

# NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

V AASTAKÄIK

---

---

Nr. 11

NOVEMBER

1947

---

---

## Kasvatada ja tugevdada nõukogude patriotismi!

Väljendades oma suhtumist patriotismi ja rahvusliku uhkuse küsimusse, kirjutas Lenin 1914. aastal:

„Kas meile, suurvene klassiteadlikele töölistele, on võõras rahvusliku uhkuse tunne? Muidugi mitte! Me armastame oma keelt ja oma kodumaad, me töötame kõige rohkem selleks, et t e m a töörahva hulki (s. o. <sup>9</sup>/<sub>10</sub> t e m a rahvastikust) äratada demokraatide ja sotsialistide teadlikule elule. Meil on kõige valusam näha ja tunda, millist vägivalda, survet ja mõnitamist lasevad tsaaritimukad, aadlikud ja kapitalistid osaks saada meie kaunile kodumaale. Me oleme uhked selle üle, et see vägivald on esile kutsunud vastulööke meie seast, suurvenelaste seast, et sellest keskkonnast on tõusnud Radištšev, dekabristid ja 70. aastate revolutsionäärid-raznotšinetsid, et suurvene tööliklass lõi 1905. aastal võimsa revolutsioonilise massipartei, et suurvene talumees hakkas samal ajal saama demokraadiks, hakkas kukutama pappi ja mõisnikku.“<sup>1</sup>

Vene eesrindlikud inimesed ühendasid oma rahvuslikku uhkust kõigepealt rahva vabadusliikumisega, milles nad nägid tema tulevase õit-sengu panti.

Hinnates kõrgelt vene rahva progressiivseid püüdeid ja uskudes tema suurde tulevikku, ennustas Belinski prohvetlikult: „Kadestagem oma lapselapsi ja tulevasi põlvi, kellele on saatuse poolt määratud

<sup>1</sup> Lenin, Suurvenelaste rahvuslikust uhkusest, Valitud teosed I, lk. 603



näha Venemaal 1940. aastal seisvat haritud maailma eesotsas, andvat seadusi teaduse ja kunsti alal ja vastu võtvat kogu haritud inimkonna harrast austust.<sup>1</sup>

Venemaa tõeliselt eesrindlikud inimesed, kes olid tema tõelisteks patriootideks, ei ole kunagi küürutanud Lääne-Euroopa ees. Nad on alati juhtinud tähelepanu lääne-euroopaliku ja ameerikaliku kodanliku tsivilisatsiooni piiratusele. Meenutagem kas või Herzeni „Teiselt kaldalt“, Saltõkov-Štšedrini „Piiri taga“ ja V. Majakovski „Värsid Ameerikast“.

Kuid tundes uhkust vene rahva imesteldavast andekusest, tema vaimse ilme ilust ja vabadust armastavaist püüdeist, ei ole vene progressiivse ühiskonna esindajad kunagi mõelnud alahinnata teisi rahvusi. Teiste rahvuste heade omaduste tunnustamine oli neile iseenesestmõistetav. Rahvaaliku üheõigusluse põhimõte oli neile päha.

Dobroljubov kinnitas, et „elulise ja teguvõimsa patriotismi iseloomustuseks ongi see, et ta kõrvaldab igasuguse rahvustevahelise vaenu...“<sup>2</sup>

Herzen ütles: „Me armastame vene rahvast ja Venemaad, kuid me pole vallatud mingist patriootilisest omakasupüüdest ega vene maru-rahvuslusest.“<sup>3</sup>

Meie kodumaa eesrindlikud inimesed ei tundnud mitte asjata uhkust oma rahva üle. Kogu oma ajaloo vältel vene rahvas on äratanud terve maailma imetlust oma suurejoonelise humaansusega, oma sõjameheliku heroismiga, oma töösangarusega ja võrratu patriotismiga. Ta on teinud ülemaailmse tähtsusega teaduslikke avastusi ja leiutusi. Ta on loonud imekauni kirjanduse, mis vaimustab kõiki ehtsa humaansuse ja vabaduse sõpru.

Rõhutades vene rahva andekust, ütles Gorki: „Dežnevi, Krašennikovi, Habarovi ja paljude teiste maadeuurijate isikus on tema (s. o. rahvas. Toim.) oma kulul ja riisikol avastanud uusi maid ja uusi väinu. Tema oli ka see, kes 53 aastat enne Denis Pappin'i mõtles välja aurujõul töötava veepumpamise masina, mis leiutati Uuralis 1637. aastal.“<sup>4</sup> „Me elame rahva keskel, kel on suured loomulikud anded; siin on fakt, mis seda vaieldamatult tõestab: ükski lääneriik ei anna nii kõrget protsenti iseõppinud kirjanikke, tehnikuid...“<sup>5</sup>

Loetledes vene kunsti ennenägematuid saavutusi XIX saj., kirjutas Gorki 1917. aastal: „Rõõmsat, otse pöörast uhkusetunnet tekitab mitte ainult talentide rohkus, mis sündisid Venemaal XIX sajandil, vaid ka nende talentide hämmastav mitmekesisus... Ent meil on õigus tunda

<sup>1</sup> V. G. Belinski, 1840. a. (lisapäeva-aasta) kalender, Teosed S. A. Vengerovi toimetusel, XII köide, lk. 224.

<sup>2</sup> N. A. Dobroljubov, hr. Žerebtovi töö vene tsivilisatsioonist; Teosed E. V. Anitškovi toimetusel, IV köide, lk. 25.

<sup>3</sup> A. I. Herzen. Igavikku minevale 1863. aastale.

<sup>4</sup> M. Gorki. Vene kirjanduse ajalugu 1939, lk. 188.

<sup>5</sup> M. Gorki. Eessõna I. Morozovi raamatule „Imerohi“, 1914, lk. 13.



uhkust vene hinge kauni leegitsemise mitmepalgelisusest — ta kin-  
nitagu meis usku meie maa vaimsesse võimsusse. Tekkinud ütle mata  
raskeis tingimustes, see imesteldav looming kujunes muinasjutulise  
kiirusega...“

Andes suurele vene rahvale teenitud tunnustust, nimetas seltsimees  
Stalin teda õigusega „kõige silmapaistvamaks rahvuseks kõigist  
Nõukogude Liidu koosseisu kuuluvaist rahvaist“.

Eesrindlike inimeste patriotism oktoobrieelisel Venemaal sisaldas sü-  
gavat sisemist vastuolu. Armastades oma kodumaad ja tundes uhkust  
oma rahva üle, olid nad täis vihkamist isevalitsusliku korra vastu, mis  
orjastas seda rahvast. Isevalitsuslik kord kaitses aadli ja kodanluse  
huve ja kindlustas nende ideoloogiat ning kultuuri, vastukaaluks rahva  
püüdlustest sündivale ideoloogiale ja kultuurile.

„On olemas,“ kirjutas Lenin 1913. aastal, „kaks rahvust igas nüü-  
disaja rahvuses — seda me ütleme kõigile natsionaal-sotsialistidele.  
Igas rahvuslikus kultuuris on olemas kaks rahvuslikku kultuuri. On  
olemas Puriškevitšite, Gutškovide ja Struvede suurvene kultuur, — ent  
on samuti olemas suurvene kultuur, mida iseloomustavad Tšernõ-  
ševski ja Plehhanovi nimed. On olemas s a m a s u g u s e d k a k s  
kultuuri ka ukrainlastel, Saksamaal, Prantsusmaal, Inglismaal, juutide  
juures jne. Kui ukraina tööliste enamik on suurvene kultuuri mõju  
all, siis me teame kindlasti, et pappide ja kodanlaste suurvene kul-  
tuuri ideede kõrval avaldavad seal mõju ka suurvene demokraatia ja  
sotsiaaldemokraatia ideed.“<sup>1</sup>

Võideldes rahvaid lahutava kodanliku kultuuri vastu, kindlustasid  
oktoobrieelse Venemaa eesrindlikud inimesed demokraatlikku ja sot-  
sialistlikku kultuuri, mis ühendab rahvaid.

Lenin kirjutas: „Ules seades „demokratismi ja ülemaailmse töölis-  
liikumise“ loosungi, me võtame i g a l t rahvuslikult kultuurilt a i n u l t  
tema demokraatlikke ja sotsialistlikke elemente, me võtame neid  
a i n u l t ja t i n g i m a t a vastukaaluks i g a rahvuse kodanlikule  
kultuurile, kodanlikule rahvuslusele.“<sup>2</sup>

Nõukogude õpetajaskonid, olles kutsutud kujundama nõukogude  
laste maailmavaadet, on kohustatud igati soodustama seda, et noorsugu  
omandaks meie rahvusliku kultuuri parimaid saavutusi kogu nende  
mitmepalgelisuses. On vajalik kasvatada meie noorsugu rahva silma-  
paistvamate esindajate tegevusest võetud näidete varal, et meie noor-  
sugu jätkaks „suure vene rahvuse, Plehhanovi ja Lenini, Belinski ja  
Tšernõševski, Puškini ja Tolstoi, Glinka ja Tšaikovski, Gorki ja  
Tšehhovi, Setšenovi ja Pavlovi, Repini ja Surikovi, Suvorovi ja Kutu-  
zovi rahvuse<sup>3</sup> vabadusearmastuse traditsioone.

<sup>1</sup> V. I. Lenin, Kriitilisi märkmeid rahvusküsimuse kohta. Teosed, XVII köide,  
3. väljaanne, lk. 143—144.

<sup>2</sup> Sealsamas, lk. 137.

<sup>3</sup> J. V. Stalin. Nõukogude Liidu Suurest Isamaasõjast. Poliitiline Kirjandus, 1944,  
lk. 32.



1917. aasta oktoobripäeval lõppes võiduga Venemaa rahvaste sajan-ditepikkune pingutav võitlus ekspluataatorlike klasside rõhumise ja omavoli vastu. Inimsoo parimate mõtlejate püüded ning unistused teostusid esmakordselt inimsoo ajaloos. Kommunistliku partei juhtimisel sai rahvas oma maa ja elu valitsejaks ühes kuuendikus maailmast. Ja Venemaa muutus monoliitseks riigiks — töötajate riigiks.

Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon avas meie maa rahvastele ennenägematud majandusliku, sotsiaalpoliitilise, teadusliku ja kultuurilise arenemise perspektiivid.

Mahajäänud agraarmaast muutus meie kodumaa kõige eesrindlikumaks rasketööstuse suurriigiks; ta muutus kapitalistliku rõhumise maast sotsialismi maaks.

Meie elame maailma kõige eesrindlikumas ning vabamas riigis, kus esmakordselt inimkonna ajaloos riigi huvid ühtivad täiel määral töötava rahva huvidega, kus tõeline demokraatia on tegelikult ellu viidud, stalinlik konstitutsioon on näidanud mitte ainult kodanike kohustused, vaid ka nende kõrged inimõigused tööle, haridusele ja puhkusele, kus töö on saanud auasjaks, mehisuse ja sangarluse asjaks.

Me elame maal, kus on piiramatuid võimalusi riigi arenemiseks nii majanduslikult kui kultuuriliselt, kus kogu rahva ja iga üksikisiku võimete arenemine on kaitsitud mitte ainult õiguslike, vaid ka materiaalse tingimustega, kus inimesele on kindlustatud kõik vajalikud eeldused selleks, et rakendada oma jõud ja anded ühiskondlikult kasulikuks tööks.

Me elame maal, kus rahvuslik rõhumine on lõppenud, kus pole rasilist diskrimineerimist ja kus kõik rahvused on liitunud ühiseks perekse vennaliku sõpruse ja vastastikuse abistamise alusel.

Me elame maal, kus õitseb kõige edumeelsem kultuur, sisult sotsialistlik ja vormilt rahvuslik; kus teaduse, kunsti ja kirjanduse huvid on samastatud rahva huvidega ega teeni ekspluateerijate räpast kasuahnust, „igavust tundvaid ja liigrasvumist põdevaid „ülemise kümnetuhande“ liikmeid, vaid miljoneid ja kümneid miljoneid töötajaid“<sup>1</sup> — kogu rahvast.

Me elame maal, mis on demonstreerinud kogu maailmale oma rahvaste moraalset ja poliitilist ühtsust ning oma ühiskondlik-poliitilise korra täiuslikkust, mida tõendavad aastakümneid kestnud võitluste kogemused; maal, mis on kaitsnud maailma tsivilisatsiooni fašistliku orjuse ja surma eest. Nõukogude armee kahevõitlus saksa fašismi hordidega, mis lõppes hitlerlaste purustamisega, on nõukogude rahva ülevaimaks maailma-ajalooliseks teeneks kogu inimkonnale.

Nõukogude inimesed tunnevad õigustatud uhkust oma maa suurte võitude üle. Sellel maal võib töörahvas hingata vabalt ning täie rinnaga.

<sup>1</sup> V. I. Lenin. Parteiline organisatsioon ja parteiline literatuur. Teosed, VIII köide, 3. väljaanne, lk. 390.



NSV Liidu rahvad on nõukogude võimu aastate jooksul kasvanud ideeliselt, kultuuriliselt ja moraalselt. Nad on muutunud teistsuguseks.

Viidates vene ja kogu nõukogude rahva hiiglaslikule arenemisele, ütles A. A. Ždanov: „Kust te leiате sellist rahvast ja sellist maad nagu meil? Kust te leiате inimeste selliseid suurepäraseid omadusi, mida meie rahvas on ilmutanud Suures Isamaasõjas ja mida ta iga päev ilmutab töös, üle minnes majanduse ja kultuuri rahulikule arendamisele ja taastamisele. Iga päev tõuseb meie rahvas järjest kõrgemale ja kõrgemale. Meie ei ole tänapäev need, kes olime eile, ja homme pole me need, kes oleme täna. Meie pole enam need venelased, kes olime enne 1917. aastat, ja Venemaa ei ole meil enam sama ning iseloomgi on meil teine. Oleme muutunud ja kasvanud koos nende suurte ümberkujundamistega, mis on põhiliselt muutnud meie maa ilme.“<sup>1</sup>

Seltsimees Ždanov ütles õigustatult: „Kas sobiks meile, nõukogude eesrindliku kultuuri esindajale, nõukogude patriootidele, kodanliku kultuuri ees kummardamise osa või õpilaste osa?!“<sup>2</sup>

Ei, see ei sobi meile. Me oleme kohustatud halastamatult hävitama igasugused orjaliku kүүrutamise nähted meile vaenuliku kodanliku kultuuri ees. Me peame kõikjal paljastama selle kultuuri silmakirjalikkust ja valelikkust. Me peame alati meeles pidama, et see kultuur asetab neegri kui alama rassi esindaja väljapoole seadust, et ta surub alla kapitali poolt orjastatud töötajate vabaduspüüded ja toetab reaktsioonilisi jõude kogu maailmas.

„Kodanlikule maailmale ei meeldi meie edusammud nii meie sise-maal kui ka rahvusvahelisel areenil.“<sup>3</sup> Lääne-Euroopas ja Ameerikas valitsevad klassid varjasid hoolikalt ja varjavad praegugi tõde meie rahva elust, kommetest ja pүүdlustest, tema saavutustest sotsiaalsel alal, teaduses ja kirjanduses. Kuid saabub aeg, mil need rahvad saavad teada meie teaduse, kunsti ja kirjanduse tõelist ajalugu.

Arendades ja tugevdades nõukogude patriotismi, oleme kohustatud selgesti näitama tema olulisemaid jooni ja omadusi.

Nõukogude patriotism on patriotismi kõrgeim vorm.

Armastus oma rahva ja looduse vastu, oma rahva kommete ja keele vastu on nõukogude inimese arusaamises seotud armastusega sotsialistliku ühiskonnakorra ja nõukogude riikluse vastu, mis juhib rahvaid kommunismile. „Nõukogude patriotismis ühinevad harmooniliselt rahvaste rahvuslikud traditsioonid ja kogu Nõukogude Liidu töörahva ühised elulised huvid.“<sup>4</sup>

See on patriotism, mis väljendab teadlikku armastust ning ustavust rahvale, sotsialistlikule korrale ja kommunistlikule parteile — nõu-

<sup>1</sup> Sm. Ždanovi kõne ajakirjade „Zvezda“ ja „Leningrad“ kohta.

<sup>2</sup> Sealsamas.

<sup>3</sup> Sealsamas.

<sup>4</sup> J. V. Stalin, „Nõukogude Liidu Suurest Isamaasõjast“. Poliitiline Kirjandus, 1944, lk. 191.



kogude rahva proovitud eelväele ja sotsialismi hiilgavate võitude inustajale ning organiseerijale.

See on patriotism, mis on elustatud kirglikust soovist muuta sotsialistlik kodumaa veel võimsamaks ja rikkamaks vaimujõu ja looduseandide poolest.

See on patriotism, mis on rajatud sügavale arusaamisele sotsialistliku korra ajaloolisest progressiivsest osast õnneliku elu kindlustajana kogu maakera töötajale.

See on patriotism, mis sisaldab eneses suurimat humaansust, kodaniku vastutustunnet oma ja terve ühiskonna käitumise eest ja üllast uhkust sotsialistliku korra, sotsialistliku tehnika, teaduse ja kultuuri saavutuste üle.

Sotsialistlik riigikord, mis teostab puhtaima tõe, õigluse ja humanisuse põhimõtteid, on rahva tahtel muutunud tõeluseks, reaalseks tegelikkuseks. Seega avanes meile suurepärase võimalus aktiivseks võitluseks tema edasise arenemise eest.

Võideldes meie sotsialistliku kodumaa edasise arengu eest peame olema tema saavutuste aktiivseiks propagandistideks ning agitaatoriks, kommunismi põhimõtete kirglikeks tribuunideks.

Oleme kutsutud kasvatama, arendama ja tugevdama õpilastes tegelikke nõukogude traditsioone, milledes on säilinud ka meie ajaloolise mineviku parimad pärimused. Meile on auasjaks kasvatada nõukogude vabariigi kodanikke, kes oleksid talle teadlikult ustavad ja oleksid valmis teenima teda igas kohas oma parima südametunnistuse järgi, — julgeid ja kindlameelseid tema huvide ja ideede teostamisel ja kaitsmisel, halastamatuid rahvavaenlaste vastu ja suutelisi tema eest surma minema.

Oleme kutsutud sisendama meie noorsoole uhkuse tunnet nõukogude ülesehitustöö edusammudest elu sotsialistliku ümberkujundamise alal, edusammudest tehnika, teaduse, kunsti ja kirjanduse alal. Meie auasjaks on kujundada meie noorsoos maailma esimese sotsialistliku riigi kodaniku väarikat tunnet, aidata teda tunnetada neid suuri muutusi, mis nõukogude võim on teostanud kolmekümne aasta vältel ja sütitada temas vaimustust nõukogude rahva poolt kommunistliku partei juhtimisel saavutatud võitude üle.

Oleme kutsutud innustama oma kasvandikke osa võtma ülesehitustööst, mis on maailmas seninägematud nii oma kõrge ideelise taseme kui ka sotsialistliku ühiskonna arenemise laiade võimaluste poolest ja mis ainukesena maailmas on võimeline tooma rahvastele loova töö rõõmu ning rahuliku töö rahuldust. Meie auasjaks on äratada noorsoos soovi osa võtta õilsast vägiteost sotsialistlikul tööpõllul kõikide rahvaste õnne nimel, võitluses sotsialistlike ideaalide teostamise võitlusaljal, mille sihiks on ellu viia inimsoo suurimate mõtlejate püüded.

Meie noorsugu peab selgesti tundma sotsialistliku korra eeliseid võrreldes kodanliku korraga ja meie nõukogude kultuuri üleolekut lääne ja ameerika kultuurist.



Kasvatades õpilastes armastust oma maa vastu ja uhkust oma rahva suurte tegude üle, me peame võimalikult palju kasutama meie ilukirjanduses peituvaid aardeid.

Alates „Looga Igori sõjaretkest“, põleb selle kirjanduse teostes heleda leegiga kustumata armastus kodumaa vastu. Vene kirjanikud on alati kõnelnud oma kodumaast piiritu harduse ja südamlikkusega.

Väljendades oma kodumaa-armastust löid meie progressiivsed kirjanikud geniaalseid teoseid vene looduse üle, vene rahva ja tema iseloomu ning ajaloo üle.

Vene kirjandus on oma eesrindlike esindajate näol tõepoolest helge ja üleva patriotismi ammutamatuks allikaks.

Sisendades meie noorsoole piiritut armastust nõukogude kodumaa vastu ja uhkust tema saavutuste ja parimate nimede üle, oleme kohustatud koolis võimalikult palju kasutama nõukogude kirjandust — kõige edumeelsemat kirjandust maailmas. Gorki, Majakovski, Serafimovitši, N. Ostrovski, Šolohhovi, N. Tihhonovi, A. N. Tolstoi, Fadejevi ja teiste kaasaegsete kirjanike teosed on oma mõjult asendamatuks abinõuks nõukogude patriotismi kasvatamisel.

Milline hiiglaslik jõud on selles mõttes Majakovski loomingul, mida kahjuks ei kasutata mitte alati küllaldaselt määral! Millise sütitava tribuunina, kes laulab Suurest Sotsialistlikust Oktoobrirevolutsioonist, millise vaimustatud Nõukogude maa laulikuna ja kommunismi innustatud agitaatorina ta ésineb oma värssides! Ta andis Nõukogude maale kogu oma sütitava luulejõu. Võimsa nõukogude patrioodina ta laulis oma isamaast määratu armastuseleegiga täidetud sõnadega:

See maa  
    meid eluks julgustab  
        ja tööks  
            ja rõõmuks  
                ja ka surmaks! . . .

Ja nagu  
    inimsoo kevadet  
mis sündind on  
    võitluses, töös  
ma laulan  
    oma isamaale,  
vabariigile laulan ma! . . .  
    („Hästi“.)

Nõukogude maa oli Majakovskile imepärase oleviku ja muinasjutulise tuleviku maaks.

Kui palju väarikat uhkust ja harrast, pulbitsevat armastust on ta sõnades nõukogude passist:



Lugege  
ja kadestage:  
ma olen  
Nõukogude Liidu kodanik.

Andunud kõigi oma tunnete ja mõtetega ainsale riigile maailmas, kus valitsejaks on töörahvas, sellele „tööliskodude kodule“, ta püüdis võita temale kogu maakera rahvaste poolehoidu („Võitmatu relv“).

Nõukogude luulel pole olnud julgemat ega teravamat satiirikut kui tema. Kuid, piitsutades nõukogude tegelikkuse puudusi, Majakovski nägi selgesti ka nende ajutist iseloomu. Ta teadis, et need on kasvuaea mööduvad pahed. Ja, kutsudes masse üles nende ületamisele, ta ennustas Nõukogude riigile hiilgavat tulevikku.

Majakovski ei kahelnud selles, et

välejalgsele  
ülikuulsale Ameerikale  
me jõuame  
järele ja möödume tast.

