega, toetudes kogu klassi komsomoliorganisatsioonile. Niisama arusaadav on, et ilma klassijuhataja-šefi abita nad seda tööd tegema ei õpi. Meie lähtusime põhimõttest, et mida varem me õpilastel «käest lahti laseme», mida varem me lakkame neid käekõrval läbi elu talutamast, seda ettevalmistatumad on nad ellu astudes. Miks peaks õpilase hooldamine lõppema nimelt just viimase koolikella helisedes? Las nad õpivad iseseisvalt küsimusi lahendama nii vara kui võimalik. Hooldamisest loobumine ei tähenda muidugi hoolitsuse ja tähelepanu nõrgenemist, vaid need peavad nüüd ehk veelgi suuremad ja peenetundelisemad olema.

Meie tähelepanekud näitavad, et kui õpilaskollektiivile püstitada ülesanded nii, et ta võtab need vastu kui omaid, kui niisugused, mis ta ise on enesele seadnud, siis 9 juulil 10-st asi õnnestub. Ei saa ju oodata, et laps, õpilane, isegi päris aktiivne nooruk, kõigele, mis temalt või õpilaskollektiivilt oodatakse, alati ise tuleks. Siin on ikka vanemate initsiatiivi, direktiive, instruksioone vaja. Kuidas viimaseid esitatakse, kuidas õpilastele lähenetakse ja kuidas neid kogu tegevuses juhitakse ning suunatakse — selles on põhiküsimus.

Me oleme teinud tavaliselt nii.

Meie linn on kuurortlinn. Kevadel on haljasalade korrastamine ja koristamine lõökülesanne. Kas on hea, kui kuurordi keskuses asuva kooli õpilased panevad koristustöödele käed külge? Muidugi on. Ja nii asetamegi küsimuse. Kutsume kokku kooli komsomolikomitee ja küsime, nimelt küsimise komitee liikmete käest, mis nemad sellest arvavad. Kas teeme ära? Kas meie kaasabi puiesteede ja parkide puhastamisel oleks vajalik ja kas see oleks hea ning mõistlik tegu? Muidugi leitakse, et algatus on hea. Kooli komsomolikomitee viib küsimuse klassiorganisatsioonidesse, kus see samas vaimus läbi arutatakse. Kui on vaja, kutsume komsomoliorganisatsiooni tervikuna saali kokku. Kogu ürituse ettevalmistus on niisugune, et õpilaspere võib teha vaid ühe otsuse — läheme ja teeme ära! Kui on tarvis, paneme kogu kooli rivisse, orkestri ette, kellele anname luua, kellele reha, kellele oda, kellele hüppelati õlale ja marsime läbi linna tööle. Ühed jooksevad ja hüppavad, teised riisuvad ja pühivad. Siis vahelduvad osad. Ja päeva lõpuks on tehtud tükk tööd kas Munamäel ja Vallikäärus või rannapargis, ühtlasi on peetud ka spordipäev — jooksud on joostud, heited heidetud ja hüpped hüpatud. Ning head tuju on küll ja veel. Küsid, kuidas on — öeldakse: läheme aga homme jälle!

Muidugi on selle taga palju organisatsioonilist tööd, mille õpetajaskollektiiv (kas otse või veel rohkem — nähtamatult) peab ära tegema — ilma selleta ei ole ürituse õnnestumine alati kindel. Nii siin kui ka igas teises töös kindlustab asja edu see, kuidas klassijuhatajad, šefid, üldse õpetajad sellest osa võtavad. Need klassikollektiivid, kellede õpetajad töötavad õpilastega koos, on alati esirinnas — see on sada korda kinnitust leidnud fakt.

Raske koht on muide ka see: «Läheme aga homme jälle!» Pannud õpilashulgad kord liikuma, ei ole neid sugugi alati nii kerge «maha jahutada», taas tõsiselt tundides süvenema panna. Meil ei ole see viimane mitte just alati õnnestunud, kuid enamasti orienteeruvad õpilased küllalt kiiresti ümber ja järgmisel päeval on valdav enamik jälle usnalt raamatute taga.

Tänapäeva polütehnilise tootmisõpetusega töökeskkooli nägu ja laad on niivõrd mitmepalgeline, et kooli komsomolikomitee ja malevanõukogu üksinda siiski kogu seda suurt tööd, mis neil lasub, ära teha ei jõua.

Seepärast — ja jällegi lähtudes puhtpraktilistest vajadustest — oleme nimetatud organitele lisaks ellu kutsunud veel ülekoollisi organeid, kes abistavad kooli komsomolikomiteed ja malevanõukogu õpilaskollektiivi elu ning töö juhtimisel.

Niisugused organid on meil: UKTN (ühiskondlikult kasuliku töö nõukogu), isetegevusnõukogu, kooliraadio, kehakultuurinõukogu ja hulk õpilasringe.

Ühiskondlikult kasuliku töö nõukogu on kahtlemata omamoodi pioneeriks meie koolide praktikas ja meil olemasolevail andmeil seda — kui üldse — esineb veel väga vähestes koolides.

Sellesse nõukokku kuuluvad kõigi klasside UKTN-ide esimehed ja temal lasub vastutus kogu ühiskondlikult kasuliku töö planeerimise ja juhtimise eest. Me teeme suuruspuhastusi koolimajas ja selle ümbruses, remondime ise mööblit ja õppevahendeid, käime abiks sovhoosidel ja kolhoosidel, kogume vanarauda, makulatuuri ja tekstiilijätmeid, pühade eel ja ajal on meie õpilased abipostiljonid pühadeposti laialikandmisel jne. Seda tööd juhib, organiseerib ja koordineerib kooli UKTN. Möödunud aastal esitas UKTN üleskute kõigile klassidele töötada kolhoosides ja sovhoosides ning koguda utili selleks, et teenitud raha eest täiendada kooli polütehnilise õpetuse jaoks vajalike õppevahendite fondi. Õpilased järgnesid sellele üleskutele, mille tulemusena kooli aupäevaks laekus ligi 1000 rubla. Selle raha eest osteti magnetofonid kooli raadiosõlmele ja keeleõpetajaile, vajalikud lindid, väikesemõduline kinoprojektsiooniaparaat, fotoaparaat koos välklambiga jm.

Igas õpilasperes on lapsi, kes on teistest kangemad kirjatarkuses, ja lapsi, kellel see eriti hästi ei lähe, kes sellevastu aga on päris tublid töömehed, armastavad nokitseda, nikerdada, töötada haamri ja saega. Just seda pidasimegi silmas UKTN organiseerimisel: kellel muidu häid võimalusi oma energia kasutamiseks ei leidu, see on asjamees UKTN-is, ja peab ütleva, et mitte halb asjamees, vaid ihu ja hingega töö juures. Siinkohal olgu märgitud, et me teeme seda selleks, et leida maksimaalselt mitmekülgseid võimalusi kõigi õpilaste rakendamiseks aktiivsesse tegevusse, et igaüks leiaks või vähemalt võiks leida meelepärast tegevust omas koolis, et tal oleks siin hea olla ja et ta armastaks ning austaks kooli.

Aga kui on tarvis ette valmistada pidulik koosolek Oktoobrirevolutsiooni aastapäeva tähistamiseks, vastutada kooli aupäeva kunstilise osa eest, kui on tarvis anda kontsert baasettevõttes või valimispäeval valimispunktis? Nende küsimustega tegeleb kooli isetegevusnõukogu, mis on organiseeritud põhimõttel, et ta toetub klasside isetegevusnõukogudele, kusjuures klasside nõukogude esimehed on automaatselt isetegevusnõukogu liikmed. Isetegevusnõukogus on arvel kõik kooli isetegevuslased, see on ka organ, kes juhib kogu kooli isetegevuslaste pere ettevalmistust mitmesugusteks ülevaatusteks.

Kooliraadio on peatükk omaette. Sellest on ka varem pikemalt juttu olnud (vt. allakirjutatu artiklit ajalehest «Nõukogude Õpetaja» 31. 12. 61.). Käesolevas kirjutises peatume seepärast lühidalt ainult kooliraadiol kui ühel õpilaste aktiivi kujundamise ja rakendamise vahendil.

Kooliraadio tööd juhib toimetus, mis koosneb kõige aktiivsematest ja selleks tööks sobivatest õpilastest. Mitmekesised temaatilised saated, tähtpäevade äramärkimised, viktoriinid, muusikalektuuriumid, kirjandussaadet, poliitinformatsioonid jne. on kooliraadio saatekavas. Väga tähtsal kohal on aga ka saated, mida me ise nimetame agiteerivaiks, mobiliseerivaiks. See on saatevorm, kus materjal n.-õ. ise surub ennast peale, mida tuleb vaid viimistleda ja õpilaste sekka saata. Ülevaated klassidevahelistest võistlustest, reportaažid spordivõistlustelt ja mitmesugustelt hoogtöödelt, intervjuud kooli külalistega nende muljeist ja eriti populaarne saade «Meie kommentaar», milles raadio toimetuse nimel kommenteeritakse nii positiivseid kui ka negatiivseid nähtusi koolis, tavaliselt väga operatiivselt, sama hommiku- või eelmise õhtupooliku sündmusi (saade toimub kolmanda tunni lõpul) — kuuluvad sellesse rubriiki. Need on enamasti lõuvad, tabavad, õpilasi eriti huvitavad saated ja niisiis on siin võimalik õpilaste tähelepanu kindla ees-

märgiga ära kasutada. Selles, et meil küllaltki ulatuslikud hoogtööd utili kogumisel, põllutöödel jm. on õnnestunud suhteliselt hästi; selles, et meie õpilased eranditult kannavad vormimütsi; et järjest harvemini esineb kõrvalekaldumisi koolivormi kandmises; et vahetusjalatsiteta koolitulek on äärmiselt «riskantne» — kõiges selles on nendel raadio-saadetel suur osa.

Meie oleme n.-õ. töö käigus võtnud ka vanema vahetuse seinalehe toimetamise kooli-raadio toimetuse hooleks. Selline töövorm õigustab end, sest raadios kuulu sidumine seinalehes loetu ja nähtuga annab märgatavamalt kindlaid tulemusi. Kui seinaleht annab lugejale põhiliselt sama materjali, mida õpilane kuulis kooli raadios, võime edule kindlamad olla. Hea oleks, kui ka spordivõitluse, fotoleht ja üldse kogu näitlik agitatsioon oleks organiseeritud sel põhimõttel, kuid siin on meil veel palju ära teha.

Koolide kehakultuurikollektiivid on harilikult kõige massilisemad õpilaste isetegevus-likud organisatsioonid koolis. Nii on ka meil. Siin on ehk suhteliselt kõige vähem vaja õpetajate abi aktiivi kujundamisel ja suunamisel. Ometi ei tohi kehakultuurinõukogu tööd tähelepanu ringist välja jätta. Hästi ettevalmistatud aruande-valimiskoosolek, näit. selline, nagu meil oli käesoleva õppeaasta alguses, kus koosoleku eesruumis oli korraldatud näitus võidetud auhindadest ja kogu heaks sporditööks vajalikust inventarist, kus aruande, samuti palju sõnavõtte olid ette valmistatud, uue kehakultuurinõukogu koosseis läbi kaalutud ja tarvitusele võetud mitmeid muid organisatsioonilisi abinõusid, aitab palju kaasa rohkearvulise kollektiivi mobiliseerimisele vajaliku ülesande täitmiseks. Tõukord oli selliseks ülesandeks võita sügisene koolidevaheline matškohtumine kergejõus-tikus ja korraldada ülemalevaline pioneeride spordipäev. Konkreetsete ülesannete andmi-sega kõigile kehakultuurinõukogu liikmetele, laialdase kehakultuuriaktiivi kaasahaarami-sega nii vanemast kui ka nooremast vahetusest, neile vajaliku instrueerimiskoosoleku läbiviimisega ja mõningate muude tarvilike abinõudega saavutasime soovitud ees-märgi — matškohtumine võideti ja pioneerimaleva spordipäev õnnestus.

Edasi on meie õpilaste aktiivi kasvatamise ja rakendamise vormideks veel suur hulk õpilasringe.

Antud teema seisukohalt jagaksin ma meie koolis organiseeritud õpilasringid kahte ossa: 1) ühiskondlikku aktiivsust arendavateks ja 2) puhtteaduslikeks ringideks.

Selle jaotuse kohaselt kuuluksid esimesse ossa, s. t. ühiskondlikku aktiivsust arenda-vate ringide hulka kõigepealt ühiskonnateaduste ring lektorite grupiga, siis võõrkeelte klubi nelja sektsiooniga: a) lugemis- ja tõlkesektsioon, b) näitesektsioon, c) konversat-sioonisektsioon ja d) giidide ehk ekskursioonijuhtide sektsioon; edasi muusikaring, näite-ringid, kooli kooperatiiv. Teise ossa, s. t. teaduslaste ringide hulka kuuluksid: kirjan-dusingid, vene keele ja kirjanduse ringid (vanuseastmete kaupa), keemiaring, füüsika- ja astronoomiaring, kunstiring ja kunstiklassid, käsitööringid, tehnikaring oma mitme-suguste sektsioonidega, nagu raadio, elekter, puu-, rauatöö jne.

Kõigis neis ringides tehakse suurt tööd õpilaste silmaringi avardamiseks, aine süven-damiseks, aga ka nende organisaatorlike ja esinemisvõimete suurendamiseks. Märgime siinkohal, et keemiaringil on suuri teeneid selles, et meie kool tuli 1960. a. TRU juures korraldatud täppisteaduste olümpiaadil keemias esikohale, et ta 1961. a. kordas seda saavutust ja 1962. a. tuli 2. kohale. Hinnatavad on meie õpilaste, kunstiringi liikmete auhinnalised kohad piirkondlikel, vabariiklikel ja üleliidulistel ülevaatusel. Palju õpilas-tõid oli eksponeeritud näitusel rahvademokraatiamaades ja Pariisis, Brüsselis ning New-Yorgis. Pioneerid Vladimir Timofejev ja Mart Laidmaa viibisid äsja preemiatusikuga Artekis.

Meie tehnikaringi liikmed on oma töödega leidnud tunnustust raadiotehnika ja puu-töö, viimasel ajal ka rauatöö alal, kus noorte treialite meisterdatud detailid olid huvi-objektideks õpilastööde näitusel Tallinnas. Käsitööringide vaibakudujad ja õmblejad on teinud aastate jooksul tublit tööd. Niisugust loetelu võiks jätkata.

Nimetamisväärsed tulemusi on aga saavutanud ka meie nn. ühiskondlikku aktiivsust

arendavad ringid eesotsas ühiskonnateaduste ringiga. Selle ringi juurde organiseeriti juba aastate eest lektorite grupp, midagi poliitiliste ja teadusalaste teadmiste levitamise ühingu sarnast kooli mastaabis. Lektorite gruppi koondus kümnekond kõige aktiivsemat, vastavate võimete ja huvidega noort, kes said vajaliku ettevalmistuse ning seejärel esinesid päris ametlike lähetuskirjadega komandeerituna neid huvitavates küsimustes eneste poolt koostatud ettekannetega nii oma klassikollektiivides kui ka teistes klassides. Kooli arhiivis on lähetuskirju, kus näit. vanempioneerijuht oma allkirjaga kinnitab, et see või teine lektor on esinenud väga huvitava ja sisuka ettekandega 200-le pioneerile kooli saalis. Niimoodi kasvatame endale tublisid kõnemehi ega ole olnud kunagi vaja pead murda, kui on tarvis saata kedagi kõnepulti, olgu auditoorium kui suur või autori-teetne tahes.

Väga hästi õnnestusid mitmesugused seminarid komsomoli- ja pioneeriaktiivile, kus noortele tegelikult näidati ja seletati, kuidas valmistada ette töö- või pidulik koosolek, mida kõike ja keda kõiki on ettevalmistuste käigus vaja arvestada, kuidas tuleb mõelda ka pisimatele küsimustele, selleks et koosolek hästi õnnestuks, kuidas koosolek läbi viia ja mida veel pärast koosolekutki teha.

Komsomolikomitee juhtimisel ja kooli ühiskonnateaduste ringi aktiivsel kaastegevusel korraldati möödunud sügisel NLKP XXII kongressi tähistamiseks õpilaste, kommunistlike noorte teoreetiline konverents kommunismiehitaja moraalikoodeksist. Kõik ettekanded — neid oli viis — koostati ja esitati õpilaste poolt õpilastele. Sel puhul oli aktiivses loomingukses tegevuses ümmarguselt 200 õpilast.

Kuid me ei jäänud sellele peatuma. Kevadel, kui partei kongressist oli möödunud pool aastat, tulime järjekordselt kapitaalse üritusega selle teema juurde tagasi. Nimelt viisime ühiskonnateaduste ringi ja kooli komsomolikomitee ühisel korraldusel läbi kõnevõistluse teemal: «Uue inimese moraalne pale». Kõnevõistlused on meil traditsioonilised iga õppeaasta teisel poolel, aga seekord kestis võistlus paar kuud. Tegime nii, et vanemate klasside vahel loositi välja õpilaste poolt varem komsomolikoosolekutel väljavalitud teemad moraalikoodeksi raames. Seejärel määrati igale klassiorganisatsioonile esinemisaeg, kuid ettekande tegemine ja selle esitaja leidmine jäi iga klassikollektiivi enda asjaks. Kord nädalas tulid õpilased saali kokku (saal oli muidugi vastavalt ette valmistatud ja kaunistatud) ning kuulasime ettekande ära. Hindamisele kuulusid nii sisu kui ka vorm, esitamisiis, kõnekultuur jne. Žüriiks oli kogu auditoorium, milleks igale toolile oli enne ettekande algust pandud puhas paberileht. Kui arvestada, et ettekandeid oli kokku 10, et iga kord kuulas neid keskmiselt 125—150 õpilast ja et ettevalmistamisega oli igal eri juhul seotud terve klassikollektiiv, siis pole raske mõista, kui suure töö me õpilastes ühiskondliku aktiivsuse kasvatamisel ja arendamisel seoses sellega ära tegime. Muidugi ei krooninud igat esinemist edu, üks ettekanne jäi isegi ära, aga jutt on ju koolist, õppimise ja kogemuste saamise kohast, mispärast ebaõnnestumine siin või äpardus seal ei löö meid veel «verest välja», vaid paneb aina pingsamalt otsima uut, õpilasi köitvat ja võluvast.

Ka kooli kooperatiiv on väärt, et sellel mõne sõnaga peatuda. Juba mitu aastat töötab meil õpilaste poolt juhitud ja teenindatav kooperatiiv. Sellega tegeleb ümmarguselt sada noort. Arvealast tööd ja müüki korraldab siin aasta jooksul paarkümmend õpilast. Kaupade hankimine, lattu paigutamine, nende müük, arvepidamine ja aruandlus, ekskursioonid teistesse koostöökooperatiividesse ja üldse vabariigi kooperatiivkaubanduse võrku, kasumi jaotamine ja sellest saadud otsene materiaalne tulu — eks need ole ka kõik elust tingitud ja eluga seotud praktilised oskused, mida õpilased siin omandavad. Lisaks kõigele pole vaja vihiku järele poodi minna, vaid paljut vajalikku, näiteks vaetusjalatseid või treeninguülikondi, võib siit saada. Ja jällegi oleme rakendanud aktiivsesse tegevusse ka niisugused noored, kes tehnika- või kirjandusringis, kehakultuurikollektiivis või lektorite grupis endale vastavat tegevust ei leia, kooli kooperatiivis aga töötavad, õpivad ja omandavad väärtuslikke kogemusi suure sisemise rõõmuga.

Mõni sõna korrapidamise organiseerimisest meie koolis ja selle osast õpilaskollektiivi kasvatamisel.

Kohe varsti pärast õppeaasta algust antakse korrapidamine kogu koolimajas üle õpilaskollektiivile. Oleme teinud seda mitmeti. Iga klass (8.—11.) on korrapidamise brigaadis ühe nädala jooksul. Selle klassi juhataja (šeff) on vastutav korrapidaja, kuna brigadiriks on tavaliselt klassi komsomolikomitee sekretär. Brigaadi liikmete vahel jaotatakse ülesanded, kusjuures kõige tublimad pannakse muidugi kõige raskematele kohtadele. Riidehoiuruumidest kooli siseruumidesse viivatel ustel seisvad korrapidajad kontrollivad kooli saabunute välimust ja korrasolekut, neid tervitatakse nagu õpetajaidki. Needsamad korrapidajad registreerivad ka hilinejad pärast 1. kella. Korrapidaja õpetaja on küll ka kummaldi korrusel, kuid tema liigub kuskil tagaplaanil, töö teevad õpilastest korrapidajad. Vähemalt kord brigaadi töö jooksul tehakse majas kontrollreidid. Kolm või neli korrapidajat õpilast liiguvad klassist klassi ja kontrollivad, kas õpilaste vormirõivastus on eeskirjakohane, kas vahetusjalatsid on olemas, õpilaspäevikuid, -pileteid, kas kodus kirjalikud tööd on tehtud, missugune on klassi sanitaarseisukord või isegi kõike koos. Kontrollreidide tulemused teatatakse kogu koolile raadiosõlme kaudu.

Oleme teinud ka nii, et näiteks laupäeval, vahetuse lõpul rivistame korrapidamise lõpetanud klassi ja selle klassi, kes järgmisel nädalal korrapidamisbrigaadi asub, II korruse koridoris üles. Töö lõpetanud korrapidajate brigadir raporteerib kas õppealajuhatajale või vastutavale korrapidajale töö lõpetamisest, juhhib uue brigaadi tähelepanu puudustele ja korduda võivatele kitsaskohtadele ning soovib uutele korrapidajatele edu nende töös. Uue brigaadi brigadir tänab ja lubab oma brigaadi nimel, et nad teevad kõik eeskujuliku korra tagamiseks koolis. Viis minutit, võib-olla 6—7, aga milline suur mobiiliseeriv jõud! Tuntakse, et ollakse organiseeritud koolis, et kord on hea ja kellelgi pole õigust seda rikkuda.

Viimasel ajal oleme pannud ühe õpilasest korrapidaja istuma laua taha alumisse koridori komsomolikorterit ja õpetajate toa vahele. See on komsomolivalve, kellelt saab informatsiooni nii kooli saabunud võõras kui ka oma õpilane. Siinse korrapidaja hoiab silma peal ka komsomolikorteril ja, kui vaja, läheb ning kutsub selle, keda parajasti on tarvis direktori või õppealajuhataja, komsomolikomitee sekretäri või pioneerijuhit juurde.

Endastmõistetavalt hoolitsevad korra eest sööklas samuti õpilastest korrapidajad. Vähe sellest — ühiskondliku toitlustamise eriala õppivad noored on pidevalt (kindla graafiku järgi) abiks kooli köögis.

