

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 11

1953



NÕUKOGUDE KOOI

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XI AASTAKAIK

SUNDEKSEMPLA

NR. 11

NOVEMBER

1953

Kõrvaldada puudused, mis esinesid esimese õppeveerandi töös.

Partei XIX kongressi otsused täielikule kohustuslikule keskharidusele ülemineku ja üldise polütehnilise õpetuse teostamise kohta esitavad nõukogude koolile, õpetajaskonnale ja kõigile haridusala töötajale suuri ülesandeid noorsoo kommunistliku kasvatamise alal, meie noorte varustamisel sügavate ja püsivate teadmistega.

Innustatuna partei ajaloolistest otsustest asusid vabariigi õpetajaskond ja haridusorganid juba läinud õppeaastal lahendama neid suuri ülesandeid nii üldise keskhariduse kui ka polütehnilise õpetuse osas. Sel aastal on avatud meie vabariigis juba üheksa uut keskkooli, sealhulgas Nõos, Tõstamaal ja Mustjalas. Teoreetilist õppematerjali on hakatud siduma sootu ulatuslikumalt tegeliku eluga, hoopis arvukamalt teostatakse praktilisi ja laboratoorseid töid, on tublisti suurenenud tootmisalaste ekskursioonide arv, on elavnenud ning hoogustunud klassi- ja kooliväline töö. Kõige selle tulemusena on suurenenud õpilaste arv, kes on omandanud tõeliselt sügavad ja püsivad teadmised.

Kuid mitte kõik vabariigi õpetajad, koolid ja haridusorganid ei suhtunud vajaliku tõsidusega neisse tähtsaisse küsimustesse ja sellepärast esines vabariigi koolide ja haridusorganite töös läinud õppeaastal veel tõsiselid lünki ja puudusi. Kõik rajoonid ja linnad ei suutnud teostada täies ulatuses koolikohustust, mitmetes koolides oli veel õppe-kasvatustöö madalal tasemel jne.

Puuduste kõrvaldamiseks ja paremate töökogemuste propageerimiseks pidi iga kooli direktioon õppeaasta lõpul analüüsima kõiki oma kooli õppe-kasvatustöö saavutusi ja puudusi ning koos kogu pedagoogilise kollektiiviga leidma teid ja võimalusi paremate töökogemuste juurutamiseks ja esinenud puuduste kõrvaldamiseks. Sedasama tegid rajoonide ja linnade haridusosakonnad oma koolide suhtes ja Eesti NSV Haridusministeerium — kogu vabariigi üldhariduslike koolide kohta.

Rajoonide ja linnade õpetajate augustikuu nõupidamistel arutati eelmise õppeaasta töötulemusi nii üldkoosolekuil kui sektsioonides ja määrati kindlaks konkreetsed abinõud eelmisel õppeaastal esinenud puuduste kõrvaldamiseks ja õppe-kasvatustöö taseme tõstmiseks uuel õppeaastal.

Eestimaa Kommunistliku Partei Keskkomitee VI pleenum kuulas ära haridusminister V. Oja aruande õppe-kasvatustöö olukorrast vabariigis ja võttis vastu üksikasjalise otsuse õppe-kasvatustöö taseme tõstmiseks vabariigi koolides.

Eesti NSV Haridusministeerium ja Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut korraldasid suvevaheajal peaaegu kõigi ainete õpetajaile kvalifikatsiooni tõstmise kursused, millest võttis osa ligi 1000 õpetajat. Möödunud suvel korraldati esmakordselt vastavad kursused ka koolide direktoreile ja õppeala juhatajaile, kus täiendas oma teadmisi õppe-kasvatustöö juhtimise alal üle 150 inimese.

Niisugune, küllaltki mitmekülgne eelmise õppeaasta töö analüüsimine ja läbi-mõeldud ettevalmistustöö uueks õppeaastaks annavad põhjust loota, et vabariigi õpetajaskond ja haridusorganid on vabanenud paljudest puudustest, mis nende töös seni esinesid, ja on astunud tõsise sammu edasi partei XIX kongressi otsuste elluviimisel.

Esimene õppeveerand on nüüd seljataga. Seetõttu võime teha mõningaid kokku-võtteid vabariigi õpetajaskonna ja haridusorganite tööst selle õppeaasta esimese kolme kuu jooksul.

Partei XIX kongressi haridusalaste otsuste eduka täitmise olulisi eeltingimusi on seitsmeaastase koolikohustuse täielik teostamine. See nõuab kõigepealt kooli-kohustuslike laste täpset arvelevõtmist, nagu see on ette nähtud Eesti NSV Ministrite Nõukogu määruses nr. 918, 22. nov. 1949. a. Möödunud õppeaastal sel alal esinenud oluliste puuduste kõrvaldamiseks saatis Haridusministeerium juba läinud kevadel kõikidele koolidele, haridusosakondadele ja külanõukogudele täpse juhendi koolikohustuslike laste arvelevõtmise ja õppetööle suunamise kohta.

Mõned linnade ja rajoonide täitevkomiteed ja nende haridusosakonnad suhtusid koolikohustuse täielikku teostamise kui tõsisesse riiklikku ülesandesse, organi-seerisid koolikohustuslike laste täpse arvelevõtmise, esitasid koolikohustuslike laste nimekirjad koolidele õigeaegselt ja jälgisid esimesest koolipäevast peale koolikohustuse täitmist. Kõige selle tulemusena saavutati mitmeis rajoonides juba esimestel koolipäevadel, et kõik koolikohustuslikud lapsed tulid kooli ja hakkasid kohusetruult õppima, nagu näit. Põltsamaa, Röpina ja Loksa rajoonis.

Kahjuks pole vabariigis just väike ka nende linnade ja rajoonide arv, kus haridusel juhivad asutused suhtuvad koolikohustuse tingimusteta täitmisse üks-kõikselt, kus koolidele saadetud koolikohustuslike laste nimekirjad on väga puu-dulikud. Nii saatis Kärkla Linna Täitevkomitee Kärkla Keskkoolile koolikohus-tuslike laste nimekirja suure hiline misega ja selles esines lapsi, kes oma vanu-selt ei kuulunud koolikohustuse alla, kuna 46 nimekirjas olevat lapsel polnud sünniaega üldse märgitud; nimekirjal puudusid allkirjad ja asutuse nimetus, kes selle nimekirja on koostanud. Niisuguseid «nimekirju» esitati koolidele ka teistes rajoonides ja linnades.

Vabariigis leidub veel üksikuid kodanikke, kelle vaated hariduse ja kooli suh-tes on pärit möödunud aegadest ja kes takistavad oma laste korralikku koolis-käimist. Ka niisuguste õpilaste kooli suunamiseks on kehtestatud kindel kord, kuid siiski esineb sel alal rea koolide ja haridusorganite tegevuses lubamatuid puudusi. Nii oli näiteks Tapa rajoonis oktoobrikuu algul 16 last, kes ei täitnud koolikohustust, kuid ühtki nende vanemaist polnud vastutusele võetud. Hiiumaa rajoonis oli 21. oktoobril 7 last, kes ei käinud koolis, kuid aktid olid koostatud ainult 4 lapse kohta ja täitevkomitee administratiivkomisjon tegi otsuse ainult 2 lapse suhtes. Samal ajal ei astunud Hiiumaa rajooni haridusosakonna juhataja sm. Talumaa mingisuguseid samme nende lastevanemate suhtes, kes oma lapsi meelega kooli ei lubanud. Mõned koolid, nagu näiteks Tõstamaa Keskkool, Surju 7-klassiline Kool jt., ei saatnud akte koolikohustuse mittetäitjate kohta rajooni haridusosakonnale, nagu see on ette nähtud, vaid külanõukogule, tekitades sel-lega asjatut ajakulu.

Paljud koolid teevad lastevanemate hulgas väga puudulikult pedagoogilist propagandat; neil koolidel ei ole organiseeritud lastevanemate lektooriumi. Nii



näiteks polnud oktoobri lõpul Tõrva rajooni Hummuli 7-klassilises Koolis korraldatud veel ühtki lastevanemate koosolekut; samaks ajaks oli Kärkla Keskkoolis osa klassijuhatajaid külastanud ainult 2—3 lastevanemat.

See kõik näitab, et rida koolide ja haridusosakondade töötajaid pole õppinud läinud õppeaasta vigadest, vaid kordavad neid ka käesoleval õppeaastal. Vabariigi koolidel ja haridusorganitel tuleb suhtuda suurema vastutustundega oma töösse seitsmeaastase koolikohustuse elluviimisel, tuleb viivitamatult kõrvaldada esimesel õppeveerandil esinenud puudused. Pedagoogiline propaganda tuleb tõsta väärilisele kõrgusele; koolides on vaja rakendada viivitamatult tööle lastevanemate lektoriumid; tööstustes, kolhoosides ja sovhoosides on vaja läbi viia pedagoogilise sisuga loengute tsükleid. Koolid ja haridusorganid peavad kindlustama, et kõik koolikohustuslikud lapsed saaksid õppetööst korralikult osa võtta.

Polütehnilise õpetuse teostamisel töötasid vabariigi koolid esimesel õppeveerandil märgatava aktiivsusega, kuid paljudes koolides, nagu näiteks Tõstamaa, Kärkla jt. keskkoolides ning suuremas osas seitsmeklassilistes koolides, takistavad polütehnilise õpetuse edukat teostamist õppekabinettide puudumine või olemasolevate kabinettide puudulik sisustus. Haridusministeeriumil on kavas veel käesoleval aastal varustada vajaliku sisustusega 25 keskkooli õppekabinetid. Rajoonide ja linnade haridusosakondadel tuleks veel sel aastal leida vahendeid koolide õppekabinettide sisustuse tunduvalt täiendamiseks, kasutades selleks võimalusi lisaelarve kaudu. Mõningaid õppevahendeid on koolid suutelised ka ise valmistama, nagu seda on näidanud eelmistel aastatel korraldatud õppevahendite näitused. Ka on võimalik õppekabinettideks ruume leida, kui vastavad haridusosakonnad nõutavad koolimajades elavatele õpetajatele elamispinna väljapoole koolimaja.

Tõsised ülesanded polütehnilise õpetuse teostamisel ja Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei Keskkomitee septembripleenumi otsuse «NSV Liidu põllumajanduse arendamise abinõudest» täitmisel on kooli õppe-katseaial. Sel alal on saavutanud paljud vabariigi koolid märkimisväärset edu. Ahja Keskkooli bioloogia õpetaja Kaldma, Pärnu II Keskkooli bioloogia õpetaja Ruven, Riisipere 7-klassilise Kooli bioloogia õpetaja Vares ja paljud teised annavad bioloogia tunde peamiselt kooli õppe-katseaias. Need ja paljud teised koolid said oma õppe-katseaedadest kõrgemaid saake kui ümbruskonna eesrindlikud kolhoosid. Kuid mõned koolid, nagu näiteks Rannu 7-klassiline Kool jt., jätsid oma õppe-katseaial täiesti hooletusse; mõnedes koolides, nagu näiteks Abja Keskkoolis jm., on kooliaed niiviisi sisustatud, et seal pole võimalik teostada vaatlusi ja vajalikke praktilisi töid. Esineb ka bioloogia õpetajaid, kes vaatamata õppe-katseaia olemasolule ei teosta seal vaatlusi ja katseid. Nii näiteks arvas Tallinna 26. kooli bioloogia õpetaja Ellmann, et kaalikas on õpilastele niivõrd tuntud taim, et seda pole vajagi aias vaadelda ega klassi tuua.

Koolidel tuleb korrastada ja süstematiseerida kõik õppe-katseaia baasil tehtud vaatlused, arvestused, kogud jne. ning kasutada neid materjale peale bioloogia ka matemaatika, geograafia jt. tundides, samuti alustada juba nüüd eeltöid kevadisteks töödeks kooli õppe-katseaias. Koolide inspektorite aktides peab senisest rohkem peegelduma kooli õppe-katseaia kasutamine õppe-kasvatustöös. Praegu leiame neist dokumentidest peamiselt märkusi, kas koolil on aed olemas, kas seal on teostatud sügisesed tööd ja kas saak on kogutud.

Türi Keskkool, Roela 7-klassiline Kool ja paljud teised eesrindlikud koolid löid tihedad sidemed ümbruskonna kolhooside ja masina-traktorijaamaga ning tutvustasid õpilasi põllumajandusliku tootmise ja seal kasutatava tehnikaga. Kuid osa vabariigi kooli korraldas esimesel õppeveerandil vähe tootmisalaseid ekskursioone, eriti põllumajandusse, kuigi selleks olid väga soodsad võimalused.

Vabariigi koolide käesoleva õppeaasta esimese veerandi õppetöö tulemused näitasid, et õpilaste valdav enamik omandas vajalikud teadmised, oskused ja vilumused kõigis õppeainetes. Kuid siiski leidub veel arvukalt koole, kes pole üle saanud eelmisel õppeaastal esinenud puudustest. Mitmetes koolides on õppeedukus endiselt madal, eriti eesti keele, vene keele ja matemaatika alal. Seda põhjustab kõrgepealt mõne õpetaja halb tööstiil. Nii polnud Hiiumaa rajooni Kärkla Keskkooli, Suuremõisa, Käina ja Jausa 7-klassiliste koolide eesti ja vene keele õpetajad esimese poolteise kuu jooksul teinud kas ühtki või ainult ühe kirjaliku töö. Mõned vastutustundeta õpetajad kontrollivad endiselt vähe õpilaste vihikuid. Nii näiteks oli Suuremõisa 7-klassilise Kooli matemaatika õpetajal Elbachil 9. oktoobril õpilaste vihikuis läbi vaatamata viimased 50 ülesannet.