Sütitav armastus sotsialistliku kodumaa vastu, uhkustunne tema suurte, pöördeliste loovsaavutuste üle läbistavad punase niidina kõike nõukogude kirjanike, nii suurte kui ka väikeste tööd.

„Me tõstisime kõrgele kultuurilipu, — kirjutas Nikolai Ostrovski, — ja muutsime oma töötava rahva pärisomanduseks kõik inimteeniuse poolt loodud aarded. Enne olid nad kättesaadavad ainult valitsevale ülemkihile, üksikuile rikastele. Kes võib näidata meile mõnd teist maad, kus kultuur kogu oma mitmepalgelisuses oleks tõstetud nii enneolematult kõrgele.“ „Ainult tema üksi, ainult minu sotsialistlik kodumaa on tõstnud kõrgele rahu ja ülemaailmse kultuurilipu. Ainult tema on loonud tõelise rahvaste vendluse. Milline õnn on olla niisuguse kodumaa pojaks...“

Ülistades Nõukogude maa sotsialistlikke saavutusi hüüdis A. Surkov:

Helgeks ja kõige rõõmsamaks koduks  
on muutunud kogu Nõukogude maa.  
(„Laul Stalinist“).

Hardumuses Nõukogude maa looduse, inimeste ja ühiskondliku korra ees sõnas A. Tvardovski:

Sa oled minu, oled kallid,  
mu suur ja kaunis kodumaa.  
(„Värelesid valged kased“).

Aga kui saabus aeg võitluseks fašistlike kannibalidega, lausus ta lihtsalt ja ilmekalt, kinnitades oma ustavust kodumaale:



Küll saatust karmi kui sõdur ma talun;  
sest, sõbrad, kui surma ju valima peab,  
siis paremat osa, kui kodu eest surra  
ei valida saa.

(„Vihkamise sõna“).

N. Tihhonov, olles nagu teisedki nõukogude poeedid vaimustatud suurepärasest patriootilise entusiasmi tõusust, laulis Suure Isamaasõja aastail hümnid Leningradi, Moskva ja kogu sotsialismimaa kaitsjate sangarlikule vaprussele.

Täidetud uhkusest nõukogude rahva üle, kes ilmutas võitluses fašistlike jõukudega piiratud ustavust sotsialistlikule kodumaale, kõigutamatut usku tõe võidusse, selget ja painduvat mõistust vaenlaste iga sepitsuse nurjaajamises, kolossaalset jõudu sõjalises ja töösangarluses ja võimsat, teraskindlat tahet saavutada võit, laulavad meie luuletajad sellele rahvale ülistavaid sõnu.

„Sõna rahvale“, „Sõna kodumaale“, „Sõna seltsimees Stalinile“, „Sõna Venemaa üle“ — nii nimetab M. Issakovski oma sõjajärgseid luuletusi.

Nõukogude patriotism, mis nii selgesti heliseb Nõukogude Liidu vennasrahvaste kaasaegsete nõukogulike kirjanike töödes, peab leidma tee õppiva noorsoo juurde kogu oma südamlikkuses nii õppetundidel kui koduste tööde materjalina.

Armastus nõukogude sotsialistliku kodumaa vastu ja uhkus tema saavutuste üle peavad meie noorsool olema pühamaiks, kalleimaiks kõigist tundeist. Nad peavad olema tugevamad kõigest ja suutma otsustaval hetkel saada surmastki üle.

Tuleb täie selgusega aru saada, et kui me toome kogu hariduslikku ja kasvatuslikku töösse kirjanduses esinevad nõukoguliku patriotismi suured ideed, siis tähendabki see seista käesoleval ajal meie kodumaa võimsuse ja õitsengu eest peetava võitluse eesmisel tulejoonel.

Arendades ja tugevdades õpilastes nõukogude patriotismi, peab kirjandusloolane tuginema mitte ainult ilukirjanduslikele vahendeile, vaid kõigile kasvatuslikele ja õppetegevuse vormidele.

Nõukogude patriotism on võimsaks relvaks mitte ainult võitluses sotsialistliku käitumiskultuuri edasiseks tugevdamiseks ja kogu nõukogude riikluse kindlustamiseks. Arendada ja tugevdada meie noorsoo nõukogulikku patriotismi — see tähendab tõsta tulevaste riigiehitajate teadlikkuse taset ning kiirendada seega meie kodumaa arenemist kommunismi suunas.

Seltsimees Stalin ütles:

„Nõukogude inimeste töökangelastegude allikaks tagalas ja samuti meie rindevõitlejate kustumatute sõjaliste vägitegude allikaks rindel on tuline ja elustav nõukogude patriotism.“

Nõukogude patriotismi jõud seisab selles, et tema aluseks ei ole rassilised või rahvuslikud eelarvamused, vaid rahva sügav ustavus ja



truudus oma Nõukogude kodumaale, kõigist meie maa rahvustest töötajate vennalik koostöö. Nõukogude patriotismis ühinevad harmooniliselt rahvaste rahvuslikud traditsioonid ja kogu Nõukogude Liidu töörahva ühised elulised huvid. Nõukogude patriotism ei killusta, vaid vastupidi, liidab kõik meie maa rahvad ja rahvused ühtseks vennalikuks pereks. Selles peitub Nõukogude Liidu rahvaste vankumatu ja üha tugevneva sõpruse alus. Samal ajal austavad NSV Liidu rahvad välisriikide rahvaste õigusi ja iseseisvust ning on alati valmis olnud naaberriikidega rahu ja sõpruses elama. Selles on meie riigi ja vabadustarmastavate rahvaste kasvavate ja tugevnevate sidemete alus.<sup>1</sup>

Nõukogude patriotismi arendamine ja tugevdamine on kasvatusliku õppetöö aluseks. Ja nõukogude patriotismi kasvatamine ongi juba muutunud paljude meie paremate õpetajate igapäevase töö osaks.

Seda püha kohustust peab iga nõukogude pedagoog täitma iga päev, süsteemikindlalt ning täie teadlikkusega selle ülesande erakordsest tähtsusest.

(„Литература в школе“ 1947, № 4.)

## Maksim Gorki ja vene nõukogude kirjandus.

*Prof. L. I. TIMOFEJEV.*

### I.

Gorki osatähtsus vene nõukogude kirjanduse arengus on ebatavaliselt suur ja mitmekülgne. Ta on nõukogude kirjanduse ja selle kunstilise meetodi — sotsialistliku realismi rajaja. Ta on organisator ja teoreetik, nõukogude kirjanduse paljude ja tähtsate loominguliste algatuste initsiaator. Ta on tema kriitik, paljude põlvkondade nõukogude kirjanike kasvataja. Ja lõpuks on ta avaldanud ja avaldab temale kõige vahetumat elavat ideelis-kunstilist mõju, mitmekülgsest määratlades meie juhtivate kirjanike loomingulise iseloomu.

Sellele viimasele küsimusele ongi keskendatud käesoleva artikli tähelepanu, s. o. sellele, missugust osa etendab M. Gorki mõju nõukogude kirjanike kunstilisele praktikale, missugust tähendust omab ta tänapäeva kirjanduse arengus, mis mõttes me võime kõnelda Gorki koolist kaasaegses vene nõukogude kirjanduses. On arusaadav, et me sellega selgesti piirame oma vaatevälja teema „Gorki ja vene nõukogude kirjanduse“ laiushaarde mõttes. Meie põhiülesandeks on näidata, milles vahetult on väljendunud Gorki mõju vene nõukogude kirjanikele, püstitada küsimus Gorki koolkonnast.

<sup>1</sup> J. V. Stalin. Nõukogude Liidu Suurest Isamaasõjast. Poliitiline Kirjandus, 1944, lk. 191.



## II.

Kohe olgu tähendatud, et me ei püstita koolkonna küsimust selle mõiste kitsas ajaloolis-kirjanduslikus mõttes. Kirjandusajaloo kogemused toovad meid järeldusele, et suur kirjanik, kes tegutseb klassivõitluses konkreetsetes ajaloolises olukorras, mis lõppude lõpuks tingib tema ideed ja pildid, ei loo koolkonna vahetu kirjandusliku traditsiooni, ühe või teise kujundi, süžee jne. kordamise mõttes. Ja see on täiesti mõistetav: suur kunstnik loob oma poeetiliselt täpsuselt niivõrd silmapaistvad kujud ja süžeed, et püüdlus temale vahetult läheneda viib vältimatult epigoonlusele, situatsioonide ja karakterite kordamisele, s. o. mittetäisväärtusliku teose loomisele. Selles mõttes pole olemas näiteks Puškini või L. Tolstoj koolkonda.

Suure kirjaniku ajaloolis-kirjanduslik osa on teistsugune. Ta leiab ja kehastab niisuguseid uusi loomingulisi printsiipe, missuguseid temale järgnevad ja temaga oma maailmavaatelt ja elukogemustelt seotud kirjanikud rakendavad uues elulises aines. Nad saavad ainult üldise suuna, kuid konkreetsed teed peavad leidma ise.

Suur kirjanik annab eelkõige selle elulise protsessi kontseptsiooni, mille valguses võidakse uudset kunstiliselt lahendada kõik üksikud eriprobleemid. Kirjaniku individuaalsus ajaloolis-kirjanduslikus protsessis sõltub suurel määral sellest, mil määral ta oskas tähtsaid ja omapäraseid probleeme püstitada ja valgustada oma loomingus.

Missugused on siis need selle loomingu kontseptsiooni põhielemendid, mis toob endaga kirjanik, kelle looming määrab endast uue sammu kirjanduse arengus?

See on eelkõige kontseptsioon, mida võiks nimetada maailma kontseptsiooniks: see ideede ring, milledes kirjanik tunnetab eluprotsessi, oma rahva saatuse ajaloolist mõtet, eluvõitluse ülesandeid ja eesmarke. See on ajalooline perspektiiv, ilma milleta kirjaniku looming ei või saada rahvalikuks. Kunstilise loomingu rahvalikkuse määrab põhiliselt tema alustes üldrahvaliku tähtsusega küsimuste püstimine ja valgustamine, mis vastab rahva huvidele tema vabadusvõitluses, selle loomingu tähtsus inimese vaimseks kasvuks ja arenguks, lõpuks vormi demokraatlikkus. Teisiti öeldes, loomingu rahvalikkuse määrab niisugune eluprotsessi kujutamine, mis on kooskõlas üldrahvalike kogemustega ja seepärast võetakse põhimõtteliselt vastu rahvamasside poolt, kui need loomulikult on ühel või teisel määral omaks võetud kultuurprotsessi poolt, aga pole sellest kunstlikult eraldatud.

See uus maailma kontseptsioon, mille kunstnik toob oma loominguga kirjandusse ja mida praktiliselt arendatakse konkreetsetes ideede ja teemade ringis (kuigi see vahetult pole temaga ühte viidav, sest ta on sellest laiem), määrab edasises mitte niivõrd nende samade ideede ja teemade arendamise järgivate kirjanike poolt vahetult, kuivõrd selle ühtse ideelise vaatenurga, mille all nad lähenevad elulistele vastuoludele, mis vahelduvad ühiskondliku protsessi käigus.



Säärane maailma kontseptsioon eeldab tingimata ka sellest tuleneva inimese — teatud ühiskondlike ideaalide, teatud ühiskondlike käitumisvormide kandja kontseptsiooni. See on jällegi avaram neist konkreetseist kujudest, millesse ta on kehastatud kirjanikel. Seepärast ka tema poolt kirjandusse toodud uus inimtüüp on kujude algkuju, kes vahenditult, esimesel pilgul, ei ilmuta mingit sidet temaga. Näiteks Puškini poolt loodud vene naise kuju tingis ebatavaliselt mitmekesise vene naiste galerii kogu XIX sajandi vältel, kuigi Tatjanal ja, ütleme, Nekrassovi naisdekabristidel on väliselt ühist üsna vähe.

Inimese uus kontseptsioon on seotud ka uue süžee kontseptsiooniga, s. o. eluliste konfliktide valiku kindlapiirilise printsiibiga, mida kirjanik võtab kui elule tüüpilisi, mis avavad suurima täiuslikkusega inimese loomuse, mis vastavad tema poolt väidetavate inimese ja ühiskonna vastastikustele suhetele. Siit tuleneb ka uus poeetilise keele kontseptsioon ja eelkõige kirjandusse uute sotsiaalsete kihtide keele sisseviimine, uus poeetilise ja praktilise keele vahekorra lahendamine jne.

Need kõik on oma olemuselt funktsionaalsed mõisted, muutlikud oma loomuselt, mis lubavad ja isegi nõuavad muutumatut uuendamist, mis tulenevad nende printsiipide rakendamisest kõigele uuele ja uutele elukülgedele. Nad ei eelda vahenditult kujude, süžeede, teemade sarnasust (kuigi küll lubavad neid kui erijuhtumeid). Nad esinevad meie ees uute teemade ja süžeede, uute karakterite ja situatsioonide rakenduses pahatihti vormides, mis esimesel pilgul on kaugel sarnasusest oma loomingulisele alglattele, kuid sisuliselt on just sellest pärit. Enam veel, nad ühel või teisel juhul võivad olla ka realiseerimata ja oleleda ainult kui loominguline võimalus, mille poole pole kirjanikud antud momendil veel pöördunud. Ja edaspidi me kõneleme mitte ainult neist Gorki loomingu printsiipidest, mis on leidnud juba küllaldasel määral selgejoonelist kehastust, vaid ka neist, millede teostamine seisab meie kirjanike ees veel alles kui võimalus. Enam veel, me peame kohe ütlema, et oluliselt me ei jälgi Gorki traditsioonide ilmumise täiuslikkust, vaid ainult tendentse selle väljendamise suunas, kuivõrd meie kirjandus veel täiesti ei teosta Gorki printsiipe, mis on meile ületamatuks kujudeks. See küsimus peab äratama meie kirjanikel loomingulise rahulolematuse, aga mitte eneserahulduse.

### III.

Milline on see maailma kontseptsioon, mille tõi endaga maailmakirjandusse Gorki, ja mil määral see on avaldunud ja avaldub meie kirjanike loomingulises praktikas?

On ilmne, et kõige üldisemas vormis me tuleme siin kommunistliku ideoloogia osatähtsuse küsimuse juurde, mis on tinginud iseendast Gorki maailmavaate ja mis on tema poolt esmakordselt väljendatud kunsti alal (mida märkis ka Lenin oma tuntud hinnangus Gorki kui



suurima proletaarse kunsti esindaja kohta) ja mis määrab ka praegu kaasaegsete nõukogude kirjanike loomingut.

Gorki algas oma tegevust vene klassika parimate traditsioonide vahetu jätkajana. On iseloomulik, et ta üheaegselt tajus nii selle realistlikke kui ka revolutsioonilis-romantilisi printsiipe. Tema varasemais jutustusis on need antud vastastikuse siiruse plaanis („Makar Tšudra“ ja „Jemeljan Piljai“, „Vanaeit Izergil“, „Vanake Arhip ja Ljonka“ jt.). Kerge on märgata, et realismis leiab Gorki tuge tegelikkuse analüüsimiseks, aga romantismis tuge selle arengu perspektiivide avamiseks. Realistlikult joonistab Gorki inimese — ohvri, inimese — rõhuja, romantiliselt inimese — võitleja, kangelassteo ja endaohverduse idee k a n d j a t, inimeste vabaduse ja õnne eest võitluse kandja kujusid. Iseendast olid need kujud veel vene kirjanduse traditsioonide plaanis. Gorki ajalooline tähtsus seisab selles, et ta avastas uue inimtüübi — revolutsionääri, s. o. mitte enam romantilise, vaid realistliku kangelassteo ja rahva vabastamise nimel areneva võitluse kandja („Ema“, „Suvi“ jt.). Selles uues kujus avaldus ka eelkõige Gorki kunstiline ideoloogia, mis rajaneb sotsialistlikule suhtumisele maailmasse. Gorki uut tüüpi inimeses kerkis esiplaanile eelkõige sotsialistlik ideaal. Siit tuleneb tema kangelase tähtsaim joon. Ta tunnetab end r a h v a e s i n d a j a n a ja sellega lahendab ka uudselt oma isikliku elu probleemid.

On iseloomulik, et Gorki tõstab esile kirjanduses just rahva keskel pärineva, rea-inimese kujutamise mõtte: „Tüüpiline, huvitav, õpetlik, — ütleb ta — on lihtne, igapäevane. Kujutage teda nõnda, et temas tunduks temale omast sügavat sisu — see on kunst.“<sup>1</sup>

Inimese kontseptsioon Gorkil sisaldab endas kujutelma loova töö kujundavast osast inimeste elus. Nagu teada, rõhutas Gorki eriti seda ideed, asetades inimtöö ühiskondliku redeli tippu. See printsiip lubas Gorkil tõsta kapitalistliku ühiskonna kriitikat enne teda tundmatule filosoofilisele kõrgusele. Gorki esines kapitalismi kriitikas kui revolutsiooniline humanist ja näitas, et eraldumine loovast tööst viib isiksuse mandumisele, sellega ühtlasi paljastades kapitalismi inimvaenuliku olemuse. Gorki andis kunstilise tõenduse Marxi väitele „mitteinimlikust inimesest“, kes loob kapitalistliku ühiskonna („Artamonovid“ „Klim Samgini elu“, „Vassa Železnova“). Just seetõttu suutis ta nii ruttu ära tunda fašistlikku ohtu ja seista fašismi vastases maailmavõitluses.

Määrates inimese uued jooned, mis ta oli ammutanud tööliklassi rahva vabastamise võitluse praktikast, sai Gorki võimaluse lahendada probleemi, mis kogu maailma klassikalises literatuuris on tekkinud ainult oma olustikus, ja nimelt: positiivse kangelase loomise probleemi, kes on joonistatud, tingimusi öeldes, mitte „teoreetiliselt“, vaid võetud tegelikkusest endast, näidatud realistlikult („Ema“ jne.). Heroilisus

<sup>1</sup> Gorki: Materjalid ja uurimused, I k., lk. 344.



sealjuures ei tõusnud esile mitte igapäevase tegelikkuse kõrvutamisel, vaid kui tegelikkuse enda joon tema sügavaimas väljenduses. Gorki kujutuse objektiks sai inimene tema võitluses rahva vabastamise eest. Ainult Gorki on kirjanduses täielikult teostanud selle, mida võib nimetada inimese kujutamise positiivseks printsiibiks, ületades need negativismi elemendid, millele elu ise viis klassika, eriti lääneeuroopa oma.

Ebatavaliselt laialt asetades küsimuse inimesest, tuues esile „inimkonna inimese“ mõiste, Gorki samal ajal joonistas sotsialismi eest võitleja kuju, järjekindlalt teostades sotsialistliku sisu ja rahvusliku vormi ühtsuse printsiipi, näidates seda erilist osa, mida etendab võitluses sotsialismi eest just vene inimene. Vene rahvusliku iseloomu probleem, nõnda nagu see väljendus vene rahva vabastusvõitluses, on selle tõttu Gorkil tsentraalseks inimtüübi käsitamisel.

Gorki oma lausungeis Leninist kriipsutab alla, et „ta oli vene inimene“, ja mälestustes L. Tolstoist, kõneledes temast kui „tervest maailmast“, samal ajal tähendab ta, et ta on „sügavasti rahvuslik“, et ta ühendab endas nii Vasjka Buslajevi, Nestor Krooniku ja Tšaadajevi, Puškini kui ka Herzeni jooni.

Rahvuslikud jooned märkis Gorki teravasti oma kangelastes, kes võitlesid rahva vabastamise eest: niisugused on nii Pavel kui ka Nilovna, niisugune on Kutuzov, kõnelemata üldse vene inimeste kujudest, mis ta on andnud autobiograafilises triloogias ja memuaaride tsükleis.

See rahvuslik loomus loomulikult avaldab oma määratud potentsiaalseid võimalusi ainult nõukogude võimu tingimuses.

Vene rahvusliku karakteri suurus, mida näitab Gorki, on lahutamatu seotud tema loomingu põhiideega — kodumaa-ideega. Ilma selle ideeta pole Gorki mõtelnud ühtki pisut suuremat loomingulist tööd (vt. tema artikkel „Isiksuse purustamine“). Juba ammu enne oktoobrit oskas ta kehastada sotsialistliku ja rahvusliku elemendi ühtsust, leides ebatavaliselt laia ja rikka kunstiliste vahendite ringi suurvene rahvusliku uhkuse väljendamiseks, vaatamata kõigele vene elu „tinaraskele tühjusele“. Gorki positiivne kangelane on sel moel joonistatud rangelt ajalooliselt, vene rahva reaalses ajaloolises võitluses oma vabastamise eest. Ja selsamal ajal ja just sellepärast saavad need ajaloolised jooned üldise tähenduse ja sisu, saavad uue inimese — võitleja, üldse sotsialismi ehitaja joonteks, neid võidakse rakendada ilma printsiipiaalse muutuseta uuele elulise materjali suhtes.

On loomulik, et kõik need inimloomuse põhimõttelised uued jooned, mille avastas Gorki, eeldasid ka nende kujundamisvahendite uudsust, mis olid vajalikud nende kehastamiseks kunstilise teose elavas koes.

Võitlusinimene, s. o. eesmärgi ja tahte inimene, avaldus eelkõige tegevuse sfääris, mis teostas maailma ajaloos täiesti uut sotsialismi ülesehituse ülesannet. Siin eriti oli Gorki lähedane Puškini dünaami-



lisele realismile, mis avab karakteri mitte niivõrd selle psühholoogilises analüüsis, kuivõrd tegudes, sündmustes, mis on tema kontrollimiseks.

Gorki kangelased on mõtlejad inimesed, kes mõistavad nende sündmuste tähendust ja sügavust, milles nad sisalduvad. Selles suhtes võttis Gorki samuti vastu inimese kujutamise klassikalise traditsiooni väga olulise joone, mis tähistas eluliste vasturääkivuste mõtte, milledega ta kokku puutub. Selsamal ajal eesmärgi kõrgus (sotsialistlik ideaal) ja tegevuse ülim pinge (revolutsiooniline praktika) määratlesid tegevuse ja tunnetuse (nende elulise põhjendatuse) ühtsuse tolle astme, mida XIX sajandi klassika ei olnud saavutanud ja mis oli Gorki uus panus.

Samuti Gorki neil juhtumel, kui vastavalt isiksuste iseloomu järele jutustusse ei võidud tuua sellega seotud intellektuaalset elementi, annab erilise tähtsuse jutustaja kujule („Tšelkašš“ ja rea teoste autobiograafiline esitusviis), mis rikastab teost vajaliku intellektuaalse atmosfääriga. Jutustaja tüübi uudsus Gorkil, võrreldes jutustaja kujuga mineviku kirjanduses, on määratud eelkõige sellega, et ta on ideaali ja ühiskondliku korra sotsialistliku kriitika kandja („Konovlov“, „Tšelkašš“).

