

SR

# NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI  
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

## SISUKORD

<b>Juhtkiri.</b> Bolševike partei ajalooline otsus innustab ja kohustab (20 aastat ÜK(b)P Keskkomitee otsuse „Alg- ja keskkoolist“ avaldamisest) . . . . .	525
<b>N. Bauman, M. Skatkin, V. Sevkin, I. P. Pavlovi</b> füsioloogiaõpetuse tähtsus nõukogude pedagoogikale . . . . .	530
<b>P. Gurevišt.</b> Majandusgeograafia õpetamise metodoloogia ja metoodika küsimusi . . . . .	549
<b>Õ. Alekõrs.</b> Eesrindlaste saavutused tiivustagu uuteks edusammudeks . . . . .	559
<b>A. Kalamees.</b> Miks Tartu võitis Eesti NSV 1951. aasta koolinoorte spartakiaadi . . . . .	562
Õpetajate augustikuu nõupidamistelt . . . . .	566
<b>P. Kremnev.</b> Haridus Hiina Rahvavabariigis . . . . .	578
<b>K. Siim, M. Lehes.</b> Aabits, mille kallal tuleb veel tublisti töötada . . . . .	585



# NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NOUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

IX AASTAKAIK

Nr. 9

SEPTEMBER

1951

## Bolševike partei ajalooline otsus innustab ja kohustab.

Tänavu 5. septembril möödus 20 aastat UK(b)P Keskkomitee ajaloolisest otsusest „Alg- ja keskkoolist“, mis tähistas pöördepunkti nõukogude kooli arengus. See otsus paljastas bolševistliku printsiipaalsusega paljude koolide, aga ka haridusorganite ja pedagoogika teoreetilise rinde töötajate tõsised vead ja eksisammud, juhatades kätte õige tee nõukogude kooli, uut tüüpi kooli ülesehitamiseks.

Juba tol ajal, 20 aastat tagasi, märgib UK(b)P Keskkomitee kõnelune otsus nõukogude kooli suuri saavutusi üldise koolikohustuse teostamisel, töörahva lastele hariduse võimaldamisel. Need saavutused on viimase kahekümne aasta kestel mitmekordistunud. Kui näiteks 1914. aastal endise tsaari-Venemaa alg- ja keskkoolides õppis 7,8 miljonit last, siis tõusis õpilaste arv Nõukogude Liidu üldhariduslikes koolides 1931. aastal — UK(b)P Keskkomitee otsuse „Alg- ja keskkoolist“ vastuvõtmise aastal — 20 miljonile, kümme aastat hiljem, 1941. aastal, 36 miljonile ja tänavu, selle ülitähtsa otsuse 20. aastapäeval, koguni 38 miljonile.

Kas võib aga öelda, et koolikohustuse tähtis küsimus on meie vabariigis kõikjal, igas rajoonis, linnas ja iga kooli piirkonnas laitmatult lahendatud? Paraku ei saa seda veel kinnitada. Ikka leidub koolipiirkondi, rajoone, linnu, kus mitte kõik lapsed ei käi koolis, kus koolikohustus pole täielikult teostatud.

Selle kõrval tuleb vabariigi koolidel ja haridusorganeil veel väga palju ära teha, et vähendada miinimumini puudumiste arvu, et kindlustada kõigi õpilaste korralik kooliskäimine.

Võitluses koolikohustuse täieliku täitmise eest pööravad vabariigi koolid viimaseil aastail üha tõsisemat tähelepanu lastevanemate kaasatõmbamisele selle tähtsa küsimuse laitmatusks lahendamiseks. Tartu koolide kogemused tõendavad, et ka üksikud komplitseeritud juhtumid on edukalt lahendatavad, kui kasutatakse nõukogude asutuste ja ühiskondlike organisatsioonide tõhusat abi. Pole kahtlust, et see on pedagoogiliselt õige ja tulemusrikas tee, mida tuleb üha ulatuslikumalt ja oskuslikumalt kasutada kõigil koolidel — ja mitte ainult koolikohustuse



tingimusteta täitmise kindlustamiseks, vaid ka õppe-kasvatustöö mitmepalgeliste küsimuste edukamaks lahendamiseks ja kooli pedagoogilise mõju laiendamiseks ning süvendamiseks lastevanemate hulgas.

Koolikohustuse küsimuses ei saa jätta märkimata, et paljud külanõukogud maal ja majavalitsused linnas suhtuvad ikka veel väga pealiskaudselt koolikohustuslike laste nimekirjade koostamisse, mistõttu need pole kaugeltki täpsed ega täielikud, pealegi esitatakse need koolidele sageli suure hilinemisega. Tartus on majavalitsused osanud vee-retada selle oma seadusliku kohustuse tegelikult koolide ja õpetajate õlule, suurendades sellega viimaste niigi tõsiseid ülesandeid koolikohustuse täitmise kontrollimise alal.

Haridusorganil on kõik võimalused selleks, et saavutada Eesti NSV Ministrite Nõukogu vastava määruse täpset ja tingimusteta täitmist niihästi külanõukogude poolt maal kui ka majavalitsuste poolt linnas.

UK(b)P Keskkomitee 1931. a. 5. sept. otsuses pööratakse ülitõsist tähelepanu polütehnilise hariduse küsimusele kui nõukogude noorsoo kommunistliku kasvatuse koostisosale, Miks meie partei Keskkomitee rõhutas polütehnilise hariduse erakordset tähtsust juba tollal, 20 aastat tagasi? Vastus on selge: nõukogude ühiskonna iga kodanik peab olema igakülgseks haritud; see eeldab mitte ainult põhjalikke ja kindlaid teoreetilisi teadmisi, vaid ka mitmekülgseid oskusi ja vilumusi õpitud teadmiste praktiliseks rakendamiseks.

Kuidas nõukogude kool on tulnud toime polütehnilise hariduse üli-tähtsa ülesande lahendamiseks? Kahtlemata on tegelike koolitöötajate poolt kogutud väga mitmesugust praktilist materjali selle küsimuse lahendamiseks. Kahtlemata on selle arvuka materjali hulgas väga palju positiivseid algatusi, väärtuslikke üritusi, ent ka mõningaid ebaõnnestunud võtteid. Kuidas on lugu nende kogemuste teadusliku läbitöötamisega? Kuigi tuleb märkida, et polütehnilise hariduse teoreetilised alused on marksismi-leninismi klassikute poolt põhiliselt läbi töötatud, peab ometi tunnistama, et nõukogude pedagoogika teoreetilise rinde töötajad jäävad selles küsimuses veel tõsiselt maha nõukogude koolide õppe-kasvatustöö ülesandest ja vajadustest.

Pealegi on selge, et tänapäeval, millal Nõukogudemaa sammub võidukalt kommunismile, millal erinevused töölisklassi ja kolhoositalurahva vahel üha enam tasanduvad, millal põllumajanduslik töö omandab ikka rohkem tööstusliku töö jooni, millal vahe kehalise ja vaimse töö vahel üha enam väheneb, on polütehnilise hariduse küsimused veelgi aktuaalsemad kui 1931. aastal, 20 aastat tagasi.

Seepärast on tähtis, et haridusorganid hindaksid polütehnilise hariduse teostamisele suunatud üritusi selle tähtsuse seisukohalt, mis kuulub neile õigustatult Nõukogudemaa praegusel arenguetapil — sotsialismilt kommunismile ülemineku perioodil — ja toetaksid kõigiti koolide ja üksikute õppejõudude positiivseid algatusi ning üritusi sel alal.

Missugused tegelikud ülesanded ja nõuded järgnevad sellest õppejõududele ja koolidele?

Naagu märgitakse bolševike partei kõnealusel otsuses, tuleb nõukogude koolides rakendada mitmesuguseid uusi õppemeetodeid, mis soodustavad algatus- ja teovõimeliste kommunistlike hitajate ettevalmistamist. Sel osutusel on otsene seos polütehnilise hariduse ülesannete elluviimisega, sest mõeldamatu on, et neid saaks teostada vana



tuupimiskooli meetodeid järgides. Seepärast on koolidel ja õppejõududel tarvis tõsta vaatluste, katsete, mitmesuguste näitlikustamisvahendite, õppekäikude, ekskursioonide, õpilaste iseseisvate tööde jt. aktiivsete õpetamismeetodite ning -võtete osa ja tähtsust igapäevases töös. Siit järgneb endastmõistetavalt, et tuleb jätkata pingutusi koolide õppevahendite-kogude rikastamiseks, vastavate aineklasside ja õppekabinettide sisustuse täiendamiseks.

Möödunud aasta kulges Nõukogudemaa koolides füüsika-alaste, tänavune bioloogiliste õppevahendite valmistamise tähe all. Mõistagi ei suudeta niisuguseid küsimusi täies ulatuses lahendada hoogtöö korras. Seepärast on tähtis, et koolides töötataks järjekindlalt uute vajalike õppevahendite juurdesoetamisel, õppevahendite baasi laiendamisel.

Kuid õppevahendite puhul ei tule kõnelda ainult nende juurdemuretemisest. Sageli, nagu kogemused kinnitavad, pole sugugi väiksema tähtsusega teine küsimus — juba olemasolevate õppevahendite täielik ja otstarbekas kasutamine. Sel eesmärgil ongi meie vabariigi tublides koolides tehtud õppevahendite kartoteegid, mis annavad täpse ülevaate mitte ainult oma kooli, vaid ka (linna, rajooni) pedagoogilise kabineti õppevahendeist.

Haridusorganite otseseks kohustuseks on pidevalt juhtida ja abistada koole õppevahendite-kogude täiendamisel, vastavate aineklasside ja õppekabinettide sisustamisel. Ometi peab tunnistama, et senini pole paljud haridusorganid seda oma otsesest ülesannet kuigi tõsiselt võtnud. Nii selgus tänavustel õpetajate augustikuu nõupidamistel, et haridusosakondadel polnud harilikult mingit täpsemat ülevaadet, kuidas kulgeb koolides bioloogia-alaste õppevahendite valmistamine ja mida on vaja ette võtta ürituse edu kindlustamiseks ühes või teises koolis.

Sellega ühenduses jõuame tahtmatult õppe-kasvatustöö planeerimise juurde, sest mõeldamatu on, et polütehnilise hariduse ülesandeid saaks edukalt lahendada iseoolu korras. Mida tuleb sel õppeaastal teha õppevahendite-kogude rikastamiseks, üksikute aineklasside ja õppekabinettide sisustuse täiendamiseks, missuguseid katseid, vaatlusi, õppekäike, ekskursioone, kino- ja teatrikülastusi tuleb korraldada ühtede või teiste teemade läbitöötamisel — need ja teised taolised küsimused peavad leidma kindla koha niihästi kooli üldplaanis kui ka üksikute õppeainete plaanides.

Polütehnilise hariduse ülesannete seisukohalt omavad asendamatu kohta kooliaiad, kus õpilased saavad tegelikult tutvuda põllumajandusliku tootmise paljude põhiküsimustega. Mis seisukorras on meie vabariigi koolide õppe-katseaiad?

Võib rõõmustavalt märkida, et viimaseil aastail on sel alal palju korda saadetud. Küsimusega lähemal tutvumisel selgub ühelt poolt, et saavutused on siiski väga ebavõrdsed: kui paljudes vabariigi tublides koolides on juba rikkalikult sisustatud õppe-katseaiad, mis etendavad väljapaistvat osa polütehnilise hariduse ülesannete lahendamisel, siis ei ole harulduseks niisugusedki koolid, kus pole jõutud kaugemale vastava maatüki eraldamisest. Teiselt poolt ilmneb, et tublide kooliaedade puhul on ikka tegemist üksiku õppejõu-entusiastiga, kelle väljapaistev ind ja erakordne hool ongi viinud kooliaia praegusele tunnustusväärsele tasemele. See olukord dikteerib vabariigi haridusorganeile kahesuguse ülesande: tegelda sootu tõsisemalt nende kooli-



dega, kus nõuetekohase kooliaia rajamiseks on veel väga vähe tehtud, ja saavutada seda, et kooliaed oleks kogu kooli ühine asi.

Vabariigi kooliaedade praegune seisund ja eriti nende edasiarendamise ülesanded nõuavad, et igal haridusosakonnal peaks leiduma asjatundlik töötaja, kes kooliaedade probleeme põhjalikumalt tunneb ja kelle poole koolid ja õppejõud nõu ja abi saamiseks võiksid pöörduda.

Eespoolkäsiteldud teede ja abinõude kõrval kuulub polütehnilise hariduse probleemistikku ka tootva töö, ühiskondlikult kasuliku töö ühendamine õppe-kasvatustööga. Mis kogemusi on sel alal vabariigi üldhariduslikel koolidel? Nimetame siinkohal niisuguseid üldtuntud üritusi, nagu metsapäevad, kolhooside abistamine ja teenindamine jne. Eriti maakoolide kogemustest on sel alal palju õppida.

Kõik see juhib meid koolide pedagoogilise kogemuse süstemaatilise kogumise ja teadusliku läbitöötamise probleemi juurde, mida rõhutatakse selgesõnaliselt ka UK(b)P Keskkomitee 1931. a. 5. septembri otsuses. Mis järjel on see tähtis küsimus meie vabariigis? Sellega peaksid tegelema eelkõige Tartu Riiklik Ülikool, Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut, pedagoogilised õppeasutused, haridusorganid. Kui meenutada näiteks haridusosakondade tänavusi aruandeid õpetajate augustikuu nõupidamistel, siis on neis raske leida koolide õppekasvatustöö teatud küsimuste sügavat teaduslikku valgustamist, mis näitab, et meie haridusosakonnad pole veel üldiselt kasvanud niisuguste ülesannete kõrgusele. Tartu Riikliku Ülikooli pedagoogikakateeder, Õpetajate Täiendusinstituut ja pedagoogilised õppeasutused on veel ikka sedavõrd seotud igapäevase jooksva tööga, et neil jääb väga piiratult aega üle vabariigi koolide töökogemuste kogumiseks ja teaduslikuks läbitöötamiseks.

Et teaduslikku uurimistööd sel alal keskendada, juhtida ja hoogustada, on vaja luua pedagoogika osakond Eesti NSV Teaduste Akadeemia koosseisus.

UK(b)P Keskkomitee 1931. aasta 5. sept. otsus „Alg- ja keskkoolist“, nagu ka bolševike partei Keskkomitee teised koolialased otsused, mis tuginevad täielikult Marxi-Engelsi-Lenini-Stalini õpetusele kommunistlikust kasvatusel, konkretiseerides selle õpetuse üksikuid teese ja järeldusi, on nõukogude koolidele ja haridusorganeile, aga ka nõukogude pedagoogika teoreetilise rinde töötajatele õigeks juhtnööriks nende igapäevases tegevuses. Nende otsuste põhjalik tundmine ja oskuslik, loov rakendamine on edu pandiks niihästi tegelikus õppekasvatustöös kui ka nõukogude pedagoogika teooria edasiarendamisel.

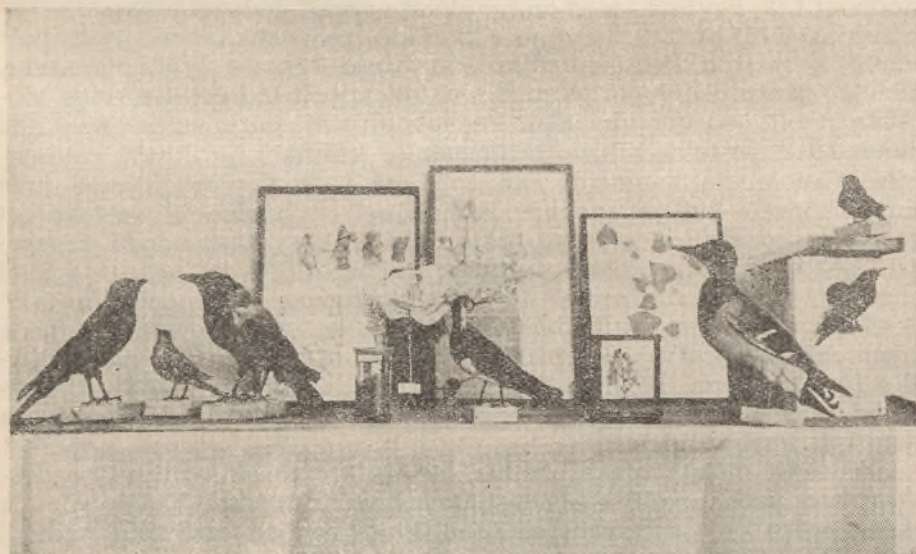
Sammudes bolševike partei poolt kättenäidatud teed on nõukogude kool saavutanud ülisuurt edu kommunistliku kasvatusel vastutusrikaste ülesannete täitmisel. Nagu võisime veenduda eespooltoodu najal, ei saa siiski väita, et kõik need suured ülesanded, mis see tähtis dokument nõukogude koolidele, haridusorganeile ja pedagoogika teoreetilise rinde töötajatele aetas, oleksid täielikult ellu viidud. Seepärast innustab see otsus kõiki kooli- ja haridusala töötajaid suurendama pingutusi uute, veel tõsisemate edusammude saavutamiseks kommunismi ehitajate uue vahetuse õpetamise ja kasvatamise üllas ning vastutusrikas töös, teades, et see on tõsiseks panuseks kommunismi ehitamise üritusse meie maal ja teenib rahu ning progressi üritust kogu maailmas.





Nõukogude rahva kõik pingutused on suunatud rahulikule loovale tööle — kommunismi ülesehitamisele meie maal. Sellest kõnelevad üha uued nõuetekohased koolimajad ja kõrgemate õppeasutuste hooned, mis Nõukogudemaal igal aastal valmivad. Meie vabariigis ehitatakse tänava üheksa uut nägusat koolimaja, mis mahutavad ühtekokku umbes 2500 õpilast.

Pildil: Tallinna 30. Keskkooli uhiuus hoone, milles on 16 klassiruumi, vastavad õppekabinetid, võimla, aktusesaal, peale selle söögisaal, arstikabinet jne.



Kommunistliku noorsooühingu algatusel asuti juba tänava kevadel kõigis Nõukogudemaa koolides bioloogia-alaste õppevahendite valmistamisele. Nüüd tehakse kõikjal kokkuvõtteid sellest mitmepalgelisest tööst.

Pildil: näiteid Tallinna 4. Keskkooli õpilaste valmistatud bioloogia-aiastest õppevahenditest.



# I. P. Pavlovi füsioloogiaõpetuse tähtsus nõukogude pedagoogikale.

N. BAUMAN, M. SKATKIN, V. ŠEVKIN.

I. P. Pavlovi suurimaks teeneks on, et ta lõi kõrgema närvitegevuse geniaalse õpetuse. Oma õpetusega avastas I. P. Pavlov psüühika, teadvuse füsioloogilised, materiaalsed alused ja andis esimesena täiesti teadusliku seletuse kesknärvisüsteemi kõrgema osakonna — peaaegu suurte poolkerade koore — tegevusest, mis ühendab üheks tervikuks kõik organismi elundid ja koed ning reguleerib nende tööd. Suure füsioloogi klassikalised uurimused avasid üliavarad perspektiivid arsti-teaduse, psühholoogia ja teiste teaduste arengule. I. P. Pavlovi füsioloogiaõpetuse probleemidele pühendatud teadusliku sessiooni otsuses öeldakse, et pavlovliku füsioloogia väljapaistvad saavutused on andnud väga palju väärtuslikku pedagoogikale. Uhtlasi konstateeris sessioon, et I. P. Pavlovi ideed on tunginud nõrgalt pedagoogikasse.

See asjaolu, et I. P. Pavlovi rikkalikku teaduslikku pärandit pole senini kasutatud kommunistliku kasvatuseteooria läbitöötamiseks, kõneleb suure füsioloogi pärandi alahindamisest teoreetilise rinde töötajate poolt pedagoogika alal. Pedagoogilistes uurimustes, mis olid pühendatud lastekasvatuse küsimustele, kasutati harilikult Pavlovi-eelse füsioloogia andmeid; need oli aga I. P. Pavlov heitnud juba ammu kõrvale kui vananenud. Pavlovi-eelse füsioloogia seisukohalt uuriti lapseorganismi arengut, laste füüsilist kasvatust, nende vanuselisi iseärasusi, unerežiimi, toitmist, vaimset tööd ja lapseorganismi kogu elutegevust, ent samuti tervishoiuküsimusi. Iseloomulik on fakt, et kõigis meie pedagoogikaõpikuis ja käsiraamatuis valgustatakse laste kommunistliku kasvatuseteooria küsimusi väljaspool igasugust seost pavlovliku füsioloogiaga. 1950. a. ilmunud prof. I. Ogorodnikovi ja P. Šimbirevi „Pedagoogikas“ (õpik õpetajate instituutidele) ei meenutata isegi I. P. Pavlovi nime.

Iseenesest mõista oleks eksitus segada ära füsioloogilised seaduspärasused pedagoogiliste seaduspärasustega. Inimese füsioloogia ja pedagoogika on iseseisvad teadused, kuigi nad on omavahel seotud. Kummalgi neist on oma iseseisev uurimisobjekt.

Nõukogude pedagoogika on ühiskondlik teadus, mis uurib noorpõlve kommunismi ülesehitamisest osavõtuks ettevalmistamise ühiskondlikku protsessi, uurib noorpõlve kommunistliku kasvatuseteooria protsessi. Füsioloogia on bioloogiline teadus. Inimese füsioloogia uurib inimese organismis toimuvate füsioloogiliste protsesside seaduspära-



susi, vastates küsimusele, missugused on inimorganismi funktsionaalsete talitluste mehhanismid ja kuidas tekivad inimese ajus psüühilised nähtused.

Juba sellest üldisest iseloomustusest pedagoogika ja füsioloogia erinevuste kohta ilmneb, et ei tohi ära segada füsioloogia mõisteid pedagoogika mõistetega. Mingi muu teadus peale pedagoogika ei suuda vastata küsimustele noorsoo kommunistliku kasvatuses eesmärgi, sisu, organisatsiooniliste vormide ja meetodite kohta. Nende küsimuste teaduslik lahendus on võimalik vaid marksistlik-leninliku teaduse valguses ja meie sotsialistliku ühiskonna vajaduste igakülgse arvestamise alusel, mida ei saa tuletada füsioloogiast ega pedagoogikast.

Kuid pedagoogikal ja inimese anatoomial on ka ühist, mis teeb nad omavahel lähedasteks teadusharudeks. Pedagoogika ja füsioloogia ühiste joontele osutab I. P. Pavlovi suurepärase väljendus:

„On ilmne, et meie kasvatus, õpetus, igat laadi distsiplineerimine, kõikvõimalikud harjumused kujutavad endast tingitud reflekside pikki ridu. Kes ei teaks, kuidas teatud tingimuste, s. t. teatud ärrituste kindlakskujunenud, omandatud seosed soorituvad iseendast, sageli koguni meie tahtliku vastutegevuse kiuste? See käib ühtviisi niihästi ühtede kui ka teiste tegevuste sooritamise ning nende tegevuste pidurdamise kohta, s. t. niihästi positiivsete kui ka negatiivsete reflekside kohta. Edasi on teada, kuidas vahel on kerge arendada vajalikku pidurdust niihästi üksikute liigsete liigutuste suhtes mängude juures, käeliigutuste suhtes mitmesuguste kunstialade õppimisel, kui ka tegevuste puhul. Samuti on praktika juba ammu õpetanud, kuidas raskete ülesannete täitmine on saavutatav vaid järkjärgulise ja ettevaatliku lähenemisega nendele. Kõik teavad, kuidas erakordsed ärritused pidurdavad ja häirivad harjumuseks muutunud tavalist tegevust ja kuidas liigutuste, tegevuste ja kogu eluviisi kindlaks kujunenud korra muutus ajab segi ja raskendab.“<sup>1</sup>

I. P. Pavlov õpetas korduvalt, et füsioloogia peab inimestele õpetama „mitte üksnes seda, kuidas õigesti, s. t. kasulikult ja mõnusalt töötada, puhata, toituda jne., vaid ka kuidas õigesti mõelda, tunda ja tahta.“<sup>2</sup>

Luues oma väljapaistvat õpetust inimeste ja loomade kõrgemast närvi-tegevusest, seadis I. P. Pavlov enesele ülesandeks avastada närvisüsteemi töö iseärasused, et oleks võimalik seda teadlikult ja kindlas suunas mõjustada. Teaduse korüfee osutas sellele, et kasvatuses võib muuta närvi-otsesse inimesele soovitavas suunas. „Meie,“ kirjutas I. P. Pavlov, „loodame kunstlikult täielikumaks muuta närvisüsteemi kuni võimaliku ülempiirini.“ I. P. Pavlovi sügavaima veendumuse järgi on füsioloogia kutsutud kaasa aitama selleks, et muuta „meie elu üha enam ja enam teadlikult isejuhitavaks, teisiti öeldes — teaduslikult kalkuleeritavaks ja järelikult üha enam ja enam otstarbekohaseks ja õnnelikuks“.<sup>3</sup>

I. P. Pavlovi geniaalne reflekside-teooria, mis selgitab inimorganismi elutegevuse seadusi, kaasa arvatud ka psüühiline tegevus, on kaasaja eesrindlikem füsioloogiline õpetus. Seepärast on inimorga-

<sup>1</sup> И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. IV, стр. 327.

<sup>2</sup> Tsiteeritud teose järgi «Научная сессия, посвященная проблемам физиологического учения академика И. П. Павлова», стр. 296.

<sup>3</sup> И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. I, стр. 407.



nismi elutegevuse ja arenemisega seotud küsimuste tõeliselt teaduslik lahendus võimalik vaid I. P. Pavlovi geniaalsete ideede valguses. I. P. Pavlovi õpetus on tähtis nõukogude pedagoogikale ses suhtes, et see andis sügava seletuse inimese organismis, kaasa arvatud peaaegu, toimuvate füsioloogiliste protsesside seaduspärasustele, võimaldab täielikumaks muuta noorpõlve kasvatamise organisatsiooni, meetodid ja võtted.

Täielikus kooskõlas mitsuurinliku bioloogiaga arendas materialistliku füsioloogia suur looja korduvalt mõtet organismide elutingimuste otsustavast osast nende elule ja arenemisele. See kinnitab loodusteaduslikust seisukohast marksismi-leninismi rajajate geniaalset teesi inimese psüühika sotsiaalsest determineeritusest. Inimese teadvus, nagu ka keel, on ühiskonna produkt.

I. P. Pavlovi õpetus on nõukogude pedagoogika käes tõhusaks tööriistaks kommunistliku kasvatus teooria ja praktika täiustamisel ning kaasaja reaktsiooniliste kodanlike pedagoogikateooriate vastu võitlemisel. Kogu I. P. Pavlovi õpetus on kantud organismi tervikluse ja organismi elutegevuse väliskeskkonnast tingituse ideest. Organismi tervikluse idee seisneb järgmises:

Vastavalt Pavlovi-eelsele füsioloogiale, ja need ideed on liikvel mõnede füsioloogide ringkonnas ka praegu, käsitatakse organismi üksikute elementide, üksikute ühikute (koerakkude, elundite jne.) summana, mis elavat justkui individuaalselt, olles omavahel seotud samuti nagu masina üksikosad.

I. P. Pavlov esitas põhimõtteliselt teissuguse, uue käsituse inimese organismi kohta: organism pole masin, üksikosade summa, vaid ühtne tervik, ühtne terviklik süsteem. Oma ettekandes akadeemik I. P. Pavlovi füsioloogiaõpetuse probleemidele pühendatud teaduslikul sessioonil osutas prof. Ivanov-Smolenski, et pavlovlikus füsioloogias käsitatakse organismi terviklikkust kolmes mõttes:

„Esiteks organism kui tervik kõigi tema osade ja talitluste vastastikuse seose mõttes, ühtse tervikliku süsteemina funktsioneerimise mõttes, kuid seejuures süsteemina, mis on alati ja katkematult vastastikuse mõju vahekorras väliskeskkonnaga organismi liikuva, fluüidse, järelejätmatult kõikuva ja muutuva tasakaalustumise protsessis.“

„Refleksiteooria,“ ütles I. P. Pavlov, „suurendab alati nüüd, nagu selle teooria ilmumisest peale, püsivalt nähtuste arvu organismis, mis on seotud neid nähtusi määravate tingimustega, s. t. determineerib üha enam organismi terviklikku tegevust.“<sup>4</sup>

Teiseks organism kui tervik peamiselt närvisüsteemi kaudu saavutatava sisemise ja välise elutegevuse funktsionaalse ühendatuse mõttes, s. t. tegevuse mõttes, mis seob organismi väliskeskkonna tingimustega ja organismi sisekeskkonnas toimuva tegevusega. „Niihästi organismi sisemiste kui ka väliste vastastikuste suhete seose funktsioone teostatakse närvisüsteemis,“ ütleb I. P. Pavlov.<sup>5</sup>

Ja lõpuks organism kui tervik psüühilise ja somaatilise külje ühtsuse mõttes. „...Meie närvipatoloogiliste sümptomide tõeliselt teaduslikuks käsituseks ja edukaks võitluseks nendega,“ kirjutab I. P. Pav-

<sup>4</sup> И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. III, стр. 437.

<sup>5</sup> Sealsamas.



lov, „tuleb lahti saada meis sedavõrd juurdunud piiritlemisest psüühilise ja somaatilise vahel.“<sup>6</sup>

Pavlovliku füsioloogia suurepäraseid teesid organismi terviklusest, selle osade vastastikusest dialektilisest mõjust ja ajukoore reguleerivast osast kõigi organismis toimuvate protsesside suhtes omavad erakordselt suurt tähtsust laste kommunistliku kasvatus teooriale ja praktikale, esijoones aga noorpõlve kehalisele kasvatusle.

Nõukogude pedagoogika käsitab kehalist kasvatust kommunistliku kasvatus koostisosana. I. P. Pavlovi õpetus inimese organismist tervikliku süsteemina kindlustab nõukogude pedagoogika selle kontseptsiooni teoreetilist alust. Enamgi. I. P. Pavlovi õpetus süvendab meis mõtet, et kehaline kasvatus, millel on oma eriuülesanded (tervete, elurõõmsate, kehaliselt tublide kommunismiehitajate ja Nõukogude riigi kaitsjate kasvatamine) teenib ühes sellega kogu kommunistliku kasvatus üritust, sest ta mõjustab kommunistliku kasvatus ülesannete vaimus õpilase organismi ja isiksuse kõiki külgi. Õigesti korraldatud kehaline kasvatus aitab kaasa organismi üldisele tervenemisele ja tugevnemisele, aidates sellega kaasa ka tema närvisüsteemi tugevnemisele, mille juhtivale osale organismi füsioloogiliste protsesside suhtes osutasime eespool. Ühtlasi arendab kehaline kasvatus meelte aparaati — nägemis-, kuulmis-, kompimis-, lihastunde-elundit jt., arendab aistinguid ja taju, tähelepanu, mälu ja mõtlemist, aitab kaasa õpilaste emotsionaalse seisundi üldisele tõusule, arendab tahtemadusi, arendab väärtuslikke kõlblaid omadusi (distsiplineeritus, kollektiivsus, vastutustunne, visadus, püsivus, julgus jne.). Kõik see ühendatuna kehalise kasvatus juures tehtava ideelis-poliitilise kasvatus tööga teenib bolševistlike iseloomujoonte kasvatamise, tahteliselt kõlbla (kommunistliku moraali vaimus) isiksuse kasvatamise üritust.

Kuid I. P. Pavlovi õpetus organismist tervikliku süsteemina abistab kehalise kasvatus teooriat ka teises suhtes.

Kuivõrd inimese organism on terviklik, ühtne süsteem, kuivõrd tema osade ja elundite vahel valitseb tihe seos ja sõltuvus, sedavõrd peab kehalist kasvatust teostatama nii, et oleks tagatud laste ja noorukite organismi kõigi elundite igakülgne arenemine, et oleks tagatud lapse tervikliku ühtse organismi üksikute osade kooskõlastatud arenemine, et oleks tagatud inimese organismi mitmesuguste funktsioonide teatud tasakaal Pavlovi õpetuse vaimus.

Eriti tuleb peatuda kehalise kasvatus õige korraldamise osal laste närvisüsteemi täiustamise ja kindlustamise suhtes.

Selleks aitab kaasa ka otstarbekas laste eest hoolitsemine (toitmine, õhu, vee, päikese kasutamine, töö ja puhkuse vaheldumine, uni, last ümbritsev miljöo jne.) ja kehaliste harjutuste, mängude, spordivõistluste jne. õige korraldus.

On vaja silmas pidada, et kui kehalise kasvatus õige korraldus tugevdab ja arendab närvisüsteemi, siis selle ebaõige korraldus, näiteks organismi üksikute elundite ülekoormamine mitte üksnes mõjub kahjulikult neile elundeile, vaid kahjustab ka teisi elundeid (näiteks mõjub halvasti südamele) ja avaldab eitavat mõju kesknärvisüsteemi seisundile, ent sellega ka lapse kogu organismile.

<sup>6</sup> И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. III, стр. 581.



Sellega seoses omandab noorpõlve kehalise kasvatuselise praktilises töös suure tähtsuse laste elu ja tegevuse režiimi õige organiseerimine.

Et režiimil on suur tähtsus, et see etendab suurt osa elus ja kasvatuses, on selge igale terve mõistusega inimesele. Kuid režiimiküsimuse teoreetilised alused on pedagoogilises kirjanduses ebaküllaldaselt läbi töötatud.

I. P. Pavlovi füsioloogiaõpetus aitab seda küsimust teoreetiliselt süvendatult läbi töötada.

Siin on vaja eelkõige märkida, et õigesti organiseeritud režiim tagab ka vastavate füsioloogiliste mehhanismide õiget arenemist, millel on tõsine tähtsus inimese isiksuse kujunemisele.

Muidugi on režiimil suur osa dünaamilise stereotüübi kujundamisel õpilase elutegevuses, mis on omakorda väga tähtis õpilaste töö õigel korraldamisel, niisugusel korraldamisel, mis tagab jõudude kõige efektiivsemat ja ühtlasi kõige ökonoomsemat kulutamist.

Seda mõtet väljendas I. P. Pavlov järgmistes sõnades: „Täpseid, püsivaid ärritajate efekte võidakse saada kõige hõlpsamini ja kiiremini ainult ühtede ja nendesamade ajavahemike puhul ärritajate vahel, seejuures kasutatagu neid rangelt teatud perioodidel, s. t. välise stereotüübi puhul.“<sup>7</sup>

Terminiga väline stereotüüp tähistab I. P. Pavlov kahtlemata sedasama, mida me tähistame terminiga režiim.