On arusaadav, et niisugused puudused üksikute õpetajate töös põhjustavad ka madala õppeedukuse nende poolt õpetatavais aineis. Oma halva töö varjamiseks kasutasid mõned õpetajad õpilaste teadmiste ülehindamist (Kehra Keskkoolis jm.).

Mitmetes koolides esines esimesel õppeveerandil tõsiseid lünki õpilaste kommunistliku kasvatusel alal. Üksikud õpetajad ei suuda või ei taha ikka veel mõista, et nõukogude koolis moodustavad õppe- ja kasvatusstöö ühise terviku, et iga õppetund peab olema kasvatuslik, peab kasvutama õpilastes nõukogude inimese kõrgeid moraalseid omadusi, kujundama õpilaste tahet ja iseloomu. Pahatihti olid klassijuhatajate tunnid halvasti ette valmistatud ja kujunesid peamiselt õpilaste noomimise tundideks (õpetaja Kõök Kärkla Keskkoolis jt.). Olulisi puudusi esines ka komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonide abistamise alal õpetajate poolt.

Märkisime eespool, et ettevalmistused käesolevaks õppeaastaks olid üldiselt mõnevõrra põhjalikumad kui eelmistel aastatel, kuid kahjuks tegid mõned haridusorganid, koolid ja õpetajad seda ettevalmistustööd väga pealiskaudselt, ei analüüsinud põhjalikult oma eelmise õppeaasta tööd ega seadnud endile eesmärgiks likvideerida kõik eelmise õppeaasta lüngad ja puudused. Paljude koolide õppekasvatustöö plaanides puuduvad märkused eelmise õppeaastal esinenud puudustest, samuti abinõudest nende puuduste kõrvaldamiseks. Teistel juhtumitel kõneldakse küll kooli üldises tööplaanis eelmise aasta puudustest, kuid nende kõrvaldamiseks ei nähta ette konkreetseid abinõusid õpetajate ja klassijuhatajate tööplaanides (Abja Keskkool jt.). Mõne kooli pedagoogiline kollektiiv ei suutu oma töösse kriitikaga ei püüagi leida konkreetseid teid õppekasvatustöös esinevate puuduste kõrvaldamiseks (Elva Keskkool, Jausa 7-klassiline Kool jt.).

Keskseks kujukaks nõukogude kooli õppekasvatustöös on õpetaja, kelle pedagoogilise töö kvaliteedist olenevad põhiliselt õpilaste teadmiste ulatus ja sügavus ning õpilaste moraalne pale. Koolide direktorid ja õppeala juhatajad, teostades õppekasvatustöö suunamist ja juhtimist koolisisese kontrolli korras, ei saa olla seepärast õppetundide käigu passiivseiks registreerijaiks, nagu näiteks Hiiumaa rajooni Palada 7-klassilise Kooli direktor Hanspik jt. Kooli direktiooni kohus on juhtida aktiivselt õpetajate tööd, süveneda iga õpetaja pedagoogilisse tegevusse ja anda abistavaid näpunäiteid puuduste kõrvaldamiseks.

Vabariigi õpetajaskond ja haridusorganid peavad analüüsima tõsise kriitikaga esimese õppeveerandi tööd ja kõrvaldama otsustavalt kõik esinenud lüngad ja puudused. Suuremat rõhku tuleb panna eesrindlike pedagoogiliste kollektiivide ja üksikute eesrindlike õpetajate töökogemuste levitamisele. Tähelepanekud näitavad, et neis koolides, kus õppetunnid on sisukad, kõrgel ideelisel ja teaduslikul tasemel, kus õigesti suunatakse komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonide tööd, kus on tihedalt seotud kooli ja kodu vahel, on õpilaste teadmised sügavad ja püsivad, nende veendumused vabad kõigist kodanlikest igandeist, mistõttu õpilastest kasvavad julged teotahelised kommunismi ehitajad.

Marksistlik-leninlik õpetus materiasst.

L. DRUJANOV.

Dialektiline materialism on ainus teaduslik, lõpuni järjekindel maailmavaade, mis tugineb kõigile teadmistele loodusest ja ühiskonnast ning inimeste praktilise tegevuse paljude sajandite pikkusele kogemusele.

K. Marx ja F. Engels, kes lõid dialektilise materialismi, lähtusid loodusteaduse sellest tasemest, mille viimane oli saavutanud 19. sajandi keskpaigaks. Pärast seda on looduse tundmaõppimisel astunud edasi uus suur samm. Eriti suure tähtsusega on väljapaistvad avastused füüsikas 19. sajandi lõpul ja 20. saj. algul. Loodusteaduse uued andmed on filosoofiliselt üldistatud V. I. Lenini ja J. V. Stalini geniaalsetes töödes, kes arendasid edasi marksistlikku filosoofiat ja rikastasid dialektilist materialismi uute ülitähtsate teesidega. Üheks niisuguseks uueks teesiks oli Lenini õpetus materiasst, mis on üliväärtuslikuks panuseks marksistliku filosoofia varasalve. Õpetuse materiasst esitas V. I. Lenin oma surematust teoses «Materialism ja empiriokrititsism», kus ta andis purustava löögi imperialistliku kodanluse reaktsioonilisele filosoofiale — mahhismile.

Rida reaktsioonilisi teoreetikuid-idealiste (Mach, Avenarius, Pearson ja teised Läänes; Bogdanov, Bazarov, Juškevitš jt. Venemaal) püüdis elustada subjektiivset idealismi, filosoofide-idealiste Berkeley', Hume'i ja Fichte vaateid.

Et maskeerida nende vananenud filosoofiliste ideede tõelist olemust, millede absurdus ja ebateaduslikkus olid ilmsed, andsid nad neile ideedele uue sõnalise kuju. Need filosoofid kuulutasid oma pretensioonist tõusta kõrgemale «materialismi ja idealismi ühekülgselt äärmusest», leiutada uus, «kolmas suund» filosoofias, luua «uusima loodusteaduse filosoofia», «uusim positivism» jne. Nad kasutasid ähmast terminoloogiat ja võltsisid teaduse andmeid. Tõepoolest aga, nagu näitas V. I. Lenin oma ülalmainitud teoses, olid kõik need moodsad süsteemid ja süsteemikesed, mis varjasid endid mitmesuguste kõlavate nimetustega (mahhism, empiriokrititsism, empiriomonism jne.), subjektiivse idealismini ümbersõnastuseks, missuguse filosoofilise voolu rajajaks oli 17. sajandi lõpu ja 18. sajandi alguse inglise reaktsiooniline filosoof piiskop Berkeley.

Astudes välja materialismi ja materialistliku loodusteaduse vastu 19. sajandi lõpul ja 20. sajandi algul, kasutasid empiriokriitikud õigupoolest selle paadunud reaktsionääri argumente, toomata omaltpoolt materialistide vastu ühtki väidet, mis poleks esinenud juba Berkeley'l. Avastanud mahhismi klassiolemuse ja paljastanud seda imperialismi reaktsioonilise filosoofiana, näitas V. I. Lenin oma töös, et «... empirio-

krititsismi gnoseoloogilise skolastika taga on võimatu mitte näha parteide võitlust filosoofias, võitlust, mis lõppkokkuvõttes väljendab kaasaegse ühiskonna vaenulike klasside tendentse ja ideoloogiat», sest, rõhutas V. I. Lenin: «Uusim filosoofia on niisama parteiline kui ka kaks tuhat aastat tagasi.»¹

*

Materialism ja idealism on kaks põhisuunda filosoofias. Selle jaotuse aluseks on, kuidas kumbki filosoofiline suund lahendab filosoofia põhiküsimuse, mõtlemise ja olemise suhte küsimuse, vaimu ja looduse suhte küsimuse. Nagu rõhutas korduvalt V. I. Lenin, on see suund, mis lähtub asjadest ja siirdub edasi aistingutele ning mõtetele, materialism; see suund aga, mis lähtub mõtetest ja aistingutest ning siirdub sealt edasi asjadele, on idealism. Esimest suunda, s. t. materialistlikku suunda kaitseks võitluses mahhistide vastu järjekindlalt V. I. Lenin. Teist, idealistlikku suunda, varjates seda mitmesuguste kavalate sõnade abil, kaitsevad Mach, Avenarius ja kõik nende mõtteosalised. V. I. Lenin näitas, et filosoofilisi küsimusi lahendavad mahhistid meid ümbritseva välismaailma eitamise vaimus, aistingute ja teadvuse primaarseks tunnistamise ning looduse sekundaarseks tunnistamise vaimus, s. t. et mahhistid lahendavad filosoofilisi küsimusi subjektiivse idealismi seisukohalt.

V. I. Lenin asetab mahhistidele küsimuse, kas inimese aistinguis peegeldub objektiivne reaalsus; teiste sõnadega, kas väljaspool meid ja sõltumatult meist, sõltumatult meie aistinguid ja meie teadvusest eksisteerib loodus, meid ümbritsev maailm.

Sellele küsimusele annavad mahhistid alati eitava vastuse, mis avabki äärmise selgusega nende filosoofiliste vaadete sisu subjektiivse idealismina. Sellele vastupidiselt annab filosoofiline materialism kõnealusele küsimusele alati jaatava vastuse. Jah, ütleb V. I. Lenin, objektiivne reaalsus, loodus eksisteerib väljaspool inimest ja on temast ning tema aistinguid ja teadvusest sõltumatu; viimased on ainult selle objektiivse reaalsuse peegelduseks. Nagu osutab V. I. Lenin, on materia filosoofiline mõiste, millega tähistatakse objektiivset reaalsust.

Sõnastades materia mõiste kirjutab V. I. Lenin: «Materia on filosoofiline kategooria selleks, et tähistada objektiivset reaalsust, mis on inimesele antud tema aistingutes, mida kopeerivad, fotografeerivad, peegeldavad meie aistingud, mis eksisteerib neist sõltumatult.»² «... materia on see, mis meie meeleorganeile mõjudes tekitab aistinguid; materia on objektiivne reaalsus, mis on antud meiele aistingus...»³

Vaatleme seda definitsiooni üksikasjalisemalt, selgitame välja tema olulised jooned.

Märgime eelkõige, et esitades selle definitsiooni vastandab V. I. Lenin marksistliku filosoofilise materialismi subjektiivsele idealismile, mis eitab välismaailma olemasolu väljaspool inimest, sõltumatult inimese aistinguid ja teadvusest. Marksistlik filosoofiline materialism väidab, et materia on objektiivne reaalsus, mis peegeldub inimeste aistinguis, kuid eksisteerib sõltumatult neist aistinguid, sõltumatult inimesest. Järelikult

¹ V. I. Lenin, Teosed, 14. kd., Tallinn, 1952, lk. 332.

² Sealsamas, lk. 113.

³ Sealsamas, lk. 129.

annab Lenin oma definitsiooniga sügava põhjenduse objektiivse reaalsuse mõistele, teesile, et materia on primaarne, teadvus aga sekundaarne.

Lenini definitsioon on suunatud oma teravikuga ka agnostitsismi vastu, väite vastu, et loodus on tunnetamatu. Lenini poolt antud definitsioonis rõhutatakse, et meie aistingud kopeerivad, fotografeerivad materiat ja et järelikult materia on täiesti tunnetatav, et meie teadmised materias ja materia arenemise seaduspärasustest on usaldusväärsed teadmised, objektiivsed tõed. V. I. Lenin osutas korduvalt, et meid ümbritseva maailma tunnetatavuse tunnustamine järeldub paratamatult materialismi põhieeldusest, et loodus, materia on objektiivselt olemas. «...esemed, asjad ja kehad on olemas väljaspool meid ja meist sõltumatult, et meie aistingud on välismaailma kujundid»⁴ — see on tees, mille marksistlik filosoofiline materialism seab oma tunnetusteooria aluseks. Rõhutame lõpuks, et Lenini poolt antud materia definitsioon on 19. saj. lõpu ja 20. saj. alguse loodusteaduse saavutuste, sealhulgas materia ehituse uurimise edusammude filosoofiliseks üldistuseks. Oma töös «Ludwig Feuerbach ja saksa klassikalise filosoofia lõpp» osutas F. Engels, et materialism peab paratamatult muutma oma kuju iga uue, eepohhi moodustava avastuse puhul loodusteaduses.

Lenin rikastas dialektilist materialismi, esitades uue definitsiooni materia kohta. Materia defineerimine filosoofilise kategooriana, nagu teeb seda V. I. Lenin, on ääretult lai ja kõikehõlmav. See Lenini poolt esitatud materia definitsioon hõlmab kogu meid ümbritsevat maailma, kogu objektiivset reaalsust. Mis iseloomu kannaksidki objektiivse tege-
likkuse objektid, kuidas nad erineksidki üks teisest omaduste ja struktuuriliste iseärasuste poolest, on neile ometi ühine üks omadus — nad eksisteerivad objektiivselt, inimesest sõltumatult. Elektron ja määratu suured taevakehad, protoplasmatombed ja inimene, taimed ja mineraalid, elektriväli, magnetiväli ja muud väljad — kõik need on materia mitmesugused vormid, sest neile kõigile on ühine üks ja seesama «omadus» — «...olla objektiivne reaalsus, eksisteerida väljaspool meie teadvust».⁵

Lenini poolt antud materia definitsioon on kaasaja loodusteaduse saavutuste sügavaks filosoofiliseks üldistuseks, filosoofilise materialismi ülitähtsaks võiduks, mille viimane on saavutanud sajandeid kestnud võitluses idealismi vastu. Olles äärmiselt laiahaardeline on see definitsioon absoluutne tõde. Loodusteaduse edaspidine areng toob vaid arvukaid ja mitmekülgseid tõendeid selle absoluutse tõe õigsusest.

Eespool osutasime, et materia definitsiooni esitas V. I. Lenin võitluses subjektiivse idealismi vastu, võitluses mahhismi kui subjektiivse idealismi ühe teisendi vastu. Tegelikult eitavad subjektiivsed idealistid materia mõistet ega säästa jõudu, et võidelda materia olemasolu vastu.