Omaette koht õpilaskollektiivi kujundamisel ja rakendamisel meie koolis on — kui nii võiks väljendada — traditsioonidel ja sümbolikal.

Aastate jooksul on meil välja kujunenud mitmeid traditsioone, mis oluliselt kaasa aitavad õpilaskollektiivi — ja miks ka mitte õpetajaskollektiivi — üksmeelseks ning sihikindlaks kujundamisel. Nimetagem kõigepealt kooli aupäeva, Lydia Koidula sünnipäeva 24. detsembril; kooli lipupäeva, millal endised kooli kasvandikud lähedalt ja kaugelt tulevad kooli kohtuma siin praegu õppijatega; aabitsapidu, s. o. seda püdulikku momenti, millal meie kõige pisemad on tähed ja aabitsa selgeks saanud ning asuvad esimese tõelise raamatu kallale; edasi esimene koolipäev ja viimane koolikell. Siis arusaadavalt Suure Sotsialistliku Oktoobrerevolutsiooni aastapäeva, Nõukogude konstitutsiooni päeva, Nõukogude armee aastapäeva, rahvusvahelise naistepäeva ja 1. mai tähistamine. Kõigi nimetatud tähtpäevadega seotud üritused on meil organiseeritud nii, et alati on mingi klassiderühm otseseks vastutajaks ja organisaatoriks, kuna teised aitavad kaasa. Nii on Oktoobrerevolutsiooni aastapäevaga seotud ürituste ettevalmistamine ja läbiviimine üheteistkümnendate klasside hooleks, kooli aupäeva tähistamist valmistavad ette kümnendad klassid. Need ülesanded on planeeritud juba kooli üldtööplaanis ja kohe õppeaasta algul saab iga klass teada, millal, kus ja mis on tema ülesandeks käesoleval õppeaastal. Kauniks traditsiooniks on kujunenud rahvaste sõpruse õhtu, mille valmistavad ette võõrkeelte klubi ja kirjandusringid ning mis korraldatakse mitmekeelse kavaga

rohkearvuliste külaliste osavõtul õppeaasta kolmanda veerandi lõpul või neljanda algul.

Meil on veel kooli spordidress ja korrapidajamärk. Ühe esimesena otsustas meie kooli kehakultuurinõukogu paigutada võistlusdressile tavalise kooli numbri kõrvale ka embleemi. Viimase saamiseks kuulutati välja võistlus, millest väga elavalt osa võeti. Hiljem oli saabunud kavandite näitus ning lõpuks jäadi peatuma saleda ja väleda hirve kujutusele. Lastestaadioni liuvälja lumest puhastamise eest saadud rahaga lasti vastav embleem trükkida ja paljundada. Nüüd peab iga sportlane suureks auks võita endale õigus esindada kooli võistlustel selles omapärase dressis.

Või korrapidaja märk. Neid on meil olnud mitmesuguseid — küll punaseid linte, küll plekist kolmnurki tähega K, kuid viimati tegime atlassist roseti, mis kujutab lille, lihtsat karikakart.

Ja siis veel kooli lipp ning lõpumärk. Nad on värvilt ja kujunduselt omavahel seotud, neil on oma kindel statuut ja õpilased peavad neid suures aus. Tänavune lend on viies, kes saab kooli aupäeval rinda lõpumärgi.

Otseselt või kaudselt on kooli traditsioonidel ja sümbolikalgi suur tähtsus õpilaskollektiivi kasvatamisel ja organiseerimisel, ka need teenivad eesmärki — kasvatada meie noortest tublid, elujõulised, operatiivsed ja sihikindlad inimesed, kes ei kohku eluraskuste ees, lähevad sinna, kuhu vaja, ja teevad seda, mida tarvis, teadlikult, oma parima sisetunde järgi veendumuses, et on tarvis teha — kõrvaltvaatajaks olla on häbi asi.

Paljude meie keskkoolide töö kogemustest võiks muidugi kirjutada mitu korda pikema ülevaate, kuid loodame, et mõningat võib üle võtta nendestki tagasihoidlikest saavutustest, millel peatusime käesolevas artiklis.

Kommunismiehitaja moraalikoodeksi printsiipide seostamine õppetöoga 1. klassis

L. MADISON,
Pärnu 1. keskkooli õpetaja

Erilist tähelepanu tuleb pöörata inimese kommunistlikule kasvatamisele. Meie kasvatustöö aluseks on kommunismiehitaja moraalikoodeks, selles avaldatud põhimõtted peavad saama nii õpilaste kui ka õpetajate käitumisnormideks.

Kasvatustööd kommunismiehitaja moraalikoodeksi vaimus alustatagu juba siis, kui väike poiss või tüdruk istub esmakordselt koolipinki.

Käesolevas tahan lühidalt kirjutada sellest, kuidas olen seda teinud 1. klassis möödunud õppeaastal.

Esimestest koolipäevadest saadud muljed jätvavad laste teadvusse sügavad jäljed. See pärast tuleb juba algusest peale kasvatada lastes armastust kooli ja õppimise vastu, sisendada neile korraharjumusi ja kollektiivsustunnet, kasvatada kommunistlikku töösuhetumist.

Ühes laulutunnis alustasin vestlust sellest, milliseid tähtsaid päevi on inimestel nende elus. Lapsed nimetasid mitmesuguseid rõõmuküllaseid ja sündmusrohkeid päevi, mis on neile hästi meelde jäänud. Malle aga ütles, et tema meeldivaim pidupäev on ta sünnipäev. Ka teistel lastel oli oma sünnipäevast palju meeldejäätvat jutustada.

Rääkisin lastele, et kodus on igaühel oma perekond, sõbrad, kuid koolis kuuluvad nad kõik ühisesse suurde kooliperre. Oma klassis aga moodustavad õpilased klassikollektiivi. Oleks tore, kui ka meie klassi õpilased hakkaksid üksteist sünnipäeva puhul meele pidama. Selles väljenduks tähelepanelikkus ja lugupidamine sõprade vastu. Lastele meeldis see mõte väga. Samas tunnis õppisime selgeks 1. klassi laulikust «Sünnipäevalaulu». Kolm tublimat said ülesande jälgida, millal on ühe või teise kaasõpilase sünnipäev ning muretseda selleks aegsasti õnnitluskaardike, raamat ja lilli. Tore oli vaadata, millise hoole ja armastusega kirjutasid lapsed kaardikesele trükitähtedega õnnitlussõnu, mille all seisis «1-b klass». Elevusega oodatakse sünnipäevi. Esimese tunni algus. Siis seisavad kõik hiirvaikselt püsti, sünnipäevalapse paneme istuma klassi ette toolile ja laulame talle sünnipäevalaulu. Seejärel õnnitleme. Soovitasin, et kõik lapsed peaksid alati meele ka oma vanemaid nende sünnipäeval.

Eesti keele tundides rääkisin möödunud õppeaasta algul lihtsas ja arusaadavas keeles Moskvast algavast Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XXII kongressist, kuhu sõidavad kokku parimad töötajad, et arutada, kuidas muuta meie elu veelgi paremaks ja õnnelikumaks, ehitada veel rohkem koole ja lasteaeu, saada enam toiduaineid, riidet, häid kortereid jne. Rääkisin, kuidas Nõukogudema töötajad tähistavad seda suurt sündmust uute töövõtudega. Mitmed lapsed jutustasid uhkusega oma emade-isade hoolsast tööst. Siit kaldus jutt sellele, et laste kohus on hoolsasti õppida ja hästi käituda. Seadsin teistele eeskujuks klassi tublimaid õpilasi: Aavot, Küllit ning Endlit, kes on väga töökad ja püüdlivad, ning ütlesin, et ainult nii saavad lapsed tänada kallist kodumaad ja parteid suure hoolsuse eest.

17. oktoobril alustasin esimest tundi küsimusega, missugune päev on kätte jõudnud. Sain õige vastuse. Jutustasin lastele, et meie maad juhib Nõukogude Liidu Kommunistlik Partei, kelle XXII kongress avatakse täna. Hiljem kõnelesime uuest programmist. Selgitasin lihtsate sõnadega, mida tähendab sõna «programm», ja ütlesin, et meie partei uues programmis on öeldud, mille poole tuleb nõukogude inimestel püüda, et jõuda kommunismi.

Kommunismi põhimõtteid olen püüdnud iga päev selgitada. Näiteks eesti keele tunnis, kus tutvusime nädalapäevadega, rääkisin lastele, et praegu on isa-ema tööpäev 7 tundi pikk ja nad töötavad 6 päeva nädalas, kuid kommunismi ajal töötavad kõik inimesed ainult 6 tundi päevas ning puhkepäevi on kaks. Seega on töötajail võimalik enam puhata, käia teatris, kinos, lugeda raamatuid, sportida, matkata, võtta osa ekskursioonidest ning hoolitseda oma laste eest. Samas selgitasin ka seda, et niisuguse õnneliku eluni jõutakse tööga, sest iseenesest ei kuku meile midagi süle. Kõigil tuleb hoolsasti töötada, õpilastel aga hästi õppida.

Paljud õppepalad aabitsas ja lugemikus annavad häid võimalusi siduda vestlust partei XXII kongressi rikkaliku materjaliga, eriti moraalkoodeksi põhimõtetega. Näiteks lugemikupalad: «Igal asjal oma koht», «Kolm klassikaaslast», «Aus laps», «Lihtsalt vana inimene». Käsitledes palu «Kolm klassikaaslast» ja «Lihtsalt vana inimene» jutustasin kollektiivsustundest, üksteise seltsimehelikust abistamisest. Lapsed kõnelesid sellest, kuidas nad pikapäevarühmas ja pärast tunde abistavad kaasõpilasi õppimisel. Jaanil oli raskusi lugemisega, kuid tänu Margiti ja Külli abile õppis Jaan päris ladusaсти lugema ja kogu klass tundis rõõmu selle üle. Kui oli juttu vanakese abistamisest, siis jutustasin lastele, kuidas kord pioneeridega ekskursioonile minnes jõudsimme järele vanakesele, kelle vankril oli nisukoti suu lahti läinud ja kõik nisuterad maha pudenenu. Pioneerid tõttasid kirjuga vanakesele appi. Peagi oli nisu kotti aetud ja kott vankrile tõstetud. Vanake oli väga tänulik. Samuti lugesin lastele ette 11. oktoobri 1961. a. «Sädemest» jutukese «Kes toimis õigesti?». Kui küsisin lastelt, kuidas nemad oleksid toimunud, kas nii nagu Juku või nii nagu Ants, soovisid kõik olla Juku sarnased.

Just päev enne õppepala «Aus laps» käsitlemist tuli esimese tunni algul minu juurde Enn ja ütles: «Õpetaja, ma leidsin noa, mis ma pean sellega tegema.» Et omanik oli

teadmata, soovitsin Ennu noa kooli leiukappi viia. Nõnda toimisid ka teised õpilased asjade või raha leidmisel. See kõneleb aususest ja tööarmastusest. Pala käsitlemisel esitasin lastele küsimuse, kas meie klassis on ka nii ausad lapsed nagu Ago. Kohe meenutati Ennu ja paljusid teisi. Siiralt rääkisid lapsed sellest, kuidas nad on müüjale tagasi viinud neile eksikombel antud raha, tagastanud sõpradele leitud asju jne. Kiitsin lapsi selle eest.

Järgmises tunnis lugesin lastele 10. novembril 1961. a. «Sädemes» ilmunud huvitava palakese «Tõeline sõber», kus oli juttu ausast pioneerist Ljuba Marekovast, kes leidis rahakoti koos 50 rublaga ja selle omanikule tagastas. Kõik lapsed lubasid olla sama ausad nagu Ljuba.

Aususe ja tööarmastuse kasvatamisele olen pannud rõhku juba esimestest koolipäevadest peale, sest õpilased eksivad sageli, kuid rääkida sellest nad ei julge või ei taha. Olen kasvanud neid põhimõttel: «Julged teha, julge ka teistele tunnistada!»

Õppeaasta algul kadus Aavol klassis sullepea. Palusin kõiki õpilasi Aavot sullepea otsimisel abistada. Kuid asjata. Siis ütlesin lastele: «Ma olen veendunud, et meie klassis on kõik ausad lapsed ja keegi sihilikult võõrast sullepead ei võtnud. Kuid vaadake siiski hoolega oma portfelliid ja pinalid läbi, võib-olla mõni kogemata pani Aavo sullepea oma kotti.» Varsti tõstis K. käe ja ütles: «Õpetaja, minu pinalis on üks võõras sullepea.» Ehkki vestlusest oli selge, et K. leidis sullepea põrandalt ja siiski teadlikult pani ta pinalisse, ütlesin lastele: «Näete, kui ausad lapsed on meie klassis, ma ju teadsin seda.» K. langetas silmad ja punastas veidi, oli ilmselt näha, et poiss tundis piinlikkust. Rohkem selliseid juhtumeid pole klassis olnud.

Halvem on aga olukord siis, kui lapse kodu soodustab ebaausust. Kord hilines õpilane A. peaaegu terve tunni. Ta esitas mulle õpilaspäeviku, kuhu ema oli kirjutanud: «Laps hilineb seepärast, et käisin temaga hambaarsti juures»: Mul ei olnud enam midagi öelda, kuid mitmed kaasõpilased tõstsid käe ja ütlesid, et nad nägid A-d kella ühe ajal piima-kaupluses piima ostmas. Vestluses selgus, et A. oli käinud arsti juures juba hommikul ja hilines kooli seetõttu, et emal ei olnud aega kauplusse minna. Kahju oli lapsest, kes tundis klassi ees piinlikkust ema vale pärast. Tuli emaga tõsiselt vestelda.

1. klassi õpetaja peab oma töös eriti tuginema kodule ja vajaduse korral vanemaidki kasvatama, sest siitpeale võtab kool juhtiva osa õpilase isiksuse kujundamisel endale.

Et muuta õppetunde mitmekesisemaks ja huvitavamaks, loen lastele sageli lühipalaseid või jutustan neid ümber lasteajakirjadest «Täheke», «Pioneer», ajalehest «Säde» jne. Tähestiku õppimise lõppedes soovitsin õpilastel tellida ajakirja «Täheke».

Olen püüdnud kasvatada huvi ja armastust ka raamatute lugemise vastu. Lugesin neid klassis ühiselt. Lastele, kes paremini lugeda oskasid, andsin loa juba enne näärripühi raamatukogust raamatuid laenutada.

Kirjatehnika tundides oli käsil suurte tähtede õppimine. Olin väga rõõmus, kui lapsed J tähe puhul soovisid kirjutada Gagarini nime «Juri» (olime temast varem rääkinud). Pärast näärivaheaega kooli tulles lugesime ühiselt läbi Juri Gagarini kirja 1. klassi õpilastele, mis ilmus «Tähekeses» (nr. 12, 1961. a.). Selle põhjal kulges elav arutelu ja küpses otsus, et meie klass hakkab uuel aastal hästi õppima ja käituma, et väärida J. Gagarini sõprust. G tähe õppimisel kirjutas enamik lapsi nime German Titov. Meie klassis leidis õpilasi, kes tahtsid saada samasugusteks julgeteks kosmonautideks, nagu G. Titov ja J. Gagarin. Siingi jõudsime järeldusele: niisugusteks võib saada ainult järjekindla ja visa tööga, hästi õppides.

Väga häid võimalusi kasvatustööks on kodulootundides. Kui käsitlesime teemat «Oktoobripühad» ja ma lastelt küsisin, milline tähtpäev läheneb, andsid kõik õige vastuse «Oktoobripühad». Rääkisin, et nii nagu igal õpilasel on kord aastas sünnipäev, nii on meie kallil kodumaal oma sünnipäev: oktoobripühad. Järgnes vestlus, millest lapsed elavalt osa võtsid.

Jutukesi lugedes ja pilte näidates räägin sellestki, kuidas kapitalistlike maade töötajad võitlevad vabaduse eest. Sügava mulje jätsid «Tähekesest» (nr. 12, 1961) loetud «Bibby

jutustused», kus räägitakse Aafrika rahvaste võitlusest oma vabaduse ja sõltumatuse eest.

Laulutunnis, kus õppisime eesti rahvaviisi «Tiiu, talutütrekene», alustasin vestlust sellest, et meie suurel kodumaal elab väga palju mitmesuguseid rahvusi ühise sõbraliku perena, nad töötavad käsikäes. Lasksin lastel nimetada, milliseid rahvusi nad tunnevad. Jutustasin neile kaunist Gruusiast Musta mere rannikul, sellest, et olen ise seal elanud ja gruusia keelt õppinud. Siis laulsin lastele ühe gruusiakeelse laulu, ütlesin neile mõned sõnad gruusia keeles, nagu *ema, isa* jt. Tunni lõppedes, ehkki see oli viimane tund, ei tahtnud keegi lahkuda, vaid lapsed palusid mind veel Gruusiast jutustada. Lubasin seda teha oktoobrilaste koondusel, mis oli just ees.

Mõni sõna tööarmastuse kasvatamisest. Sellegagi tuleb alustada maast-madalast ja harjutada lapsi ise enese eest hoolitsema: koristama oma mängunurka, asetama riulile raamatuid, riputama nagile mantlit, enne magamaminekut panema omale kohale tuhvliid, sokid, rõivad jne.

On vaja, et laps oleks perekonnas kaasa tõmmatud jõukohasele tööle, mis on kõigile kasuks. Niisuguseid töid on palju: laps võib katta ja koristada lauda, pesta nõusid, kanda vett, puid, käia kaupluses väiksemaid sisseoste tegemas vms.

Suur osa töökasvatusest langeb koolile. Tööõpetuse tunnid on kohaks, kus õpilased omandavad oskuse töötada kollektiivis. Tegeldes paberi- ning plastiliinitöödega nooremates klassides on samuti võimalik õpilastes kasvatada uue inimese omadusi. Nii on nääriehete valmistamisel soovitatav organiseerida tööd rühmadega, kus laps ei vastuta mitte ainult enese, vaid kogu rühma eest, kelle liikmena ta töötab, rühm aga omakorda iga lapse eest. Nii tunneb iga rühma liige vastutust töö eest; abistades mahajääjat, õpivad lapsed muret tundma kollektiivi eest ja mõistma põhimõtet «üks kõigi, kõik ühe eest».

Tööarmastust saab kasvatada eeskujude kaudu. On vaja leida häid näiteid koduümb-ruse töötajate ja ka laste endi hulgast.

Tööarmastuse kasvatamisel pean väga oluliseks tõsist suhtumist õppetöösse. Koolielus on sageli juhtumeid, kus lapse esimesed püüdlused ja pingutused ei anna tulemusi. Siis kaob õpilasel kiiresti huvi õppimise vastu, ilmneb ükskõiksus, lohakus, ta hakkab koolitööst kõrvale hiilima. Siin on õpetaja ülesanne abistada õpilast, sisendada temale enesekindlust.

Suurepäraseid võimalusi kommunistlikuks kasvatustööks annab oktoobrilaste «täheke». Ettevalmistust oktoobrilaste vastuvõtuks alustasin kohe septembris. Siin olid abilisteks 5. klassi pioneerid, keda õpetasin eelmisel aastal. Nad käisid sageli 1. klassi lastel külas, jutustasid neile muinasjutte, laulsid, mängisid, vestlesid pioneeridest. Peagi avaldasid mitmed 1. klassi lapsed soovi saada pioneerideks. Siis rääkisin neile, et esialgu võivad nad olla ainult pioneeride väikesed abilised — oktoobrilapsed. Tutvustasin neile oktoobrilaste seadusi. Rõhutasin eriti kolmandat seadust: «Ainult neid, kes armastavad tööd, nimetatakse oktoobrilasteks». Püüdsime töö muuta huvitavaks, et ka teisi õpilasi kaasa tõmmata. Oktoobrikuus rääkisin lastevanemate koosolekul oktoobrilaste täheke-se loomise vajadusest ja kasulikkusest. Palusin lastevanemaid muuta oktoobrilasteks astu-mise päev lastele tõeliseks pidupäevaks. Ka pioneerid valmistasid neile kingitusi.

II õppeveerandil koostasime pioneeride kaasabil tööplaani, korraldasime tähekeste koondusi. Kõik üritused püüdsin organiseerida nii, et initsiatiiv jääks oktoobrilaste aktii-vile, õpilastele enestele. Et oma kasvandikke paremini tundma õppida, viibisin võima-likult rohkem nende keskel. Hakkasime nääradeks isetegevusetekandeid õppima.

Alustasime muinasjutu «Jäneseid ja rebane» lavastuse õppimisega. Et klassis on üldi-selt vähe häid lauljaid ja jänkud pidid olema laulumehed, tuli jänkudeks valida 7 pari-mat lauljat, kusjuures mõni tublim esineja jäi näidendist välja. Kord aga juhtus niisu-gune lugu, et J., kes on võrdlemisi tujukas poiss, jättis lugemispala õppimata ja sai händeks «2» ning märkuse. Terve päeva oli J. kapriisne, halvastujus. Ja kui pärast

tunde läksime näidendi proovile, hakkas J. jonnima ja ütles oma osast ära, lootes, et meie teda kindlasti paluma hakkame kui tublimat lauljat. Teised lapsed olid tõsiselt pahased J.-le ja me otsustasime teda selle eest karistada. J.-i pettumus oli suur, kui ta nägi, et tema asemele oli võetud jänkukuks Erlend, kes on väga tubli poiss, kuid ei laula. J. sai aru oma eksimusest ja palus end näidendisse tagasi võtta. Jätsin asja laste otsustada. Kuid väikesed «jänkud» olid karmid kohtumõistjad ning otsustasid tema palve seekord eitavalt. See oli väga hea õppetund «jonnipunnile». Sellest ajast peale on ta palju muutunud ning oskab kollektiivi hüve hinnata.

Suur tähtsus on kasvatustöös V. I. Lenini eeskujul, tema elu ja tegevuse tutvustamisel lastele.

Esimesed jutukesed Leninist 1. klassis. Valmistades lapsi ette oktoobrilasteks, jutustab õpetaja väga lihtsalt ja lühidalt Leninist. Vestlusi mudilastega peavad pidama just õpetajad ise, sest nad suudavad lastele kõike lihtsamalt selgitada kui tähekeste juhid. 1. klassi lapsed kuulavad õpetaja jutustust, 2. klassi lapsed aga loevad juba ise esimesi jutukesi Leninist. 3. klassis, kus õpilased valmistuvad pioneeriorganisatsiooni astumiseks, omandavad nad uusi teadmisi Leninist teemadel: «Miks pioneeriorganisatsioon kannab Lenini nime», «Pühalik pioneeritöötus — elada, õppida ja võidelda nii, nagu õpetas suur Lenin». Jne.