Järjekindlalt viies teostesse jutustaja kuju, sai Gorki võimaluse orgaaniliselt lülitada teosesse subjektiivse — hindava elemendi, s. o. oma sotsialistliku ideaali väljenduse.

Sotsiaalsete konfliktide teravus, millistes Gorki mõtestab inimsuse, määrab ühtlasi Gorkile erakordselt olulise kompositsioonilise printsiibi paigutada isiksusi vastavalt nende sotsiaalsele loomusele. Gorki inimese taga seisab alati tema sotsiaalne keskkond, ja konflikti loomust ei määra mitte ainult inimese isiklikud huvid, vaid ka need sotsiaalsed sündmused, millesse ta on tõmmatud ja mis lõplikult selgitaavad ta vaimset arengut (näiteks Nilovna areng).

Gorki sotsiaalne süžee sel viisil ei jäta kõrvale isiklike konflikte, vaid vaatleb neid ühenduses sotsiaalsete sündmustega, mis loobki uuduse Gorki süžee organiseerimises. Selles seisneb niisuguste teemade lahendamise mõte ja tähendus Gorki poolt, nagu näiteks emarmastuse teema, mis küpseb emal selle tõttu, et ta võtab pojaga koos ühisest, üldisest ülesandest osa. Süžee sotsiaalne alus määrab inimisiksuse terava piiristuse, tema dünaamilisuse. Gorki inimene peitub tegevuses ja tema intellektuaalne „taageldus“ on üks niisuguse tegevuse vorme. Gorki kangelaste mõtlemine on tegevuse element, mis eriti ilmekalt väljendub tema näidendeis. Iseendast süžee sotsiaalne tähtsus on klassikalise kirjanduse üldine joon, kuid Gorkil leiame me süžee sotsiaalset organiseerimist, isikliku ja ühiskondliku konflikti lahendamise ühtsust, hinge dialektika kui ühiskondliku elu dialektika avamist.

Just selles, isikliku elemendi vahetus lülitamises ühiskondlikku, seisabki Gorki süžee uudsus. See annabki temale võimaluse ebatava-



liselt ruttu tabada tegelikkuses perspektiivid, arendab seda, mida võib nimetada loominguliseks „huupilaskmiseks“. Seda õppis Gorkilt Furmanov, kes sellise läbinägevusega mõistis Tšapajevi hinge dialektikat. Seda koolkonda näeme Isamaasõja ajastu kirjanduses.

Sotsiaalse perspektiivi selgus, tähelepanu keskendamine ühiskondlikult tähtsatele sündmustele määrab ja on iseloomulik Gorki püüdlusel tegevuse kronikaalsele organiseerimisele.

Kronoloogiline järgnevus on temale samal ajal ka loogiline järgnevus, olles selle historismi tulemuseks, mis on omane Gorkile kui kunstnikule. Siit ka tempoolne süžee kuj iseloomu ajaloo mõistmine ja püüdlus iseloomu kronikaalsele lahtistamisele tema kasvus ja arengus. Siit Gorki lemmikžanr, inimeseloomu kasvamise ja kujunemise romaan.

Sügav historism, Gorki kronikaalsuse sisemine dialektilisus määrab tema suhtes kõige keerukamat vormi eepilise jutustuse — epopöa arenemise võimaluse: „Klim Samgini elu“, „Artamonovid“ romaani „Ema“ jätkamise kavatsus, kolmeosaline autobiograafia, memuaariline tsükl.

Kõik see tingib tema kompositsioonilis-süžeelise novaatorluse, mis on lahutamatu seotud novaatorlusega karakteroloogia alal.

Lõpuks on keele valdkonnas Gorkile eriti omane täielik „kahekeelsuse“ hävitamine (poeetilise ja praktilise keele kõrvutamise mõttes), mis on niivõrd selgejooneliselt esitatud sümbolistidel, aga teiselt poolt keelele realistliku lähenemise printsiibi järjekindel läbiviimine, mis välistab igasugust laadi keelelise naturalismi. Viimast väljendas erilise selgusega Gorki oma artiklreis keele kohta.

#### IV.

Sel viisil tõi Gorki XX sajandi kirjandusse uue, tervikliku kunstilise süsteemi, järjekindlalt alistades oma eesmärkidele kõik kirjandusliku meisterlikkuse alad, orgaaniliselt väljendades oma kunstilist ideoloogiat, tuues oma kujudesse bolševistlikku maailmamõistmist.

Tema loominguline probleemistik, iseloomude ja nende kujutamise printsiipide uudus, novaatorlus kompositsiooni, süžee ja keele alal said loomulikult kunstilise kogemuse põhilähtteks nõukogude kirjandusele, mis lahendas Gorkiga samataolised ülesanded järk-järgult koguneval uuel, elulisel materjalil. Selle kogemuse võttis omaks kogu kirjandus; seepärast pole meil alust kõnelda eraldi draamast, proosast jne. Pole alust eraldada nõukogude poeesiatki.

Gorki kunstilise kogemuse mõju avaldus küllaldaselt määral oktoobrielsel perioodil ja seejuures tunduvalt määral just poeesia alal. Selles suhtes on ilmne Gorki põhitendentside ja Majakovski tegevuse seose täielik seaduspärasus. Majakovski arendas edasi poeesia alal just Gorki põhiprintsiipe: seesama karakteroloogia — inimene — ohver, rõhuja, võitleja, — seesama idee inimest tühjendavast kapita-



listlikust elemendist — „kuldkäpalisest mikroobist“, mis sööb hinge, — seesama revolutsiooniline perspektiiv ja usk inimesse, seesama dünaamilisus, mis on kantud üle lüürilise väljenduslikkuse plaani, seesama monumentaalsus tegelikkuse haaramises, mis väljendub omataolisel lüürilisel epopöa-poeemi loomises. See seos võib kõveneda isegi üksikute kujude ühtimisega: „Nime inimlikkus kandke uhkusega“, „Hinge tõmban välja... nagu lipu“, või näiteks kahekõne päikesest Gorki jutustuses „Kadunu“: „Mu eel sinitaevas naeratab päike..., ma pilgutatan talle silmi: ta on mulle tuttav..., me meeldime teineteisele; ma kõnnin vilja vahel ja laulan laulu.“<sup>1</sup>

## V.

Pöördudes vene kirjanduse arengu juurde pärast Oktoobrit, võib eelkõige tähele panna, et selle keskuses seisab too sotsialistlikust ideaalist hingestatud revolutsionääri loomus, mille avastas Gorki juba möödunud sajandi 90-ndate aastate lõpul (kui võtta arvesse, et tema kujude seas võtab valdava koha jutustaja, autori kontseptsioonide kandja küju).

Esinedes kõige mitmekesisemais vormides, mille on dikteerinud kodusõja ja sotsialistliku ülesehituse ajastu elulise materjali omapära, kuulub sellele kangelasele juhtiv koht nõukogude kirjanduses kogu selle 30-aastase arengu jooksul.

Esimesil aastail kujutati teda tunduval määral summaarselt, kodusõja lahinguolukorras, kus kirjanik püüdis näidata teda kui massilise revolutsioonilise paatose („Raudne vool“), ohverdavuse (Libedinski „Nädal“), revolutsiooni hüperboliseeritud romantismi väljendajat (Blok, Majakovski). Kuid see-eest tema kujutamises hakkab aina selgemalt ilmuma see, mida võib nimetada gorkiliseks elemendiks: intellektualism, mis annab revolutsioonile sisu. Kui esimeste aastate kirjanduses möödub meie silme eest rida teoseid, milles mõistetakse revolutsiooni kui stiihilist nähtust, siis järgnevail aastail hakkab kirjandus aina suurema selgusega näitama seda revolutsiooni sisu, mis organiseerib tema elemente, muutub aina selgemaks inimese kasvamise, tema karakteri kujundamise probleem revolutsioonilises protsessis. Revolutsioon saab sellega omapäraseks inimese kasvamise romaaniks selle sõna laias mõttes. Kui „Raudne vool“ kujutas masside revolutsioonilise kasvamise protsessi, siis „Tšapajev“ andis juba Tšapajevi individuaalse karakteri kujunemise pildi. Rahvaliku kangelase pale, mis lakkamatult kasvab teda ümberkujundavate sotsialistlike ideede mõjul, kerkib kaheldamatult esile Gorki käsitlemise plaanil, tema omataoliseks „embrüoks“ ajaloolis-kirjanduslikus mõttes võib lugeda Konovalovit selle stiihilise jõu ja andekusega, mis mõningal määral meenutab Tšapajevit tsaariarmees, kus tema loomupärased

<sup>1</sup> M. Gorki, Kogutud teosed, XIII k., lk. 193.



jõud ei võinud leida endale eesmärki ega mõtestatud rakendust, ja mis kujunesid ümber kokkupuutes rahva ülestõusu ideedega.

„Mina näiteks olin ka reamees,“ jutustab Tšapajev Klõtškovile, „ja mis minul sellest oli: kas tapavad või ei tapa, kas pole see ükskõik? Kellele mina, säherdune täi, nii väga vajalik olen? Säherdusi, nagu mina, sigitatakse kui palju soovid. Ja oma elu ei hinda ma ka krossigi vääriliseks... Kolmsada sammu kaevikut, ja ma kargan välja ning lõugan: säh söö... Aga siis hakkas tantsima, künkal seal. Isegi surma mõtet polnud. Siis, vaatan, hakati mind märkama, — inimese taoline, tuleb välja... Ja nüüd pange tähele, seltsimees Klõtškov, et mida kõrgemale tõusen, seda armsamaks saab mulle elu... Ei hakka teiega kavaldama, ütlen otse, nüüd areneb enese kohta niisugune arvamine, et näe, polegi sa mõni lutikas, sunnik, vaid päris inimene, ja tahaks elada tõeliselt, nagu kord ja kohus.“

Fadejevi „Kaotus“ on teos, mis 20-ndate aastate teisel poolel eriti täielikult võttis omaks Gorki karakteroloogia printsiibid. Fadejev ise tähendas, et „romaanis esimene ja põhiline mõte... on inimmaterjali ümberkujundamine.“<sup>1</sup>

Kui L. Tolstoi mõju avaldub psühholoogilise kujutamise plaanis, siis gorkilikke elemente teostab Fadejev nii jõudude paigutuse, sotsiaalse tinglikkuse (Dubovi rühm ja Kubarka rühm, Baklanov ja Metšik jt.), kui ka keskse isiksuse Levinsoni käsitluses temale omase oskusega ühendada isiklikku ja ühiskondlikku, tema rahvamasside kasvataja omadustega, tema revolutsioonilise perspektiiviga.

Uhtlasi Fadejev tõstab üles ka Gorki isiksuse sünni teema, mis on mürgitatud kodanlikust, zooloogilisest individuaalsusest. Gorki armastatud aforism: „Kui mina ise ei seisa mitte enese eest, kes siis veel seisab minu eest, kui mitte ma ise, aga kui mina seisan ainult enese eest, siis milleks mina olen?“ leiab uue kinnituse Metšiku kujus. Oma ilmumise momendil väeossa asub Metšik, kui nõnda võib väljendada, kõikuva tasakaalu seisundis. Temas on veel säilinud säherdust laadi tunne, mis võiks säilitada teda kui isiksust, kuid ta läheb mööda kallakut pinda ja kaotab inimese väärikuse, satub nende mittevajalikkude inimeste hulka, kelledest kõneleb Gorki.

Lõpuks on 20-ndate aastate keskpaik seotud Gladkovi romaani „Tsemendi“ ilmumisega, milles loova töö teema leidis laia arengu, mida märkis ka Gorki ise. „Tsemendi“ järele ilmus Panferovi „Kangid“ ja rida teisi tööstuse ja kolhoosi romaane.

Sel moel väljenduvad juba 20-ndate aastate vältel Gorki loomingulised printsiibid selgesti ka nõukogude juhtivate kirjanike teostes.

Sotsialistliku karakteri kujunemise idee muutub üheks keskmaks meie kirjanduses ja teostub eelistavalt Gorki poolt arendatavas kasvamis-romaanis žanris: N. Ostrovski „Kuidas karastus terases“, Makarenko „Pedagoogilises poemis“, V. Grossmani „Stepan Koltšu-

<sup>1</sup> A. Fadejev, „Mu kirjaniku-kogemust“, „Piiril“, Habarovsk, 1931, nr. 1.



ginis" ja „Revolutsiooni sõdureis“, Malõškini „Kolkainimestes“ ja „Sevastopolis“, Krõmovi „Tanklaev Derbentis“ ja kõige viimasel ajal Fadejevi „Noores kaardiväes“, — need on ainult kõige tähtsamad teosed, milles me leiame Gorki poolt leitud ja põhjendatud loominguiliste võimaluste rakendust.

Makarenko kõneleb oma „Pedagoogilises poeemis“: „Kõige tähtsam, mis me oleme harjunud hindama inimeses, on jõud ja ilu. Nii üks kui teine määratakse inimeses ainult tema perspektiivisse suhtumise tüübi järgi. Inimene, kes määrab oma käitumise kõige lähema perspektiiviga, tänase lõunasöögiga, on kõige nõrgem inimene. Kui ta rahuldub ainult oma enese perspektiiviga, kuigi küll kaugega, võib ta näida tugevana. Kuid ta ei kutsu meis esile isiksuse ilu ega tema tõelise väärtuse tunnet. Mida laiem on kollektiiv, mille perspektiivid on inimesele isiklikeks perspektiivideks, seda ilusam ja kõrgem on inimene.“ On ilmne, et see inimese ideaal on vahetult võetud Gorkilt<sup>1</sup>, kes omakorda näitas revolutsionääri, kel rahva vabastamise huvid on üheaegselt ka isiklikud huvid, kes kasvab võideldes nende huvide eest, nagu kasvasid Pavel ja Nilovna, „Suve“ kangelane ja teised Gorki kangelased. Niisugune on N. Ostrovski Pavel Kortšagin. Selles samas suunas areneb ka Grossmani Stepan Koltšugin.

Kõige täielikumalt on osanud näidata Gorki inimideaali teostamist Nõukogude maa kõige nooremas põlvkonnas Fadejev oma romaanis „Noor kaardivägi“. Iseloomustades Oleg Koševoid kui selle põlvkonna esindajat, kirjutab Fadejev: „Näib, et kõige mitteseondatavamad jooned — unistavus ja tegelus, fantaasialend ja praktilisus, hearmastus ja halastamatus, hingeavarus ja kaine arvestus, kirglik maiste rõõmude armastus ja endapiiramus — need näilikult mitteühendatavad jooned on koos loonud selle põlvkonna kordumatu pildi.

Sellele põlvkonnale on rahva huvid see täiesti loomulik perspektiiv, millest väljaspool nad ei tunnetagi ennast; nad tunnevad end rahva esindajaina, nagu tundis end Pavel Vlassov, seistes demonstratsiooni ees, või Kortšagin, ületades endatapmise ahvatluse. Kaks noorukit, Koševoi ja Sumskoji kahekesi võtavad määratu suure lihtsusega üksteiselt vande, ja Koševoi ütleb Sumskoile: „Õnnitlen sind... Nüüdsest peale kuulub sinu elu rahvale.“ Ja see on Koševoi see täiesti loomulik tunne, millest väljaspool ta ei saa mõteldagi oma käitumist elus. See täiesti uus inimliku enesetunnetuse joon, mille on avastanud ja kehtastanud Gorki, leiab väljenduse nõukogude kirjanike teostes kõige mitmesugustemates vormides. See on meie kirjandusele suunavaks jooneks.

Koos sellega ilmub 30-ndail aastail kirjandusse veelgi avaram inimese kontseptsioon, mille on rajanud Gorki juba ammu ja mis on

<sup>1</sup> „Maksim Gorki ei saanud mulle mitte ainult kirjanikuks, vaid ka „elu-õpetajaks“,“ kirjutab Makarenko „Pedagoogilises poeemis“. 1940, lk. 21.



seotud temapoolse vene rahvusliku iseloomu, nende vene rahva omaduste mõistmisega, mida ta ei väsinud rõhutamast juba enne revolutsiooni, ja seda enam, ja eriti veel pärast seda. Ja samal ajal kõveneb ka Gorki patriotismi kui kodumaa vabaduse eest võitlemise idee. Revolutsioon on see patriotismi vorm, mis on omane proletariaadile, kes peab vabastussõdu ekspluataatorlike klassidega. „Tervitan sind peopäeval, suur vene rahvas!“ — mitte juhuslikult ei lõpe nende sõnadega „Suvi“.

Ainult just nende Gorki kunstilise ideoloogia momentidega on seotud meie ajalooline belletristika, mis mõtestab vene rahvusliku iseloomu omapära ja lähteid. Vahetult, samuti nagu poeesia, mis küll ei tugine Gorki traditsioonidele, on ta printsiipides pärit selle juurtest, kuivõrd historism on Gorki maailmatunnetuse üks omapärasusi. Gorki historism on avaldunud kõige mitmekesisemates vormides: huvis vene rahva ja vene kirjanduse ajaloo vastu, tema initsiatiivis reas haardeliselt ajaloolisist töödest, tema idees luua kultuuri ajalugu jne. „Väga õigeaegne oleks hea minevikukujutus, eesmärgiga valgustada teid tulevikku,“ kirjutas Gorki 1911. aastal.<sup>1</sup>

Sel moel on Gorki poolt antud inimese kontseptsiooni meie kirjandus aina laiemalt omaks võtnud. Koos sellega tekkis võimalus ja üha rohkem omandati humanistlikku kriitikat selle kohta, mida võib nimetada kapitalismi igandeiks inimeste teadvuses. Ilmselt sellest vaatepunktist ongi loominguline pärilikkus, mida me näeme Virta romaanis „Üksindus“ ja tema järgnevais vähemõnnestunud töis. Storoževi hukk, see on tugeva inimese hukk, kes piirdus ainult isikliku perspektiiviga ja sellega võttis endalt võimaluse säilitada end inimesena. Meie seisukohalt lähtudes sellesse samasse teoste ringi, mis annavad just niisuguse humanistliku kujutelu perspektiivi kaotanud inimese hukust, kuulub Šolohhovi „Vaikne Don“, Grigori saatus on just sellepärast traagiline, et ta ei leidnud teed rahva juurde; selle tulemusena jõudiski ta moraalse krahhini. See on tugeva inimese tee, kes on kaotanud oma elu väärtuse (sellepärast et seoseta rahvaga kaob ta elujõud), mille on Šolohhov lahendanud just Gorki humanismi plaanis.

Pole vajadust üksikasjalisemalt peatuda tollel Gorki arendatud sotsiaalse süžee traditsioonil, mis on tunginud nõukogude kirjanduse lihha ja luusse, samuti nagu keele demokratism, vahel muide küll liigseltki lihtsustatud kujul. Nõukogude inimese iseloomu arengu kujutamine rahva-elu sündmusist osavõtu protsessis on tõepoolest vältimatuks süžee organiseerimise tingimuseks meie kirjanduses. See ei vähenda milgi määral, nagu näitasime, kunstniku kujutatud isiklike konfliktide teravust ja omapära; vastupidiselt, ühiskondlike sündmuste tulijoonel saab oma mõtestuse ja täiustuse inimese isiklik saatus, nagu see toimub näiteks L. Leonovi „Vallutusretkes“. Sellega piirneb ka see sotsiaalne perspektiiv kujude rivistuses, mis loomuli-

<sup>1</sup> M. Gorki, Materjale ja uurimusi, I k., lk. 298.



kult on seotud süzee iseloomuga, mille struktuuri määratleb ühiskondlik konflikt. Selle Gorki traditsiooni eeskujuks on meie kirjanduses kõik kolm Fadejevi romaani, kes on väga sügavasti omandanud selle süzee kujunduse gorkiliku joone.

Keerukam on lugu intellektualismi printsiibiga, mida Gorki nii järjekindlalt teostab oma teostes.

Seda traditsiooni pole veel omandanud meie mõningad kirjanikud, vaid see põrkab kokku lausa vastupidise traditsiooniga — inimese kujutamise, kes on otsekui vabanenud intellektist, mis on asendunud vaikimisega ja otsekui kangelase vaimuelu pingsust tähistava füsioloogiaga.

Kui paljudel lääne-euroopa kirjanikel on see käsitus sügavalt sisukas, sest see võimaldab edasi anda inimhinge tühjuse traagikat, kes on kaotanud usu mingisse ideaali, siis meil ta etendab moe osa, mis ilmsesti kahjustab kangelase kujutamise sisukust. Näiteks olgu Simonovi „Päevad ja ööd“, kus kangelase Saburovi hurmavus ei saavuta täiuslikkust just seetõttu, et tema vaimne maailm on suletud lugejale.

Vahel viib kirjaniku sellele resultaadile deskriptiivsus, mida ei toeta kuigivõrd olulised üldistused (Perventsevi „Tuulemaa“).

See puudus annab end väga teravasti tunda meie kirjanduses, ja sellega peab meie kriitika pidama otsustavat võitlust, nõudes seda tahte ja intellekti tegutsemise ja selle eesmärgi tunnetamise tähtsust, mis on nii tähtis ka iseloomude kujutamise täiuslikkuseks ja nende taga seisva tegelikkuse sügavuse mõistmiseks. Seda puudust süvendab lisaks vähene tähelepanu autori-jutustaja kompositsioonilisele osatähtsusele, mis olles tähtsal kohal Gorki loominguilises traditsioonis, võimaldab tal süvendada teose intellektuaalset atmosfääri, tuues sellesse subjektiivse elemendi, mis selgitab teose ideelist tähtsust. Me nüüd vahel koguni puutume kokku vääritimõistetud jutustuse objektiivsusega, mis kangelase intellektuaalse vaesuse puhul veelgi enam neutraliseerib teose ideelist tähendust, tähistades endast kirjaniku püüet sarnaneda lülitajale, mille ülesanne on „sisse lülitada“ materjali, mis juba edasiselt ise kõneleb enda eest.