See idee vastastikusest suhtest õpilaste elutegevuse, töö ja käitumise dünaamilise stereotüübi ja välise stereotüübi vahel viib pedagoogi mõttele, et režiimi (välise stereotüübi) muutlikkus, režiimi rikkumine põhjustab ka õpilaste dünaamilise stereotüübi rikkumise, mis avaldab lastele, eriti nende närvisüsteemile eitavat mõju. See idee kõneleb sellest, kui tähtis on saavutada režiiminõuete ühtsust kodus ja koolis, koolivälistes asutustes ja üksikute samas klassis töötavate õpetajate nõudmistes jne.

Režiim etendab suurt osa vastavate harjumuste loomisel õpilastes, kuid harjumused on teadupärast õpilaste teadliku käitumise, teadliku tegevuse automatiseerunud elementideks (komponentideks) ja on seega õpilaste iseloomu ja isiksuse kujundamise tähtsaks aluseks.

Muidugi pole režiimiprobleem ainult kehalise kasvatuselise probleeme, kuigi see võib-olla just siin etendab eriti suurt osa.

Pavlovlik füsioloogia püstitab uut moodi ka lihaste liigutuste küsimuse ja seega eriti tööküsimuse laste kasvatamisel.

Juba Marx juhtis tähelepanu kehalise töö ülisuurele tähtsusele igakülgsest arenenud inimese kasvatamisel:

„Vabriküsteemist, nagu seda võib üksikasjaliselt jälgida Robert Oweni juures, võrsus tuleviku-ajastu kasvatuselise idu, kui kõigile lastele, kes ületavad teatud vanuse, tootmistöö ühendatakse õpetamise ja gümnaastikaga mitte ainult vahendina ühiskondliku toodangu suurendamiseks, vaid ka ainsa vahendina igakülgsest arenenud inimeste kasvatamiseks.“<sup>8</sup>

Lenin osutas juba möödunud sajandi lõpul, et „...ei saa kujutleda

<sup>7</sup> И. П. Павлов, Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности животных, Госиздат, 1949, стр. 497.

<sup>8</sup> К. Маркс, Капитал, т. I, Госполитиздат, 1949, стр. 489.



tulevase ühiskonna ideaali, ühendamata noorsoo õppimist tootva tööga..."<sup>9</sup>

Kehalise kasvatuse osast kasvatases ja õpetuses kirjutasid paljud väljapaistvad pedagoogid minevikus — Rousseau, Pestalozzi, Ušinski jt. Nõukogude ajal on selles küsimuses avaldanud suurepäraseid mõtteid N. K. Krupskaja, M. I. Kalinin ja A. S. Makarenko. I. M. Setšenov, I. P. Pavlovi ja nende mõttekaaslaste tööd heidavad uut valgust sellele tähtsale pedagoogilisele probleemile.

Eelkõige, nagu on näidanud füsioloogide uurimused, kutsub kehaline töö esile mitte ainult lihaste, vaid ka teiste elundite — südame, veresoonte, kopsude, närvisüsteemi — intensiivse tegevuse, aidates sellega kaasa nende normaalsele arenemisele. Laps, kes ei tee kehalist tööd, tingimata kiduneb. Seega on töö kõrvuti liikuvate mängude, võimlemise ja spordiga normaalse füüsilise arenemise paratamatuks tingimuseks.

Mõistlikult organiseeritud kehaline töö aitab kaasa organismi üldise töövõime ja vastupidavuse tõusule, soodustades samuti liigutuste täpsuse ja koordineerituse arenemist.

Nagu näitasid I. M. Setšenov ja I. P. Pavlov, etendab inimese käsi suurt osa ümbritseva maailma tunnetamisel inimese poolt.

"Viiele välisele analüsaatorile," kirjutas I. P. Pavlov, "peame lisama ülimalt peene liigutusaparaadi analüsaatori, mis signaliseerib kesknärvisüsteemile igal momendil liigutustest ja kõigi liigutusest osavõtivate osade seisundist ning pingutusest."<sup>10</sup>

Peale lihasanalüsaatori on käsi ka teiseks erakordselt tähtsaks analüsaatoriks, ja nimelt kompimisanalüsaatoriks.

Lihas- ja kompimisretseptoritega tunnetab inimene tööprotsessis niisuguseid kehade omadusi, nagu kõvadus ja pehmus, elastsus, paindumus, kobedus ja tihedus, välispinna iseloom (sile, krobeline, õline, libe), keha vastupidavus purunemisele, kokkusurumisele, venitamisele, lõikamisele, keha soojusaste jne.

Käsi võtab osa esemete kuju ja suuruse tajumisest ning ruumikujutluste loomisest.

Samal ajal treeneerib töötegevus ka teisi meelelundeid — nägemis-, kuulmis-, haistmismeelt. Kuid iga retseptor on seotud närvide kaudu peaauga. Mitmesuguste meelelundite kooskõlastatud tegevus ja koordineeritud tööliigutused eeldavad vastavate peaaaju keskuste kooskõlastatud tegevust. Seega on töö vaimse arengu tähtsaks teguriks.

Oma ettekandes akadeemik I. P. Pavlovi füsioloogiaõpetuse probleemidele pühendatud teaduslikul sessioonil ütles akad. K. M. Bõkov:

"Juba Setšenov näitas inimese lihaste liigutuste tähtsust tema aju tegevuse arenemisele. Tõepoolest on lihaste liigutusteta võimatu niihästi looduse tunnetamine, seda enam aga tööprotsessis looduse ümberkujundamine, kui ka inimese enese täiustamine kasvatusprotsessis."<sup>11</sup>

Pisut hiljem pöördub akadeemik K. M. Bõkov jälle selle küsimuse juurde:

<sup>9</sup> V. I. Lenin, Teosed 2. kd., RK „Poliitiline Kirjandus“, 1949, lk. 421.

<sup>10</sup> И. П. Павлов. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей нервной деятельности животных, Госиздат, 1949, стр. 134.

<sup>11</sup> Научная сессия, посвященная проблемам физиологического учения акад. И. П. Павлова. Стенографический отчет, изд. АН СССР, М., 1950, стр. 34.



„Lihaste osa välismaailma tunnetamisel on ülisuur. Setšenov nimetas väga ilmekalt lihasretseptorite aparati k a t s e s a r v e d e k s, osutas, missugust suurt osa etendab lihaste töö peaaaju tegevuses.“<sup>12</sup>

Need materialistliku füsioloogia teesid osutavad käetegevuse seosele peaaaju tööga ja on täielises vastavuses F. Engelsi geniaalsete mõtetega, mis ta avaldas oma tuntud töös „Töö osa ahvi inimeseks muutumise protsessis“. Engels kirjutab:

„Käe, kõneelundite ja peaaaju ühise tegevuse tõttu mitte ainult iga üksik, vaid ka ühiskonnas inimesed omandasid võime sooritada üha keerukamaid operatsioone, seada endile üha kõrgemaid eesmärke ja saavutada need.“<sup>13</sup>

Tuginedes sellele F. Engelsi teesile ja pavlovliku, materialistliku füsioloogia andmeile, võib väita, et laste igakülgset arengut on võimalik saavutada vaid tingimusel, kui õpetuse ja kasvatus protsessis teostatakse järjekindlalt käe, kõneelundite ja aju ühist tegevust.

Kehalise töö väljajätmine kasvatussüsteemist muudab vaesemaks pedagoogilise mõjustamise vahendite arsenalit, annab laste arengule ühekülgse iseloomu, raskendab teadmiste omandamise protsessi ja võtab teadmistelt konkreetsuse ning aktiivsuse.

Sellega seoses tuleb märkida, et kehalise töö tähtsuse alahindamine laste kasvatamisel toob kaasa eitavad tagajärjed ja on lubamatu.

Asetades lapse otsesse aktiivsesse kokkupuutesse reaalsete asjade maailmaga ja avades laialdased võimalused matemaatika, füüsika, keemia, bioloogia ja teiste distsipliinide teoreetiliste teeside praktiliseks rakendamiseks, aitab töö kaasa teadvuse rikastamisele meeleliste kujutlustega, teadmiste konkretiseerimisega, formalismi väljajuurimisega õpetusest, tagab teaduste aluste teadlikumat ja püsivamat omandamist.

Töö kindlustab esimese ja teise signaalsüsteemi ühtsuse, andes võimaluse parandada ebatäpsused, mis tekivad õppematerjali omandamisel. Töö võimaldab õpilastel praktikas veenduda õpitavate teoreetiliste teadmiste tõepärasuses, aidates sellega kaasa teadmiste muutmisel kindlaiks veendumusteks, tegevusjuhendiks.

Kõik öeldu sunnib tegema järelduse, et koolis on vaja julgelt rakendada mitmepalgelist kehalist tööd ja kasutada kätt teadmiste omandamise protsessis.

Pedagoogikateaduse töötajate ees seisab ülesanne määrata kindlaks laste töö sisu ja iseloom kooliõpetuse mitmesuguseil astmel, selle töö seose vormid teaduse alustega ja uurida töö kui laste igakülgse arenemise vahendi pedagoogilise efektiivsuse tingimusi.

\* \* \*

I. P. Pavlovi õpetus, selgitanud kesknärvisüsteemi ja selle kõrgema osa — peaaaju suurte poolkerade koore — füsioloogilisi mehhanisme ja seaduspärasusi, avas sellega ka meid ümbritseva välismaailma asjade ja nähtuste inimese ja looma ajus peegeldumise materiaalsed füsioloogilised alused.

<sup>12</sup> Научная сессия, посвященная проблемам физиологического учения акад. И. П. Павлова. Стенографический отчет, изд. АН СССР, М., 1950, стр. 35.

<sup>13</sup> Ф. Энгельс, Диалектика природы, 1948, стр. 140.



Iseloomustades inimese kõrgema närvisüsteemi töö iseärasusi kõrgemate loomade närvisüsteemi tööga võrreldes, kirjutab I. P. Pavlov:

„Kogu kõrgemat närvitegevust kujutlen ma, korrates osalt süstematiseerimise pärast eespoolöeldut, nõnda: kõrgemal loomadel, inimene kaasa arvatud, on esimeseks instantsiks, mis teostab keerukat vastastikust koostööd organismi ja teda ümbritseva keskkonna vahel, aju-poolkeradele kõige lähem koorealune oma komplitseeritumate tingimatute refleksidega (meie terminoloogia), instinktide, tungide, afektide ja emotsioonidega (mitmesugune harilik terminoloogia).

Neid reflekse põhjustab suhteliselt väike arv tingimatusi, s. t. sündimisest alates toimivaid väliseid agente. Siit piiratud orienteerumine ümbritsevas keskkonnas ja ühes sellega nõrk kohanemine. Teine instants on suured poolkerad, kuid otsmikuosadeta. Siin tekib tingitud seose assotsiatsiooni abil uus tegevusprintsip: väheste tingimatute väliste agentide signaliseerimine arvutu hulga teiste agentidega, mis on ühes sellega alati analüüsivad ja sünteesivad, andes väga suure orienteerumisvõimaluse sellesamas keskkonnas ja sootu suurema kohanemise. See moodustab ainsa signalisatsioonisüsteemi looma organismis ja esimese signalisatsioonisüsteemi inimesel. Inimesel lisandub, võib arvata, spetsiaalselt tema otsmikuosades, mis loomadel neis mõõtmeis puuduvad, teine signaalsüsteem, esimese süsteemi signaliseerimine kõne abil. . . Sellega tuuakse sisse närvitegevuse uus printsip — eelmise süsteemi loendamatu signaalide abstrahereerimine ja koos sellega nende üldistamine, omakorda jälle nende uute üldistatud signaalide analüüsimise ja sünteesimisega — printsip, mis tingib piiratud orienteerumist ümbritsevas maailmas ja luues inimese kõrgema kohanemise — teaduse nihästi üldinimliku empirismi kui ka teaduse spetsialiseerunud vormide kujul.“<sup>14</sup>

I. P. Pavlov ei seadnud enesele ülesandeks välja selgitada küsimust, kuidas on tekkinud inimese aju teine signaalsüsteem, kuid ta näitas ammendavalt kvalitatiivset erinevust inimese ja kõrgemate loomade närvitegevuse vahel. Ta huvitus spetsiaalselt teise signaalsüsteemi närvi- ja keskumite tekkimise probleemist, mis süsteem tekkis ja arenes inimesel kõne kujunemise protsessis.

Teine signaalsüsteem on abstraktse mõtlemise aluseks, võimaldades inimestel täielikumalt ja sügavamalt peegeldada objektiivset tege-  
likkust.

Olles katkematult seotud esimese signaalsüsteemiga ja moodustades koos viimasega inimese tervikliku kõrgema närvitegevuse, on teine signaalsüsteem inimese ühiskondliku elu saaduseks, olles tekkinud koos ühiskonna tekkimisega. See aga tähistas tegelikkuse peegeldamise uue taseme tekkimist, mis on lahutamatult seotud inimeste töötegevusega (tööriistade valmistamise ja tarvitamisega), mis on tundmata kõrgemaile loomadele.

Teine signaalsüsteem on spetsiifiline inimese ajule. Inimesele on sõna „niisamasugune reaalne tingitud ärritaja nagu kõik muud ärritajad, mis tal on ühised loomadega, kuid ühes sellega ka nii paljuhõlmav, nagu mitte ükski muu, ja ei ole ses suhtes kvantitatiivselt ega kvalitatiivselt kuidagi võrreldav loomade tingitud ärritajatega“.<sup>15</sup>

<sup>14</sup> И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. III, стр. 475—476.

<sup>15</sup> И. П. Павлов, Лекции о работе больших полушарий головного мозга, 1937, стр. 357.



On kerge mõista, et akadeemik I. P. Pavlovi õpetuse aluseks esimesest ja teisest signaalsüsteemist on mitmesugused otsesed muljed, mis saadakse mitmesuguseilt ärritajailt ja neid tähistavalt sõnadelt.

I. P. Pavlovi õpetus kahest signaalsüsteemist on otseses seoses õpetamisküsimustega. Õpetuse tähtsaimaks ülesandeks on teha noorpõlve omanduseks kogemus, mille inimkond on talletanud oma pika ajaloo kestel. See kogemus sisaldub teadustes loodusest, inimühiskonnast ja mõtlemisest.

Iga teadus on ühiskondlik-ajaloolise elu käigus kogutud teadmiste kogum. Teaduslikud mõisted, seadused ja kategooriad sisaldavad üldistatud kujul paljude sugupõlvede tunnetamistöö tulemusi.

Nagu õpetab seltsimees Stalin, registreerib ja fikseerib keel, kõne inimese tunnetamistöö tulemused. Olles otseselt seotud mõtlemisega võimaldab keel noorsoole edasi anda mõtteid (teaduslikke teadmisi), mis on kogutud kõigi eelmiste sugupõlvete poolt.

Kuulates õpetaja seletusi või lugedes õpikut omandavad õpilased neis sisalduvad mõtted, omandavad teaduslikke teadmisi loodusest, ühiskonnast ja mõtlemisest. Kuid õpetaja seletuste või õpiku teksti lihtne kätteõppimine ei vii teaduslike teadmiste tõelisele omandamisele, nagu on kõigile teada koolitöö praktikast. Pole ju näiteks raske kätte õpetada seitsmeaastasele lapsele mitmekordse kordamisega sõnad *diferentsiaal* ja *integraal* ja koguni nende mõistete definitsioonid, kuid igale on selge, et lapsel pole teaduslikke mõtteid, mis sisalduvad neis sõnades ja definitsioonides.

Ainult sel juhtumil võivad õpetaja elav sõna ja õpiku trükisõna olla lapsele teaduslike teadmiste allikaks, kui need sõnad on lapsele arusaadavad, kui laps mõistab kuuldavate või loetavate sõnade tähendust. Sõnade tähendused peegeldavad esemeid ja nende omadusi, ent samuti objektiivse tegelikkuse nähtuste vahelisi seoseid. Mis teel siis lapsed õpetamise protsessis omandavad sõna tähenduse, s. t. sõna objektiivseisu?

I. P. Pavlovi õpetus, selgitanud välja tunnetamise füsioloogilised mehhanismid, aitab tuua selgust õpetamisprotsessi. Äsjasündinud laps ei oska kõnelda. Tema aju seos välismaailmaga on väga primitiivne. Vastavalt I. P. Pavlovi õpetusele on vastsündinu aju võimeline tema meeleeleundeile mõjuvaid mitmesuguseid ärritusi kõige lihtsamini analüüsima (*diferentseerima*) ja sünteesima. Seetõttu hakkab imik üsna varakult ärritajaid eraldama, esemeid „ära tundma“. Seejuures kontrollivad lapsed meeleeleundite andmeid lihaste liigutustega. Seda seletab asjaolu, et lihaseis on erilised retseptorite aparaadid.

Nii kujunevad lapsel juba enne kõne ilmumist esimese signaalsüsteemi alusel primaarsed kujutlused teda ümbritsevaist esemest ja nähtustest.

Tajudes mõnda eset kuuleb imik samaaegselt teda ümbritsevalt inimestelt ka vastavat sõna selle eseme nimetusena. Lapse ajus kujuneb seos kuulnud sõna ja eseme taju, eseme kujutluse vahel. Niisugusest seosest annavad tunnistust psühholoogide poolt kindlakstehtud faktid, et laps, kes pole veel õppinud kõnelema, reageerib õigesti esemele, kui täiskasvanu seda vaid nimetab.

Kui laps õpib kõnelema, toimuvad tema kõrgemas närvitegevuses olulised muudatused. Sõna, mis alguses vaid saatis ja täiendas lapse



reageerimist välismaailma ärritusele, abstraherub järk-järgult esimest ja hakkab asendama esimese signaalsüsteemi ärritajaid.<sup>16</sup>

Sõna objektiivne sisu, milles on fikseeritud eelmiste supupõlvede mõtlemise tulemused, muutub lapse isiklikuks omanduseks seetõttu, et tema aju kujunevad kindlad seosed sõna ja aistingute, sõna ja taju, sõna ja kujutluse vahel, teiste sõnadega — esimese ja teise signaalsüsteemi ühise tegevuse tõttu.

Seepärast on vaja (eriti õpetamise algastmel) siduda kõik sõnad, mida laps omandab, nende esemete ja nähtuste aistingute ning kujutlustega, mida antud sõnad tähistavad. Väljaspool neid kujutlusi, mis kujunevad nägemis-, kompimis-, maitsmis-, haistmis- ja lihasretseptorite tegevuse tulemusel, on laste mõtte tühi, sel puudub igasugune sisu. Ent kui võrd mõttega on otseselt seotud sõna, siis ka viimane, olles lahti kistud laste meelelisest kogemusest, on tühi ja sisutu, millel puudub laste suhtes tõeliselt objektiivne tähendus.

Kui sõna on aga õigesti omandatud, siis muutub see lapse mõtlemise arengu ja tema teadmiste edasise laienemise ning süvenemise tõhusaks vahendiks.

Niisuguste sõnade ja nende abil ehitatud lausete varal saab õpetaja lastele teha arusaadavaks paljud elunähtused, mida ühel või teisel põhjusel ei saa otseselt meeleliselt tajuda (näit. möödunud aegade sündmused, kaugete maade asjad ja nähtused, nähtamatud kiired ja kuulmatud hääled, matemaatilised suhted jne.).

Mida vanemaks ja arenenumaks muutuvad lapsed, seda suuremat osa hakkab õpetamisel etendama teine signaalsüsteem, sõnade-mõistetegega opereerimine, mis pole vahetult seotud esimese signaalsüsteemi ärritajatega. Kasutades abstraktseid sõnu-mõisteid peab õpetaja siiski alati kontrollima, kas õpilased saavad aru nende sõnade tähendusest, ja mitteamusaamise korral on õpetaja kohustatud selgitama nende sisu, kasutades otseselt või kaudselt esimese signaalsüsteemi abi, s. t. organiseerides asjade, nähtuste otsest meelelist tajumist või kutsudes laste mälu esile varemini tajutud asjade kujutused.

Taju füsioloogiliseks aluseks on tingitud refleksid, ajutised närvisesed, mis peegeldavad asjade ja nähtuste kõiki omadusi.<sup>17</sup>

Kujutluste kujunemisel lastes on ülisuure tähtsusega analüsaatorite omavahelised vastastikused seosed. Mõnikord saavutatakse seda kahe analüsaatori samaaegse tööga, nagu see esineb näiteks helifilmi vaatamisel (nägemise ja kuulmise seos), teatud eseme või näitliku õppeabina demonstreerimisel, mida saadab õpetaja sõnaline seletus.

Mõnikord ühineb juhtiva analüsaatoriga rida abistavaid analüsaatoreid, moodustades keeruka kompleksse analüsaatori. Õpetaja peab oskama kasutada õpetamisel mitmeid analüsaatoreid ja nende seoseid, arvesse võttes eseme või nähtuse iseärasusi.

Tihedas seoses analüsaatorite tööga on tähelepanu küsimus. Laste aktiivse tähelepanu toetamine on eduka õpetamise kõige tähtsamaid tingimusi.

Kõneldes tähelepanu füsioloogilisest alusest tuleb rõhutada, et peaaju koostis on igal momendil optimaalse erutuvusega piirkond, et ärritus optimaalse erutuvusega piirkonnas tekitab teiste ajukoore osade

<sup>16</sup> См. И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. IV, стр. 337

<sup>17</sup> И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. III, стр. 101.



pidurduse ja et ärritused, mis langevad neile pidurdatud aladele, ei kutsu esile selgeid kujutusi. Nende teeside valguses pole raske näidata, et tähelepanu suunduse muutuse füsioloogiliseks aluseks on optimaalse erutuvusega piirkonna ümberasetumine ajukoores.

I. P. Pavlovi õpetuse valguses on vaja käsitada kõiki tähelepanu küsimusi, kuivõrd need puudutavad õpetuse ja kasvatus küsimusi (aktiivne ja passiivne tähelepanu, püsiv ja mittepüsiv tähelepanu, tähelepanu maht jne.).

Nähtuste ja nende omaduste tajumise protsessis toimub mitmesuguste ärritajate diferentseerumine. Lapsel on diferentseerumise kujundamine tihedasti seotud teise signaalsüsteemi tööga: sõnalised osutused eristamise õigsusele või vigasusele esinevad nende pidurdavate või fikseerivate ärritajatena, mis asendavad inimesel otseseid tingimatuid ärritajaid, mis loomal on vajalikud diferentseerumise kujundamiseks.<sup>18</sup>

Eriti selgesti avaldub teise signaalsüsteemi lülitumine esimese signaalsüsteemi töösse vaatlemisel. Sihikindel vaatlemine ei saa anda viljakaid tulemusi, kui laps piirdub eseme lihtsa kaemisega. Vaadeldava eseme teatud külge või omadust eraldab laps sageli teise signaalsüsteemi signaalide järgi.

Nimetades esemeid ja iseloomustades nende ühiseid ning erinevaid omadusi kergendab õpetaja välismaailma esemete teatud külgede väljatõstmist ja nende seostamist omavahel. Aidates lastel anda vaatlemistulemustele sõnalise kuju (kirjeldus, kokkuvõtte), saavutab õpetaja seda, et lapsed saavad vaadeldavaist nähtustest paremini aru ja kinnistavad need mälus paremini.

Teaduslike teadmiste teadlik omandamine tähendab seda, et õpilased peavad aru saama õpitavaist nähtustest, s. t. omandama teaduslikud mõisted ja seadused.

Erinevalt kujutlusest, mis peegeldab eseme omaduste seost, sisaldab mõiste seoste keerukat süsteemi, mis peegeldavad esemetevahelisi seoseid ja suhteid. See seoste süsteem väljendub mõiste sõnalises definitsioonis. Teine signaalsüsteem võimaldab üldistatult peegeldada objektiivset maailma, opereerida abstraktsete mõistetega. Sõna või lause, väljendades mõistet, milles peegeldub eseme tuum, tema sügavad seesmised seosed teiste esemetega, võimaldab arutlusega, loogiliste järelduste, kõrvutuste ja tõendustega avastada uusi seoseid, mida pole võimalik otseselt meeleliselt tajuda.

Teadlikkuse printsiibi teostamine õpetuses nõuab õpetajalt õpilaste mõttetegevuse osavat juhtimist. Kuid see tegevus, nagu õpetab seltsimees Stalin, ei saa eksisteerida väljaspool keelt.<sup>19</sup>

Formuleerides õpetaja juhtimisel mõistete sõnalisi definitsioone, õppides kätte õpetaja poolt esitatud või õpikus toodud definitsioonid, omandavad õpilased teaduslikud mõisted, mis Engelsi ütlust mööda on inimkogemuse üldistatud tulemus. Kuid mõiste sõnalise definitsiooni lihtne meeldejätmine, nagu märkisime eespool, ei tähenda veel mõiste teadlikku omandamist.

Vaid sõnaliste definitsioonide meeldejätmine asja tuuma mõistmata

<sup>18</sup> См. А. Г. Иванов-Смоленский, Физиологический журнал, 1949, № 5.

<sup>19</sup> J. Stalin, Marksism ja keeleteaduse küsimused, Eesti Riiklik Kirjastus, Tallinn, 1951, lk. 34.



viib teadmiste formaalsele omandamisele. Seda on võimalik vältida ainult siis, kui õpetamisel teostatakse tunnetamisprotsessi meeleliste ja intellektuaalsete (ratsionaalsete) momentide orgaanilist vastastikust koostegevust, võttes sõnalistele seletustele abiks meeleeelundid ja lihasretseptorite aparadi.

Seoses sellega tuleb lühidalt peatuda formalismi probleemil õpetuses.

E. Krašeninnikova küsimusele, milles seisneb formalism keeleteaduses, vastas seltsimees Stalin:

„N. J. Marr ja tema „õpilased“ süüdistavad „formalismis“ kõiki keeleteadlasi, kes ei jaga N. J. Marri „uut õpetust“. See pole kuidagi tõsine ega mõistlik.

N. J. Marr pidas grammatikat tühjaks „formaalsuseks“, ja inimesi, kes peavad grammatilist ehitust keele aluseks — formalistideks. See on juba täitsa rumal.

Ma arvan, et „formalism“ on „uue õpetuse“ autorite poolt välja mõeldud selleks, et hõlbustada võitlust oma vastastega keeleteaduses.“<sup>20</sup>

On ilmne, et J. V. Stalini viide väljamõeldud formalismile keeleteaduses ei võta päevakorrast ära võitluse küsimust tõelise formalismi vastu õpetuses (ja kasvatuses); enamgi, see peab stimuleerima kõnealuse võitluse süvendamist, stimuleerima selle võitluse tõstmist kõrgemale, printsipiaalsemale ideelis-teoreetilisele tasemele, kuivõrd formalismi avaldused õpetuses (ja kasvatuses) on ikka veel tõsised, esinedes küllaltki levinud puudusena koolide ja õpetajate töös.

Õpetuse ülesandeks on varustada õpilasi mitte ainult teaduslike teadmistega, vaid ka luua nendes rida vajalikke vilumusi ja harjumusi. I. P. Pavlovi õpetus avab selle protsessi füsioloogilised seaduspärasused.

Iga vilumus kujutab endast tingitud reflektorsete seoste keerukat süsteemi, mis on vajalikud ühe või teise ülesande täitmiseks.

Uurides vilumuste kujunemise protsessi loomadel, eraldas I. P. Pavlov esimese etapina „kaootilist reaktsiooni“, mis on liigutusanalüsaatori üldistatud seoste vormiks. Järk-järgult see kaootiline reaktsioon diferentseerub, täpsustub ja liikumised muutuvad kindlamaiks ja säästlikumaiks.<sup>21</sup>

Korduvate harjutuste teel fikseerub liigutusvilumus. See fikseerumine seisneb selles, et nägemiskontrolli asendab liigutuskontroll, ja kogu liigutuste süsteem automatiseerub.<sup>22</sup>

Vilumuste loomisel lastes õpetamise protsessis omandab otsustava tähtsuse teine signaalsüsteem.

I. P. Pavlovi õpetuse valguses on võimalik sügavamalt mõista ka didaktika niisuguseid nõudeid, nagu õpetamise järjekindlus ja teadmiste jõukohasus ning õppimine.

Kui õpetaja käsitleb uut õppematerjali, toimub laste teadvuses uute seoste kujunemine, toimub esimese ja teise signaalsüsteemi uute sig-

<sup>20</sup> J. Stalin, Marksism ja keeleteaduse küsimused, Eesti Riiklik Kirjastus, Tallinn, 1951, lk. 37.

<sup>21</sup> И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. III, стр. 562—563; т. IV, стр. 100; «Павловские среды», т. II, стр. 337.

<sup>22</sup> См. И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. III, стр. 196; И. М. Сеченов, Избранные философские и психологические произведения, стр. 120.



naalide seostumine varemini kujunenud tingitud-reflektorsete seostega. Uued mõisted, tuginedes varemini omandatud mõistele, assotseeruvad nendega ja samal ajal laienevad ja süveneivad vanad mõisted.

Samuti on vajalik range järjekindlus ka uute oskuste ja vilumuste loomisel lastes; tingitud-reflektorsete seoste keerukaid süsteeme võidakse välja töötada vaid lihtsamate seoste alusel, mis on kujunenud varem kogemuses.

Kui õpetaja leiab, et lastel puuduvad ühed või teised mõisted, oskused ja vilumused, mis on vajalikud uute mõistete, oskuste ja vilumuste omandamiseks, peab õpetaja selle lünga täitma, valmistades sellega pinna uute seoste kujundamiseks.

Range järjekindlus õpetamisel on käsitletava õppematerjali jõukohasuse tingimusi õpilaste suhtes. Uus materjal muutub õpilastele jõukohaseks sel juhtumil, kui see toetub mitmesuguseile seoseile, mis on laste teadvuses varemini kujunenud, kui õpetaja seletamisel kasutab sõnu ja lauseid, mille tähendus on õpilastele täiesti arusaadav läbi võetud õppekursusest ja elukogemustest, kui õpetamisel teostatakse esimese ja teise signaalsüsteemi koostööd.

Paljud keerukad ja abstraktsed mõisted muutuvad õpilastele jõukohaseks, kui ajule võetakse käsi appi. Nii näiteks teevad praktilised tööd elektrotehnikas õpilastele jõukohasemaks elektrivoolu seaduspärasuste omandamise.

Praktilised tööd taimede kasvatamisel kooli elavnurgas ja kooliaias teevad lastele arusaadavamaks mitsuuriliku bioloogia poolt avastatud elusorganismide keerukad arenguseadused. See seletub sellega, et käte töö on tihedalt seotud ajutööga.

Õpetuse jõukohasuse küsimus on vahetult seotud laste ealiste iseärasuste probleemiga. I. P. Pavlovi õpetus närvisüsteemi arenemisest annab kindla teaduslik-materialistliku aluse selle keeruka küsimuse läbitöötamiseks.

Teadmiste kindluse probleem on otseselt seotud mälu küsimusega. Mälu füsioloogiliste seaduspärasuste tundmine võimaldab õigemini kindlaks määrata selgeksõppimise meetodika.

Mäluprotsesside füsioloogiliseks aluseks on ajutiste närviseoste kujunemine ja kustumine.<sup>23</sup> Mehaanilisele mälule on iseloomulikud esimese signaalsüsteemi seosed. Mõttelist mälu iseloomustab teise signaalsüsteemi seoste kujunemine ja reprodutseerimine. Mõttelise mälu suur püsivus võrreldes mehaanilise mäluga seletub sellega, et mõtteline mälu seisneb endiste seoste kasutamises, lülitades need uuesti kujunenud seoste süsteemi.

I. P. Pavlov tegi kindlaks erutus- ja pidurdusprotsesside ühtsuse. Vastavalt sellele selgeksõppimise protsess, luues erutuse ajukoore rakkudes, kutsub esile pidurdusprotsessid, mis takistavad seostel kindlaks kujuneda.

Eriti tugevneb pidurdumine siis, kui selgeksõpitava materjali hulk on liiga suur ja kui kätteõpitavad elemendid on ühetaolised. Viimane asjaolu viib sellele, et pidurdumine kuhjub ajukoore ühtedele ja nen-

<sup>23</sup> См. И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. IV, стр. 43—84; т. III, стр. 180.



delesamadele rakusüsteemidele. I. P. Pavlov näitas katsete varal, kuidas ühetaolised ärritajad kutsuvad esile pidurduse.<sup>24</sup>

I. P. Pavlovi uurimused tegid kindlaks, et ajutiste seoste kujunemise edukusele avaldab tugevat mõju ajukoore aktiivsuse aste. Luues õpilastes sõnaliste juhatustega omandamise hoiaku, mõjutab õpetaja ajukoore erutuse aktiivsust ja see aktiivsus avaldab soodsat mõju selgeksõppimise edukusele.

Nende I. P. Pavlovi poolt kindlakstehtud seaduspärasuste tundmine on vajalik igale pedagoogile, et õpetamist õigemini organiseerida.

Teiselt poolt võib pedagoogiline töö perekonnas, eelkoolikasvatusasutustes ja koolides anda ülirikkalikku materjali teise ja esimese signaalsüsteemi koostöö küsimuste jätkuvaks teaduslikuks läbitöötamiseks. Seepärast on vaja organiseerida selles suunas ühist tööd Pedagoogikateaduste Akadeemia, haridusorganite, kõrgemate pedagoogiliste õppeasutuste, koolide ja koolieelsete kasvatusasutuste vahel.

\* \* \*

Pedagoogikale omab olulist tähtsust I. P. Pavlovi õpetus närvisüsteemi tüüpidest.

Arvukate eksperimentaalsete uurimuste varal jõudis I. P. Pavlov järeldusele, et närvisüsteemi tüüp on loomade ja inimese närvitegevuse sünnipärane liik. „Niihästi meie endi kui ka meile lähedaste kõrgemate loomade, kellega oleme oma elus alatistes suhetes (nagu näiteks koer), käitumisviisid,“ ütleb I. P. Pavlov, „on väga mitmepalgelised, otse ääretult mitmepalgelised, kui võtta käitumist tervikuna tema kõige pisemais üksikasjades, nagu see esineb eriti inimesel. Kuna aga meie ja kõrgemate loomade käitumist määrab, juhib närvisüsteem, siis on tõenäoline redutseerida osutatud mitmekesisus selle süsteemi enam-vähem piiratud hulga põhiomadustele nende kombinatsioonide ja astendustega. Seega saab võimalikuks eristada närvitegevuse tüüpe, s. t. närvisüsteemi põhiomaduste ühtesid või teisi komplekse.“<sup>25</sup>

Närvisüsteemi põhiomaduste hulka arvab akadeemik I. P. Pavlov ärritus- ja pidurdusprotsesside intensiivsuse, nende protsesside tasakaalu ja liikuvuse.