Tulevase kommunistliku ühiskonna liikme moraalse palge kujundamiseks on juba 1. klassis väga mitmekesiseid võimalusi. Neid tuleb oskuslikult ja läbimõeldult kasutada.

Muudame matemaatikatunnid algklassides huvitavaks

H. PAJO,

Rakvere 1. keskkooli õpetaja

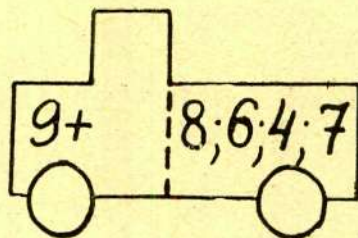
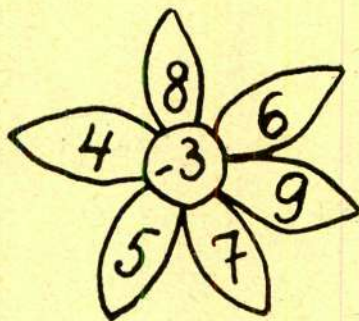
Arvestades algklasside noorema astme õpilaste konkreetset mõtlemist ja kiiret väsimist, on 1. ja 2. klassis vaja kõik tunnid võimalikult huvitavaks muuta. Selleks pakub võimalusi iga õppeaine ja iga teema. Kergem on huvitavaks teha eesti keele lugemistunde, sest siin käsitletakse peamiselt koduloolist materjali, mis on näideterikas ja lastele lähedane. Igavamaks kipuvad jääma keeleõpetuse ja matemaatikatunnid. Siin on iga õpetajal vaja rakendada maksimaalselt oma kogemusi ning täiendada neid kogu kooli õpetajaspere kogemustega.

Järgnevalt mõnest võttest aritmeetikatundides. Kõige olulisemaks pean iga uue mängu või õppevormi juures klassi maksimaalset aktiivsust ja iseseisvust töös. Peastarvutamisel püüan arendada arvutamise oskust, kiirust ja õigsust. Et aga väikesed arvutajad vajavad vahelduseks ka kehalisi liigutusi, esitan ülesanded nii, et vastajal oleks võimalik asendit muuta. Peastarvutamise puhul (samuti aine süvendamisel) sobib järgmine võte: esitan klassile peastarvutamiseks näiteks $45 + 6 =$. Vastuse leidnud õpilane annab sellest märku püstitõusmisega. (Tavaline käetõstmine muutub igavaks ja ebahuvitavaks!) Järgmine arvutus $83 - 7 =$ lubab neil, kellel vastus leitud, laskuda pingiridade vahele kükkasendisse. Iga järgmise arvutuse eel ütleb õpetaja, kuidas teatada vastuse leidmisest.

Selleks võib lubada tõsta kaks kätt korraga, lahkuda kohalt pingirea ette või lõppu, asetada pea kätele, matkides «magamist» jne. Need liigutused on vahelduseks ja ergutuseks (kehakultuuriminut), nii et arvutamine edeneb jõudsamalt. Esiolgu ainult kipub mõni õpilane kaasa tegema liigutusi, arvutamata vastust. Õpetaja aga tunneb oma õpilasi ning laseb vastuse öelda just sellel õpilasel, kelles ta kahtleb. Võib kokku leppida nii, et õige vastuse ütlemise hetkel istuvad kõik õpilased oma kohtadele. See võte näitab, milliste õpilastega on vaja individuaalselt töötada, kuid ühtlasi on see kasvatuslikultki tähtis aususe sisendamisel. Mõnikord, kui arvutus on pikem, näit. $23 + 7 - 9 =$, luban õpilastel sosistada vastuse õpetajale kõrva, et anda aeglasemalt mõtlejatele aega ning juhtida vea tegija õigele teele.

Kui teatud arvutamisevõtte on kindlalt omandatud, võib kasutada mängu «Sõel» (eriti sobiv korrutamistabeli õppimisel). Selgitan õpilastele, mis jääb sõelale, kui ema seda kasutab marjamahtla kurnamiseks. Nii otsustame mängu abil ka õpilaste teadmiste väärtuse ja «jäägi» üle. Esitan õpilastele peastarvutamiseks näit. $7 + 8 =$. Kes teab vastust, tõuseb ruttu püsti. Vastuse lasen öelda ühel õpilastest. Kui see on õige, võivad istuda kõik. Parem on siin öelda, et istuda võivad need õpilased, kel oli sama vastus. (Vale puhul muidugi ei istuta!) Nii toimub «sõelumine» peastarvutamisel tõusmises ja istumises vaheldumisi. See mäng on mõeldud jällegi arvutamistempo arendamiseks ning «sõelale jääjate» avastamiseks, et nende jaoks töö ümber korraldada.

Väga mitmekesiseid võimalusi pakub peastarvutamiseks ja teadmiste kontrollimiseks klassi- või liikuv tahvel. Igasuguste kujundite abil tuletatavad ülesanded aktiveerivad klassi paremini kui samadest arvudest tulv raamatus. Näiteks: geomeetrilised kujundid numbritega tippudel, lilleõied, autod, majad jne. koos vastava õppejutuga.

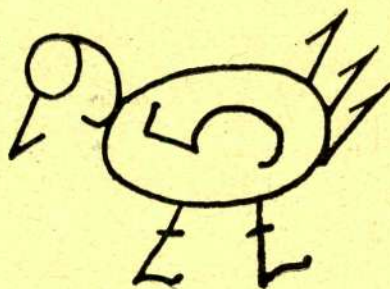
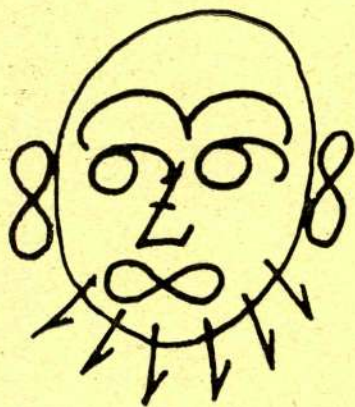


Kui joonisel on auto numbritega, võib rääkida, et meile sõitis koorem «ehituskividega» matemaatilise tulba «ehitamiseks». Koorma mahalaadimisel koostame vastava hoone-tulba nii:

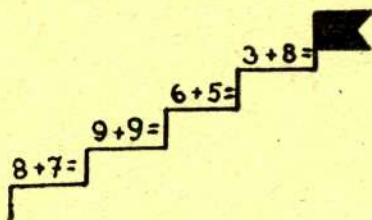
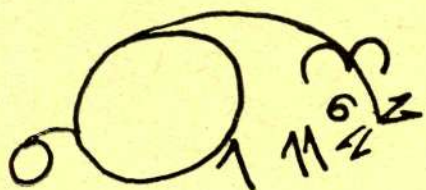
$$\begin{aligned} 8 + 9 &= & (\text{antud näide sobib } 9 \text{ liitmise õppimisel}) \\ 6 + 9 &= \\ 4 + 9 &= \\ 7 + 9 &= \end{aligned}$$

«Mahalaadimist» võib lasta õpilastel teha iseseisva tööna (pärast juhendite andmist) vihikutesse või ka tahvlile, kusjuures tingimata tuleb jälgida, et ükski õpilane ühtegi «kivi laadimisel» ei rikuks, s. o. et ta kirjutaks korralikult numbrid.

Huvitav on ka varem liikuvale tahvlile joonistatud lind, loomake või kloun, kelle näojooned on kujundatud ainult numbritest igasuguses asendis.



Siin sobib õppejutuks looke looma või linnu kohta. Võime leida, mitu muna on linnul aasta jooksul pesas või mitmeliikmelisele hiireperele hiir teri näppab (meile varutud viljatagavarast). Võime leida, kui vana on kloun, liites ta näoosi moodustavad numbrid omavahel. Tingimuseks jäägu siin, et kujundid koosneksid üksikutest numbritest, mitte arvudest. Nii on linnu sabasulgedeks $1 + 1 + 1$ mitte 111.



Lahutamisesülesandeid võib koostada järgmiselt: kui kloun läheb juuksuri juurde ning laseb habet ajada, mitme aastane ta nüüd näib? Mitu aastat näib ta nooremana?

Võistlusülesannetena pingiridade vahel võib kasutada «kindluse vallutamist», kus trepitaoliste astmetele on kirjutatud arvutused ilma vastuseta. Trepil ülemisele astmele kinnitame punase lipukese. Iga pingirea jaoks on klassitahvlile joonistatud selline «kindlus». Lahendamist alustatakse pärast õpetaja juhendusi, korraga kõigis pingiridades, kusjuures esimese vastuse kirjutaja annab kriidi edasi järgmisele jne. Esimesena lõpetanud pingirida (õigete vastuste korral) võtab lipukese ja tunnistatakse võitjaks.

Iga sellise mängu juures tuleb arvesse võtta numbrite õiget kirjutamist, sest kiirustades kipuvad õpilased numbreid moonutama ja lihtsustama.

Abstraktsete arvude liitmisel ja lahutamisel (ka korrutamisel ja jagamisel) peast sobib «mäkkeronimise» mäng. Õpetaja esitab pika arvutamishela, kus esineb 5–6 arvutust. Kes on saanud õige lõppvastuse, on «roninud mäkke», kes aga teel vääratas, kukkus alla! Osavastuseid ei öelda, sest see häiriks teiste mõtlemist. Kontrollimiseks võib lasta sosistada nii osavastuseid kui ka lõppvastuse esialgu õpetajale kõrva. Näit. $7 + 9 \dots - 5 \dots + 8 \dots - 10 \dots + 8 =$

Arvutamist abstraktsete arvudega hoogustab mäng «Mõistata». Mängu juhendajaks on õpetaja, kusjuures ahel tehetega tuleb varem koostada. Mängu alustatakse nii: iga õpilane mõtleb arvu, jätab selle meelde, kuid ei ütle teistele. Nüüd laseb õpetaja mõeldud arvuga liita veel näiteks 10; saadud arvust lahutada 3; saadud arvust lahutada veel 4. Mängu käigus arvutavad õpilased vaikselt ja ütlevad ainult saadud lõppvastuse. Õigel

arvutamisel õpetaja «mõistatab», mis arvu õpilane mõtles. Saadud vastustest tuleb õpetajal antud juhul lahutada mõttes veel 3 (niisugune vahe jäi tehete vahel) ning mõeldud arv ongi teada. Õpilased on üllatunud, sest igapähe oli ju erinev arv mõeldud ja õpetaja on võimeline kõiki mõistatama! Tunni lõpus võib mõne lihtsa näite varal õpetada mõistatama ka õpilasi.

Tähtis tööõlik tunnis on iseseisev töö. Ka selle mitmekesistamiseks on palju võimalusi. Nii võib vanema klassi õpilastel lasta joonistada värvilisi pildikesi, pöördele aga kirjutada arvutustulbad. Pilt lõigatakse ebasümmeetriliselt lõikudeks ning asetatakse tükid ümbrikusse. Iga õpilasele antakse ümbrik, milles leiduva pildi ta peab kokku panema ja selle pöördele lahendama vihikusse tulpülesande. Joonistatud piltide asemel võib kasutada ka postkaarte, kuid õpilastele meeldivad siiski rohkem joonistatud pildid.

Õpilastele oli huvitav ka järgmine võte: joonistusploki lehele on õpilaste (või õpetaja) poolt värvipliatsitega kirjutatud (segipaisatult) arvutused. Näit. punase pliiatsiga on kirjutatud (umbes 3 cm kõrguste numbritega) paberi ülemisele äärelle 7 +; alumisele äärelle sama suurelt punasega tagurpidi 8 =. Rohelisega ühele paberiäärelle viltu 15 — ning sama rohelisega teisele äärelle otseasendis 6 = jne. Selline paber jätab värviliste numbrite ja tehtemärkide segipaisatuse mulje. Õpilane asub saadud paberilt koostama arvutustulpa, kusjuures ühe arvutuse moodustavad üht värvi numbrid ja tehtemärgid, teise jällegi teist värvi jne. Koostatud tulba kirjutab õpilane oma töövihikusse ning arvutab ka vastused. Selline võte ning eelmine mäng võiksid sobida liitklassiski, sest siin jätkub õpilastele küllalt võimalusi iseseisvaks tööks.

Iseseisval arvutamisel on kohane ka n.-õ. kärtsunud paberileht, milleks võib kasutada ebakorrapäraselt rebitud laua- või pakkimispaberit. Kirjutamiseks võib kasutada vastavalt paberi värvusele kas valget või värvilist kriiti. Et asja klassile põnevaks teha, räägita tagu mõni salapärase õppejutt. Näiteks: leidsin naaberkooli pioneerirühma maastikumängu salajased arvutused. Paber on nende arvates rebimisega kahjutuks tehtud. Meie aga püüame koos arvutused taastada ning leida ka sobivad vastused, et tõestada, kuidas nupukas võistleja kohaneb igas olukorras.

Koostatud tulp ühes vastustega kirjutada vihikusse.

Elevust toob tundi kirj vahetus. Ruudulisele paberitükikesele koostab iga õpilane tulpülesande õpitud osast. Tulba alla joonistab ta mis tahes tuttava eseme. Varustanud paberikesega oma nimega, viib ülesande koostaja «kirjakese» kaasõpilasele, kelle talle on nimetanud õpetaja (näiteks nimekirjast järgmise). Kirja saaja arvutab, kirjutab vastused ning mõtleb tekstülesande juuresoleva joonise kohta ja kirjutab ka selle lahenduse joonise alla. Kiri tagastatakse samas tunnis «vastusena» ning parandatakse autori poolt.

Handwritten mathematical problems on a torn piece of paper:

$$+ 3 = 11$$

$$15 - 8 =$$

$$4 - 7 + 3 = 10$$

$$+ 2 =$$

Handwritten mathematical problems on a rectangular piece of paper with a border:

NIMI

$$24 + 36 =$$

$$57 - 18 =$$

$$93 - 55 =$$

$$62 + 24 =$$

○

$$50 - 7 = 43 \text{ õuna}$$

Pildi kohta mõeldud tekstülesannet lastagu jutustada valikuliselt. Mõnikord võiks lasta seda jutustada vaheajal või kooliteel pildikesi joonistajale. Lehekeste parandamise võib jätta õpilastele koduseks tööks, sest neile meeldib väga mängida «õpetajat». Koolides, kus on paralleelklassid, saaks selliseid ülesandeid vahetada kahe klassi vahel. 2. klassis võiks olla umbes järgmise välimusega leheke (vt. joonist).

Tähelepanekud kinnitavad, et parandav õpilane on väga nõudlik numbrite õige kuju suhtes.

Õnnestunud tundusid olevat ka tunniosad, kus õpilased mängisid «Kino». Kirjutasin varem valmismõeldud tuldakesed ruudulisele paberipoognale. Tulpade vahed õmblesin läbi niidita õmblusmasinaga, nii et paberit sai rebida «kinopiletitena». Üks õpilane, pileti-jagaja, hoidis paberit äärest; nimetatud õpilased rebisid endale pileti — tulba. Istunud selleks mänguks pisut ümberpaigutatult pinkidesse, asuti vaatama «filmi», s. o. arvutama vastuseid. Mõnikord võib aga piletitele tulpade asemel joonistada puuvilja, lille, juurvilja, seene vms. ning õpilane rebib pildikese. Varem on lauale valmis seatud lehekeseid ülesannetega, mille nurgale on sama pildike joonistatud. Õpilane leiab oma pildi koopiaga varustatud paberi ning mäng — arvutamine on juba sama.

Koduse ülesande kontrollimiseks saab kasutada väikeste täiendustega mitmesuguseid võtteid. Näiteks, üks õpilastest arvutab vaikselt raamatust teatud tuldast mis tahes arvutuse, klassile ütleb ainult vastuse. Õpilased leiavad vastuse abil tehte oma õpikuteist ning ütlevad arvutuse koos vastusega. Sellise mängu nimetasime «Mõista, mõista, millega algas...». Mängu käiku võib suunata õpetaja või üks õpilastest, kes näitab eesarvutajale, milline rida tal tuleks lahendada.

Õpilaste teadmiste kontrollimisel klassi ees on vaja hoolitseda, et teised õpilased ei jääks selle ajal passiivseks. Neile võib anda väga mitmesuguseid ülesandeid. Nii võib klass arvutada vastaja poolt öeldud vastuste summa, öeldes selle pärast küsitluse lõppu. Esitatavaid ülesandeid peab nii koostama, et summa ei ületaks õpitud arvu piire. Samuti võib enne õpilaste küsitlust kirjutada tahvlile tehtmärgid. Näit. $+$ $-$ $+$. Kokkuleppe kohaselt liidavad õpilased vastaja kaks esimest vastust, saadust lahutavad kolmanda vastuse, edasi liidavad neljanda vastuse jne.

$$\begin{aligned} \text{Üksikvastaja: } & 17 + 13 = 30 \\ & (\text{klassi ees}) \quad 42 + 8 = 50 \\ & \quad \quad \quad 70 - 35 = 35 \\ & \quad \quad \quad 100 - 55 = 45 \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} \text{Klass: } & 30 + 50 - \\ (\text{vaikselt}) & - 35 + 45 = 90 \end{aligned}$$

Nii on kogu tulp nähtav klassile, kes koos vastajaga alustab vaikselt arvutamist.

Kaasõpilased annavad meelsasti küsitletavale õpilasele «pähkleid pureda». Kontrollitav nimetab kaasõpilase, kellelt ta saab «pähkli», mille peab lahendama. Nii jätkub tegevust kogu klassile, sest tingimata püütakse leida see kõige «kõvem pähkel!».

Tundi aktiveeriv on n.-õ. «elav ülesanne», mis kujutab järgmist arvutamisi. Klassitahvli ette seisavad 3—4 õpilast umbes sammuste vahedega. Õpilaste vahekohtadesse kirjutab õpetaja vastava tehtmärgi tahvlile, õpilased aga muutuvad nimetatud numbriteks. Viimase õpilase kõrval on võrdusmärk ning selle kõrvale tohib seista vastaja — vastus. Näit.

$$4 + 5 - 7 =$$

Esimene õpilastest ütleb «neli», tahvlilt näevad lapsed «liita»; järgmine õpilane ütleb «viis» jne. Kui viimane lõpetab, alustab esimene kordamist, sest numbreid ei ole ju näha, mistõttu need võivad ununeda.

Eespool toodud võtteid olen kasutanud klassis, kus on õpilasi kolmekümne ringis. Paljud neist on rakendatavad aga ka liitklassides. Mida väiksem on õpilaste arv, seda kergem on pakkuda neile vaheldusrikkaid tunde. Kindla koha on omandanud matemaatikatunnis arvutuspinalid, aplikatsioonid, tabelid, mitmesugused esemed, didaktiline materjal ja osaliselt ka õpetaja ilmekas kõne tekstülesannete esitamisel. Kõik need võtted taotlevad ühte — õpilaste püsivat tähelepanu, iseseisvust ja huvi äratamist aine vastu, mis omakorda tagab sügäva ja püsiva teadmised.



Teema „Kapitalismi igandite ületamisest inimeste teadvuses ja käitumises“ planeerimisest

A. ÖNGO,

Narva 2. keskkooli ajalooõpetaja

Küsimus kapitalismi igandite ületamisest inimese teadvuses ja käitumises on ühiskonnaõpetuse programmi IV teema «Sotsialismi järkjärguline ülekasvamine kommunistlikuks» (24 tundi on määratud sellele teemale) viimane alateema.

Paljud küsimused, mis meid huvitavas alateemas peavad käsitlemisele tulema, leiavad teatud määral valgustamist juba eelmiste alateemade juures. See, mida just ja kuidas kõige sügavalt käsitleda meid huvitava alateema tundides (2—3 tundi), oleneb sellest, mida on tehtud eelneva 20 tunni jooksul. Vahest õnnestuks küsimuste ringi täpselt piiritleda siis, kui läbi töötada kõik eelnevad alateemad samast aspektist. Kuid ilma kogemusteta ei võiks tegelikus töös isegi siis garanteerida, et ainevalik iga alateema jaoks kõige sobivamaks kujuneks. Ainevalik antud alateemale määratud tundideks oleneb veel väga palju kooli ümbritsevast miljööst ja koguni iga klassikollektiivi koosseisust. Järelikult tuleb iga õpetajal väga suurt ettevalmistustööd teha antud alateema tundideks: millele peaohk asetada, kuidas teemat käsitleda jne.

Käesolevas artiklis võime vaid üldjoontes visandada selle alateema käsitlemise plaani ja esitada soovitatava kirjanduse, filmide ning teatrietenduste loetelu, millele õpetajad võivad toetuda tundideks valmistumisel ja mida ka õpilastele soovitada läbitöötamiseks ning arutlemiseks. Loomulikult ei piisa käesolevas artiklis loetletud materjalidest, antud probleemi käsitlemisele jõuame alles kevadsemestri lõpupoolel — selleks ajaks koguneb ajakirjanduse, kirjanduse ja muudelt aladelt materjali juurde. Mida värskem on illustreeriv materjal, seda mõjuvam — see on kommentaaridetagi selge.

MATERJALI ESITAMISE PLAAN

I. Igandite juured ja põhjused

1) Kõigepealt tuleks meenutada õpilastele filosoofia aluste tundides õpitud ühiskonna arengu ühte seaduspärasust, nimelt olemise ja mõtlemise vahekordadest. Ühiskonna teadvus jääb paratamatult teatud määral maha ühiskonna materiaalse elu arengust. Vana teadvuse elemendid, nende muutumine traditsioonideks, kujunevad väändes ja arenevad ühiskonna jalge ees teel progressi poole ja aeglustavad seda arengut. Sellega seletamegi, miks NSV Liidus, kus ligi 170 miljonit inimest on sündinud pärast sotsialistliku revolutsiooni algust, ometi esineb minevikuigandeid. Eestis on suhteliselt rohkem inimesi otseselt seotud kodanliku ühiskonnaga — kogu meie vanem ja keskmine põlvkond (õpilaste vanemad ja vanavanemad). Seetõttu tuleb antud küsimust klassis delikaatselt käsitleda, ilma laste tundeid riivamata. Kuid just seepärast nõuab küsimus põhjalikku käsitlust. Meie vabariigi koolides on enamik igandlikke vaateid õpilaste teadvuses pärit nende kodudest. Õpilastele aga peab selgeks saama, et kõik see, mida peeti õigeks

niende vanemate nooruspäevil, ei saa enam olla õige ega kohane tänapäeval. 11. klassi õpilased on küllalt suured, et oskusliku käsitluse puhul küsimusest õigesti aru saada ja omad järeldused teha.