Materia olemasolu küsimus oli ägeda võitluse objektiks materialismi ja idealismi vahel kogu filosoofilise mõtte ajaloo jooksul. See küsimus seati üles ja seda arutleti, nagu ütleb V. I. Lenin, filosoofia kujunemise algusest peale.

Idee vastu, et materia eksisteerib, astus välja juba piiskop Berkeley, kes nägi selles idees õigusega alust, millele tuginevad kõik ateistlikud õpetused.

⁴ V. I. Lenin, Teosed, 14. kd., Tallinn, 1952, lk. 88.

⁵ Sealsamas, lk. 240.

Paljastades mahhiste näitab V. I. Lenin oma raamatus «Materialism ja empiriokrititsism», et põhilistes filosoofilistes küsimustes on nende vaated identsed piiskop Berkeley' vaadetega. Nagu Berkeley, nii eitavad ka mahhistid (Mach, Avenarius, Pearson, Kleinpeter jt.) mateeria mõistet ja võitlevad selle vastu. Mahhistide ainus erinevus Berkeley'st seisneb selles, et nad ei kõnele oma vaateist nii avalikult, nagu tegi seda Berkeley.

Nii näiteks asendab Mach aistingu mõiste kavala terminiga «element». Mach käsitab mateeriat aistingute (elementide) kombinatsioonina.

Samasuguse «mateeria definitsiooni» esitab ka empiriokrititsismi teine esindaja — inglise mahhist K. Pearson. Nagu osutab V. I. Lenin, püüab viimane nahast välja pugeda, võideldes mateeria mõiste vastu, võideldes mateeria kui seesuguse vastu, mis eksisteerib sõltumatult meie meelelistest tajust. Korrates seejuures kõiki piiskop Berkeley' põhjendusi, kuulutab Pearson, et mateeria pole mitte midagi. Oma töös «Teaduse grammatika» kirjutab K. Pearson: «...mateeria on alaline võimalus aistinguiks, kuid mateeria niisugune definitsioon pole hoopiski sarnane sellega, et mateeria on asi, mis liigub.» Pearsoni «definitsiooni» puhul märgib V. I. Lenin, et siin sirutab idealist agnostikule käe. Järelikult on mateeria meie aistingute kombinatsiooniks nii Pearsonile ja Machile kui ka Berkeley'le.

Seda seisukohta mateeria suhtes jagavad kõik subjektiivse idealismi esindajad, niihästi vanad kui ka kõige uuemad neist, ainult selle erinevusega, et ühed väljendavad seda kavalate sõnadeta, teised aga peidavad oma absurdsed väited kavala terminoloogia taha.

Filosoofiliste küsimuste lahendamisel jätkavad kaasaja reaktionärid filosoofias sedasama idealismi suunda nagu mahhistidki. Samuti nagu mahhistid tungivad nad kallale materialistlikule filosoofiale, dialektilisele materialismile. Püüdes purustada, «ümber lükata» filosoofiat, mida nad vihkavad, kasutavad kaasaja imperialistliku kodanluse ideoloogid neidsamu argumente, mida kasutasid Lenini poolt paljastatud empiriokriitikudki, toomata materialismi vastu ühtki uut väidet, võrreldes Machi ja Avenariusega, seega ka võrreldes Berkeley', Hume'i ja Fichtega.

Tungides kallale marksistlikule mateeriaõpetusele kordavad kaasaja subjektivistid peaaegu sõna-sõnalt oma eelkäijate väiteid, piirdudes parimal juhul nende ümbersõnastamisega. B. Russel, kaasaja pimedusejüngerid ja imperialismi kaitsjaid, taandab näiteks mateeria mõiste vaadeldavate nähtuste lihtsale rühmitamisviisile. Mateeria niisugused «alg»-osakesed, nagu näiteks aatom, elektronid jt., on talle vaid «lihtsad loogilised elemendid», s. t. ainuüksi mõtlemise saadused. Teine reaktionäär, ameerika filosoof Dewey, väidab, et mateeria on ainult nimetus jne. Võitluses marksistlik-leninliku mateeriaõpetuse vastu liitub kaasaja idealistlik filosoofia religiooniga, astub välja teadusliku maailmavaate vastu ja teenib seega reaktsiooni eesmärke. Nagu mahhism, on ka kaasaja idealistlik filosoofia reaktsioonilise imperialistliku kodanluse filosoofiaks.

*

Astudes välja materialismi vastu, eitades objektiivse reaalsuse olemasolu, püüavad mahhistid ja nende järgijad kaasajal tugineda loodusteaduse edusammudele, eriti aga mateeria ehituse uurimise saavutustele. Oma «põhjendused» materialistliku filosoofia vastu rajavad nad teaduse

andmete ebaõigele, idealistlikule tõlgitsemisele, ent ka teaduse andmete otsesele võltsimisele ja moonutamisele. Sel eesmärgil kasutatavad nimetatud reaktioonärid segadust nende loodusteadlaste vaateis, kes ei tunne dialektilist materialismi ega oska oma uute avastuste tulemusi filosoofiliselt mõtestada ja libisevad seetõttu materialistliku maailmavaate positsioonidelt idealismi positsioonidele. Teaduse progressi, teaduse uusimaid saavutusi ja edusamme käsitavad need filosoofid ja füüsikud-idealistsid teaduse pankroti tõestusena, materialismi kokkuvarisemise tõestusena, selle tõestusena, et materia olevat kadunud, et materia olevat muutunud energiaks jne. Eriti laialdase populaarsuse on filosoofide-idealistside ja idealistlikult meeletatud õpetlaste hulgas omandanud kurikuulus tees, et materia olevat kadunud.

Peatugem selle teesi arutlemisel üksikasjalisemalt. Selgitagem välja, mis mõttes on siin jutt «materia kadumisest».

19. saj. lõpul ja 20. saj. algul tehti teadupärast füüsikas tähtsaid avastusi. Avastati röntgenkiired, radioaktiivsuse nähtus, radium ja poloonium ning fotoefekt, tõestati katseliselt elektroni olemasolu, loodi kvantide teooria, rajati üldine relatiivsusteooria jne. Need suurepärased avastused rikastasid ja süvendasid loodusteadlaste kujutlusi materia ehitusest, tema struktuurist ja liikumisvormidest. Need avastused põhjustasid põhjaliku murrangu senistes füüsika teooriates, senistes vaadetes materia ehitusele ja materias toimuvate protsesside iseloomule. Teaduse uued andmed purustasid füüsikute vaated, et mass on püsiv, et aatom on absoluutselt lihtne ja jagamatu, et materia on läbitungimatu jne. Ühtlasi selgus, et metafüüsiline ja mehaaniline materialism, mille positsioonidel asus enamik loodusteadlasi 19. saj. teisel poolel, on ebaküllaldased ja paikapidamatud. Elades idealistliku filosoofia ideede piirkonnas, sattus rida loodusteadlasi reaktsiooniliste kodanlike teoreetikute mõju alla ja asus teaduse idealistliku võltsimise teele. Tundmata dialektilist materialismi, mille õigsust oli loodusteaduse areng hiilgavalt tõestanud, libisesid need teadlased, kuigi nad löid lahku metafüüsilisest materialismist, subjektiivse idealismi, mahhismi positsioonidele.

Loodusteadlaste mõninga osa taandumine materialismist ja füüsika uusimate avastuste idealistlik, teaduse andmeid võltsiv tõlgitsemine (tõepoolest lükkasid füüsika uusimad avastused idealistside seisukohad ümber ja andsid veenva tõestuse sellest, et dialektiline materialism on õige) tõid kaasa füüsika kriisi, loodusteaduse kriisi, mis algas 19. sajandi lõpul. Nagu näitas V. I. Lenin, seisnes selle kriisi olemus filosoofilises mõttes selles, et erinevalt «vanast füüsikast», mis nägi oma teorias materiaalse maailma reaalsust, s. t. objektiivse reaalsuse peegeldust, käsitas uus vool füüsika teooriat sümbolite, märkide ja tähiste koguna praktika jaoks, s. t. uus vool füüsikas eitas objektiivse reaalsuse olemasolu, mis on me teadvusest sõltumatu ja mida me teadvus peegeldab. «Tänapäeva füüsika kriisi olemus» osutas V. I. Lenin, «seisab vanade seaduste ja põhiprintsiipide purunemises, väljaspool teadvust oleva objektiivse reaalsuse kõrvaleheitmises, s. o. materialismi asendamises idealismi ja agnostiismiga.»⁶

Mahhistid ja nende mõju alla sattunud loodusteadlased, keda V. I. Lenin nimetas «füüsikalisteks idealistsideks», moonutasid füüsikas tehtud uute avastuste tõelist mõtet, tegid neist idealistlikke järeldusi,

⁶ V. I. Lenin, Teosed, 14. kd., Tallinn, 1952, lk. 237—238.

mis võltsisid füüsikateadust. Nende avastuste filosoofilise olemuse tõlgitsemisel libisesidki nad relativismi, agnostitsismi, subjektiivsesse idealismi. Uute faktiliste andmetega vastuolus olevate vanade teooriate ja kujutluste kokkuvarisemist füüsikas püüdsid nad tõlgitseda teaduse kokkuvarisemisena üldse. Meie teadmiste relatiivsust materiaalse maailma ja looduseaduste kohta, millised teadmised teaduse arenemisel pidevalt rikastuvad, tõlgitsesid nad objektiivse sisu puudumisena neis teaduslikes teooriais, objektiivse tõe eitamisena, igasuguse objektiivse seaduspärasuse eitamisena, kuulutades looduseaduse lihtsaks tinglikkuseks, «ootuse piiramiseks», «loogiliseks paratamatuseks» jne.

«Materia kadumine», millest kõnelesid mahhistid ja «füüsikalised» idealistid, tähendas niisiis seda, et füüsikute vanad vaated materia ehituse kohta asendusid uutega.

Selgitades «materia kadumise» fraasi mõtet kirjutas V. I. Lenin: ««Materia kaob» — see tähendab, et kaob see piir, milleni me tundisime materiat seni, meie teadmus tungib sügavamale; kaovad sellised materia omadused, mis varem näisid absoluutsetena, muutumatuina, esmalistena (läbitungimatus, inert, mass jms.), ja mis osutuvad nüüd suhtelisteks, omasteks ainult materia mõnele olekule.»⁷

Järelikult ei kao materia, vaid kaob see piir, milleni me teadmised olid jõudnud materia kohta, materia struktuuri kohta, materiaalsete esemete omaduste kohta. Nende asemele astuvad uued, täielikumad ja sügavamad teaduslikud teadmised. Niisugune on materia kadumise fraasi tegelik mõte, osutab V. I. Lenin, «Sest ainus materia «omadus», mille tunnustamisega on seotud filosoofiline materialism, on omadus olla objektiivne reaalsus, eksisteerida väljaspool meie teadvust.»⁸

Segane idealistlik fraas «materia on kadunud» esines mitte üksnes mahhistide ja «füüsikaliste» idealistide juures, vaid ka mitmete teiste õpetlaste juures, kes füüsika kriisi perioodil jäid materialistliku maailmavaate positsioonidele. Siiski mitte kõik looduseuurijad ei langenud idealistliku filosoofia võrku. Vastupidi, enamik neist jäi püsima materialismi positsioonidele. Kuid seetõttu, et need loodusteadlased ei tundnud dialektikat, oli nende materialism filosoofiliselt ebateadlik, stiihiline; see oli metafüüsiline ja mehaaniline materialism. Nende õpetlaste hulka kuulusid: Lorentz, Kirchhoff, Herz, Boltzmann, D. I. Mendelejev, P. N. Lebedev, N. A. Umov jt. Niisugust looduseuurijate filosoofiliselt ebateadlikku, stiihilist materialismi nimetas Lenin oma raamatus loodusteaduslik-ajalooliseks materialismiks.

V. I. Lenin näitas oma töös, et mahhistide ja füüsikute-idealiste võitlus materialismiga toimus metafüüsilise materialismi vastu, puudutamata dialektilist materialismi ja et seetõttu nende argumentid ei taba märki. Tundmata dialektikat samastasid nad endised kujutlused materia ehituse kohta materia mõistega, käsitades materia suhtelisi omadusi (mehaaniline mass, läbitungimatus jne.) absoluutsetena, muutumatutena ja primaarsetena. Kuid need kujutlused ei puuduta dialektilist materialismi, sest ainult metafüüsiline materialism lähtub sellest, et elemendid on muutumatud, et asjade omadused ja nende olemus on muutumatud. Marxi ja Engelsi materialism, dialektiline materialism ei tunnusta min-

⁷ V. I. Lenin, Teosed, 14. kd., Tallinn, 1952, lk. 240.

⁸ Sealsamas.

git «absoluutset substantsi», mingit asjade «muutumatu olemust». Kõik need mõisted on filosoofide-idealiste «professorliku jõudefilosoofia» väljamõeldiseks. Teaduse objektiks on liikuv, lõpmatult muutuv ja arenev materia. Meie teadmised selle materia ehitusest on suhtelised; «... nad väljendavad ainult seda, et inimene tunnetab objekte sügavamalt, ja kui eile see tunnetus ei läinud kaugemale aatomist, täna — kaugemale elektronist ja eetrist, siis rõhutab dialektiline materialism, et kõigi nende progresseeruva inimliku teaduse poolt ülesseatud looduse-tunnetamise teetähiste iseloom on ajutine, suhteline, ligikaudne. Elektron on niisama ammendamatu kui aatomgi, loodus on lõpmatu, kuid ta eksisteerib lõpmatult, ja just see looduse olemasolu tunnustamine väljaspool inimese teadvust ja aistimist, ainuvõimalik kategooriline, ainuvõimalik tingimatu tunnustamine eraldabki dialektilise materialismi relativistlikust agnostitsismist ja idealismist».⁹

Dialektilise materialismi mittetundmine viis seega looduseuurijad seleni, et «Eitades tolle ajani tuntud elementide ja materia omaduste muutumatu, libisesid nad eitama materiat, s. o. füüsilise maailma objektiivset reaalsust».¹⁰

Viimaste aastakümnete jooksul jõudis füüsika suure sammu edasi. Füüsika saavutused kinnitasid täielikult Lenini filosoofilisi järeldusi, tõestades samas igakülgset dialektilist materialismi. Eriti ilmekalt tõestus Lenini väljapaistev tees materia omaduste ammendamatus, sellest, et iga uus etapp materia omaduste tunnetamisel on suhteline.