I. P. Pavlov eristas närvitüüpe, mis on ühised inimesele ja loomale, ja neid, mis on omased vaid inimesele. Iseloomustades esimest liiki närvitüüpi ütles I. P. Pavlov: „Meil oli alust eristada suurte poolkerade nelja eri tüüpi: kaht äärmist — ärrituv ja pidurduv tüüp — ja kaht tsentraalselt tasakaalustunud — rahulik ja elav tüüp. Esimesel on ülekaalus ärritusprotsess, teisel pidurdusprotsess. Järgmistel on mõlemad protsessid enam-vähem tasakaalustunud. Uhes sellega on siin tegemist rakkude tugevuse, nende töövõimega. Ärritava tüübi rakud on väga tugevad, võimelised looma erilise raskuseta tingitud reflekse väga tugevaile ärritajaile. Pidurduva tüübi suhtes on see võimatu. Tsentraalsete tüüpide rakud on tõenäoliselt (see pole veel täpselt kindlaks tehtud) mõõduka tugevusega. Tuleb arvata, et need erinevused määravadki selle, et ärrituv tüüp ei oma vastavalt küllaldast pidurdusprot-

<sup>24</sup> См. И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. III, стр. 484.

<sup>25</sup> Sealsamas, lk. 516.



sessi, ent pidurduv tüüp — piisavat ärritusprotsessi. Tsentraalseil tüüpidel on mõlemad protsessid küllaldaselt ja võrdselt tugevad.<sup>26</sup> Peale selle esineb nende närvisüsteemi põhitüüpide kõige erinevamaid variatsioone.

Väites, et loomade najal kindlakstehtud närvitegevuse tüübid käivad ka inimese kohta, kirjutab I. P. Pavlov: „On ilmne, et need tüübid on seda, mida me kutsume inimestel temperamendiks. Temperament on iga üksiku inimese kõige üldisem iseloomustus, tema närvisüsteemi kõige põhilisem iseloomustus, ent see viimane vajutab selle või teise pitseri iga indiviidi kogu tegevusele.“

I. P. Pavlov loetleb üldtuntud temperamendi-liigid: koleeriline, flegmaatiline, sangviiniline, melanhoolne. Klassifitseerides temperamente luges I. P. Pavlov iseloomustavaks: 1) koleerilisele temperamendile tugevat taltsutamatu närvitegevuse tüüpi, 2) sangviinilisele — tugevat tasakaalustunud närvitegevuse tüüpi, kus prevaleerib erutuvus, 3) flegmaatilisele — tugevat tasakaalustunud närvitegevuse tüüpi, kus prevaleerib pidurdusprotsess ja 4) melanhoolsele — nõrka, inertset närvitegevuse tüüpi.

I. P. Pavlovi õpetuse järgi sõltub närvisüsteemi tüübist paljugi tingitud-reflektorsete seoste kujunemise kiirus ning püsivus ja eriti närviprotsesside endi iseärasused. Ühtlasi rõhutas I. P. Pavlov: „Et aga loom sündimisest peale allub ümbruse kõige mitmesugusemaile mõjudele, millele ta peab paratamatult vastama teatud tegevustega, mis lõpuks sageli fikseeruvad kogu eluks, siis on looma lõplik olemasolev närvitegevus tema tüübi joonte ja väliskeskonna poolt põhjustatud muutuste sulam — fenotüüp, iseloom.“<sup>27</sup>

Nagu näeme, ei jää Pavlovi järgi looma sünnapäraseid tunnused ja omadused nendekssamadeks, vaid alluvad muutusele väliskeskonna mõjul, milles kulgeb selle looma elu. Katseliste uurimustega on tõestatud, et samavanustele ühest pesakonnast noortele loomadele võib kasvatada erinevad käitumisvormid.

Mis puutub inimese kõrgema närvitegevuse tüüpidesse, siis iseloomustab neid esimese ja teise signaalsüsteemi olemasolu nende mitmesuguseis vastastikuseis suhteis.

I. P. Pavlov tegi kindlaks „kunstniku-“ ja „mõtlejatüübi“, kes erinevad teineteisest esimese või teise signaalsüsteemi prevaleerimisega. Ühtlasi on palju inimesi, kellel esimese ja teise signaalsüsteemi tegevus on harmooniliselt ühendatud; niisugust kõrgema närvitegevuse tüüpi nimetas I. P. Pavlov keskmiseks tüübiks.

I. P. Pavlov andis esimesena närvisüsteemi tüüpide teadusliku klassifikatsiooni, mille aluseks on arvukad katsed. Üldistades loomadega sooritatud katsete tulemusi osutas ta, et „me võime nüüd paljudel juhtudel tekitada funktsionaalselt suure täpsusega tema (närvitegevuse — autorite märkus) kroonilisi patoloogilisi seisundeid ja ühes sellega pärastpoole oma soovi järgi taastada normaalse tegevuse. Me teame, mis tüüpi loomi ja mis viisil võime neid kergesti muuta neurootikuiks ja missugused haigestumised toimuvad seejuures“.<sup>28</sup>

Kodanlikud õpetlased, kes ei tunne printsiipiaalseid erinevusi ini-

<sup>26</sup> И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. III, стр. 398.

<sup>27</sup> Sealsamas, lk. 567.

<sup>28</sup> Sealsamas, lk. 489.



mese mitmepalgelise tegevuse ja loomade käitumise vahel, kirjutavad inimese arvele määratu palju instinkte, omistades neile otsustavat osa inimese tegevuses ja redutseerides seega inimese käitumise loomade käitumise tasemele. Tõepoolest kujuneb aga inimese keerukas tegevus ühiskondlikus elus ja töös kasvatuse ja õpetuse tulemusel.

Närvitegevuse tüüpide küsimusel on kõige ligem seos paljude küsimustega, mille läbitöötamisega tegeleb nõukogude pedagoogika, ja eeskätt inimese isiksuse küsimusega. I. P. Pavlovi õpetus inimese närvitegevuse tüüpidest annab palju selle probleemi süvendatud teoreetiliseks läbitöötamiseks.

I. P. Pavlov näitas täie veenvusega, et elu kestel närvisüsteemi tüübid arenevad, muutuvad, et närvisüsteemi tüübid pole üksnes pärivuse saadus, vaid on organismi ja keskkonna keeruka vastastikuse mõju tulemuseks ja et kasvatus võib lapsel kujundada eluks vajaliku närvisüsteemi tüübi ja seega järelikult kujundada iseloomu materiaalsed, füsioloogilised alused.

Seejuures märgitagu, et I. P. Pavlovil oma sellealastes uurimustes, s. t. närvisüsteemi tüübi sihiteadliku muutmise võimalikkuse küsimuses, oli tegemist noorte loomadega. Nii on tuntud tema väljapaistev eksperiment kutsikatega, kes pärinesid ühest ja sellest samast pesakonnast. See eksperiment tõendas, et ühevanused kutsikad, keda peeti erinevais elutingimustes (vabaduses ja puuris), omandavad erineva käitumislaadi. Seega sai ilmseks, et tähtsaimaks otsustavaks faktoriks organismi arenemisel, antud juhtumil närvisüsteemi tüübi kujunemisel, on organismi seoste rikkus välismaailmaga. Muidugi ei saa loomadega korraldatud eksperimentide tulemusi otseselt üle kanda inimesele, kuid need tulemused koos inimese elu vaatlustega ja laste kasvatusprotsessi vaatlustega annavad aluse arvamuseks, et inimese närvitegevuse tüüpi on võimalik sihipäraselt muuta.

Inimese isiksuse kujunemise protsessis kuulub otsustav osa sotsiaalsele keskkonnale. J. V. Stalini töödes on antud ammendavaid juhendeid sotsiaalse keskkonna tähtsuse kohta inimese isiksuse psüühiliste joonte kujunemisel. „Kui inimeste teadvuse, nende tavad ja kombed määravad välistingimused,“ kirjutas seltsimees Stalin oma töös „Kas anarhism või sotsialism?“, „kui juriidiliste ja poliitiliste vormide kõlbmatus põhjeneb majanduslikul sisul, siis on selge, et peame kaasa aitama majanduslike suhete põhjalikule ümberkorraldamisele, et ühes nendega põhjalikult muutuksid rahva tavad ja kombed ja tema poliitiline kord.“<sup>29</sup>

Küsimus sellest, et inimeste ühiskondlik elu ja neid ümbritsev sotsiaalne keskkond mitte ainult tingivad nende teadvuse arengu, vaid ka vajutavad oma pitseri inimese närvisüsteemile ja selle kõrgemale osale — peaaegu suurte poolkerade koorele, on F. Engelsil sügavasti läbi töötatud tema töös „Töö osa ahvi inimeseks muutumise protsessis“.

Võib öelda, et I. P. Pavlovi õpetus loomade ja inimeste kõrgemast närvitegevusest liitub F. Engelse kõnealuse tööga, kinnitades seda andmetega, mis on saadud katseist närvisüsteemi tüüpidega.

I. P. Pavlovi õpetus närvisüsteemi tüüpidest ja üldse inimese ja loomade kõrgemast närvitegevusest aitab teoreetiliselt lahendada ka

<sup>29</sup> J. V. Stalin, Teosed, 1. kd., Tallinn, 1947. a., lk. 307.



pedagoogika teist kardinaalset küsimust — kõlbla isiksuse, inimese tahtelise ja tahtmatu tegevuse, niinimetatud „tahtevabaduse“ küsimust jne.

Tuleb märkida, et just tahte- ja iseloomuprobleemide tõlgitsemisel, tahte- ja iseloomukasvatuse küsimuste lahtikoorimisel on palju raskusi, et just neis küsimustes on pedagoogika ja psühholoogia kursses palju kohti, mis nõuavad olulist täiendamist.

I. P. Pavlov kirjutab: „Mis puutub inimesse, siis kas me ei kuule ka nüüd tahtevabadusest ja kas pole juurduanud paljudesse peadesse veendumus, et meis on midagi, mis ei alistu determinatsioonile... Minu poolt pole suur patt, kui ma eeldan, et see veendumus elab ka ühe osa psühholoogide keskel, mis on maskeeritud psüühiliste nähtuste omapärasuse väitega, mille varjus, hoolimata kõigist teaduslik-viisakaist klausleist, on seesama dualism animismiga, mida otseselt jagab veel palju mõtlemaid inimesi, kõnelemata usklikest.“<sup>30</sup>

Põhiliseks küsimuseks tahte puhul on inimese tahteliste ja tahtmatute tegevuste küsimus. Oma vaateid selles küsimuses käsitles I. P. Pavlov reas oma töödes, eriti artiklis „Tahteliste liigutuste füsioloogiline mehhanism“.

Inimese liigutusi, tegevusi on kaks rühma — tahtelised ja tahtmatud.

I. P. Pavlovi õpetuse järgi soorituvad tahtmatud liigutused peamiselt esimese signaalsüsteemi tegevuse alusel; tahtelised liigutused sooritatakse teise signaalsüsteemi tegevuse alusel, ent samuti ka esimese signaalsüsteemi tegevuse alusel, mille talitlust suunab ja juhib teine signaalsüsteem.

Kõige tähtsam ongi siin tees, et sihipärane, tahtlik liigutus, nagu ka liikutuse tahtlik pidurdus on füsioloogiliselt teise ja esimese signaalsüsteemi vastastikuse mõju tulemus, kusjuures juhtivat ja reguleerivat osa etendab teine signaalsüsteem.

Küsimusele, millest on tingitud tahtelised liigutused, kuidas tekib inimese liigutus seoses vastuvõetud otsusega, tuleb I. P. Pavlovi õpetuse alusel anda järgmine vastus: siin on otsustavaks, määravaks teguriks sõna.

Sõltuvuses sellest, mis kujul esineb sõna teises signaalsüsteemis, on ka inimese tahtelise liigutuse iseloom.

Teises signaalsüsteemis võib esineda sõna mitmesugusel kujul.

Inimene võib sõna kuulda, võib seda näha (kirjutatud, trükitud sõna), seda hääldada. I. P. Pavlov rõhutab, et inimesed kasutavad hääldatavat sõna (kõne) mitte ainult üksteisega suhtlemisel, vaid ka üksi omaette.

See on I. P. Pavlovi erakordselt viljakas idee. Just see viimane sõnade liik, mida inimene kasutab üksi omaette, mis pole hääldatav ega kuuldav, ent küll tunnetatav tema mõttelises, ideelises tähenduses, ongi I. P. Pavlovi arvates inimese nende liigutuste füsioloogiliseks aluseks, millest kõnelema kui inimese tahtelistest liigutustest.

Tõuseb küsimus: kuidas tuleb siis I. P. Pavlovi õpetuse valguses, mille järgi inimese käitumine on tingitud teise ja esimese signaalsüsteemi tegevusest, lahendada tema isikliku, ühiskondliku ja riikliku vastutuse küsimus?

Sel küsimusel pole otsest seost pedagoogikaga — see on filosoofia,

<sup>30</sup> И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. III, стр. 436—437.



kõlbluse ja õiguse küsimus. Kuid ka pedagoogil on vaja selles küsimuses orienteeruda, ja seda peamiselt seoses kõlbla kasvatus küsimuste lahendamisega.

I. P. Pavlov ei andnud lõplikku vastust sellele küsimusele, kuid märkis ära füsioloogide uurimistöö programmi selle teema alal.

Oma artiklis „Füsioloogi vastus psühholoogidele“ (1930. a.) kirjutas Pavlov: „Muidugi on inimene süsteem (jämedamalt öeldes — masin) nagu iga muugi süsteem looduses, kes allub kogu looduse paratamatule ja ühtsele seadustele; kuid süsteem, mis meie kaasaja teaduslikult horisondilt vaadates on ainus ülimalt isereguleeriv süsteem... Peamisim, tugevaim ja alatine mulje, mida oleme saanud kõrgema närvitegevuse uurimisel meie meetodiga, on selle tegevuse erakordne plastilisus, selle ülisuured võimalused: miski ei jää liikumatuks, paigalt nihkumatuks, ent kõike võidakse alati saavutada, kõik võib muududa paremaks, kui ainult on loodud vastavad tingimused.

Süsteem (masin) ja inimene kõigi oma ideaalide, püüdluste ja saavutustega — missuguse kohutava ebaharmonilise kõrvutusena paistab see esimesel pilgul!

Kuid kas see on nõnda? Ja kas arenenumalt vaatekohalt inimene pole üle looduse, kas ta pole piiritute seaduste varude ülim kehastus! Kas see ei suuda toetada inimese väärikust, täita teda ülima rahuldusega!

Aga elujõuliseks jääb kõik see, mis on seda ka tahtevabaduse idee puhul ühes isikliku, ühiskondliku ja riikliku vastutusega...“<sup>31</sup>

Seejuures on tarvis märkida, et arendades inimese tegevuse determinatsiooni teooriat, seisib I. P. Pavlov täiesti neil seisukohtadel, mis V. I. Lenin formuleeris oma töös „Kes on „rahvasõbrad“ ja kuidas nad võitlevad sotsiaaldemokraatide vastu?“, kus V. I. Lenin kirjutas: „Determinismi idee, määrates kindlaks inimese toimingute paratamatuse ja heites kõrvale rumala loba tahtevabadusest, ei hävita sugugi ei inimese mõistust ja südametunnistust ega tema tegevuse hindamist. Hoopis vastupidi: ainult deterministlik käsitus võimaldabki ranget ja õiget hindamist, mitte aga ükskõik mille veeretamist vaba tahte kaela.“<sup>32</sup>

I. P. Pavlovi õpetusel kõrgema närvitegevuse tüüpidest on suur tähtsus pedagoogikale, kui pealegi arvestada, et närvitegevuse tüüpi on võimalik teadlikult ümber kujundada (kasvatada).

Asi on selles, et kõige mitmekesisemate kasvatusküsimuste lahendamisel tuleb silmas pidada õpilaste närvisüsteemi iseärasusi, tuleb arvestada närvitegevuse tüüpi.

Nii on näiteks asi õpilaste dünaamilise stereotüübi kujunemisega. I. P. Pavlov kirjutab dünaamilise stereotüübi kujunemisest järgmist: „Niihästi välismaailmast kui ka organismi enda sisekeskkonnast langeb pidevalt suurtele poolkeradele loendamatu ärritusi mitmesuguse kvaliteedi ja intensiivsusega... Kõik need ärritused puutuvad üksteisega kokku, põrkavad kokku, avaldavad vastastikust mõju, peavad lõppude lõpuks süstematiseeruma, tasakaalustuma, lõppema nii-öelda dünaamilise stereotüübiga.“<sup>33</sup>

<sup>31</sup> И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. III, стр. 454.

<sup>32</sup> V. I. Lenin, Teosed, 1. kd., Tallinn, 1948, lk. 138.

<sup>33</sup> И. П. Павлов, Полное собрание трудов, т. III, стр. 496.



On täiesti ilmne, et tasakaalustatud, kooskõlastatud siseprotsesside (dünaamilise stereotüübi) süsteemi kujunemine toimub erinevalt närvisüsteemi erinevate tüüpide (tugev tasakaalustunud liikuv tüüp, tugev tasakaalustumatu tüüp, nõrk tüüp). Ja sel kõigel on otsene seos iseloomu kasvatusena, õpilaste isiksuse kujundamisega.

Pole raske mõista, et närvitegevuse tüüpide õpetusel on ülisuur tähtsus inimese isiksuse üksikute joonte kasvatamise küsimuse lahendamisel. Sõltuvalt närvisüsteemi iseärasustest tuleb ju erinevalt kasvatada kollektiivsust ja distsiplineeritust, visadust ja püsivust eesmärgi saavutamisel, mehisust ja julgust, vastupidavust ja enesevalitsemist jne. Seda järeldust võib veel teravamaltki formuleerida. Kuivõrd kesk-närvisüsteem lõppkokkuvõttes juhib kõiki füsioloogilisi protsesse inimese organismis, tuleb arvata, et kommunistliku kasvatusena kogu süsteemi, kõigi selle osade ja üksikute ülesannete teostamisel tuleb arvestada õpilaste närvisüsteemi iseärasusi. Nii jõuame tähtsale praktilisele järeldusele: kui tahame kasvatada lapsi igas suhtes, siis peame neid ka tundma igast küljest ja muidugi peame eelkõige tundma nende närvisüsteemi iseärasusi.

I. P. Pavlovi õpetus närvisüsteemi tüüpidest ja üldse kõrgemast närvitegevusest aitab mitmekülselt täiustada kasvatusena teooriat ja praktikat.

I. P. Pavlovi nende ideede valguses tuleb süvendada õpetust igakülselt arenenud, sihiteadliku ja algatusvõimelise nõukogude inimese kasvatamisest, õpetust eeskujuna osast, aktiivsuse printsiibist kasvatuses jne. Ühtlasi on vaja märkida, et õpetajad, kasutades oma töös laialdaselt I. P. Pavlovi ideid närvisüsteemi tüüpidest, võivad omakorda oma vaatluste põhjal anda palju väärtuslikku füsioloogidele nende edaspidiseks tööks kõrgema närvitegevuse tüüpide uurimisel.

Meie seisame suure tõusena künnisel pedagoogikateaduses. Selleks aitavad tõhusalt kaasa J. V. Stalini geniaalsed tööd keeleteaduse küsimustes. Selleks aitab suurel määral kaasa ka I. P. Pavlovi füsioloogia-õpetus, eriti tema õpetus loomade ja inimeste kõrgemast närvitegevusest.



# Majandusgeograafia õpetamise metodoloogia ja metoodika küsimusi.

*„Nõukogude Koolile“ kirjutanud Leningradi Herzeni-nimelise Pedagoogilise Instituudi professor P. V. GUREVITS.*

Üksikute nõukogude geograafide töödes esineb tänini tõsiseid metodoloogilisi vigu, mille vastu tuleb kõige otsustavamalt võidelda. Mõistagi pole siin juttu tervest vigade süsteemist, vaid üksikuist puudustest ja vigadest, mis on kodanliku ideoloogia igandite avaldusi majandusgeograafias.

Kuid ühtlasi tuleb alla kriipsutada meie majandusgeograafide suuri teeneid niihästi marksistlik-leninliku majandusgeograafia teooria kui ka majandusgeograafia ja füüsilise geograafia õpetamise metoodika läbitöötamisel.

Sellest hoolimata on meie edasilükkamatuks ülesandeks võidelda Marxi-Engelsi-Lenini-Stalini õpetuse alusel kodanlike igandite ja mõjude vastu majandusgeograafias.

Eelkõige on vaja võidelda nende, tõsi küll, väheste geograafidega, kes kaitsevad ühtset „kompleksgeograafiat“. Need majandusgeograafid asuvad seisukohal, et on vaja uurida vaid majandusse ja selle paigutusse puutuvaid fakte, kuid nad loobuvad sotsiaal-majanduslikust analüüsist, varjates seda viidetega ühtsele „komplekssele“ geograafiale. (Vt. näit. A. S. Dobrovi artiklit „Imperialismi kaitsmise põhimeetodid kodanlikus majandusgeograafias“, mis leidub raamatus „Kodanlik geograafia ameerika imperialismi teenistuses“.)

Kompleksgeograafia pooldajad ei tee vahet geograafilisele keskkonnale omaste seaduspärasuste ja ühiskonnale ning ühiskondlikule elule omaste seaduspärasuste vahel. Ometi on selge, et ei või segada kahe erineva teaduse — füüsilise geograafia ja majandusgeograafia — seadusi, ent kompleksgeograafia pooldajad teevad seda, mis on vastuolus marksistlik-leninliku metodoloogia ja teaduste klassifikatsiooniga.

Tõepoolest, milleni võib viia kompleksgeograafia? — Vastus saab olla ainult üks — determinismile: teatud maa, rajooni, linna majandust ja selle paigutust, elanike eluviisi, rahvaste kultuuri, psüühilist laadi ja intellektuaalset elu — kõike seletatakse nende looduslike tingimustega, selle geograafilise keskkonnaga, kus elavad need rahvad. Tuleb välja, et looduslikud tingimused on ühiskonna arengu otsustavaks, määravaks teguriks, mis on vastuolus J. V. Stalini sõnadega: „Geograafiline keskkond on vaieldamatult üks ühiskonna arenemise alatise ja vajalikke tingimusi ja ta mõjutab muidugi ühiskonna arenemist, — ta kiirendab või aeglustab ühiskonna arenemiskäiku. Kuid tema mõju pole m ä ä r a v mõju, sest muutused ühiskonna are-



nemises toimuvad võrratult kiiremini kui geograafilise keskkonna muutused ja arenemine.<sup>1</sup>

Otsustavaks ja määravaks teguriks ühiskonna arenemises on materiaalsete hüvede tootmisviis.

Täiesti ekslik on geograafia definitsioon, mis on toodud V. Erdeli toimetusel ilmunud geograafia metoodika kursuses, mille 64. leheküljelt loeme: „Geograafia on teadus meie kaasaja looduslikest ja sotsiaalseist nähtustest maakera pinnal ja nende nähtuste vastastikuseist seoseist.“ Toodud definitsioon kõneleb sellest, et autor jagab ühte „kompleksgeograafia“ kontseptsiooni, visates ühte patta füüsilise geograafia ja majandusgeograafia.

Kas võib kooligeograafiat, erinevalt ülikoolides õpetatavast füüsilisest ja majandusgeograafiast, pidada ühtseks geograafiaks? Kas võib nõustuda N. N. Baranskiga, kes esitas oma vaated selles küsimuses artiklis „Mõned hilinenud märkused“, mis ilmus ajakirjas „География в школе“ 1951. a. jaanuarinumbris? Meie peame niisugust vaadet ekslikuks. ÜK(b)P Keskkomitee otsuses 1934. a. 16. maist kõneldakse kindlasti majandusgeograafiast keskkooli 8. ja 9. klassis, ent füüsilisest geograafiast 5. ja 6. klassis. Sellesamaga rõhutatakse kahe kooligeograafia, kahe teaduse — füüsilise geograafia ja majandusgeograafia — aluste erinevust. Ja see on tingimata õige. Sedasama seisukohta peetakse silmas ka geograafia õppeprogrammi seletuskirjas.

Seega õpetatakse meie nõukogude kooli nooremis klassides füüsilist geograafiat ja vanemais klassides majandusgeograafiat. Mõlemad teadusharud on omavahel tihedasti seotud, kuid ühtlasi on vaja silmas pidada, et need on kaks erinevat teadusharu — füüsiline geograafia on teadus geograafilisest keskkonnast, majandusgeograafia on aga ühiskondlik teadus. Tuleb alati meenutada, et nõukogude teadus lähtub loodusseaduste ja ühiskonnaelu seaduste põhimõttelise erinevuse käsitusest, ja see on aluseks ka füüsilise geograafia ja majandusgeograafia eraldamisele kaheks eri teaduseks ja kaheks eri õppeaineks.

Võib paista, et meie poolt ülestõstetud küsimus kahest geograafiast ei oma aktuaalset tähtsust, kuid nii võib asi paista vaid esimesel pilgul. Tõepoolest on sel küsimusel aga sügav põhimõtteline tähtsus nii teoreetiliselt kui ka praktiliselt.

Kodanlikud geograafid, eriti aga ameerika omad seletavad ühiskondlikke nähtusi igaveste loodusseaduste mõjuga, varjates sellega rahvahulkade eest asjaolu, et nende viletsuse tõeliseks põhjuseks on kapitalistlik kurnamissüsteem. Et näiteks varjata vastuolusid, mis on iseloomulikud majanduslikele rajoonidele kapitalistlikes maades, käsitlevad ameerika geograafid geograafilisi rajooni üldse, ühendades neis füüsilis- ja majandusgeograafilised rajoonid, rõhutades sellega looduslike tingimuste otsustavat osa inimese tegevuses. Loomulik, et sel juhtumil ei saa tõeliselt teaduslikust analüüsist juttugi olla.

Ameerika majandusgeograafia, rebides tootlikud jõud lahti tootmisuhteist, seletades tootmise arenemist ja paigutust vaid looduslike teguritega ja ignoreerides tootmisviisi otsustavat osa, annab täiesti väära käsituse ühiskonna füsiognoomiast. Seega on ameerika majandusgeograafia täielikult ameerika imperialistide metsiku vallutuspoliitika teenistuses.

<sup>1</sup> J. Stalin, Leninismi küsimusi, Tallinn, 1945, lk. 484.



Seevastu aga nõukogude majandusgeograafid, uurides tootmise paigutust, käsitavad seda tootlike jõudude ja tootmissuhete kogumina.

Nõukogude majandusgeograafia teenib kommunismi ülesehitamise üritust meie maal; selle õpetamine koolides on kutsutud kasvatama nõukogude noorsugu kommunismi vaimus; nõukogude majandusgeograafia annab oma panuse, et kujundada nõukogude noortes tõeliselt teaduslik maailmavaade, et kasvatada neid bolševistliku ideelisuse ja nõukogude patriotismi vaimus.

J. V. Stalini geniaalsel tööl „Marksism ja keeleteaduse küsimused“ on erakordne tähtsus nõukogude majandusgeograafia ja seega ka koolis õpetatava majandusgeograafia arengule. Seltsimees Stalini õpetus baasist ja pealisehitusest, rahvustest ja rahvastest, võrdlev-ajaloolisest meetodist ja teised tema ideed ning mõtted on viljastanud nõukogude majandusgeograafiat. Seltsimees Stalini mõte, et baasi sünnitatud pealisehitus „...muutub ülisuureks aktiivseks jõuks, aitab aktiivselt oma baasil kujuneda ja tugevneda, võtab tarvitusele kõik abinõud selleks, et aidata uuel korral lõplikult purustada ja likvideerida vana baas ja vanad klassid“,<sup>2</sup> omab ülisuurt tähtsust nõukogude majandusgeograafiale.

Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni võit avas tee uue baasi ja uue pealisehituse kujunemisele. Uus pealisehitus, s. t. uued poliitilised, õiguslikud, kunstilised ja filosoofilised vaated ning nendele vastavad poliitilised, õiguslikud jt. asutused, aitas aktiivselt kaasa uue baasi kujunemisele ja kindlustumisele, aitas võidelda vana, oma aja äraelanud baasi ja pealisehituse likvideerimiseks. Seega etendas uus, sotsialistlik pealisehitus erakordset osa uue majandusliku korra, NSV Liidu sotsialistliku baasi kindlustamise ürituses.

Kommunistliku baasi loomisel etendab omakorda ülisuurt osa Nõukogudemaa, võitnud sotsialismimaa pealisehitus.

Rahvademokraatia maade tundmaõppimisel tuleb näidata uue pealisehituse osa nende maade baasi suhtes, konkretiseerides üksikute näidete najal riigivõimuorganite, partei-, komsomoli- ja ametiühinguorganisatsioonide, kooperatiivide, ent samuti arvukate ühiskondlike organisatsioonide, kohtute, teaduslike, kunsti- ja õppeasutuste osa rahvademokraatliku võimu kindlustamisel nendes maades.

Kapitalistlikes maades ja esioones Ameerika Ühendriikides on pealisehitus kutsutud kaitsma eksisteerivat kapitalistlikku baasi, baasi, mis on vana ühiskonna sügavate ja lepitamatute vastuolude põhjuseks, baasi, mis nõrgeneb päevast päeva, olles määratud ajaloolise arengu poolt hävingule. Kapitalistlike maade riigivõimuaparaat, ajakirjandus, raadio, kino, teadus, kunst ja muud pealisehituse elemendid peavad ägedat ja alatist võitlust nende maade kommunistlike parteide, proletaarsete ja progressiivsete organisatsioonide ning vastavate vaadete ja ideedega, et kindlustada vana kõikumalöönud baasi.

Nii leiab stalinlik baasi ja pealisehituse õpetus kindla koha kesk-kooli majandusgeograafia õpetamisel (muidugi ka kõrgemais õppeasutustes, kus õpetatakse majandusgeograafiat).

Sedasama tuleb öelda seltsimees Stalini õpetusest rahvuste kohta kesk-kooli majandusgeograafia kursuse käsitlemisel. Sel teemal on suur ulatus. Puudutame siin vaid üht küsimust.

<sup>2</sup> J. Stalin, Marksism ja keeleteaduse küsimused, Tallinn, 1951, lk. 5.



NSV Liidus lakkasid lühikese ajaga eksisteerimast põhjas ja idas esinevad sugukondlikud ja hõimusuhted: siin toimub endiste hõimude ja rahvaste sotsialistlikeks rahvusteks kujunemise kiire protsess. See sotsialistlike rahvuste konsolideerumisprotsess pole veel täielikult lõpule jõudnud.

NSV Liidus on kõrvuti väljakujunenud rahvustega ka rahvaid, uut sotsialistlikku tüüpi rahvaid, kes arenevad ja konsolideeruvad rahvusteks. Sellest on vaja kõnelda NSV Liidu majandusgeograafia vastavate teemade käsitlemisel. Seejuures tuleb võrrelda Nõukogudemaa Põhjas, Kaukaasias ja Kesk-Aasias elavaid rahvaid hõimude ja rahvaste seisundiga Aljaskal, Kanadas, Türgis, Iraanis jt. Aasia, Aafrika ja Ameerika maades.

Nende küsimuste käsitlemine omab mitte ainult suurt tunnetuslikku, vaid ka kasvatuslikku tähtsust.

Nende ja teiste taoliste küsimuste käsitlemine nõuab õpetajalt tõsist teoreetilist ettevalmistust, sest ei saa ju piirduda ainult faktide konstateerimisega, on vaja neid fakte analüüsida, seletada ja teha nende alusel õigeid järeldusi.

Pöörates õpilaste tähelepanu tootlike jõudude paigutusele teatud territooriumidel, on vaja välja selgitada, miks see paigutus on just nii-, aga mitte teisugune, tuues esile looduslike tingimuste osa, mis soodustavad või takistavad ühtede või teiste majandusharude arenemist ja paigutust. Osutades põhjustele, mis on tinginud tootmise paigutuse antud territooriumil nii, aga mitte teisiti, seletame õpilastele, et siin on otsustavaks teguriks materiaalsete hüvede tootmisviis (feodaalne, kapitalistlik, sotsialistlik).

Muide, praktilikas esineb siiski sageli, et meie lahutame tootmise paigutuse tootmisviisist ja konstateerime vaid üksikuid fakte, et seda ja seda toodetakse siin, osutamata põhjustele, mis seda on tinginud, ent sageli tehes seletamisel ka jämedaid vigu, viidates looduslike tingimuste otsustavale osale.

Muidugi on vaja tingimata välja selgitada majanduse arenemise ja paiknemise põhjused, osutades seejuures ka looduslike tingimuste osale. Sel puhul tuleb korraldada tööd kaartidega: füüsiliste, poliitilis-administratiivsete, majanduslike ja ajaloolistega, piirdumata seejuures üksnes õpikuis ja kooliatlastes leiduvate kaartidega, vaid kasutades seks otstarbeks ka Suure Nõukogude Entsüklopeedia ja Suure Nõukogude Atlase kaardimaterjali, samuti muid allikaid ja õpetaja enda poolt ning õpilaste jõududega valmistatud kaarte.

Peame vajalikuks tuua allpool näiteid, mis iseloomustavad eespool öeldut.

I. A. Vitveri „Välisriikide majandusgeograafia“ õpik sisaldab palju metodoloogilisi ja metoodilisi väärtusi — see on hea nõukogude õpik. Kuid ka siin leidub üksikuid vigu.

Nii loeme Itaalia puhul: „Põhja-Itaalia majanduse arenemist soodustasid järgmised geograafilised tingimused: 1) Euroopa mandri arenenud maade lähedus soodustas kultuuri ja majanduslike sidemete arenemist; 2) soodus asend merekommunikatsioonide seisukohalt; 3) Põhja-Itaalia madaliku viljarikas ja tasane iseloom; 4) vee-energia rikkus.“

Toodud geograafilised tingimused on kahtlemata õigesti märgitud,



kuid põhjused pole esile toodud. Muidugi polnud geograafilistel tingimustel otsustavat tähtsust Põhja-Itaalia majanduse arengus, vaid selleks olid sootud muud faktorid:

1) feodalismi varane likvideerimine Põhja-Itaalias (Kesk- ja Lõuna-Itaalias esineb feodalismi igandeid tänini) ja kapitalistliku tootmisviisi võit, millega seoses 2) kaubandus- ja tööstuskapitali varane arenemine Itaalia selles osas ja 3) väliskapitali (austria, prantsuse jt. maade kapitali) tungimine Põhja-Itaaliasse.