2) Igandite esinemise põhjusena tuleb tingimata peatuda ka kapitalistliku maailma mõjudel meie ühiskonna inimestele. Me ei ela kogu maailmast isoleeritult. Hukkuv ühiskondlik kord aga kasutab aktiivselt ideoloogilist relva raadio, filmide, kirjavahetuse, pakkide jms. näol meie ideoloogia vastu ja meie inimeste teadvuse mürgitamiseks.

3) Suure Isamaasõja ja sellele järgnenud küllaltki raske taastamisperioodi majanduslikud oludki aitasid mõneti kaasa igandlike nähtuste elavnemisele meie ühiskonna teatud elementide teadvuses (spekulatsioon tarbekaupade, korterite jms.; individuaalelamute ehitamine mittetõise tuluga jm.; isegi religioossete igandite elavnemist on paljud põhjendanud raskustega sõjapäevil).

4) Isikukultuse kõrgperioodil väljakujunenud väärnähtused — eriti sotsialistliku demokraatia printsiipide rikkumine, aitasid mõningatel iganditel taaselustuda ja uutes vormides süveneda.

II. Milliste iganditega puutume kokku tänapäeval?

1. Igandid, mis viivad rasketele seaduserikkumistele.

a) Eraomandivaist ehk «kümne küüne vaist» nagu seda nimetab Uno Laht. Selle igandi juured on kindlalt kodanlikus ühiskonnas, kuid selle taaselustumisele aitas kaasa sõjajärgne periood oma majanduslike raskustega ühelt poolt ja elatustaseme tõus viimaste aastate jooksul vähemarenenud inimeste juures teiselt poolt. Nii tekkisid «uustõusikud», kellele Uno Laht on pühendanud mitmeid satiirilisi luuletusi, milledest ehk kõige tabavam on luulekogus «Suitsuangerjad ja kastemärjad roosid» esinev luuletus «Eldoraado». Kasutatagu U. Lahe viimastki värsikogu «Kümne küüne laulud». Ka Villem Grossi romaanist «Müüa pooleliolev individuaalelamu» saame ammutada sobivat lisamaterjali selle igandi mitmekülgselt läbivalgustamiseks. Teose põhjal võime näidata, et mitte igakord ei vii eraomandivaist suurte või otseste seaduserikkumiseni, kuid tavaliselt aitab see vähemalt kaudselt kaasa sellistele nähtustele (inimene võib küll ausalt oma rahadega ehitusmaterjali osta, kuid sageli tassib müüja selle riigilaost või riiklikult ehitusplatsilt jms.). Igal juhul mürgitab see igand nii selle kütkes olija enese kui ka ta lähikondlaste elu. Parim kättesaadav näide oleks siinpuhul Rozovi näidend «Rõõmu otsingul» ja viimase järgi vändatud laiaekraanifilm «Sünnimaterikas päev».

b) Eraomandivaistuga väga tihedalt seotud igandina tuleb käsitleda röövimist, vargust ja spekulatsiooni, mille kohta leidub illustreerivat materjali küllalt ajakirjanduses (1961. a. «Rahva Hääles» Tallinna sadama töötajate kuritegevus, mille arvel kerkisid majad Meriväljal, Pärnus jne.; «Noorte Hääles» (1961/62) alaealiste Koo-vitsa ja tema kaaslaste lugu, artikleid kohaliku rahvakohtu istungitelt jm.).

c) Altkäemaksu andmine, võtmine ja vahendamine on igandid, mis võivad olla seotud eraomandivaistu või karjerismiga. Selle igandi olemuse avamiseks võiks soovitada «Küsimuste ja Vastuste» 33. nr-s avaldatud Tallinna prokuröriabi U. Tammeriku kirjutist «Mis on altkäemaks?».

d) Ka «onupojapoliitika» võib sageli viia seaduserikkumisele. Õpilastele kõige lähedasema näitena võiks tuua probleemi üliõpilaste vastuvõtmisel esinenud onupojapoliitikast (filmis ja näidendis «Õnn kaasa», «Legendi järg» jm.).

e) Võltsimine, lakeerimine ja puru silmaajamine aruannetes viib sageli katastroofiliste tagajärgedeni (näit. kunagise tarmuka traktoritehase direktori Valgani tegevus Nikolajeva romaanis ja selle järgi vändatud filmis «Võitlus teel». N. S. Hruštšovi kõned eesrindlikes põllumajandusrajoonides ning 1962. a. märtsipleenumil).

g) Tööpõlgurlus ja «muidusöömine» on igandid, mis käivad risti vastu meie konstitutsiooni nende paragrahvidele, kus räägitakse iga töövõimelise inimese kohustusest tööd teha. Et muidusöömine viib enamikus kuritegevuse teistele vormidele (vargus, röövimine jms.), seda näitavad väga emotsionaalselt film V. Panova teose «Liigaasta» põhjal ning sama autori näidend «Valgete ööde pidu», millega vabariigi laiem üldsus võis tutvuda Pihkva Draamateatri, L. Koidula nimelise Pärnu Draamateatri ning televisiooni vahendusel. Ka meie raadio on esitanud oma kuuldemängude sarjas selle teose.

2. Töölal esinevad näiliselt kergemad igandid, mis otseselt pole seotud seaduse-rikkumisega, kuid põhjustavad või võimaldavad kaudselt ebaseaduslikkust.

a) Esimesena tuleks rääkida «moonaka töössesuhtumisest» — töötamisest ilma südametuleta, ainult materiaalsetel kaalutlustel, deviisiga «Võimalikult rohkem saada ja võimalikult vähem enesest anda!» Tegelikult on niisuguse suhtumise levik üks ohtlikumaid nähtusi praegusel momendil, millal oleks vaja iga inimese tõeliselt loovat tööse- ja töökaaslastesse suhtumist. Õnneks on selles küsimuses alanud väga laialdane mõttevahetus N. Zaglada ja V. Leonovi kirjade põhjal ning enamikus koolides on kindlasti nii komsomoliorganisatsiooni kui ka klassijuhatajatundides sellealaseid vestlusi ja diskussioone toimunud. Ühiskonnaõpetuse õpetaja peab kõige sellega, mis senini tehtud on, kursis olema ja diskussiooni tulemused ära kasutama oma tundides. Kus aga sellele küsimusele pole veel vajalikku tähelepanu pööratud, tuleks vastavali õpetajail ise organisaa-tori, initsiaatori ja juhendajana käed külge panna ning südametunnistuse probleemidele keskne koht anda õpilaste klassivälises töös. Jätta selle küsimuse lahendamine ainult ühiskonnaõpetuse tundide piiridesse oleks väär.

b) Pugemine «ülemuste» ees ja bürokraatlik-tõusiklik suhtumine «alluvaisse» on igandid, mis ajasid eriti lopsakalt juuri isikukultuse perioodil, millal sotsialistliku demokraatia printsiipide rikkumine rajas sellele soodsa kasvupinna. Kahjuks aga pole neist igandeist vaba ka tänapäev. Pugemine ja bürokra-tism on aga teineteisega seotud nähtused. Tõusiklik-bürokraatlik-despootlik «ülemuse-kene» võib kujuneda ja püsima jääda ainult seal, kus leidub «alluvaid»: pugetajaid, kellele oma arvamust ei ole või kes sellega välja tulla ei julge või ei taha. Soovitaksin õpetajal kasutada mõningaid stroofe A. Tvardovski poemist «Kaugused kauguste taga», mille läbilugemine ja läbimõtlemine oleks igal juhul vajalik kõigile ajaloo- ja ühiskonnaõpe-tuse õpetajaile.

c) Jootraha andmise igand esineb meil paraku veel üsna sageli, ilma et andja igakord mõtlekski selle tagajärgedele. Kuidas see nähtus ühiskonda kahjustab, selgitab meile Ü. Tammerik artiklis, kus altkäemaksu kõrval valgustatakse ka jootraha küsimust.

3. Igandid, mis väljenduvad kaasinimestega suhtlemises. Need ei põhjusta küll nii ränki tagajärgi nagu kahte eelmisse gruppi kuuluvad igandid, kuid muudavad elu siiski ebameeldivaks ja kahjustavad nende kandjate psüühikat.

Need oleksid järgmised:

a) Egoism ja individualism (näiteid võib tuua kindlasti oma klassikollektiivist).

b) Kadedus (on ju inimesi, kes ei või näha, kui teisel hästi läheb).

c) Kahjurööm (inimesed, kes elavad vanasõna järgi: «Kahjurööm on kõige puh-tam rööm»).

d) Keelepeks ja laim, mida sageli levitatakse teatud isikliku kasusaamise ees-märgil, kuid niisama sageli on need lihtsalt seotud inimeste sisemaailma kitsusega — neil inimestel ei jätku elus küllaldaselt vaimseid huvisid, nad nagu peavad leidma selle asemel endale tegevust teiste «musta pesu» sorides.

e) Väärnähtused suhtumises armastusesse ja perekonnasse: abielu materiaalsetel kaalutlustel (esineb küll harva, aga siiski esi-neb); kergemeelsus; irvitamine teiste ilusate tunnete üle;

armukadedus; meeste alahindav suhtumine naistesse. See on pärit kodanlikust ühiskonnast, kus naised olid ühiskondlikust elust kõrvale tõrjutud. Kuid osaliselt tuleb süüdistada üht osa tänapäevagi naistest, kes vabatahtlikult loobuvad ühiskondlikust elust ja mängivad edasi koduperenaisi. Need küsimused huvitavad õpilasi väga ja seepärast tuleks neil pikemalt peatuda. Illustreerivat näitematerjali võib valida filmidest: «Aga kui see on armastus», «Aljoša armastus», «Sündis inimene», «Kooliõed», «Tüdrukud», «Täiskasvanud lapsed», «Maalemõneku luba», «Kui puud olid veel suured», «Armastus septembris», «Uhke Loiza», «Seitsme tuule käes», «Dr. Bothenovist», «Metsik koer Dingo», «Jaček ja tema president», «Selge taevast», «Kured lendavad» ja paljudest teistest. Ka ilukirjandus on nendest probleemidest rikas. Eks ole ju seda probleemi käsitletud Koptjajeva «Ivan Ivanovištšis», «Sõpruses», «Vapruses»; Koževnikovi teoses «Saage tuttavaks, Balujev» (selle raamatu soovitaksin hästi põhjalikult läbi töötada — temas on palju materjali ühiskonnaõpetuse tundideks); V. Nekrassovi «Kiira Georgijevnas», Kazakevitši «Päevalguses» jt. teostes. Selle teema juures näidetest puudust ei tule.

g) Teatud väärsuhtumine vanema põlvkonna poolt noorukeisse ja vastupidi. Vanema põlvkonna juures väljendub see noorukite alahindamises: «Meie tegime revolutsiooni, kaitsesime seda, ehitasime üles sotsialismi, kaitsesime sõjas oma riiki jne. Mille nimel aga teie elate?» Nii on ühelt poolt. Teisalt aga kohtame vanemate põlvkondade suhtumises liigset hooldamist: «Meil oli raske — las olla siis meie lastel kergem.» Jms. Noorukid omakorda vastavad mõlemale suhtumislaadile protestiiva üleolekuga. Tegelikult ei ole aga mingit antagonismi põlvkondade vahel — igale põlvkonnale on ajalugu omad ülesanded lahendada jätunud ja need ülesanded on võrdse tähtsusega. See küsimus leiab õige käsitluse Aksjonovi teoses «Kolleevid», filmis «Ivan Rõbakov» jm.

h) Alkoholism, ebatsensuurse sõnavara kasutamine, lõnguslikkus ja muud säärased pahed või halvad harjumused vajaksid käsitlemist ja hukkamõistu antud teema raamides. Illustreerivat materjali jätkub kahjuks veel küllalt meid ümbritsevas elus.

4. Religioon ja nn. ebausuga seotud igandid.

Et religioon leiab eraldi valgustamist alateemades teadusliku maailmavaate kujunemisest ja religiooni ning teaduse antagonismist, siis pole mõtet pikemalt peatuda religiooniküsimustel antud teema raamides. Kuid sellest loomulikult mööda minna ei saa. Nn. ebausul võiks küll veidi peatuda, tuues esile selle põhjused, ja näidata, et ebausugandidki on sisuliselt religioossed ja halvavad inimtegevust. Kirjandust religiooni ja nn. ebausuga kohta on viimaste aastate vältel väga palju ilmunud. Loetlen neist selle osa, mida olen ise läbi töötanud. Nende hulgas on «Küsimustes ja Vastustes» trükitud materjal täiesti jõukohane õpilastele iseseisvaks läbitöötamiseks, pisireferaatide esitamiseks kas klassis või õpilaskonverentsil.

«Küsimused ja Vastused» nr. 7 «Miks religioon meie maal veel kadunud ei ole?» — H. Põld, nr. 16 — S. Koppel «Mis on baptism?», nr. 18 — L. Drujanov «Miks mõned teadlased on usklikud?», nr. 19 — A. Mitt «Kas piiblis leidub midagi väärtuslikku?», nr. 20 — H. Aasa «Mida kõneleb nõukogude seadusandlus usukultusest?», nr. 21 — S. Koppel «Mis on ebausik?», nr. 23 — H. Aasa «Miks kõrge teaduse ja tehnikaga maades inimesed veel usuvad?», nr. 27 ja 28 — K. Vimmsaare «Millistes vormides toimub religiooni ja ateismi võitlus meie maal?», «Kas ateistlik propaganda on vastuolus südame-tunnistuse vabadusega?», nr. 36 sama autori «Kuidas kirik tõlgendab kosmose vallutamist?».

Jaroslavski «Usklike ja uskmatute piibel», Eesti NSV Teaduste Akadeemia väljaandes «Religiooni ja ateismi ajaloost Eestis» I ja II.

Ilukirjandust: J. Smuul «Lea», E. Rannet «Salakütid», Sergei Lvov «Päästke meie hinged».

Filmidest: «Ivanna», «Pihtimus», «Pilved Borski kohal», «Ta tantsis ühe suve» jmt.

Probleemid, mida võiks sellistel konverentsidel vaidluse õhutamiseks üles tõsta, on väga mitmesugused. Esitan näitena mõned:

- 1) Kas usklik arst, agronoom, insener jt. saab olla täisväärtuslik kommünismiehitaja?
- 2) Miks ei keelata meil usku seadusega?
- 3) Milliseid teid kasutatakse religiooni ja ebausku igandite väljajuurimiseks meie ühiskonnast?

5. *Natsionalism inimeste teadvuses on samuti igandlik nähtus.* Meie vabariigis pärineb see otseselt kodanlikust ühiskonnast, sest meie vanemat ja keskmist põlvkonda kasvatati ju sihiteadlikult selles vaimus. Teatud mõju kandub vanematelt ka osa noorsoo teadvusesse. Õpilastele tuleb selgeks teha, et natsionalism on piiratud aju sünnitus, ja eredate näidete varal kirjandusest ning filmidest silme ette tuua, milleni viis natsionalism Saksamaal hitlerliku režiimi ajal ning milleni viib ta praegugi paljudes imperialistlikes riikides. (B. Kellermanni «Surmatants», O. Krausi ja E. Kulka «Surmavabrik», kohtuprotsesside materjalid Eesti territooriumil tegutsenud surmalaagrite timukate üle, «Anne Franki päevik» jms. Filmidest: «Tähed», «Üheksas ring», telelavastusena Rakvere Teatrist Jan Otčenašeki «Romeo, Julia ja pimedus» (ilmunud ka «Loomingu Raamatukogu» sarjas) jt.

6. *Kosmopolitism, mille tegelikuks sisuks on Lääne ees lõmitamine.* Jällegi on Eesti NSV-s selleks rohkem pinnast kui teistes liiduvabariikides, sest kodanlik Eesti orienteerus omal ajal ainult Läänele ja sõjakeerises sattus ohtralt meie praeguste noorte sugulasi raja taha, kust nüüd pakkide, kirjade ja ajakirjade kaudu püütakse sisendada imetlust Lääne vastu. Selle müüdi hajutamiseks leiab rohkesti materjali «Küsimustes ja Vastustes» (USA, Inglismaa jt. maade tervishoiu- ja haridussüsteemi ning töörahva olukorra kohta) samuti A. Kõörna «Kaks majandussüsteemi, kaks arenguteed» (Tallinn, 1962) ja N. Nikolajevi ning O. Prudkovi brošüürist «Kas see on vaba maailm?» (1962). Film «Ameerika prantslase pilguga» kutsub õpilastes tingimata esile vastumeelsuse emotsiooni ameerika elulaadi suhtes.

III. Millisel teel võib länapäeva ühiskond vabaneda neist iganditest ja muutuda kommunistlikuks ühiskonnaks?

1) Ühiskonna materiaalsete elutingimuste edasine paranemine muudab mõnede igandite ja pahede esinemise järjest harvemaks, samuti teadvuse seaduspärane edasiareng seoses materiaalsete elutingimuste paranemisega, üldise koolikohustuse seaduse täieliku täitmisega, töö muutumisega raskest füüsilisest tööst huvitavaks ja vaimseks tööks. Kõik see loob pinna igandite väljasuremiseks. Kuid esialgu ei saa läbi ilma aktiivsemate võitlusvahenditeta, sest need igandid omavad pidurdavat tagasimõju kogu ühiskonna materiaalsele arengule.

2) Riigiorganite tegevusel on praegusel momendil väga suur tähtsus võitluses iganditega inimeste käitumises. Siin tuleks pikemalt peatuda nõukogude seadusandluse uutel sätetel spekulatsiooni, altkäemaksu, riigivara riisumise, muidusõjate, «kõveratel teedel» saadud majade-autode jne. kohta, millest viimastel aastatel on kirjutatud ka ajakirjanduse veergudel. Meie miilitsa- ja kohtuorganitel on praegu veel täita väga tähtis koht iganditevastases võitluses.

3) Samuti on selles võitluses suur tähtsus haridus- ja kultuuriorganitel. Ajakirjandus, lektooriumid, kirjandus, teater, kino, televisioon, raadio ja kujutav kunst teevad suurt tööd elanikkonna teadvuse avardamisel ja kasvatamisel ning tõmbavad üha enam inimesi järk-järgult kaasa sellesse suurde võitlusesse.

4) Ja lõpliku surmahoobi igandlikele nähtustele võibki anda ainult ühiskonna enamuse aktiivne osavõtt võitlusest igandite vastu, õige ühiskondliku arvamuse kujunemine, kriitika ja enesekriitika kasutamine kõikjal, kus esineb väärnähtusi. Esialgu tegutsevad aktiivselt ainult rahvamalevlased, seltsimehe-

liku kohtu liikmed, kommunistliku töö brigaadide ja ettevõtete töötajad. Kuid see tõmbab järk-järgult kaasa üha laiemaid rahvahulki. Samal ajal suureneb iga päevaga üha rohkem inimeste arv, kes võtavad osa ühiskondliku elu juhtimisest ametiühingute, parteiorganisatsioonide, ühiskondlike komisjonide, nõukogude aparatuuri kaudu, mis on teadliku tegutsemise kooliks ja kasvatab vastutustunnet ühiskonna ees.

Kuid õige ühiskondlik arvamus ei teki üleöö — seda tuleb visalt kasvatada, igaühel eneses ja teistes, kuni ollakse jõudnud arusaamisele, et iga inimese aktiivne kaasalöömine on vajalik ühiskonna edasiarenguks. Ühiskonnaõpetuse tundides, mis on pühendatud kapitalismi igandite ületamisele, tuleb õpetada noori lahtiste silmade ja südamega nägema elu sellisena, nagu ta meie ümber praegu on, ja sellisena, nagu ta peatselt olema peab. Võiks õpilastele esitada küsimuse Uno Lahe sõnadega:

*«Oskad sa näha, et elu on ilus
ja vihata rämpsu, mis takerdub tee?
Kes viriseb aina, või puudusi silub,
see elades tuhkagi ära ei tee.»*

(«Kiri noorele sõbrale» kogust «Sinelitaskust
seanahkse portfelliini», lk. 68)

Me peame jõudma nii kaugele, et kõigist õpilastest saaksid aktiivsed võitlejad igandite vastu. Kui palju on meil pealtnäha korralikke inimesi, kes teevad oma tööd kohusetundlikult, ei riku seadust, kuid ei kaitse ka seadust. Need on tänapäeva väikekoodanlased. Oma loomult on nad individualistid — neid ei eruta miski, mis ei puuduta otseselt nende isikut. Nad on arad, sest neile pole miski kallim oma nahast. Nad on printsipiitid, nürilt kangekaelsed, kõigi uuenduste vastased, sest see segab nende mugavat äraelamist — tänapäeva oleskelu. Tulevik selliseid inimesi ei eruta. Teiste pärast ei tee nad rohkem, kui nad on kohustatud tegema. Väikekoodanlased näevad vigu, kuid ei asu nende vastu võitlema. Nad ainult irisevad ja virisevad, kuid kui neid tegudele õhutatakse, tulevad nad välja «väikeste inimeste teooriaga». (Meie jõud on väike, mida suudame me suurte ja vägevate vastu jms.)

Ka noorte snoobide virisemine, ironiseerimine, künism meie ühiskonnas esinevate vigade suhtes on sama päritoluga, ainult rüütatud «peenemasse vormi» (Lääne «vaba arengu» ja «vaba valiku» filosoofia uduste sulgedega, millest ju meie noortel tegelikult üpris ähmane kujutus on). Virisetakse puuduste üle Lääne «vihaste noortena» seal, kus see oma heale äraolemisele ohtlik ei ole. Ei paljastata puudusi millegi parema nimel, vaid virisetakse virisemise pärast kohvi- ja konjakiklaasi taga, kuigi samal ajal kasutatakse täielikult selle ühiskonna hüvesid. Puudusi otsitakse vaid selleks, et oleks millestki kõnelda ja millegi üle irvitada (vt. V. Lacis «Elu lõpuni jahmunud», följeton ajakirjas «Kultuur ja Elu» nr. 9, 1962. a.). Tegelikult on niisugused inimesed ümbritsevate vigade suhtes ükskõiksed, kuid oma kõrgilt tarkade ja kõiketeadjate nägudega, sarkastilis-vaimukate repliikidega võivad nad väga kergelt petta lihtsameelsemaid äusaid noori, pannes end imetlema ja oma elutarkusele järgnema: «Hoi a istmik vastu maad — vaata, kuidas läbi saad!». Kas ei ole Boriss Rodin A. Žaki ja I. Kuznetsovi näidendis «Kaks värvi» (televisiooni kaudu peaks olema õpilastele tuntud) selline tege lane, kelle ellusuhtumine sarnaneb just ülaltoodud «elutarkusega». Temale on vastu seatud aktiivse võitlejana Šura, kes hukkubki seetõttu, et enamik noori jääb võitluses huli-gaanidega passiivseteks pealtvaatajateks. Kuid oma hukkamisega äratab Šura ülejäänud noorte südametunnistuse. Näidend lõpeb kindla veendumusega, et võit jääb neile, kes tegutsevad punase värvi nimel — musta värvi esindajatel tuleb taanduda.