Kaasaja teadus tegi ümberlukkamatult kindlaks, et aatomid, mida endiste arusaamiste järgi peeti lihtsaiks ja jagamatuiks, võivad teatud tingimustel muutuda. Õpetlased avastasid aine «alg»-osakesed, mis varemil aegadel olid tundmata: elektronid, prootonid, neutronid, positronid, mesonid, ent samuti fotonid. Selgus, et igaüks neist osakestest evib mitmesuguseid spetsiifilisi omadusi ja iseärasusi. Nii on kindlaks tehtud, et elektronid evivad magnetilist momenti, liikumise hulga momenti ja laine omadusi, ent mitte ainult elektrilaengut ja massi, nagu arvati enne. Aine algosakeste tundmaõppimisel selgus samuti, et nad võivad muunduda, et üks neist võib teiseks muutuda. Kaasaja füüsika on avastanud, et aine algosakeste paar — positron ja elektron — võib muutuda gamma-kvantideks ja gamma-kvandid võivad muutuda positroniks ja elektroniks. Füüsikud on välja töötanud aatomi ja aatomi tuuma ehituse mudeli. Prootonitest ja neutronitest koosneva aatomituuma ehituse mudel, mille esitasid nõukogude õpetlased D. Ivanenko ja J. Gapon, on leidnud tänapäeval üldise tunnustuse.

Kõik need teaduse andmed, avades sügavamalt ja põhjalikumalt materiaalse kehade struktuuri iseärasused, tõestavad veenvalt Lenini väljapaistvat teesi, et materia on ammendamatu. Osakesed, mida me tänapäeval nimetame tinglikult algosakesteks, on jagamatud üksnes teaduse arengu praegusel astmel. Kahtlemata viib teaduse edasiarenemine seleni, et need osakesed jagatakse ja avastatakse uued «alg»-osakesed.

Kaasaja teadus on kindlaks teinud, et aine laguneb kvalitatiivselt isepärasteks struktuurseteks moodustisteks — «alg»-osakesteks: aatomid, molekulid, kehad, planeedid, tähed, galaktilised süsteemid jne. Sõna «aine» on üldnimetuseks nende struktuursete vormide tähistamisel. Kuid

⁹ V. I. Lenin, Teosed, 14. kd., Tallinn, 1952, lk. 242.

¹⁰ Sealsamas, lk. 241.

sellega ei ammendu me teadmised mateeria vormidest. Nagu füüsikute uurimused on näidanud, ei esine mateeria üksnes aine kujul, vaid ka väljana ehk õigemini väljadena.

Uurides liikuvate elektrilaengute vastastikuse mõju loomust, jõudsid õpetlased järeldusele, et see vastastikune mõju on materiaalne, füüsiline protsess, mis leiab aset elektromagnetilises väljas. Selle avastusega anti purustav hoop kaugmõju idealistliku teooria pooldajaile, kes käsitavad materiaalseid kehade vastastikust mõju teatud kaugusele hetkelise protsessina, mis toimuvat tühjuses ja millel järelikult polevat materiaalsel kandjat; samuti anti selle avastusega tugev hoop ka füüsikute-idealistide pihta, kes käsitavad välja abimõistena, mis olevat võetud kasutusele hõlpsuse pärast.

Elektromagnetiliste väljade uurimine tõi ilmsiks, et ainest erinedes on neil väljadel samuti palju ühist aine omadustega. On kindlaks tehtud, et elektromagnetiline väli evib impulssi, massi ja impulssmomenti (väljapaistva vene füüsiku P. N. Lebedevi kuulsad katsed, kes tõestas eksperimentaalselt valguse rõhu olemasolu), et välja mõju kandub edasi väga suure kiirusega, et väli mõjub ainele ja aine väljale ja et lõpuks, taoliselt ainele, on ka väli diskreetne ning laineline (footonite avastamine), ent mitte ainult katkematu. 1932. a. avastatud nähtus, et elektron ja positron võivad muutuda gamma-kvantideks (footoniteks), näitas, et aine võib muutuda väljaks ja väli — aineks.

Kõik need andmed tõestavad ümberlökkamatult, et väli ja aine on mateeria erinevaid liike, ühtse materiaalse substantsi avaldumise eri vorme, mis on vastastikku seotud ja avaldavad teineteisele mõju, kusjuures üks neist võib teiseks muutuda. Nagu sõna «aine» on mitmesuguste materiaalsete objektide üldnimetuseks, alates mikro-osakestest ja lõpetades galaktiliste süsteemidega, siis on ka sõna «väli» üldnimetuseks mitut liiki väljadele: elektromagnetiline väli, gravitatsiooniväli, aatomi tuuma väli.

Kõik need teaduse suurepärase saavutused mateeria ehituse alalt tõestavad ümberlökkamatult Lenini poolt esitatud mateeria definitsiooni õigsust.

Need teaduse edusammud tõestavad, et teaduse objekt on ammendamatu, et iga aste teaduse arengus on uueks panuseks meie teadmiste varasalve, uueks tähiseks üha täieneva ja edasiareneva inimtunnetuse teel.

Sellest hoolimata et on olemas veenvad tõendid idealistlike teooriate paikapidamatusest, jätkavad kodanlikud filosoofid ja õpetlased teaduse võltsimist, süveneb ja teravneb füüsika kriis imperialismimaades. Terve rida idealistlikke teoretikuid ja «füüsikalisi» idealiste püüavad nõrgenematu innuga tõestada, et «mateeria on kadunud», ja eitavad füüsilise maailma objektiivset olemasolu.

Mateeria väljakihutamisega näevad nüüdisajal vaeva kõik tänapäeva idealistlike suundade esindajad: loogilised positivistid, semantikud, eksistentzialistid jt., ent samuti rida kaasaja «füüsikalisi» idealiste.

Nii näiteks deklareerib tuntud füüsik-mahhist F. Frank artiklis «Füüsika alused», mis ilmus 1946. a., et teaduslikust füüsikast tuleb välja kihutada niisugune sõna, nagu on seda «mateeria».

Füüsika kriis kapitalistlikes maades jätkub. Jätkates sedasama subjektiivse idealismi suunda, Berkeley' ja Machi suunda, püüavad mitme-

sugused reaktionäärid teooria valdkonnas (mitmesugused loogilised positivistid, eksistentsialistid, pragmatistid ja nende jälgedes sammuvad «füüsikalised» idealistid) kasutada teaduse edusamme materialismi ümberlukkamiseks, võltsivad loodusteaduse andmeid ja moonutavad neid.

Tõepoolest on aga teaduse uued saavutused dialektilise materialismi õigsuse ümberlukkamatuks tõestuseks, V. I. Lenini poolt tema raamatus «Materialism ja empiriokrititsism» esitatud filosoofiliste üldistuste õigsuse tõestuseks. Üksnes see ainuõige filosoofia näitab väljapääsu ummikust, millesse füüsika sattus idealismi mõjul, seega ka väljapääsu kaasaja füüsika kriisist.

*

Viimaseil aastail esines nõukogude filosoofilises kirjanduses, mõnede autorite (V. P. Pozner, M. A. Leonov, M. E. Omeljanovski jt.) poolt kirjutatud raamatuis ebaõige tees, et on olemas kaks mateeria definitsiooni: filosoofiline ja «loodusteaduslik», «füüsikaline». Nii näiteks arvab prof. V. P. Pozner, et selge vahe puudumine mateeria filosoofilise ja füüsikalise mõiste vahel tooks kaasa kõikumisi ja kahtlusi, mida põhjustab mateeria uute omaduste avastamine, ja et seetõttu vahetegemine mateeria filosoofilise ja füüsikalise mõiste vahel annaks võtme füüsika kriisi võitmiseks.

Umbes samasuguseid väiteid võime kohata ka teiste autorite juures, kes on mateeria käsitamise kahe kontseptsiooni pooldajad.

Need arutlused on ilmse arusaamatuse vili. Nad on ebaõiged ja käivad risti vastu Lenini õpetusele mateeriast.

On täiesti selge, et Leninil pole kuskil juttu mingist mateeria füüsikalisest, loodusteaduslikust mõistest. Oma teoses «Materialism ja empiriokrititsism» annab Lenin piiriltult laiahaardelise ja ainuvõimaliku mõiste mateeriast kui filosoofilisest kategooriast, mida käsitlesime eespool. Mateeria filosoofiline mõiste hõlmab kogu objektiivset reaalsust, üldistab ühes mõistes mateeria kõik liigid, vormid ja avaldused; see mõiste on absoluutne tõde ega saa muutuda loodusteaduse arenemise käigus, nagu näitas V. I. Lenin. Mateeria filosoofiline mõiste on aluseks kõigile teadustele, mis uurivad mateeria konkreetseid vorme, tema struktuurilisi iseärasusi, tema spetsiifilisi omadusi, materiaalsete objektide liikumise seaduspärasusi. Füüsika ja keemia uurivad tänapäeval mateeria niisuguste struktuursete vormide omadusi ja liikumisvorme, nagu on seda makroskoopilised kehad, molekulid, aatomid, aine «alg»-osakesed; bioloogiateadused uurivad niisuguseid küsimusi, nagu on seda elusa aine rakud, valkkehad, millel pole rakulist struktuuri jt.

Esitades mateeria filosoofilise mõiste lahendas V. I. Lenin materialismi alusel põhilise tunnetusteoreetilise küsimuse filosoofias, nimelt mõtlemise ja olemise suhte küsimuse. Loodusteadused ei tegele tunnetusteoreetiliste küsimuste lahendamise, loodusteaduste objektiks on materiaalsete esemete konkreetsete iseärasuste tundmaõppimine, nende esemete liikumise spetsiifiliste seaduspärasuste uurimine. Järelikult ei saagi kõnelda mateeria loodusteaduslikust mõistest.

Samuti on selge, et füüsika kriisi põhjuseks pole hoopiski mateeria kahe mõiste segiajamine, nagu sellest kirjutas prof. Pozner. Sel kriisil on muud põhjused ja need avastas V. I. Lenin oma teoses «Materialism ja empiriokrititsism».

Kontseptsioon, mille järgi mateerial pidavat olema kaks mõistet, on kahjuliku segaduse allikaks loodusteadlaste juures. See kontseptsioon eraldab loodusteaduse marksistlikust filosoofiast ja tekitab mitmetel õpetlastel arusaamise, et oma uurimisalal, formuleerides mateeria «füüsikalist» mõistet, ei tarvitse neil toetuda marksistlikule filosoofiale.

Ühtlasi ei tohi, nagu näitas seda veenvalt V. I. Lenin oma teoses «Materialism ja empiriokrititsism», marksistliku filosoofilise materialismi õpetust mateeriast lahutada mateeria loodusteaduslikust käsitusest, mis muutub ja rikastub teaduse arenemise käigus. Marksistliku filosoofia ja loodusteaduste vahel on tihedaim vastastikune seos. Oma arenemisel peab loodusteadus tuginema marksistlikule filosoofiale, mis annab loodusteadlastele ainuõige maailmavaate. Ainult marksistliku maailmavaate seisukohtadelt, nagu seda kinnitab nõukogude õpetlaste töö, suudavad loodusteadlased õigesti tõlgitseda teaduse edusamme ja saavutada tunduvalt edu teaduse edasiarendamisel. Ühtlasi rikastub marksistlik filosoofia üksikute teaduste arenemise käigus ja areneb edasi. Tuginedes marksistlikule filosoofiale, mis on ainus järjekindel ja täiesti teaduslik filosoofia, arendavad ja täiendavad nõukogude õpetlased füüsikat edukalt, võitlevad füüsika idealistliku võltsimise vastu filosoofide ja füüsikute-idealiste poolt ning teevad suurt tööd iga päevaga rikastuva faktilise teadusliku materjali õigeks üldistamiseks dialektilise materialismi alusel.

Õpilaste kasvatamisest proletaarse internatsionalismi vaimus ajaloo tundides.

„Nõukogude Koolile“ kirjutanud

V. ORLOV,

Leningradi Linna Õpetajate Täiendusinstituudi ajaloo
fakulteedi dekaan ja

N. GOLDBERG,

ajalooteaduste kandidaat.

Kommunistliku partei ja Nõukogude valitsuse juhtimisel ehitavad meie maa rahvad kindlalt kommunistliku ühiskonna avarat hoonet. Meie partei, nagu teistegi töölisklassi revolutsiooniliste parteide tegevus on suunatud töötajate kasvatamisele proletaarse internatsionalismi vaimus, see on suunatud teiste maade töötajatega vennalike sidemete loomisele ning arendamisele ja otsustavale võitlusele igasuguste kodanlik-natsionalistlike nähtuste ja roiskuva kodanliku ideoloogia vastu.

Proletaarne internatsionalism on marksismi-leninismi õpetuse olulisi koostisosi. Teadusliku kommunismi suured rajajad Marx ja Engels

sõnastasid esimestena proletaarsete internatsionalismi printsiibid «Kommunistliku partei manifestis», mis ilmus üle saja aasta tagasi.