Niisugused on Põhja-Itaalia majanduse arenemise ja paiknemise peamised põhjused.

Edasi paistab meile, et autor on ebaõnnestunult käsitlenud Norrat ja Kanadat, kus ta on liiga esile tõstnud looduslike tingimuste — mere, jõgede, metsa, maavarade jne. — osa nende maade majanduse arengus; põhjuslikke seoseid pole välja toodud, peaaegu puuduvad osutused nende maade ja väliskapitali ning välisturgude otsustavale osale, samuti ei juhita tähelepanu ajaloolistele põhjustele — feodalismi varane likvideerimine Norras, homestead'i seadus Kanadas jt. sotsiaal-majanduslikku, ajaloolist ja poliitilist iseloomu põhjused. Seda on võimalik teha mõne reaga, lühidalt, kokkuvõtlikult, kuid sellega väldime vulgariseerimise geograafias.

Taanit on käsitletud teistmoodi. Siin juhitakse tähelepanu inglise kapitali ja Inglismaa turu otsustavale osale majanduse arenemises, osutades samas asjaolule, et Taani looduslikud tingimused on soodsamad loomakasvatusele võrreldes põllundusega.

Õpikus antakse enamikel juhtumel looduslike tingimuste majanduslik hinnang ja käsitletakse õigesti üksikute maade geograafilist asendit (õigemini: majandusgeograafilist asendit) erinevail ajaloolistel perioodidel; ka looduslike tingimuste osa, peale mõningate erandite, mille kohta tõime näiteid, on tõlgitsetud õigesti käsitletavate maade majandusliku arengu seletamisel.

Peatume allpool mõningail puudustel, mis esinevad ka teistes majandusgeograafia õpikuis.

N. Baranski „NSV Liidu majandusgeograafia“ õpikus (1949. a. trükk) esineb järgmisi puudusi ja vigu:

1. Paljude teemade puhul ei anta hinnangut looduslikele tingimustele ja vabariigi, krai, oblasti ning NSV Liidu majanduslike rajoonide geograafilisele asendile; harilikult esitatakse vaid faktid, mis käivad territooriumi, maapinna, kliima, pinnase ja taimestiku kohta, sidumata neid majanduse arendamise võimalustega. Majandusgeograafias on tarvis tingimata tuua esile looduslikud eeldused majanduse arenemiseks, millel on suur tähtsus küsimuse selgitamiseks, kuivõrd geograafiline keskkond kas soodustab või pidurdab majanduse arenemist ja mis ülesanded on Nõukogude riigil looduslike tingimuste ümberkujundamise alal meie sotsialistliku majanduse arendamise huvides NSV Liidu üksikutes osades.

2. Looduslike tingimuste osatähtsust majanduse arenemises tuuakse ebatäpselt esile. Looduslike tingimuste käsitluse konspektiivsus, lühidus üksikute teemade puhul viib kergesti mõttele, et looduslikele tingimustele kuulub otsustav osa majanduse arenemises. Muide, ka lühikegi märkus (muidugi tabav, õige märkus) geograafilise keskkonna teisejärgulisest tähtsusest on küllaldaseks hoiatuseks, et vältida looduslike tingimuste ülehindamist.



3. Sageli juba üksikute osade ülesehitus ja käsitus viivad geograafilise keskkonna ülehindamisele.

Eeltoodu kinnitamiseks esitame mõned näited:

a) Vene NFSV Euroopa-osa lääs: siin on läbisegi toodud mitmesugused tegurid — looduslikud ja ühiskondlikud, kuid missugused neist on otsustava tähtsusega majanduse arenemisele ja missugustel neist pole seda tähtsust — selle kohta ei öelda midagi; väljend „revolutsioonieelse aja ühiskondlik-ajaloolised tingimused“ on liiga üldine — selle sisu oleks tulnud konkreetselt avada.

b) Teemas „Alam-Don ja Põhja-Kaukaasia“ esinevad looduslikud tingimused igasuguse majandusliku hinnanguta; siin puudub täiesti seos looduslike tingimuste ja majanduse vahel. Kuski ei osutata tootmisviisi otsustavale osale majanduse arenemises. Revolutsioonieelse ajaga võrreldes on jäänud looduslikud tingimused peaaegu muutumatuks, kuid majandus on muutunud hoopis teiseks nii kvalitatiivses kui ka kvantitatiivses suhtes. Tootmisviisi muutus lahendas uut, sotsialistlikku tüüpi majanduse loomise ülesande.

N. Baranski õpikus on veel teisigi puudusi, kuid üldiselt on see siiski korralik majandusgeograafia õpik, suunates õigesti niihästi õpetajat kui ka õpilasi.

Meile näib, et majanduslike rajoonide küsimust tõlgitsetakse meil ebatäpselt ja ebaõigesti.

Mis on otsustavaks kriteeriumiks üksikute majanduslike rajoonide puhul, mis kujunevad stiihiliselt kapitalistlikes maades? V. I. Lenin ja J. V. Stalin on osutanud täpselt, et tootmisviisi on otsustavaks kriteeriumiks üksikute majanduslike rajoonide eraldamisel. (Vt. näit. V. I. Lenini „Kapitalismi arenemine Venemaal“, „Uusi andmeid kapitalismi arenguseadustest USA põllunduses“, paljud J. V. Stalini tööd Hiina kohta jne.)

Majandusgeograafia õpetamisel teeme sageli vigu selles küsimuses. Seejuures on vaja märkida, et NSV Liidu majandusgeograafia õpetamisel 8. klassis tuleb tingimata lähtuda NSV Liidu Riikliku Plaanikomitee poolt kindlaksmääratud rajoonidest.

I. Vitveri „Välisriikide majandusgeograafia“ õpikus esineb samuti vigu sel alal. Ameerika Ühendriikide ja Jaapani puhul on näiteks rajoneerimise aluseks võetud erinevused majanduslikes sektorites, Hiina puhul aga looduslikud erinevused ja erinevused tootmisharudes. Peale nimetatute tuuakse ka teisi erinevusi nagu erinevused ajaloos, elanikkonna rahvuslikus koosseisus jt. Seega rikutakse rajoneerimise põhiprintsiipi, milleks on erinevused ühiskondlikes sektoreis.

Historism omab majandusgeograafias kahtlemata suurt metodoloogilist tähtsust. Paljudel juhtumitel ei saa loobuda ajalooliste asjaolude esiletoomisest majanduse arenemise ja paiknemise põhjuste selgitamisel. Täiesti ebaõige oleks ignoreerida ajalooliste momentide osa näiteks niisugustes maades, nagu USA, Prantsus- ja Saksamaa ning Itaalia, ent samuti Euroopa ja Aasia rahvademokraatia jt. maade majanduse arengus. Niisamuti pole võimalik mõista nende maade praegust majanduslikku ja kultuurilist seisundit ajaloolise selgituseta. Ainult ajaloolise materjali (mis ei saa olla muidugi ulatuslik) appivõtmine, millel on otsene seos käsitletavate majanduslike küsimustega, aitab kindlustada seda, et me saame õige kujutluse üksikute maade ja rajoonide majandusest, poliitikast ning kultuurist.



Kas võib jätta toomata ajaloolisi andmeid NSV Liidu majandusgeograafia õpetamisel? Missugune ülisuur tähtsus on tsaari-Venemaa võrdlemisel tänapäeva NSV Liiduga õpilaste ideelis-poliitilise kasvatus seisukohalt. Kahjuks tuleb märkida, et üksikuil õpetajail on kalduvus maksimaalselt kokku tõmmata ajaloolise materjali esitamist majandusgeograafia õpetamisel. Niisuguse tendentsi vastu tuleb võidelda.

Sageli osutatakse ulatusliku majandusgeograafia kursuse läbitöötamisel ajapuudusele. Muidugi on aeg kitsaskohaks ja õpetajail on ses suhtes suuri raskusi. Kuid sellest ei järgne, et ajaloolise elemendi võiks heita kõrvale majandusgeograafia kursust kahjustamata. Arusaadavalt ei tule lasta ennast ajaloost liiga kaasa kiskuda (nii oli veel hiljutises minevikus), tuleb mõõtu pidada: on vaja tuua ainult kõige tähtsamad ajaloolised andmed, millela ei saa mõista põhilisi momente majandusgeograafias. Ajaloolise materjali valik programmide ja õpikute jaoks on väga tähtsaks ülesandeks praegusel ajal.

Märgime ka teisi tähtsaid küsimusi, millele on tarvis pöörata tõsist tähelepanu välisriikide majandusgeograafia kursuse käsitlemisel. Peatume osal „Kapitalistlik maailm“.

1. Imperialismi põhijooned, rakendatuna konkreetsetl majandusgeograafia suhtes: kapitali väljavedu, maailma mõjupiirkondade jagamine ja ümberjagamine, võitlus toorainete pärast. On tarvis, et õpilased omandaksid teadlikult materjali ja saaksid aru, et kapitali väljavedu imperialistlike maade poolt arengus mahajäänud koloniaal- ja sõltu- vesse maadesse on nende maade rahvaste orjastamise ja ekspluateerimise tööriistaks. On tarvis, et õpilased mõistaksid toorainete tähtsust imperialismi ajajärgul, millal võitlus imperialistlike maade vahel põhiliste tooraineallikate pärast teravneb ja laieneb, viies paratamatult sõdadele maailma ümberjagamise eesmärgil.

Tuginedes Lenini imperialismi-teooriale, peab õpetaja konkreetsete faktide ja näidete najal seletama õpilastele imperialismi põhijooni. Ameerika Ühendriikide käsitlemisel on vaja konkreetsetl märkida maad, kuhu on tunginud ameerika kapital ja mille toorainete kui ka tööstuskaupade turud ta on haaranud enda kätte. Edasi on vaja tuua konkreetseid andmeid, missuguste toorainete pärast käib võitlus Ameerika Ühendriikide ja Inglismaa vahel (eriti nafta, kautšuk, inglislina jt.), missugustes maades ja rajoonides see võitlus toimub ning mis vormid sel on.

2. Ei tohi unustada, et kogu kapitalistlik maailm on kriisiseisundis, et tema „normaalseks“ seisundiks on kapitalismi üldkriis, mis on nüüd äärmuseni teravnenud, et kapitalismil pole enam mingit arenguperspektiivi, et ta on oma aja ammu ära elanud, et ta on languse-, stagnatsioonistaadiumis, et ta on määratud hävingule, et sureva kapitalismi kõik katsed tõusta jalule ja rühkida edasi on määratud läbikukkumisele. Kõike seda on vaja silmas pidada ja kasutada niisuguste maade nagu Ameerika Ühendriigid, Inglismaa jt. käsitlemisel, sest nende najal on võimalik kõige ilmekamalt ja selgemini näidata surevale kapitalismile omaseid vastuolusid: kapitalistlike monopolide kasumite kasv ja tööliklassi ning kõigi töötajate olukorra järsk halvemine; relvastumise võidujooks ja tsiviiltarveteks mineva toodangu kokkutõmbamine ja sellega ühenduses laiatarbekaupade hindade tõus; mittetootlike kulude tõus turgude kriisi tõttu; kaupade „ülejäägi“ hävitamine kõrgete hindade hoidmise eesmärgil; riigi fašiseerumine, kom-



munistide ja kõigi progressiivsete tegelaste jälitamine; sõja ettevalmistamine Nõukogude Liidu ja rahvademokraatia maade, rahu- ja demokraatialeeri vastu jne.

3. Tuleb pöörata tähelepanu küsimusele, mis puudutab kapitalismi poliitilise korra kriisi. Mingist demokraatiast selle sõna omaaegses kodanlikuski käsituses ei saa olla juttugi, kui käsitleme niisuguseid maid nagu Ameerika Ühendriigid, Inglismaa, Prantsusmaa, Itaalia, Lääne-Saksamaa jt. Reaktsioon on omandanud neis maades seninähtamatu ulatuse ja süveneb päevast päeva. Parlamendid ja täidesaatev võim presidentide ja ministrite, kohtute, politsei ja sõjaväe näol, ent samuti reformistlikud ametiühingud, kodanlik ajakirjandus, raadio jne. — kõik nad on mobiliseeritud võitlusele leiba, vabadust ja rahu nõudva rahva vastu.

Õpetaja, toonud konkreetset materjali nn. kodanliku demokraatia maade reaktsioonilise iseloomu selgitamiseks, peab ühtlasi näitama demokraatlike jõudude kasvu, kommunistlike parteide jõu ja mõju tõusu võitluses tõelise demokraatia eest nendes maades.

4. Väga tähtis on majandusgeograafia käsitlemisel alla kriipsutada järgmisi teese:

a) kahe leeri, demokraatliku, imperialismivastase ja antidemokraatliku, imperialistliku leeri olemasolu.

b) NSV Liidu juhtiv osa fašistlike agressorite purustamisel Teises Maailmasõjas — nõukogude rahva suur teene inimkonna ajaloos;

c) NSV Liidu osa rahvademokraatia maade kujunemisel ja NSV Liidu omakasupüüdmatu abi nendele maadele;

d) ühiskondlikud sektorid rahvademokraatia maades, nende maade klassistruktuur, riigivorm ja nende maade arenemise konkreetsete teed;

e) looduse ümberkujundamine rahvademokraatia maades ja loodusvarade röövkasutamine kapitalistlikes maades.

Käsitlemise põhimeetodiks on õpetaja jutustus. Loenguist, ka vanemais klassides, saab juttu olla vaid erandjuhtumeil. Õpetaja jutustus ei sisalda ainult teema suulist käsitlust, vaid sellega kaasnevad õpetaja küsimused õpilastele, uue materjali seostamine varemõpitud, õpilaste tähelepanu juhtimine üksikuile eriti tähtsaile küsimustele jne.

Õpetaja jutustus peab olema sisult teaduslik, ideelis-poliitiliselt õigesti suunatud, ent meetoodilisest küljest sihikindel ja süstemaatiline, kus kasutatakse ilmekaid fakte, arve, skeeme, kaarte, illustratsioone jne. Õpetaja jutustuse keel olgu täpne, ilmekas, emotsionaalne, mis köidab laste huvi ja tähelepanu.

Teiselt poolt on tarvis igati taotleda seda, et õpilased omandaksid paljud küsimused iseseisvalt, olgu siis klassis või koduülesannete raamides. Õpilastele tuleb soovitada kirjandust iseseisvaks lugemiseks ja anda meetoodilisi juhtnõure raamatu kasutamiseks (millele pöörata erilist tähelepanu, mida üles märkida, mille kohta koostada referaat või suuline ettekanne jne.).

Nõukogude koolide praktika pakub veenvaid tõendeid, et õpilaste niisugused iseseisvad tööd majandusgeograafias on edukad. Nii on teemal „Rahvademokraatia maad“ esitatud õpilaste poolt õnnestunud ettekandeid Tšehhoslovakkia, Poola, Bulgaaria, Rumeenia, Ungari, Korea Rahvademokraatliku Vabariigi ja Hiina Rahvavabariigi üle. Ettekannete kestuseks oli 15—20 min., misjärele asuti nende arutlemisele; õpetaja tegi kokkuvõtte, märkides ettekande, aga ka sõnavõtude tuge-



vad ja nõrgad küljed. Seejuures õpetaja parandas mitte ainult õpilaste vead ja ebatäpsused, vaid ka laiendas ja süvendas ettekande sisu, tuues uusi andmeid ja tehes võrdlusi ning kõrvutusi maadega, mis asuvad veel imperialismi ikke all — Kreeka, Türgi, Afganistan, Iraan jt.

Osa neid ettekandeid peeti õpilasohtuile, ja mitte ainult oma, vaid ka teiste klasside õpilastele.

9. klassis olid huvitavad ettekanded teemadel „New York“, „Pariis“, „London“, „Rooma“ (teemade tsükliis „Kapitalistlike maade pealinnu“). Õpilased kasutasid paljusid väärtuslikke materjale, õpetajad osutasid õpilastele abi konsultatsioonide näol, materjalide soovitamise ja juhtnööride andmisega skeemide ja diagrammide valmistamiseks jne.

Niisugused iseseisvad tööd on väga kasulikud, avaldades suurt mõju õpilaste intellektuaalsele arenemisele, laiendades nende ideelist ja poliitilist silmaringi ja harjutades neid iseseisvalt töötama.

Edasi peame vajalikuks peatuda mõningail aktuaalseil küsimustel, mis puudutavad majandusgeograafia käsitlemist 8. klassis.

1. Nõukogude majandus on plaanimajandus. Nõukogude rahvad ehitavad edukalt kommunismi Lenini-Stalini partei poolt teaduslikult väljatöötatud plaani alusel. Kommunismi suurehitused kajastavad Nõukogudemaa võimsust ja nõukogude inimeste väsimatut loovat tööd. Need hiiglehitused on Stalini geeniusel algatatud ja kavandatud, nende ehitamisest võtab osa kogu nõukogude rahvas.

2. Nõukogude inimesed kujundavad ümber meie kodumaa loodust, muudavad geograafilist keskkonda nõukogude ühiskonna kasuks. Sotsialistlik majandussüsteem, tuginedes arukale planeerimisele, sünnitab rea uusi vahendeid ja viise looduse mõjustamiseks inimese poolt, mis on teostamatud kapitalismi puhul. „Inimesed ei tööta meil ekspluataatorite jaoks,“ ütles seltsimees Stalin esimesel üleliidulisel stahaanovlaste nõupidamisel, „mitte söödikute rikastamiseks, vaid iseendale, oma klassile, oma nõukogude ühiskonnale, kus võimal on tööliklassi parimad inimesed.“ Seepärast omab töö meie maal ülisuurt ühiskondlikku tähtsust, seepärast ongi töö meie maal au, kuulsuse ja kangelaslikkuse asjaks.

„Mitte kunagi ja mitte kuskil pole töö avaldunud niisuguse vapustava jõuga ja niisugustes kangelaslikes vormides, nagu see avaldub meil,“ kirjutas M. Gorki.

Töörahvahulkade aktiivsel toetusel ja osavõtul teostab Nõukogude riik lühikese ajaga hiiglasuuri üldrahvalikke ehitusi, mis võimaldavad geograafilist keskkonda otstarbekalt ümber kujundada ja paremini kasutada. Ehitatakse hiiglapaise ja hiigla-elektrijaamu, luuakse uusi seninähtamatuid veehoidlaid, niisutussüsteeme, laevakanaleid, niisutatakse steppe ja kõrvealaseid, kuivendatakse soid ja rabu, istutatakse hiiglaslikke kaitsemetsavööndeid.

3. Teadus ja tehnika teenivad meil rahvast, ja Nõukogudemaa kasutatakse otstarbekohaselt mitte üksnes loodusrikkusi ja muudetakse ühiskonna huvides mitte ainult geograafilist keskkonda, vaid ka vähendatakse inimese sõltuvust loodusest, geograafilisest keskkonnast näit. sünteetilise kautšuki, sünteetilise kiudaine, naha, piirituse jne. tootmise täiustamisega. Geograafiaõpetaja, juhindudes oma töös neist seisukohtadest, peab tooma konkreetset materjali üksikute rahvamajandusharude, vabariikide, kraide ja oblastite käsitlemisel.

4. Kõiki metoodilisi võtteid: õpetaja jutustust ja vestlust, käsitlemist-



vastamist, skeemide, kaartide ja diagrammide kasutamist, arvude toomist niihästi käsitletavate küsimuste analüüsimiseks kui ka nende illustreerimiseks, tsitaatide esitamist Lenini, Stalini ja meie suurte teadlaste töödest — kõiki neid peab õpetaja kasutama suurima edu saavutamiseks õpilastele püsivate teadmiste andmisel ja nende kasvatamisel nõukogude patriotismi vaimus, kommunismi vaimus, arvestades seejuures konkreetse teema nõudeid ja õpilaste ealisi iseärasusi.

5. NSV Liidu majandusgeograafia kursuses tuleb märkida ka järgmisi küsimusi:

a) nõukogude teaduse ja tehnika saavutuste tutvustamine (kivisöö maa-alune gaasistamine, hüdroturba saamise menellus, hüdromonitor kivisöö kaevandamisel, astuv ekskavaator, bluuming jt.);

b) silmapaistvate tootmise novaatorite, stahaanovlaste ja Sotsialistliku Töö Kangelaste tutvustamine;

c) Dokutšajevi, Viljamsi, Mitsurini, Lõssenko, Fersmani, Gubkini, Lebedevi, Popovi jt. väljapaistvate vene ja nõukogude teadlaste tutvustamine, kes omavad prioriteeti paljude leiutuste ja avastuste alal;

d) rahvusküsimuse selgitamine, mis Nõukogudemaal on lahendatud Lenini-Stalini partei õpetuse alusel.

6. Sotsialistliku majandussüsteemi üleoleku esiletoomine kapitalistliku majandussüsteemi suhtes kõigil rahvamajandus-, teadus- ja kultuurialadel.

NSV Liidu majandusgeograafia õpetamisel peab õpetaja taotlema luua õpilastes konkreetseid kujutlusi üksikuist majanduslikest rajoonidest, linnadest, vabariikidest, oblasteist. Seda võib saavutada vaid mitmesuguste meetodiliste võtete — kaartide, skeemide, jooniste, piltide, fotode, diagrammide, mudelite, makettide, kollektsioonide, ekskursioonide, populaarteadusliku ja ilukirjanduse lugemise, õpilaste iseseisvate tööde jne. kasutamiselega.

Kaheksandas klassis on tarvis kasutada ka õpilaste ettekandeid (5—7 min.) mitmesuguste teemade puhul, nagu Kesk-Mustmulla-oblastite tööstuse iseloom ja selle paiknemine jne.

7. Peale selle on vaja arendada kodukoha tundmaõppimist, kasutades sel teel saadud materjale majandusgeograafia tundides. Suurt tähelepanu tuleb pöörata klassivälisele tööle. Kasulik on korraldada 8-ndate ja 9-ndate klasside õpilasõhtuid, kus esineb ettekandeid majandusgeograafilistel teemadel. Paljudes Leningradi koolides õnnestusid õpilasõhtud teemal „Kommunismi suurehitused“.

Käesolevas artiklis meie ei saanud põhjalikult käsitleda kõiki majandusgeograafia õpetamisse puutuvaid küsimusi, peatusime vaid mõningail tähtsamail neist, mis meie arvates võiksid tuua kasu majandusgeograafia õpetajale.

Siin on kohane meenutada M. I. Kalinini sõnu noorsoole: „On vaja, et noorsugu elaks suurt ideelist elu, elaks nõukogude rahva huvidele, püüaks kõrgemale tõsta oma rahvast, veel kõrgemale tõsta oma kodumaa majanduslikku ja sõjalist võimsust, annaks kõik oma jõud võitluseks kommunismi täieliku võidu eest, ja see suur idee peab domineerima teie teadvuses.“

Selles üllas töös etendab suurt osa nõukogude kool ja sealhulgas ka meie geograafiaõpetajad.



## *Eesrindlaste saavutused tiivustagru uuteks edusammudeks.*

Õ. ALEKÕRS,

*Eesti NSV Haridusministeeriumi inspektor.*

Nõukogude kord, loonud kõik tingimused töötajate vaimseks ja kehaliseks arenemiseks, on muutnud kehakultuuri ja spordi meie maal miljonite noorte ja töötajate üldrahvalikuks harrastusalaks. Meil hinnatakse kehakultuuri ja sporti kui suure riikliku tähtsusega üritust, kui nõukogude noorte kommunistliku kasvatusel, nende tervise tugevdamise ning sotsialistlikuks tööks ja Nõukogude kodumaa kaitseks ettevalmistamise tähtsat vahendit.

Nõukogude riigi ja bolševike partei väljapaistev tegelane M. I. Kalinin ütles: „Me tahame inimest igakülgselt arendada, et ta oskaks hästi joosta, ujuda, kiiresti ja ilusasti käia, et tal kõik organid oleksid korras, lühidalt, et ta oleks normaalne, terve inimene, kes oleks valmis tööks ja kaitseks, ning et paralleelselt kõigi füüsiliste omadustega areneksid ka tema vaimsed omadused õigesti.“

Neis soodsates tingimustes, mis Nõukogudemaa koolides on loodud kehakultuuriliikumise massiliseks arendamiseks, saavutavad meie koolinoored järjest uusi võite. Võideldes UK(b)P Keskkomitee otsuses antud ülesannete täitmise eest, valmistus Eesti NSV õppiv noorsugu juba k. a. märtsikuust alates traditsiooniliseks spordisündmuseks — koolinoorsoo vabariiklikuks spartakiaadiks. Maikuu jooksul toimusid koolide esivõistlused kergejõustikus, jalgrattasõidus, käsipallis ja tennises. Peale edukalt sooritatud eksameid asusid vabariigi kõigi koolide parimad sportlased — kokku ligi kümme tuhat õppivat noort — uuesti sõerajale, käsipalli- ja tenniseväljakuile kaitsma oma kooli au rajooni resp. linna ulatuses. Eeskujulikult viidi läbi kohalikud spartakiaadid Tartu ja Pärnu linnas ning Võru, Kose, Türi, Räpina ja Tapa rajoonides. Koolidest olid spartakiaadiks paremini ette valmistatud Tartu linna koolid, mida tõendab Tartu linna järjekordne võit spartakiaadil. Hoolas ettevalmistustöö Tapa, Türi, Vändra ja Kehra keskkoolides kindlustas nimetatud rajoonide võistkondade tubli esinemise spartakiaadil, edestades nii mõnelgi alal endisi maakonnakeskusi, nagu Haapsalu, Rakvere, Valga ja teised. Võrreldes teiste rajoonide ja linnadega oli Tallinna koolides spartakiaadi ettevalmistustööid tehtud lünklikult. Nii ei olnud Tallinna linna spartakiaadist osavõtjad meesõpilased võimelised esinema massivõimlemises, ainult tütarlapsed tulid loime vastava harjutuskava täitmiselega.

Vabariiklikult spartakiaadist võttis Tallinna koolinoorte võistkond osa 94-liikmelises koosseisus, kusjuures võistkond oli koostatud ainult



9 kooli õpilastest, samal ajal kuulus aga Tallinna koolivõrku kokku 34 alg-, mittetäielikku ja keskkooli, lisaks 2 pedagoogilist õppeasutust ja kümnekond tehnikumi. See asjaolu seab meid fakti ette, et mitte kõigis Tallinna koolides ei tehta süstemaatilist kehalise kasvatusese tööd ega treenita plaanipäraselt (nagu Tallinna 10. Keskkoolis, 4. Keskkoolis jm.). Alanud uuel õppeaastal tuleb kõigis koolides asuda pingelisele tööle, ära kasutades iga sügiseilma kergejõustiku tehnika õppimiseks.

Hoopis hooletut suhtumist koolinoorsoo vabariikliku spordisuurpidustuse ettevalmistamisel näitasid aga Loksa, Jõhvi, Keila, Hiiumaa, Tartu, Vastseliina, Pärnu-Jaagupi ja Kallaste rajoonid, kust ei saanud vabariiklikule spartakiaadile ühtegi võistlejat. Et spartakiaadi juhendi kohaselt toimusid võistlused peamiselt 17—18 a. vanuseklassis, siis on arusaadav, et puudusid Loksa, Keila, Tartu ja Pärnu-Jaagupi rajoonide võistkonnad põhjusel, et rajooni koolides ei ole vastava vanusega õpilasi. (Nimetatud rajoonides ei tööta ühtegi keskkooli.) Andestatav ei ole see aga Hiiumaa, Vastseliina ja Kallaste rajoonidele. Siin tuleb spartakiaadist eemalejäämine panna kohaliku haridusosakonna, kehakultuuri- ja spordikomitee ning kehalise kasvatusese õpetajate väärast suhtumise ja lubamatu ükskõiksuse arvele.

Osavõtjate arvu poolest kõige suuremaks kujunesid spartakiaadi kergejõustikuvõistlused. 36 rajoonist pluss Tööjõureservide Valitsuse võistkond oli osavõtjaid kokku 554 võistlejat. Võistlus esikoha pärast arenes peamiselt Tartu ja Tallinna võistkonna vahel. Ligi 2500-punktilise edumaaga tuli kindlalt võitjaks Tartu võistkond. Järgnesid Tallinn, Pärnu, Viljandi, Kuressaare, Türi ja teised.

Sporditehnilised tagajärjed võrreldes möödunud aastate tulemustega näitavad hoogsat tõusu. Tänavuse spartakiaadi võitjate tagajärjed on 19 võistlusalal paremad möödunud aasta omadest, viiel alal on nõrgemad.

Neidude klassis püstitati uusi vabariiklikke rekordeid kaks: A. Luukas (Pärnu) jooksis 400 meetrit 60,6 sekundiga ja 16-aastane M. Kurss (Tartu) hüppas kõrgust 1.45 m.

Esikohti saavutasid tartlased 12, tallinlased 10, Kose rajooni kergejõustiklased võitsid 2 esikohta, Pärnu, Väike-Maarja, Räpina ja Tapa rajooni kergejõustiklased igaüks ühe. Uute tšempionide hulgas on enamus neid noori, kes juba eelmistel aastatel on silmapaistvalt esinenud spartakiaadil (M. Vija, U. Valgerist, K. Kuuse, V. Ilves, H. Tiik, A. Luukas, R. Ridala, T. Bogdanova, A. Laidroo, L. Rannap, E. Maranik ja teised).

Samal ajal aga startis spartakiaadil hulgaliselt andekaid noori, kes alles esmakordselt said jalga naelkingad. Ainult vähene eeltreening ja puudulik sporditehnika valdamine ei võimaldanud neil võistelda teistega, kuid teadliku ja järjekindla treenimise ning sporditehnika hoolsa õppimise korral võivad nad peagi jõuda vabariigi paremiku hulka. See vastutusrikas töö lasub kahtlematult koolide kehalise kasvatusese õpetajail. Tuleb jõuda arusaamisele, et kergejõustiku harrastamine mõni nädal enne eksamiperioodi kevadel ja kuu aega sügisel ei kindlusta noorte hoogsat edasiarenemist. Kergesjõustiku treening tuleb rajada plaanikindlale alusele ja ettevalmistusi hooajaks alustada juba talvel. Eriti suurt tähelepanu tuleb osutada heite- ja keskmajaajooksu-treeningule vabas õhus, hüppe- ja lühimajaajooksu-treeningule võimlais ja siseruumides.



Spartakiaadi ujumisvõistlustest võttis osa 23 võistkonda kokku 122 ujujaga. See näitab, kui võrd suurt huvi tunnevad noored ujumise vastu. Ujumisspordi tase rajoonides on aga väga madal. Rajoonide ning Tallinna ja Tartu vahelist kontrasti suurendas kahtlemata nende treeninguvõimaluste ebavõrdsus. Talvise treeningu võimalused on ju ainult Tallinna ja Tartu ujujatel, kus on kasutada siseujulad; rajoonides need puuduvad.

Et anda paremaid võimalusi ka rajoonide võistkondade ettevalmistamiseks, tuleks järgmisel aastal tõsiselt kaaluda küsimust, kas mitte korraldada koolinoorte ujumisvõistlusi hiljem.

Tehnilised tagajärjed ujumises kujunesid järgmiseks: Tallinna (304 punkti) ja Tartu (279 punkti) järel saavutas kolmanda koha Viljandi võistkond 141 punktiga. Järgnesid Elva, Haapsalu, tööjõureservide koolid, Rakvere ja teised.

Korv- ja võrkpallis võistles spartakiaadi finaalturniiril (märtsi lõpus toimunud grupiturniiridel võitjaks tulnud) vabariigi neli paremat meeskonda ja naiskonda. Rõõmustav on märkida, et mängutase korvpallis on kogu vabariigi ulatuses tõusnud. Võrkpalli meisterlikkuse tõus toimub aga tunduvalt aeglasemalt.

Võrkpallis olid võidukad Tallinna 10. Keskkooli meeskond ja 7. Keskkooli naiskond. Korvpallis tuli esikohale Tartu 1. Keskkooli meeskond ja Viljandi 1. Keskkooli naiskond, teiseks jäi Tartu, kolmandaks Tapa. Tallinna 20. Keskkooli naiskond, kellel oli eeldusi tulla esimese kolme hulka, diskvalifitseeriti põhjusel, et võistkond oli komplekteeritud ebaausalt — võistkonna koosseisus võistles kaasa Tallinna Kehakultuuritehnikumi õpilane M. Berg, mis põhjustas ühtlasi spartakiaadi üldvõitja koha loovutamise Tartule.

Tennisel oli osavõtjaid 9 rajoonist ja linnast, kokku 66 võistlejat. Ülekaalukalt tuli võitjaks Tallinna võistkond, mis on täiesti arusaadav, kui võrrelda tallinlaste mänguvõimalusi teiste keskuste omadega. Edukalt on tennisel arendamisel tehtud tööd kahele järgmisele kohale tulnud keskustes — Viljandis (2. koht) ja Pärnus (3. koht). Et Tartu jäi üldjärjestuses 4. kohale, selle kohta tuleb Tartu Haridusosakonnal ja Tartu Kehakultuuri- ja Spordikomiteel võtta kindel seisukoht edaspidises töös noorte tennisistide kasvatamisel.

Jalgrattasõidus oli võistlejaid 28 rajoonist 100 osavõtjaga. Esikoha saavutas Pärnu linna võistkond, teiseks jäi Tallinn, kolmandaks Viljandi. Võrreldes jalgrattasõidu sporditehnilisi tagajärgi teiste aladega näeme, et need on jäänud tagasihoidlikeks. Mis on selle põhjuseks? Kahtlemata vähene treening ja võistluskogemuste puudumine, tulevikus tuleb ka selle spordiala ettevalmistusse hoopis tõsisemalt suhtuda.

Ei saa lugeda juhuseks, et spartakiaadi üldvõitjaks tuli kolmandat aastat järjest Tartu linna võistkond. See asjaolu kõneleb kehalise kasvatuse tunnustusväärsest ideelisest ja meetoodilisest tasemest Tartu linna koolides. Pole kahtlust, et Tartu koolide kehalise kasvatuse korraldamise kogemustest on paljugi õppida vabariigi teiste rajoonide ja linnade koolidel ja kehalise kasvatuse õpetajail. Innustagu Tartu koolinoorte tubli järjekordne võit kõiki vabariigi koole ja kehalise kasvatuse õpetajaid veel järjekindlamale ja hoolsamale tööle kehalise kasvatuse taseme tõstmisel, et saavutada senisest tõhusamaid tulemusi sel kommunistliku kasvatuse vastutusrikkal alal.