Gorkile oli see jutustuse subjektivism üheks romantilise tulevikku nägemise, eluprotsessi perspektiivide mõistmise vormiks. Gorki autori-kõne kultuuri pole meie kirjandus selles suhtes kaugeltki veel omaks võtnud. See ei tähenda, et kõnes peaks olema keele täpne ornamentika, mis alati võib muutuda otstarbeks iseeneses. Viimane ähvardab näiteks L. Leonovit tema „Velikošumski vallutamises“ ja tema ilukirjanduslikus publitsistikas. Me mõtleme selle all jutustusse selle sotsiaal-filosoofilise ja moraalse perspektiivi sissetoomist, mida ei suuda vahel anda teose kangelased ise, loomulikke võimalusi rikkumata, ja mille toob sellesse sisse jutustaja. Kuid võib nimetada rida kirjanikke, kes on osanud omaks võtta need Gorki traditsioonide jooned (kangelase intellektualism, jutustaja osatähtsus) kaheldamatu loomin-



gulise eduga. Nimetame niisuguseid esinevaid, kuid selles suhtes ühist joont kandvaid teoseid, nagu Grossmani „Rahvas on surematu“, Beki „Volokolamski maantee“, Veršigora „Puhta südametunnistusega inimesed“, Fadejevi „Noor kaardivägi“, K. Fedini „Esimesed rõõmud“ jt. Grossmani Bogarevi sõnad ja mõtted, Beki Baurdžan Mamõs-Ulõ arutelu originaalsus ja teravus, Fadejevi noorkaardiväelaste elamuste sügavus, vaidlused kunstiküsimustest K. Fedinil — kõik need on näited sellest, mil määral soodustav on intellektualismi element nõukogude inimese kujutamisel, kelle iseloomu üheks tähtsaimaks erijooneks see on.

On iseloomulik, et nimetatud autoreil leiame seda kompositsiooniliselt allakriipsutatud jutustaja osa, kes toob teosesse hinnangu, perspektiivi, romantilise ülevuse elemendid.

Just sellele jutustaja osale võlgneb Veršigora „Puhta südametunnistusega inimesed“ selle kunstilise tähenduse, mis eraldab teda reast materjalilt ja ajalooliselt huvilt analoogilistest partisaniliikumisest kõnelevaist memuaarteostest. Karakterne on jutustaja osa Fadejevi „Noores kaardiväes“.

Jutustaja tõttu annab Fadejev dokumentaalsele materjalile kunstiliselt üldistava ühtsuse.

Sel viisil see, mida võib nimetada Gorki kunstiliseks süsteemiks, muutub korduvalt, üha hargnedes, tervikuna nõukogude kirjanduse pärisosaks.

Tema loomingu põhiideed — inimese vabastamise idee, inimtöö paatos, usk inimesse ja tema jõusse, kujutus vene rahvusliku iseloomu ajaloolisest osast, sotsialistliku kodumaa ja kommunistliku moraali idee, kui inimliku käitumise kõrgeim hindamiskriteerium — kõik see kõige mitmekesisemas übermõtestamises, sõltuvalt kunstniku ühiskondlikust kogemusest ja loova individuaalsuse omapärast, leiab ja peab leidma endas väljenduse kaasaegsete kirjanike teoseis. Inimese kuju tema gorkilikus mõistmises, tema süzeelise kujutamise printsiibid, kunstilise stilistika põhijooned — kõik see kerkib ühel või teisel määral esile meie silmapaistvamate kirjanike teoseis.

Võib ütelda, et meil on siin paljudel juhtudel tegemist materjali ühtsusega. Kas on vajalik pöörduda kirjandusliku kogemuse poole tänapäeva kangelase kujutamisel, kui tema jooned on antud vahetult meie elukogemustes? See kahtlus laheneb kergesti, ühelt poolt vihjega sellele, et rida kirjanikke, töötades kaasaegse materjali kallal, ei tule sellega lõpuni toime seetõttu, et nad lähenevad sellele toetumata küllaldasel määral Gorki kunstilistele kogemustele. Teiselt poolt seisnebki Gorki suurus selles, et ta uue inimese kujunemise koidikul oskas ka näha tema põhijooni ja leida neid vorme, mis olid vajalikud nende kunstiliseks avamiseks. Sellega lühendas ta äärmuseni meie kirjanduse loomingu arenguteed, võimaldades tal alata oma arengut, toetudes uue meetodi teostamise eeskujudele — erakordne juhus maa-



ilmakirjanduse ajaloos. Just Gorki saavutuste valguses saavadki mõistetavaiks kaasaegse kangelase jooned. Rakendades tema kujutamisel Gorki kogemusi, saamegi me võimaluse edasi anda neid jooni suurima adekvaatsusega. Sellepärast pole ka vihjel materjalile mingit jõudu. Kuid küsimus ei seisne selles. Kogu materjali uudsuse juures Gorki taipas ja avastas tema printsiipiaalsed erijooned, mis tungides kõige mitmekesisemal teedel ellu ning muutudes meie kultuuri üldiseks nähteks, pöördusid uuesti kirjandusse. Gorki polnud mitte ainult meie kirjanike kasvataja ja õpetaja, ta oli ka nende kangelaste kasvataja ja õpetaja; tema looming pole mitte ainult kirjanduse-, vaid ka elukool, mida tunnetab ja peegeldab kirjandus. Sellepärast Gorki kunstiline süsteem reageeribki sellise painduvuse ja täiuslikkusega kõigile sellele uuele, mis sünnib elus. Ta oskas leida kunstilisi printsiipe, mis on adekvaatsed meie elu, meie kultuuri arengukäigule endale. Seepärast on nad ka nõukogude kirjanduse põhiprintsiibid üldse.

Seepärast ongi Gorki osa maailmakirjanduse ajaloos niivõrd erakordne: ta on maailmakirjanduse arengu uue perioodi rajaja.

## Vene keele lugemisest.

*L. Mahoni.*

Arvestades vene keele erakordset tähtsust nõukogude kultuuriga tutvumisel ja tema omandamisel ning võimaluste loomisel edasiõppimiseks Nõukogude Liidu kõrgemates õppeasutustes, on käesoleval õppeaastal tõstetud vene keele tundide arvu peaaegu igas klassis. Nendest tundidest läheb suurem osa lugemisele (mis võib olla seotud kas grammatikaga või õigekirjareeglitega), sest kuidas on üldse mõeldav õpetada õpilasele keelt, kui puudub alus selle õppimiseks — vene keele l u g e m i s o s k u s.

Peab kahjuks tunnistama, sageli on õpilase lugemine niivõrd halb, et peab loetava mõistmiseks vaatama raamatusse. Asi ei seisa mitte üksi halvas hääldamises, vaid moonutatakse sõnu, jäetakse vahele ja paigutatakse sõnas ümber silpe ja häälikuid, „neelatakse alla“ lõpud, asetatakse sõnarõhud valesti, ei tunta assimilatsiooni reegleid, tehakse pause seal, kus peatuda ei tohiks jne. Sellist lugemist kuulis nende ridade kirjutaja k. a. sügisel ühte Tallinna tehnikumi sisseastujailt — mittetäieliku keskkooli lõpetajailt, s. o. õpilasilt, kes on vene keelt õppinud 3 aastat! Lugemise oskus on aga tingitud õpetaja tööst õpilasega vene keele õpetamise a l g a s t m e l, seega on just algkoolide ja mittetäielikkude keskkoolide õpetajate töö lugemise õpetamisel eriti vastutusrikas.

Millele tuleks esmajoones tähelepanu pöörata lugemise õpetamisel



algkoolis ja keskkoolis? Esmajoones peab nõudma õpilasilt k o r r e k t - s e t h ä ä l d a m i s t. Selgitame seda mõne näitega.

Ebakorrektset on õpilastel häälikud ж, ч, ш, щ ja с, з, ц. See on vist tingitud sellest, et õpetaja ei kirjelda ega näita huulte asendit üksikute häälikute hääldamisel: с<з, ц—huuled tõmmatud vastu hambaid, ш<ж, ч, щ—huuled välja sirutatud ja ümmardatud. See-pärast ka säärane hääldamine: пишеc, сивёт, грасданка, скасал, снакомый, улица, цасы, положиш, саниматься, вишит jne. Eksitakse „pehmete“ täishäälikute tarvitamise reegli vastu. Ja kas meie õpetajad ise ei alahinda oma hääldamises „pehmete“ täishäälikute (я, е, ё, ю, и) mõju nende ees seisvaile kaashäälikuile? Olen kuulnud sellist „eeskuju“ õpetajailt nagu „повторитэ, читайтэ, идитэ к доскэ“ jne.

Rahuldav ei ole ka vene heliliste kaashäälikute б, г, д hääldamine—lugemisel ei tehta vahet sõnades: дом—том, дочка—точка, доска—тоска ning hääldatakse valesti: круша, куляет, газета, баби-роса, гогда, прат jne.

Ei ole kõikjal saadud häid tulemusi „kõva“ л hääldamises; ometi näitas Tartu 1. MTK õpetaja sm. Sorri oma 4. klassi õpilastega, et on võimalik õige käsitluse juures selles 100%-list edu saavutada.

Esineb ä tarvitamist vene keeles, kuna peaksmee teadma, et näit. sõna „дядя“ hääldamisel d'ad'a, „я“ peenendamine läheb eelseisva „d“ sisse ja „я“ asemele jääb hääldamises „a“.

Pöördsõnade „тя, тья“ lõrpe peab hääldama mitte kirjaviisi järgi, vaid —ца (учица—õppima).

Vale on sageli ka häälik „ё“, näit. sõnades пошёл, жёлтый (hääldatakse valesti пошол, жёлтои, samuti „е“ sõna või silbi algul (tšitaet pro tšitajet).

Tehakse vigu rõhuta „о“ tarvitamisel (она, мои, контора jne.).

Kui eesti keele konsonant-ühendit „ts“ võib lahutada teineteisest hääldamises rat-sa, met-sad, siis vene „ц“, mis vastab hääldamises eesti „ts“-le, end lahutada ei anna (пти-ца—p't'i-tšâ).

Häälikute assimileerumise reegleist pole mõnikord isegi keskkooli lõpetajail aimugi (hääldatakse fdom'e, s'd'elat', kdâsk'e, ježžu pro ježžu, szurnalom pro žžurnalom jne.).

Peenendumärki (ь) tarvitatakse seal, kus seda vaja pole (жиль, в школе, учителья, долъжен).

Kiire lugemise (ka kõne) juures mitte unustada, et konsonant-ühendite assimileerumine on maksev ka lausetes: sõnu üksteise järel hääldades näeme, et, näit., eelmise sõna lõpul esinev heliline kaashäälik ei muutu, kui talle järgnev sõna algab helilise kaashäälikuga, kuid helitu kaashäälikuga algava sõna ees muutub ta ka helituks (диёт домой — идёт домой). Sama nähe ilmneb ka vastupidiselt — helitu kaashäälikuga lõppeva sõna häälik muutub järgneva sõna helilise alghääliku ees ka heliliseks (у нас был—у наз был).

Tõin vaid mõningaid näiteid hääldamise eksimustest vene keele lugemisel. Et neid leidub igas klassis ja iga õpetaja juures, seda teavad



kõige paremini vene keele õpetajad ise, kuid jälgides kõrvalt õpilaste lugemist, võib kohe veenduda, kui palju ja kui võrdasjalikult on üks või teine õpetaja õpilaste korrektsele hääldamisele kaasa aidanud.

Lugemisel peab õpilane kinni pidama literatuurse hääldamise põhikõnedest (ortoeepilised nõuded), näit. peab lugema ево, mitte его, што—mitte что, красново—mitte красного, щёт—mitte счёт, конечно—mitte конечно, празник—mitte праздник jne.

Millised oleksid abinõud korrektse lugemise saavutamiseks või halva lugemise parandamiseks? Nimetan mõned neist.

Algajaid või halva hääldamisega õpilasi peab laskma lugeda pikki ja raskelt hääldatavaid sõnu silpide kaupa, näit. Андрейни-ко-ла-е-вич-у-чи-тель. Lauses esinevat raskemat sõna on soovitatav lasta korrata alguses aeglaselt, hiljem kiiremini, lähenedes igapäevase kõnekeele tempole.

Laitmatu diktsiooni väljatöötamiseks on otstarbekohane lasta õpilasi hääldada kaashäälikuid paarikaupa: П-Б, Т-Д, С-З, Ш-Ж, К-Г. Kuna vene helilised б, г, д erinevad eesti vastavatest häälikutest, siis peab ilmingimata harjutama nende tarvitamist koos täishäälikuga:

ба—бо—бу—би—бе  
да—до—ду—ди—де  
га—го—гу—ги—ге (где, здесь, книга).

Ка on kasulik harjutada õpilastega vene helitute häälikute tarvitamist (К-П-Т-Ф-Х-Ц-Ч-Ш-Щ).

Kaashäälikut, mille hääldamine teeb raskusi, hääldada pikaldaselt ja siis kiiresti üle minna temale järgnevale täishäälikule: ш-ш-ша, с-с-си (viimasel juhul mitte unustada, et „с“ on peenendatud, seega s'-s'-si').

Praktiseerida ka nn. скороговорка'de lugemist, minnes aeglaselt tempolt kiiremale (näit.: на дворе трава, на траве дрова jt.). Teha seda terve klassiga ja üksikult. Kasulik on neid lugeda lasta algul kõvasti, siis vaikselt, hiljem sosinal.

Millal ja kuidas parandada õpilaste lugemisvigu? Lugemisvigu parandavad nii õpetaja kui ka õpilased. Tähelepanu juhtida kuulamisele (kuula, taipa ja pea meeles!), nägemisele (vaata hästi!) ja käeliigutusele (kirjuta õieti!). Vigade parandusel tarvitatakse mitmesuguseid võtteid: kui õpilane moonutas sõna, siis peab ta otsekohe selle sõna uuesti lugema, moonutas ta mitut sõna lauses, siis peab ta terve lause uuesti lugema. Sageli esinevad rõhuvead või eksitakse lugemises ortoeepiliste nõuete vastu. Sel juhul ei pruugi õpilast lugemise ajal katkestada, et mitte segada lause mõistest arusaamist ja õpilane parandab oma vea pärast terve lause läbilugemist.

Et teritada õpilaste tähelepanu, oleks soovitatav tõmmata kaasa õpilasi lugemise vigade parandamisele. Samuti võivad õpilased nimetada, millised head küljed ilmnevad kaasõpilase lugemises. Selline töö hoiab



erksana õpilaste tähelepanu ja arendab nende maitset hea lugemise vastu.

Lugemine peab olema ilmeka, sest ilmekus lugemises aitab õpilastel loetust paremini aru saada ja seda meeles pidada. Ilmeka lugemise juures suudab õpilane endale lugemispalas esinevaid kujusid, vorme ja pilte paremini ette kujutada ja ta elab kaasa neile meeoleudele ja tundmustele, mis autori poolt teksti paigutatud. Seega mõjub ilmekas lugemine üheaegselt nii õpilase mõistusele, kujutlusvõimele kui ka emotsionaalsusele. Ilmekas lugemine soodustab ka õpilase kõnekeele head väljatöötamist.

Lugemine peab olema sorav (берлое). Soravus, voolavus lugemisprotsessis (mitte tõttamine) on sõltuv sellest, kuidas teadlik, õige ja ilmekas on õpilase lugemine. Kui õpilane ei tunne hästi tähti, s. o. komistab sageli hääldamises ning eksib rõhkude paigutamises, siis on ilmne, et loetud sõnad, seega ka loetu sisu pole õpilasele küllalt selged. Ušinski ütleb selle kohta järgmist: „Lugemise voolavus peab arenema koos loetust arusaamise kiirusega. Lugemise voolavus on vilumuse tulemus. Vilumust lugemises võib saavutada vaid harjutamise teel; järelikult mida rohkem õpilane loeb, seda rohkem temas areneb vilumus lugemises.“ Lähtudes sellest seisukohast peab klassis andma kõigile õpilasele võimaluse lugemiseks (üks loeb kõvasti, teised samal ajal loevad vaikselt kaasa ja annavad käetõstmisega märku, et lugemises on tehtud viga või et soovitakse ära märkida kaasõpilase häid külgi lugemises). Argem ürustagem, et lugemine saab muutuda voolavaks vaid siis, kui õpilase vaatepiirkonnas ei seisa üksik sõna, vaid rida sõnu. Kasulik on uue lugemispala kohta esitada küsimusi, millele vastates õpilased tekstist välja peavad otsima õiged vastused.

Kuidas kontrollida lugemise kiirust? Selleks näiteid: Õpetaja teatab klassis, et õpilased peavad kohe omaette vaikselt läbi lugema väikese lugemispala või teatud osa pikemast tekstist (arvestades sealjuures, et sellel katkel oleks loogiline lõpp). Õpetaja nimetab, mida lugeda, ja märgib siis ära, mitu minutit vajas selle lugemiseks enamik klassist ja kes lugemises teistest maha jäi. Vastustest õpetaja küsimusele selgub, kellel õpilasist lugemise kiirus vastab loetust arusaamisele ja kes neist, ehkki olles kiirete lugejate nimekirjas, polnud sisust aru saanud. Et abistada neid, kes loevad liiga aeglaselt, võib näiteks lasta lugeda mõnd luuletust, kusjuures osa luuletusest lasta lugeda tervel klassil, osa üksikuil õpilasil. Need õpilased, kelle lugemine läheb aeglaselt, ei taha oma kaasõpilasist maha jääda ja võttes „end kokku“ püüavad sama kiiresti lugeda, nagu teeb seda enamik. Ka võib lugemiskiiruse ühtlustamiseks lasta halvemini lugevat õpilast lugeda koos õpilasega, kelle lugemiskiirus on õige. Seega saavutame, et nõrk õpilane tahes-tahtmata hakkab lugema samas tempos nagu tema kaaslane.

Kasulik on klassilugemise kõrval kasutada ka klassiväliselt lektüüri: „Ainult see hakkab lugema voolavalt, kes loeb palju,“ — kir-



jutab tuntud vene haridustegelane Korff. Klassiväline lektüür ärgu olgu raske, ja seda peab õpetaja ilmingimata kontrollima, et teada, kes õpilasist loeb, kuidas ta loetust aru saab ja milles on tekkinud tal raskusi. Need raskused tulevad klassis läbi arutada, juhtides õpilaste tähelepanu mõnele grammatilisele vormile, uuele sõnale või fraseoloogilisele mõistele (kõnekäändudele).

Põhjapanevaks omaduseks lugemises olgu teadlikkus, s. o. õpilane peab tundma iga sõna eestikeelset vastet, mõistma iga lause ja iga loogiliselt lõpetatud lõike mõtet, peab oskama esile tuua lugemispala põhiidee ning oskama lahti mõistatada need fraseoloogilised mõisted ja idioomid, mis palas esinevad.

Teame, et vene keeles võib üks sõna esineda kahes või enam mõistes (homonüümid—sarnandsõnad) näit. коса<sup>1</sup> (juuksepalnik)—коса<sup>2</sup> (vikat)—коса<sup>3</sup> (maasäär, madal neem); лейка<sup>1</sup> (kastmiskann, valamiskann)—лейка<sup>2</sup> (väike fotoaparaat filmiga); масло<sup>1</sup> (või)—масло<sup>2</sup> (õli)—занимать<sup>1</sup> (laenama)—занимать<sup>2</sup> (üürima, aega v. ruumi võtma)—; занимать<sup>3</sup> (lõbustama) jne. Sellise sõna esinemisel peab kontrollima kas õpilane on mõtteseosest õigesti aru saanud ja sõnale õige tähenduse leidnud.

Vene keele lugemisel on soovitav kasutada vastavasisulisi pilte, jooniseid, ülesvõtteid, maateaduslikke kaarte (näit. „Волга канал“ käsitlemisel), mis aitaksid selgitada loetava teksti sisu. Lugemine muutub sisemiselt hingestatumaks, varjundirikkamaks, emotsionaalsemaks.

Vajalik on vestlus enne ja pärast lugemist. Enne lugemist „õpetaja vestelgu nii, et hiljem, lugedes teksti, õpilane võiks seda lugeda mõistes iga mõtet ja väljendust“ (Ušinski). Ta sidugu varemõpitu sellega, mida kaivatseb lugema hakata, ning tõmmaku kaasa vestlusse võimalikult rohkem õpilasi ja täiendagu seda isiklike kogemuste ja teadmistega.

Selleks, et loetu läheks õpilaste teadvusse, peab õpetaja erilist rõhku panema vestlusele pärast lugemist. Õpetajal peab olema lugemispala sisu endal täielikult läbi töötatud ja tal peavad ka küsimused vestluseks olema valmis mõeldud. Need olgu koostatud sõnadest, mis on õpilasile tuntud, ning püsigu loetu sisu kindlas raames. Õpetaja ammutagu igakülgset autori poolt esitatud ainestikku, kuid ärgu ta ületagu oma küsimustega õpilaste vaimset taset. Ka ei tohi esitada liiga laialivalguvaid küsimusi ja laskuda peensustesse, unustades sealjuures loetu teksti tuuma.

Mitte unustada kiire lugemise arenguks varemõpitud lugemispalade kordamist lugemises. Sellega saavutame ka seda, et sõnad, mis võib-olla on ununenud, õpilasile meelde tulevad ja neile mällu jäävad.

Kuidas suhtuda tõlkimisse ülesantud teksti lugemisel? Nõukogude võõrkeelte metoodikud leiavad, et tõlge, mis kujutab endast loetu kontrolli, ei anna õpilasile midagi juurde ja sellega ei tohi kuritarvitada. Juhul, kui õpetajale näib (ja seda märkab ta otsekohe õpilase intonatsioonist ja ebaõigete loogiliste rõhkude paigutamisest), et puu-



dub arusaamine, võib lasta tõlkida üksikuid sõnu või ka raskemat lauset. Sõnasõnalise tõlke nõudmine pole õigustatud. Uut lugemispala peab tõlkima, kuigi sageli piisab lauses ühe sõna või fraseoloogilise mõiste tõlkimisest, et mõista tervet lauset.

Vähe rakendust leiab meil üldsõnastiku kasutamine lugemisel. Kuid seda peame me kasutama laialdasemalt, sest hakkame lugema (ja loemeegi juba) ajalehti ning klassivälist lektüüri ja suure sõnastiku tarvitamine vajab harjumist.

Arvestades kasvatuslikku ja hariduslikku tähtsust vene keele lugemisprotsessis, peab õpetaja osutama õpilaste kooli- ja klassivälisele lugemisele suurimat tähelepanu: „Meie ülesanne lugemisel,“ kirjutab kuulus vene metoodik V. A. Fljorin, „on õpetada õpilasi lugema. Lugema — mõtlema, lugema — aistma, lugema — elama.“

Allpool mõningad näited, kuidas töötada lugemistunnis.

L. Tolstoi jutustus „Косточка“ (vt. „Живая Речь“ I jagu, 2. vihik, § 57).

See jutustus on tugeva kasvatusliku tähtsusega. L. N. Tolstoi suunab temale omase meisterlikkusega lugejate tähelepanu Vanja eksimusele (sõi salaja ära ploomi ja ei tunnistanud üles oma süüd) ja sellega kutsub välja hukkamõistmist oma käitumisele.

Vanja on distsiplineerimatu, ei oska pidurdada oma soove, peale selle puudub tal julgus oma süü ülestunnistamiseks. Kuid ta pole valetaja, ta ärritub, kui kõneleb ebatõtt, nutab . . . Vanja võib tulevikus end parandada. Et õpilased tajusid täiel määral jutustuse elulisust, on kasulik neile esitada küsimus: kuidas oleksid nemad toimunud käesoleval juhul?