Marxi ja Engelsi poolt rahvusvahelisele proletariaadile jäetud teoreetiline pärand ja nende revolutsiooniline tegevus on meie järjekindla revolutsioonilise internatsionalismi klassikaliseks eeskujuks.

XX sajandi algul, imperialismi ja proletaarsete revolutsioonide tingimustes, NSV Liidus ja teistes maades sotsialismi ehitamise tingimustes, leidis õpetus proletaarset internatsionalismist edasiarendamist geniaalse Lenini, suure Stalini ja teiste Lenini õpilaste ning mõttekaaslaste teostes.

Olla proletaarne internatsionalist tähendab toetada kõhklematult ja ennastsalgavalt teiste maade töötajaid nende võitluses ekspluateerijate vastu ja kommunismi ehitamise eest. V. I. Lenin õpetab: «Tõeline internatsionalism on üks ja ainult üks: ennastsalgav töö revolutsioonilise liikumise ja revolutsioonilise võitluse arendamiseks o m a l maal, s a m a s u g u s e v õ i t l u s e, samasuguse suuna — ja a i n u ü k s i s e l l e — toetamine (propagandaga, kaasatundmisega, materiaalselt) eranditult k ö i g i s maades.»¹

Proletaarne internatsionalism ei hülga, vaid, ümberpöörduvalt, just eeldab patriotismi, palavat armastust oma kodumaa vastu. Marksism-leninism õpetab, et oma klassivõitluses otsustab proletariaat üheaegselt rahvusiiku ja rahvusvahelise iseloomuga küsimusi. Proletaarse internatsionalismi olemus seisnebki just rahvusliku ja rahvusvahelise harmoonilises ühendamis.

Proletaarne internatsionalist lahendab rahvusküsimuse proletariaadi revolutsioonilise võitluse huvides. Rahvusliku vabadusliikumise võit asumaades ja sõltuvates maades on võimalik ainult siis, kui see on tihedalt seotud metropoli töölisklassi võitlusega kapitalistliku süsteemi likvideerimiseks. Rahvusliku vabadusvõitluse tõus asumaades nõrgestab omakorda kapitalistlikku korda seestpoolt ja kergendab kapitalistliku orjuse likvideerimist metropoli-maades. Marx ja Engels nõudsid tungivalt kapitalistlike maade proletariaadilt igakülge abi andmist rahvuslikule vabadusliikumisele asumaades. Teadusliku kommunismi rajajad kinnitasid, et see rahvas ei saa olla vaba, kes ise rõhub teisi rahvaid. Need Marxi ja Engelsi väited on omandanud erilise tähtsuse imperialismi perioodil, kui klassivastuolud on jõudnud äärmise teravuseni ja koloniaalne rõhumine on mõõtmatult suurenenud. Metropolide ja asumaade rõhutud hulkade vastastikune vennalik abi, seltsimehelik, omakasupüüdmatu koostöö on imperialismi vastu peetava eduka võitluse oluliseks tingimuseks. Just seda teed läkski vene proletariaat.

Nõukogude Liidu Kommunistlik Partei, juhindudes kõrvalekaldumatult proletaarsete internatsionalismi printsiipidest, kindlustas rahvusküsimuse lahendamise meie maal ja liitis kõik meie maa rahvused ühiseks sõbraliikuks pereks, kes ehitab kommunistlikku ühiskonda. NSV Liidu rahvaste sõprus on nõukogude ühiskonna üheks võimsaks liikumapanevaks jõuks. Kogu maailma rahvad näevad NSV Liidus tõelise võrdõiguslikkuse ja mitmesuguste rahvuste koostöö eeskuju.

Olla proletaarne internatsionalist tähendab kindlustada kõigiti Nõukogude Liitu, rahvusvahelise revolutsioonilise liikumise kantsi, ja seega

¹ V. I. L e n i n, Valitud teosed kahes köites, II kd., Tallinn, 1946, lk. 25.

kindlustada ka rahvusvahelise proletariaadi jõude. NSV Liidu kaitsmine on tõeliste internatsionalistide püha kohus.

Proletariaadi internatsionalistlikule ideoloogiale vastandub kodanluse reaktsiooniline natsionalistlik ideoloogia. Olla proletaarne internatsionalist tähendab pidada väsimatut võitlust kodanliku natsionalismiga. «Kodanlik natsionalism ja proletaarne internatsionalism,» kirjutab V. I. Lenin, «need on kaks lepitamatult vaenulikku loosungit, mis vastavad kogu kapitalistliku maailma kahele suurele klassileerile ja väljendavad kaht poliitikat (veel enam: kaht maailmavaadet) rahvusküsimuses.»²

Kodanlikud natsionalistid levitavad tuntud valet proletariaadi ja kodanluse üldrahvuslikest huvidest, kodanliku rahvuse sisemisest ühtsusest jne. Nad püüavad eraldada mitmesugusest rahvusest töötajaid, allutada neid kodanluse rikutud ideoloogiale ja kergendada sellega oma klassi üleolekut. Klassivõitluse eri etappidel astuvad kodanlikud natsionalistid välja kosmopolitismi, suurriikliku šovinismi jt. loosungite all. Olla proletaarne internatsionalist tähendab paljastada otsustavalt kodanlike natsionaliste ja teha võimatuks nende kuritegelik rahvavastane ja inimvaenulik tegevus.

*

Õpilaste kasvatamine internatsionalismi vaimus toimub kogu ajaloo õppekursuse ulatuses.

Õpilased saavad teada, et kõigi materiaalsete ja vaimsete väärtuste tõelisteks loojateks oli, on ja jääb töötav rahvas. Antagonistlikes klassiühiskondades kuulub töötajate sunniviisilise töö vili ekspluataatoritele, olgu nendeks töötajateks siis orjad, pärisorjad või proletaarlased. Antagonistlike klassiühiskondade ajalugu näitab õpilastele rõhutatud töörahva hulkade raskeid, otse väljakannatamatuid elutingimusi, nende kangelaslikku võitlust ekspluataatoritega. Samuti tutvuvad õpilased ajaloos rahvahulkade väljapaistvate organiseerijate elu ja tegevusega, kes olid rahvaga tihedalt seotud ja teenisid teda. See kõik kutsub õpilastes esile poolehoidu rõhutuile, vaatamata sellele, missugusesse rahvusesse nad kuuluvad, ja viha kõigi maade ning inimkonna ajaloo kõigi etappide ekspluataatorite vastu.

8. klassi õpilased, tutvunedes «Kommunistliku partei manifestiga», saavad esmakordselt teadusliku seletuse proletaarse internatsionalismi põhiprintsiibist, mis on sõnastatud Marxi ja Engelsi poolt võitlusüleskutsena: «Kõigi maade proletaarlased, ühinege!»

Õpilaste kasvatamiseks proletaarse internatsionalismi vaimus annab rikkalikku materjali NSV Liidu ajalugu, eriti 10. ja 11. klassis. Toome konkreetseid näiteid.

Õpetaja, jutustades ekspluateerimise suurenemisest tsaari-Venemaa ääremeades XIX sajandi teisel poolel, juhib õpilaste tähelepanu sellele, et tsarismi kolonisaatorlik poliitika kutsus esile selle poliitika terava hukkamõistmise vene rahva eesrindlike esindajate poolt. Herzen, Tšernõševski, Dobroljubov, Uspenski, Korolenko ja paljud teised vene kirjanikud ning ühiskonnategelased — julged isevalitsuse vastu võitlejad — tõtsid oma hääle Venemaa rõhutatud rahvaste kaitseks. Koos sellega näitab õpetaja, kuidas rõhutatud rahvaste progressiivsed tegelased taotlesid

² V. I. Lenin, Teosed, 20. kd., Tallinn, 1953, lk. 10.

vennaliku sideme loomist eesrindliku Venemaaga. Selles avaldus nende sügav patriotism. Nad nägid oma rahvuslike huvide lahutamatu seost suure vene rahva huvidega. Suur ukraina kirjanik Ivan Franko, väsimatu võitleja ukraina rahva rahvusliku ja poliitilise taassünni eest, kirjutas: «Meie armastame suurt vene rahvast. Meie tunne, et oleme solidaarsed vene rahva paremate poegadega.» Eesti rahvusliku liikumise demokraatliku suuna väljapaistev esindaja C. R. Jakobson kirjutas 1870. aastal, et «venelastega sõpruses käies meie üksi neid eesmärkisi kätte võime saada, keda meie rahva paremad mehed taga nõuavad».³ Kunstnik Köler kirjutas: «Oleks vanal ajal eestlased paremal viisil vene ühendust hoidnud, ei oleks nad mitte 700 aastat põrgu nuhtlust kannatanud».⁴ Eesti rahvaeepose «Kalevipoeg» koostaja Kreutzwald kirjutas: «Vene keel on meie lastele nii tarvilik kui igapäevane leivapaluke.»⁵

Õpetaja rõhutab, et Venemaa noor proletariaat suhtus poolehoiduga Venemaa rõhutatud rahvastesse ja häbimärgistas tsarismi koloniaalpoliitikat.

Venemaa sotsialistliku liikumise koidikul pooldasid vene töölised ja sotsialistid täielikult tiheda sideme loomist teiste maade töölisliikumisega ja vastastikust abi kapitalismivastases võitluses.

Jutustades õpilastele I Internatsionaali vene sektsiooni loomisest, toob õpetaja sektsiooni programmist selle koha, kus kajastub proletaarse internatsionalismi idee. Programmis oli öeldud, et sektsioon näeb oma eesmärgi selles, et abistada tiheda sideme loomist Venemaa ja Lääne-Euroopa töötajate vahel ning et vastastikuse abi osutamiseega soodustada töötajate vabastamise üldiste eesmärkide edukat saavutamist.

On teada, et prantsuse tööliste julge ülestõus ja Pariisi Kommuuni loomine teenisid kõigi maade töötajate vabastamise üritust. Venemaal polnud vähe neid inimesi, kes väljendasid avalikult oma poolehoidu Pariisi Kommuunile. Peterburis levitati käsitsi kirjutatud lendlehti, kus kaitsti revolutsioonilist Pariisi; nendes lendlehtedes avaldati lootust, et Kommuun saavutab võidu ja et tema töö ja põhimõtted levivad kogu Euroopas. Kommuuni aastapäeval, 18. märtsil 1878. a., toimus Odessas tööliste ja edumeelse intelligentsi kokkutulek. Vastuvõetud tervituses väljendasid kokkutulnud oma sümpaatiat prantsuse töölistele. Nad kirjutasid: «Me töötame oma kodumaal sellesama suure eesmärgi heaks, mille saavutamise eest hukkus 1871. aastal Pariisi barrikaadidel nii palju isasid, poegi, tütreid ja sõpru... Teil oli õigus, kui te 1871. aastal rääkisite, et te võitlete kogu inimkonna eest. Jah! Kõikide rahvaste huvid on omavahel nii tihedasti seotud, et rahvaste võit ühel maal toob otsekohe endaga kaasa rahvaste võidu kogu maailmas...»

Õpetaja, käsitledes 70—80-ndate aastate töölisliikumise ajalugu, võib esitada ka teisi ilmekaid näiteid vene tööliste sõpruse ja vennaliku solidaarsuse kohta teistest rahvustest töölistega, väljumata sealjuures muidugi õppeprogrammi ja õpiku raamidest. Rääkides Kreenholmi streigist 1872. aastal, juhib õpetaja õpilaste tähelepanu sellele, et see streik toimus vene tööliste juhtimisel, kellega võitlesid külje kõrval eesti töölised. Juhtkonnale nõudmiste esitamiseks valisid streikijad delegatsiooni, kuhu

³ Eesti NSV ajalugu, Tallinn, 1952, lk. 197.

⁴ Sealsamas.

⁵ Sealsamas, lk. 198.



kuulus võrdselt eesti ja vene töölisi. Streigist aktiivseteks osavõtjateks ja selle juhtideks olid venelane Vassili Gerassimov ja eestlane Vilhelm Preisman. Juba neil aastail õppisid eesti tööliselised esimeste vene marksisistide juures. Selgitades õpilastele «Töö Vabastuse» rühma tegevust, märgib õpetaja, et 80-ndatel aastatel levitati Eestis selle esimese vene marksistliku organisatsiooni väljaandeid.

Jutustades õpilastele V. I. Lenini revolutsioonilise tegevuse algusest, esitab õpetaja katke V. I. Lenini raamatust «Mis on «rahvasõbrad» ja kuidas nad võitlevad sotsiaaldemokraatide vastu?», mis on õpikus ära toodud. Õpilaste tähelepanu tuleb juhtida katke sellele osale, kus Lenin räägib Venemaa proletariaadi võitlusest kõrvuti teiste maade proletariaadiga. Õpetaja osutab siin sellele, et Lenin pidas silmas proletariaadi ühist võitlust ja kaitses sellega tööliste rahvusvahelise solidaarsuse üritust.

XX sajandi algul toimus rahvusvahelise revolutsioonilise liikumise keskuse ümberpaiknemine Venemaale. Venemaa proletariaadi revolutsioonilise võitluse ajaloo tundmaõppimine imperialismi perioodil veenab õpilasi selles, et vene kommunistide innustas proletaarsete internatsionalismi idee, mis II Internatsionaali oportunistide poolt oli unarusse jäetud. Venemaal tõelise marksistliku partei asutamise perioodil andis Lenin «... otsustava vastulöögi bundistidele ja poola sotsiaaldemokraatidele, kes vaidlesid rahvaste enesemääramise õiguse kohta käiva punkti programmi sissevõtmise vastu, kaitses proletaarsete internatsionalismi põhimõtteid».⁶ Just tänu sellele suutsid vene kommunistid võitluses isevalitsuse vastu koondada vene proletariaadi ümber paljurahvuselise Venemaa rõhutatud rahvahulgad. Materjali, mis käsitleb Lenini «Iskra» osa tööliklassi ühendamise ürituses, võib täiendada lühikese vihjega sellele, et «Iskra» volinikuks Tallinnas oli M. I. Kalinin, kes töötas 1901. aastal «Volta» tehases ja hiljem Raudteetehastes. 1902. aastal ühendas Kalinin kõik Tallinna revolutsiooniliste tööliste rühmad ühte suurde ringi ja pani sellega aluse sotsiaaldemokraatlikule organisatsioonile Tallinnas. Kinistamisel märgib õpetaja, et see fakt tõestab eesti ja vene tööliste sõprust ning nende ühist võitlust tsarismi vastu.