Väikekoodanlik mentaliteet kõigis oma avaldustes rikub inimpsüühikat. Ta on veel ohtlikum ja kahjulikum kõigist usunditest, sest ta on märkamatum — võitlust tema vastu on raskem pidada. Kui hästi iseloomustab poola kirjanik Bruno Jassenski oma

poolelijäänud romaanis «Ükskõiksete vandenõu» (vene keeles) ükskõiksete ohtu: «Ära karda vaenlasi — halvimal juhul võivad nad su tappa. Ära karda ka sõpru — halvimal juhul võivad nad sind reeta. Karda ükskõikseid — nad ei tapa ega reeda, kuid ainult nende vaikiva nõusoleku tõttu eksisteerivadki maailmas reetmine ja tapmine.» («Избранные произведения», том I, lk. 231.) Selle suurepäraselt tabava seisukoha tõendamiseks on meile tuhandeid näiteid lähema mineviku ja kaasaja ajaloost. Fasism võis kujuneda oma kohutavas jõleduses ainult tänu ükskõiksusele, teadmatusele ja argusele. See nähtub Kellermanni «Surmatantsu», Max Frischi «Härra Biedermann ja tulesüütajad» lehekülgedelt. Ükskõiksuse masendavaid tagajärgi näitavad meile ka filmid «Aastalaat», kus kaasinimeste argus ja ükskõiksus tõukab inimese enesetapule, «12 vihast meest», kus ükskõiksus oleks lasknud äärepealt süütu surma mõista; filmis «Inimesed ja loomad», kus on rõhutatud just mõtet, et ohtlikumad kõigist loomadest on **j a n e s e d**.

Arvan, et õpetaja ei tohi siin kitsi olla värvikate näidetega. Ta ei saagi seda olla, kui ta ise vihkab väikekoodanlikku ükskõiksust, mis on suurim tõke võitluses kõigi ülejäanud igandite ja pahedega meie ühiskonnas. Kordan veel: on suurepärane, et südame-tunnistuse ja kodaniku au küsimus on praegu tõstetud esikohale meie ühiskonnas. See aitab ehk kaasa uinunud südame-tunnistuse äratamisele, see hoiab vast noorte südame-tunnistust suikumast. See valmistab pinna ühiskondliku arvamuse aktiivsele osavõtule võitlusest kõige võõra vastu. Ja noortel on kindlasti kõige tähtsam koht selles puhastustöös — sõerikastaja osa Jaan Krossi sõnadega:

*«Maha rähk
ja rämp
ja vale
enda ümbert,
enda eest
ja enda seest!*

*Loobli! Loobli!
Ära kättest küsi!
Kul vaid surnud praht ja puru kaoks!
Ole raas — kuld puhas
elav süsi
täna
ja homse päeva jaoks!*

(Kogust «Sõerikastaja», lk. 117)

Tundide metoodiline külg oleneb kindlasti õpetajast ja antud klassikollektiivist. Kui õpetajal on klassiga lähedane kontakt, kui ta on suutnud saavutada klassis avameelsuse õhkkonna, siis on muidugi kõige parem kasutada esimeses tunnis vestlusmeetodit, kus õpetaja juhib vestlust, õpilased illustreerivad seda rikkalike näidetega ümbritsevast elust ja kunstiteostest. Õpilased tõstatavad vestluse käigus ka probleeme, mis neid kõige enam erutavad. Sellest lähtudes võiks teise ja kolmanda tunni sisustada referaatide, sõnavõtude ja diskussiooniga, millele järgneb **kokkuvõtte õpetajalt**.

Usun, et iga õpetaja valib nende tundide jaoks sellised meetodid, mis võimaldavad tal antud klassis kõige paremini peaeesmärgini jõuda: äratada õpilastes teotahet võidelda kogu oma elu jooksul aktiivselt ja leppimatult **kõigi igandite ja pahede vastu** meie ühiskonnas — uue ja parema ühiskonna nimel.

Kas on «ilma võimetest» lapsed?*

V. TŠERNOV

Meie haridustöös on tõsiseks puuduseks õpilaste suur väljalangevus enne kooli lõpetamist.

Tavaliselt on just puudulikult edasijõudjad ja klassikursuse kordajad need, kes lahkuvad koolist seda lõpetamata. Klassikursuse kordamine ja õpilaste hulgaline mahajäämus on mõnedes oblastites ja kraides võtnud püsiva iseloomu. Ja kuigi kõikjal selle pahe vastu võideldakse, paraneb olukord ainult pikkamööda.

Miks on meie koolides veel palju mahajääjaid ja klassikursuse kordajaid? Miks on meil koolidest nii suur väljalangevus? Miks paljud terved ja elurõõmsad poisid ning tütarlapsed ei lõpeta isegi seitsmendat klassi?

Sageli vastatakse: see tuleb sellest, et paljudes koolides kasutatakse veel liiga vähe eesrindlike kogemusi; metoodiline abi noortele ja kogemusteta õpetajatele on puudulik; esineb õppeülesannetega ülekoormamist; kriitika halvasti töötavate õpetajate kohta on nõrk, nende suhtes ei ole vajalikku nõudlikkust. Kasutades kurjasti kontrolli puudumist, ei taha mõned südametunnistusega õpetajad «mässata» mahajääjatega, vaid lasevad rahuliku südamega neil koolist lahkuda — ja tõstavad sellega õppeedukuse protsenti. Kui kõik eespool loetletud puudused oleksid kaotatud, paraneks olukord koolides kiiresti, õppeedukus tõuseks ning klassikursust kordavate ja edutute õpilaste arv langeks või kaoks hoopis.

Muidugi on selles suur osa tõtt. Kuid need ei ole ainsad õpilaste hulgalise väljalangevuse põhjused seitsmendatest ja kaheksandatest klassidest. Üheks väga tõsiseks väljalangevuse põhjuseks on pedoloogilised igandid, mis annavad ennast tunda praeguseni nii kasvatuses teoorias kui ka praktikas. Neid igandeid on säilinud meie koolis, nagu nähtub õpilaste võimete ja andekuse probleemide lahendamisel esinevatest puudustest.

Milles seisnevad need puudused ja kuidas nad mõjuvad koolide tööle?

Nõustume tuntud nõukogude teadlase professor S. Rubinsteiniga, kes juba 1952. aastal ühes artiklis näitas, et meie psühholoogid, tehes suuri vigu võimete probleemi lahendamisel, jäid eemale sellest suurest kasvatusloost, nõukogude inimeste iseloomu ja võimete kujundamisest, «mida tehakse iga päev kõikjal kogu meie maal grandioosses ulatuses, peaaegu ilma igasuguse osavõtuta psühholoogide poolt». See märkus on õige. Seda oleks raske ümber lükata.

Otsustavas võitluses teatud osa õpilaste mahajäämuse, klassikursuse kordamise ja väljalangemise vastu peab tähtsat osa etendama võimete- ja andekuseõpetuse revideerimine. Meie õpetajale tuleks täpselt ja selgesõnaliselt öelda, mis on võimed, kas need on kõigil lastel sünnipärased, miks õpilaste tunnetuslikud võimed on erinevad ja kuidas ning mis ajast alates tuleks neid võimeid arendada.

Selle küsimuse kohta ei ole meie pedagoogikas senini ühtset seisukohta. Praeguseni ei ole meil veel täiesti rahuldavat määrangut mõistele «võime». Paljud kirjutavad võimete arendamise vajalikkusest, ilma milleta pole võimalik inimese isiksuse igakülgne ja harmooniline arenemine, kuid väga sageli ei tea autorid isegi, milline sisu tuleks anda mõistele «võime».

* Tõlgitud ajakirjast «Narodnoje obrazovanije» nr. 10, 1962.

Kuue viimase aasta kestel on meie ülikoolide ja pedagoogiliste instituutide üliõpilased võimete probleemiga tutvunud 1956. aastal ilmunud psühholoogiaõpiku järgi. Kuid vastava peatüki autorile N. Leitesile eneselegi ei ole kõik selge. Ühes viimastest artiklitest (1960. aastal) mõõnab ta:

«Tegeliku elu nõuded, mis on seotud võimete individuaalsete erinevustega... ei ole leidnud veel vajalikku lahendust. Põhjuse hulgas, mis tingivad puudusi võimete uurimisel, ei ole kaugeltki viimasel kohal selle küsimuse nõrk teoreetiline läbitöötamine. Tuleb märkida, et meil praeguseni puudub mõiste «võimed» päriselt rahuldav määrang.»

Psühholoogid arvestavad, et inimesed sünnivad erinevate loomupäraste algetega. Nii öeldakse eespool nimetatud õpikus: «Algetel on suur tähtsus võimete arenemise seisukohalt... Kuid alged on ainult üheks võimete kujunemise tingimuseks. Iseendast nad veel mingil moel ei määra ette võimeid. Kui isegi kõige silmapaistvamate algetega inimene ei tegele vastaval alal, siis võimed tal ei arene.»

Tähendab, sünnipärased, kvaliteedilt erinevad alged ja vastav tegevus moodustavad selle või teise isiksuse, soodustavad tema nii- või teistsuguste võimete arenemist. Sellest teooriast tulenev loogiline järeldus on, et ühed lapsed sünnivad «heade sünnipäraste algetega», teised — «koguni silmapaistvaimate algetega», aga kolmandad ja neljandad järelikult võivad sündida ja sünnivad halvemate algetega või koguni päris ilma nendeta. Seda ei ole küll otse öeldud, kuid niisuguse mõtte võib välja lugeda esitatud sõnastusest.

Psühholoogid mõistavad «mitmesuguste algete» all nende või teiste võimete põhilist tuuma. Kui mõnel inimesel arenevad mingid võimed, kui ta tõsiselt armastab tööprotsessi, siis öeldakse säärasel juhul, et see on sünnipärane. Kui selles inimeses ei ilmne teatud tegevuseks vajalikke võimeid ja kui tal selle töö vastu puudub armastus ning huvi, siis öeldakse, et sel inimesel ei ole sünnipäraseid eeldusi vajalike võimete arendamiseks. Ja pole tarvis temaga «jännata».

Eespool nimetatud psühholoogiaõpiku autorid väidavad järgmist: «Kui ei ole olemas võimete põhituuma, siis ei saa harilikult tekkida ka suurt, kirglikku armastust selle ala vastu.» Mainitud väide, eitades keskkonna ja kasvatusel juhtivat osa isiksuse arenemisel, on ilmses vastuolus tegeliku kasvatustööga.

Keskkomitee aruandes NLKP XXII kongressile öeldakse, et inimese ettevalmistamine tööks, inimeste tööalane karastamine, armastuse ja austuse kasvatamine töö kui esmase eluise vajaduse vastu ongi kommunistliku kasvatusel olemus, tuum. Selle väite aluseks on marksismi-leninismi õpetus iga psüühiliselt ja füüsiliselt terve inimese igakülgsest ja harmoonilisest arendamisest. Kui tunnistada õigeks psühholoogide väide, mille kohaselt võimete sünnipärase põhituuma puudumisel ei saa tekkida suurt armastust töö vastu, siis oleks kaheldav, kas kõigis inimestes on võimalik kasvatada austust ja armastust töö vastu — see sõltuks looduse kapriisidest, mis võib palju inimesi ka ilma jätta «võimete põhituumast». Armastust ja austust töö vastu nendes inimestes ei saa kasvatada, suurt kiindumust neis ei teki.

Tuleb välja, et kui 10—15-aastasel õpilasel puudub huvi ja armastus õppimise, samuti eneseteenindamise vastu, siis ei ole selles süüdi ei vanemad ega kool, vaid loodus, võimete sünnipärase põhituuma puudumine.

Tuleb välja, et kui mõni õpilane ei armasta teatud õppeainet või mõni tööline ei ole kiindunud oma töösse, siis ei suuda siin õpetajad ega vanemad aidata, samuti ühiskondlikud organisatsioonid midagi ette võtta.

Paljud õpetajad, kes kõrgemates õppeasutustes on tutvunud kaasaegse võimete ja andekuse teooriaga, teevad koolis kergel käel järelduse: «See õpilane on lootusetu», «Temast ei saa asja», «Tal puudub võimete põhituum», «Ta on piiratud võimetega» jne. Nii otsustades lepivad nad õpilaste väljalangevusega.

Uurides Orenburgi oblasti viies rajoonis mahajäämise ja klassikursuse kordamise põhjusi, kuulis käesoleva artikli autor väga sageli nimetatud nähtuse põhjendamist nii, nagu seda võisid teha õpetajad sada aastat tagasi.

On teada V. Belinski Moskva ülikoolist väljaheitmise põhjus ja atestatsioon, mille talle tollal ülikooli õppejõud andsid. Selles atestatsioonis öeldakse: «Välja heidetud nõrga tervise ja võimete piiratuse tõttu.» Meil on nendel põhjustel õpilaste koolist väljaheitmine seadusega keelatud. Kuid õpilaste stiihiline väljalangemine «võimete piiratuse tõttu» kestab.

Kuigi peaaegu igas koolis, igas rajoonis, igas oblastis on palju õpetajaid, kes aastast aastasse töötavad ilma mahajääjateta ja klassikursuse kordajateta, leidub ometi väga sageli neidki õpetajaid, kes arvavad, et kool ilma klassikursuse kordajateta ei ole mõeldav. «Jäetud klassikursust kordama nõrkade võimete tõttu,» — nii on kirjutatud paljude õpilaste iseloomustustes.

Kuni viimase ajani seisis Orenburgi pedagoogilise instituudi pedagoogika ja psühholoogia kateedris vitriinis klaasi all «õigesti vormistatud» toimik, mis kuulus 27. kooli (instituudi harjutuskool) õpilasele S-ile. Toimikus olid kolme õpetaja poolt erinevatel aegadel kirjutatud iseloomustused. Esimeses iseloomustuses kirjutab õpetaja L.: «Õpilane S. on laisk ja saamatu, ta võimed ja mälu on nõrgad, puudub huvi klassi ühiskondliku elu vastu, ei armasta lugeda, on distsiplineerimatu.» Kahe aasta pärast iseloomustas teine õpetaja O. õpilast teiseks aastaks kolmandasse klassi jättes teda järgmiselt: «...ta võimed on nõrgad, ta on nürimeelne ja halva mälega... laisk ja saamatu, ei tunne eriti millegi vastu huvi, omandab õppeaineid halvasti.»

Istunud teises ja kolmandas klassis kummaski kaks aastat, viidi õpilane lõpuks üle neljandasse klassi ja ta lõpetas selle edukalt. Kolmas õpetaja sm. Jani, viies õpilase üle viiendasse klassi, kirjutas tema iseloomustusse: «Õpilane S. on arenemisvõimeline, kuid ta kasvatus on hooletusse jäetud. Õppeaasta algul oli ta tundides passiivne, vastas ebakindlalt, sest ta ei usaldanud oma teadmisi. Hiljem muutus täpseks, valmistus alati tundideks, luges kirjandust, hakkas aktiivselt osa võtma klassi elust, vastas hästi jutustavaid aineid ja lahendas ülesandeid. Temaga tuleb rääkida leebelt, mitte järsult.»

Mis oli siis toimunud? Vastus on selge. Õpetajad L. ja O. kirjutasi oma puuduliku töö õpilase «nõrkade võimete» ja «nürimeelsuse» arvele, sm. Jani aga parandas nende vea ja kõrvaldas oma pedagoogilise meisterlikkusega kooli praagi. Selle tulemusena lõpetas õpilane S. edukalt seitse klassi ja siirdus seejärel tootvale tööle.

Eespool nimetatud toimik eemaldati vitriinist alles pärast oblasti ajalehe vaheleastumist. Kummatigi oli see esitatud õpetajatele näidiseks, kuidas vormistada õpilaste «isiklike toimikuid», ega nähtud selle kahjulikku mõju üliõpilastesse!

Iseloomustusi, milles õpetajad ühtesid õpilasi nimetavad «kõrgele arenenud võimetega», teisi aga «piiratud võimetega» õpilasteks, kirjutatakse igas oblastis, peaaegu igas koolis. Nii kasvatus teoreetikud kui ka praktikud on juba harjunud õpilasi liigitama sünnipäraste võimetega ja võimeteta õpilasteks.

Teooria, mis liigitab lapsed õppimise seisukohalt võimetega ja ilma võimeteta õpilasteks ning mis loomulikult tuleneb isiksuse võimete ja andekuse probleemi kaasaegselt lahendusest, peegeldub ühel või teisel viisil ka paljudes pedagoogilistes teostes; see läbib punase niidina kõiki pedagoogika- ja psühholoogiaõpikuid. Ja siit järeldub: kui «vähemate võimetega» või koguni «ilma võimeteta» õpilane jääb klassikursust kordama või langeb koolist välja, siis ei ole selles midagi imeks pandavat, vaid see on seaduspärane ja õpetaja ei ole milleski süüdi. Seda peetakse lapse sünnipäraseks defektiks.

Kuid on juhtunud, et õpilane, kes «võimete puudumise» tõttu ühest koolist on välja langenud, teise kooli astub ja selle edukalt lõpetab.

Mõned pedagoogika teoreetikud, eriti psühholoogid, õigustavad väljalangevust. Näiteks A. Kovaljov ja V. Mjasištšev oma raamatus «Inimese psühholoogilised iseärasused» (1960. a.), mis käsitleb võimete ja andekuse probleemi, kirjutavad: «Võimete uurimisel ja kasvatamisel kohtame tavaliselt kõrgelt ja madalamalt arenenud võimeid või võimete puudumist. Töö teise grupi esindajatega on seotud vaevarikaste pingutustega ja konfliktidega, õpetaja ja õpilase raske ning sageli vähe eduka tööga.»

... Teatavasti kohtame koolis mitte ainult suuri ja keskmisi, vaid ka väheseid võimeid, mis takistavad õpilasel vajaliku hariduse omandamist.»

Tuleb välja, et mitte mõnede vanemate hoolimatus oma laste kasvatamise suhtes ning mõnede õpetajate halb õppe- ja kasvatustöö ega üldsuse vähene tähelepanu noorpõlve kasvatamisele ei ole süüdi, vaid «loodus» ja andetus on paljudele tuhandetele lastele takistuseks vajaliku hariduse saamisel.

Niisiis on teoreetiliselt õigustatud, kui töö «väheste võimetega» ja «ilma võimeteta» lastega on vähe edukas ja kui need õpilased koolist välja langevad, ning süüdistada pole kedagi.

Paljude õpilaste iseloomustustes öeldakse, et nad on loomupäraselt laisad ja et nad ei tunne millegi vastu erilist huvi, ega anta lootust paranemisele. Niisuguste õpilaste traagika seisneb selles, et üks osa meie õpetlasi iseloomustavad ka laiskust looduse praagina, sünnipärase andekuse puudusena. Tahtes sel kombel lugejaid veenda selle veidra teooria õigsuses, kirjutab sm. Leites oma dissertatsioonitöös «Kalduvus tööks andekuse tegurina»: «Kahtlemata on täiesti andekaid lapsi, kes laisklevad ja väga vähe töötavad. Kuid tähelepanelikul jälgimisel võib iga kord märgata, et laisklejad, kellel on võimeid, ei laiskle alati. Tähelepanekud kõnelevad sellest, et lapses, kes kunagi ei sütti ega pinguta ennast, ei saa areneda ega avaldada silmapaistev andekus... Ebapiisav tegevustung on lünk tema andekuses. Nii kirjutas autor 1950. aastal. Kuid ka oma 1960. aastal Vene NFSV PTA tegevliikme B. Teplovi toimetusel ilmunud uues raamatus «Vaimsest andekusest» kirjutab Leites taas: «Arvukad faktid viitavad sellele, et silmapaistvad võimed esinevad alati tihedas seoses vaimse aktiivsusega, kalduvusega tegevuseks. Ebapiisav tegevustung on lünk andekuses.»

Inimeste mitmesugune ühiskondlikult kasulik töö seletub looduse lihtsa seaduspärasusega: kui inimesel on kalduvus tööks, kui ta viljakalt töötab mingis tootmisharus, siis tähendab see, et tal on rikkalikud sünnipärased anded, kui aga inimesel ei ole kalduvust tööks, kui ta laiskleb ja logeleb, siis tähendab, et loodus on ta oma andidest ilma jätnud. See pole juhuslik, et Leitesi raamatus puudub termin «klassikursuse kordaja» ja et ei anta nõu, kuidas neist vabaneda. Laisad ja «väheusinad» õpilased, kes üldse ei sütti töös ega pinguta end — pole kooli õppe- ja kasvatustöö ning koduse kasvatuses praak, vaid on looduse praak.

Kui pedagoogika teoreetikud ja õpetajad on veendunud, et õppe- ja kasvatustöö kasinamate võimetega või sootuks ilma võimeteta õpilaste puhul ei anna tulemusi, kui laiskust peetakse teatud osa laste ebapiisava sünnipärase andekuse tagajärjeks, milleks siis asjata vaeva näha? Miks ei võiks sellised õpilased siis juba kohe «välja langeda»? Ja langevadki.

Muidugi oleks ebaõige õpilaste väljalangevust koolidest alati seletada ainuüksi õpetajate halva tööga, vanemate hoole puudumisega või suurte puudustega võimete probleemi lahendamisel. Põhjusi on siin palju. Mõningaid neist loetleti käesoleva artikli alguses. Kuid ei saa eitada, et teatud osa väljalangemisi on seotud lünkadega võimete ja andekuse probleemi lahendamisel. Seepärast on tungivalt vaja nimetatud probleemi lahendust revideerida.

Miks ei lõpeta osa lapsi 8-klassilist kooli?

A. SEPP

Täites uut kooliseadust, kehtestati käesoleval aastal kogu meie vabariigis 8-klassiline koolikohustus. Sellega seoses on tunduvalt suurenenud 8-ndates klassides õppijate arv. Võrdlusandmed näitavad, et vabariigi üldhariduslike koolide 8. klassides õpib tänava ligikaudu 1,8 korda rohkem õpilasi kui 1959/60. õppeaastal. Samal ajal on suurenenud ka maa- ja töölisnoorte ning kaugõppe-keskkoolide 8. klassides õppivate noorte arv. See on mõistetavalt positiivne nähtus. Õpilaste arvu suurenemine näitab, et noored ja lapsevanemad mõistavad õigesti 8-klassilise hariduse omandamise vajalikkust ja kasutavad agarasti neid võimalusi, mis uue kooliseadusega on loodud 8-klassilise hariduse saamiseks.