Eelvestluses võib juhtida õpilaste tähelepanu sellele, et neelates alla ploomi kivikese, inimesed võivad haigestuda. Klassi võib tuua ka pilt ploomidega või joonistada need tahvlile.

Loeb õpetaja, siis loogiliste lõigete järgi õpilased, alates parimast lugejast klassis. Järgneb vestlus loetust. Tähtis on siin alla kriipsutada seda, et ema ostis ploomid selleks, et anda need lastele pärast lõunat. Samuti rõhutada Vanja häbi ja piinlikkust.

Töö sõnastikuga.

Kodune ülesanne: lugeda ja jutustada „Косточка“.

Ušinski jutustus „Четыре желания“ („Живая Речь I jagu, 2. vihik 63. 1947. a. väljaanne).

Eelvestlus olgu lihtne ja lühike. Eelvestlusesse põimitagu uued sõnad vene keeles ja kirjutatagu nad tahvlile (aastaajad, lumi, kelk, põld, kartulid, istutama, kündma, niitma, tekstis esinev puuvili jne.).

Lugemine. Iga lõike järele (talv, kevad, suvi, sügis) näidaku õpetaja vastavat pilti või küsigu, millist pilti võiks joonistada. Talvepilte joonistades võiks näidata talvelõbusid pealkirjaga „Как хорошо зимой!“ Analoogilist tööd teha iga lõike järele, nii et saaksime tahvlile vastavalt lõigetele päistiitlid: 1. Как хорошо зимой. 2. Я желал бы, чтобы всегда была весна. 3. Как хорошо, если бы лето было без конца. 4. Я бы хотел, чтобы у нас всегда была осень. Piltide ja



nende päistiitlite järgi võib selgitada ka jutustuse algideed: kõik aastaajad on ilusad.

Г. Сенкевич „Янко-музыкант“ („Живая Речь“ II, § 36, 1947. a. väljaanne).

Selle lugemispala põhiidee on järgmine:

Kapitalistlikes maades puuduvad tööliste lastel igasugused õigused eluvõitluses ja sageli hukuvad ka kõige andekamad neist. Jutustuses on see asjaolu veenvalt tõestatud: võimutsevate julm suhtumine andekasse poissi, kes tahab saada viiuldajaks ja kes hukub vägivallla tarvitamise tõttu tema kallal.

1. lõiget lugedes selgitada vaese töölislapse elu karjapoisina, kes nutab nälja ja külma käes.

2. lõige jutustab poisi sügavast armastusest muusika vastu: ta teeb endale puukoorest viiuli, kuid see kõlab vaikselt, nii vaikselt nagu kärbes või sääsk.

3-ndas lõikes näeme, et *armastus muusika vastu ja palav soov vaa-delda lähemalt tõelist viiulit on põhjuseks, et Janko hilisõhtul hiilib mõisatöölise tuppa, kus ripub viiul*. See sündmus määrab tema saatuse. Ta püütakse kinni kui varas ja poiss on nii kartlik ja abitu, et ei püüa end kaitsta.

Selle saatusliku juhtumi tulemuseks on kohus ja kohtuotsus: Janko läbi peksta (4. lõige).

5-ndas lõikes kirjeldatakse Janko surma. Surres kuulab ta veel helinaid looduses, neidude laulu ja pajupilli mängu. Ta surm — see on julma kohtuotsuse tulemus, töölislapse õiglusetuse ja kaitsetuse tulemus kapitalistlikes riikides.

Lugemisele järgnevas vestluses võrrelda Janko elu Nõukogude Liidus elavate laste eluga.

Luuletuste lugemine ja päheõppimine on erakordse tähtsusega keele õppimisel: häädamiselt ja sisuliselt hästi läbitöötatud luuletused jäävad oma riimi ja rütmi tõttu kergesti mällu ja püsivad seal kaua. Inimesed mäletavad sageli veel vanas eas koolipõlves õpitud luuletusi, mistõttu peab luuletuste lugemine olema väga hea. Luuletuste põhjalik analüüs on väga kasulik, kuid seda peab tegema lähtudes luuletuse poeetilisest iseloomust.

Vaatleme Лебедев-Кумачи luuletust „Мы—храбрые люди“ („Живая Речь“ I jagu 2. vihk, § 49—1947. a. väljaanne).

See luuletus kuulub lüürilise mõtiskluse, s. o. luuletuste hulka, mis on suunatud nõukogude patriotismi kasvatamisele. Armastus oma kodumaa vastu, ustavus juhtidele, uue elu ülesehitamine — need on põhijooned, mis läbivad punase niidina selle luuletuse. Sellist luuletust peab lugema piduliku tooniga ja hea on kasutada kollektiivset lugemist.

Nõukogude hümni lugemine „Живая Речь“ I jagu, 2. vihk § 76 — 1947. a. väljaanne).

Klassi tuleb tuua V. I. Lenini ja seltsimees Stalini portreed.



## Tunni plaan:

(Kuna hümnis esineb palju tundmatuid sõnu, siis peab hümnid õpetama 3 tunni vältel, kusjuures I tunnile langeks 13 uut sõna, II — 11 sõna, III — 9 sõna (kahe salmi kaupa õppides).

1. Algame tundi tunni ülesande seletamisega.

2. Ettevalmistav vestlus lugemisele. Siht: a) luua huvi ja meeleolu, mis abistaks hümnid mõistmist, b) seletada uued sõnad, kasutades selleks sõnastikku hümnid juures.

Vestlus võiks olla järgmine:

Igas riigis, igal maal on oma hümn, mida tunneb ja laulab kogu rahvas. Missugust hümnid lauldakse käesoleval ajal meie maal? Nõukogude Liit on suur ja rikas. Mitmest liiduvabariigist koosneb meie Liit? Kõik meie võimsa kodumaa rahvad laulavad Nõukogude Liidu hümnid. Ka meie peame hästi mõistma ja pähe õppima meie hümnid. Kuulake, millise tooniga ma loen, kus teen pausid, rõhud, millise tempoga ma loen.

3. Ilmekas hümnid lugemine õpetaja poolt. Loeb aeglaselt, pidulikult. Korduvaid salme, kus öeldakse: „Отечество наше свободное“ lugeda tõstetud, elava tooniga.

4. Järelvestlusel õpetaja kontrollib, kas õpilased mõistsid hümnid ja kuidas nad teda mõistsid.

5. Ilmekas lugemine. Uhiselt arutatakse tehtud vigu.

6. Lugemine kooris. Õpetaja jagab hümnid lugemise järgmiselt. I salmi loeb üks õpilane, kordamissalmi kõik kooris. II salmi loeb teine õpilane, kordamissalmi kõik kooris. III salmi loeb kolmas õpilane, kordamissalmi kõik kooris.

7. Kodune ülesanne: õppida pähe hümnid 2 salmi ja osata seda ilmekalt ette kanda.

## Astronoomia keskkoolis.

L. KANDAUROV.

Astronoomia on õnnelik teadus: ta ei vaja ehteid. Ta saavutused on niivõrd kaasakiskuvad, et tõmbavad ilma meiepoolse hooleta ja tahtepingutuseta enestele meie tähelepanu, — ütleb tuntud populariseerija Perelmann. Astronoomilised nähtused on ajaarutamise aluseks ööpäeva kestel, nendega on seotud aastaegade muutused, nendele tugineb meie kalender. Taevatähed võimaldavad leida tee suuna mandril, merel ja õhus. Taeva vaatluse järgi võib määrata oma asukoha. Nii teatas oma asukohast julge nelik I. D. Papaniniga eesotsas, kes triivisid Põhjanaba jääväljadelt Gröönimaa kallaste poole. Saadud teate põhjal oli võimalik neid õigel ajal päästa ujuvalt jääpangalt. Peale praktilise kasutamise on astronoomia looduse ja ta nähtuste seletuste aluseks. Ta tutvustab inimest nähtustega, mis sünnivad ajas,



lähedases lõpmatusele, ja lõpmata suurtes kaugustes; ka tutvustab ta füüsiliste ja keemiliste nähtustega teistsugustes maastaapides kui maised mõõtkavad.

Tutvumine praegusaja astronoomiaga annab meile õige arusaamise inimese mõistuse vägevusest, laiendab evolutsiooni mõistet, loob aluse dialektilis-materialistlikule maailmavaatele.

Käesoleva aja keskkooli kavades on astronoomia paigutatud 10. klassi (ENSV koolides 11. klassi. Toim.) kursusse. Tähendab, kõigil, kes ei lõpeta 10. klassi, pole võimalik tutvuda astronoomiliste nähtustega, ja niisuguseid on suur enamik.

Eriti on tähtis, et koolide (alg- ja mittetäieliku keskkooli) õpetajail oleks küllaldasi teadmisi astronoomia alalt. Noores eas on eriti suured nõudmised teadmiste järele ümbritseva maailma ja looduse kohta, seepärast ei või lubada, et need soovid jääksid rahuldamata. Ajalooliselt on astronoomia võtnud nüüdisaja teaduse kuju juba enne teleskoopi ja kõrgema matemaatika analüüsi. Kopernikuse geniaalne mõte pani sellele aluse.

Juba Giordano Bruno tabas oma elava mõttelennuga kogu taeva-ruumi lõpmatuse ja aimas ette, et meie Päike on vaid üks tähtedest.

Kasutades omatehtud väikest pikksilma avastas Galilei, et taeva-kehadel Kuul ja planeetidel pole oma valgust, nad on Maakera taolised tumedad kehad. Kuu pinnareljeef, mida näeme läbi nõrgemategi teleskoopide, tühistab arvamuse, nagu erineks taevane maisest. Taevast ei leidu enam aset ideaalseile, fantastilistele olendeile; nad siirduvad sinna, kus nad sündisidki — inimese peajaju, tema loovasse fantaasiasse.

See kogemus tuleb igaljuhul iseseisvalt omandada. Keegi noor füüsika õpetaja ütles: „Ainult siis sain ma aru, mis on planeet, kui vaatasin teleskoobiga Jupiteri.“

Mitte väga ammu võeti tarvitusele mehaanilised kellad. Varem määrati aega päeval Päikese järgi, öösel aga tähtede järgi.

Mitte väga ammu levis meil ka trükitud kalender. Varem tuli aasta-aega määrata Päikese asendi, päeva ja öö pikkuse, tähistaeva pildi järgi.

Kasutades mehaanilisi kelli, trükitud kalendrit, me võtame siiski nende aluseks astronoomiliste nähtuste vaatlused. Juba esimesist õppeaastaist alates on tarvis tutvustada õpilasi nende põhiliste nähtustega. Kahjuks on palju alg- ja isegi keskkooli õpetajaid, kes peale suuliste teadmiste pole võimelised näitama ja korraldama oma õpilastele astronoomia alal midagi praktiliselt. Neil puudub oskus vaadelda nähtusi, millest nad jutustavad.

Isegi isikud, kes on kõrgemas koolis sooritanud eksamid astronoomia alal, ei suuda orienteeruda igapäevaseis taevanähtusis. Sellega on seletatav seik, et astronoomiat ei taheta meil keskkoolis meelsasti õpetada.



Milles peituvad raskused ja kuidas neist üle saada? Algame raskustest, mis peituvad objektiivsetes tingimustes. Astronoomilised nähtused kulgevad mitte kiiresti, neid ei saa oma soovi järgi kiirendada. Päikese asendi muutumine taevasfääris kestab kogu aasta. 10. klassis pole võimalik õppeaasta jooksul vaadelda tervet tsükli. Kõiki planeete ei saa ühe õppeaasta jooksul vaadelda. Kuud on kõige parem vaadelda kevadel, õhtustel tundidel, ta esimeses veerandis. Kuuvarjutust võib vaadelda mitte üks kord elus, kuid see võib ka mitte juhtuda aastal, mil õpitakse astronoomia kursust. Samasugune on lugu osaliste päikesevarjutustega. Täielikku päikesevarjutust saavad ainult vähesed näha.

Selgetel ja soojadel öödel, kui pole kuud, on kerge tähti vaadelda. Meie NSV Liidu kesk- ja põhjavöötme „valged“ ja selged ööd, mis kestavad kevadest sügiseni, takistavad tähtede vaatlemist. Aga see on just soojade ööde aeg.

Kõigest öeldust järeldub, et astronoomiliste vaatluste materjali on vaja koguda järk-järgult, alates esimesest klassist, koolitöö algusest. Tähistaevast tuleb vaadelda vahete-vahel: talve lõpul, eelkevad, kui ilmad muutuvad soojemaks, ja suve lõpul, kui ööd muutuvad pimedamaks.

Kõikides koolides, nii alg- kui ka keskkoolides, tuleb õpetajail eneste seast leida üks, kes organiseeriks astronoomia harrastajate ringi. Matemaatika, füüsika, geograafia õpetajad peavad omama vajalikku teoreetilist ettevalmistust astronoomia alal.

Astronoomiliste vaatluste hõlbustamiseks tuleks linnakoolide katusetele ehitada platvormid. Niisugused platvormid võiks teha laudadest, raudtugedega, mis toetuvad sarikaile, raudtee platvormide tüüpi. Nad tulevad piirata väikesesilmalise traatvõrguga, et võrku mööda poleks võimalik üles ronida.

Niisugused platvormid võimaldavad õpetajale seletada õpilasile, mis on silmapiir, ilmakaared ja vaadelda kooliümbruse plaani. Kui läbi selle platvormi ehitada tellistest sammast, mis toetub kapitaalseinale, siis võimaldab see astronoomilisteks vaatlusteks teleskoobi üles seada.

Paljudes koolides on teleskoobid, mida kahjuks ei kasutata. Raskused peituvad enamasti selles, et pole võimalik leida kohta, kust võiks vaadelda taevast. Sellepärast tuleks niisuguse otstarbega platvormide ehitamine sisse võtta kõigi linnakooli-majade ehitusprojekti.

Astronoomilised teadmised, mis omandatakse mittetäieliku keskkooli kursuse läbivõtmisel, on materjaliks, mis 10. klassi kursuses üldistatakse ja täiendatakse. Vastasel juhul, kui õpilased kuni 10. klassini pole täheteaduse alal midagi vaadelnud, tuleks astronoomia kursus rajada tühjale kohale. Pole ime, et sellest ei või midagi kindlat välja tulla.

Lõppklassis on väga suur õppekoormus, ja see mõjub ebasoodsalt astronoomia õppimisele. Astronoomia kursus kas jäetakse üldse välja



või ta muutub faktiliselt nulliks. Kui jätta see kursus ainult kõrgemat tüüpi koolidesse, siis tähendab see seda, et kõik need, kes ei saa nende koolide kursust omandada, peavad astronoomiliste nähtuste alal jääma hoopis kirjaoskamatuiks.

Juba seitsmeklassises koolis tuleb astronoomia kursus läbi võtta. Teda ei saa lugeda ühegi kindla õppeaasta aineks, vaid kogu koolikursuse õppeaineks. Seepärast tuleb rida teemasid omandada ja nähtusi vaadelda mitte kindlas järjekorras, vaid episoodiliselt. Tutvumine mõnede tähtkujudega toimub praktilisel teel, otsides neid üles taevasvõlvil ja tähekaardil. Kui põhjataevas õpitakse tundma Suurt Vankrit, Põhjanaela, Kassiopeijat, Veegat, Kapellat, otsitakse neid igal selgel õhtul.

Seejuures tutvutakse taevasvõlvi liikumisega. Lõunataevas leitakse sügisel Pegasus, Luik, Kotkas, Kroon; talvel vaadeldakse Kaksikuid, Väikest Peni, Orioni, Sõnni (Härga), Sõela, Siiriust, samuti tutvutakse taevasvõlvi liikumisega, tähtede tõusuga, kulminatsiooniga, loojanguga. Need vaatlused, mida toimetavad õpilased ise, muutuvad õpetuse aluseks taevassfääril ja selle liikumisest.

Inimene, kes pole toimetanud selliseid vaatlusi iseseisvalt, ei saa lahti varest kujutelmast, et tõuseb Kuu ja tõuseb Päike kui miski eriline, lahus taevasvõlvi ööpäevasest liikumisest. Tutvumine tähtede kulminatsiooniga saab meile aja-arvutuse aluseks. Siin tuleb proovida ja kontrollida mõistet vertikaalsest ning horisontaalsest suunast, maa meridiaanist ja selle projektsioonist taevassfäärile. Suuremale osale täieliku keskkooli lõpetanuist jäävad need mõisted tumedaks, kuigi nad on astronoomia kursuse läbi töötanud.

Tähistaeva kuju muutuvust aastaegade vaadeldakse sügisest kevadeni. Siis saab tajutavaks Päikese liikumine läänest itta. Järkjärgult õpitakse tundma tema teed, ekliptikat, ja zodiaagi vööd. Kui vaadeldakse planeete, siis märgitakse nende asend tähistaeva kaardil. Aegamööda ilmneb nende liikumine tähtede keskel. Meie oludes on võimalik vaadelda ainult nelja planeeti: Jupiteri, Veenust (Eha- ehk Koidutäht), Marssi ja Saturni. Kaht esimest on kerge leida nende väljapaistva heleduse tõttu, Marssi tema värvuse ja heleduse järgi, Saturni tema tuhmi läike tõttu, võrreldes heledate tähtedega, ja liikumise järgi tähtede keskel. Tavaline juhend, nagu võiks planeeti kergesti eraldada selle järgi, et ta ei vilgu, viib meid segadusse, sest et tähtede vilkumine ei ole alati märgatav.

Juba algkoolis on tähtis juhtida õpilaste tähelepanu Päikese keskpäevasele kõrgusele sügisel, talvel, kevadel ja suvel, samuti horisondi sellele kohale, kus ta tõuseb ja loojeneb. Ainult pööripäevadel — kevadel ja sügisel — ühtivad need kohad ida- ja lääne-ilmakaarega.

Juba algkoolis geograafia esimesil õppetundidel seletatakse aastaegade erinevust Maakera telje kallakuga ja ta liikumisega ümber Päikese. Siiski isegi kõrgemate õppeasutuste lõpetajad saavad sellest seosest halvasti aru.



Esimesel astmel tuleb rõhutada Päikese siirdumist lõunapoolselt taevasköögilt põhjapoolsele taevasköögile. Selles arusaadavas nähtuses peitub aastaegade vahelduse põhjus, geomeetiline seletus. Maakera telje kallaku kohta aga ei ole algkooli õpilastele jõukohane. Sellepärast ongi Päikese keskpäevase kõrguse vaatlemine tähtis. Selle muutumist on kerge jälgida klassis sel viisil, nagu seda juhatab N. F. Platonov oma raamatus „Praktilised tööd astronoomia alal“.

Vaja on läbi viia Kuu vaatlused. Kerge on jälgida ta asendi muutumist taevasköögil, kui mõned zodiaagi tähtkujudest on tuttavad. Kuu faase on kõige kergem jälgida kevadel, siis on hõlpsu vaadelda ka tuhkvalgust. Need kergesti teostatavad vaatlused arendavad õpilaste kujutlusvõimet.

Arenenud kujutlusvõime on vaimse arengu pant. Kui palju omandatakse koolis vaid mälu, ilma selge kujutluseta!

Tarvis on vaadelda Kuu faaside vaheldumist. Õhtul on võimalik vaadelda ainult noorkuud, öösel — täiskuud, hommiku eel — vanakuud, kahanevat kuud.

Õiged mõisted maailmaruumist, kui nad on omandatud vaatluste teel, õpetavad õieti hindama meie meelte osa, nende võime suurenemist riistade abil, õpetavad eristama seda, mis seisneb seoses atmosfääriliste tingimustega ja mis tuleb lugeda astronoomiliste nähtuste hulka. Mitmesugused ringid Kuu ja Päikese ümber, päikeseketta võnkumised selle tõusengul: „lihavõttepühil tõusev päike mängib,“ — kõike seda seletatakse valesti. Kõikide koolide, nii alg- kui ka keskkoolide õppejõududel on tarvis omandada ja arendada algteadmisi loodusnähtustest arusaamiseks.

Käesoleva artikli üheks praktiliseks eesmärgiks on nõue, et maateaduse õpetajad olgu vastutavad oma kasvandike astronoomilistest nähtustest arusaamise eest. Algmõisted taeva ja Maakera kohta peavad moodustama osa geograafia programmist.

Maateadus peab kasutama ekskursioone loodusesse, siduma kaarti Maakera reaalse pinnaga, kaardivõrku taevassfääriga.

Ei tule mõelda, et sellega saavad hakkama ainult matemaatika ja füüsika õpetajad. Nende õppeainete kursus pakub vähem juhtumeid pöörduda taeva vaatlemisele.

Teadmised astronoomia algnähtustest peavad muutuma üldise hariduse vajalikuks osaks maal, mis rajab teaduse oma maailmavaate aluseks. Peale vajaliku materjali, mis on saadud taeva ja selles sündivate nähtuste vaatlemisel, on 10. klassi astronoomia kursuseks tarvis oskus kasutada nurgamõõtmise riistu, näiteks malli, samuti suundade määramise võtete tundmine: kuidas näiteks määrata vertikaal- ja horisontaalsuunda. Keskkooli matemaatika kursus ei anna neid oskusi. Ulesannete lahendamine piirdub ainult arvutamisega, kuna õpilased ei oska leida arvutamiseks vajalikke andmeid.

Et praktiliselt likvideerida astronoomiline kirjaoskamatus, tuleks mittetäieliku keskkooli sundusliku üldhariduslike teadmiste kavva



lülitada nõue korraldada õpilastega astronoomilisi vaatlusi, neid üles märkida, joonistada, näidates aja ja koha, kus vaatlused toimusid. Geograafia õpetajad on kohustatud õpilastega korraldama orienteerumist ilmakaarte järgi. Maailmanaba — Põhjatähe kõrguse vaatluse järgi leida ligikaudu koha laiuskraad. Kohaliku aega nullmeridiaani ajaga võrreldes leida pikkuskraad. Põhjajaela kõrguse ja meridiaanis seisva Päikese kõrguste määramine loega varustatud malli abil õpetab mõõdta nurki.

Niisuguste tööde kohuslik sisseviimine mittetäieliku keskkooli õppekavadesse täidab olulise lünga üldhariduses ja aitab ka jagu saada formaalsetest sõnalistest teadmistest. Seda vähest tundide arvu 10. klassis, mis on määratud astronoomia kursuse läbivõtmiseks, saab kasutada nõnda, nagu õppekavas näidatud. Kursus tugineb vaatluste teel omandatud materjalile, baseerub nurgamõõtmisriistade kasutamiskogemustele. Need, kes on lõpetanud seitsmeklassilise kooli, omandavad arusaamise looduse põhilistest nähtustest.