# Miks Tartu võitis Eesti NSV koolinoorte 1951. aasta spartakiaadi.

A. KALAMEES.

Kommunistlik partei ja Nõukogude valitsus on loonud kõik võimalused meie noorte mitmekülgseks arenemiseks nii vaimselt kui ka kehaliselt. Noorte mitmekülgse arengu üheks põhiliseks komponendiks on küllaldane kehaline areng, mis baseerub lihaste, vereringe ja hingamiselundite ning närvisüsteemi normaalsel arenemisel. Kõike seda saavutame mitmekesiste kohapealsete võimaluste kasutamisega kehalises kasvatuses.

Kooli kehalises kasvatuses on klassitundide kõrval oluliseks teguriks ka klassiväline töö, mis pakub avaraid võimalusi õpilaste isetegevusele ja omaalgatusele. Jõukohane ja mitmekülgne klassiväline töö kehalises kasvatuses tõmbab noori kaasa, innustab neid aktiivsele kehakultuurilisele tegevusele.

Klassivälise massilise töö üheks vormiks on koolinoorte kehakultuuri spartakiaadid. Ka tänavune spartakiaad kulges kõrgepinge tähe all, mis tõi kolmandat korda Tartu koolinoorte üldvõidu. Seetõttu pole huvitusega vaadelda neid põhjusi, mis tõid Tartu taas esirinda, käsitleda neid juhtmõtteid ja meetoodilisi võtteid, mida kasutatakse Tartu koolides kehalise kasvatuses õpetamisel.

Peab ütleva, et Tartu kolmas üldvõit pole mingi ebaharilik ega ennekuulmatu nähtus. See baseerub sihiteadlikul ja hästi korraldatud kehalisel kasvatusel. Kui seda ühte lausesse kokkuvõetud otsust konkreetses vormis, siis võiksime Tartu koolide kehalises kasvatuses märkida järgmisi iseloomustavaid jooni:

**1. Treening väljas värskes ja tolmuvas õhus.** Noore organismi jõuliseks arenguks on vaja palju hapnikku, terveid kopse ja tervet südant. Kehalise kasvatuses tundide korraldamine Toome nõlvakutel koos välismängude harrastamisega on arendanud noorte kiiret reageerimisvõimet, mis peegeldus kergejõustiku tagajärgedes ja aitas tuua Tartule üldvõidu. Kergejõustik on alus, millel areneb noore osavus ja kiirus, samuti koordinatsiooni- ja reageerimisvõime. Seepärast huviküllane väline töö nõlvakutel hüplevas ja mänglevas stiilis loob eeldused kergejõustiku võimete arendamiseks ja hiljem sportlike tagajärgede saavutamiseks. Õpetaja Arand 1. Keskkoolis, õpetaja Sauvere 6. ja õpetaja Mägi 2. Keskkoolis on õpilastega tegelnud palju väljas, vaatamata ilmastikuile. Kuigi neil on võimalusi kehalise kasvatuses tundide andmiseks ruumides, tegutsevad nad hilissügiseni ja varakevadel võimalikult palju väljas, nagu seda nõuavad ka kehalise kasvatuses programmid. On tähtis, et vabariigi kõigi koolide kehalise kasvatuses õpetajad peaksid silmas seda Tartu koolide positiivset kogemust.



**2. Võistlusprintsiiip koolitunnis.** Võistlusprintsiiip toob tundi elamust, aktiivsust, kasvatab kollektiivsustunnet, innustab. Võistlus mängudes, teatejooksudes, hüpetes, paremas harjutuse täitmises — kõik see tiivustab saavutama üha paremat nii individuaalselt kui ka kollektiivselt. See tööprintsiiip läbib Tartu koolide kehalise kasvatuses tööd, olles tõhusaid stiimuleid noorte võitmisel sportlikuks treeninguks. Sportlik tagajärg sõltub suuresti huvist, huvist oleneb tehnika õppimine, ja võistlus loobki selle huvi. Võistluses saab iga õpilane ühtlasi arendada oma individuaalseid võimeid, mis omakorda tõstab huvi. Seega rohkem võistlusprintsiiibi rakendamist igas sportlikus tegevuses ja kehalise kasvatuses tunnis!

**3. Kooli massilised spordiüritused.** Nende abil selgitatakse välja kooli parimad sportlased. Õpetaja Arand teostab kogu aasta niisuguseid massiüritusi mängudes, võimlemises, talispordis ja eeskätt kergejõustikus. Kergejõustikus korraldab ta talvised sisekergejõustiku võistlused ja kevadel kooli esivõistlused. Eriti ulatuslikud olid tänava kevadised esivõistlused, millest võttis osa ligi 90% kooli õpilaskonnast ja mis teostati Tartu koolinoorte spartakiaadi raamides. Katsuge võistlusele tuua peaaegu kogu kool — selleks on vaja järjekindlat ja tõsist tööd, mida tehaksegi niihästi Tartu 1. Keskkoolis kui ka teistes Tartu koolides.

**4. Õpilastega individuaalse kontakti loomine** on tähtsaks teguriks sportlikus treeningus. Õpetaja Arand elabki koolile: hommikul on ta esimene enne õpilaste kogunemist, õhtul lahkub ta viimasena võimlast. Seetõttu kulgeb ka õpilaste isetegevuslik kehakultuuriharrastus, nii palju kui seda lubab võimla, kindla distsipliini järgi ja kindlaist treeninguprintsiipidest juhindudes. Õpetaja Arand võimaldab õpilastel palju vabalt tegutseda. Mõninga osa tunnist tegutsevad tema õpilased vabalt palliga, riistadel, ronimisega, üksteise jälitamisega, teise „kõhulilaskmisega“ jne. Tarvitseb vaid korra pilku heita tunni niisugustele osadele, et veenduda nende otstarbekuses. Talitage samuti — ja eeloleval kevadel tuleb teie kool rajooni spartakiaadil esimeseks!

**5. Töö ettenägelik planeerimine, eeltöö järgmiseks aastaks** — see on vilunud õpetaja tööstiil. Kaugemale ettenägemine, kalendaarse tööplaani koostamine, mille olemasolu seab õpilased kindlate ülesannete ette, asetab neile kindlad kohustused, suunab neid sihikindlale tegevusele — kõik see on vajalik edukaks tööks kehalise kasvatuses alal. Õpetaja Arand kasutab seejuures oskuslikult õpilaste algatusi, ettepanekuid ja initsiatiivi, mis seob õpilasi veelgi enam tööplaani ürituste ja ülesannetega, olles samas nende ürituste ja ülesannete eduka elluviimise pandiks. Paljusid kehalise kasvatuses tööplaani puutuvaid üksikülesannete lahendamise ülesandeid õpetaja Arand õpilastega vesteldes juba vahetundides, säästes seega kallist aega niihästi klassi- kui ka treeningutundides. Niisugune „pisitöö“ on kõikjal vajalik.

**6. Vastutustunde kasvatamine kollektiivis.** Uheks heaks tegelikuks võtteks vastutustunde kasvatamisel kollektiivis on ühtse võistlusdressi sisseviimine. Me teame, et juba Makarenko hindas kasvandike ühist vormirõivastust ühistunde, distsipliini kasvatamise vahendina. Ka Tartu 1. Keskkoolis püütakse ühiste dresside sisseviimise poole. See tugevdabki esinemistel vastutustunnet oma kooli ja ka kõigi Tartu koolide ees. Kui õpilasel on seljas oma kollektiivi dress, kohustab see teda ennast kokku võtma — nii momendil kui tulevikuski. Kuidas sa



jätad edaspidigi „omad mehed“ jänni! Siit järeldus — tuleb tegutseda, järjekindlalt treenida, olla esirinnas, tuleb püüda. Lisaks dressile soodustab õpetaja Arand parimaid õpilasi veel naelkingadega, pallidega, uiskudega. Seegi kohustab ja tõstab vastutustunnet.

**7. Õppida kaotusest.** Ega see kerge pole. See on mõru pähkel, see kaotus. Aga see on parim rohi upsakuse ja õigustamatu ninatõstmise vastu. Eks mõnigi noor muutu ülemeelikuks. Aga võistlustel selgub, et on veel kangemaid, mispärast tuleb leppida kaotusega. Kui kaotusse suhtutakse teadlikult, kui kaotusest õpitakse, muutub see edaspidise töö tõhustamise mõjusaks stiimuliks. Õpetaja Arand korraldab oma kollektiivi koosolekuid, kus õpilaste aktiivsel osavõtul analüüsitakse oma kollektiivi vigu, kritiseeritakse „ässade“ tegevust, tuuakse esile mängu- ja esinemisvigu, hinnatakse käitumist, mõistetakse hukka eba-spordlikkust — sõnaga, rakendatakse kollektiivi nõukogulikku kasvatustprintsipi.

**8. Eelsoojendus treeninguks.** Nõukogude treeningu küsimuste teoorias arutletakse elavalt eelsoojenduse tähtsust edukaks treeninguks. Leitakse, et heade sportlike tulemuste saavutamiseks on väga tarvilik omada sooja, natuke higist keha. Ja see on füsioloogiliselt mõistetav. Lihaste ja närvide koordineatsioon on soodsaim hapnikurikka ja küllaldase vereringe puhul. Siis on lihased soojad, elastsed, mistõttu välditakse rebestamist ja sellega vigastusi. Tartu 1. Keskkoolis sooritatakse enne tundi või tunni algul mitmesuguseid vabategevusi pallimängus, maadluses, vastastikku rabelemises, ronimises, jälitamiskookses, millega saavutatakse lihaste vajalik eelsoojendus. Enamik õpilasi jookseb võimlas palja jalu, mis koos värskes õhuga ja parajalt sooja riidetusega karastab, ergutades aktiivsele tegevusele. Ja kui kordapidav õpilane õpetaja ilmunisel kiiresti rivistab klassi, on õpilased juba osaliselt soojad, mistõttu tund võib kulgeda täiseduga. Kehalise kasvatuse õpetajad, võimaldage õpilastele vaba, kuid distsiplineeritud eelsoojendust — see tõstab tunni tõhusust!

**9. Jõukohasuse printsiip kehalises kasvatuses.** Harjutused ei või olla õpilastele liialt kerged ega liialt intensiivsed. Kerged ülesanded on poiste silmis „titaharjutused“, liialt raskeid nad ei suuda aga korralikult sooritada. Seepärast peab töö kulgema põhimõttel — kergemalt raskemale. See on tähtis didaktiline põhimõte. Iga õpilane tahab hüpata oma jõu ja võimete kohaselt. Jõukohane tegevus tõstab huvi, ent viimane on väga tõhus tegur õppetöös. Tõsta huvi õppetöö vastu üldse, sealhulgas ka kehalise kasvatuse vastu, on iga nõukogude õpetaja tähtis ülesanne. Eelmainitud „vabatöö meetodiga“ algab jõukohane tegevus, mis jätkub tunnis tõusu suunas. Ning märkamatult jõutakse paremate tulemusteni riistvõimlemises, mängus, hüpetes jne. Jõukohasuse printsiibist on juhindunud Tartu koolide kehalise kasvatuse õpetajad, ja see on kandnud vilja.

**10. Kohalike tingimuste täielik ärakasutamine.** Ega kõigil Tartu koolidel pole eeskujulikke võimlaid. Enamik neist on ühtlasi aktusteks, pidudeks, jalutusruumideks jne. Kuid Tartu kehalise kasvatuse õpetajail on selged õppeprogrammi nõuded — võimalikult palju töötada väljas. Seepärast siirdutaksegi välja, kasutades maksimaalselt kohalike tingimusi kehalise kasvatuse ülesannete edukaks täitmiseks. Tartu 1. Keskkoolis näiteks töötab kolm kooli, võimlat isetegevuseks ühelegi koolile peaaegu polegi — jääb üle siirduda tihti välja. Ja see asjaolu —



pidev treening väljas — ongi aidanud tõsta Tartu õpilas-sportlaste taset. Siin oleks huvitav kuulda Tallinna koolide kehalise kasvatuse õpetajate sõnavõtte ja nende tööstiili analüüsi. Tallinn vabariigi pealinnana ja suurima keskusena peaks olema suuteline sammuma kehalise kasvatuse alal esirinnas. Miks seda senini pole, seda palume seltsimehi analüüsida ja sellest praktilisi järeldusi teha.

**11. Noorte sportliku tegevuse sihikindel juhtimine.** Seda teostab Tartu Öppiva Noorsoo Kehakultuurikollektiivide Nõukogu (TÖNKN). Igal nädalal toimuvad reeglipäraselt TÖNKN-i koosolekud, kus analüüsitakse Tartu koolinoorte sportlikku tegevust, koostatakse sportlike ürituste kalender-tööplaan, püstitatakse sihtjooni edaspidiseks tööks, kritiseeritakse bolševistliku printsiipaalsusega puudusi, kiidetakse tublisid, innustatakse mahajääjaid. Väsimatuks töömeheks Tartu koolinoorte sportlike ürituste organiseerimisel on õpetaja E. Arand. Kõiki tegelikke töid teevad aga õpilased ühiskondliku tegevuse korras. Ulesanded jagatakse kõigile TÖNKN-i liikmeile, lisaks koopteeritakse tarviduse järgi spetsialiste ja kaasõpilasi. Nii kulgeb Tartu koolinoorte sportlik ja kehakultuuriline tegevus organiseeritult, plaanikindlalt, kõik on põhjalikult läbi kaalutud.

**12. Noorte suunamine spordikoolidesse.** Mõistagi ei suuda õpetaja koolis ise teha kogu klassivälise tööd. Ja seda pole ka vaja. Nõukogude kord on loonud head võimalused noortele treeninguks spordikoolides. Neid võimalusi tuleb massiliselt kasutada. Tartus tegutseb kaks spordikooli. Nendesse on koondatud aktiivsemad spordinoored. Neid juhivad ideelised, oma ala armastavad ja kvalifitseeritud treenerid, kes on noortega tihedas seltsimehelikus koostöös ja kontaktis. Need on hingestatud treenerid, nende kehakultuuriline töö noortega aitaski tuua Tartule üldvõidu. Pole kahtlust, et järjekindel ja hingestatud töö annab kõikjal tulemusi.

**13. Partei- ja komsomoliorganisatsiooni ning haridusosakonna juhtimine ja abi.** TÖNKN-il on tihe kontakt EK(b)P Tartu Linna Komiteega, Tartu Linna Haridusosakonnaga, ELKNU Tartu Linna Komiteega ning Tartu Kehakultuuri- ja Spordikomiteega. Siinkohal peab mainima Tartu Linna Haridusosakonna juhataja sm. Trummeri tõhusat abi Tartu koolinoorte sportliku elu tõstmisel. Jääb ainult soovida, et edaspidi nimetatud organisatsioonide ja asutuste mõju veel kasvaks Tartu koolinoorte sportliku tegevuse korraldamises.

Kokku võttes võiks öelda, et Tartu kehalise kasvatuse õpetajad, treenerid ja koolinoorte spordikollektiivid on sügavalt teadlikud kehalise kasvatuse osatähtsusest kommunistliku kasvatuse süsteemis, on sügavalt teadlikud marksistlik-leninlikest ideedest noorsoo kasvatamisel kommunismi vaimus. See teadlikkus on liitnud Tartu õpilas-sportlaste kollektiivi tervikuks.

Nõukogude noorte kõrge teadlikkus ongi see, mis innustab Tartu koolinoori üha uuteks saavutusteks kehalise kasvatuse alal. Elustav nõukogude patriotism, nõukogude inimeste rahvusliku uhkuse tunne tiivustagu kõiki vabariigi koole ja õpetajaid suhtuma leppimatult puudustesse ja võitlema järjekindlalt uute edusammude eest kehalise kasvatuse kõigil aladel.



## Õpetajate augustikuu nõupidamistelt.

Õpetajate augustikuu nõupidamisi korraldatakse Nõukogudemaal igal aastal. Nende nõupidamistega viiakse lõpule suvevaheaja arvukad üritused, mis on suunatud koolide ja õppejõudude ettevalmistamisele uueks õppeaastaks. Seetõttu on nende nõupidamiste tähtsust raske ülehinnata.

Nagu mujal vabariigis, toimus ka Tartu õpetajate nõupidamine mõni päev enne uue õppeaasta algust — 25. kuni 27. aug. k. a.

Peab otsekohe tunnistama, et aruanne, mille esitas koolide inspektor A. Kaljot, ei rahuldanud kuulajaid: selles pakuti koolide õppekasvatustöö analüüsina eeskätt ja peamiselt suuruse alusel järjestatud õppeedukuse suhtarve esialgu koolide ulatuses, seejärel ka üksikute õppeainete kaupa. Siinkohal pole vajadust lähemalt põhjendada, miks koolide õppekasvatustöö üle otsustamiseks ei piisa õppeedukuse suhtarvude leidmisest ja nende rittaseadmistest, olgu siis tõusvas või alanevas joones. Piirdume konstateerimisega, et nõukogude pedagoogika teooria, tuginedes nõukogude koolide rikkalikele kogemustele, on juba mõnda aega tagasi lahendanud küsimuse teedest ja meetodest õppekasvatustöö uurimiseks ja analüüsimiseks.

Ka Tartu seltsimeestel on vaja juhendada neist võtteist ja meetodest oma koolide töö tundmaõppimisel, hindamisel ja analüüsimisel. Mõistagi tuleb sedasama öelda ka mõnede teiste seltsimeeste kohta, kes on liiga kiindunud õppeedukuse suhtarvudesse.

Seda, mis aruandes jäi puudu, täiendasid õige olulisel määral sõnavõtjad. Sõnavõttudest võis kindlasti välja lugeda, et paljudes Tartu koolides tehakse loovat pedagoogilist tööd, et elav pedagoogiline mõte on palju õppejõudude igapäevaseks kaaslaseks.

Muidugi kajastavad sõnavõttud üksikute koolide ja õppejõudude kogemusi, mida pole teiste koolide analoogiliste kogemustega kõrvutatud ega võrreldud, et selgusele jõuda, kas ja kuivõrd need on üldisema tähtsusega. Teiste sõnadega: neid pole uuritud, neid pole teaduslikult üldistatud, mis teadupärast kuulub ka iga haridusosakonna ülesannete hulka.

Kuigi kajastades üksikkogemusi, pakuvad need sõnavõttud tõsist pedagoogilist huvi. Tutvustame seepärast oma lugejaid mõnede Tartu koolide õppejõudude sõnavõttudega.

\*  
\*  
\*



## KOOLIKOHUSTUSE TÄIELIKU TAITMISE EESTI

Nõukogudemaa hariduspoliitika vankumatuks nõudeks on, et iga noor peab saama korraliku koolihariduse. Seepärast on tähtis, et eranditult kõik koolikohustuslikud lapsed tuleksid kooli õigeaegselt ja et oleks välditud õpilaste koolist eemalejäämine õppeaasta kestel. Võib veendunult kinnitada, et Tartu koolid on koolikohustuse alal oma ülesanded täielikult täitnud.

Kuidas koolikohustuse tingimusteta täitmise kindlustamiseks töötatakse Tartu 3. Seitsmeklassilises Koolis, kuidas seal kasutatakse ühiskondlikku arvamust üksikute lapsevanemate pedagoogiliseks mõjustamiseks, sellest andis oma sõnavõttus kujuka ülevaate kooli õppealajuhataja J. R o o n u r m :

„Kahtlemata on eduka õppimise olulisi eeldusi korralik kooliskäimine. See ei ole määrava tähtsusega mitte ainult üksiku õpilase edasijõudmisel, vaid sellest oleneb kogu klassi õppeedukus...

Võitluses korraliku kooliskäimise eest oleme kasutanud puudumispõhjuste kohese väljaselgitamise ja lastevanematega otsesesse kontakti astumise kõrval veel üksikute lastevanemate mõjustamist ja korralekutsumist asutuste ja ettevõtete kaudu, kus lapsevanem töötab, astudes ühendusse vastava asutuse või ettevõtte juhataja või ametiühingukomiteega.

Õpilane J. K., kelle vanemad töötavad Jaama majandis, puudus koolist väga sagedasti; oli isegi juhtumeid, kus ta tuli kodunt välja, kuid kooli ei jõudnudki. Vanemad lubasid asja parandada, kuid lubadusest kaugemale ei jõudnud. Uhe puudumise korral palusime majandi direktorit asja kontrollida. Tulemuseks oli, et poiss tuli veel samal päeval kooli ja hakkas edaspidi korralikult koolis käima. Samuti on koolile kaasa aidanud lauatehase ja mitme teise ettevõtte juhtkond. Edasi oli koolil raskusi mitme õpilasega, kes käisid koolis Raadi Õppe-Katsemajandist (üldse käis seal koolis 38 õpilast). Asutuse juhtkond lubas aidata, kuid tulemusi see ei andnud. Astusime kontakti asutuse ametiühingukomiteega, kes otsustas kokku kutstuda töötajate üldkoosoleku; päevakorras oli ette nähtud kooli aruanne õppekasvatustööst. Koosolek oli rohkearvuline, küsimusi ja sõnavõtte palju. Koosolekul toodi esile mitte ainult need puudused, mis on lastevanematel laste koolisaatmisel ja õppimise korraldamisel, vaid koosolijad omakorda esitasid terve rea põhjendatud pretensioone majandi juhtkonnale töötajate olustikuliste tingimuste korraldamise suhtes. Pärast koosolekut paranes oluliselt kõigi selle majandi õpilaste kooliskäimine, rõivaste korrashoid, puhtus ja õppimine. Kuivõrd suur on kollektiivi mõju, näitas kujukalt juhtum õpilasega maalt, Jüriöö kolhoosist. Õpilane A. V. 6. klassist tekitas oma hoolimatu käitumisega koolile tõsiseid raskusi. Ema, kes kooli kutsuti, laotas nõutult käsi ega suutnud midagi ette võtta olukorra parandamiseks. Olgu muide märgitud, et kõnealuse õpilase ema oli tollal ainukesi üksikmajapidajaid kolhoosi piirkonnas. Kuigi kolhoosiga olid koolil head suhted ja kolhoosi juhtkond oli mitmel juhul kaasa aidanud oma õpilaste kooliskäimise parandamiseks, ei saanud ta siin midagi teha. Juba enne näärivaheaega tekkis õpilase A. V. käitumises järsk paranemine ja kevadeks oli ta juba tabli õpilane klassis. Selgus, et põhjuseks oli selle perekonna astumine kolhoosi liikmeks: kuigi kool omalt poolt ei astunud mingisuguseid eri samme, oli sellest faktist küllalt, et muuta põhjalikult poja ja ema suhtumist koolisse ja õppetöösse.

Mõningail juhtumel on otstarbekohane kasutada ühiskondlikku kohut majavalitsuse juures. Mõnikord jatkus õpilase ja tema vanemate mõjustamiseks juba sellestki, kui lubasime neid kutsuda ühiskondlikku kohtusse.

Laste käitumisküsimusi arutati Tartus näit. Tähe tänava majavalitsuse grupis väga arvuka koosseisuga ühiskondliku kohtu istungil. Algatajaks ei olnud seal küll kool, vaid ühe maja elanikud. Kuigi asja arutamisel vanemad, kellele heideti ette lohakust oma laste kasvatamisel, püüdsid jääda kangekaelselt oma arvamise juurde, andis asja arutamine laste pärastises käitumises siiski häid tulemusi.



Töötajate kollektiivide kaasatõmbamine kooli õppe- ja kasvatustööle on kindlasti vajalikke ja tõhusaid meetodeid tiheda sideme loomisel kooli ja lastevanemate, kooli ja nõukogude avalikkuse vahel, mis aitab kaasa nõukogude kooli ees seisvate vastutusrikaste ülesannete üha edukamaks lahendamiseks."

## ÕPETADA VENE KEELT SELTSIMEES STALINI KEELETEADUSLIKE TÖÖDE ALUSEL.

"On möödunud aasta, kui ilmusid seltsimees Stalini geniaalsed teosed keeleteaduse küsimustes," ütles nõupidamisel Tartu 1. Keskkooli vene keele õpetaja O. Linnus. "See pole pikk aeg, kuid ometi on toimunud põhjalik pööre mitte ainult keeleteaduse, vaid ka keelte õpetamise alal. See on maksev niihästi vene ja eesti keele kui ka võõrkeelte kohta."

Edasi jatkas sõnavõtja: „Kui arvatakse, et Marri väärdõpetus pole jõudnud tungida meie koolidesse ja järelikult pole meil tarvis ümber korraldada vene keele õpetamist, siis on see suur eksitus. Marrism oli tunginud meie koolidesse õppekavade, õpikute ja metoodilise kirjanduse kaudu. Mõned näited. Paar aastat tagasi nõudis õppekava süntaksi läbivõtmist 8. klassis, s. o. enne morfoloogia süstemaatilist käsitlemist. See hämmastav nõudmine on aga täiesti arusaadav marrismi seisukohalt, mis pidas lauseõpetust grammatika kõige olulisemaks osaks, milles peegelduvad ühiskondlikud suhted, teatud ühiskondliku klassi ideoloogia. Üksik sõna ega vorm ei omanud mingit tähtsust. Vastavalt sellele nõuti kõigis näidetes seotud kõne tarvitamist, mistõttu vormiõpetus kui niisugune jäi tagaplaanile. Seltsimees Stalini keeleteaduslikud teosed on näidanud meile õige suuna, on avanud võimaluse õigesti ja loogiliselt õpetada keelt..."

Vene keele käsitlemisel tuleb õpetajal silmas pidada, et õpilased peavad teadlikult omandama grammatilisi reegleid ja oskama neid rakendada. Et seda eesmärki saavutada, tuleb tarvitada mitmesuguseid otstarbekohaseid võtteid ja kasutada ka üksikuist sõnadest koosnevaid harjutusi.

Seltsimees Stalin õpetab, et igal keelal on oma sõnavara, morfoloogia ja süntaks, mis on iseloomulikud just sellele, aga mitte mõnele teisele keelele. Siit järgneb, et ka vene keele õpetamisel eesti koolides ei tule unustada, et kummalgi keelel on oma struktuur, oma iseärasused ja oma arenemiseadused. Seepärast on arusaadav, et see, kes tahab edukalt õpetada vene keelt eesti koolis, peab tundma hästi mõlemat keelt.

Õpetades eesti koolis vene keele grammatikat peame suutma õpilastele näidata, mis vahendeid tarvitab kumbki keel ühtede ja samade mõtete väljendamiseks (näil. *vene keeles imperfektiivne aspekt — eesti keeles partsiaalobjekt: Я решил задачу — Ma lahendasin ülesannet; Я решил задачу — Ma lahendasin ülesande*).

Vene keele grammatika teadlik omandamine on võimalik ainult emakeele grammatika baasil. Sellepärast peab vene keele õpetaja eesti koolis teadlik olema eesti keele iseärasustest, peab oskama tähelepanu juhtida kummagi keele erinevustele ja ühiste joontele ning nähtustele.

Uue grammatilise kategooria läbivõtmisel peame enne selgitama, kas õpilasel vastavad mõisted emakeeles on selged. Nii mõnigi kord ilmneb, et õpilased emakeeles ei tee vahet lauseliikme ja sõnaliigi vahel, ei tea, mis on sihiline pöördõna jne. Mis kasu oleks neile siis rääkida kõigest sellest vene keeles! See kujuneks ainult mehaaniliseks tuupimiseks, mis on aga vastuolus õppematerjali teadliku omandamise nõudega, nõukogude didaktika ühe põhiprintsiibiga. Ei mingit tuupimist arusaamiseta, vaid aru saada ja meeles pidada — see peab olema meie juhtlauseks!

Vene keele õpetamise juhtivad põhimõtted eesti koolis on meile selgunud seltsimees Stalini geniaalsete tööde valgusel, kuid nende põhimõtete rakendamisel seisab ees veel suur töö.

Tuleb välja töötada vene keele õpetamise metoodika eesti koolidele. Niikaua, kui seda ei ole, peame omal jõul otsima ja leidma vahendeid vene keele tõhusamaks õpetamiseks. Kõigepealt peame ise ennast teoreetiliselt täiendama nii vene kui ka eesti keele grammatika alal. Loodame selles töös abi Tartu Riikliku Ülikooli vene keele kateedrit."



## IDEELIS-POLIITILISEST KASVATUSTOOST KIRJANDUSTUNNIS.

„Kirjanduse käsitluse ülesandeks,“ ütles oma sõnavõtus Tartu 2. Keskkooli eesti keele ja kirjanduse õpetaja M. Loog, „on süvendada õpilastes marksistlik-leninlikku maailmavaadet, kasvatada neis nõukogude patriotismi tunnet ja piiritut ustavust Lenini-Stalini suurele parteile, näidata õpilastele parimate kirjandusteoste ideelist rikkust ja nende esitatud kujude kunstilist jõudu.

Kirjandustundides avab õpetaja õpilastele meie kirjanduse ideelise rikkuse ning selgitab kirjanduslike nähtuste seaduspärasest seost antud ajastu ühiskondlik-ajalooliste tingimustega. Õpilastele peab selguma kirjanduse klassiiseloos, selle parteilisus. Kirjandustunnis tuleb rõhutada, et eesrindlikud kirjanikud, kriitikud ning publitsistid on alati pidanud lepitamatut võitlust rahva rõhujate ja orjastajate vastu, et nad on hoidnud kõrgel patriotismi lippu ja kaitsnud rahva huve.

Erakordselt suured on ideelis-poliitilise kasvatamise võimalused nõukogude kirjanduse käsitlemisel. Õpilased peavad sügavalt aru saama nõukogude kirjanduse põhilistest iseärasustest, mis just teevadki tema maailma kõige progressiivsemaks kirjanduseks.

Nii nõukogude kui ka väliskirjanduse käsitlemisel peab õpetaja alatasa juhinduma marksismi-leninismi klassikute teoseist, juhtides ka õpilaste tähelepanu vajadusele tutvuda Lenini ja Stalini põhjanevate mõtete ja seisukohtadega kirjandusest.

Peatun mõne sõnaga küsimusel, kuidas mina teen ideelis-poliitilist kasvatustööd M. J. Lermontovi lüürika käsitlemisel.

Pärast kirjaniku elulooa tutvumist asutakse Lermontovi lüürika käsitlusele. Kõigepealt analüüsitakse luuletusi vabaduse ja protesti teemadel („Türklase kaebed“, „Puri“). Neid ei käsitleta tervikuna (muide, nende tõlked puuduvad lugemikus), vaid tõstetakse välja üksikud motiivid.

Edasi peatutakse võitlusmotiivil kirjaniku luuleloomingus.

Järgmisena käsitletakse luuletusi patriootilistel ja rahvuslikel motiividel („Borodino“ ja „Kodumaa“).

„Borodino“ terviklik tõlge kahjuks puudub, mistõttu seda analüüsitakse õpperaamatus toodud katkendite põhjal. Selles luuletuses tõstetakse eriti esile vene rahva heroismi ja luuletuse suurt tähtsust Suure Isamaasõja ajal värssidega: „Moskva on me taga, siis surgem Moskva all...“

„Kodumaa“ on teatavasti klassikalise kirjanduse parimaid luuletusi, mis on üldse kirjutatud kodumaa-armastuse teemal. Selle luuletusega saab õpilastele näidata Lermontovi armastust rahva vastu; luuletajale on kallid kõik, mis on seotud rahva elu-oluga. Luuletus lasti õpilastel pähe õppida.

Tsarismi, kogu feodaal-kapitalistlikku ühiskonda paljastab kirjanik luuletusega „Poeedi surm“. Sellest luuletusest hoovab kirglikku vihkamist tsaarimonaarhia ja nende inimeste vastu, kes olid tol ajal võimul. Selle luuletusega on eriti võimalik õpilastele selgeks teha, et „armastada oma rahvast tähendab vihata tema vaenlasi ja rõhujaid“.

Viiendaks käsitletakse luuletusi poeedist ja poeesiast („Poet“, „Prohvet“). Need kaks luuletust vajavad õpetajalt erilist läbimõtlemit, et neid õigesti lahti mõtestada ja teha nad õpilastele lähedasteks ning arusaadavaks.

Lõpuks jäetakse üks tund Lermontovi lüürika kohta ülevaate ja kokkuvõtte tegemiseks. Kahjuks puudub õpperaamatus selline ülevaade ja õpetaja peab selle iseisevalt tegema.

Kokkuvõtte sissejuhatusena tuletasin õpilastele meelde marksismi-leninismi teesi, et nagu ühiskondlikke nähtusi üldse, nii ka kirjanikke ja nende loomingu tuleb käsitada ajalooliselt. Seepärast, kui tahame õigesti mõista ka Lermontovi lüürikat, peame meeles pidama aega, millal luuletaja elas ja töötas. Jaotan tahvli kolmeks (õpilased vastavalt oma kirjandusvihkis): esimesse lahtrisse kirjutame — Dekabristide ülestõus, teise — Lermontovi lüürika (19. saj. 30-ndad aastad) ja kolmandasse — Revolutsioonilised demokraadid.

Dekabristidest on õpilastel juba mõnevõrra teadmisi ajaloo- ja eelnenud õppeaasta kirjandustundidest Rõlejevi ja Puškini käsitlemisel. Tuletame lühidalt meelde dekabristide tähtsamaid põhimõtteid ja kirjutame need üles.

Edasi tõstame veel kord esile Nikolai I aegse raske, sünge, tumeda reaktsioonija (ligemalt käsitletud luuletaja eluloo puhul).

Revolutsiooniliste demokraatide kohta õpilastel teadmised puuduvad, seepärast käsitlesin lühidalt Tšernõševski, Dobroljubovi, Nekrassovi jt. tähtsamaid põhimõtteid ja taotlusi, ühtlasi lisades, et nendega tutvume hiljem lähemalt.



Nüüd andsin õpilastele nagu motona Lunatšarski tsitaadi Lermontovi kohta:  
„Silmipimestava meteorina sähvatas Lermontovi geenius kolmekümnendate aastate hämaras taevas...“

Siis kirjutasime keskmisse lahtrisse Lermontovi lüürika motiivid ja iga motiivi kohta luuletuse nimetuse, ühtlasi lühidalt meenutades luuletuse põhiideed. (Siinkohal olgu lisatud, et on hea, kui õpetajal on võimalik üksikuid värse tsitaatidena peast esitada!) Eriti rõhutasime Lermontovi vabadusearmastust ja võitlust rahva orjastajate vastu.