Ka Vändra rajoonis siirdusid 7. klasside lõpetajad 8. klassi. Eelmiste aastatega võrreldes on seetõttu märgatavalt suurenenud 8. klassis õppijate arv. Nii õppis 1959/60. õ.-a. 8. klassides 105 õpilast, tänava aga 201. Põhjuseta koolikohustuse mittetäitjaid rajoonis vastava aruandluse järgi ei ole. Näib, et koolikohustuse täitmisest Vändra rajoonis on ülearune kõnelda, ei tohiks olla mingeid etteheiteid haridusosakonnale ega koolidele. Kuid ometi peame rääkima siingi koolikohustuse täitmisest. Miks?

Vaatamata sellele, et rajoonis täideti eelmistel aastatel 7-klassilist ja tänava 8-klassilist koolikohustust, on seal noori, kes ei ole lõpetanud seitsmendat või kaheksandat klassi, vaid on lahkunud koolist varem. Hiljem ei ole enamik neist ka õppima hakanud ei töölis-, maanoorte ega kaugõppe-keskkoolis. Ja niisuguseid vähese haridusega noori saadavad rajooni koolid igal aastal ellu. On tekkinud nagu mingi ummik: koolikohustust täidetakse, s. o. kõik kooliealised lapsed õpivad, kuid mõningane osa nendest ei saa selleks ettenähtud ajaga vastavat haridust.

Rajooni õpilaskontingendis toimuvad igal aastal muudatused: osa õpilasi lahkub koolist, kuid uusi tuleb juurde. Osaliselt piirdub õpilaste liikumine oma rajooni koolidega, sageli aga lahkub õpilasi rajoonist ning tuleb juurde teistest rajoonidest ja linnadest. See on paratamatu nähtus, sest vanemate elu- ja töökohtade vahetusest tingitud teise kohta elama asumise tõttu vahetavad õpilased ka kooli. Oluline on see, et õpilane, kes pole lõpetanud 7- või 8-klassilist kooli, hakkab uues elukohas koolis käima.

Kuid analüüsimisel selgub, et osa koolist lahkunuid ei ole kusagile õppima asunud. Nad on läinud tööle. Me ei räägi antud juhul kaheksaklassilise kooli lõpetanutest, vaid nendest, kes lahkusid koolist 7-, 6-, 5- ja mõnel juhul isegi 4-klassilise haridusega. Nii lahkusid 1961/62. õ.-a. jooksul ja 1962. a. suvel Võiera 8-klassilisest koolist õpilased A. Veitmaa, V. Tuisk ja V. Meister; Kergu 8-klassilisest koolist M. Mätas, H. Nuut, T. Teeäär, E. Viikmaa; Pärnjõe 8-klassilisest koolist M. Hiimäe, A. Posti, K. Jõeäär, M. Andruse; Vändra keskkoolist K. Mägisalu, S. Kivila, A. Palmi ja mitmed teised mujalt koolidest. Nad lahkusid 8. klassi lõpetamata. Kuid ometi täitsid nad koolikohustust, käisid 16-aastaseks saamiseni koolis ja siis lahkusid. Nad ei ole hakanud oma haridusteed jätkama ka töö kõrval õppides.

Küsimusele: miks õpilane lahkus koolist 8. klassi lõpetamata, saame koolidirektorilt tavaliselt enastõigustava vastuse: «Ta ei ole enam ju koolikohuslane, on 16 aastat

vana.» Nii see kahjuks on, kuid mis on selle põhjuseks? Õpilased, kes 7.—16. eluaastani ei saa ettenähtud haridust, on kõik kunagised klassikursuse kordajad. Mõni neist kordas klassikursust juba 1. klassis, oli siis paar aastat 2. klassis... ja 5., 6. või 7. klassis, sai 16-aastaseks ning lahkuski koolist. Ja üks paljudel juhtudel tundis kool sellest lahkumisest «kergendustki», sest vabaneti jällegi ühest õpilasest, kelle õppimise ja käitumisega oli palju tegemist. Mõnel juhul aga kool koguni soovitas neil lahkuda ja minna tööle, sest oma ealt, käitumiselt ja huvidelt ei sobivat nad vanuselt «ülekasvanuna» antud klassikollektiivi.

Niisiis, kõneldes koolikohustuse täitmisest, tuleb näha selle kaht külge. Esimene on see, et kõik kooliealised lapsed õpiksid koolis ja teine, et nad ettenähtud ajal omandaksid ka vastava hariduse.

Peab ütlema, et probleemi esimene pool Vändra rajoonis kuigipalju muret ei tekita. Põhjuseta koolitööst kõrvalehoidjatest saadakse jagu. Kuid probleemi teine külg, et õpilane saaks ka koolis õppimise jooksul ettenähtud hariduse, on halvasti lahendatud. Näiteid selle kohta tööme juba eespool. Niisuguseid noori on rajoonis ja selle vältimiseks ei ole midagi tõsiselt ette võetud. Nii oli see varematal aastatel ja nii on see ka praegu. Igal aastal anname meie rahvamajandusele pooliku haridusega noortöölisi.

Kus peitub kurja juur?

Vändra rajoonis on võideldud selle eest, et kõik koolikohustuslikud õpilased käiksid koolis. Ja see on olnud tulemusrikas ning kandnud vilja. Kuid seejuures on vähe tähelepanu osutatud sellele, et noored kohustusliku kooliaja vältel omandaksid ka ettenähtud hariduse.

Esitame selle kohta ühe näite. Käesoleval juhul vaatleme olukorda selles osas Virula 8-klassilises koolis, kuigi vaatlusobjektiks võiks olla sama hästi mõni teinegi rajooni kool.

Eelmainitud koolis hakkas 1. septembril 1955. aastal õppima 21 õpilast. Nendest on koolist lahkunud käesoleva ajani mitmesugustel objektiivsetel põhjustel 7 õpilast, seega õpib praegu Virula 8-klassilises koolis nendest 14 õpilast. Kui kaugele nad on jõudnud? Normaalse edasijõudmise puhul peaksid nad õppima 8. klassis, kuid selles klassis on neid ainult 5. Ülejäänud 9 õpivad praegu 7-ndas, 6-ndas ja isegi 5-ndas klassis. Kas nad kõik lõpetavad 8. klassi? Seda näitab tulevik, kuid senised kogemused sunnivad meid selles kahtlema. Nad võivad muidugi hiljem töö kõrval maa- või töölisnoorte koolis 8-klassilise hariduse omandada, kuid mitte õpilastena Virula koolis.

Antud koolis on klassikursust kordama jäänud õpilasi erinevates klassides. Alguse sai see aga juba 1. klassist. Siinkohal võiks näiteks tuua õpilase A. Kose. 1. klassis jäi ta istuma, teise klassi programmi omandas ta koguni 3 aastat (!) ja praegu õpib ta alles 5. klassis. Ta on nüüd juba normaalsest edasijõudmisest kolme klassi võrra maha jäänud. 8-nda klassi lõpetamiseni on A. Kosel veel omandada 4 klassi programm. Selleks kulub ligemale 4 aastat juhul, kui ta enam klassikursust kordama ei jää. Kuid ees on siiski suhteliselt rasked klassid, võrreldes algklassidega. Ja on päris tõenäone, et õpilane lahkub vanuse tõttu koolist 8. klassi lõpetamata.

Oeldust nähtub, et koolikohustuse täitmine ei ole mitte ainult organisatsiooniline küsimus ega olene üksnes organisatsioonilistest abinõudest, vaid see on eeskätt pedagoogiline probleem, mis sõltub õpetamise ja kasvatamise tasemest antud koolis, pedagoogide suhtumisest õpetamise ja kasvatamise, hoolitsusest õpilaste igakülgse arendamise eest ja nende endi pedagoogimeisterlikkusest. Kui me hea töö tulemusena põhiliselt suudame likvideerida klassikursuse kordamise, alles siis jõuame ka 8-klassilise koolikohustuse sisulise täitmiseni. Senini saame aga sageli kõnelda ainult koolikohustuse vormilisest täitmisest.

Mida tuleks antud probleemi lahendamisel silmas pidada?

Nagu nägime, saab koolikohustuse sisuline mittetäitmine enamasti alguse klassikursuse kordamisest. Seepärast tuleb õpilase teiseks aastaks samasse klassi jätmise suhtuda äärmise ettevaatlikkusega. Muidugi on kõige lihtsam jätta õpilane teiseks aastaks klassi-

kursust kordama, kui ta ei ole omandanud vastava klassi programmi. Kuid kas oleme kõik teinud, et ta klassikursuse omandaks? Kahjuks tihti ei. Sageli unustame individuaalse töö õppeedukuselt nõrgemate õpilastega õppetunnis, konsultatsioonid nende abistamiseks väljaspool tunde, nende ergutamise ja edusammude, kuigi väikeste, arvestamise, õpilasorganisatsioonide abi, koostöö lastevanematega ja viimaste juhendamise laste abistamisel õppetöös ning palju muud. Kui me oskuslikult kõiki neid vahendeid kasutame, peaks kindlasti vähenema ka klassikursuse kordajate arv. Kuid see sunnib õpetajat jagu saama mugavusest ja ükskõiksusest ning nõuab töötamist südametunnistuse järgi.

Õpetajad tavatsevad väita, et ühe või teise õpilase teiseks aastaks samasse klassi jätmise osutus paratamatuks, tema teadmised olid nõrgad ja ta peab saama tugeva «põhja alla». Kuid elu seda väidet pahatihti ei kinnita. Eks ole õppeedukuses «valulapsed» sageli ühed ja samad õpilased, kellel ei ole teist aastat õppimisest kuigi palju kasu olnud. Enamasti juhtub hoopis vastupidist: õpilane kordas kursust kolmandas, neljandas ja teisteski klassides, kuni teda sellest kordamisest «päästis» lõpuks vanus. Ja kui palju ta klassikursust korrates uut õppiski, on küsitav. Küll aga võib muutuda tema suhtumine õppimisesse: tal ei tarvitse end õppimisel kuigi palju pingutada, raskuste ületamine ja tööharjumuste süvenemine nõrgeneb, tähelepanu eelmisel õppeaastal rahuldavaks või heaks hinnatud õppeainete vastu väheneb ning järgmisel õppeaastal võib tal koguni mõne teise aine õppimine klassi lõpetamisel takistuseks saada. Ja mis enamasti alati klassikursuse kordamisega kaasneb, on distsipliinirikumiste sagenemine, kuni need õpilased muutuvad õpetaja «valulasteks», kellest hiljem, 16-aastaseks saamisel püütakse koolist «väljasuunamise» teel vabaneda.

Klassikursuse kordamisesse ei tohi loomulikult suhtuda formaalselt, mõista seda nii, et õpilane tuleb järgmise klassi viia igal juhul, olenemata tema teadmistest. See on täiesti väär ja lubamatu. Nõrkade teadmistega õpilast järgmise klassi üle viia ei tohi. Kuid meil tuleb hea seista selle eest, et õpilaste teadmised õppeaasta jooksul ei jääks nõrkadeks, vaid et nad õppeprogrammi omandaksid vähemalt rahuldavalt. Sel juhul kaob vajadus õpilast teiseks aastaks klassi jätta iseenesest. Koolikohustuse ea jooksul suudab ta aga lõpetada 8-klassilise kooli ega jää vanuse tõttu koolist ära enne selle lõpetamist.

Eespool oli vihjamisi märgitud, et klassikursuse kordamine mõjub tavaliselt negatiivselt nende õpilaste distsipliinile tundides ja käitumisele üldse. Enamasti nendega on õpetajail palju tegemist ja sageli soovitatakse neil 16-aastaseks saamisel koolist lahkuda või vähemalt — neid ei püüta koolis hoida 8. klassi lõpetamiseni. Kõige värskem näite selle kohta võib esitada Vändra keskkoolist. Õpilased K. Oro ja Ü. Saar 6. klassist ning R. Lind ja M. Männik 7. klassist «suunati» käesoleval õppeaastal Tallinna tööstuskooli nr. 1. Teatavasti aga tööstuskooli lõpetamine 8-klassilist üldharidust ei anna.

Kuidas see juhtus? Tööstuskooli esindaja sõitis rajooni. Et mitte endale asjatult tüli teha 8. kl. lõpetanute tööstuskooli õppima kutsumisega, astus ta rajooni koolidesse ja hakkas selgitustööd tegema oma kooli kasuks õppivate noorte hulgas. Vändra keskkooli direktoriga lepitigi kokku nelja eelmainitud õpilase suhtes. Direktor kutsus õpilased enda juurde ja soovitas neil minna õppima tööstuskooli. Vanematega varem selle üle ei kõneldud, nende arvamust ei kuulatud. Poisid järgnesidki direktori soovitusele, jätsid õppimise üldhariduslikus koolis pooleli ja läksid tööstuskooli. Kooli säärane tegevus ja suhtumine õpilastesse on muidugi väär, kuigi need õpilased on 16 aastat vanad ega ole vanuse tõttu enam koolikohuselised. Kuid Kaansoo 8-klassilisest koolist läks tööstuskooli 15-aastane nooruk P. Pöder, kes õppis 8. klassis.

Tõstisime küsimuse üles seepärast, et need juhtumid ei ole erandid, vaid taolisi on esinenud mujalgi, kus Kutsehariduse Peavalitsuse koolide esindajad on «selgitustöö» tulemusena 7. ja 8. klasside koolikohustuslikke õpilasi tööstus- ja ehituskoolidesse «värvanud». Noor omandab seal küll kutse mingil tööalal, kuid tema üldhariduslikud teadmised jäävad puudulikuks. Meie ühiskond aga saab ikkagi pooliku haridusega noortõelise, keda tuleb hiljem õpetama hakata tootmistöö kõrval, mis on hoopis raskem.

Partei programmis on seatud ülesandeks lähemal aastakümnel anda 8-klassiline haridus sellele osale noorsoost, kes töötab rahvamajanduses ning kellel ei ole vastavat haridust. Eks lasu see ülesanne meie koolidel ja seda ei tohi hetkekski unustada. Täna saadame noore ellu 6- või 7-klassilise haridusega, homme aga tuleb meil endil teda uuesti õpetama hakata, et oma töö puudujääke tasa teha. Kuid kumb on hõlpsam: kas puudust vältida või seda hiljem kõrvaldada? Arvame, et esimene.

Koolikohustuse sisulisele täitmisele ei ole Vändra rajooni haridusosakond vajalikku tähelepanu pööranud. Käesoleva aasta inspekteerimisaktides ei ole sellest sõnakestki. Ometi tuleks koolide tööd hinnata selle järgi, missuguse ettevalmistusega noori ta ellu saadab, mitte teha järeldus kooli õppe- ja kasvatustöö taseme kohta mõne juhuslikult kuulatud õppetunni järgi.

8-klassilise koolikohustuse täitmine on hariduselus üks keskseid küsimusi. Hoolitsemise selle eest, et iga noor, kes hakkab õppima 1. klassis, lõpetaks ka 8. klassi. Partei programmis on seatud ülesandeks kehtestada lähemal aastakümnel 11-klassiline üldine ja polütehniline keskkoolikohustus kõigile kooliealistele lastele. Et selle ülesande täitmisele asuda, on praegu vaja täita 8-klassilist koolikohustust, s. t. mitte üksnes sel teel, et kõik kooliealised lapsed koolis õpiksid, vaid et nad omandaksid ka 8-klassiise hariduse.

Kas kommenteerimisvõte on kasutatav eesti õppekeele koolide vene keele tundides?

T. MURNIKOVA,

TRÜ vene keele kateedri vanemõpetaja

Kui kerkib küsimus, mida uut, positiivset õigupoolest andsid Lipetski õpetajate kogemused, siis viidatakse tavaliselt eelkõige kommenteerimis-meetodile. Selle võtte esikohale asetamine ei ole juhuslik, sest kommenteerimine soodustab võib-olla kõige suuremal määral selle uue loomist, mille kallal lipetsklased nii kannatlikult ja ennastsalgavalt töötavad. Kahtlemata etendab kommenteerimine tähtsat osa võitluses õppetöö šabloonilisuse ja õpilaste passiivsuse vastu, samuti ka taotluses kasutada ökonoomselt ja ratsionaalselt iga minutit õppetunnist, kusjuures mitte ainult üksikud õpilased, vaid enamik klassist omandaks kindlad teadmised ja vilumused. See aitab nimelt aktiveerida kogu klassi ja ühtaegu kasutada õppetundi ökonoomselt, mis ongi õpilaste püsivate teadmiste, õppeedukuse tõusu kindlaks pandiks.

Hästi ettevalmistatud ja läbimõeldud kommenteerimisharjutusi tehes õpivad õpilased ise, kontrollivad ja parandavad üksteist — õpetaja on kõrvalseisja ja astub ajutiselt aktiivsesse tegevusse ainult õige töökäigu rikkumise ja vigade puhul, juhib töö õigetesse roobastesse ja taandub uuesti taguplaanile.

Nende üldiste positiivsete omaduste tõttu oleks selle võtte kasutamine äärmiselt soovitatav ükskõik missuguse aine õpetamisel. Eriti tekib küsimus, kas kommenteerimine on võimalik teistegi keelte õppimisel peale emakeele, s. t. kas see oleks otstarbekas ka vene keele õpetamisel eesti õppekeele koolides. Et lipetsklased proovisid seda võtet eeskätt õigekirja õpetamisel vene koolides ja vähemal määral ka matemaatika-, füüsika-, keemia- ning osaliselt geograafiatundides ja et katse toimus 8-klassilises koolis, siis kipuvad

paljud väitma, nagu oleks kommenteerimine võimalik ja otstarbekas üksnes kooli noorematel astmetel ja emakeele õpetamisel. Niisuguse arvamusena oleks raske nõustuda, sest see on ebaloogiline ega ole millegagi põhjendatud. Enne kui vastata küsimusele, kas mingi võtte kasutamine on võimalik või ei, kas see on kasulik või kasutu, on vaja seda praktikas kontrollida, s. t. tuleb jätkata lipetsklaste katset, laiendada seda nii vanemale kooliastmele kui ka teistele õppeainetele. Niisugune katsetamine nõuab kahtlemata loovat lähenemist, s. t. iga eri õppeaine spetsiifiliste iseärasuste, samuti selle uurimise eesmärkide ja ülesannete arvestamist selles või teises koolis — mehaaniline ülekanndmine ja kopeerimine võib siin tõsiselt kahju tuua.

Et välja selgitada kommenteerimise võimalusi ja piire eri õppeainetes, on eelkõige vaja kindlaks teha, mis on selle meetodi aluseks, milles seisneb selle kvalitatiivne erinevus teistest koolitöö võtetest ja vormidest.

Kommenteerimise kõige olulisem positiivne omadus on ehk see, et ta võimaldab jälgida ja kontrollida, kas kõik õpilased, kogu klass teadlikult ja arusaamisega omandab teadmisi, oskusi ja vilumusi, sest kommenteerimisel on tegemist avaliku, lahtise tunnetusaktiga. Seepärast on õpetajal võimalik ennetada viga just selles tunnetuse etapis, kus peitub selle põhjus, selle juur. Järelikult pole kommenteerimine ainuüksi mõjus, efektiivne vigade ennetamise võtte, vaid see teeb ühtlasi kindlaks vigade tekkimise põhjused. Kui eesti õpilane näiteks tõlgib lause «*Õde aitas ema*» eesti õpilastele tüüpiliste vigadega, nimelt «*Сестра помогал маму*», siis võib kõne alla tulla õigupoolest mitu vene keele normide rikkumise põhjust: ta kas ei tundnud sõna *помогать* — *помочь* (see on vähe usutatav) või ei olnud omandanud vene keele reksiooni ja ühildumise iseärasusi (*помочь* ≈ *помогать* — *кому?*

ühildumine soos ei ole eesti keelele omane); täiesti võimalik on ka kolmas põhjus: õpilane oli arvestanud tegusõna reksiooni ja ühildumist, kuid ta ei tundnud hästi a-lõpuliste nimisõnade käänamist. Muidugi pole ka võimatu, et ta teooriat täiesti hästi tundis, kuid praktikas tegi ometi lühikeses lauses mitu jämedat viga. Tavaliselt ütleme sellisel juhul, et tegemist on tähelepanematuse ja lohakusega. Muidugi ei peitu põhjus õpilase tähelepanematuses või lohakuses, vaid selles, et õpilane on meetoodiliselt nõrga ettevalmistuse ohver ja kannatab teooria eraldatuse all praktikast. Mitte-emakeele õpetamisel on aga sellel eraldatusel eriti rasked tagajärjed. Kommenteerimismeetodi eesmärk on õpetamise teooria ja praktika ühendamine — selles seisnebki ta teine positiivne omadus, mis ei ole sugugi vähem tähtis kui eespool mainitud võimalus jälgida tunnetusakti kulgu selle kõigis kolmes etapis — teadasaamine, abstrahereerimine, reprodutseerimine. Mõistes teooria ja praktika lahutamatu seose tähtsust, töötasid Lipetski õpetajad välja erilise, kommenteerimisvõtete meetoodika, samuti selle erilised välised vormid ja tingimused: õpilased ei tõuse püsti, ei kasuta kirjutamiseks tahvlit, vastavad kohalt kätt tõstmata jne. Kõigi nende koolis üldiselt kasutusele võetud käitumishormide rikkumine kutsub sageli esile vastuväiteid, mis seletub osaliselt sellega, et vastuväitjad jätaavad kahe silma vahele selle võtte eesmärgi: luua tingimused vahetuks üleminekuks teoorialt praktikale ja vastupidi.

Piirdun viitega kahele kommenteerimisvõtte meetoodiliselt üpris olulisele iseärasusele, kuid kahtlemata on neid positiivseid jooni veelgi. See võtte õpetab täpselt, ökonoomselt ja loogiliselt mõtlema, arutlema, analüüsima ja sünteesima keelelisi nähtusi ning esile tõstma nende põhjuslikku seost, õpetab eraldama peamist ja olulist, samuti

ära tundma uut juba tunnetatud materjali hulgas ja foonil. Ja mis veel tähtsam: hästi korraldatud kommenteerimisel toimub pidev kordamine ja kinnistamine, mis aitab tagada õpilaste teadmiste ja vilumuste kindlust ning stabiilsust. Asjata ei öelda, et kordamine on õppimise ema, et kunst hästi õppida seisneb eelkõige oskuses korrata. Säärase pideva kordamise ja kinnistamise käigus toimub ühtlasi ka kogu klassikollektiivi teadmiste kontrollimine, mingi pidev kollektiivne küsitlus, mis on ettevalmistuseks iga õpilase individuaalsele küsitlusele. See on nagu mingi lakkamatu informatsioon kohtadelt, millele, enne üleminekut uuele teemale või uuele aineosale, järgneb juba lõplik individuaalne informatsioon. Teadmiste õpetavat kontrollimist kommenteerimise käigus õigustavad liptesklased väitega. «Küsitlus ja õpetamine on ühtne protsess».