Käsitledes Vene revolutsiooni ajalugu aastail 1905—1907 peatub õpetaja Venemaa rahvaste rahvuslikul vabastusliikumisel 1905. aastal. Ta jutustab sellest, et rahvuslike alade tööliselised esitasid üldproletaarsete nõudmiste kõrval ka rahvuslik-vabastusliku iseloomuga nõudmisi. Oma aktiivse streigi ja relvastatud võitlusega toetasid nad vene proletariaati. Võimas streikide laine solidaarsuse märgiks vene töölistega veeres üle kogu Eesti. Üksnes 1905. aasta jaanuaris streikis Eestis üle 15 000 töölist. Üldse võttis Eestis 1905. aastal streikidest osa ligi 65 000 töölist. Esimese Vene revolutsiooni perioodil algab ka Viktor Kingissepa, eesti proletariaadi silmapaistva juhi revolutsiooniline tegevus. Kingissepast sai kartmatu revolutsionäär just vene bolševike mõjul. Ta astus VSDTP ridadesse 1906. aastal ja suunati propagandistina tööle Tallinna. Tehes kokkuvõtteid Venemaa rahvaste osavõtu kohta revolutsioonist aastail 1905—1907, näitab õpetaja, et see ühine võitlus aitas kaasa sõpruse edasisele tugevnemisele meie maa rahvaste vahel.

⁶ Viiskümmend aastat Nõukogude Liidu Kommunistlikku Parteid (1903—1953), Tallinn, 1953, lk. 8.



Juba alguses omandas 1905.—1907. a. revolutsioon rahvusvahelise iseloomu. Ta kutsus esile revolutsioonilise tõusu Ida maades ja avaldas mõju Lääne maade töölisliikumisele. Solidaarsuse märgiks vene töölistega toimusid miitingud ja demonstratsioonid Prantsusmaal, Itaalias, Ameerika Ühendriikides ja teistes maades, samuti võeti vastu otsuseid, milledes tervitati tsaari isevalitsusega võitlust alustanud vene proletariaati. Õpetaja võib esitada tunnis fakte selle kohta. Prantsuse Üldine Töökongföderatsioon kutsus 1905. aasta jaanuaris Pariisi kokku miitingu, kus võeti vastu vene töölistele saadetava telegrammi tekst, milles öeldakse: «Pariisi, revolutsioonilina töölistel on teiega ja ulatavad teile oma käe. Vennad, lootke meile, meie abi teile on kindlustatud...» Austria sotsialistide poolt 1905. aasta oktoobris vastuvõetud üleskutses öeldakse: «Me vaatame vaimustusega Venemaale ja häbiga Austriale... Töölistel, Austria ei tohi Venemaast maha jääda ega jäägi maha! Austria proletariaat on alati väärikaks vennaks vene töölistele.» Ameerika organisatsiooni «Maailma Tööstustöölistel» kongressil võeti 1905. aastal vastu resolutsioon, kus on öeldud: «Meie... otsustame toetada meie vene seltsimehi-töölisi nende võitluses... pakkuda neile meie moraalset toetust ja lubada rahalist abi — niipalju kui see meie võimuses on — kõigile jälitatavaile, võitlevaile ja kannatavaile seltsimeestele kaugel Venemaal.»

Oma kokkuvõttes ütleb õpetaja: «Nagu näete, oli vene proletariaadi võitlus võitluseks rahvusvahelise töölisliikumise huvide eest ja just sellepärast leidis see välismaa tööliste hulgas nii suurt poolehoidu ja toetust.»

Esimene Maailmasõda oli sotsialistidele karmiks katsumuseks, mis näitas, kas nad on ustavad proletaarsete internatsionalismi üritusele. Juba sõja algusest peale oli selge, et II Internatsionaali parteid, välja arvatud vene kommunistid, loobuvad avalikult proletaarset internatsionalismist ja veerevad kodanliku natsionalismi kaitsmise positsioonile. Sel raskel ajal näitasid bolševikud oma ustavust proletaarset internatsionalismi printsiipidele. Õpetaja, käsitledes bolševike põhilisi loosungeid neil aastail, juhib õpilaste tähelepanu sellele, et neil loosungeis on seotud kaks momenti — vene proletariaadi rahvusvahelised ja rahvuslikud huvid. Muuta imperialistlik sõda kodusõjaks, kuulutada revolutsiooniline sõda kõigi maade kodanlusele — see oli üleskutses kõigi maade töölistele. Tsarismi lüüasaamine ja kukutamine olid Venemaa töötajale ainsaks teeks oma kodumaa päästmisel, et seda ei muudetaks välismaa imperialismiga. Lenin nõudis sidemete täielikku katkestamist oportunistidega ja III Internatsionaali asutamist. See oli tarvilik proletariaadi jõudude edasiseks koondamiseks ja tema ühtsuse kindlustamiseks.

Järgnevates tundides näitab õpetaja, kuidas bolševike võitlus üleskutses vennastumisele rindel, nende väsimatu võitlus rahvaste enesemääramise õiguse eest ja Ajutise Valitsuse imperialistliku poliitika ning kodanlike natsionalistide poliitika paljastamine aitasid kindlustada proletariaadi internatsionaalset ühtsust.

Juhindudes kõrvalekaldumatult proletaarset internatsionalismi printsiipidest ühendasid Venemaa kommunistid 1917. aastal niisugused revolutsioonilised liikumised, nagu ülddemokraatlik liikumine rahu eest, talupoegade demokraatlik liikumine, rõhutatud rahvaste rahvuslik vabadusliikumine ja proletariaadi sotsialistlik liikumine, ja kindlustasid sellega ühe kõige olulisema tingimuse revolutsiooni võiduks Venemaal.

Ajaloo tundides, kus käsitletakse Esimest Maailmasõda ja sotsialistlikku revolutsiooni, võib õpetaja märkida, et eesti kodanlikud natsiona-

listid, olles huvitatud Vene turust, ei mõelnudki üles tõsta Venemaast lahkulöömise küsimust, vaid ümberpöörduvalt — nad lootsid koos vene mõisnike ja kapitalistidega maha suruda revolutsioonilise liikumise ka Eestis. Autonoomia loosungi esitasid nad ainult rahvahulkade tähelepanu kõrvalejuhtimiseks. Sellele väärloosungile vastandasid bolševikud rahvusküsimuse revolutsioonilise loosungi ning kaitsesid eesti ja vene rahva ajaloolist sõprust.

*

Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni võit, avanud uue ajastu inimkonna ajaloos, tähistas proletaarse internatsionalismi ideede võidukäiku.

Proletariaadi diktatuuri kehtestamine Venemaal oli võimsaks tõukeks revolutsioonilise liikumise arenemisele kapitalistlikes maades. Vene proletariaadi kangelaslik eeskuju innustas proletariaati kõigis maades ja kergendas tema võitlust kapitali vastu.

Nõukogude võim näitas, et ta on oma iseloomult internatsionaalne. III Ülevenemaalisel Nõukogude Kongressil ütles suur Lenin, et me valitseme, jagamata rahvaid vana Rooma karmi seaduse järgi, vaid ühendades kõiki töötajaid klassiteadvuse elavate huvide alusel. Lähtudes nõukogude korra olemuse sügavast leninlikust analüüsist iseloomustab õpetaja meie partei ja valitsuse juhtimisel astunud esimesi samme, nagu seda olid rahudekreet, Venemaa rahvaste õiguste deklaratsioon, Vene NFSV moodustamine jt.

Esmakordselt inimkonna ajaloos teostas Oktoobrirevolutsioon rahvaste enesemääramise õiguse, mis hõlmab iga rahvuse õigust moodustada iseseisev riik. Järjekindel poliitika rahvusküsimuses kindlustas noorele sotsialistlikule riigile toetuse ka nende rahvaste poolt, keda minevikus rõhuti.

Teema «Rõhutatud rahvaste vabastamine nõukogude võimu poolt» käsitlemisel märgib õpetaja eriti vene kommunistide abi eesti rahvale. On teada, et kogu Eestimaa Revolutsioonilise Sõjakomitee tööd suunas parteikeskuse liige J. Sverdlov. Tuleb märkida, et eesti kommunistid töötasid välja Eesti Nõukogude Vabariigi (Eesti Tööraha Kommuuni) konstitutsiooni projekti «Venemaa rahvaste õiguste deklaratsiooni» alusel.

Nõukogude rahvuspoliitika oli eeskujuks kõigi maade internatsionalistidele. Põhjalik muutus tsaari-Venemaa rõhutatud rahvaste olukorras, nende muutumine Oktoobrirevolutsiooni võidu tõttu tõeliselt vabadeks ja tõeliselt võrdõiguslikkudeks rahvasteks, tõi kaasa rahvusliku vabadusliikumise hiiglasliku tõusu asumaades ja sõltuvates maades.

Käsitledes konkreetse materjali najal proletaarse internatsionalismi ideede võidukäiku Nõukogude Venemaal, viib õpetaja õpilased arusaamisele, kuidas «meie kommunistlik partei muutus rahvuslikust jõust rahvusvaheliseks, internatsionaalseks jõuks, maailma revolutsioonilise liikumise ja tööliikumise «löögibrigaadiks»⁷, ja kuidas Nõukogude riigi näol rahvusvaheline revolutsiooniline liikumine sai võimsa tugiala.

Ajaloo tundides, kus käsitletakse Kodusõja ja välismaise interventsiiooni perioodi, on vaja õpilastele selgitada, et nõukogude võim võitis

⁷ Viiskümmend aastat Nõukogude Liidu Kommunistlikku Parteid (1903—1953), Tallinn, 1953, lk. 18.

eelkõige seetõttu, et nendel aastatel kujunes Nõukogudemaa rahvaste sõjaline ja poliitiline liit. Kasutades õpiku materjale tuleb näidata, kuidas Vene NFSV valitsus andis noortele nõukogude vabariikidele moraalselt ja materiaalselt abi, kui need pidasid võitlust välismaa interventide ja kodanlike natsionalistide vastu, kes olid nende vabariikide rahvusliku sõltumatuse kõige õelamad vaenlased. Just sellepärast koondu sidki meie maa rahvad suure vene rahva kui juhtiva rahvuse ümber ja tervitasid teda kui oma vabastajat.

Eesti maatöölise ja kehtalupoegade kongressil 1918. aasta jaanuaris vastuvõetud resolutsioonis on muuhulgas öeldud: «Vene revolutsiooni toetusel on eesti töörahvas võitnud endale vabaduse ja seepärast peab ta tulevikus jääma kõige tihedamasse riiklikku ühendusse Venemaa tööliste ja talupoegadega ... Mitte lahkulöömine Venemaa rahvastest, vaid nendega ühinemine üheks vennalikuks nõukogude riigiks on eesti töörahva eesmärgiks.»⁸ IV Üleukrainaline Nõukogude Kongress märkis oma otsuses 20. mail 1920. aastal: «Okupeerituna saksa imperialistide, prantsuse-kreeka vallutajate ja vene valgekaartlaste poolt, sai Ukraina uuesti vabaks ainult Vene NFSV abiga.» I Taga-Kaukaasia Nõukogude Kongressil 1922. aasta detsembris ütles Ordžonikidze: «Poleks Nõukogude Venemaad, poleks olnud ka Nõukogude Aserbaidžani, Nõukogude Gruusiat ja Nõukogude Armeeniat, vaid nad oleksid olnud tänini inglise imperialismi kannal.»

Nõukogude vabariigi võitlus välismaise interventsiiooniga oli suureks toetuseks imperialistlike maade rahvastele võitluses kapitalistliku orjuse vastu. Välismaa proletariaat tuli omakorda appi Nõukogude Venemaale. Tuues õpilastele fakte välismaa proletaarlaste solidaarsusliikumisest Nõukogude riigi toetamiseks, märgib õpetaja teemast kokkuvõtet tehes, et see liikumine oli proletaarse internatsionalismi kõige ilmekamaks väljenduseks ja üheks faktoriks, mis aitas kindlustada võidu Nõukogude riigile.

Õpilaste kasvatamisel proletaarse internatsionalismi vaimus on eriti tähtis osa ajaloo neil peatükkidel, mis käsitlevad nõukogude rahva võitlust sotsialismi ülesehitamise eest meie maal. Õpetaja peab näitama, et pärast Kodusõja lõppu tõusis meie maa rahvaste sõprus kõrgemale astmele. Oma ettekandes rõhutab õpetaja, et kommunistliku partei X ja XII kongressi ajaloolised otsused nägid ette rea abinõusid, mis olid suunatud rahvuste võrdõiguslikkuse tegelikule teostamisele. Teema «Nõukogude Sotsialistlike Vabariikide Liidu moodustamine» materjalide najal näitab õpetaja, et need partei otsused olid rajatud vennaliku solidaarsuse vastastikuse abistamise ja vabatahtliku koostöö alusele.

Õpetaja selgitab, et leninlik-stalinliku rahvuspoliitika elluviimine likvideeris varem rõhutatud rahvaste majandusliku, poliitilise ja kultuurilise mahajäämuse. Kõik meie kodumaa rahvad ning rahvused liitusid üheks vennalikuks pereks ja moodustasid Nõukogude Sotsialistlike Vabariikide Liidu kui võimsa paljurahvuselise riigi. See oli internatsionalismi idee silmapaistev võit.