Sel teel jõuavad õpilased veendumusele, et Lermontov astus dekabristidest tubli sammu edasi, kuid ei jõudnud ega võinudki veel jõuda revolutsiooniliste demokraatide tõekspidamisteni, sest ühiskonna areng ei olnud veel selleni jõudnud. Õpilastele selgub, et Lermontov oli tõepoolest väljapaistev luulegeenius, et ta esindas oma aja progressiivseid ideid. Õpilastele saab selgeks, et mineviku paremad inimesed on alati sügavasti huvi tundnud rahva elu vastu, on võidelnud ta vaenlastega. Kokkuvõttes rõhutasin, et Lermontovi klassikalisel lüürikal on kindel koht Nõukogudema kultuuriväärtuste hulgas, tuletades sel puhul meelde Lenini väidet, et „Proletaarne kultuur ei ole ei-tea-kust välja kukkunud... Proletaarne kultuur peab olema nende teadmisharude seaduspäraseks arenduseks, mis inimkond on välja töötanud kapitalistliku ühiskonna, mõisnike ühiskonna ja ametnike ühiskonna surve all“.

Käsitluse lõpus andsin õpilastele kodukirjandi teemal „Lermontovi luule ja selle ühiskondlik tagapõhi“.

## KOOLI ÕPPE-KATSEAED ON MITŠUURINLIKU BIOLOOGIA ÕPETAMISE BAASIKS.

Nagu kogu vabariigi, nii ka Tartu koolides on viimaseil aastail tehtud tunnustusväärset tööd koolide õppe-katseaedade rajamiseks ja nende nõuetekohaseks sisustamiseks. Konkreetse ja sisuka sõnavõtuga esines oma kooli õppe-katseaia üle Tartu 5. Seitsmeklassilise Kooli õpetaja L. M a a r i n g :

„Nõukogude kooli ülesandeks on varustada õpilasi kindlate ja püsivate teadmiste ning oskustega eesrindliku mitšuurinliku bioloogia alalt. Nõukogude kool peab kasvatama noori looduse ümberkujundajaid, kes tunnevad mitšuurinlike meetodite aluseid taimede elu tundmaõppimiseks, nende kasvu ja arenemise juhtimiseks ning nende loomuse ümberkujundamiseks kommunismi ülesehitamise huvides. Tegelik töötamine kooliaias annab sel alal kindlamaid teadmisi ja oskusi kui mitmesugused näitlikustamisvahendid klassis. Töötades kooliaias panevad õpilased tähele taimede elu, tutvuvad nende kasvutingimustega ja veenduvad selles, kui suur tähtsus on teadusel Nõukogudema aianduse ja põllumajanduse praktikas, s. t. õpilased veenduvad, kui tihe seos valitseb Nõukogudemaal teooria ja praktika vahel.“

Kuidas on rakendatud nimetatud põhimõtteid Tartu 5. Seitsmeklassilise Kooli õppe-ja katseaias?

Kuna saime suurema osa kooliaia pindalast alles hiljuti juurdelõikena, siis toimusid esialgu aiarajamise üldised tööd: planeerimine, maapinna loodimine, teede rajamine jne. Loodimistööd on osalt praegugi veel pooleli, sest maapinna ebasobiva kallaku tõttu tuleb umbes 800 m<sup>2</sup> suurune maa-ala tõsta madalamast servast 1,5—2 m; et mulla kandmine toimub kandraamide abil, siis võtab töö palju aega ja nõuab palju töökäsi.

Teid on rajatud möödunud kevadel üldpikkusega ligi 150 m. Teede laius on 1,5 m. Alt on nad täidetud 0,5 m sügavuselt põlevkivituhaga, pealt kaetud liivaga ja äärestatud laudadega, mille pealmine serv on peaaegu ühetasane maapinnaga.

Kooliaed sisaldab praegu järgmisi osakondi:

1. Õppe- ja katseaed koos ravimitaimedega.
2. Viljapuu-aed.
3. Marjaaed.
4. Köögi-viljaaed.
5. Maa-ala taimede ettevalmistamiseks.
6. Puaed (peamiselt teede ääres).
7. Geograafiline väljak (tööd pooleli).
8. Muud aia osad: tiik, murud jne.

Rajamisel on: 1. Alpiinum (kiviktaimla). 2. Veetaimede osakond. 3. Süstemaatika osakond. 4. Mitmesuguste puude ja põõsaste osakond, mis ei ole koondatud aeda mitte ühte kohta, vaid esineb ilupuude- ja -põõsastena mitmel pool aias. (Sellega on



algust tehtud: on istutatud umbes 35 m läätspuuhekki, niisama palju elupuu- ja mage-sõstrahekki jne.)

Nüüd mõni sõna töödest õppe- ja katseaias.

Põld- ja aedviljade osakonda on sisse viidud külvikorrad, mille abil on võimalik näidata Viljamsi maaviljeluse heinaväljasüsteemi põhielemente — külvikorrastiteeme, maaharimis- ja väetamissüsteeme ja mullaviljakuse taastamise protsesse. Samuti taastatakse sel teel ka kooliaia pinnase viljakus ja struktuur.

Mõned bioloogiaõpetajad on seisukohal, et kõikides kooliaedades ei ole võimalik kooliaia väiksuse tõttu sisse viia külvikordi. Minu kogemused on näidanud, et see ei saa siiski takistuseks olla. On ju tegelikult kõikides kooliaedades katselapid põld- ja aedviljataimedega ning kindlasti ei kasvatata samu taimi aastast aastasse ühel ja samal kohal (see mõjuks halvasti mulla viljakusele), vaid nad vahelduvad. Ja miks mitte juhendada sel puhul Viljamsi maaviljeluse heinaväljasüsteemi alustest. Meil on see tehtud nii:

Põldtaimede külvikord on 7-väljane. Ühe välja suurus on  $3 \times (2 \times 3) \text{ m}^2$ , s. t. väli koosneb 3-st osast, iga osa suurus on  $2 \times 3 \text{ m}^2$ , osade vahel on teed, et võimaldada õpilastele juurdepääsu. Iga väli on jagatud osadeks vastavalt vajadustele, s. t. olenedes sellest, kui palju katseid tehakse väljal või kui palju liiki või sorti taimi külitakse väljale.

1. väljal, kesal, saab demonstreerida harimisviise ja kesatüüpe — mustkesa, haljaskesa. Haljaskesal kasvatame ka mitmesuguseid taimi, mida kasutatakse haljasväetisena, nagu vikk, lupiin, valge mesik. Siin teeme võrdluskatseid, milline kesatüüp on meie oludes parim, milline taim haljasväetisena otstarbekohasem jne.

Sügisel külvame kesale talivilja — rukist või talinisu. Loomulikult ei külvata tervet välja täis ühte või paari sorti talivilja, vaid siin tehakse mitmesuguseid katseid, näiteks külviaja (iga 10 päeva tagant teostatakse uus külv ja leitakse nii meie oludele sobivaim külviaeg), külvisügavuse, külviviisi, külvitiheduse ja pealtväetamise katsed. Osa kesast jätab sügisel külvamata ja külvame kevadel osalt jaroviseeritud ja osalt jaroviseerimata seemnega. Selliste katsete abil saab õpilastele konkreetselt selgitada akadeemik Lössenko õpetust taimede stadiaalsest arenemisest.

2. väli — taliviljad: need olid meil käesoleval aastal asendatud suviviljaga, mille alla oli külitud põldhein, kuna eelmisel sügisel külve ei saanud teostada aama loodimistööde tõttu.

3. ja 4. väli — ühe- ja kaheaastane põldhein. Need on väljad, mis niiteldi „raiskavad“ väikese kooliaia kallist pinda. Kuid ka siin võib teostada külve mitmesuguste heinasegudega, võrreldes nende saagirohkust jne.; heina võib kasutada kooli elavnurgas, näit. küülikutele toiduks. Siit saab ristiku- ja timutiseemneid jne. Ja peaaegu — põldheina olemasolu külvikorras taastab mulla struktuuri.

5. väli — suviviljad ja tehnilised taimed (lina, kanep, sinep, moonid õlitaime-dena, ka hirss, mais jne.) on külitud siia. Jälle on võimalik teha mitmesuguseid katseid, näiteks tegime katseid õlilina ja kiulina külvitiheduse kohta jne.

6. väli — rühvelviljad, peamiselt kartul. Siin demonstreerime mitmeid kartuli-sorte (10) ja võrdleme nende saagirohkust. Noored naturalistid korraldasid kartulikasvatuse võistluse. Iga võistlusest osa võttev õpilane sai võrdse kaaluhulga enam-vähem võrdse suurusega sama sorti kartulimugulaid ja teeb nendega kõik tööd kartuli mahapanekust kuni mugulate koristamiseni. Mahapaneku viisi (pesadena, vaos) valis iga õpilane oma äranägemise järgi, samuti talitas iga õpilane kartulite muldamise ja väetamisega.

7. väli — suviteraviljad. Meil on külitud 18 sorti mitmesuguseid suviteravilju. Puuduseks on see, et peale võrdluskatsete pole teisi katseid sellel väljal sooritatud. Järgmisel aastal toimub põldudel viljavahetus. Katsed varieeruvad, osalt korduvad; sortide hulka täiendatakse.

Köögilviljade alal on lihtsuse mõttes sisse viidud neljaväljane külvikord (põldhein puudub külvikorras). 1. väli — kartul, tomat; 2. väli — juurvili; 3. väli — kaunvili; 4. väli — kapsas, salat, kurk jne.

Et tutvustada õpilastele praktiliselt Viljamsi maaviljeluse heinaväljasüsteemi põhimõtteid aedviljade osas, on sisse seatud ka 7-väljane näidiskülvikord (suurus-ga  $1 \times 7 \text{ m}^2$ ): neli välja aedvilja, 2 välja põldheina ja 1 väli suvivilja põldheina allakülviga.

Kordan veel: enamuse katseid teeme külvikorra raamides — tomati pookimine kartulile (ebaõnnestus, kuivas ära), harvenduskatsed, väetiste mõju, valguse mõju jne.

Kooli õppe- ja katseaias esineb aga ka taimi, mida ei saa viia külvikorda, need moodustavad omaette osakonnad — mitmeaastased heintaimed, ravimitaimed jne. Osa



aiast on määratud komposti jaoks, mille eraldame hekiga muust aiast. Praegu seda veel tehtud ei ole. Kompostihunnikul kasvavad kõrvitsad.

Käesoleva aasta kevadel rajasime aeda darvini väljaku (suurus 3×3 m<sup>2</sup>, ümberingi piiratud 1,5 m laiuste teedega). Väljaku kohta teeb pidevalt vaatlusi üks noortest naturalistidest.

Kuidas on toimunud õpilaste töölerakendamine kooliaias? Kui kestis pidev õppetöö, oli seda kerge teha, sest õpilased olid alati kättesaadavad. Nad töötasid brigadidena väga meelsasti, kui neid veidi innustada. Isegi tiigi kaevamine, mis oli porine, määrg ja raske töö, meeldis neile ja terve rida õpilasi soovis, et neid määrataks „mudaaugu brigadi“, nagu nad ise ütlesid.

Agaga pärast koolitööd muutus olukord. Õpilased läksid suvevaheajale. Ma olin siiski varasemate kogemuste tõttu teatud määral ette valmistatud olukorraks ja koostas in juba varakult nimekirjad linna jäävatest õpilastest, moodustasin brigadid, kes käisid aias tööl kahel päeval nädalas (kolmapäeval ja neljapäeval, nende endi soovil). Ilmes asjaolu, et kui õpilastele juhatada kätte töö, anda seletusi, juhtnööre ja seejärel ise lahkuda või teha mujal aiaosas midagi ning alles hiljem töö üle vaadata, siis õpilased teevad küll töö korralikult ära, kuid järgmisel korral enam meelsasti ei tule. Kui aga töötada koos õpilastega, arutella sealjuures bioloogilisi probleeme, uurida taimi, viia sisse võistlus tööülesannete paremaks täitmiseks, millega midugi ka ise osa võtta, on tulemused sootu tõhusamad. Millist hõiskamist see tekitab, kui võidetakse õpetajat! Ja järgmisel korral on kõik õpilased kohal. Ka tegime töötamise vaheaegu, mida kasutati söömiseks või meelelahutuseks — mängudeks, kiikumiseks jne.

Sel aastal tuli kooliaeda tööle läbistikku 35 õpilast, kellest mõned käisid pidevalt. Muidugi on see veel väga väike hulk võrreldes meie suure kooliga, ja siin tuleb veel palju tööd teha, et seda arvu suurendada, kuid algus on tehtud ja vahend leitud, kuidas õpilasi suvel kooliaeda tuua. Selleks vahendiks on füüsilise töö oskuslik ühendamine õppekasvatustööga.

Sel teel suudame kasvatada õpilastes püsivat huvi kooliaia vastu. Ja kui seda olemas saavutanud, võime palju ära teha ja meie kooliaiad muutuvad peatselt tõeliselt nõukogulikeks kooliaedadeks.“

## PRINTSIPIAALNE BOLŠEVISTLIK KRIITIKA AUKOHALE!

Seal, kus puudub kriitiline suhtumine oma töösse, seal, kus ei nähta või ei osata näha oma puudusi, tekib paratamatult tagasimineku töös, on paratamatud tõsised ebaõnnestumised. See maksab samavõrd nõukogude koolide õppekasvatustöö kohta. Seepärast on Eesti NSV koolide uued edusammud lahutamatu seotud printsiipiaalse bolševistliku kriitika süvenemisega meie õpetajaskonnas. Tartu 2. Seitsmeklassilise Kooli direktori A. Kuuse sõnavõtt näitas, et selles koolis osatakse näha oma puudusi, et neid ei püüta nõukogude avalikkuse eest varjata. Nüüd on tähtis, et alanud õppeaastal selle kooli pedagoogiline kollektiiv ilmutaks kirglikku bolševistlikku tahet kõrvaldada senised puudused oma töös, saavutada murrang tõusu suunas. Ainult sel korral võib öelda, et on täielikult mõistetud bolševistlikku kriitikat kui nõukogude ühiskonna edasiviivat jõudu. Niisamasugust suhtumist bolševistlikku kriitikasse tuleb nõuda kõikjal.

Oma sõnavõtus ütles sm. A. Kuus muu hulgas järgmist:

„Kuigi Tartu Linna 2. Seitsmeklassilise Kooli õpetajate kollektiiv on väga hästi teadlik nõukogude kooli kõrgetest kasvatuslikkudest ülesannetest, ei suutnud ta eelmisel õppeaastal temale usaldatud tööd õpilaste kasvatamise ja õpetamise alal edukalt täita. Kooli õpetajate kollektiivi tugevatele pingutustele vaatamata ei lüüdnud korda tõsta õppeedukuse taset küllaldasele kõrgusele ning möödunud õppeaasta õppeveerandite kokkuvõttes näitasid madalat õppeedukuse seis. Nii oli 1. õppeveerandil õppeedukuse protsent 67,9, teisel õppeveerandil 70,5, 3. õppeveerandil 71,8, 4. õppeveerandil 79,0, 4. õppeveerandil pärast eksameid 71,1 ja sügisel pärast suve-



ülesannete ja järeleksamite sooritamist 86,3. Kuigi õppeedukuse alal esines pidevalt väike tõus, lõppes õppeaasta madala õppeedukuse näitajaga. Järgnevalt vaatleme puuduliku edasijõudmise põhjusi.

Kõige madalama õppeedukusega aineks oli meil peale järeleksamite sooritamist algebra 7. klassis. Siin oli keskmiselt 20% puudulikke hindeid. Algebras olid 7. klasside õpilased õppeaasta algul 6. kl. kursuse tublisti unustanud, mispärast tuli eelmise klassi kursust põhjalikult korrata koos uue aine edasivõtmisega. Seepärast ei suudetud õppekavaga sammu pidada. Teise õppeveerandi algul toimus õpetajate vahetus. Seitsmendates klassides hakkas algebrat õpetama õpetaja Koks. Mahajäävus liikvideeriti lisatundide ja konsultatsioonidega. Nii võeti aine õppeprogrammi ulatuses läbi, kuid kordamiseks ja süvendamiseks jäi vähe aega. Kordamine toimus rööbiti uue aine õppimisega. Kolm nädalat enne õppetöö lõppu toimus jälle õpetajate vahetus, sest õpetaja Koks haigestus. Teda asendas õpetaja Liin. See oli õppetöö kõige pingelisem periood. Õpetaja Liin ei suutnud vähese aja ja väikeste pedagoogiliste kogemuste tõttu õpilaste teadmistes veel olemasolevaid lünki kiiresti avastada ja neid liikvideerida, kuigi klassitundidele lisaks anti sageli järeleaitamistunde.

Kokku võttes võib tähendada, et üheks õppeedukust allakiskuvaks teguriks oli õpetajate suur voolavus ühe õppeaasta kestel ja sellest tulenev õppetöö ebastabiilsus, mis mõjus negatiivselt õpilaste töödistsipliinile ja töötulemustele eriti 7-b klassis. Kõige olulisemaks madala õppeedukuse põhjuseks algebras oli kahe selle klassi õpetaja puudulik pedagoogiline ja meetodiine ettevalmistus. Eriti puudulik oli õpetaja Koksi eelkäija töö. Õpetaja Koks, kes lõpetas 1959. a. pedagoogilise kooli ning kes omab küllaldaselt teoreetilisi teadmisi õppeaines ja vajalikku meetodilist ettevalmistust, ei suutnud lühikese aja tõttu liikvideerida lünki õpilaste teadmistes. Õpetaja Liinil on küllaldaselt teoreetilisi teadmisi, kuid ta on noor kutseta esimest aastat töötav õpetaja, kel puudus tööle asumisel meetodiline ettevalmistus ning vajalikud oskused ja vilumus pedagoogiliseks tööks. Enesekriitika korras olgu märgitud, et minu kui kooli direktori abi noore õpetaja tööle suunamisel oleks pidanud olema palju ulatuslikum kui see tegelikult oli. Kontrollisin küll tema tööd ja andsin nõu vigade parandamiseks, kuid see oleks pidanud olema palju põhjalikum ja efektiivsem. Õpetaja Liin on noor püüdlik õpetaja. Ta õpib edukalt mittestatsionaarselt Tartu Õpetajate Instituudis matemaatika-füüsika osakonnas, ta areneb ja läieneb pidevalt tegeliku töö käigus, omandades õpetajale vajalikke töökogemusi ja vilumust edukaks tööks. Ei ole mingit kahtlust, et ta sel õppeaastal töötab edukalt.

Suuri puudusi oli vene keele õpetamises viiendates klassides. Kuigi vene keele õpetaja Keerd suhtus oma töösse hoolikalt, täiendas end pidevalt nii ideelis-poliitiliselt kui ka oma aine alal, tundis õpetatavat ainet ja selle meetodikat küllaldaselt, ei suutnud ta kõiki viiendate klasside õpilasi vajaliku tõsidusega õppima panna. Selle tagajärjel oli õppeedukust viiendates klassides sүgisel peale järeleksamite madala näitajaga.

Vene keele õppeedukus kuuendate ja seitsmendate klasside osas oli suhteliselt veidi parem kui viiendates, jättes siiski soovida, eriti 7-b klassis. Madal õppeedukus 7-b klassis oli ka teistes ainetes, näit. algebras. See tuli sellest, et meie ei suutnud kõiki õpilasi vajaliku püüdlikkuse ja hoolega tööle rakendada. Tuleb märkida ka õpetajate voolavust õppeaasta kestel. Vene keelt õpetas neis klassides kolm õpetajat. Halvem asi oli sellega, et õpilased olid esimesel õppeveerandil lühemat aega õpetajata. Negatiivselt mõjus ka õppevahendite puudumine: alles õppeaasta viimasel veerandil saime komplekti häid tabelleid.

Kokku võttes olgu tähendatud, et õppeedukus vene keeles õppeveerandite järgi näitas pidevat tõusu: nii oli õppeaasta 1. veerandi lõpul 91 puudulikku hinnet kogu kooli kohta, õppeaasta lõpul kevadel aga 61 ja sүgisel 42, seega vähenemine võrreldes 1. õppeveerandi seisuga 46%. See näitab, et meil on veel palju teha selleks, et töö viia normaalsesse seisu. Teistes õppeainetes oli õppeedukus suhteliselt parem, kuid kaugel heast olukorrast.

Kooli madalas õppeedukuses ei ole süüdi ainult aineõpetajad, vaid ka kooli direktor ja õppealajuhataja. Kuigi püüti jooksva töö korras põhjalikult analüüsida õpetajate tööd, parandada esinenud vigu, kuigi arutati korduvalt õppeedukuse probleeme õppenõukogu, lastevanemate-komitee ja lastevanemate koosolekutel ning individuaalselt üksikute lastevanematega, siis veel õpilastega klassi- ja üldkoosolekutel, pioneeride ja kommunistlike noorte koosolekutel ja üksikute õpilastega eraldi, siiski ei osutunud see kõik, nagu õppetöö tulemused näitavad, küllalt tõhusaks. Õppe-kasvatustöö juhtimise alal oleks pidanud palju rohkem töötama, palju rohkem õppima tundma õpetajate tööd, paljastama neis puudusi ja andma õigeid juhenu



deid korralikult töötamiseks. Vähe arutati õppenõukogu koosolekutel üksikute õpetajate tööd õppetundides. Korraldasime küll lahtiste tundide nädala 1.—4. kl. õpetajate tööga tutvumiseks, kuid see jäi korraldamata 5.—7. kl. õpetajate osas. Tege-likult oleks see aga väga vajalik olnud kogemuste vahetamiseks ja õpetajate töö vastastikuseks tundmaõppimiseks. Vähe pääses mõjule koolikollektiivis pioneeride ja kommunistlike noorte eesrindlik, juhtiv osa. Puudulikult töötas õpilaskomitee. Kooli direktoril ja õppealajuhatajal tuli kogu õppeaasta vältel lahendada palju distsipliinisse puutuvaid küsimusi. Selle tulemusena paranes küll õpilaste distsipliin võrreldes eelmiste aastatega, kuid õppetöö tase jäi üldiselt madalaks. Et iga õpetaja vajas sagedasti nii ühes kui ka teises küsimuses nõuannet ja abi, valgus ka abistamine laialdasele pinnale ja jäi üldkokkuvõttes puudulikuks.

Kui üldistada madala õppeedukuse põhjusi, siis võib kokku võttes märkida, et madala õppeedukuse küsimust tuleb vaadelda kompleksse probleemina, kus olulise osa moodustavad õpetajatega seotud küsimused, nagu õpetajate ideelis-poliitiline ja pedagoogilis-metoodiline kvalifikatsioon, kooli õppe- ja kasvatustöö juhtimine, selle järele kohustused ja nende täitmine, mis on seotud õpilaste ja nende vanematega, ja lõppeks koolist ja õpilaste kodudest mittesõltuvat tegurit, nagu õpikute ja õppeprogrammide õigeaegne saabumine, õpikute kvaliteet jne.

Olgu selle probleemi lahtimõtestamiseks mõned näited. Küsimuse lahendamisel lähtume õpilastest, sest õpilaste teadmistes ja oskustes peegeldub eeskätt meie, õpetajate pedagoogiline töö. Üheks ebaedukuse põhjuseks on asjaolu, et paljud õpilased ei oska kodus õigesti õppida — nendel puudub teadmiste, oskuste ja vilumuste õige omandamise viis. See tuleb sellest, et meie ei ole seda õpilastele küllaldaselt selgitanud. Õigesti korraldatud koduste töödeta pole aga võimalik saavutada kõrget õppeedukust ja püsivaid teadmisi. Ei ole sugugi haruldane vastus õpilaselt, kes näiteks ei suutnud kodus õpitud õppetükki jutustada: „Lugesin teda (õppetükki) kodus mitu korda, kuid mitte midagi ei jäänud meelde.“ Taolisi vastuseid võime kuulla mitte ainult eesti keele, vaid ka teiste õppeainete tundides. See näitab, et nii mõnigi õpilane ei suuda tunnis kuulnud õpetaja seletust, tunnis tehtud katsete või vaatluste abil saadud teadmisi ja õpikust omandatud teadmisi siduda ühtseks tervikuks. See näitab ka seda, et osa õpilasi ei oska õpilaste esimest teaduslikku raamatut, see on õpikut, nii kasutada, et see muutuks nende teadmiste allikaks. Kui õpilane ei oska teadlikult õpikut kasutada, siis pole ta ka suuteline lugema ja loetust aru saama populaarteaduslike ja ilukirjanduslike teoste puhul. See puudus, et osa õpilasi ei oska õppida, annab eriti tunda vanemates klassides, alates 5. klassist, kus õpilased peavad iseseisvalt kodus raamatu järgi igas õppeaines läbi töötama palju lehekülgi. Suurim viga tehakse selles, et õpitavat teksti püütakse mehaanilise mälu omandada, kuna tunnis vastamisel püütakse väljenduda raamatu sõnadega. Niisugusel juhul on õpilase teadmised sisuliselt tema poolt omandamata, jutustamisel eksitakse võõrastesse mõtetesse ja õpilase esinemises ei löö läbi tema enda elav mõte — õpetus on takerdunud formalismi.

Õppematerjali õige, teadlik omandamine on kindlustatud tingimusel, kui õpilase mõtte liigub vabalt, kui õpilane mõtleb õigesti, s. o. loogiliselt. Tavaliselt ebaedukatel õpilastel puudub loogilise mõtlemise võime. Et õpilaste töö paremaid tulemusi annaks, peame meie, õpetajad, tutvustama neid heade, nõukogude psühholoogide poolt väljatöötatud õppimisvõtetega, ise tundma hästi psühholoogiat ja õpetama lapsi, kuidas lühema ajakuluga saavutada õppimises parimaid tulemusi. Koos õpilase õige koduse õppimise organiseerimisega saame õpilastele selgitada ka kindla päevarežiimi vajadust ja selle rakendamise tähtsust kõrge õppeedukuse saavutamiseks.

Õige suur teiseks aastaks klassikursust kordamajääjate arv esineb 5. klassis. Meie koolis moodustas see 10%. Siin võiks olla üheks põhjuseks see, et 5. klassis hakkab tähtsat osa etendama loogilise mõtlemise võime. Õpilased aga ei ole selleks nooremates klassides küllaldaselt ette valmistatud. Ainult mehaanilise mälu omandamine ei ole võimalik omandada 5. klassi ulatuslikku õppematerjali. Siin tekibki õpilastel „kokkupõrge“ õpitava materjali ja selle õige omandamise vahel. Kui 5. klassi õpetajad ei oska seda õigeaegselt arvestada, siis kujunebki paratamatult olukord, et õpilased kurdavad õpitavate ainete raskuse üle, ei saa õpetajate seletustest aru jne. Kui õpetaja õigeaegselt oma viga aine metoodilises käsitluses ei märka või halvemal juhul hakkab õpilasi süüdistama laiskuses, tõesse hoolimatult suhtumises jne., siis võib tekkida olukord õppetöö ebaedukuse suunas süveneda. See avaldub selles, et katkeb kontakt juba tuntud ja uue materjali vahel. Uued teadmised ja oskused seotakse puudulikult või jäävad üldse sidumata vanadega, olemasolevatega. Õpilaste teadmised ja oskused kujunevad laialivalguvateks. Et õpitavast ei saada



täielikult aru, langeb õpilaste huvi töö vastu. Hakatakse tegelema tundi mittekuulvaga, tehakse vallatusi. Õpetaja normaalne töö on häiritud. Nii on loodud alus madala õppeedukusega õpilaste tekkimisele klassis. Tavaliselt on madala õppeedukusega õpilased töö desorganiseerijateks klassis. Seega on õpilaste ebaedukus distsipliinipuuduse ja halva käitumise allikaks. Õpetaja on sattunud olukorda, kus ta piisavatele teoreetilistele teadmistele vaatamata ei suuda neid õpilastele edasi anda, ei oska õpilasi nii õpetada, et nad hakkaksid õppima.

Et esines suuri puudujääke mõnede õpilaste koduses kasvatuses, see näitab, et väikeseks on osutunud kooli kasvataja mõju mõnede lastevanemate suhtes. Sel õppeaastal tuleb suunata kooli kasvatavat mõju palju rohkem lastevanematele kui seda seni on tehtud...

Nõukogude pedagoogika teooria ega Nõukogudemaa eesrindlike koolide praktika ei anna alust õpilaste istumajäämise õigustamiseks. Kahjulik, formaalne, ebabolševistlik asjale lähenemine on see, kui teiseks aastaks jäänud õpilaste iseloomustustes rõhutatakse õpilaste andetust, laiskust või viidatakse mõnel juhul sellele, et õpilane tuli teistest koolist. Teeme lõppjärelduse — teiseks aastaks klassikursust kordama jäämine on puuduliku õppe- ja kasvatus töö tulemus nii koolis kui ka perekonnas.

Tartu Linna 2. Seitsmeklassilise Kooli õpetajate kollektiiv ja kooli administratsioon ei taha korrata eelmisel õppeaastal õppe- ja kasvatus töö teatud vigu, õpib nendest hoiduma, õpib meie kohta arendatud kriitikat ja meie poolt tehtud enesekriitikat ning teeb kõik selleks, et järgmisel õpetajate nõupidamisel poleks vaja taas kõnelda puudustest meie kooli õppe-kasvatustöös."

## UHTNE KOLLEKTIIV, UHTNE TÖÖSUSTEEM.

Nõukogudemaa koolide rikkalikud kogemused on veenvalt tõendanud, et õppe-kasvatustöö edu ei otsusta mõni üksik meetod, võte või vahend, vaid kogu kooli, kogu pedagoogilise kollektiivi õige ja otsustav vahend töö süsteem. Oma kooli töö süsteemist kõneles nõupidamisel Tartu 4. Seitsmeklassilise Kooli direktor J. K o t s a r :

„Peamine vahend ja sellejuures ka kõige kindlam vahend, mis võimaldab saavutada tõsist edu õppe-kasvatustöös ja vältida õpilaste puudulikkust edasijõudmist, on õigesti korraldatud pedagoogiline töö, kogu õppe-kasvatustöö süsteemi õige ülesehitamine ja teostamine.

Meie nõukogude pedagoogiline ajakirjandus on toonud palju teateid sellistest koolidest, kus on saavutatud täielik õppeedukus, koolidest, kus mitu aastat järjest ei esine ainsatki õppekursuse kordajat. Tutvudes ajakirjanduse kaudu nende koolide töökogemustega, ei leia meie seal mitte erilist salaretsepti, imepärasit õppemeetodit või spetsiaalselt valitud õpilaste või õpetajate kollektiivi.

Hoopis vastupidi. Nendes koolides on kogu pedagoogiline töö organiseeritud samade nõukoguliku pedagoogika printsiipide alusel, mis on tuttavad igale meiegi õpetajale. Kuid siin on see töö õigesti organiseeritud, veel enam, nendes koolides töötab pedagoogiline kollektiiv tõelisele nõukogude õpetajale omase entusiasmiga, püüdes raskustele vaatamata rakendada kõiki efektiivseid vahendeid maksimaalsete resultaatide saavutamiseks. Nende koolide edu saladus võitluses kõrge õppeedukuse eest on püüdlus ja loovas pedagoogilises töös.

Tartu 4. Seitsmeklassiline Kool ei ole veel kunagi saavutanud olukorda, et kõik kooli õpilased eranditult oleksid üle viidud järgmise klassi. Täielik õppeedukus on saavutatud vaid üksikutes klassides. Küll aga võime kogu sõjajärgse perioodi vältel pidevat õppeedukuse tõusu konstateerida, kusjuures mõõdund õppeaastal saavutas meie kool edasijõudnud õpilaste protsentarvaks 90,9.

Tartu 4. Seitsmeklassilise Kooli kollektiiv on pidanud otsustavaks teguriks võitluses kõrge õppeedukuse eest õppetunni kvaliteedi tõstmist. Hästi organiseeritud õppetund tagab tunnis teadliku distsipliini. Teadlik distsipliin omakorda on õppetöö edukuse oluliseks eelduseks.

Kooli direktsioon nõudis õpetajatelt põhjalikke tööplaanid, kus oleksid ette nähtud aine läbivõtmine, kordamine, katsed, ekskursioonid, saatematerjal, aine õpetamisega seoses olevad klassivälised üritused jne.

On saanud loomulikuks, et meie koolis igal õpetajal on igaks tunniks plaan. Direktori ja õppealajuhataja poolt on tunnitööplaan pidevalt kontrollitud ja õppenõu-



kogus on analüüsitud nende puudusi ja häid külgi. Kooli raamatukogu juurde loodud metoodiline nurk on olnud tõhusaks abiks tundideks hästi valmistumisele, sest seal säilitatakse metoodiliselt hästi läbitöötatud tunniskonsepte, paremate õpilastööde kogusid, õppenõukogus või metoodilistes komisjonides peetud ettekandeid ja muid materjale.

Samuti on tööd hõlbustanud õppevahendite kartoteek, mida meie peame nii kooli kui ka linna pedagoogilise kabineti õppevahendite kogude osas, ja bibliograafilise materjali kogu raamatukogu juures. See sisaldab ajaleheartiklite süstematiseeritud kataloogi, temaatiliste ajalehe-väljalõigete mappe ja muid vajalikke materjale.

Ilmuvast koolile vajalikust kirjandusest ja artiklitest võimaldab igal ajal ülevaate saada õpetajatetoas olev seinavitrin „Uudiseid metoodika alalt“, mis eriti välja tõstab uue metoodilise kirjanduse. Vitrini laskutesse asetatakse vastavat uudismaterjali märkivad kaardikesed, mille alusel õpetaja võib raamatukogust kiiresti leida vajaliku.

Järjekindlat tähelepanu oleme osutanud õpetuse näitlikustamisele. Õpetajad kasutavad kooli, pedagoogilise kabineti, samuti ka Tartu Õpetajate Instituudi õppevahendeid. Rohkesti on kasutatud õppematerjali illustreerimiseks diapositiive ja diafilme.

Väga oluliseks oleme pidanud õpilaste edasijõudmise arvestust. Kõige sagedamini on ebaedu põhjuseks asjaolu, et õpetaja ei märka õigel ajal lünka õpilaste teadmisest. Kuigi õpilane ei ole omandanud õpitavat ainet küllaldase kindlusega, töötab ta siiski edasi. Eelnevatele teadmistele toetumata satub ta aga raskustesse ega saa aru õpetaja poolt pakutavast uuest materjalist.