Eespool öeldut arvesse võttes oleks kommenteerimismeetodi kasutamine vene keele tundides eesti õppekeelega koolis mitte ainult võimalik, vaid koguni väga soovitatav. Ühtlasi aga tuleb selle võtte ülekandmisel mitte-emale keele meetodikasse toimida äärmiselt ettevaatlikult, arvestades selle õppeaine eesmärki ja ülesandeid eesti õppekeelega koolides. Kui näiteks vene kooli vene keele kui emakeele õpetamisel kommenteerimist kasutatakse eelkõige õigekirja õpetamisel, siis eesti õppekeelega koolis peaks küllaltki suurt osa etendama õige häälduse ja üldse lugemise kontrollimine. Ühtlasi tekib küsimus, kas rahvuskoolis on otstarbekas sõnade ütlemine silphaaval, mis võib pidurdada õpilastel õigete hääldusvilumuste kujunemist. Sellega seoses tekib veel üks julge oletus: kas ei tuleks meil, arvestades eesti õpilaste ebarahuldavat hääldust, sõnade silphaaval etteütlemise asemel, häälduse kommenteerimisel kasutada lihtsustatud transkribeerimist — eesti õppekeelega kooli vanemates klassides tuleksid

niisugused harjutused vaevalt kahjuks kirjutamisele, samal ajal kui nende kasulikkus hääldamisele on väljaspool igasugust kahtlust. Sel kombel oleks rahvuskoolis võimalik laiendada kommenteerimisharjutusi, võttes tarvilisele niisugused tähtsad, praktilisi vilumusi kujundavad harjutused, nagu õpitud ja uue teksti kommenteerimine (lugemisel), sõnade tähenduse kommenteerimine jne. Eriti otstarbekas on kommenteerimine tõlkimisel ühest keelest teise. Teame, et rahvuskoolis võetakse üsna sageli abiks tõlkimine, tarvitades seda teatud määral kurjasti, kusjuures sellised harjutused tavaliselt kubisevad nii suulistest kui ka kirjalistest jämedatest vigadest. Ühes Tartu koolis lasti eksperimendi korras kommenteerida tõlget eesti keelest vene keelde. Õpetaja esitas kerge eestikeelse lause, mida seejärel hakkas kommenteerima eelnevalt nimetatud õpilane (paremate hulgast). Ta leidis ja tõlkis algul aluse ning öeldise, näidates nende ühildumise iseärasusi, seejärel lause kõrvalliikmed, tuues vajaduse korral esile ka ortograafiliselt raskemad kohad. Teised kuulasid tähelepanelikult, tegid parandusi ja hakkasid seejärel kohe vihikutesse kirjutama. Hoolimata sellest, et keegi tahvlile ei kirjutanud, oli vigade arv vihikutes tunduvalt väiksem kui tavaliselt kõnesolevas klassis.

Võimalike kommenteerimisharjutuste konkreetsetest, mitmekesistest liikidest saab kahjuks kõnelda ainult õpetamises kogenematute Tartu ülikooli V kursuse vene filoloogide esialgsete katsetuste alusel, kelle konspektidesse sügisesel praktika ajal käesoleval aastal ilmus esmakordselt punkt «Kommenteerimine». Kogenud pedagoogid suhtuvad uutesse võtetesse teatud kartuse ja ettevaatusega, kuid pole kahtlust, et nemadki juba kõnesolevaid võtteid rakendavad ja et lähemas tulevikus — katsetusaja möödumisel — see kasulik ja huvitav töölik omandab kindla koha teiste võtete ja meetodite hulgas vene keele õpetamisel.

ABIKS AJALOOÕPETAJAILE

Arhiivimaterjalid jutustavad

Arhiivides on veel palju dokumente, mida ei ole jõutud senini publitseerida, kuid mis on suurepärane lisamaterjal ajaloo õpetamisel ühe või teise sündmuse, nähtuse või olukorra paremaks mõistmiseks. Ka ajaloo-, eriti rajoonikoolide õpetajail, ei ole sageli mitmesugustel põhjustel (kauge maa, koormus jm.) võimalik arhiive külastada, et seal leiduvate dokumentidega tutvuda, väljavõtteid, fotokoopiaid jm. teha, et neid siis vastava teema õpetamisel lisamaterjalina kasutada, kuigi õpetajate selline teguviis oleks igati tervitatav nähtus. Arhiivitöötajatega eelnevalt kokku leppides on seda kerge teha.

Et ajalooõpetajaid abistada, avaldamegi mitmete dokumentide ära kirju, väljavõtteid ja fotokoopiaid, mida saab abimaterjalidena kasutada 1924. aastal toimunud eesti töörahva relvastatud ülestõusu käsitlemisel tundides ja ülestõusu päeva tähistamiseks mitmesuguste ürituste näol koolides. Materjalid seadis trükikorda ning andis ajakirjale ENSV Oktoobrirevolutsiooni ja Sotsialistliku Ülesehituse Riikliku Keskarhiivi töötaja A. Matsulevitš.

1. detsembril relvastatud ülestõus on üks eredamaid lehekülgi eesti tööliklassi võitluse ajaloos kodanliku korra vastu. Selle tähtsus ei piirdu ainult Eestiga, vaid ulatub rahvusvahelise tööliikumise ajalukku. Lisatud materjalid aitavad paremini tundma õppida seda kangelaslikku sündmust, võimaldavad õpetajail õpilastele konkreetselt ja ilmekamalt tutvustada kangelaslikku võitlust, mida pidasid meie isad-emad kurnajate vastu oma maa vabaduse ja laste õnne eest.

Parema ülevaate saamiseks on alljärgnevad dokumendid nummerdatud. Esimese kolme dokumendiga tutvumine näitab, millistesse hädadesse ja viletsusse oli kapitalism tõuganud eesti tööliste. See kutsus esile tööliklassi üha suurema aktiivsuse ja äratas temas poolehoidu ning toetust relvastatud ülestõusule.

Dokument nr. 4 näitabki, kuidas Tallinna tööliste rahulik sõjavastane demonstratsioon kasvas kokkupõrkeks tööliste ja politsei vahel. Dokument nr. 5 annab ülevaate ülestõusu käigu kohta Tallinnas, dokumendid nr. 6 ja 7 aga sündmustest Pärnus ja Tartus 1.—9. detsembrini 1924. a. Dokumendid nr. 8, 9 ja 10 kirjeldavad õppiva noorsoo toetust relvastatud ülestõusule ning nende aktiivset osavõttu sellest. Viimati esitatud 2 dokumenti (nr. 11 ja 12) näitavad kodanluse julmust ülestõusu mahasurumisel ja rahvusvahelise tööliklassi protesti selle vastu.

Nr. 1. Eesti saatkonna Inglismaal I sekretäri ettekanne töö-hoolekande ministrile. 7. märts 1924¹.

Hiljuti Eestis käinud Briti Parlamendi liige John. R. Remer puudutab ajakirja «The Nineteenth Century» märtsikuu numbris, omas kirjutluses «Production and the Labour Party» muu seas ka Eesti tööstuse olusid järgmiselt:

¹ ENSV ORRKA, f. 2000, nim. 1, s.-ü. 1067, l. 253—254.

«Hiljuti Eestis olles, käisin ka Narvas, kus suure puuvilla ketramise ja kudumise tehase leidsin, millel 8000 töolist ja 500 000 pooli on. See tehas töötab Inglise kapitaliga ja Inglise juhatause all, kuid ainult Inglise tööjõud puudub ja järgmistel põhjustel: tingimised tehases on niisugused, milliseid Briti seaduse ehk Briti ametiühisuste poolt minutiks ei lubataks, ja päris õigusega. Keskmise tööpalk on 3 shillingit päevas, sääl ei ole vabrikuseaduseid, töötundisid on 60 nädalas, sääl ei ole tööliste kompensatsiooni töötaoleku vastu ehk tervise kinnitust, ja masinad ei olnud kaitstud, nagu seda Briti seadused nõuavad.

Edasi kirjutab tema, et Briti Labour Party liikmete keskel arvamisel ollakse, et sarnastel tingimustel valmistatud kaupade sissevedu, mitte ainult kaitsetolli abil, vaid otsekohe keelu läbi peaks takistatama jne.

Võimalik on, et meie selle kirjutuse tagajärjel vastavaid järelepärimisi praeguse Valitsuse ringkondadest saame, ja sellepärast palume Töö- ja Hoolekande Ministeeriumi meile lahkesti saata lühike ülevaade Eestis praegu maksvate ja lähemas tulevikus elluviimiseks väljatöötatud seaduste ja korralduste kohta, Mr. Remer'i poolt puudutatud alal, informatsiooniks.

R. MÖLLERSON
Saatkonna I Sekretär

Nr. 2. Vanema töökaitsekomissari ettekanne töö-hoolekande ministri abile. 10. märts 1924².

Tööta tööliste kodust seisukorda revideerides, on sageli ilmsiks tulnud juhtumised, kus suurearvulises perekonnas keegi perekonna liige raskesti haige, ehk koguni külgehakkavas haiguses viibib. Et tööta töölisel, kes äärmise puuduse tõttu isegi riiklist abi on sunnitud kasutama, võimalik ei ole enese tervislise seisukorra parandamiseks arsti poole pöörduda, muutub tema seisukord täiesti katastroofiliseks ja viletsaks. Kui aga tegemist peaks olema raske külgehakkava haiguse (näit. tiisikusega), siis oleks täiesti loomulik, kui riik ka siin tööta töölistele vastu tuleks.

Seda silmaspidades palun Teie vastavat korraldust, et tööta tööliste abiandmise komisjon hädalistel juhtumistel tööta töölistele ka arstiabi andmist korraldama ja rasketel, külgehakkavate haiguste juhtumistel neid halgemaaja võiks paigutama hakata.

L. VESKI
Vanem töökaitse komisсар

Resolutsioon: Ei ole võimalik tööpuuduse vastu võitlemiseks määratud krediiti arstimiseks tarvitada.

Nr. 3. Eesti Telegraafi Agentuuri a/s kiri Töö-Hoolekande ministeeriumile. 13. veebruar 1925³.

Peame oma kohuseks juhtida Teie tähelepanu sellele, missugune tööpuudus intelligent jõudude seas Eestis, eriti Tallinnas valitseb. Hiljuti välja kuulutatud kontoriametniku kohale kandideeris umbes 130 inimest. 125 sissetulnud palvekirjast on üks hõrdam kui teine. Meie arvates tuleks neid samuti registreerida ja võimalikult tööd võimaldada. Kui Teil selleks lähemaid andmeid vaja, saadame palvekirjad Teile edasi.

EESTI TELEGRAAFI AGENTUURI A/S*

² ENSV ORRKA, f. 2000, nim. 1, s.-ü. 1324, l. 24.

³ Sealsamas, l. 81.

* Allkiri pole loetav.

**Nr. 4. Kaitsepolitsei Tallinna jaoskonna ülema abi ettekanne sama jaoskonna ülemale.
3. august 1924⁴**

Kannan ette, et olles määratud Teie poolt vahikorralet Tallinnas Vaksali puistestel nr. 8 asuva Töölise maja juurde koos agentidega, ühinesin linna politsei ülema abi h-ra Kane'ga, kellega koos tegutsesime. Kuni kella $\frac{1}{2}$ 12 mingisuguseid iseäralisi juhtumisi ega sündmusi ei olnud, mis oleks Kaitsepolitsei alasse puutunud. Rahvast oli kogunud suurel hulgal tänavate äärtele algades Näituse aiast kuni minu nägemise järgi Tõnismäeni, missugune rajoon minu valve all oli. Peale kella $\frac{1}{2}$ 12 ilmus Töölise majast välja salk isikuid, suuremalt osalt naised ja poisikese-ohu noored mehed, kes kandsid kolme punast lippu, mitmesuguste tuntud loosungitega, kellede ümber kogus umbes 400 inimese suurune tihe rahva mass, kes internatsionaali lauldes tahtsid liikuma hakata Vaksali puistee pahempoolset kõnniteed mööda Falki tee ja Paldiski maantee otste poole. Et mingisugust rongkäiku ja avalikus kohas kogumist Vaksali puistee üheleegi organisatsioonile ega seltsile lubatud ei olnud, asusime h-ra Kane'ga 4—5 politseiniku kaasabil rongkäiku ja kogumist likvideerima, missuguse tegevuse juures meile rahva seast kallale tungiti ja kividega, puutükkidega, tindipoltidega, ning kõige kätte juhtuvate asjadega pilduma hakati. Nähes, et palved ega hoiatused laiali minemiseks tagajärge ei annud, käsutas h-ra Kane ratsa reservi üksikuid kordnikke rahva hulka laiali ajama. Ratsa reservi meeskonnale tungiti ägedasti kallale ja taheti neid sadulast maha tõmmata; ühe seesuguse rüülemise tagajärjel kisti ratsa reservi rajooniülemal Võigemast'ilt mõök ühes rihmadega ära ja viidi mõök Töölise majasse sisse, kuna mõõga tupp enne Töölise maja ees puruks löödi. Selle kallale tungimise tagajärjel käsutas h-ra Kane terve ratsa meeskonna tegevusse, kelle abil ka varsti kord jalule sai seatud ja rahva laiali aetud. Töölise maja ees rongkäigu korraldajatele lippusi käest ära kiskudes tungiti minule ja h-ra Kane'le kallale, kisades «pääle timukatele ja vereimejatele,» kuid sõjariistade ähvardusega tõmbasid tagasi ja massilist kallale tungimist ei olnud, kuid siiski sain mina, 6. jsk. ülema abi Sadov ja mõned kordnikud üksikuid hoopisid. H-ra Kane pääle visati kauris suur, umbes 4—5 naelane, kivi, kuid mis h-ra Kane kõrvale põikamise tõttu ei tabanud. Kõige selle tagajärjel said meelevaldajad ja teised kokkukogunud inimesed väevõimuga laiali aetud, kuid sõjariistade tarvitamist ei olnud. Kõik abinõud asja rahulisel teel, ilma kokkupõrgeteta lahendamiseks said tarvitusele võetud, mille tagajärjel ka korra jalule seadmisel kodanikkudest keegi vigastatud ja kannatada ei saanud. Üksikud vastuhakkajad ja korra rikkujad said minu ja h-ra Kane korraldusel politsei 5 jaoskonda vastutusele võtmiseks saadetud.

J. EISKOP

Jaoskonna ülema abi

Nr. 5. Väljavõtted Kodanliku Eesti Sõjavägede staabi poolt ülestõusu käigu kohta koostatud kokkuvõttest, detsember 1924⁵.

Sõjaväe ühendatud õppeasutused.

Kallaleitungiks Sõjavägede Ühendatud õppeasutustele koondasid end kommunistid öösel 30. novembril 1924 heinamaale, mis õppeasutustest põhjapool. Kasarmule läheneti tähelepanematult. Sinna jõudes piirati ümber III blokk, kus asusid kadetid ja ohvitseride kursus. ...

Sõjaministeerium.

Kell 5 hommikul tungis lõöksalk 10—12 meest Sõjaministeeriumi majja Lafa tänava poolsest uksest, visates koridori komandandi meeskonna ruumide sihis 3—4 tugevajõulist lõhkepommi. Püüdes vallata telefoni ja telegraafi keskjaame jooksid sissetungijad treppidest üles. ...

⁴ ENSV ORRKA.

⁵ ENSV ORRKA, f. 495, nim. 1, s.-ü. 8, l. 97—99.

Tankide divisjon.

Kell 5,25 tungis tankide kompani Nr. 2 garaaži kallale salkond sõjariistus mehi, juhtud olles noorem allohvitser Loorentsist. Kõrvaldades tunnimehe ja veltveebli poolt saadetud abimehed rikkus lõöksalk garaažis ära 4 prantsuse tankil magneetod. Ühe tankiga sõitis garaažist välja noorem allohvitser Loorents. ...

Side pataljon.

Kell 5,30 tungis Side pataljoni telegraafi kompanii kallale 10—15 meheline lõöksalk ühes tankidega, mis Tankide kompanii garaažist välja toodi. ...

10. jalaväerügement.

Samal ajal, kui algas pealetung Tankide kompaniile, tormati sisse ka 10. jalaväerügemendi kasiinosse ja staabi ruumesse. ...

Lennuvägi.

Lennuväe aerodroomile sisse tunginud salk umbes 30 meest arreteeris kell 6 hommikul meeskonna une pealt. Korrapidaja ohvitser suutis vaevalt olukorrast teatada Lennuväe ülemale staapl. Erandina telstest väeosadest algasid siin kõned ja miltingud. ...

Sündmused üksikute riigiasutuste vallutamisel.

Toompeal.

Kell 6 hommikul tungis paarikümmemeheline lõöksalk Toompea lossi Riigikogu ja Riigivanema hoonetesse, mis kommunistide poolt oma alla võeti. ...

Balti jaama s.

Balti jaama võttis oma alla kell 6 umbes 10—15 meheline salk. Olles varustatud pussidega ja revolvrtega, vangistasid ülevõtjad jaama administratsiooni ja juhuslikult jaamasviibivad ohvitserid. ...

Postkontoris.

Umbes kell 5 $\frac{1}{2}$ tungisid 4 sõjariistus kommunisti postkontori ruumidesse, kus telefoni ja telegraafi keskaamad valdasid, arreteerides jaama ametnikke. ...

Nr. 6. 3. diviisi staabiülema telegramm kindralstaabi ülemale. 1. detsember 1924⁶.

Vaikne stopp Olen saanud andmeid mis tõendavad kommunistide kavatsust ka Pärnus välja astuda stopp Tänaeks pole jõutud tarvilikku arvu tegelasi kokku saada stopp loodetakse ligemate päevade peale stopp Nende juhiks Pärnus on Jaan Rea stopp Püüame teda stopp.

H. TUKSAM

major

3. diviisi staabiülema kt.

Nr. 7. Tartu-Võru Rahukogu prokuröri ettekanne kohtupalati prokuröridele. 9. detsember 1924⁷.

salajane

1-se detsembri sündmuste puhul kannan ette järgmist: umbes kell 5⁴⁵ min. hommikul teatas minule telefoni teel raudtee politsei korrapidaja rajooni ülem, et Vasula sild, mis asub 418 kilom. peal, õhku on lastud.

Tegin otsekohe vastavad korraldused politseile ja tema abidele. Ühtlasi teatasin sellest 2. diviisi ülema kt. colonel Kubo'le, et ta politseile abiks välja saadaks ratsaväe salga, kes ka «Jänese» silla oma valve alla võtaks. Telefoni teel korralduste tegemise ajal teatas minule telefoni keskaama ametnik, et Tallinna magistraalist teatatud, et Tallinna telefonijaam enamlaste poolt vallutatud. Teatasin kohe sellest col. Kubo'le paludes, et sõjavägi valmis oleks korra alalhoidmiseks välja astuma. Kuriteo kohale saatsin kaks abiprokurööri, kes remontrõngiga välja sõitsid, kuna politsei ja sõjaväe salk maanteed mõõda läks. Ise otsustasin Tartu jääda, et ühiseelt sõjaväe võimudega korraldusi teha ja

⁶ ENSV ORRKA, f. 495, nim. 1, s.-ü. 8, l. 118.

⁷ ENSV ORRKA.

sündmuste käiku silmas pidada. Korra alalhoidmise kindlustuseks saavad üliõpilasorganisatsioonidele sõjariistad välja antud, kes tähtsamad asutused oma valve alla võtsid.

Tartus mingisuguseid vahejuhtumisi ei olnud. Kõik oli ja on praegu rahulik.

Silla õhkulaskmise asjus on mõned isikud arreteeritud. Juurdlus kestab edasi.

Nagu esialgsetest andmetest järeldada võib, peaks süüdlaste isik kindlaks tehtud saama.

Käesolevat ettekannet tehes pean teatama, et Tartu kaitsepolitsei koosseis selleks äärmiselt väike on, et tarvilisi ülesandeid täita. Silma torkab see iseäranis praegusel momendil. Sellepärast paluksin Teie vastavat korraldust, et see kas või ajutiselt, tarviliselt suurendatud saaks.

Prokurör JOH. MUTTER
sekretär ZION

Nr. 8. Väljavõte 3. diviisi staabi ülema ettekandest sama diviisi ülemale, 29. detsember 1924⁸.

Esitades siin juures õppekompanii ülema ettekannet 15. detsembrist 1924* Nr. 9 ja Pärnu linna koolivalitsuse vastust minu vahekirjale 22. detsembrist 1924 Nr. 1872 kannan ette Teie suusõnalisel käsil järgmist:

Senised valimised riigikogusse ja omavalitsuse asutustesse on näidanud, et kommunistilise ja riigivastase elemendi poolest Pärnu linn ühes maakonnaga meil ühe esimestest kohtadest omab. Selle nähtuse põhjuseks loen mina siinseid koolisid. Paljudes koolides on senini töötanud pahempoolse, kommunistilise ilmavaatega kooliõpetajad, paljudes koolides ei panda mingisugust rõhku meie tulevaste kodanikkude isamaalise kasvatuse peale. Üks sarnastest, suurematest koolidest kus isamaaline kasvatuse palju paremat soovida jätab, on Pärnu linna ühisgümnaasium. Sellest koolist on väljatulnud mitmed «149 protsessis» tuntud kommunistilised tegelased, nagu Kangur, Murro ja teised, missuguse nähtuse juures isegi ajakirjandus hiljuti ligemalt peatus. Ka on see kool, nagu kõik teised Pärnu keskkoolid, senini end eemal hoidnud avalikkudest pidustustest riiklistel pidupäevadel. Kuna teistes linnades vabariigi aastapäeval ja ka teistel riigipühadel koolid tingimata osavõtavad sõjaväe ja seltskondliste organisatsioonide poolt korraldatud paraadidest, puuduvad Pärnu koolid neil pidustustel täielikult...

H. TUKSAM
major
Staabi ülema kt.

Nr. 9. Väljavõte Sõjaväe prokuröri ettekandest vägede ülemjuhatajale, 3. jaanuar 1925⁹.

Kannan ette, et 1. detsembri sündmuste uurimisel on ilmsiks tulnud, et h-ra EINBUND'i korteri kallale tungijate seas olid peale LILLAKASE, KÄÄRI, ja PÖLLUROOSI veel osa võinud neli Tallinna linna poeglaste Kommerts ja Kaubanduskooli õpilast nimelt Richard VAKMAN, Voldemar-Alfred PAAVEL, Leonhard GLAASER ja Edgar SEIN. Neist on Richard VAKMAN juba kauemat aega pörandaaluste kommunistidega koostöötanud ühes oma venna Erich VAKMANN'iga, keda Sõjakooli juures tabati. Ka oli Richard Vakman teisi õpilasi kommunistide nõusse meelitanud ja väljaastumise koonduspunkti kutsunud. Et Kaubanduskoolis kommunistid tegutsemas on pole ennem märgatud, nii palju kui minul andmeid on.