Suurriikliku šovinismi ja kohaliku natsionalismi elustumine nepi, uue majanduspoliitika tingimustes (näit. Gruusias) oli tõsiseks ohuks tekkinud rahvaste liidule. Õpetaja selgitab õpilastele, et ainult kodanlike natsionalistide ja nende trotskistlik-buhaarinlike kaasosaliste otsustav

⁸ Eesti NSV ajalugu, Tallinn, 1952, lk. 282.

purustamine võis kindlustada paljurahvuselist Nõukogude riiki. Partei läkski seda teed.

Nõukogude võim kindlustas kõigile meie maa rahvastele võimaluse aktiivset osa võtta sotsialistlikust ülesehitustööst. Kommunistliku partei juhtimisel teostati meie maal industrialiseerimine ja kollektiviseerimine, viidi läbi kultuurirevolutsioon, likvideeriti ekspluataatorlikud klassid. Kõik see viis meie maa sotsialismi võiduni.

Õpetaja tutvustab õpilasi sellega, et nõukogude rahva maailma-ajaloolise võidu tulemusena muutus NSV Liidus põhjalikult rahvaste vaimne ja sotsiaalne ning poliitiline ilme. Esmakordselt ajaloos tekkisid sotsialistlikud rahvused Nõukogudemaal. Materjali selle küsimuse kohta leidub õpikus. Õpetajal tuleb näidata, et sõbralikud suhted sotsialistlike rahvuste vahel baseeruvad nõukogude rahva moraalsel ja poliitilisel ühtsusel ning tähistavad uut sammu proletaarse internatsionalismi ideoloogia arengus.

NSV Liidu ajaloo programmis 11. klassile on ette nähtud õpilaste tutvustamine Nõukogude Liidu välispoliitika põhiliste etappidega. Õpetaja näitab, et NSV Liidu välispoliitika eesmärgid, iseloom ja meetodid on kindlaks määratud kommunistliku partei programmi, strateegia ja taktikaga. Ühtlasi peab õpetaja selgitama, et Nõukogude riigi rahuarmastavas välispoliitikas on internatsionaalsed ja rahvuslikud ülesanded orgaaniliselt seotud, et Nõukogude riigi välispoliitikas ühtib võitlus sotsialistliku isamaa huvide eest võitlusega teiste rahvaste huvide eest. Juba oma olemasolu esimestest päevadest peale kaitseb nõukogude välispoliitika rahu üritust ja rahvusvahelist julgeolekut, võitleb suurte ja väikeste rahvaste võrdõiguslikkuse eest ning kaitseb sellega maailma töötavate hulkade põhilisi huve. Võitlus imperialistlikust sõjast väljastumise eest, Nõukogude valitsuse loobumine mittevõrdõiguslikest lepinguist Hiina, Iraani, Türgi ja teiste riikidega, võitlus välismaa imperialistide interventsiooniga, imperialistide katsete paljastamine luua Genfi ja Haagi konverentsil kapitalistlike riikide ühine rinne Nõukogude vabariigi vastu, võitlus normaalsete, heanaaberlike suhete loomise eest kapitalistlike riikidega, Nõukogude riigi vastu suunatud provokatsioonide paljastamine 1927. ja 1929. aastal, kindel ja aktiivne võitlus rahu eest Teise Maailmasõja alguse tingimustes — kõik need ja teised faktid tõestavad ilmekalt NSV Liidu välispoliitika internatsionaalset iseisemust.

Õpetaja saab Nõukogude riigi välispoliitika internatsionaalset ja rahuarmastavat iseloomu selgitada näidetega Eesti-Vene suhetest. Õpikus räägitakse sellest, et 1920. aastal sõlmiti rahuleping Eesti ja Nõukogude riigi vahel. Õpilastele tuleb ütelda, et 1920. aasta 2. veebruaril allakirjutatud leping Eestiga oli ajaloos esimeseks lepinguks, mis oli sõlmitud suure ja väikese riigi vahel võrdõiguslikkuse alusel. Rahuläbirääkimised paljastasid eesti kodanluse vallutuspoliitikat, näidates samas Nõukogude Venemaa rahuarmastavaid taotlusi. Nagu teada, andis Nõukogude Venemaa Eestile selle lepingu alusel 15 miljonit kuldrubla tsaari-Venemaa kulla tagavaradest ja nõustus jätma Eesti piiridesse mõned venelastega asustatud maa-alad. Eesti kodanlus teostas eesti rahva huvide vastast, ühtlasi ka Nõukogude-vastast poliitikat, luues Eesti territooriumist tugiala kallaletungiks NSV Liidule. Kõige selle tõttu ei võinud eesti kodanlus pääseda õiglasest karistusest, mis tabas teda 1940. aastal. Tuginedes nõukogude rahva vennalikule toetusele kukutas eesti töörahvas vihatud fašistliku korra ja taastas oma maal nõukogude võimu. Riigi-

volikogu poolt 1940. aasta 22. juulil vastuvõetud deklaratsioonis Eesti Nõukogude Sotsialistliku Vabariigi astumise kohta NSV Liidu koosseisu öeldakse: «Nüüd, kus Eesti rahvas on purustanud vana surve ja õiglustuse režiimi ülemvõimu, on võtnud enda kätte oma kodumaa saatuse ja astunud välja avarale ning helgele uue elu ehitamise teele, on saanud suur ajalooline tund, mil Eesti rahva tahe, mis on väljendust leidnud kogu rahva hääletamises, — maksta panna kindel liit ja purustamatu sõprus Eesti Vabariigi ja Nõukogude Sotsialistlike Vabariikide Liidu vahel — peab leidma seadusliku kinnituse.»⁹ See oli proletaarse internatsionalismi uus võit.

Õpetaja, tehes kokkuvõtteid sotsialismi võidust NSV Liidus, juhib õpilaste tähelepanu sellele, et oma edusammudega sise- ja välispoliitika alal osutas nõukogude rahvas suurimat toetust rahvusvahelisele revolutsioonilisele liikumisele ja innustas kõigi maade töötajaid nende võitluses kapitali vastu. Imperialismimaade töötajad omakorda käsitavad sotsialismi ja kommunismi ehitamist meie maal nagu oma südamelähedast üritust ja osutavad sellepärast nõukogude rahvale oma jõukohast abi.

*

Nõukogude Liidu Suure Isamaasõja ajalugu pakub avaraid võimalusi proletaarse internatsionalismi ideede süvendamiseks õpilastes ja nende kasvatamiseks internatsionalismi vaimus. Selle teema puhul näitab õpetaja proletaarse internatsionalismi lahutamatu seost nõukogude patriotismiga. Õpetaja selgitab, et pole tõelist patriotismi ilma internatsionalismita, samuti nagu pole võimalik võidelda rahvusvahelise proletariaadi huvide eest ilma siira ja palava armastuseta oma kodumaa vastu.

Jutustades tunnis Nõukogude armee võitlejate ja komandöride, sealhulgas ka eesti rahvusest sõjameeste kangelastegudest, surmakartmatuist nõukogude partisanidest ja unustamatuist noorkaardiväelastest, samuti tööliste ja kolhoosnikute, kirjanike ja inseneride ennastsalgavast tööst, selgitab õpetaja, et need nõukogude inimeste saavutused Suure Isamaasõja ajal olid nõukogude patriotismi kõrgeimaks väljenduseks. Nõukogude inimesed võitlesid oma sotsialistliku isamaa eest, säästmata jõudu ja elu. Kuid see oli ühtlasi võitlus fašismi täielikuks purustamiseks ning hitlerlaste ja jaapani militarismi rõhumise all olevate rahvaste vabastamiseks. Õpetaja näitab, et nõukogude patriotism ja proletaarne internatsionalism on lahutamatud.

Nõukogude patriotism oli meie rahva sõjalise võidu väga tähtsaid allikaid. Õpetaja, avades õpilastele nõukogude patriotismi olemuse, näitab faktidega, kuidas meie paljurahvuselise riigi kõik rahvad andsid suure panuse vaenlase hävitamiseks.

Õlg õla kõrval venelastega kaitsesid nõukogude võimu ka Nõukogude Eesti töölistes ja talupojades. Eesti ohvitser Jakob Kunder kordas 1945. aasta märtsis Matrossovi surematut kangelastegu. Umbes 20 tuhat eestlast on autasustatud ordenite ja medalitega Suure Isamaasõja ajal ülesnäidatud vapruste eest. Eesti rahvas andis kaheksa Nõukogude Liidu kangelast. Üks Saaremaa lahinguist osavõtja toob ilmeka näite meie maa rahvaste sõprusest ja vastastikusest abistamisest. Ta jutustab: «Üks pilt on mulle meelde jäänud, meelde jäänud kauaks ajaks, kogu eluks...

⁹ Eesti NSV ajalugu, Tallinn, 1952, lk. 388.

Tiheda kadakapõõsa tagant roomasid välja kaks haavatut. Vaikides aitasid nad teineteist. Veri voolas nende haavadest. Ma hüüdsin neid. Üks vastas eesti keeles, teine — vene keeles. Nad ei saanud teineteisest aru. Raskestihaavatud eestlane andis viiepega märku, et vene seltsimees roomaks edasi ilma temata. Venelane raputas eitavalt pead ja jätkas eestlase abistamist. Me päästsime mõlemad haavatud. Nad ei tahtnud mingil tingimusel teineteisest lahkuda ja sõitsid koos meie sanitaarpunkti.»¹⁰

Nõukogude patriotismi ideoloogia vastandiks on imperialismi natsionalistlik ideoloogia. Metsik rassiviha ja rahvuslik vaen, mida propageeriti ja praktiseeriti saksa fašistide poolt, lõhestasid sisemiselt hitlerlikku blokki. Kõigi nõukogude inimeste suur sõprus ja vastastikune toetus andsid meie riigile erilise jõu. «Nõukogude patriotismi jõud,» ütleb J. V. Stalin, «seisab selles, et tema aluseks ei ole rassilised või rahvuslikud eelarvamused, vaid rahva sügav ustavus ja truudus oma Nõukogude kodumaale ja kõigist meie maa rahvustest töötajate vennalik koostöö. Nõukogude patriotismis ühinevad harmooniliselt rahvaste rahvuslikud traditsioonid ja kogu Nõukogude Liidu töörahva ühised elulised huvid. Nõukogude patriotism ei killusta, vaid vastupidi, liidab kõik meie maa rahvad ja rahvused ühtseks vennalikuks pereks.»¹¹

*

Proletaarse internatsionalismi kõikevõitvate ideede võidukäiku näitab õpetaja kursuse viimase teema — «NSV Liit teel kommunismile» — käsitlemisel.

Nõukogude rahvas päästis inimkonna fašistlikust orjusest. Ameerika ja inglise imperialistide ettevalmistused kolmandaks maailmasõjaks kutsusid esile rahvaste võimsa liikumise rahu kaitseks. Jutustades sellest, kuidas lihtsad inimesed peavad visa võitlust sõjaohu vältimiseks, rõhutab õpetaja, et selles võitluses on iga maa töörahva rahvusvahelised ja rahvuslikud ülesanded tihedasti seotud. Rahu eest võitlejate esirinda tõusis nõukogude rahvas. Kõrvuti NSV Liiduga sammuvad suur Hiina Rahvavabariik ja rahvademokraatia maad Euroopas ning Aasias. Demokraatliku leeri omavahelised suhted rajanevad sotsialistlikule internatsionalismile. Iseloomustades Nõukogude-Korea suhteid ütles G. M. Malenkov Korea Rahvademokraatliku Vabariigi valitsuse delegatsiooni auks korraldatud lõunasöögil Kremlis: «Meie rahvaste vaheline sõprus on rajatud meie maade suveräänsuse ja sõltumatuse vastastikuse austamise kindlale alusele, rahu ja rahvusvahelise julgeoleku kindlustamise teenimise vastastikuse valmisoleku alusele. See tähendab, et sel sõprusel on olemas kõik alused edasiseks tugevnemiseks ja arenemiseks.»¹²

Pärast sõda on NSV Liidu internatsionaalsed sidemed laienenud paljude maadega. NSV Liitu saabuvad kümned välismaa delegatsioonid, kes Nõukogudemaa elu konkreetsete faktide najal veenduvad sotsialistliku korra üleolekus kapitalistlikust korrast.

Nõukogude Liidu järjekindel rahupoilitika ja tema väljapaistvad edusammud sõjajärgses ülesehitustöös on välismaa töörahva hulgas esile

¹⁰ Eesti NSV ajalugu, Tallinn, 1952, lk. 419.

¹¹ J. Stalin, Nõukogude Liidu Suurest Isamaasõjast, Tallinn, 1946, lk. 129.

¹² «Rahva Hää!», 1953, nr. 224.

kutsunud sügava armastuse ja lugupidamise meie maa vastu. Sellest palavast armastusest NSV Liidu vastu ja Nõukogudemaa kõigi võitude innustaja — meie kommunistliku partei — vastu rääkisid vennalike kommunistlike ja töölisparteide esindajad partei XIX kongressil.

Hoolitsedes oma rahvusvaheliste sidemete laiendamise eest ei unusta nõukogude inimesed kapitalistlikku ümbruskonda, mis kujutab endast hädasohtu rahu- ja demokraatia leerile.

Rahvusvahelise pinevuse suurendamise ja uue sõja ettevalmistamise eesmärgil kasutavad imperialistid muude abinõude kõrval laialdaselt ideoloogilist relva.