## Peastarvutamisest.

A. LINTS.

Iga inimene, töötagu ta millisel alal tahes, vajab oskust hästi arvutada. Tehases ja põllul, kaupluses, sööklas või asutuses ei saa läbi arvutamisoskuseta. Ühed inimesed peavad selleks alati haarama paberipliiatsi järele, kuna teised samad arvutused lahendavad eksimatult ning hoopis kiiremini peast.

Oskus peast arvutada on vajalik kõigile, seepärast peab kool enam tähelepanu pühendama selle oskuse arendamisele õpilaste hulgas. Peaksime jõudma selleni, et õpilased lahendaksid kõik kergemad ülesanded peast ning ainult raskemad neist kirjalikult, nagu see on tavaline tegelikus eluski. Mida õpilane oskab ja suudab peast lahendada, seda ei tarvitseks ta teha kirjalikult. Peast arvutamine peaks sääraстал puhkudel olema eelistatav.

Peastarvutamise-*oskus* on täisväärtslik ainult sel juhul, kui arvutamine toimub eksimisteta ja kiiresti. Neid sihte saavutame pideva harjutamise ja ratsionaalsete arvutamisevõtete kasutamise teel.

Algkooli esimestes klassides, kus arvuvald on veel piiratud oma ulatuselt, toimubki kogu arvutamine peast, vaatamata sellele, kas seda kirjalikult märgitakse või mitte. Järgmistes klassides, kus arvuvald tublisti laieneb, osutub arvutamine ainult peast juba raskeks ning seepärast minnakse üle ülesannete kirjalikule lahendamisele. Kirjalik arvutamine ei tohi aga peastarvutamist välja tõrjuda, vaid peastarvutamine peab siingi jääma kirjaliku arvutamise kõrval väärikale



kohale; rööbiti kirjaliku arvutamise tehnika arendamisega tuleb edasi arendada ka peastarvutamise oskust.

Otstarbekohane on ka näiteks uute mõistete ja juhiste selgitamiseks kasutada ülesandeid peastarvutamiseks. Enne kui asuda uute ülesannete lahendamisele suurte arvudega, lahendame rea samaseid ülesandeid lihtsamate arvudega peast ning alles pärast seda, kui uued mõisted on kindlasti omandatud, asume samade ülesannete lahendamisele suurte arvudega kirjalikult. Kui õpilased on suutelised ülesande lihtsamate arvudega peast lahendama, siis ei tohiks olla kahtlust, et nad vastava juhise on omandanud ning suudavad sama ülesande ka suuremate arvudega kirjalikult lahendada.

Peastarvutamist saame edukalt kasutada ka läbivõetud aine kordamisel, kuna sel juhul pole alati tähtis opereerimine suurte arvudega, mis peastarvutamisel teeksid raskusi, vaid olulisem on meelde tuletda, kuidas üks või teine lahendus teostati. Peastarvutamise teel korrates kasutame lihtsamaid arve ning saame seetõttu sama aja vältel enam ülesandeid lahendada.

Samuti uue aine süvendamisel on peastarvutamisel tähtis koht: õpilased, lahendades ülesandeid lihtsamate arvudega peast, saavad enam tähelepanu pöörata arvutamise käigule. Alustades kergemate, peastlahendatavate ülesannetega, juhime õpilasi aste-astmelt analoogilistele keerulisematele kombinatsioonidele, mis nõuavad juba kirjalikku arvutamist.

Ka õpilaste teadmiste kontrollimiseks saame kasutada peastarvutamist, kui laseme peastarvutamisel saadud tulemused üles märkida ning saadud vastuseid arvestame nagu tavalist kontrolltööd.

Laitmatu peastarvutamise oskuse saavutamiseks on vaja pidevalt harjutada ning ülesandeid lahendada. Eriti põhilisi peastarvutamise võtteid tuleb ikka ja jälle korrata, et kindlustada edaspidise töö viljakust.

Peastarvutamise ülesanded esitatakse kas suuliselt või kirjalikult. Vajalik on tähelepanu pühendada nii ühele kui ka teisele ülesannete liigile.

Peastarvutamise harjutusi tuleb teha iga päev. Kuna peastarvutamisel saame rakendada väga mitmesuguseid vorme, ei muutu see õpilastele kunagi igavaks. Tavaliselt kasutatavamaiks võteteks on:

1. Ühetehteliste ülesannete lahendamine. Õpetaja esitab klassile ülesande, peab pärast seda paraja pausi, et enamus õpilasi suudaks ülesande lahendada, ning siis kontrollib tulemust. Esitatavate ülesannete raskus oleneb momendil klassis käsitletavast ja varem läbivõetud õppeaine ulatusest. Ülesannete esitamisel kasutatakse mitmekesisest terminoloogiat, näit.: 18 pluss 14; leidke 47 ja 15 summa; suurendage arvu 17 25 võrra; kui minu poolt mõeldud arvule liita 118, saame 228 — mis arvu ma mõtlesin? jne.

2. Kiirarvutamine koosneb mitmest üksteisele järgnevast tehtest. Õpetaja esitab ülesande üksikute tehete kaupa, peab iga



tehte järel vajaliku pausi. Õpilased peavad vahelmised tulemused meeles ja õpetaja küsimusele teatavad ainult lõpptulemuse. Näiteks: 53 pluss 17 (paus), jagatud 2 (paus), miinus 31 (paus), korrutatud 3 (paus). Palju saite?

Kogu klass arvutab siin vaikselt kaasa, on suurima tähelepanuga asja juures ning ainult lõppvastus lastakse ühel õpilasel teatavaks teha. Ülesande lõppedes tõstavad kõik õpilased, kes lõpptulemuseni jõudsid, käed. Kui üks õpilastest oma vastuse on teatanud, siis teised, kellel oli sama vastus, lasevad käed alla. Ulejäänutelt küsime veel nende vastused ja lõpuks ütleme või arvutame koos klassiga, kelle vastus oli õige.

Kiirarvutamine pakub õpilastele suurt huvi ja ergutab neid tööle, kuna nad siin oma teadmiste üle saavad otseselt rõõmu tunda, olles terve rea tehteid õigesti lahendanud.

Säärased ülesanded on kasulikud peastarvutamise oskuse arendamiseks kui ka läbivõetud aine kontrollimiseks ja kordamiseks. Õpetajal lubavad need ülesanded peale muu lühikese aja vältel kindlaks määrata üksikute õpilaste võimed peastarvutamises.

Näiteid: 21 + 6 - 7 + 9 - 3 + 4 - 8 <hr style="width: 100%;"/>	900 — 300 : 2 — 200 × 3 : 6 <hr style="width: 100%;"/>	100 — 40 + 3 : 7 × 9 : 3 <hr style="width: 100%;"/>	7 × 25 + 2 × 25 + 75 : 25 × 50 sellest 1/25 × 3/4 <hr style="width: 100%;"/>
--	---	--	--

3. Õpetaja kirjutab tahvlile arvu, näit. 100. Nüüd peavad õpilased õpetaja poolt öeldavat arvu täiendama 100-ni. Näiteks: õpetaja: 25! Õpilane (ütleb ainult vastuse): 75! Õpetaja: 49! Õpilane: 51! jne.

4. Arvriidade moodustamine. Õpetaja määrab mõne arvu, näit. 7. Õpilased lisavad sellele üksteise järel mõne kindlaksmääratud arvu, näit. 12: õpetaja: 7! I õpilane: 19! II õpilane: 31! jne.

5. Arvtabelite kasutamine. Olenevalt läbivõetud õppeaine ulatusest kirjutab õpetaja rea arve tahvlile. Tabelina märgitud arve saame kasutada väga mitmesuguste ülesannete lahendamiseks.

18	25	37	49
16	78	22	51
14	63	45	67
39	69	54	98

Näiteks:

1. Missuguse kahe arvu summana saame mõne näidatud arvu? (Õpetaja või õpetaja poolt nimetatud õpilane näitab arve tabeli järgi, õpilased kordamööda vastavad).

2. Kuidas saame antud arvust tema kõrval asuva arvu? (Kui palju on vaja liita 18-le, et saada 25 jne.).



3. Tabelis antud arvud täiendada lähima täiskümneni ( $18+2=20$ ,  $25+5=30$  jne.).

4. Iga näidatava arvuga liita (või temast lahutada) mõni kindlaks määratud arv (näit. 9).

5. Tabelis toodud arvud korrutada või jagada mõne öeldud arvuga (näit. 2, 3, 4, 5, 6-ga jne.).

6. Iga arvuga liita (või arvust lahutada) teatav arv, tulemus korrutada (või jagada) mõne antud arvuga (näit. lahutada 3, vahe jagada 5-ga):  $18+3=21$ ,  $21:5=4$  j. 1 jne.

7. Võtta igast arvust teatav osa (näit.  $\frac{1}{2}$ ,  $\frac{1}{3}$ ,  $\frac{1}{4}$  jne.).

8. Lahutada iga arv kahek steguriks ( $18=2 \cdot 9$  jne.).

9. Missuguste arvudele jagunevad antud arvud jäägita? ( $18= :2$ ,  $:3$ ,  $:6$ ,  $:9$ ;  $25= :5$  jne.).

10. Arvud tabelis tähendavad  $\frac{1}{2}$ ,  $\frac{1}{3}$  või mõnda muud murdosa antud arvust. Leida arvud ( $\frac{1}{2}$  arvust on 18; terve arv on  $2 \cdot 18=36$  jne.).

11. Võrrelda tabeli arve omavahel (18 on 7 võrra väiksem 25-st jne.).

12. Jaotada arvud liitühikuks ( $18=10+8$ ,  $25=20+5$  jne.).

13. Iga arvule liita ja arvust lahutada sama arv (näiteks 5):  $18+5=23$ ;  $18-5=13$  jne.

14. Täiendada tabeli arve 10-ni, 100-ni või 1000-ni (näit. 100-ni:  $18+82=100$ ,  $25+75=100$  jne.).

15. Ümardada tabelis toodud arvud ( $18=20$ ;  $25=30$  jne.).

16. Tabelis toodud arvud tähendavad

millimeetreid — mitu cm saad?

sentimeetreid — mitu dm saad?

detsimeetreid — mitu m saad?

Samuti võivad tabelis toodud arvud tähendada

$\frac{\text{mm}^2, \text{cm}^2, \text{dm}^2, \text{m}^2, \text{a, kv, l, kop.}}{\text{mitu } \text{cm}^2, \text{dm}^2, \text{m}^2, \text{a, ha, t, hl, rubla}}$  küsimus — saadakse.

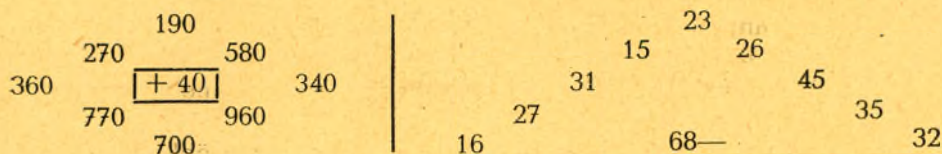
Iga õpetaja võib siia lisada omalt poolt taolisi küsimusi veel palju.

Nelja põhitehte harjutamiseks võib edukalt kasutada ka seesuguseid tabelleid, nagu toodud allpool. Õpetaja või üks õpilastest näitab mõnda tühja ruutu, õpilased sooritavad selle ruudu kohal olevate arvudega tehte vastavalt tabeli nurka asetatud tehtemärgile.

Peale säärase tabelite võib neid ise vabalt moodustada ka muukujulisi:

+	145	201	263	37	49
35					
81					
18					





6. Mõeldud arvu mõistatamine. Säärased ülesanded on suurepäraseks vahendiks õpilast tööle virgutamiseks, nendes huvi äratamiseks peastarvutamise vastu. Olenevalt klassist, kus neid ülesandeid kasutatakse, tuleb mõeldava arvu ülemmäär ette kindlaks määrata, et tehted õpilastele ei muutuks ülejõu käivaks.

Näiteks:  $(n \cdot 2 + 8) : 2 - n =$

Õpetaja esitab selle ülesande nii: Mõtlege igauks mingi arv ( $n$ ), korrutage seda 2-ga, korrutisega liitke 8, tulemus jagage kahega, lahutage varem mõeldud arv. Kellel vastus saadud, tõstke käsi. Mina ütlen nüüd, palju saite. 4! (Vastus selle ülesande jaoks on alati pool liidetud arvust, milleks antud juhul oli 8, seega 4).

Olenevalt ülesandest, siin kas a) kogu klass saab sama vastuse, olenematult mõeldud arvu suuruselt, või b) igal õpilasel on oma vastus, mida ta nimetab ning mille abil õpetaja ütleb õpilaste poolt esialgu mõeldud arvu, või c) iga õpilane saab sama arvu, mida ta algul mõtleski.

Sääraste ülesannete näiteid:

1.  $n + 8 - 2 - 3 + 4 = n + 7$
2.  $(n + 3) \cdot 5 - 9 - 6 = 5n$
3.  $\frac{(n + 3) \cdot 5 - 8 - 7}{5} = n$
4.  $\frac{(4 + 4) \cdot 3 - 8 - 4}{3} = n$
5.  $(2n + 1) \cdot 5 + 3 = 10n + 8$
6.  $[(n + 2) \cdot 3 - 4] \cdot 3 + n + 4 = 10(n + 1)$
7.  $\left[ \left( \frac{2n + 4}{2} : 2 + 7 \right) \cdot 4 - 12 \right] : 2 - 9 = (2n + 1)$
8.  $\frac{15n + 63}{3} - 5n = 21$  jne.

Aineõpetajaile ei tee säärase ülesannete koostamine mingit raskust.

7.  $1 + 1$  ja  $1 \cdot 1$  kindlalt omandamisele on vaja püsivalt tähelepanu pühendada. Võib harjutada nii, et õpetaja küsib, õpilased vastavad; võib ka õpilasi üksteiselt küsida lasta: kes õieti vastas, küsib edasi, öeldes enne ülesande, siis alles vastaja nime, et kogu klass töötaks, näit.:  $7 \cdot 8$ ? Jüri! Jüri vastab:  $7 \cdot 8$  on  $56$ !  $6 \cdot 7$ ? Aino! jne.



Vahelduseks võib harva korraldada isegi  $1+1$  või  $1 \cdot 1$  mängu: õpilased moodustavad ringi ning esitavad üksteisele ülesandeid nagu eespoolgi. Kes küsitud kohe ei vasta (küsija võib lugeda  $1! 2! 3!$ ), läheb küsija selja taha. See mäng on ühtlasi võistluseks, kuna siin selgub, kes oskab paremini  $1+1$  või  $1 \cdot 1$ .

### 8. Võiduarvutamine.

8	6	9	4
7	3	6	5
1	9	6	3

8	7	6	5
5	4	9	8
3	8	9	1

Õpilased liidavad esimeses raamis olevad arvud, seejärel ka teise grupi ning teatavad, kumb on suurem ja kui palju.

9. Ka arvude paigutamine ruutudesse, nii et püst- ja põikridade ülesanne: Lahendus: summad oleksid võrdsed, pakub õpilastele suurt huvi. Olgu näiteks ülesanne: paigutada arvud 1—9 ruutudesse nii, et igas püst- ja põikreas asuvate arvude summa oleks 15. Ülesande lahendus on antud ka samas.

1	2	3
4	5	6
7	8	9

2	7	6
9	5	1
4	3	8

10. Lõpuks näide, kuidas väikese ajakuluga saab tahvlile märkida terve hulga ülesandeid:

$$\begin{array}{r|l} 11, 21, 31, 51, 71, 91 & + \\ 18, 28, 58, 78, 88, 98 & - \end{array} \left| \begin{array}{l} 3, 5, 4, 7, 9, 8, 6 \\ 4, 5, 3, 2, 7, 6, 8 \end{array} \right.$$

$$16 = ? + \left| \begin{array}{l} 3, 5, 4, 7, 9, 8, 6 \\ 2, 10, 15, 12, 11, 13, 14 \end{array} \right. \quad \left. \begin{array}{l} 3, 5, 7, 9, 8, 6 \\ 2, 10, 15, 12, 11, 13 \end{array} \right| + ? = 18$$

või:

Kuidas arvutada peast? Lubamatu on peastarvutamiseks kasutada ebasobivat kirjaliku arvutamise šabloon, samuti tuleb pidevalt jälgida, et õpilased ülesannete lahendamisel tugeksid vastavaile lihtsustamisvõtetele. Peatume põgusalt peastarvutamisel kasutatavate skeemide juures nelja põhitehte piiris:

I. Liitmine. Esimese saja piiris on võimalik kasutada mitut arvutamisi. Näiteks:  $43+38$  :

- $43+38; 43+30 \dots 73, \dots + 8 \dots 81.$
- $43+7 \dots 50, \dots + 31 \dots 81.$
- $40+30 \dots 70, 3+8 \dots 11, 70+11 \dots 81.$

Tavalisem lahendamiseviis neist on esimene, kus esimesele liidetavale lisatakse esmalt teise liidetava kümned, saadud summale siis ühed.



Samuti ka suuremate arvude puhul:

$$526 + 441 = 526 + 400 \dots 926 \dots + 40 \dots 966 \dots + 1 \dots 967$$

Järelikult liidame esimesele liidetavale esmalt teise liidetava sajad, seejärel kümned ning lõpuks ühed.

Erivõtted:

a) mitme liidetava puhul vaja selgitada, kas pole lihtsam liita siis, kui liidetavad ümber paigutada. Näiteks:

$$284 + 136 + 16 = (284 + 16) + 136 = 436$$

$$96 + 147 + 104 + 153 = (96 + 104) + (147 + 153) = 500$$

b) kui üks liidetavaist on lähedane ümmargusele arvule (mõne ühe- lise võrra sellest suurem või vähem), on otstarbekohane arvutada ümardatud arvudega ning summat hiljem vastavalt parandada:

$$705 + 184 = (700 + 184) + 5 = 889$$

$$65 + 497 = (65 + 500) - 3 = 562$$

$$398 + 299 + 102 = (400 - 2) + (300 - 1) + (100 + 2) =$$

$$400 + 300 + 100 - 2 + 2 - 1 = 799$$

c) suuruselt lähedaste liidetavate liitmine korrutades:

$$83 + 82 + 86 + 85 + 78 + 77 = 6 \cdot 80$$

$$+ 3 + 2 + 6 + 5 - 2 - 3 = 480 + 11 = 491$$

## II. Lahutamine.

Ka lahutamist alatakse lahutatava kõrgemaist järkudest. Näiteks:

$$586 - 129 \quad 586 - 100 \dots 486 \dots - 20 \dots 466 \dots - 9 \dots 457.$$

Erivõtted:

a) kui vähendatav või lahutatav on lähedane ümmargusele arvule, saab lahutamist lihtsamaks muuta:

$$496 - 150 = (500 - 150) - 4 = 346$$

$$503 - 125 = (500 - 125) + 3 = 378$$

$$287 - 99 = (287 - 100) + 1 = 188$$

$$643 - 302 = (643 - 300) - 2 = 341$$

Õpilased peavad täiesti kindlad olema, kas vahe parandamiseks on vaja lisaarv liita või lahutada

## III. Korrutamine.

$$6 \cdot 32 = (6 \cdot 30) + (6 \cdot 2) = 180 + 12 = 192$$

$$14 \cdot 12 = (10 \cdot 12) + (4 \cdot 12) = 120 + 48 = 168$$



### Erijuhud:

a) korrutamine 9, 99 jne. Üheksa asemel korrutame 10-ga ning korrutisest lahutame ühekordse korrutatava:

$$9 \cdot 46 = (10 \cdot 46) - 46 = 414$$

99 asemel korrutame 100-ga:

$$99 \cdot 27 = (100 \cdot 27) - 27 = 2673$$

b) korrutamine 5, 50, 500-ga jne. 5 asemel võib korrutada 10-ga ning tulemust jagada 2-ga. Veel lihtsam on aga enne jagada 2-ga, siis alles 10-ga korrutada:

$$5 \cdot 48 = (48 : 2) \cdot 10 = 240$$

50 asemel jagame 2-ga ning tulemust korrutame 100-ga.

c) korrutamine 25-ga. 25 asemel korrutame 100-ga ning korrutist jagame 4-ga. Kui aga korrutatav jagub neljale jäägita, siis jagame enne 4-ga ja siis korrutame 100-ga:

$$25 \cdot 48 = (48 : 4) \cdot 100 = 1200$$

$$25 \cdot 22 = (100 \cdot 22) : 4 = 550$$

d) korrutamine 75-ga. 75 on kolm korda suurem 25-st, järelkult korrutame enne 25-ga, tulemust suurendame veel kolm korda:

$$75 \cdot 48 = (48 : 4) \cdot 3 \cdot 100 = 3600$$

e) korrutamine 125-ga. 125-ga korrutamise asemel võime korrutada 100-ga ja 25-ga ning tulemused liita:

$$125 \cdot 48 = (100 \cdot 48) + (48 : 4) \cdot 100 = 6000$$

Kui aga arv on jagatav 8-le jäägita, võime toimida veel lihtsamalt: jagame esmalt 8-ga, tulemust korrutame 1000-ga ( $125 = 1000 : 8$ ).

$$125 \cdot 48 = (48 : 8) \cdot 1000 = 6000$$

f) korrutamine 35-ga. Kuna 35 korrutis on 25 ja 10 korrutise summa, siis korrutame järgmiselt:

$$35 \cdot 48 = (48 : 4) \cdot 100 + 10 \cdot 48 = 1680$$

g) korrutamine 11-ga. 11 asemel korrutame 10-ga, korrutisele liidame korrutatava arvu:

$$11 \cdot 24 = (10 \cdot 24) + 24 = 264$$

Kahekohaliste arvude korrutamiseks 11-ga võime talitada veelgi lihtsamalt: korrutatava arvu kümneliste ja üheliste vahele kirjutame nende numbrite summa:



$11 \cdot 24 = 2(2+4)4$ , seega 264. Seletus on lihtne: 24

$$\begin{array}{r} \cdot 11 \\ \hline 24 \\ \hline 24 \\ \hline 264 \end{array}$$

Korrutatava arvu ühelised moodustavad korrutise ühelised, kümnelised saame korrutatava arvu kümnelistest ja üheliste summast, kuna korrutatava arvu kümnelistest saame korrutise sajalisel. Kui kümnelisi saame 10 või enam, tuleb sadadele lisada  $1(11 \cdot 84 = 924)$ .