Et põhiline edasijõudmise arvestamise dokument on klassipäevik, oleme osutanud tema pidamisele vajaliku tähelepanu. Direktor, õppealajuhataja ja klassijuhatajad kontrollisid pidevalt päevikute sissekandeid.

Kord õppeveerandis kontrolliti õppealajuhataja poolt põhjalikult kõiki klasse. Ilmnenud puudused arutati läbi õppenõukogus ja asjaosalistele anti tähtpäev nende kõrvaldamiseks, mida ka kontrolliti.

Üheks oluliseks teguriks võitluses õppeedukuse tõstmise eest oleme pidanud õpetajate süstemaatilist kooskõlastatud tööd. Sel eesmärgil on organiseeritud tihedad sidet klassijuhatajate ja aineõpetajate vahel. Ainekomisjonides arutasid aineõpetajad läbi probleemid, mis mõjusid tööd takistavalt. Ainekomisjonide esimeeste aruandeid on ära kuulatud õppenõukogus.

Kogemuste vahetamiseks on kasutatud õppenõukogu koosolekuid ja tootmisnõupidamisi, kus on peetud referaate ja arutletud jooksvas töös üleskerkinud küsimusi. Plaanipäraselt on korraldatud lahtisi tunde, on organiseeritud vastastikust tundide külastamist, õpetajate omavahelisi vestlusi ja vanemate õpetajate šeflust nooremate üle.

Suurt tähelepanu oleme pühendanud komsomoli- ja pioneeritööle. Töö komsomoli- ja pioneerorganisatsioonid kasvatab õpilastes nõukogulikkust ellusuhtumist, samuti teadlikku suhtumist oma õpinguisse. Teadlik töösse suhtumine on aga tulemusriikka õppetöö kindlustajaks.

Kooli direktsooni üks põhilisi nõudeid on olnud, et iga klassijuhataja ja aineõpetaja tegeleks individuaalselt nende õpilastega, kes omavad puudulikke hindeid.

Iga sellise õpilase suhtes on selgitatud neli põhiküsimust: 1) Mida õpilane ei tea? 2) Miks ta ei tea? 3) Mida õpetaja on teinud lünga likvideerimiseks? 4) Mida kavatseb ta veel teha selle lõplikuks kaotamiseks?

Plaanipäraselt oleme korraldanud kogu õppeaasta vältel järeleaitamistunde; 19 õppeveerandil toimusid konsultatsioonid eriplaani alusel iga päev kell 19.00—20.30 nendele õpilastele, kelle teadmistes oli lünki või kellel oli kerkinud küsimusi seoses igapäevase õppetööga.

Õpilastel, kelle kodused õppimistingimused olid kitsad, võimaldasime õppida koolis selleks ettenähtud ruumis kindlatel kellaegadel.

Edukalt on meie kooli õpetajad katsetanud ka õpilaste omavahelise lühiajalise šeflusega ja organiseerinud koosõppimist kodudes (2—3 õpilast koos), kusjuures kokkuleppel klassijuhatajaga on lapsevanemad neid õpilasi vajaduse korral abistanud.

Peamiselt individuaalse töö tulemusena parandas 32 õpilast oma puudulikud hinded, nende hulgas mõned isegi 3—4 puudulikku hinnet.

Eriti suure hoolega on õpilastega individuaalselt töötanud õpetajad Beiman, Ivkina, Jõgi, Marvet, Paljak, Elemaa, Kink jt. Näiteks õpetaja Paljaku töö tulemu-



sena õppeedukus 4-b klassis tõusis 27,4% võrra: I õppeveerandi lõpul oli õppeedukus selles klassis 66,6%, IV õppeveerandi lõpul aga juba 94%.

Võitluses kõrge õppeedukuse eest oleme pidanud väga tähtsaks korralikku kooliskäimist. Koolis kehtib põhimõte: kui on vähematki kahtlust õpilase koolist puudumise põhjuste suhtes, läheb klassijuhataja kohe õpilase koju. Kui kord mõned 5-b kl. õpilased puudusid ühest koorilaulu-tunnist, läks klassijuhataja õpetaja Marvet kohe neile kodudesse järele ja tõi puudujad poole tunni jooksul kooli tagasi. Sellest päevast peale ei puudunud poisid enam kordagi koorilaulu-tunnist.

Kui õpilane ilmub kooli pärast haigusest paranemist, on klassijuhatajad alati nõudnud arstitunnistuse esitamist. Ühtlasi on igal sobival võimalusel selgitatud lastevanematele korraliku kooliskäimise tähtsust.

Lastevanemate lektoriumi loengutesarjas peeti rida ettekandeid, kus selgitati lastevanematele nende suurt osa laste töö edukamaks muutmisel. Esikohta selles oleb õpilaste päevarežiimi selgitamine, mille grupp õpetajaid koostas vennasvabariikides soovitavaks peetud päevarežiimi eeskujul.

Käesoleval õppeaastal taotleme olukorra saavutamist, et igal õpilasel oleks oma kindel õppäevane režiim, millest ta vanemate ja klassijuhataja abiga rangelt kinni peab. Eelmise õppeaasta kogemuste põhjal loodame sellest suurt abi võitluses kõrge õppeedukuse eest. Oleme korraldanud ka uurimusi õpilaste päevase ja nädalase töökoormuse selgitamiseks, mille tulemuste põhjal klassijuhatajad likvideerisid ilmnenud puudused. Nii reguleeriti aktiivsemate õpilaste ülekoormus klassivälise töö osas.

Kõgu töö mahajäänud õpilastega toimub eriplaani alusel. Igal nädalal registreeriti puudulikke hindedeid saanud õpilased. Neid operatiivandmeid kasutasid klassijuhatajad, kommunistlikud noored ja direktsioon puudulikke hindedeid saanud õpilaste töö käigu kontrollimiseks ja selle edasiseks suunamiseks.

Klassijuhatajad on mahajäämuse likvideerimisest aru andnud õppenõukogu koosolekule ja tarbe korral eraldi õppealajuhatajale või direktorile.

Pioneeri- ja komsomolitöö liinis on klassiorganisatorid ja asjaosalised õpilased ise esinenud õppeedukuse aruannetega koondustel ja koosolekutel. Siin võiksid näiteks olla 7-ndates klassides toimunud komsomoli grupikoosolekud õppeedukuse küsimuses.

Direktor ja õppealajuhataja on organiseerinud ka õpilaste ja nende vanematega individuaalvestlusi seoses õppeedukuse probleemiga. Neid vestlusi on organiseeritud mõnedel juhtudel ka direktori ja õppealajuhataja üheaegsel juuresolekul, kui küsimus on olnud eriti tõsine ja on nõudnud mitmekülgselt selgitust.

Õpetajad oma jooksvas töös küsitlesid sagedamini puudulikult edasijõudvaid õpilasi ja kontrollisid tähelepanelikumalt nende tööd. Eriti hoolikalt püüti seda teha 4-ndates ja 7-ndates klassides.

On nõutud, et aineõpetajad hoolikalt tutvuksid 4-ndate klasside tööga, kuna neil tuleb sama klassiga töötada järgneval õppeaastal.

Lisaülesandeid on antud ka tugevamatele õpilastele, et nendel oleks võimalik oma võimeid veel enam arendada ja oma teadmiste põhjalikkust kontrollida.

Veelkordselt pean rõhutama pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni suurt osa õppeedukuse tõstmisel. Häid tulemusi on andnud arutlus- ja aruandekoosolekud, kus vastastikuse kriitika alusel valgustatakse õppeedukuse probleeme. Abisfavalit on mõjunud kordamisele pühendatud koondused, šeflus ja muud pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni algatatud ja läbiviidud üritused. Nad kõik on taotlenud eesmärki tõsta õppeedukust koolis. Sellise töö tulemused on olnud üsna tõhusad: paljud õpilased, saanud oma kaaslaste õiglase kriitika osaliseks, on asunud tööle hoolikamalt.

Sellised on olnud Tartu 4. Seitsmeklassilise Kooli kollektiivi poolt kasutatavad organisatsioonilised ja meetodilised abinõud parema õppeedukuse saavutamiseks.

Kui meie ei ole senini saavutanud veel täielikku õppeedukust, siis tähendab see seda, et meie pole veel suutnud kõiki teid õpetamisel ja kasvatamisel vajalikul määral ära kasutada.

Nõukogude korra tingimustes ja bolševike partei juhtimisel tahab meie kooli õpetajaskond üha hoolikamalt uurida ja rakendada eesrindlikku nõukogude pedagoogikat, et saavutada oma vastutusrikkas töös ikka paremaid tulemusi."



## Haridus Hiina Rahvavabariigis.

P. KREMNEV.

Viimaste aastakümnete Hiina ajalugu, vabadustarmastava hiina rahva ennast-salgav võitlus Hiina Kommunistliku Partei ja ustava juhi Mao Tse-dungi juh-timisel poliitiliselt orjastatud ja majan-duslikult ekspuuteeritud Hiina kujunda-mise eest poliitiliselt vabaks ja majan-duslikult õitsvaks maaks on lahutamatul seotud Suure Sotsialistliku Oktoobri-revo-lutsiooni maailma-ajaloolise võiduga Venemaal ja progressiivse inimkonna geniaalsete juhtide Lenini ja Stalini tegevusega.

Hiina rahva juht Mao Tse-dung kirju-tas oma artiklis „Rahvademokraatia dik-tatuurist“:

„Kui ei oleks eksisteerinud Nõuko-gude Liitu, kui ei oleks olnud võitu anti-fašistlikus Teises Maailmasõjas, kui — mis meile on eriti tähtis — jaapanlased poleks purustatud, kui Euroopas poleks tekkinud rahvademokraatia maid...“ kui poleks olnud kõiki neid tegureid, siis oleks rahvusvaheliste reaktsiooniliste jõudude surve olnud muidugi palju tu-gevam kui praegu. Kas me oleksime suutnud võitu saavutada sellistel asja-oludel? Muidugi mitte. Just niisama oleks olnud võimatu kindlustada võitu pärast selle saavutamist.“

Seltsimees Stalin oma töödes, mis on pühendatud revolutsioonilise liikumise analüüsile Hiinas, mitte üksnes ei rõhu-tanud selle liikumise tohutut jõudu, vaid nägi geniaalselt ette selle liikumise iseloomu ja tee, mida mööda kulgeb selle liikumise arenemine. See sügavalt teaduslik analüüs leidis teatavasti ter-venisti ja täielikult kinnitust hiina rahva revolutsioonilise võitluse käigus, mis lõppes võiduga oktoobris 1949.

„Revolutsioonilise liikumise jõud Hiinas,“ kirjutab seltsimees Stalin, „on uskumata suured. Need pole end veel nagu kord ja kohus tunda andnud. Tule-vikus annavad nad ennast veel tunda.“<sup>1</sup>

Hiljem, 1927. aastal, määrates kind-laks tee, mida mööda peab kulgema Hiina revolutsioon, kirjutab seltsimees Stalin, et Hiinas „...peab võitlus impe-rialismiga võtma sügavalt rahvaliku ja selgelt rahvusliku iseloomu ning peab samm-sammult süvenema, jõudes mee-leheitlike lahinguteni imperialismi vastu ja kõigutades imperialismi põhialuseid kogu maailmas“.<sup>2</sup>

Paljumiljonilise hiina rahva, keda juhtis kuulsusrikas Hiina Kommunistlik Partei eesotsas hiina rahva ustava juhi Mao Tse-dungiga, kangelaslik võitlus imperialistide ja feodaalühiskonna riis-mete vastu lõppes suure võiduga.

Hiina Rahvavabariigi väljakuulutamise päev — 1949. aasta 1. oktoober — läheb jäädavalt hiina rahva ajalukku suure lähtpäevana, mis märgib paljumiljonili-sele hiina rahvale uue ajastu algust, püsib poliitilise, majandusliku ja kultuu-rilise taassünni suure päevana.

On mõõdnud veidi üle aasta Hiina Rahvavabariigi loomisest, kuid juba selle aja kestel on paljusajandilisest rõhumisest vabastatud töökas hiina rahvas teinud suuri edusamme poliitilise, majandusliku ja kultuurilise ümberku-jundamise alal, uue, demokraatliku Hiina ülesehitamise alal.

Hiina rahva juht ja õpetaja, nüüdne Hiina Rahvavabariigi kesk-rahvavalitsuse esimees Mao Tse-dung oma kuulsas töös „Uuest demokraatiast“, mis avaldati 1940. aastal, kirjutab: „Meie ei pea mitte üksnes püüdma muuta poliitiliselt rõhu-tud ja majanduslikult ekspuuteeritud Hiinat poliitiliselt vabaks ja majandus-likult õitsvaks. Me peame ka,“ ütles ta, „püüdma muuta Hiinat, mis vana kul-tuuri valitsemise aegu oli mahajäänud ja harimatu, uue kultuuri valitsemisel haritud ja eesrindlikuks rahvuseks.“

Hiina Rahvavabariigi paljumiljonilised rahvahulgad, keda organiseerib ja innus-

<sup>1</sup> J. V. Stalin, Teosed, 7. kd., lk. 282.

<sup>2</sup> J. V. Stalin, Teosed, 9. kd., lk. 249.



tab loovaks tööks võitlustes ja töös kuulsaks saanud kommunistlik partei, töörahva huvide tõeline kaitsja, taastavad ja arendavad visalt, päev päeva järel edukalt rahvamajandust, mis oli purustatud Jaapani okupantide, imperialistlike kiskjate ja kuomintanglaste kliki peremehetsemise ajal Hiinas. Mõõdunud aasta juunis toimunud Hiina Kommunistliku Partei Keskkomitee III pleenum ja pärast pleenumit kokku tulnud Hiina Rahva Poliitilise Konsultatiivnõukogu rahvusliku komitee istung arutasid läbi ja võtsid vastu rea tähtsaid otsuseid maareformist, tööstuse edasisest ümberkorraldamisest ja tõusust ning kaubanduse parandamisest, kultuuri ja hariduse arendamisest.

Reaktsiooniliselt, läbi ja läbi pehkinud kuomintanglikult režiimilt sai hiina rahvas püüdnud laose, vaesuse ja kirjaoskamatu. Sajandite kestel valitses Hiinas „hariduse“ feodaalne süsteem, mille eesmärgiks oli feodaalidele kuulekate orjade kasvatamine. Jaapani imperialistide ja kuomintanglike reaktsionääride valitsemise ajal tähendas „haridus“ sadade miljonite hiinlaste kasvatamist armetuiks ja alandlikeks teenreiks imperialistlikele kiskjatele, kes halastamatult röövivad ja laastasid Hiinat. Vanas kuomintanglikus Hiinas ei osanud ligi 90% töörahvast kirjutada ega lugeda. Hiina rahval, kes elas haletsusväärse, viletsas olukorras, ei olnud võimalusi õppida ega õpetada oma lapsi. Keskkoolides, kolledžites ja eriti ülikoolides õppisid peamiselt kapitalistide, mõisnike ja väikekodanlaste lapsed.

Imperialistlikud röövvalitajad püüdsid orjastada hiina rahvast mitte üksnes poliitiliselt ja majanduslikult, vaid ka vaimselt. Näiteks on teada, et kuni revolutsiooni võiduni Hiinas oli maa sõna otseses mõttes üle ujutatud võõramaiste õppeasutustega ja igat liiki misjonariorganisatsioonidega. Nii olid 6 tuhandest protestantlikust misjoniasutusest, mis tegutsesid Hiinas, 4800 ameerika omad.<sup>3</sup> Need misjoniasutused pidasid Hiinas ülal 115 lasteaeda, üle 5 tuhande algkooli, 575 kõrgemat algkooli, 233 kesk-

<sup>3</sup> Hiina Rahvavabariigi võimud on avastanud viimastel kuudel välismaiste misjonäride hirmsaid kuritegusid. Nii näiteks on kindlaks tehtud, et Tsinsi maakonnas Laose provintsis hävitasid välismaised katoliiklikud misjonärid hiina lapsi. Ühe lastevarjupaiga uurimisel leiti 115 lapselaipa. 80 lapse kohta vastas varjupaiga administratsioon, et need on „teadmata kadunud“. Hiljem selgus, et ka need lapsed on katoliiklike misjonäride poolt hukatud.

kooli, 28 kolledžit, 156 nõndanimetatud normaalkooli, mis tegelesid algkooli-õpetajate ettevalmistamisega, 31 teoloogilist kooli, mis valmistasid ette pappe, 48 tehnilist õppeasutust, 49 orbude kodu. Sel kombel tegeles üle 1200 asutuse, millest enamik oli ameerika päritoluga, hiina noorsoo teadvuse mürgitamisega, hiina rahva vaimse orjastamisega. Peale protestantlike oli Hiinas suur arv katoliiklike misjonariorganisatsioonide, mille valduses oli samuti üle 3000 alg- ja 61 keskkooli.

Kuid neetud minevikule tehti alatiseks lõpp oktoobris 1949. aastal. Juhituna oma karastatud ja võitlustes ning töös kuulsaks saanud Hiina Kommunistlikust Parteist eesotsas hiina rahva juhi Mao Tse-dungiga hakkasid nüüd uue Hiina mehed ning töökad pojad ja tütreid Nõukogude Liidu pideva ja omakasu-püüdmatu abiga teostama üht tähtsamat ülesandeist — Hiina muutmist uue, eesrindliku kultuuri maaks, suure hiina rahva muutmist haritud eesrindlikuks rahvaks.

Varsti pärast Hiina Rahvavabariigi väljakuulutamist oktoobris 1949 kutsuti kokku kõigi Hiina rajoonide ja kõigi Hiinas elavate vähemusrahvuste esindajate, samuti ka välishiinlaste esindajate nõupidamine. Sellel nõupidamisel moodustati ülehiinlane ühingu hiina kirja reformimiseks. Selle ühingu ülesandeks on välja töötada süsteem ja meetodid hiina kirja ladina tähestikule üleviimiseks ja hiina hieroglüüfide lihtsustamine selleks, et kindlustada hiina rahva laiale hulkadele võimalus kiiremini omandada kirjaoskus. See on väga suur, keerukas ja vastutusrikas ülesanne, mille täitmine nõuab tunduvalt pingutusi ja pikka aega.

Teatavasti on Hiina Rahva Poliitilise Konsultatiivnõukogu üldises programmis, mis avaldati Hiina Rahvavabariigi väljakuulutamise tähtsal päeval, terve jagu pühendatud rahvavalitsuse poliitikal kultuuri ja hariduse valdkonnas.

„Hiina Rahvavabariigi kultuur ja haridus“, on kirjutatud üldise programmi V jaos, „peavad olema uue, demokraatliku iseloomuga, s. o. nad peavad olema rahvuslikud vormid, teaduslikud sisul ning rahvalikud oma iseloomult. Rahvavalitsuse põhiülesanded kultuuri ja hariduse alal seisnevad rahva kultuuritaseme tõstmises, rahvuslikuks ülesehitamiseks kaadri ettevalmistamises, feodaalse, kompradoorliku, fašistliku ideoloogia likvideerimises ning rahva huve teeniva ideoloogia arendamises.

Kõiki Hiina Rahvavabariigi kodanikke,“ ütleb programm edasi, „kasvatatakse



rahva armastamise, töö ja teaduse armastamise ning ühiskondliku omandi eest hoolitsemise vaimus...

Revolutsiooni ja rahvusliku ülesehitustöö vajaduste rahuldamiseks tuleb kehtestada üldine koolikohustus, parandada kõrgema hariduse süsteemi ja suurendada tehnilise hariduse andmist, valmistada ette töölisi nende vabal ajal ja välja õpetada kaadrit tootvat tööd katkestamata; tuleb arendada revolutsioonilist poliitilist kasvatustööd noorde ja vanasse põlvkonda kuuluva haritlaskonna hulgas.<sup>4</sup>

Hiina Kommunistlik Partei ja rahvavalitsus osutavad erakordset lähelepanu rahvahariduse küsimusele. Hiina Kommunistlik Partei ja rahvavalitsus peavad tähtsaimaks ülesandeks rahvahariduse alal reaktsoonilise süsteemi pärandi kaotamist sirguva põlvkonna õpetamises ja kasvatamises.

Hiina Rahvavabariigi rahvahariduse süsteem on järgmine: Hiinas on algkoolid, keskkõppeasutused, kolledžid ja ülikoolid. Igat liiki riiklike õppeasutuste kõrval on Hiina Rahvavabariigis praegu kaunis suur arv erakoole (alg- ja keskoole), kolledžid ja ülikoole.

Algkool, kus õpetus kestab 4 aastat, annab elementaarseid teadmisi. Õpetuse kestus keskkoolis on 6 aastat. Keskkooli lõpetajail on võimalus astuda kõrgemaisse õppeasutustesse.

Rahvavalitsus ja Hiina Kommunistlik Partei osutavad pidevalt tõsisemat tähelepanu kõigi hiina koolide õpilaste õpetamise ja kasvatamise meetodeile ja sisule. On välja töötatud uued õppeplaanid ja programmid. Nende peamiseks ülesandeks on feodaalse ja fašistliku ideoloogia igandite kaotamine, mida kuomintanglaste klikk ja välismaised kolonisaatorid püüdsid hiina rahvale külge pookida, ja hiina noorest põlvkonnast teadlike, aktiivsete ja igakülselt haritud, oma rahvasse kiindunud uue, demokraatliku Hiina ülesehitajate kasvatamine.

Õppeplaanide ja -programmide täitmise kontrollimiseks nii riiklikes kui ka eraõppeasutustes on rahvaharidusorganite juurde loodud inspektorite institut.

Palju tähelepanu on osutatud ka uute õpikute ettevalmistamisele ja väljaandmisele ning vanade asendamisele uutega, mis vastavad hiina rahva kasvatamise ja õpetamise eesmärkidele ja ülesannetele.

Valitsus annab palju abi mitte üksnes riiklikele, vaid ka eraõppeasutustele. Eraõppeasutused, millest paljud olid täielikult sõltuvad välisriikide toetusest,

saavad nüüd rahvariigilt rahalist ja igasugust muud abi ning toetust.

1950. aasta juunis toimus Pekingis ülehiinaline konverents kõrgema hariduse küsimuses. Konverents võttis vastu viis projekti: kõrgemate õppeasutuste õppeplaanide ümberkorraldamise kohta, ajulise põhimääruse projekti kõrgemate riiklike õppeasutuste kohta, ajutise põhimääruse projekti kõrgemate eraõppeasutuste kohta, põhimääruse projekti professionaal-tehniliste kolledžite kohta ja ajutise määruse projekti kõrgemate õppeasutuste juhtimise ja vastutuse kohta.

Oma ettekandes sellel konverentsil avaldas Hiina Rahvavabariigi haridusminister Ma Sü-lun, et Hiinas on käesoleval ajal 227 kõrgemat õppeasutust (siia hulka ei ole arvatud õppeasutusi Taivani saarel, samuti lühendatud kursusega õppeasutusi, nagu rahvaülikoolid). Kõrgemate õppeasutuste üldarvust on 138 (ehk 61%) riiklikud, 65 (ehk 29%) era- ja 24 (ehk ligi 10%) niinimetatud misjonioõppeasutused. Kõrgemad õppeasutused jagunevad järgmiselt: 65 ülikooli, 92 kolledžit ja 70 professionaalset ja tehnilist õppeasutust.

Hiina kõrgemais koolides õpib ligi 140 tuhat üliõpilast.

Tohutu suurt tähelepanu osutatakse kõrgema hariduse arendamisele Hiinas. Rahva Poliitilise Konsultatiivnõukogu üldises programmis öeldakse, et kõrgemate õppeasutuste ülesanne seisneb selles, et valmistada uue, demokraatliku riigi ülesehitamiseks kõrge kvalifikatsiooniga spetsialistide kaadrit, kes valdavad kaasaegse teaduse saavutusi ja on valmis ausalt teenima oma rahvast.

Selle eesmärgi saavutamiseks peavad kõrgemad õppeasutused läbi vaatama koogu oma õppe-kasvatustöö sisu, et teha jäädavalt lõpp reaktsoonilise feodaalse ideoloogia igandele.

Hiina rahva töö suurest ulatusest hariduse valdkonnas ning Hiina Kommunistliku Partei ja rahvavalitsuse väsimatust hoolest ja erakordsest tähelepanust rahvahariduse küsimusele tunnistavad allpooltoodud andmed ja faktid üksikuist provintsidest.

Nii on Kirde-Hiinas praegu 3 777 151 algkooliõpilast 2 541 322 õpilase asemel Jaapani okupatsiooni ajal, mis moodustab tõusu 49,2% võrra. Keskkooliõpilaste arv suurenes 68 940-lt 1941. aastal 143 986-le käesoleval ajal ehk 108,6% võrra.

Mandžuurias on algkoolide arv praeguseks ajaks kasvanud 36 tuhandele, s. o. 158% võrra suuremaks kui kuomintangliku režiimi ajal. Neis koolides õpe-

<sup>4</sup> „Rahva Hääli“ nr. 234, 4. okt. 1949. a.



tatakse üle 35 miljoni lapse, kellest 90% on tööliste ja talupoegade lapsed.

„Silmapaistvad muudatused on toimunud õpilaste klassikoosseisus,“ kirjutas Hiina Kommunistliku Partei Keskkomitee liige Lu Din-i oma artiklis „Haridus ja kultuur uues Hiinas“. Kirde-Hiinas moodustasid tööliste, sulaste, kehvikute, keskmike ja linna vaese elanikkonna lapsed moodunud aastal 81,3% kõigist õpilastest. Kunagi varem Hiina ajaloo vältel ei ole olnud midagi selleaolist.

Suur teene noore põlvkonna kasvatamisel Hiinas kuulub Uusdemokraatlikule Noorsooühingule, mille liikmete arv ületab juba 3 miljonit. Uusdemokraatlik Noorsooühing sai rahvavalitsuse ja Hiina Kommunistliku Partei aktiivseks abiliseks uue Hiina noorukite ja neidude kasvatamisel.

Noorsugu, eriti Uusdemokraatliku Noorsooühingu liikmed, on uue, demokraatliku Hiina aktiivsete ehitajate esiridades. Tehaseis ja vabrikuis, vabariigi relvastatud jõududes, riigiasutustes ja maakohtades näitavad ühingu liikmed töös kõrge teadlikkuse, organiseerituse ja oskuse eeskju.

Uusdemokraatliku Noorsooühingu liikmed oma eeskujuliku käitumise ja usinusega õppimises on suurepäraseks eeskujuks mitte ainult Hiina noorsoole, vaid ka täiskasvanuile. Nad on reas koolides igasuguste ringide algatajaks ja organiseerijaks, milles tegutsemine soodustab koolis õpitavate ainete paremat omandamist.

Keskoolide vanemate klasside õpilased ja kõrgemate koolide üliõpilased võtavad aktiivselt osa ühiskondlikust tööst. Näiteks Mandzuurias ja Pekingis võtsid üliõpilased aktiivselt osa võitlusest koduloomade haiguste vastu, võitlusest põllumajanduslike kahjurite vastu. Ühingu liikmed, olles kogu noorsoo organiseerijaks, on maakohtades aktiivseks juhtideks uute teaduslike meetodite juurutamisel põllupidamises.

Uusdemokraatlikul Noorsooühingul on oma häälekandja „Noorus“. Seda kaks korda kuus ilmutav ajakirja trükitakse 130 tuhande eksemplarilises tiraažis ja see on praegu üheks levinumaist perioodilistest väljaannetest Hiinas. Samuti antakse välja hiina keelele ajakirja „Maailma Noorus“ — Ülemaailmse Demokraatliku Noorsoo Föderatsiooni häälekandjat.

Paljude vabrikute ja tehaste juures on avatud töölistele õhtukoolid, külades aga on asutatud talvekoolid, koolid ja kursused täiskasvanuile kirjaoskamatusel likvideerimiseks. Enamuse nende koolide õpilastest moodustab noorsugu.

Noorsooühingule ja Hiina Kommunistlikule Parteile on noore põlvkonna kasvatamisel ja õpetamisel tõeliseks abiks pioneeriorganisatsioonid, mis asutati 1949. aasta oktoobris Hiina Uusdemokraatliku Noorsooühingu otsusel. Pioneeriorganisatsioonid, kuhu praegu kuulub üle poolteise miljoni lapse, peavad oma ülesandeks hiina laste kasvatamist uue Hiina ustavaiks poegadeks ja tütardeks.

Hiina Rahvavabariigis antakse välja lasteajakirja „Hiina Noored Pioneerid“, hiina pioneeride häälekandjat, ja teisi ajakirju lastele.

Kõikjal Hiina Rahvavabariigis õpivad miljonid töölistes ja talupojad erilistes kirjaoskamatusel likvideerimise koolides ja kursustel. Selliste koolide ja kursuste ning nendes õppijate arv kasvab pidevalt. Hiina Rahvavabariigi Riikliku Administratiivnõukogu peaminister ja keskrhvalvalitsuse välisminister Tšou En-lai kirjutas oma artiklis „Hiina rahva saavutuste kindlustamise ja arendamise eest“, mis avaldati „Pravdas“ 1. oktoobril 1950. aastal: „Uue Hiina ehitamine nõuab suurt hulka poliitiliselt küpse intelliigentsi, kelle kultuuriline tase on kõrge. Rahvavalitsus lahendab selle küsimuse kolmel teel. Esiteks tõstab ulatuslikult praegu olemasoleva kaadri kultuurilist taset (peamiselt neil, kes on võrsunud tööliste-talupoegade hulgast, nende seas Rahvavabastusarmees teeninud). Nende kultuurilise taseme tõstmiseks on asutatud tööliste-talupoegade keskkoolid ja kursused. Samal ajal töölistes, kes vastavad sellekohaseile nõudeile, siirduvad mitmesugusesse kõrgemaisse ja keskpöpeasutustesse. Teiseks teostatakse suures ulatuses endiste riigiteenistujate ja intelliigentsi ümberkasvatamist eesmärgiga, et nad võrdlemisi lühikese ajaga loobuksid vanadest ekslikest poliitilistest veendumustest ja saaksid teadlikeks rahva teenimise vajadusest. Kolmandaks reorganiseeritakse järjekindlalt olemasolevad kõrgemad ja keskkoolid vastavaiks rahva vajadustele.“

Uue sõnaga Hiina Rahvavabariigis võetakse tarvitusele kõik abinõud selleks, et anda pidevalt vajalikku kaadrit sõjalisel, poliitilisel, majanduslikul ja kultuurilisel rindel.“

20. septembril 1950. aastal toimus Pekingis esimene rahvuslik konverents tööliste ja talupoegade hariduse küsimuses, mille kutsusid kokku Haridusministeerium ja Ülehiinaline Ametiühingute Föderatsioon. Sellest konverentsist võttis osa üle 500 haridusorganite, ametiühingute, Uusdemokraatliku Noorsooühingu Keskkomitee, Ülehiinalise Demokraatliku



Naiste Föderatsiooni, suurte tööstusettevõtete, õppetöö eesrindlaste ja parimate õpetajate esindaja.

Konverents võttis vastu rea tähtsaid asjalikke otsuseid tööliste ja talupoegade hariduse küsimuses. Neis otsuses rõhutati eriti, et igasugune töö laiendamine tööliste ja talupoegade hariduse alal on rahvademokraatliku diktatuuri arendamise ja kindlustamise oluliseks teguriks. Selle tähtsa töö esialgseks eesmärgiks on anda hiina tööliste ja talupoegade laiadele hulkadele üldist haridust, tõsta nende poliitilist taset ja tootmisalast kvalifikatsiooni.

Konverents märkis ka konkreetsed abinõud lühiajaliste koolide ja kursuste organiseerimiseks. Konverentsist osavõtjad vahetasid töökogemusi tööliste ja talupoegade hariduse korraldamise alal maa mitmeis rajoonides.

Hiina Rahvavabariigi linna- ja maarahvahulkade hariduse alal tehtava töö suurest ulatusest tunnistavad järgmised faktid:

1950. a. õppis üle 750 tuhande töölise tööst vabal ajal mitmesugustes koolides ja kursustel. Üle 10 miljoni talupoja käis talvekoolides.

Juba 1950. aasta kevadel astuti reas Hiina rajoonides talupoegade endi algatusel samme talvekoolide ja õpperühmade muutmiseks regulaarseks „rahvakoolideks“ ja kursusteks. Praegu on püstitatud ülesanne — asutada rahvakool igasse külla. Hiina neljas kirdeproovintsis siirdus möödunud aastal ligi 30 tuhat talvekooli regulaarsele tööle. Regulaarsele tööle kogu aasta vältel läheb üle ka enam kui 44 tuhat õpperühma. Sansi provintsis läks suurem osa talvekoole üle regulaarsele tööle.

Rahvakoolides õpetatakse peale põhiainete — aritmeetika ja kirjanduse — ka neid aineid, mis on seoses põllupidamisviiside parandamisega. Kõigis küldes on rahvakoolide õpetajatele ja õpilastele abiks loodud erilised hariduskomiteed, kust õpetajad ja õpilased võivad saada neid huvitavaid teadmisi kõigis põllumajanduslikes küsimustes.

Hiina Rahvavabariigi Kultuuri- ja Haridusküsimuste Komitee aseesimees Lu Din-i kirjutas hiljuti: „Meil on kavatus tunduvalt suurendada algkoolide ja kirjaoskamatusse likvideerimise kursuste arvu maaraajoonides, 1951. aastal kavatsime alustada ulatuslikku kirjaoskamatusse likvideerimist kogu riigis ja eelkõige rajoonides, kus on teostatud maa-reform.“

Tänu vestlustele poliitilistel ja üldhariduslikel teemadel tõuseb laiade talu-

rahvahulkade poliitiline tase. Paljudes küldes antakse välja seinalehti, loetakse ajalehti ja ajakirju talumajades-lugemistubades.

Talupojad, eriti noorsugu, hakkab iga päevaga aktiivsemalt osa võtma kunstilise isetegevuse — draama-, koorilaulu-, muusika-, tantsu- ja teistest ringidest. Praegu on Sandungi provintsi 26 maakonnas juba ligi 3 tuhat rahvaorkestrit ja tantsurühma.