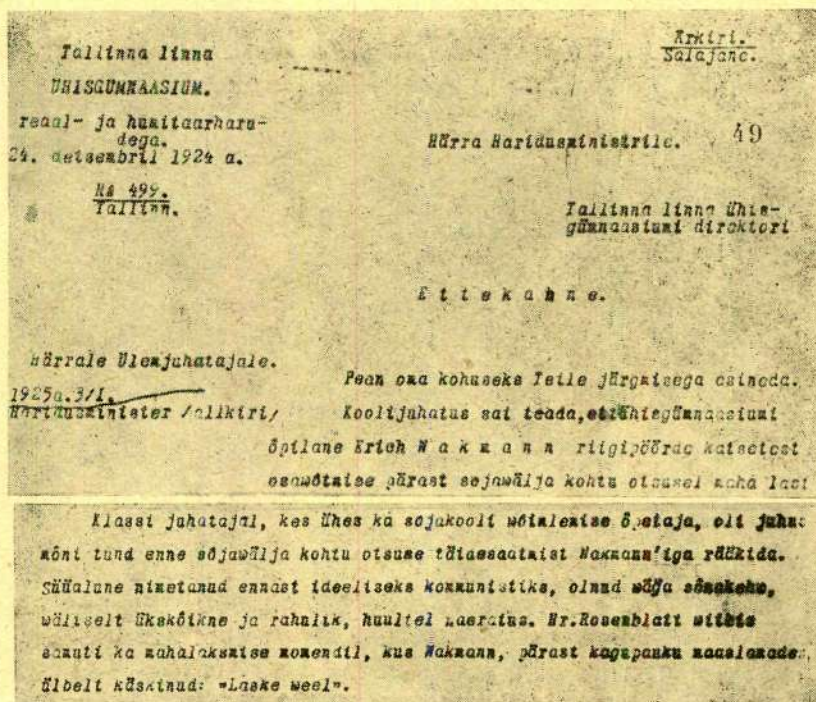
⁸ ENSV ORRKA, f. 1560, nim. 1, s.-ü. 329, l. 49.

* Oma ettekandes oli õppekompanii ülem kurtanud, et paljud Pärnu Ühisgümnaasiumi õpilased jäänud demonstratiivselt kõrvale 1. detsembri leinaaktusest.

⁹ ENSV ORRKA, f. 2315, nim. 1, s.-ü. 10, l. 40.

Tallinna Õpetajate seminari kohta oli juba 1921. a. saadik teada, et seal sotsialistline ühing tegutseb, kes aga varsti kommunistide propaganda alale üle läks [1922. a. sündis see muudatus mitmes alguses sotsialistlikes ühingus]. ...

Nr. 10. Fotokopia Tallinna Ühisgümnaasiumi direktori ettekandest õpilase Erich Vakmanni käitumise kohta sõjavälja kohtu ees.¹⁰



Nr. 11. Väljavõtte vangimajade Peavalitsuse ülema ettekandest kohtuministrile. 7. jaanuar 1925¹¹.

Salajane

Nagu juurde lisatud arvustikust näha oli vahialuste koguarv vangimajades (ühes Harku koloniiga) tõusnud 1. jaanuariks 1925- 3428 peale 1919 normaal koha juures, mille tõttu iga normaal koha peale langes keskmisest 1,79 vangi ja üksikutes vangimajades viimane arv kõikus 1,07—4,64 vahel; nädala aruanded jaanuaris näitavad koguarvu kasvamisest, eriti Pärnu ja Viljandi vangimajades ja peaausjalikult poliitiliste arvel.

Pärnu vangimaja ülem teatas mulle, et vangikambrid temal olla õõseti nii täis kiiltud, et vangid magavad sõna otsekoheses mõttes nagu silgud purgis, kusjuures õhk ei lõhnata mitte enam higi vaid mäda järel, arvan, et ka Viljandi vangimajades olukord parem ei või olla. ...

¹⁰ ENSV ORRKA, f. 2315, nim. 1. s.-ü. 10, lk. 49.

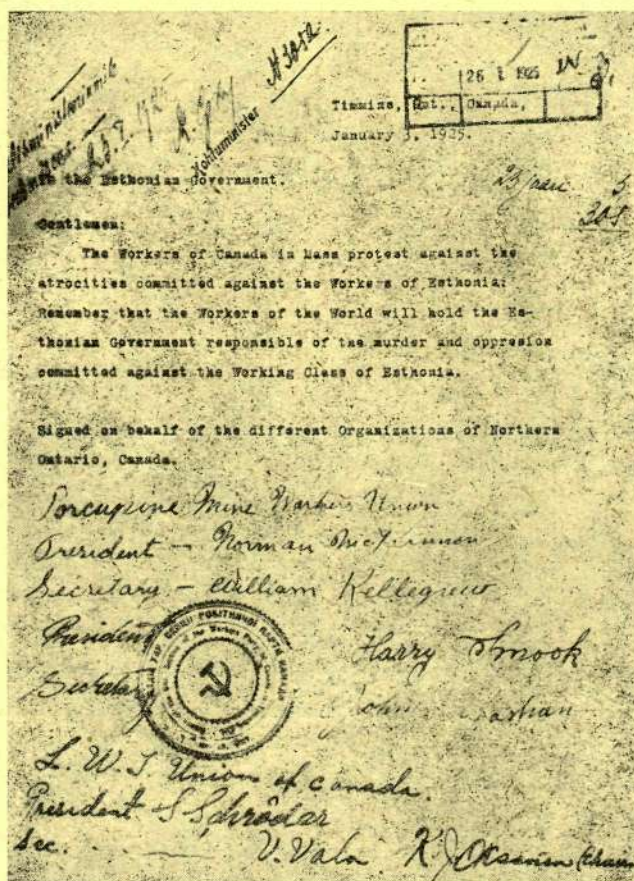
¹¹ ENSV ORRKA.

... Arvesse võttes, et kõnesolev ülemäärane vangide arv on tingitud peamiselt 1. detsembril 1924 sündmuste likvideerimisest, milleks massilisi arreteerimisi ette võetakse paiguti [näiteks 3. diviisi ringkonnas] hädahoitliku elemendi isoleerimiseks seltskonnast; kuid selle publikumi jaoks ei ole praegused vangimajad mitte kõige sündsamad kohad, kuna nende tõttu vangikambrid, kus praegu võimata on mingisugust süstemaatiliselt vangide jaotust ette võtta, muutuvad kommunismi kooliks ja hädahoitlikkudeks pesadeks; oleks väga soovitatav, kui erakorralikud võimud terve selle publikumi praegustest vangimajadest ära eraldaks mõnda ajutisse sissesetatavasse laagrisse või isoleerimispaika.

Praeguse arvuga saavad vangimajad veel hädavaevalt toime, kuid kui vahialuste juurdekasv senises tempos areneb, siis on vangimajad sunnitud varsti oma uksi sulgema. Kõike seda arvesse võttes palun Teie vastavaid samme.

KOHTUMINISTRI ABI
vangimajade peavalitsuse ülema
kohustes.

Nr. 12. Fotokoopia Kanada töölisorganisatsioonide protestist valge terrori vastu Eestis.¹²



¹² ENSV ORRKA.

SISUKORD

Juhtkiri. Rahvas ja partei on meie kätte usaldanud kõige kallima — meie tulevikul	881	L. Madison. Kommunismiehitaja moraalikoodeksi printsiipide seostamine õppetööga 1. klassis	927
A. Kõörna. Sotsialistlike maade majanduslik koostöö	885	H. Pajo. Muudame matemaatikatumnid algklassides huvitavaks	931
UURIMUSI JA ÜLDISTUSI			
H. Roots. Kommunistliku ühiskonna inimene sünnib täna	890	ARVAMUSI JA ETTEPANEKUID	
L. Takk. Mõningaid kirjanduse õpetamise parteilisuse küsimusi	894	A. Öngo. Teema «Kapitalismi igandite ületamisest inimeste teadvuses ja käitumises» planeerimisest	936
O. Prints ja A. Vihman. Valikulise kontrollitöö tulemustest matemaatikas	899	V. Tšernov. Kas on «ilma võimeteta» lapsi?	943
A. Rimmel. Joonistamise õpetamise tunnetuslik tähtsus ja osa õpilase mõtlemise arendamisel	909	A. Sepp. Miks ei lõpeta osa lapsi 8-klassilist kooli?	947
V. Haamer. Miks on õpilaste teadmised ebakindlad?	917	T. Murnikova. Kas kommenteerimise võte on kasutatav eesti õppekeelega koolide vene keele tundides?	950
TÖÖKOGEMUSI			
A. Kuldsepp. Õpilasakiivi kujundamisest ja rakendamisest	921	AJALOO LEHEKULGEDELT	
		... Arhiivimaterjalid jutustavad	953

Toimetuse kolleegium: **A. Elango, E. Koemets, A. Lints, H. Lõbus, Ö. Martinson, H. Reinop, H. Roots, A. Sepp, L. Siimaste (toimetaja), A. Tiki, A. Valsiner.**

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 454-25. Ladumisele antud 10. XI 1962. Trükkimisele antud 7. XII 1962. Trükiarv 3970. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 5,25. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 7,35. Arvestuspoognaid 7,97. MB-09042. Tellimise nr. 2383. Trükkkoda «Punane Täht», Tallinn, Pikk 54/58.

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

Ilmub 1 kord kuus. Üksiknumbri hind 30 kop.
Tellimishind: 6 kuud — rubl. 1.80.

«Советская школа». Орган Мин. просв. ЭССР.

На эстонском языке.

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XX AASTAKAIK

Eesti NSV Kultuuriministeeriumi Kirjastuse ja Polügraafiatööstuse Peavalitsuse
Ajalehtede-Ajakirjade Kirjastus

1962

JUHTKIRJAD JA ÜHISKONDLIK-POLIITILISED ARTIKLID

... Kasvatada tulevikuinimest	1
F. Eisen. Haridusala töotajate ülesannetest NLKP XXII kongressi otsuste täitmisel	81
... Pedagoogiline propaganda vahedamaks	88
... Koolide juhtimises kajastugu uus	161
... Mõõda leninlikku teed	241
... Kas oleme sellele juba mõelnud?	321
... Muudame eesrindlikud kogemused kõigi õpetajate ühisvaraks	401
... Nõukogude võim avas tee haridusele	481
... Kujunegu uus õppeaasta võitude aastaks!	561
O. Jüris. Kommunism kui kõlbeline ideaal ja kõlbelse hinnangu kriteerium	566
... Uus õppeaine vajab tähelepanu	641
... Töolis- ja maanoorte koolid vajavad maksimaalset tähelepanu	721
... Nelikümmend viis saavutusrohket aastat	801
E. Matrov. Tänapäeva kodanliku sotsioloogia kriis	806
... Rahvas ja partei on meie kätte usaldanud kõige kallima — meie tuleviku	881
A. Kõörna. Sotsialistlike maade majanduslik koostöö	885

UURIMUSI JA ÜLDISTUSI

H. Liimets. Raskesti kasvatatavuse mured ja põhjused	5
E. Koemets. Teksti sõnastamise ehk elokutsiooni opetamine	12
A. Kriisa. Kirjandusteooria opetamine keskkoolis	20
E. Pajumaa. Oppigem Kiviloppel saadud kogemustest	28
M. Teoste. Opilaste vasimuse kujunemine koohipäeva jooksul	33
S. Masso. Kodunduse õpetamise meetodika	37
I. Unt. Vaatlusmeetod õpilaste tundmaõppimisel	92
L. Takk. Kusitlemine ja selle meetodeid keskkoolis	97
E. Vool. Konekeele õpetamise võimalusi voorkeele tundides	102
E. Hiiesalu. Esteetiline kasvatus algklassides ilukirjanduse kaudu	107
R. Päts. Muusikalise kasvatus aktuaalsemaid probleeme üldhariduslikus koolis	112
P. Maantee. Deklamatsioonist ja deklameerimisest	118, 187
J. Taliste. NLKP XXII kongressi materjalid algklassides	165
A. Lunge. Seose kujunemine sõna haaldamise ja kirjaõppimise vahel	170
A. Reiman. Tervishoiukusimuste käsitlemine algklassides	175
J. Rosin. Kinofiilmi kasutamine õppetöös	181
J. Rebane. Miks on vajalik dialektiline loogika?	246, 330
H. Reinop. Noorte kutsevaliku suunamine on tähtis pedagoogiline probleem	255
E. Koemets. Kuidas kontrollida õppetööd koolis	260
H. Palamets. Ühiskondlik-ajalooliste põhimõistete kujundamisest 4. klassis	269
B. Rea. Geograafia õpetamise ülesandeid seoses NLKP programmiga	275
E. Laul. «Pravda» võitluskaaslane kooli- ja hariduskusimustes Eestis	326
M. Lõhmus. Vaimistugem õigeaegselt poliitiliste teadmiste aluste õpetamiseks	343
K. Toim. Loogilise järeldamise psühholoogiast	350
O. Ojasson. Kuidas normeerida erilaadsete eesti perekonnanimede käänamist?	357
V. Hion. Kinnises ruumis või värskes õhus viibimise mõju lapse arenemisele	362
I. Unt. Opilaste teadmiste kontrollimise ja hindamise võimalusi	406
K. Ramul. Oppimine ja küpsemine	413
H. Roots. Ilu meie tegelikkuses, inimestes ja nende töös	419
E. Kõst. Magnetofon kirjandustundides	424
V. Vessar. Klassiruumide ja mööbli värvuse mõju loomuliku valgustuse puhul	430
R. Lahi. Kirjaõppimisest I. klassis	433
A. Raadik. Kodanliku Eesti koolipoliitika fašistliku diktatuuri ajajärgul (1934—1940)	485
V. Ordlik. Meetodilisest tööst, eriti töölisnoorte koolides	492
A. Koppel. Kaasaeg ja füüsika õpetamine keskkoolis	500
M. Jaagus. Tootmisõpetuse programmidest	509
H. Kadastik. Sugestioon ühiskondlikus elus ja koolis	571
J. Hendre. Mõõtühikute uus riiklik standard	576
I. Unt. Koduste tööde efektiivsusest	646

E. Koemets. Loogilised sõnastusvead	655
E. Aljasmets. Tütarlaste tööõpetuse metoodikast	666
H. Karik. Uuest keemiaalasest nomenklatuurist	672
H. Lesk. Vilumuse kujundamise edukuse tingimusi	725
N. Remmel. Lauseliikmete mõiste selgitamine nende funktsiooni põhjal	733
J. Rosin. Kino klassivälises töös	740
M. Aksef. Muuseumi osa kooli õppe- ja kasvatustöös	748
E. Põld. Murdelised imperfektivormid õpilaste kirjalikes töödes	753
R. Virkus. Oppenõukogu metoodilise töö keskusena	811
V. Relvik. Muusikalise kuulmise ja lauluvõime arendamine	817
H. Roots. Kommunistliku ühiskonna inimene sünnib täna	890
L. Takk. Mõningaid kirjanduse õpetamise praktilisi küsimusi	894
O. Prints ja A. Vihman. Valikulise kontrolltöö tulemustest matemaatikas	899
A. Remmel. Joonistamise õpetamise tunnetuslik tähtsus ja osa õpilase mõtlemise arendamisel	909
V. Haamer. Miks on õpilaste teadmised ebakindlad?	917

TÖÖKOGEMUSI

L. Parvet. Klassijuhataja ja komsomoligrupp	41
A. Telgmaa. Arvutamise õpetamine arvutuslülakil 8-klassilises koolis ... 44,	134
A. Kimmel. Uhest metoodilisest võttest võõrkeele õpetamisel	56
O. Niinemäe. Koduloo õppevahendite kasutamine ja valmistamine	59
H. Rebane. Tüüpilised vead eesti keeles ja nende ravi aine kordamisel	125
M. Usai. Matemaatikaülesannete lahendamine keskkoolis	138
H. Tiits. Geograafia töövihiku kasutamisest	144
L. Andresen. Ajaloolased viktoriinid	148
V. Aaviksoo. Meie kogemusi aktiivi kasvatamisel	190
H. Krasohin. Tahtemaduste kasvatamine õpilastes	194
R. Porozova. Kommunistlik kasvatustöö vene keele õpetamisel	199
A. Anijalg. Füüsika laboratoorsed tööd 7. klassis	206
L. Andresen. Konkursi kooli parima ajaloolase nimetusele	212
A. Töldsepp. Kuidas möödub õpilaste vaba aeg internaatkoolis	217
H. Kreis. Klassijuhataja kasvatustöö töölisnoorte keskkoolis	280
A. Sõrmus. Praktilise kõne arendamine vene keele õpetamisel 5.—6. klassides	284
L. Vahtra. Võõrkeel algklassides	290
A. Kõverjalg. Tootmisõpetuse tundide näitlikustamisest	297
V. Toomi. Muusikaliste teadmiste ja oskuste õpetamine 1.—2. klassis	303
S. Sovetnikov. NLKP XXII kongressi materjalide tundmaõppimise mõningaid vorme pioneerimalevas	369
L. Kapral. Kogemusi klassikollektiivi kasvatamisel	375
L. Sarapik. Sotsialistliku tootmise aluste õpetamise metoodikast	384
J. Roonurm. Looduslik materjal bioloogia õpetamisel	391
S. Kisselgof. Narva 1. internaatkooli kasvatustöö	443
E. Kivimäe. Kasvatustöö rühmades	451
H. Soll. Füüsikakursuse seostamine tootmisõpetusega	456
P. Kees. Õpilaste tunnetustegevuse aktiveerimine ajaloo õpetamisel	464
M. Sakk. Alkoholism, suitsetamine ja kool	470
L. Takk. Mõningaid pedagoogi kutse-eeetika probleeme	517
V. Rukki. Kuidas aktiveerida õpilasi eesti keele tunnis	523
M. Lekstein. Kuidas õpetan eksliibrise joonistamist 4. klassis	531
E. Takis. Pioneeritöö laste elukohas	537
H. Tambek. Katsete korraldamisest kooliaias ja nende seostamisest õppe- ning tootmistööga	583, 692
E. Vask. Kuidas töötan passiivsete õpilastega	595
V. Marvet. Iseseisva töö ja mõtlemise rakendamise võtteid matemaatikatundides	599
H. Vaiksaar. Kehalise kasvatus tunni koormusest	607
O. Prints. Esimese aasta kogemused	614
L. Kivihall. Mõningaid võtteid vene keele õpetamisel	676
M. Usai. Klassiväliline töö matemaatikas	685
L. Andresen. Ajalooringide koolidevahelised üritused	698
J. Janson. Kehalise kasvatus õpetaja valmistumine tunniks	703

H. Liiv. Mõningaid näitlikustamise võtteid võõrkeele tundides	758
J. Kallak. Kirjalik korrutamine ja jagamine 3. klassis	766
R. Valgma. Õmblustööd algklassides	774
V. Toom. Mõni sõna tahvlijoonistest bioloogia õpetamisel	784
E. Luht. Vead ja nende vältimine hulklükmete teguriteks lahutamisel ja tehetes algebraliste murdudega	828
E. Uudekülli. Kooli seinaleht ja kirjanduslik almanahh kommunistliku kasvatuses teenistuses	835
E. Kirotar. Mõningaid kogemusi tootmispraktika organiseerimisel kaubanduse erialal	840
K. Vaide. Suusatamise harjutuspaikade rajamine	843
A. Kuldsepp. Opilasaktiivi kujundamisest ja rakendamisest	921
L. Madison. Kommunistmehitaja moraalikoodeksi printsiipide seostamine õppetööga 1. klassis	927
H. Pajo. Muudame matemaatikatunnid algklassides huvitavaks	931

MEILT JA MUJALT

S. Smirnov. Tšehhoslovakkias õpitakse vene keelt	67
K. Kann. Muljeid Moskvast toimunud rahvusvahelisest võõrkeeltealasest seminarist	69
H. Liimets. Tootmisõpetuse probleemid vaidlustules	152
M. Ivanov. Ühe kooli õpilasbrigaadi töökogemusi	310
G. Vorobjov. Õppetund Lipetski õpetajate kogemustel	545
V. Šišerbakov, J. Gontšarov, V. Gretšiškin. Millest kõnelevad Lipetski koolide õpetajate kogemused	627, 706
G. Kiviväli. Haridussüsteemist Suurbritannias	712
...NLKP XXII kongressi materjalid klassivälises töös	799
B. Jessipov. Otsingud õppetundide efektiivsuse tõstmiseks	848
K. Moskalenko. Kommenteeritud kiri	860

ARVAMUSI JA ETTEPANEKUID

L. Takk. Õpetajate kollektiiv on kooli selgroog	621
K. Mihhailov. Joonistamine üldhariduslikus koolis	791
A. Öngo. Teema «Kapitalismi igandite ületamisest inimeste teadvuses ja käitumises» planeerimisest	936
V. Tšernov. Kas on «ilma võimeteta» lapsi?	943
A. Sepp. Miks ei lõpeta osa lapsi 8-klassilist kooli?	947
T. Murnikova. Kas kommenteerimisvõte on kasutatav eesti õppekeelega koolide vene keele tundides?	950

AJALOO LEHEKÜLGEDELT

K. Kotsar. Eesti ajalugu Oktoobrirevolutsiooni-eelses rahvakoolis	71
B. Nedzvetcki, J. Renzer. Eesti pioneereid Suure Isamaasõja päevil	222
K. Kotsar. Ajaloo õpetamise meetodika eesti rahvakoolis (kuni 1917. a.)	229
K. Kotsar. Eesti rahvakooli õpetajate ajaloolane ettevalmistus	314
H. Kurm. Jean Jacques Rousseau' mitmekordse juubeli puhul	871
... Arhiivimaterjalid jutustavad	953

KRIITIKA JA BIBLIOGRAAFIA

J. Kahk ja E. Tarvel. Väärtuslik uurimus eesti agraarajaloost	76
E. Jaanvärk. Saksa keele õpik 5. klassile	155
A. Siimre ja E. Tarvel. Lehekülgi Eesti talurahva võitlusradadelt	717

RINGVAADE

...Eestimaa Leninliku Kommunistliku Noorsooühingu XI kongress	236
...Võõrkeelte õpetajate konverentsilt	238
...Vabariiklikult nõupidamiselt	478
K. Mihhailov. Nõupidamine esteetilise kasvatusöö alal	878

30 kop.