#### IV. Jagamine.

$$\begin{aligned} 864 : 2 &= (800 + 60 + 4) : 2 = 400 + 30 + 2 = 432 \\ 176 : 4 &= (160 : 4) + (16 : 4) = 40 + 4 = 44 \end{aligned}$$

#### Erivõtted:

a) Järk-järguline jagamine jagatava tegureiks lahutamise teel:

$$\begin{aligned} 168 : 12 &= 168 : (4 \cdot 3); 168 : 4 = 42; 42 : 3 = 14. \\ 424 : 8 &= 424 : (4 \cdot 2) \\ 936 : 18 &= 936 : (2 \cdot 3 \cdot 3) \text{ jne.} \end{aligned}$$

b) Jagamine 5-ga. 5 asemel jagame 10-ga ning tulemust korrutame 2-ga, või korrutame esmalt 2-ga ja siis jagame 10-ga:

$$\begin{aligned} 240 : 5 &= (240 : 10) \cdot 2 = 48, \text{ või} \\ 365 : 5 &= (365 : 2) : 10 = 73 \end{aligned}$$

c) Jagamine 25-ga. Arvu jagamisel 25-ga jagame ta esmalt 100-ga, ja jagatist korrutame 4-ga:

$$600 : 25 = (600 : 100) \cdot 4 = 24$$

Peale eespool märgitute on veel terve rida üksikuid võtteid, mis kergendavad peastarvutamist, kuid kõigi nende juures peatumine võtaks palju ruumi. Üldiselt peab tähendama, et nende hulgas on ka terve rida sääraseid, millede kasutamine pole otstarbekohane, kuna nad kehivad ainult õige piiratud ulatuses arvude suhtes, on nooremate klasside õpilastele raskesti seletatavad ning ununevad kergesti. Sääraseks näiteks on võtte 10 ja 20 vahel asuvate arvude korrutamiseks: liida esimesele tegurile teise teguri ühelised, tulemust korruta 10-ga, saadusele liida mõlema teguri üheliste korrutis (näit.  $17 \cdot 18 = 17 + 8 = 25$ ;  $10 \cdot 25 = 250$ ;  $7 \cdot 8 = 56$ ;  $250 + 56 = 306$ ).

Millised ülesanded lahendada peast, millised kirjalikult? Kindlat vahejoont siin tõmmata on raske, kuna see oleneb õpilaste suutlikkusest ja esitatud arvude iseloomust. Raskemate arvudega ülesannete



lahendamine peast pole otstarbekohane, kuna kirjalik lahendamine annab sel juhul kiiremini ja kindlamini tulemuse.

Peastarvutamisele on vaja enam tähelepanu pühendada, peastarvutamise tehnikat tuleb arendada rõõbiti kirjaliku arvutamisoskuse arendamisega, kuna peastarvutamise väärtus seisneb peamiselt arvutamise kiiruses, mida saavutame ainult pideva harjutamisega.

Peastarvutamise oskuse kindlustamiseks on vaja igas tunnis sooritada lühiajalisi harjutusi, 5—7 minutit, kuna pikemaajaline peastarvutamine õpilasi liialt väsitab.

Millisesse tunnis osas need harjutused paigutada?

Paljud õpetajad kasutavad selleks tunni algust, asudes kohe pärast koduste ülesannete kontrollimist peastarvutamisele. Need koolid, kus säärast tava seni pole, peaksid selle tarvitusele võtma, kuna vanemate vennasvabariikide koolides pööratakse peastarvutamisele suurt tähelepanu tema praktilise väärtuse pärast, samuti peaks seda tehtama meie koolis. Pole just oluline, et peastarvutamine oleks paigutatud alati tunni algusse — peastarvutamiseks tuleb kasutada iga sobivat momenti. Näiteks tunni keskel sobivate arvudega tekstülesannete lahendamiseks on otstarbekohane kasutada peastarvutamist, samuti näidiste lahendamiseks pärast uue juhisega tutvunemist, enne iseseisvalt ülesannete lahendamisele asumist jne.

Peastarvutamise oskuse arendamisele meie koolis aitaks palju kaasa ka vastava käsiraamatu ilmumine õpetajale, milles oleks küllaldaselt toodud juhiseid ja materjali arvutamiseks, samuti täpsemalt näidatud, millistele osadele ühes või teises klassis erilist rõhku asetada.

**Abiks kehalise kasvatuse õpetajaile.**

## Kehalise kasvatuse metoodilised alused keskkoolis.

O. SEPP.

Keskkoolis õpivad 12—18-aastased õpilased, nendest mittetäielikus keskkoolis 12 kuni 15 aasta ja keskkooli osas 16—18 aasta vanused õpilased. Nimetatud vanusperiood lapse organismi arengus on eriti tähtis sel põhjusel, et ta haarab endasse sugulise küpsemise perioodi. Viimane ühtib tütarlastel 13—16-, poeglastel 15—17-aastase perioodiga. Seejuures esimene nimetatud vanuse-etapp osutub kõige soodsamaks liigutuste tehnika arendamise seisukohalt, mis võimaldab viia õpilaste kehalised saavutused kõrgema astmeni. Kehalise ettevalmistuse õpetaja peab tingimata kogu kehakultuurilises töös silmas pidama neid asjaolusid. Ajavahemik 13—17 aastani on kasvuperioodiks



ning selle aja vältel väheneb kõhrkude ja tugevneb luustik — kõõluste aparaat. Sellest tingitult on tarvilik intensiivselt arendada liigutuste painduvust. Kuid see asjaolu ühtlasi nõuab õpetajalt suurt ettevaatlikkust harjutuste valikul, sest liialt suur pingutus harjutuste täitmisel, kui ka staatiliste seisundite suur arv võivad negatiivselt mõjuda lihaste, hingamise- ja südame-veresoonte süsteemi edasisele arengule.

Jõu poolest ületavad poeglapsed tütarlapsi kõigil arenemisjärgudel, välja arvatud tütarlaste sugulise küpsemise periood, mil viimased ületavad poeglapsi kasvus ja kehakaalus. Sellise luustiku energilise kasvu juures jääb lihaste arenemine mõnevõrra maha. Nimetatud laste kehalise arenemise iseärasustega tuleb arvestada õppuste läbiviimisel, diferentseerides nii õppetunni sisu kui ka füsioloogilist kooramist.

Lihaste jõu mittevastavuse tõttu kehakaalule, ei ole mõningad harjutused, mis on seotud keha paiknemisega ja oma kehakaalu raskuse ületamisega, sobivad tütarlastele, seepärast tuleb neid harjutusi kasutada väga ettevaatlikult ning neid hoolikalt doseerida. Seda saavutatakse täitmisenõuete mõnesuguse vähendamisega riistharjutuste alal, kandamite raskuse vähendamisega, toenghüpete sooritamisenõuete ning jooksu kestuse piiramisega jne. Südame-veresoonte süsteemi arenemises ilmnevad muudatused, alates juba 11. eluaastast, nimelt: südame maht suureneb kiiresti, veresooned arenevad vaid pikkuses. Selline nähtus on omane 13—15 eluaasta vahel. Kuueteistkümnendaks eluaastaks süda tugevneb ja selle närvide aparaat täiustub, ühe sõnaga — südame-veresoonte süsteem tasakaalustub. Kolmeteistkümnene ja viieteistkümnene aastaste vanuseperioodile on omane ka tunduv rinnakorvi ümbermõõdus kasvamise mahajäämine. See asjaolu kohustab kehalise kasvatusõpetajat valima abinõusid, kuidas soodustada ja arendada rinnakorvi energilisemat kasvu ning üldse hingamisaparaadi tugevnemist. Teiste sõnadega, ta peab selle-ealiste õpilastega läbi viima kehalise kasvatusõpetuse tööd rohkem värskes õhus, kasutades selleks huvimatku, uisutamist, suusatamist ja teisi kättesaadavamaid spordialasid.

Kehalise kasvatusõpetuse tähtsamatest ülesannetest 13—15 aasta vahel tuleb rõhutada lihastiku tugevdamise vajadust, silmas pidades seejuures õige kehahoiaku kujundamise nõudeid. Nende ülesannete hulka kuulub teatav südame-veresoonte ja hingamisorganite treening, liigutuste koordineerimise täiustamine, kõnni, jooksu ja teiste sellekohaste tegevuste üldiste aluste arendamine, sõjalis-rakenduslike algharjumuste väljatöötamine ning tähtsaimate omaduste kaasnev täiustamine. Aktuaalseiks jäävad seejuures teadliku distsipliini, kollektiivismi ja hügieeniliste harjumuste omandamise ja kinnistamise küsimused.

Võimlemine, mis sel perioodil leiab veel kasutamist mõningatel õppustel seoses mängudega ja sportlike harjutustega, on juhtiva tähtsusega. Iga aastaga enam ja enam kasutatakse õppustel sportlikke



harjutusi ning korraldatakse eriõppusi kergejõustiku ja suusatamise alal.

Iseloomustavamaks nähtuseks 15—18-aastasele vanusgrupile on tunduv jõu tugevnemine, organismi kõigi organite täiustumine ja üldine kõrgendatud tööjõu arenemine. Kehalise kasvatuse töö põhiülesanneteks nimetatud vanusgruppi kuuluvate õpilastega on: edasine sõjalis-rakenduslike harjumuste arendamine, kehaliste omaduste täiustamine ja organismi järjekindel treening. Erilist tähelepanu pööratakse omatud harjumuste ja omaduste rakendamisele mitmesugustes vahelduvates ja muutuvates olukordades. Rööbiti sellega jätkub töö lihastiku üldise tugevdamise ja õige kehahoiaku harjumuste kinnistamise suunas. Teadliku distsipliini väljatöötamise, samuti ka omavahealiste vahelkordade küsimus poeg- ja tütarlaste vahel omandab veelgi suurema tähtsuse.

Seepärast on vajalik, et kehalise kasvatuse õpetaja eriti hoolikalt valiks selleks kohased abinõud ja õige meetodi õppuste läbiviimiseks ja sellekohaselt ise käituks ning üldse mõtleks läbi kogu oma kasvatustliku töö alused ja suunad.

Tunduvalt suurenevad ka nõuded ja vajadused õpilaste isetegevusliku töö suhtes, seepärast tuleb õpilasile anda laialdasji võimalusi omaloominguliseks tööks ja endaalgatuse avaldamiseks. Õpilasi tuleb suunata tööle spordi kohtunike abilistena, kaasa töötamiseks spordiürituste organisatsioonidesse, OVTK ja VTK normide sooritamisele jne.

Diferentseeritult õpilastele lähenemise eesmärgiga tuleb õppusi teostada poeglastega ja tütarlastega lahus; peale selle on vajalik liigitada õpilasi ja grupid moodustada vastavalt õpilaste kehalisele arenemisele ja ettevalmistusele.

Rööbiti võimlemisega, mis sel perioodil on tähtsal kohal, tuleb anda võimalust tegelda mitmesuguste spordialadega.

Kehalise ettevalmistuse õpetaja peab harjutuste valikul ja doseerimisel kogu aasta vältel igas tunnis arvestama mainitud alaealiste ja poeglaste arengu iseärasusi, suhtudes individuaalselt igasse õpilasse ja igasse õppegruppi. See nõue on maksev treeningu läbiviimisel, võistlustest osavõtmiseks loa andmisel, OVTK ja VTK I astme normide sooritamisel, pikemaajalistel matkadel jne. Õpetaja peab õppima tundma iga õpilast, teostama pedagoogilisi vaatlusi ning pidama oma töös alalist sidet arstiga, rakendades kõiki arsti soovitusi ja nõudeid.

Märkinud ära töö iseloomustavamad jooned keskkoolis, on tarvilik peatuda mõningatel üksikutel harjutusgruppide rakendamise meetodilistel nõuetel.

Algkoolis laialdaselt kasutatavad niinimetatud üldettevalmistavad harjutused leiavad suurel määral kasutamist ka keskkoolis. Kuid arvestades õpilaste suurema ettevalmistusega, uute ülesannete



ja suuremate nõudmiste esilekerkimisega muutub keskkoolis nimetatud harjutuste arv ja iseloom tunduvalt.

Töö lihaste jõu arendamise alal suureneb ja teostub üheaegselt liigutuste painduvuse arendamisega. Keskkooli esimestes klassides antakse eesõigus sellistele jõuharjutustele, milliste sooritamine nõuab lihaste vahelduvalt kokkutõmbamist ja sirutust. Nende harjutuste täitmist võib teha raskemaks keppide, hantlite kasutamisega. Harjutustest domineerivad siiski dünaamilise iseloomuga harjutused. Kui algkooli õpilastele pole otstarbekas anda erilisi sirutus-harjutusi, siis keskkoolis kord-korralt omavad nad eelisseisukoha ja seda enam, mida vanemad on õpilased. Nende harjutuste rakendamine on eriti tähtis vanemate õpilaste suhtes, kuna nad peavad omandama terve rea sõjalis-rakendusliku iseloomuga harjumusi ning õpilased lülituvad üksikute spordialade süstemaatilisse treeningusse. Siiski nende harjutuste kasutamisel oldagu ettevaatlik. Lubatud on harjutuste sagedam kasutamine ainult VIII klassist alates. Sirutusharjutustena enam kohasemad on vibutus- ja sirutus-liigutused koos vibutamise-ga. Selliste harjutuste täitmisel tuleb hoiduda järskudest rebimistest, tugevatest hoogliigutustest, eriti V—VI klassi õpilastega, sest nad pole veel küllalt omandanud oskust reguleerida oma jõupingutusi ja doseerida lihaste pinget. Kuna lihased pole selles vanuses küllalt arenenud, tuleb karta kõõluste venitusi; seda tuleb silmas pidada riistvõimlemisel keskkooli V ja VI klassis. Individuaalne suhtumine ja hoolikas doseerimine on nõutav harjutuste juures kangil, rõngastel ja teistel võimlemisriistadel, eriti tütarlastele, ajal, mil lihaste jõu kasvamine ei ole kooskõlas keha kaaluga. See on maksev peasjalikult VIII—IX klassi õpilaste suhtes.

Kõiki suuremat jõudu ja kestvamat pingutust nõudvaid harjutusi tuleb piirata ja mõningad hoopis välja jätta, näiteks: kandamite tõstmine ja kandmine, mille raskus ületab antud klassile ettenähtud normistiku piirid, heitlusharjutused jne., mis nõuavad suuremat pingutust. Kuna keskkoolis kasutatakse ka üldettevalmistava iseloomuga liigutusi ja suuremat pingutust nõudvaid harjutusi võimlemisriistadel, siis on suur tähtsus lödvendusharjutustel. Need, kui erilised lödvestusharjutused, on suurema rakendusliku tähtsusega kehakultuurikollektiivide sektsioonide töös, kus teostub üksikute spordialade süvendamine.

Õige kehahoiaku edasiarendamine jääb aktuaalseks ülesandeks ka keskkoolis, seda enam, et õpilased tegelevad alates V klassist ka riistvõimlemisega, ning veel sel põhjusel, et lihaste ja luustik-kõõluste aparaadi ettevalmistust algkoolis ei saa selles suhtes pidada küllaldaseks. On vajalik ühest küljest süstemaatiliselt edasi arendada tähtsaimate lihasgruppide, eriti selja, õlavöö, käte ja kõhupressi lihaseid, teisest küljest, järjekindlalt ja iga päev arendada harjumusi keha hoiakus, eriti harjutuste täitmisel võimlemisriistadel. Mõningad harjutused riistadel, nende vale kasutamise tõttu, võivad avaldada nega-



tiivset mõju kehahoiakule; seda tuleb alati meeles pidada. Neil kaalutlustel ei tohi ronimine köiel kesta kaua; puhkepausidel tuleb iga harjutuse järel anda õlavööle ja kätele lõdvestusharjutusi; võib kasutada ka õige kehahoiaku fikseerimiseks vastavaid harjutusi; tuleb hoiduda kestvatest rippasenditest ainult käte jõul, eriti õpilaste suhtes, kelle lihased ja liigendid on veel nõrgad; samuti tuleb hoiduda kestvatest tugiharjutustest rööbaspuudel.

Üksikutesse tundidesse võib lülitada ka õiget kehahoiakut arendavaid harjutusi, mis ühtlasi on riistvõimlemisharjutuste, kõnni, jooksu õigete võtete kontrollvahendeiks. Sel eesmärgil võib kasutada käte lähteasendit, harjutusi kepiga jne.

Keskooli kõikides klassides omistatakse suurt tähelepanu südameveresoonte ja hingamisaparaadi arendamisele ja tugevdamisele ning üldise ainevahetuse parandamisele. Sellele lisandub uus tähtis ülesanne — vastupidavuse arendamine. Selle ülesande rakendamine teostub peaaesjalikult seoses harjumuste arendamisega ja nende kasutamisega keerustatud tingimustes. Selle juures on vajalik, eriti õppustel V—VI klassis (kogu organismi intensiivse ümberkujundamise perioodil), hoolikalt doseerida harjutusi. Tuleb kord-korralt suurendada koormust, seda enam, et õpilased ise tihti ei suuda pidurdada oma kaasakiskuvat hasarti. Seda tuleb silmas pidada sellistel harjutustel, nagu jooks, hüplemine hüpitsaga ja mõningad mängud.

Intensiivsete harjutuste täitmisel tuleb varakult ette ära määrata nende kestus ja kordamiste arv. Peale selle tuleb igal õppusel silmas pidada veel teisi koormust suurendavaid faktoreid, näit. eelnenud harjutusi, õpilaste enesetunnet jne. Selline individuaalne suhtumine peab aset leidma ka selliste harjutuste täitmistempo suhtes nagu tõkkejooks, kõnd kandamiga. Ei ole soovitav õppetöö algperioodil nõuda kõigilt õpilasilt ühist tempot, sel põhjusel, et hingamise sagedus ja sammu pikkus pole ühtlane, samuti puudub vajalik hingamise oskus. Õige hingamise väljatöötamine sportlikus töös on üks tähtsamaid ülesandeid keskkoolis. Sel eesmärgil tuleb õppustel, eriti harjutuste sooritamisel riistadel, juhtida harjutajate tähelepanu hingamise rütmi kooskõlastamisele liigutuste kiirusega, ning pidevalt õpetada kõige sobivamaid hingamisviise mitmesuguste organismi seisundite juures; pärast seda anda juba sellekohaseid eriharjutusi ühes hingamise rütmi muutmisega. Südame-veresoonte ja hingamisaparaadi süsteemi treeningu kõvendamiseks kui ka vastupidavuse arendamise eesmärgil on tarvilik õpilaste tegelemine mitmesuguste spordialadega.

Liikuvuse ja oma liigutuste valitsemise oskuse kindlustamise eesmärgil sisaldab keskkooli programm väga mitmesuguseid harjutusi. Siia kuuluvad alg- ja vabaharjutused ning heited.

Tähtis osa on harjutustel võimlemisriistadel. Nende harjutuste omandamisel on nõutav teadlikum töö liigutuste elementide äraõppimisel (suund, amplituud, kiirus ja närvilihaste pingutus). Algliigutused ja kombineeritud kompleksid võetakse läbi peamiselt V, VI ja VII



klassis, eesmärgiga õpetada lapsi töö täpsusele, kasvatada oskust üle minna ühelt liigutustuübilt teisele või liita üksikuid harjutusi liittegevuseks. Mitte vähem tähelepanu osutatakse samal ajal liigutuste ise loomu arendamisele (mitmesuguste kiiruste ja suunade omamisele). Keskkooli vanemates klassides algliigutuste asemel on vajalik rakendada liigutusi, mis nõuavad suuremat täitmisosavust, jõudu ja liigutuste väljendusoskust. Tulevad kasutamisele enam keerustatud akrobaatika-elementid.

Tuleb püüda valida selliseid vabaharjutusi, mis annaksid võimalikult mitmekesisist tööd kõigile kehaosadele ning sisaldaksid täitmise loomult mitmesuguseid liigutusi: aeglasi, kiireid, sujuvaid, järske ning selliseid, mille sooritamisel on nõutav suur jõupingutus ja lõdvestusvajadus. On väga soovitatav, et vabaharjutuste kombinatsioon mitmekesisitataks kiiruse, suuna ja amplituudi suhtes; selle juures võib kõne alla tulla kurikate kasutamine. Selleks, et vabaharjutused oleksid rohkem dünaamilised, huvipakkuvad ning et õpilasi sagedamini asetada mitmesugustesse täitmiseolukordadesse, on soovitatav harjutuste kombinatsioonidesse lülitada kükkimist, hüplemisi, toengasendeid, ja muid sellekohaseid harjutusi.

Selline vabaharjutuste valik kindlustab teadlikku tööd üldise koordineerimiseks ning avaldab ühtlasi soodustavat mõju lihaskiudele, luustik-kõõlustele, südame-veresoontele ja hingamisaparaadile. On täiesti lubatav teostada vabaharjutusi muusika saatel, kuid tingimusel, et liigutused harjutuste kombinatsioonis vastaksid muusikapala vormile ja sisule. Tuleb hoiduda keerustatud kombinatsioonidest ja kestvatest pausidest, eriti V, VI ja VII klassis. Vanemates klassides võib suurendada kombinatsiooni elementide arvu kuni 8-ni. Kui elementide arv on suurem, siis on tarvilik harjutus-kombineerimise kätte õpetada osade kaupa, vältides seega mälu liigset koormamist.

Esemete heitmise ja püüdmise harjutusi, mis taotleavad üldettevalmistust, kasutatakse peamiselt liigutuste koordineerimise täiustamise, lihaste jõu õige reguleerimise väljatöötamise ja parema märkitabamise kindlustamise eesmärgil. Paralleelselt mõjuvad need harjutused ka lihaste tugevdamisele. Selliste ülesannete lahendamiseks on soovitatav laialdaselt kasutada mitmesuguse suurusega ja raskusega palle, topsipalle, väikesi liivakotte, puust keppe jm. Nimetatud harjutustel tuleb jälgida, et ei tekiks vigastusi.

On tarvilik õpetada pallide heitmise, püüdmise ja tagasilöömise viise: ühe ja kahe käega, alt, kukla tagant jne., heiteid mitmesugustest asenditest kaugusse ja märki. Viimastes klassides tuleb suurendada nõudeid heitmises mitmesugustest seisunditest (püsti, põlvelt, lamades, hoojooksult jne.). Sellised harjutused on eelkooliks granaadiheite tehnika omamisele.

Harjutusi võimlemisriistadel kasutatakse võrdlemisi laialdaselt kõigis keskkooli klassides. Nende harjutuste peamiseks eesmärgiks on õpetada valitsema oma keha raskust ja inertsit mõju.



Uhtlasi aitavad riistvõimlemise harjutused kaasa organismi üldisele arenemisele ja tugevdamisele, kui ka mitmekülgsemale üldisele koordinatsioonivõime omamisele ning samal ajal kasvatavad otsustavust, julgust, visadust. On võimalik koostada ja kasutada väga mitmesuguseid harjutusi riistadel. On muidugi selge, et iga selline harjutus omaette on väga huvitav ja kasulik. Kuid kehalise kasvatuse õpetajal tuleb iga kord analüüsida, millise sihiga kasutada üht või teist harjutust ning milline neist aitab lahendada põhilisi ülesandeid, mida taotlevad seda liiki harjutused.