Hiina Rahvavabariik, kes astub majandusliku ja kultuurilise ümberkujundamise avarale ja helgele teele, tunneb suurt vajadust kvalifitseeritud tööstustööliste, tehnikute, inseneride ja põllumajanduse eriteadlaste järele. Seepärast osutatakse uues Hiinas kirjaoskamatusse likvideerimise koolide kõrval palju tähelepanu mitmesuguste koolide ja kursuste laia võrgu loomisele. Neis koolides saavad töölised ja talupojad tootvat tööd katkestamata üldharidust ja spetsialiseeruvad neile vajalikul alal.

Hiina rahvavalitsus ja Hiina Kommunistlik Partei peavad uue intelligentsi ettevalmistamist eesrindlike tööliste ja talupoegade hulgast esmajärjekordseks ülesandeks hariduse valdkonnas ja laiade töörahvahulkade kultuurilise taseme tõstmisel.

Selle eesmärgi saavutamiseks töötab Hiina Rahvavabariigi valitsus välja erilise kultuur-hariduslike ürituste plaani. Sellele plaanile vastavalt võtavad juba 1950. aastal kõik vabrikute ja tehaste kultuur-hariduslikud asutused, samuti ka armee poliitööliselised osa plaani realiseerimisest, eriliste kolmeaastaste keskkoolide asutamistest töölistele, talupoegadele ja Rahvavabastusarmee ohvitseridele ja sõduritele. Nende koolide õpilased omandavad kolme aasta jooksul põhimised üldhariduslikud ained, mida õpetatakse tavalises keskkoolis kuue aasta kestel. Pärast sellise kolmeaastase kooli lõpetamist võivad töötajad astuda kõrgemasse õppeasutustesse.

3. aprillil 1950. aastal avati Pekingis katseks esimene keskkool töölistele ja talupoegadele. Sellesse kooli astus valitsusasutuste, sõjaväeosade ja ühiskondlike organisatsioonide soovitusel 120 isikut, nende hulgas 34 naist. Õpilastele antakse stipendiumi.

1950. aasta esimesel poolel asutati 18 sellist kooli. Tööliste ja talupoegade kolmeaastaste keskkoolide töökogemuste alusel avatakse seesuguseid kooli kogu maal. 1950. aastal töötasid Pekingis erilised kursused neile koolidele õpetajate ettevalmistamiseks. Uues Hiinas on vajadus kvalifitseeritud tööliste järele väga suur. Töölised püüavad omandada



tehnikat. Nende taotlust tõsta oma tehniliste teadmiste taset arvestatakse.

1949. aasta kevadest alustati sadade tuhandete hiina tööliste organiseeritud ja süstemaatilist õpetamist mitmesuguste koolides ja kursustel, kus nad saavad mitte üksnes üldharidust, vaid tõstavad samuti oma tehniliste teadmiste taset. Hiina Rahvavabariigi Haridusministeerium, samuti ka mitmed teised ministeeriumid ja suured tööstusettevõtted asutavad tööliste tehnilisi koole.

Kõrge kvalifikatsiooniga ja igakülgsest ettevalmistatud spetsialistide — mitmesuguste rahvamajandusharude juhtide — ettevalmistamiseks eesrindlike tööliste ja talupoegade hulgast asutatakse Hiinas rahvaülikoolid.

Hiina Rahvavabariigi Riikliku Administratiivnõukogu otsuse kohaselt oli oktoobrikuul Pekingis Hiina rahvaülikooli avamine.

Ülikoolis on 8 fakulteedi: plaani- ja majandusfakulteed, finants-, kaubandus-, vabrikuadministratsiooni, kooperatiiv-, juriidiline, diplomaatiline ja vene keele fakulteed; 11 osakonda: plaani- ja majandus-, finants-, väliskaubandus-, kooperatiiv-, vabrikuadministratsiooni, statistika-, juriidiline, diplomaatiline, pedagoogiline, ajaloolis-geograafiline ja kultuurhariduslik osakond.

Ülikooli on vastu võetud üle 3 000 inimese, kellest enam kui kaks kolmandikku on juhtivad töötajad tööliste ja talupoegade hulgast, kes omavad paljuaastasi revolutsioonilise töö kogemusi.

Rahvaülikoolide loomine pani aluse Hiina ajaloos seninähtamatule laiade rahvahulkade kõrgema hariduse süstee-  
midele.

Revolutsiooni poolt äratatud Hiina rahvahulkade seas kasvab iga päevaga huvi poliitiliste küsimuste vastu. Tööraha kultuurilised nõuded kasvavad koos ta poliitilise aktiivsuse tõusuga.

Võttes osa loovast tööst tahavad nad teada mitte ainult seda, mis sünnib nende maal, vaid ka seda, mis toimub piiri taga. Eriti suur on hiina rahva huvi võimsa sotsialistliku riigi suhtes, kes praegu sammub kogu progressiivse inimkonna eesotsas, kes võitleb rahu, vabaduse ja demokraatia eest uue sõja süütajate vastu.

Et rahuldada kõiki neid tööraha elulisi nõudeid, korraldavad kultuuririnde töötajad, organiseerituna ja juhituna Hiina Kommunistlikust Parteist, kogu maal igasuguseid kursusi, asutavad ringe ja brigaade, koondades nendes suure hulga teadmisi ja kultuurijanulisi hiina töölisi ja talupoegi. Nii töötab ainult Pekingi rajoonis edukalt enam kui 400

poliitringi, milles õpib üle 20 tuhande inimese. Ringide programmi kuulub Hiina ajaloo, hiina keele, aritmeetika ja poliitökonoomia õppimine.

Hiinas on laialt levinud sellised kultuur-massilise töö vormid, nagu kirjan-  
duslik-kunstilised ja kunstilise isetegevuse ringid. Neis ringides töötajad tegelevad kirjandusliku loomingu, dramaturgia, muusika, tantsu, kujutava kunstiga jms. Selliseid ringe võib praegu leida kõigis suurtes linnades ja sõjaväeosades. Samuti kujunevad ka igasugused kunstilise isetegevuse rändrühmad, kes annavad etendusi maarajoonides.

Vabrikuis ja tehaseis asutavad töölisel draama- ja koorilauluringe. Organiseeritakse klubisid. Sageli avaldatakse juhtivais ajalehtedes tööliste kirjutatud kirju ja kirjandustooteid. Näiteks möödunud aasta 1. mail lavastati Pekingi vabrikuis 48 tööliste kirjutatud näidendit.

Rahvalikel muusikalistel etendustel, mis kannavad nimetust „Jange“, on ammu suur poolehoid laiades rahvahulkades.

Aktiivset osa kultuur-massilises ja poliit-hariduslikus töös etendab Hiina Rahvavabariigi eesrindlik noorsugu, eriti noorsugu, kes on ühinenud Usudemokraatlikku Ühingusse.

Hiina rahvavalitsus ja Hiina Kommunistlik Partei osutavad eriliselt tähelepanu kino populariseerimisele hiina rahva hulgas. Juba 1946. aastal oli Kirde-Hiinas asutatud kinotehas. Teadagi olid kuomintangliku režiimi juures kolm neljandikku Hiinas demonstree-ritavaist kinofilmidest Ameerika omad. Enamik neist propageeris hiina töörahvale võõraid vaateid.

Pärast maa vabastamist müüdavast kuomintanglikust klikist muutus olukord sel alal põhjalikult.

1950. aastal oli riiklikul kinostuudiol plaanis välja lasta 44 kunstilist filmi, 48 kinožurnaali ja dubleerida hiina keelde 40 nõukogude kunstilist filmi. Peale selle loodi suur hulk rändkinosid kino populariseerimiseks tööliste ja talupoegade hulgas ning armees. Kesk-rahvavalitsus organiseeris 1950. aastal 700 kinobrigaadi linna ja maa töörahva, samuti ka sõjaväeosade teenindamiseks. Et teenindada võimalikult suuremat hulka töölisi, talupoegi ja sõdureid, müüakse kinopileteid väga madalate, täiesti kättesaadavate hindadega. Sageli korraldatakse tasuta kinoetendusi.

Möödunud aastal asutati Pekingis ühing hiina rahvakunsti ja kirjanduse tundmaõppimiseks. See ühing tegeleb Hiina kõigi rajoonide rahvaloomingu tundmaõppimise ja arendamisega. Uhin-



gu eesotsas on kuulsad õpetlased Go Mo-žo ja Ljao Si. Sellesse astus ligi 200 silmapaistvat õpetlast, kunstitegelast, kunstnikku, kirjanikku, poeti, näitlejat, heliloojat jt.

Ühing annab välja raamatuid ja perioodilisi väljaandeid rahvaloomingu küsimustes, samuti organiseerib ka näitusi, etendusi, loenguid, kirjandus-kunstilisi õhtuid jne.

Hiina rahvas, äratatud uuele elule, januneb teadmiste järele. Ta osutab erakordset huvi Nõukogude Liidu rahvaste suurimate saavutuste vastu kõigil sotsialistliku ehitustöö aladel. Hiina töörahva püüd tutvuda sotsialismimaa eesrindlikema teaduse ja kultuuriga nähtub sellest, et nagu öeldud, noorsugu ja intelligent õpivad suure vaimustuse ja püsivusega vene keelt. Kõigis suurtes linnades on hulk vene keele õppimise ringe ja rühmi. Pekingis ja Mukdenis antakse raadio teel vene keele tunde. Üksnes Pekingis loendati mitte vähem kui 7 tuhat inimest, kes õppisid vene keelt raadio kaudu.

Teiseks sõpruse ja koostöö tugevdamise näitajaks NSV Liidu ja Hiina suurte rahvaste vahel on iga päevaga kasvav nõudmine nõukogude raamatu järele. Kuulus progressiivne hiina kirjanik Džou Li-bo oma artiklis „Me hindame ja armastame nõukogude kirjandust“, mis avaldati ajakirjas „Rahvakirjandus“, kirjutas: „Hiina rahvas hindab ja armastab nõukogude kirjandust... Gorki, Majakovski, Fadejev, Šolohhov, Simonov on kõige tuntumad ja populaarsemad nimed. M. Gorki „Ema“, „Laul jahikullist“, „Laul tormikotkast“ ja paljud teised on armastatuimad teosed.“ A. Fadejevi romaan „Häving“, A. Serafimoviitši epopöa „Raudne vool“, Šolohhovi romaanid „Vaikne Don“ ja „Ülesküntud uudismaa“ on korduvalt tõlgitud hiina keelde.

Kõige rohkem nõuab hiina lugeja marksismi-leninismi klassikute teoseid, samuti tehnilist ja põllumajanduslikku kirjandust ning ilukirjandust.

J. V. Stalini 70. sünnipäeva pühitsemisele eelnenud nädalal müüdi üle 130 tuhande eksemplari seltsimees Stalini teoseid.

1950. aastal avati nõukogude raamatu kauplused Sanghais, Kantonis, Hankous, Tientsinis ja Harbiinis.

Suurt osa sõpruse tugevdamises Nõukogude Liidu ja Hiina suurte rahvaste vahel ning majanduslike ja kultuuriliste suhete arendamises etendab Hiina-Nõukogude Sõprusühing, mis on muutunud massiorganisatsiooniks Hiina Rahvabariigis. Praegu on sellel ühingul 4 667 osakonda enam kui 3 miljoni liikmega.

Erakordset osa nõukogude ja hiina rahvaste viljaka koostöö tugevdamisel ja laiendamisel etendas Moskvas 14. veebruaril 1950. aastal allakirjutatud „Nõukogude Liidu ja Hiina Rahvabariigi sõpruse, liidu ja vastastikuse abistamise leping“.

Käesoleval aastal tähistati selle lepingu allakirjutamise aastapäeva ulatuslikult mitte üksnes Nõukogude Liidus ja Hiina Rahvabariigis. Kogu maailma vabadustarmastavad rahvad tähistavad üksmeelselt seda tähtsat päeva Nõukogude Liidu ja Hiina kindla sõpruse suure võiduna, mis on rahu võimsaks kantsiks kogu maailmas.

Hiina-Nõukogude sõpruse tugevdamine on tihedalt seotud rahu kaitsmise üritusega kogu maailmas.

„Pärast Oktoobrirevolutsiooni,“ ütles seltsimees Molotov, „on rahvavabastusliikumise võit Hiinas uueks tugevaks hoobiks maailma imperialismi kogu süsteemile ja kõigile imperialistliku agressiooni plaanidele meie ajal. On mõistetav, et Nõukogude Liidu ja Hiina Rahvabariigi vahel tekkisid tihedad sõbralikud suhted. Veebruarikuus sõlmitud vennaliku liidu leping NSV Liidu ja Hiina Rahvabariigi vahel muudab Nõukogude Liidu ja Hiina sõpruse selliseks suureks ja võimsaks jõuks rahu kindlustamisel kogu maailmas, millega võrdset ei ole ega ole olnud inimkonna ajaloos.“



## Aabits, mille kallal tuleb veel tublisti töötada.

L. Altoa ja H. Raigna. Aabits, Eesti Riiklik Kirjastus, Tallinn, 1951.

Eesti keele programmis antakse tähtis koht lugemise ja kirjutamise algõpetusele. Seletuskirjas rõhutatakse, et teadliku ja õige lugemisvilumuse alused rajatakse aabitsakursuse vältel, kus esitatakse ka selgesõnalised nõuded lugemaõpetamise kohta. Selles dokumendis rõhutatakse, et eriti hoolsasti tuleb teha analüütilis-sünteesilist tööd, tarvitada laialdaselt liikuvat aabitsat ning silmas pida lugemise teadlikkust.

Esimene nõue tähendab seda, et õpilane peab: 1) tundma häälikut, s. t. oskama seda kuulmise järgi ära tunda; ta peab 2) häälikut oskama eraldada kõnes, mis eeldab esimesele oskusele lisaks veel pingelist tähelepanu ja 3) ta peab oskama üksikuist häälikuist üles ehitada või kokku ütelda sõnu. Ka edaspidi, õppides tundma tähti, tuleb õpilasel teha läbi keerukad protsessid, kus kuulmise ja nägemise järel astuvad tegevusse kõneorganid või käelihased. See töö nõuab õpilasel eriti palju harjutamist, õpetajalt aga meetodika tundmist ning mitmesuguse harjutusmaterjali kasutamist. Kahjuks puudub meil senini nii lugemaõpetamise meetodika kui ka teaduslikel uurimistel põhjenev harjutuste süsteem, nagu see näiteks esineb vene keele lugemaõpetamisel. Ka aabitsas puudub vastav osa. Teatavasti lapsed kooli tules ei eralda hari-likult kõnes häälikuid, mispärast õpetajal tuleb neile seda õpetada, valides selleks sõnu, milles antud häälik on eriti valdaval kohal. Selleks sobivad lühikesed hüüded: *ai! oi! uu-uui! ae!*, loomade hääliksused: *muu, mää, uhuu* ning muud hääled: *tuul ulub uhuu*, vesi vuliseb *vul-vul*, vedur vilistab *tuut-tuut*, pasun hüüab *tutu-lutu jne*. Nende sõnade esitamine õpetaja poolt tunnis peab toimuma kas palakestes või vestluses. Aabitsas leidub selleks materjali, mida õpetaja võib kasutada (lk-l 3, 4, 5, 14,

16, 21, 30, 38, 39, 49, 51) ning kuhu ta võib põimida tarviliku sõna.

Järgnevaks tööks on harjutused hääliku eraldamiseks elavas kõnes: täishäälikute leidmine sõna alguses ja kaashäälikute leidmine sõna või silbi lõpus ning viimaks ka sõna keskel. Ka selleks tööks leiab õpetaja materjali: aabitsas on esitatud rida nimesid, mis algavad sama häälikuga. Neile leiab iga õpetaja veel hõlpsasti lisa klassitöö esemeist, kodustest asjadest jm. Sellel suulise töö astmel võivad esineda niisugused sõnad, milles leidub lastele ka tundmata häälikuid, peasi on, et nad leiavad sõnas selle hääliku, mis on parajasti käsil.

Kui niisuguse suulise eeltöö järel esitatakse täht, ei tähenda see veel, et laps on suuteline juba lugema teksti. On vaja veel harjutada lugema tähte eelneva või järgneva tähega koos. Selleks tööks on aabitsaga koos antud „liikuv aabits“, mille abil tuleb läbi harjutada kõik võimalikud uue hääliku kombinatsioonid varem õpitutega. Kuigi aabitsas selleks ei ole eriharjutusi, ometi leiab õpetaja siit materjali. Näit. lk-l 9 esinevad uued silbid *ma, me, mi*, milleks sobiva harjutusmaterjali leiame samast sõnades *e-ma, Ai-me, Ai-mi* või lk-l 29, kus sõnades *Agu, Ago, Elga, Virge* harjutame silpide *gu, go, ga, ge* kokkulugemist.

Nii tuleb siis õpetajal iga uue hääliku ja tähe esitamise järel otsida vastav materjal harjutusteks. Sellega olemegi teinud vajaliku töö lugemise ettevalmistamiseks ja laps, lüües lahti aabitsa vastava lehekülje, leiab eest tuttava ja jõukohase lugemismaterjali. Teatavasti on lugemaõpetamisel raskemaks osaks just häälikute kokkulugemine, millele tuleb kõigil õpetajail pühendada suuri- mat tähelepanu.

Algastmel tunnevad õpilased ainult väheseid tähti ning algaja lugeja silm ei suuda lugeda korraga enam kui ühe sõna.



Nõukogude koolis nõutakse pealegi teadlikku, mõtestatud lugemist, seetõttu ei ole lubatav rea esemete nimetuste esitamine, millede vahel pole mingit loogilist sidet. Aabitsa koostajad on siin leidnud hea lahenduse — antakse rida laste nimesid. Laste fantaasia sel astmel on nii elav, et need nimed konkretiseeritakse otsekohe tuttavate laste või täiskasvanute meenutamiseks või leitakse kiiresti mõni olukord, milles antud nime-dega lapsed tegutsevad. Suurt rõõmu valmistab aga lapsele oma nime avastamine raamatus.

Koostamisel on arvestatud peamiselt häälikute kokkulugemise raskusi. Häälikute esitamine on hästi läbi mõeldud: algul antakse kergemad, hiljem raskemad häälikud.

Kuid peale häälikute kokkulugemise esinevad lugemise algastmel veel silbilised raskused, mida meil senini on vähe arvestatud. Käesoleva aabitsa koostajad on püüdnud ka silpide esitamises need süstematiseerida järgnevalt:

1) kaksiktäishäälikud: *ai, ui* jne., 2) lahtine silp: *la, li, lu*, 3) pikk täishäälik lahtises silbis: *laa, lii, luu*, 4) kolmetäheline kaksiktäishäälikuga silp: *lau-la, Mai-e, Lei-li*, 5) sõnad, milles häälikute ja tähtede arv ei ühtu: *linn, lill, Ann, Enn*, 6) kinnine kolmetäheline silp: *Ai-nil, Lii-nal, e-mal*, 7) kinnine kahe-täheline silp: *An-ne, El-la*, 8) pikemad, mitmesilbilised sõnad: *an-na-me, me-si-la-ne*, 9) ühesilbilised pika täishäälikuga sõnad: *siin, seen, siil*, 10) keerulise ehitusega sõnad: *korv, kurk, vilks, vars-ti, kraav, krooks, And-res, Ind-rek*.

Uldiselt võib seesugust lahendust lugeda õnnestunuks. Tuleks siiski soovida, et oleks pühendatud lehekülgi sõnadele, mis algavad täishäälikuga: *e-ma, i-sa, E-lo, I-lo*. Samuti on küsitav kahetähelise kinnise silbi paigutamine sõnade *linn, lill* järele: loomulikum oleks siiski lahtise silpide järel anda kohe neile vastavad kinnised silbid, pealegi saame nendega moodustada mitmesuguseid uusi sõnu: *An-na, El-le, Il-li* jne. Kõik need ja muudki küsimused aga nõuavad veel katselist uurimist, sest alles siis saab neid teadusliku põhjalikkusega lahendada.

Kõik see, mida laps õpib algastmel, jätab temasse eriti sügava mulje, kujundab tema mõttemaailma, tema moraalsed palet. Aabitsa kasvatuslik osatähtsus on selle tõttu väga suur. Mida pakub aabits lapsele ja mida saab õpetaja kasvatus-töös kasutada? Kuidas kajastub nõukogulik elu aabitsa lehekülgedel?

Aabitsa koostajad, ent ka kirjastus ja vastutav toimetaja (A. Selmet) on vähe

tähelepanu pööranud niihästi teksti (lookeste) kui ka eriti illustratsioonide ideelis-poliitilisele küljele. Autorid pole vajalikul silmas pidanud nõukogude pedagoogika juhtivat teesi, et kõik, mis Nõukogudemaa koolides õpetatakse, peab olema kommunistlikult kasvatav. Aabits ei moodusta ega saagi moodustada mingit erandit sellest ainuõigest printsiibist. Samuti tuleb konstateerida, et aabitsa koostajad, ent ka vastutav toimetaja pole arvestanud seda lihtsat tõsiasja, et seal, kus tekstis (lookeses) meetoodilistel põhjustel (sest on jõutud käsitleda vaid piiratud hulk häälikuid) ei saa kõike vajalikkude sõnades väljendada, tuleb see puudu jääk illustratsiooniga tasa teha.

Kõigil neil põhjustel esineb suhteliselt õnnestunud lookeste ja enam-vähem vastuvõetavate illustratsioonide kõrval (näit. lk-l 6, 8, 10, 12, 14, 41, 42, 43 jne.) terve rida niisuguseid, mis on ideoloogiliselt vananenud, vildakad ja ei kajasta ega saagi kajastada meie nõukogude tegelikkust.

Toome allpool rea näiteid, mis kinnitavad seda väidet.

Lk-l 9 esineb üksik ammuv lehm (silbi *muu* käsitlemisega seoses); kui illustratsiooni foonist võib midagi välja lugeda, siis on selleks minevikku kuuluv üksik talu. Ei vaja pikemat kommenteerimist, et kumbki neist ei iseloomusta kommunismile sammuvat Nõukogudemaa.

Lk-l 19 („Mesilane“) näeme illustratsioonil üksikut mesipüüd. Taust (paar põõsast ja lipptara) ei suuda olukorra lähemaks seletamiseks midagi juurde anda. Kas pole selge, et illustratsioon peaks jätma vaatajasse mulje kolhoosi- või sovhoosimesilast!

Lk-l 21 („Murul“) näeme Reinu lambale leiba andvat. Ka siin on kujutatud üksikut lammast, kuigi illustreerija peaks teadma, et üksik lamm on väga haruldane nähtus.

Lk-l 24 („Kukk“) loome: „Kukk nokib kuuri ees kaeru.“ Et kuuri ees nokkiv kukk kuulub minevikku, seda rõhutab veelgi enam illustratsioon: siin näeme tõepoolest nurgakest kunagise üksik-talupoja õuest: avatud kuurivärv vankriga, seinajale toetatud redel (küllap kuuri lakka ronimiseks!) ja kuuriesisel kukk kanaga. On juba aeg aabitsa autoreilt ja illustreerijalt nõuda, et neil oleks terast silma nõukoguliku tänapäeva nägemiseks ja kirglikku tahtet selle ilmekaks kujutamiseks!

Looke lk-l 25 („Valvur“) üksiku kanakese, koera ja rebasega on jälle kõike muud kui tükike meie nõukogulikku



tänapäeva. Niisuguseid meelevaldseid ja kunstlikke moodustisi ei või sallida meie lastele määratud aabitsa lehekülgedel!

Lookeses „Andu sõbrad maal“ (lk. 34) kuuleme veelikord kanadest. Ka siin pole illustreerija põrmugi oma ülesande kõrgusel seisnud, kujutades taas kunagise üksiktalupoja aidaesist, unustamata seejuures niisugustki üksikasja nagu kassiauk.

Illustratsioonis lookesele „Andu sõidab maale“ (lk. 33) on taust (tähetud vististi kujutada kolhoosi) liiga ebamäärane. Kolhoosikuse motiiv tuleb tuua natuke lähemale ja kujutada sootu ilmekamalt — siis teeb illustratsioon tasa selle lünga, mis meetodilistel põhjustel jääb tekstis vajaka.

Pioneere kujutaval illustratsioonil (lk. 35) on pioneerimärgi tekst tõlgitud eesti keelde (Alati valmis!). Illustreerijale ja autoreile ei tohiks olla saladuseks, et see jäetakse tõlkimata (Берда ровов!).

Lk. 38 on väheseid näiteid kogu aabitsas, kus illustratsioon on suureks abiks lookese („Põllul“) sisu õigel mõistmisel. Kaks asjatundmatult sissepoetatud lauset („Põllul on väikesi kive. Ulo kannab need korviga kokku.“) rikuvad lookese täiesti: üksik Ulo, kes korjab korviga põllult kive, võis esineda kunagise üksiktalupoja põlluribal, seesama üksik Ulo korviga kive korjamas on aga täiesti mõeldamatu meie tänapäeva kolhoosi- või sovhoosipõllul. Nagu täiskasvanuile, nii ei saa ka lastele kirjutada sellest, mida autorid tunnevad paraku veel pealiskaudselt!

Looke „Igal oma töö“ (lk. 44) kajastab taas tugevasti omaaegseid elusuhteid: siin näidatakse, et ema töö piirub talitamisega köögis. Küllap see oli nii kodanlikus Eestis omal ajal (muidugi mitte proletaarlaste perekondades). Ei vaja erilist tõestamist, et aabits pole kutsutud üles soojendama vana ja iganenut, mille ajalugu ise on kõrvale heitnud!

Omaaegne salmike Muri kohta (lk. 57) kuulub samuti minevikku, mitte tänapäeva.

Peale ilmsete ideoloogiliste puuduste ja vääratuste on aabitsas arvukalt ka niisuguseid komistusi, mis kõnelevad sellest, et autorid, ent ka illustreerija ei tunne kuigi põhjalikult lapsi ja neid olukordi, kus lapsed tegutsevad. Mõned näited.

Lookeses „Murul“ (lk. 21) öeldakse Reinust, et ta lamab murul, ja Riinast, et ta on murul. Lookesest „Aias“ (lk. 36) loeme jälle, et lapsed lamavad murul, mida ka illustratsioon omalt poolt

rõhutab. Näib, et aabitsa autoreil meeldib lapsi näha lamavat, staatiliselt; tegelikult kõneleb muidugi hoopis vastupidist keelt: lastele pole miski vastu-meelsem kui lamamine; terve laps tahab alati tegutseda, liikuda; kasvataja talitab õigesti, kui ta lapse loomlikku ja õigustatud tegutsemishimu maha ei suru, vaid seda ergutab ja õigesti suunab.

Lk-1 5 on kujutatud kuue-seitsme aastast last surmahirmus ilme ja hoiakuga liblikat nähes (kõne all on parajasti silbid oi ja ui). Et äkilise kokkumise puhul laps hüüatab oi! ui! on muidugi õige, kuid liblika nägemine tekitab lapses rõõmu, mitte kokkumist; liblikat tahtakse meelsasti püüda, kätte saada, mitte temast eemale hoiduda.

Kui poiss saab laeva valmis („Villu laev“, lk. 22), on see omamoodi suur-sündmuseks mitte ainult temale endale, vaid ka naabreile — tuttavaile (kõigile neile Vellodele, Villudele, Arvodele, Olevitele ja Sulevitele, kellest samal leheküljel on juttu). Erilise põnevusega ootavad kõik (mitte ainult kõnealuse laeva ehitaja) laeva vettelaskmist, mis on ju laevameistri võimete lõplikuks ja objektiivseks kriteeriumiks. Kas on psühholoogiliselt usutav, et niisugust pidulikku toimingut sooritatakse üksik? Tingimata võtavad laeva vettelaskmisest osa kõik Ulo Vellod, Villud, Olevid ja Sulevid!

Nõukogudemaale pole iseloomulik, et siin ehitatakse kõik ühele lapsele („Kiigel“, lk. 30: „A gul on aias kiik“). Kiige vastu tunnevad lapsed suurt lugupidamist ja kiiguvad meelsasti, aga kiigele ei minda ükski või kahekesi, nagu illustreerija arvab, vaid tingimata hulgakesi: kellele pakuks huvi kiikuda iseendale!

Seenile ei lähe Ulo muidugi üksik („Ulo seenil“, lk. 39), vaid koos teiste lastega, kelle hulgas on ka mõni vanem vendõde, või siis koos vanemate inimestega — tädiga, emaga. Illustreerija ja autorid tahavad aga lugejaid uskuma panna, et Ulo käib tingimata üksik seenil.

Looke „Heino hobu“ (lk. 46) jutustab päris lodusasti, kuidas lapsed mängivad hobust, mis neile üpris meeldib; Millegipärast on illustreerija pidanud vajalikuks peale asjakohase stseeni (Heino ja Henno mängivad hobust) näidata üht poistest ka päris hobust toomas. Et Heino-ealisele poisile niisugune töö üle jõu käib, on ilma pikemata selge (noor tugev hobune on kujutatud pealegi heas tujus olevana, kes on valmis igal hetkel tagumistele jalgadele tõusma).

Pole kuulda olnud, et kolhoosi looma-



laut ja sepikoda ehitatakse kõrvu („Kolhoosis“, lk. 47), kuid illustreerija arvab, et see olevat siiski nii, ja tutvustab seda „uudist“ lastelegi.

Kolhoosi aed („Lapsed kolhoosis“, lk. 48) on illustreerijale nii võõras, et ta seda ainult umbkaudu ja ähmaselt kujutab suudab. Mis peenart lapsed rohivad-muldavad, jääb lugejale-vaatajale saladuseks.

Lapsed, aga ka õpetajad saavad vististi esmakordselt alles aabitsa illustratsiooni kaudu (lk. 16, „Õues“) teada, et õunapuu kasvab õues. Senini oli küll üldiselt teada, et õues kasvavad sirelid, vaher, kask, aga õunapuu — aias!

Et kraavis voolab vesi („Kalake“, lk. 28), on kõigile arusaadav. Et seal elutseb ka konn, ei saa tekitada vastuvaiteid. Aga et kraavis leidub veel kalu, on üsna haruldane nähtus.

Et maasikad männimetsas kasvavad („Marjul“, lk. 51), seda uudist näevad lapsed aabitsa illustratsioonilt esimest korda. Ja et aabits algab lapse äpardusega (lk-1 3: illustratsioonil näeme hane lapse põlle rebivat), pole muidugi aabitsa vooruseks. Ja Helve nuku lugu (lk. 53) jääb juba selles eas lastele võõraks. Sedasama tuleb öelda lookesest „Esimesed sammud“ (lk. 54). Künna-lugu (lk. 37) sel kujul ei sobi.

Aabitsa keel on üldiselt lastekohane ja arusaadav. Üksikuis kohtades esineb siiski sõnu (nähtavasti teatud hääliku pärast sisse toodud), mis moonutavad sisu. Nii loeme lk-1 22 („Villu laev“): „Villu viib laeva lombile. Vesi viib laeva eemale. Vesi vuliseb vull-vull.“ Jääb arusaamatuks, kuidas lombi vesi saab laeva eemale viia ja pea-

legi veel vuliseda! Lk-1 20 on siil pandud s u s i s e m a j n e.

See asjaolu, et ühe või teise lookese puhul on jõutud käsitleda vaid teatud hulka häälikuid (mitte kõiki), ei ole aluseks ega saa õigustada sõnade ebaõiget tarvitamist, sisu moonutamist. Ka aabitsa koostajad on kohustatud juhinduma keele (resp. sõna) ja mõtte dialektilisest seosest, mille sõnastas geniaalse selgusega juba Karl Marx: „Keel on mõtte vahetu reaalsus.“ Siit järeldus: nagu alati, nii tuleb ka aabitsa koostamisel teraselt silmas pidada, kas mõttele on antud alati adekvaatne keeleline (resp. sõnaline) kuju.

Lõpuks tekib tahtmatult küsimus, miks kirjastus on jätnud aabitsa illustreerija lugejate ees saladusse. Kas seepärast, et kirjastus ise oli ette veendunud illustratsioonide tõsistes puudustes, kuid soovis millegipärast, et väikeste lugejate teraste pilkude eest jääks varju selle onu nimi, kes nende esimese raamatu illustreeris, tutvumata seejuures põhjalikult nende tänapäeva eluga?

Allakirjutanute palavaks sooviks on, et need read aitaksid kaasa selleks, et juba nüüd asutaks aabitsa uue trüki ettevalmistamisele. Siis on võimalik koguda materjali mitte ainult ühe või teise metoodilise küsimuse täpsustamiseks, vaid hoolitseda ka lookeste täisväärtusliku, tänapäevase sisu eest. Eriti tõsist tööd tuleb teha illustratsioonide ideeliste (millest kõnelesime eespool) ja kunstiliste (lapsi kujutatakse ilmetult, individualiseerimata, puiselt) puuduste kõrvaldamiseks. On selge, et niisuguste puudustega aabits ei tohi tuleval aastal ilmuda.

K. SIIM, M. LEHES.

Toimetuse kolleegium: L. Hallop (toimetaja kt.), E. Murdmaa, A. Pint, A. Raud, S. Vapper.

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, telef. 307-96.

Ladumisele antud 30. VIII 1951. Trükkimisele antud 12. IX 1951. Trükiary 1975. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 4,25. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 5,82. Arvutuspoognaid 6,56. MB-15105. Tellimise nr. 1497.

Trükikoda „Punane Täht“, Tallinn, Pikk tän. 54/58.

Eesti Ajalehtede-Ajakirjade Kirjasutus.

Hmub 1 kord kuus. Üksiknumbri hind 5 rubla.  
Tellimishind: 6 kuud — 30 rubla.

«Ньюкоуде кооль» («Советская школа»). Орган Мин. Просв. ЭССР.  
На эстонском языке.



## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Передовая.</b> Историческое постановление большевистской партии вдохновляет и обязывает нас ( <i>К 20-летию постановления ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе»</i> ) . . . . .	525
<b>Н. К. Бауман, М. Н. Скаткин, В. С. Шевкин.</b> Значение физиологического учения И. П. Павлова для советской педагогической науки . . . . .	530
<b>П. В. Гуревич.</b> Вопросы методологии и методики преподавания экономической географии в средней школе . . . . .	549
<b>Ы. Алекьрс.</b> Достижения передовиков стимулируют к новым успехам . . . . .	559
<b>А. Каламеэс.</b> Почему Тарту выиграл первенство спартакиады школьной молодежи Эстонской ССР в 1951 г. . . . .	562
Об августовских учительских совещаниях . . . . .	566
<b>П. Кремнев.</b> Просвещение в Китайской Народной республике . . . . .	578
<b>К. Сийм, М. Лехес.</b> Букварь, требующий основательной переработки . . . . .	585



Rbl. 5.—