Harjutuste maht seega ei ole väga suur, kuid niiviisi on suuremal määral tagatud teatud sihikindlus ja harjutuste täitmise puhtus ja väärtus.

Peale selle peab õpetaja hindama harjutusi nende mõju seisukohalt organismile, kriitiliselt suhtuma võimlemisriistade valikusse ning pärast seda kindlaks määrama nende kasutamise meetoodilise järjestuse kogu aastaks ja eraldi igaks tunniks. Riistastiku mõõtmepaavad vastama õpilaste kehalisele jõule. Eriti tuleb selle juures tähelepanu pöörata sellistele võimlemisriistadele, nagu rõngad, rööbaspuud ja sangadega hobune.

Võimlemisriistade kasutamisele võtmise järgsus kui ka harjutuste valik on väga tähtis organismile mõju avaldamise, samuti ka õppekavalise normistiku nõuete täitmise seisukohalt. V, VI ja VII klassis tuleb anda peamiselt harjutusi sega-ripetes ja toengutes. Harjutusi hobusel kasutatakse piiratud arvul ja ainult segatoengutes. Harjutusi rõngastel selles eas on lubatud kasutada samuti väga piiratud arvul ning, reeglina, alates vaid VII klassist. Toenghüppeid sooritatakse peaaesjalikult kitsel ja teistel riistadel — kuid ainult põikhüppeid.

Harjutusi mitmesugusele kõrgusele asetatud rööbaspuudel antakse varem kui samu harjutusi ühel kindlal kõrgusel. Jõuharjutuste läbivõtmisele, mis on seotud väljapidamisega (harjutused rõngastel, sangadega hobusel), minnakse üle järk-järgult ning kasutatakse vaid vanemates klassides ning pärast küllaldast süstemaatilist õlavöö, käte ja keha lihaste ettevalmistust.

Nende nõuetega pole muidugi haaratud kõik juhud riistade kasutamise võimaluste kohta, ning seepärast tuleb neid võtta orienteerivalt.

Varajane spetsialireerimine riistharjutuste alal, mis seisneb üksikute efektiivsete ja ilusate numbrite täitmises, võib mõjuda ühekülgsest alaealise lihastiku arenemisele, ning võib teataval määral mõjuda negatiivselt õige kehahoia arenemisele.

Riistharjutuste juures tuleb hoolikalt kinni pidada ettevaatusabinõudest; näiteks tuleb keelata sooritada vabalt valitud ja suurt koormust nõudvaid harjutusi õpetaja kontrollita, mitte lubada kasutada väga kõva ja kareda pinnaga võimlemisriistu, mis võib mõjuda kodarluurandme liigendile; alati kasutada matte.

Eriti hoolikalt peab olema korraldatud abiandmine harjutuse soori-



tamisel, võimalike vigastuste vältimiseks. Õpetaja on kohustatud alates esimeste riistvõimlemise harjutuste teostamisega korraldama neid nii, et õpilased oleksid veendunud, et on loodud kõik tingimused, mis kindlustavad täieliku julgeoleku ka raskemate harjutuste täitmisel.

Kuid sellest on vähe — on vaja visalt saavutada seda, et õpilased täidaksid ettenähtud harjutusi täiesti iseseisvalt.

Harjutuste kartmatu ja enesekindla täitmise väljatöötamiseks on tarvilik kindlustada abiandmine (strahhovka). Retsepti selleks anda ei saa. Igal üksikul juhul peab sellesse küsimusse suhtuma diferentseeritult, arvestades iga õpilase isikliku erinevusega ning tekkinud olukorraga, seda enam, et peaaegu kõik harjutused, mis on seotud suure närvide-lihaste kõrgendatud pingega, avaldavad teatavat mõju õpilase üldisele seisundile ja enesetundele. Sellest nõudest kinnipidamine on eriti tähtis õpilaste sugulise küpsemise perioodil.

Väga soovitav on kasutada riistharjutusi eriti vanematele õpilastele, seoses mitmesuguste tegevuste täitmisega ja mängudega, kus õpilastel tuleb rakendada omandatud harjumusi ja oskusi võistlustingimustes. Selliseid harjutusi võib anda ainult hästi ettevalmistatud õpilastele. Peale selle tuleb neil juhtudel läbimõeldult asetada võimlemisriistad vastava koormuse andmiseks, mis ühtlasi tagaks õpilase täieliku julgeoleku, seda enam, et takistusjooksul pole võimalik teisiti kindlustada õpilase julgeolekut.

Orienteerumise harjutused ajas ja ruumis nõuavad võrreldes algkooliga hoopis teissugust meetodilist käsitlust. Siin tuleb anda liigutuste tehnikat. See on põhinõue. Õpilased peavad omandama liigutuste tempo, rütmi ja väleduse vigurkõnni, hariliku kõnni, jooksu, hüpete ning heidete alal.

Selleks, et kätte õpetada orienteerumist lihaste tunnetuse abil, on soovitav kasutada kõnni, jooksu ja heite harjutusi suletud silmadega. Sellised väärtuslikud harjutused paraku aga leiavad praktikas vähe kasutamist.

Selliseid harjutusi on vaja praktiseerida vahete-vahel vähemas ulatuses ja tingimata kontrollharjutustena: sammu pikkuse, kauguste mõõtmiseks jne. Tempo omandamine õpilastele raskusi ei valmista, seepärast pole tarvidust kauem peatuda neil harjutusil. On küllaldane mõningate liikumiste tempo omandamine, näiteks: sammu sageduse 100—120—130 ja jooksul tempo — 160, 180, 200 sammu minutis — kätte õppimine. Sel alal võib lahendada ka raskemaid ülesandeid: antud tempo hindamist, või iseseisvalt endale liikumistempo määramist. Sellist tööd võib teostada harjumuste süvendamiseks sektsioonide töös. Töö liigutuste rütmi omamiseks algkoolis teostatakse teataval määral muusika saatel. Keskkoolis tuleb selliseid harjutusi anda enam keerustatult, seoses liigutuste kunstilise kujundamisega.

Harjutusi reageerimise kiiruse ja täpsuse arendamiseks kasutatakse keskkoolis vähemal määral kui algkoolis, kuna need omadused on algkoolis küllaldaselt välja arendatud.



Peale selle keskkoolis kasutatavad mitmesugused riistvõimlemise ja rakendusliku iseloomuga harjutused soodustavad nende ülesannete lahendamist.

Siiski selliseid leppesignaalide järgi täidetavaid eriharjutusi võib lülitada keskkooli õppetundi kavadesse.

Võrreldes algkoolis kasutatavate selliste harjutustega, erinevad nad keskkoolis liigutuste keerukusega, kiiruse momendi suurema rõhutamise. Seejuures ei ole soovitatav, samuti nagu algkooliski, anda liiga järske signaale. See võib halvavalt mõjuda vastuvõtlikkusele ja tegevuste teadlikkusele.

On tähtis valida liigutuste sooritamise mõttes mitmekesisemaid ja huvitavamaid ülesandeid, põimides nendesse ka rakendusiselooga harjutusi.

Töö rakenduslike harjumuste andmise alal omab tähtsa koha keskkoolis. Kui algkoolis pandi alus vaid kõnni, jooksu, ronimise ja teiste alade tehnika algoskuste arendamisele, siis keskkoolis peavad õpilased sel alal saama suuremaid harjumusi; nad treenivad ja sooritavad igal aastal OVTK ja VTK kompleksi norme. Õigesti planeeritud üldettevalmistavad harjutused loovad teatava aluse rakenduslike harjumuste külgepookimiseks, nii näiteks tempo, sammu pikkuse omamine kõnnil aitavad kaasa kõnni oskuse omamisele või kõhupressi, õlavöö ja käte lihaste tugevdamisele, mis on eriti tähtis ronimistehnika omamiseks.

Riviharjutusi teostatakse kõigis keskkoolide klassides kas õppekavas ettenähtud ulatuses või seoses kehalise ettevalmistuse tunni läbiviimisega. Kindel riviharjutuste täitmine on võimalik järjekindla tööga, seepärast on vajalik neid harjutusi lülitada igasse kehalise ettevalmistuse tunni ning nõuda nende laitmatut täitmist. Igas järgnevas tunnis tuleb nõudeid suurendada, näiteks nõuda samade harjutuste täitmist kiiremas tempos või võisteldes gruppina jne. Seejuures tuleb käsklusi anda elavas, nõudlikus toonis ning kinni pidades nende kindlaks määratud formuleeringust. Igas tunnis on tarvilik läbivõetud harjutusi korrata selleks, et saavutada kõrgeid tehnilisi tulemusi ja harjutuste kooskõlastatud täitmist. Vaatamata esitatud nõuetele, tuleb siiski rivilise ettevalmistuse alal hoiduda erilise „drilli“ teostamisest.

Tuleb teha harjutused nii sisult kui ka läbivõtmise meetodi mõttes huvitavaiks ja õpilastele arusaadavaiks.

Rööbiti riviharjutuste tehnika omamisega tuleb alates V klassist õpetada rivi juhtimist. Sel eesmärgil anda õpilastele võimalust igas tunnis kordamööda esineda ettekandega ja lasta õppegruppi iseseisvalt rivistada ja ümberrivistada. See muidugi ei tohi mõjuda takistavalt riviliste harjutuste läbivõtmisele. Olles õpilastele üheks huvitavamaks iseseisvuse avaldusvormiks, jäävad sellised harjutused täiendavaks tegevuseks.

Oleks ekslik arvata, nagu ei tuleks keskkoolis teostada peale rivi-harjutuste mingisuguseid muid rivistusi. Ümberpöörduvalt, tuleb võima-



likult sagedamini luua mitmesuguseid õpilastelt taibukust nõudvaid olukordi ja ümberpaiknemise vorme, ning sel eesmärgil kordamööda teostada võimlemistunnis rivi ja võimlemistunnis kasutatavaid ümberpaiknemise vorme.

Kõnni õpetamise eesmärgiks on anda oskusi kõnni otstarbekama ja ökonoomsema tehnika alal ning harjumusi kasutada kõndi mitmesugustes tingimustes.

Algul pööratakse peatähelepanu jala õigele asetamisele kõnnil, pea, kere vastavale seisundile, kui ka sammu kokkukõlastamisele käte liigutustega. Keskkooli esimesest klassist peale tuleb alustada tööd kõnni tempo arendamise alal. Kuid selle juures tuleb peatuda vaid peamiste sammu kiiruste juures (100, 120, 130 sammu minutis).

Uhesuguselt tuleb õpetada mitmesuguse pikkusega samme ühes nende harjutuste rakendusliku tähtsuse selgitamisega. Seejuures tuleb muidugi silmas pidada õpilaste vanust, näit. V klassis ei ole otstarbekas suurendada sammu pikkust enam kui 60—70 sentimeetrit.

Üksikute elementidena võib VI ja VII klassist alates lülitada tundi-desse mitmesuguseid kõnni viise, näiteks: küüruskõndi, küüruskõndi kandamiga ja teisi rakendusliku tähtsusega kõnni viise, mis on seotud suurema koormusega.

Kõik see töö võib toimuda võimlas, läbipõimitult teiste kõnniviisidega. Mis puutub vastupidavuse arendamisse (kauguskõnd), nimetatud kõnni harjumuste kinnistamiseks, omatud harjumuste kontrollise keerustatud tingimustes (näiteks kõnd mitmesuguse reljeefiga maastikul või takistuskõnd), siis kõike seda võib teostada maastiku tingimustes. Sel eesmärgil on vajalik sügisel ja kevadel harjutusi teostada väljakul, korraldada huvimatku, rännakuud ja sõjalisi mänge.

Töö jooksu õpetamisel teostub kahel eesmärgil: arendada ja trennida südame-veresoonte ja hingamissüsteemi ning teostada osaliselt sportliku jooksu ettevalmistust. Kõikides klassides tuleb jooksu kestust kord-korralt suurendada.

Jooksu peamiste elementide õpetamist (lähe, lõpp) võib teostada ka võimlas.

Programmides üldiselt on ette nähtud lühijooksude läbivõtmine V—VIII klassile, ning keskmaajooksud IX—XI klassile.

Lisamaterjalina on soovitat alates VI klassist kasutada krosse. Sportlik jooks, eriti keskmaajooks, nõuab suurt lihaste, närvikava, südame-veresoonte, hingamissüsteemi pingutust ning nende head koordineerimist. Seoses sellega on tarvilik jooksu õpetamisel, eriti kiir- ja keskmaajooksude alal olla ettevaatlik ning arvestada õpilaste vanuse iseärasusi ning valida selle juures meetodeid diferentseeritult.

V klassis antakse ettekujutus lähtest ja lõpust, VI, VII ja VIII klassi õpilased peavad omama kõik jooksu tehnika põhialused. IX, X ja XI klassis täiustatakse neid harjumusi.

Jooksu treeningu korraldamine, eriti keskmaa-distantsidele, nõuab



õpetajalt suurt vastutustunnet. See töö peab teostuma alatise arsti kontrolli all ning suure järjekindlusega koormuse mõttes.

Peale jooksu õpetatakse keskkoolis peamiselt selliseid kergejõustikulisi hüppeid, mis kuuluvad OVTK ja VTK I astme komplekside kavasse.

Põhimiseks hüppetiilik, mida õpetatakse keskkoolis, on „poolpõiki hüpe“. Uldiselt kolme aasta jooksul tuleb see hüppetiil õpilastele selgeks õpetada. VIII, IX, X ja XI klassis jätkatakse selle hüppetiili süvendamist.

Rööbiti nn. inglise hüppetiili õpetamisega on soovitatav õpetada hüpet „toetumisega ühele käele ja vastaspoolsele jalale“. Kaugushüppe õpetamisega tehakse algust samuti alates V klassist.

Selline hüpe teostub energilise põlvede kõverdamisega ja ülesrebiimisega (hüpe kõverdatud jalgaodega).

Sügavushüpete õpetamisele tuleb osutada suurt tähelepanu kõigis keskkooli klassides.

Selliste hüpete õpetamisel on vaja saavutada pehmet maandumist. Sügavushüppeid on soovitatav teostada mitmesugustest asenditest ja toetusega kätele.

Hüppe kõrgust võib suurendada järk-järgult ning ainult pärast seda, kui on saavutatud küllaldane pehme maandumise oskus.

Kõigi nimetatud hüpete õpetamisel tuleb kinni pidada järgmistest õppuste teostamise üldreeglitest: õppuse kohad aegsasti ja hoolikalt ette valmistada (kohendatakse maandumise koht, kinnitatakse hoolikalt hüppepostid, kontrollitakse hoojooksu ja äratõuke koht, pannakse kohale matt, kui õppused viiakse läbi saalis). Hüpped sooritatakse järjekorras, hüppe sooritanud tulevad kiiresti oma kohale tagasi; õpetaja jälgib järjekordset hüppajat olles valmis kohe kui vaja abistama. Kõrgust, sügavust ja kaugust suurendatakse vaid sedamööda, kui võrdõpilased on hästi omandanud hüppe tehnika; ühel õppusel ei tule anda järjest liiga palju hüppeid; vajaduse korral juhatakse tähelepanu esinenud vigadele ja antakse juhiseid nende kõrvaldamiseks ning lastakse korrata hüppeid. Selliste nõuete täitmine arendab õpilastes korraarmastust ja teadlikku tööd ning ühtlasi kindlustab õpilaste julgeolekut.

Põhiliseks erinevuseks heidete alal keskkoolis on heitmis- ja püüdmisvõtete analüüs, heiteeseme hoidmise, heite- ning püüdmisvõtete selgitamine olenevalt heite-eseme kujust, suurusest, raskusest ja raskuspunkti paiknemisest. Iseloomustav märkiviskamisel on eseme lennukauguse selgitamine olenevalt liigutuse amplituudist, hoojooksu inertsi ja muudest momentidest.

Märki heitmise õpetamisel selgitatakse kõiki neid peamisi momente, mis loovad enam kasulikumat tingimused täpsemaks märkitabamiseks.

Granaadi heide on peamisi heitealasid keskkoolis. Granaadi heite-



harjutusi teostatakse, alates V klassist, puust makettidega, VI ja VII klassiga — 250, 500, 700 g raskuse granaadiga.

Granaadiheite tehnika kätteõpetamisel tuleb suurt tähtsust omistada heite liigutuse omandamisele, laiakaarelise hoogliigutusega tagant.

On soovitatav granaadi heitmise õpetamist teostada järgmiselt: esiteks õpetada marki heitmist lähedaselt kaugustelt, pärast seda, kordkorra suurendades kaugust, minna üle heitmisele kauguse peale. Väga soovitatav on teostada heitmist mitmesugustest asenetest (püsti, lamades, hooga). Väga tähtis on märkida, et heite sooritamisel on tarvis nouda kindlat korda õnnetusjuhtumite vältimiseks. Need nõuded on üldiselt järgmised: määrata ära aegsasti heitja ja järjekorda ootava koht (viimase asetuvad 5—6 m kaugusel heitjast), mitte lubada granaadi heidet teostada ilma kaskiusega; talenkuit ära keelata heite pingutuse ja viske jõu omavoliline muutmine, kontrollida viske eel, kas on sellest nõudest aru saadud; on keelatud heita granaati järjekorda ootavate suunas ning heitja eest mööda jooksmine; mänge granaadi heitmise elementidega mitte lubada.

Peale selle on vaja juba minna üle granaadi heiteharjutustele, järkjärgult suurendades granaadi kaalu. Opetada viskeid vastavale vanusrühmale ettenähtud normaalset raskust omava granaadiga.

Harjutusvara täiendusena tuleb õpetada silmuspallide heitmist ja kuuntouget.

Tasakaalu harjutusi, võrreldes algkooliga, tuleb keskkoolis anda keerustatumalt, eesmärgiga mitte üksnes oma keha tasakaalustamise oskuse väljatöötamiseks, vaid eesmärgiga täiustada lihaste tunnetust.

Ronimisharjutuste läbivõtmine on suunatud peamiselt peamiselt ronimistehnika põhivõtete omamisele ja vajaliku jõu arendamisele, mis tagavad vastava normistiku nõudmiste täitmist.

Suusatamistehnika õpetamine on üks keskkooli ülesandeid. See spordiala, vaatamata suurele koormusele, on üks kasulikke tervise parandamise abinõusid.

Suusatamisharjutuste teostamine on teatavate raskustega seotud. Uhest küljest suusatamiseks on programmis ette nähtud väga piiratud arv tunde, teisest küljest oleneb harjutuste läbiviimine aastaajast, kuid suusatamistehnika omandamine nõuab suurt ja järjekindlat tööd. Vastavalt sellele peab kehalise kasvatusõpetaja maksimaalselt ära kasutama selleks ettenähtud tunnid, ning looma tingimused täiendavate harjutuste läbiviimiseks. Kui kool omab lähedal väljaku või suusa baasi, siis selliseid harjutustunde on hõlpsam läbi viia.

Suusatamistehnika õpetamine peab teostuma lumel. Võimlas tuleb läbi viia eeltreeningut eesmärgiga tugevdada tähtsamaid lihasrühme ja jalgade liigendeid, saavutada suuremat tasakaalutunnet ja arendada südame-veresoonte ja hingamissüsteemi tööd. Mis puutub suusatamistehnikas õpetamisse võimla tingimustes, siis siin võib juttu olla



vaid suusasammu ja pöörete õpetamisest, keppide hoidmisest ja kasutamisest ning see on ka kõik; liikumise tehnikast muidugi võimla tingimustes ei saa juttu olla.

Õpilased peavad eeskätt hästi selgeks õppima vahelduva ja kahe-sammulise üheaegse sammu. Ainult pärast seda võib õpetada teisi võtteid. Väga kasulikud on suusamatkad, vanemates klassides — suusarännakud. Sellistel üritustel on karastuse eesmärk ning selliste väärtuslike omaduste nagu: julguse, orienteerumisoskuse, otsustavuse, leidlikkuse jne. väljatöötamine. Teisest küljest on mainitud üritused tähtsaks abinõuks distsiplineerituse ja teiste kollektiivse ülalpidamise harjumuste kasvatamiseks. Seejuures tuleb silmas pidada õpilaste ettevalmistust, riietust, ilmastiku ja lume seisukorda, maastikulisi tingimusi, puhkuse korraldamise võimalusi jne.

Keskoolis kasutatavate harjutuste iseloomustuse alal on toodud vaid peamised spordialad. Tuleb tähendada, et kõik loetletud alad on kasulikud sellepärast, et nad aitavad lahendada põhiülesandeid õpilaste kehalise kasvatusel alal — tugevdavad tervist, täiustavad psühho-motoorseid ja tahtelisi omadusi ja tõstavad tehnilisi saavutusi.

Lõpuks peatume lühidalt meetodeil, milliseid kasutatakse keskkoolis. Nad on mõnevõrra erinevad algkoolis kasutatavaist meetodidest. Matkimismeetodit keskkoolis enam ei kasutata, keskkoolis on nõuetav liigutuste kiiruse ja täpsuse arendamine. Kogu tähelepanu on pööratud täitmiseväärtusele, liigutuste tehnika teadlikule omamisele; õpilasel suureneb ühes saavutustega ka huvi võistluste vastu.

Õpilaste põhjalik tundmaõppimine ja pedagoogilise protsessi teostamine õpilaste huvialadele vastavalt ja nende iseärasustega arvestamine on aluseks, mis aitab luua vajaliku kontakti õpetaja ja õpilaste vahel. Üks tähtsamaid ülesandeid keskkoolis on õpetada õpilasi iseisvalt töötama, süstemaatiliselt omama uut ainetikku ning saavutama töös teatud kindlaid eesmärke. See kohustab õpetajat hoolikalt jälgima harjutuste õiget täitmist ja täitmispuhtust ning kordama samu harjutusi teatud perioodi kestel.

Õpilasaktiivi ettevalmistus on üks tähtsamaid ja olulisemaid kehalise kasvatusel juhataja ülesandeid. Selles suhtes peab temal olema läbimõeldud tööplan.

---

Toimetuse kolleegium: J. Seilental (toimetaja), J. Käis, E. Murdmaa, A. Pint, A. Raud, S. Vapper. Toimetus: Tallinn, Tõnismägi 11. Ladumisele antud 24. oktoobril 1947. Trükkimisele antud 21. novembril 1947. Paber 67×95 cm <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Trükiarv 2760. Trükitähti trükipoognas 55 660. Trükipoognaid 3,5. Arvestuspoognaid 4,87. MB-07613. Tellimise nr. 1578. Trükikoda „Punane Täht“, Tallinn, Pikk t. 54/58.

Ilmub 1 kord kuus. Uksiknumbri hind 5 rubla. Tellimishinnad: 6 kuud — 30 rubla, 12 kuud — 60 rubla.

**Väljaandja: RK Ajalehtede Kirjastus, Tallinn.**

На эстонском языке. „Ньюкоуде Коол“ (Советская школа)  
Орган Мин. Просв. ЭССР.