Kodanliku natsionalismi ja kosmopolitismi jutlustamine, küüniline irvitamine rahvusliku suveräänsuse ja patriootiliste tunnete üle, niisuguste mõistete, nagu «patriotism», «isamaa» jt. eitamine — see on tänapäeval moes imperialistliku reaktsiooni peameeste hulgas. Eriti tuliselt propageerivad seda kodanluse palgasulased — parempoolsed sotsialistid.

Mõistes, et NSV Liidus on hävitatud kodanlikku ideoloogiat sünnitav sotsiaal-majanduslik alus, püüavad Nõukogude riigi vaenlased elustada meie maal kodanliku ideoloogia igandeid selleks, et külvata vaenu Nõukogudemaa rahvaste vahele. Oma kuritegelikeks eesmärkideks kasutavad agressiivsed imperialistlikud ringkonnad mitmesuguseid mandunud poliitilisi avantüriste ja silmakirjatsejaid. Just seda tõestab ka paljastatud ja nüüd vangistatud rahvavaenlase Beria partei- ja riigivastane tegevus.

Ajaloo õpetaja ülesanne seisneb selles, et kaitsta nõukogude ideoloogia puhtust, kasvatada õpilasi proletaarse internatsionalismi vaimus, leppimatuse vaimus igasuguste kodanlik-natsionalistlike mõjude suhtes ja kõrge poliitilise valvsuse vaimus.

Proletaarse internatsionalismi lipu all saavutab nõukogude rahvas uusi võite kommunismi ülesehitamisel.

Mida koolide juhtkonnal tuleks tähele panna vene keele tundide külastamisel.

V. KALJO,

Pärnu 1. Keskkooli õppeala juhataja.

Vene keele õpetamisel Eesti NSV koolides on tähtsamaks ülesandeks saavutada seda, et õpilased omandaksid vene keele kui NSV Liidu rahvaste suhtlemisvahendi, kui suure vene rahva sotsialistliku kultuuri rikkuste omandamise vahendi. Nagu aga näitasid möödunud õppeaasta töötulemused, on meie koolides veel suuri puudusi just vene keele õpetamisel.

Õppeala juhatajana või ühiskondliku inspektorina olen kaheksa aasta jooksul külastanud peaaegu kõigi Pärnu linna vene keele õpetajate tunde. Allpool käsitlengi kõigepealt neid üldisemaid puudusi, mida vene keele tundide külastamisel olen märganud.

1. Õpilaste hääldamine pole sageli rahuldav: sisisevate häälikute, helilise *р, б, д* (sõna algul) ja *л* hääldamine ei ole nõuetekohane, ei peeta silmas assimilatsioonireegleid jne. Hääldamisvigade väljajuurimisele aga osutavad õpetajad veel vähe tähelepanu, tundides ei tehta süstemaatilisi hääldamisharjutusi.

2. Sageli osutatakse liiga vähe tähelepanu õpilaste lugemisoskuse arendamisele. Seetõttu veerivad õpilased tihti sõnu veel silpide kaupa, «raiuvad» üksiksõnu, sidumata neid fraasideks, ilmekäteks lauseteks. Rohkesti tehakse rõhuvigu, ei osata lauses esile tuua sõna, millel lasub loogiline rõhk.

3. Töö sõnavaraga pole mõnelgi juhul küllaldane: sõnu, mis on õpilastele tundmata, ei selgitata mitmekülgselt; liialt harrastatakse veel tõlkimismeetodit. Uusi sõnu ei lasta kasutada kontekstis või kui õpilastel lastaksegi moodustada uutele sõnadele lauseid, siis ei nõuta, et need laused oleksid sisukad, ideoloogiliselt kasvatavad. Ei tehta vahet aktiivse ja passiivse sõnavara vahel.

4. Õpilaste jutustamisoskus on veel tihti primitiivne, liiga raamatulik: õpilased nagu kardaksid jutustada oma sõnadega või kui jutustavadki, siis püüavad vältida raskemaid sõnu.

5. Vähe tähelepanu osutatakse veel praktilise kõneoskuse arendamisele. Liiga vähe kasutatakse tundides vestlusmeetodit, et õpilasi kõnema panna.

6. Grammatika tundides ei kasutata küllaldaselt õpilaste enesekontrolli. Käänamist ja pöörämist õpetatakse tihti mehaaniliselt, mistõttu õpilased oskavad näiteks nimisõnu käänata küll käänete järjekorras, aga muudetud järjekorra puhul eksitakse sageli, samuti ei osata lauseses käändelõppe õigesti kasutada. Sageks puuduseks on ka see, et vene

keele õpetamisel ei kasutata õpilaste teadmisi ja oskusi eesti keele grammatika alalt. Seetõttu ei osutata küllaldast tähelepanu nende keelenähtuste käsitlemisele, mis on omased ainult vene keelele ja eesti keeles puuduvad, nagu vene keele foneetikas sisisevad häälikud, morfoloogias nimisõnade sugu ja tegusõnade aspektid. Keskkooli vanemates klassides ei osutata vajalikku tähelepanu grammatilisele analüüsile, nii morfoloogilisele kui ka süntaktilisele. Vähe kasutatakse grammatika-alaseid tabeleid, samuti vastavaid skeeme, pilte ja värvilisi kriite. Puudub õpitu pidev kordamine.

7. Kirjalike tööde osas tehakse harilikult vähe loovaid töid ja harrastatakse liialt etteütlosti, sest neid on ju kõige kergem parandada. Töö õpilaste kirjalikes töödes esinevate vigadega pole süstemaatiline. Ei nõuta vigade analüüsimist, põhjendamist ja lisanäidete toomist. Mitte kõiki koduseid kirjalikke harjutusi ei kontrollita sisuliselt (sageli piirdub kontrollimine ainult sellega, kas harjutus on tehtud, aga vead harjutuses jäetakse parandamata) ega hinnata vastavalt kehtivaile hindamisnormidele.

8. Õpilaste käsitlemisele kulutatakse tunnis suhteliselt liiga palju aega, sest õpetajad kipuvad kasutama ainult üht käsitlemisvõtet — õpilased kutsutakse ühekaupa klassi ette vastama. Seetõttu kujuneb uue materjali käsitlemine tunnis pinnapealseks, kinnistamine jääb lünklikuks ja kodune iseseisev õppimine osutub õpilastele üle jõu käivaks.

9. Kodune ülesanne antakse sageli alles pärast kella; sel puhul piirduakse vastava paragrahvi või lehekülje kättejohatamisega, kusjuures ei anta seletust ega juhendeid koduse töö täitmise hõlbustamiseks. Mõnikord on kodune ülesanne ka liiga ulatuslik.

10. Vaatamata sellele et õpilaste käsitlemiseks kulutatakse tunnis palju aega, hinnatakse õpilasi vähe või tehakse seda formaalselt, s. o. ei analüüsita õpilaste vastuseid ega põhjendata väljapandud hindeid. Ka ei anta õpilastele näpunäiteid ega täiendavaid ülesandeid nende vastustes esinenud ja analoogiliste vigade vältimiseks edaspidi.

11. Ja lõpuks — väga sagedane puudus: õpilaste teadmised eelmistest klassidest, eriti 4. ja 7. klassist, on lünklikud. Miks? Esiteks seepärast, et paljud algklasside õpetajad, kes vene keelt õpetavad, ei valda ise seda keelt nõutavas ulatuses. Teiseks seepärast, et ka keelt valdavad vene keele õpetajad on liialt kinni oma tööplaanides. Kuigi tunnis selgub, et käsitletud ainet pole õpilased veel kindlalt omandanud, «täidetakse plaani» ja minnakse edasi uue aineosa käsitlemisele. Nii jäävadki lüngad paljude õpilaste teadmistesse.

Puuduste ning lünkade avastamiseks ja likvideerimiseks peaksid koolide direktorid ja õppeala juhatajad käesoleval õppeaastal oma peatähelepanu juhtima vene keele õpetamisele ja süstemaatiliselt külastama just vene keele tunde. Allpool käsitleme lähemalt küsimusi, mis vene keele tundide puhul peaksid direktoreid ja õppeala juhatajaid eriti huvitama.

Vene keele tunni sissejuhatavas osas on vaja tähele panna, kas tunni rakendus toimub vene keeles. Kas tund algab venekeelse tervitusega? Kas klassikorrapidajad teatavad klassi valmisolekust tunniks, puudumistest jne. vene keeles? Kas õpilased, kes õppetundi mingil põhjusel pole ette valmistanud, vabandavad vene keeles? Seda kõike tuleb juba alates 4. klassist järjekindlalt nõuda.

Tunni käigus peab meid eeskätt huvitama nii õpetaja kui ka õpilaste vene keele hääldamine. Kas hääldamine on nõuetekohane? Milliseid

meetodeid kasutab õpetaja, et saavutada õpilaste hääldamises häid tulemusi? Soovitada tuleks jäljendamismeetodit ja häälikute artikuleerimise kirjeldamist. Millised on peamised hääldamisvead? Kuidas ravitakse õpilaste ebakorrektselt hääldamist? Nõuda tuleb, et see toimuks süstemaatiliselt nii õpetaja kui ka kaasõpilaste poolt, nooremates klassides kohe vea esinemisel, vanemates klassides võib see toimuda hiljem, lugemise lõppedes. Õpilasel, kes vigaselt hääldas, tuleb aga lasta korrata õiget hääldamist.

Kas tunnis tehakse spetsiaalseid hääldamisharjutusi (3—5 min.) kogu klassile? Millised on need harjutused sisult? Selliste foneetiliste viisminutite rakendamist tuleb kindlasti soovitada kuni 8. klassini, kusjuures hääldamisharjutused peavad olema seotud sisuliselt tunni teemaga ja koostatud häälikule, mis valmistab raskusi.

Edasi peab meid huvitama küsimus, kuidas õpilased l o e v a d. Kas häälikute, silpide ja sõnade hääldamisel pööratakse tõsist tähelepanu ka sõnarõhule ja kas sel alal on jõutud nii kaugele, et õpilased oskavad õigesti rõhutada mitte ainult üksikuid sõnu, vaid oskavad ka lauses esile tuua seda sõna, millel asub loogiline rõhk? Kas lugemisele osutatakse küllalt tähelepanu? Lugemistundides tuleks kasutada mitmesuguseid meetoodilisi võtteid, nagu lugemine õpetaja poolt, õpilaste individuaalne lugemine, ettevalmistatud lugemine hindele, lugemine osade kaupa, lugemine kooris, deklameerimine jne.

Kuidas on tunnis organiseeritud töö sõnava r a g a? Seda tööloiku vene keele õpetamisel pean isiklikult eriti oluliseks ja põhjapanevaks.

Millal selgitatakse uusi sõnu? Soovitatav on teha seda enne uue lugemispala juurde asumist, kuid vanemates klassides võib see toimuda ka paralleelselt lugemisega või käsitlusele tuleva pala jutustamise ajal (õpetaja poolt).

Kuidas selgitatakse uute sõnade tähendust? Nooremis klassides tuleb esemeid ja tegevusi väljendavate sõnade tähendust selgitada võimalikult näitlikult, abstraktseid mõisteid aga tutvustada tõlke kaudu; vanemais klassides kasutatakse sõnade tähenduse selgitamisel juba ulatuslikumalt konteksti, sünonüüme ja antonüüme, analüüsitakse sõnade koostist jne.

Kas tundmata sõnad kirjutatakse tahvlile ja kas õpetaja teeb seejuures valiku aktiivsete ja passiivsete sõnade vahel? Pole mõtet lasta õpilastel pähe õppida vananenud keelendeid; piisab sellest, kui nad lugemisel konteksti kaudu mõistavad nende tähendust.

Kuidas kirjutatakse uusi sõnu tahvlile? On vajalik kirjutada sõnu algvormis, rõhu äramärgimisega, nooremates klassides ka eestikeelse vastega. Kas õpilastel on olemas korralikud sõnade vihikud? Kas tunnis läbitöötatud sõnu kasutatakse ka kontekstis? On väga oluline, et õpetaja ise kasutaks uusi sõnu oma sissejuhatavas vestluses enne uue lugemispala juurde asumist ja laseks neid ka õpilastel kasutada.

Kuidas õpitu kontrollimisel kontrollitakse sõnavara omandamist õpilaste poolt? Seda on võimalik teha suuliselt peale lugemist või jutustamist, kuid ka kirjalikult individuaalülesandena klassitahvilil, kusjuures tuleb jällegi tähelepanu pöörata omandatud sõnavara kasutamisele kontekstis (lausete moodustamine antud sõnadele, tõlge, vastused antud küsimustele, idioomid jne.). Vanemates klassides tuleb töös sõnavaraga peaarõhk asetada just vene fraseoloogia omandamisele.

Kuidas toimub tunnis kõneõskuse arendamine? Kas õpilastel on võimalus tunnis kuulda palju elavat kõnekeelt? Kas tunnis rakendatakse

küllaldaselt vestlusmeetodit? Vestlusmeetodit on soovitatav rakendada võimalikult sagedasti ja mitmekülgset, näiteks vestlus seoses mõne tähtpäevaga või klassi toodud pildi järgi, vestlus seoses õpitud lugemispalaga õpilaste teadmiste frontaalseks kontrollimiseks, vestlus (küsimuste ja vastuste näol) peale uue lugemispala läbitöötamist, et kontrollida, kuidas õpilased on uuest tekstist aru saanud. Ja lõpuks kokkuvõttevestlus, mille puhul toome esile, mida pakkus meile tänane tund, mida uut omandasime tänases tunnis.

Kuidas õpilased tunnis **j u t u s t a v a d**? Kas täpselt raamatu järgi või peamiselt oma sõnadega, kasutades seejuures siiski ka aktiivseks omandamiseks määratud uusi sõnu? Viimane moodus on soovitatavam. Kas õpilased jutustavad ladusalt, grammatiliselt õiges keeles või raskustega? Milliseid eksimusi esineb kõige enam?

Kuidas korrigeeritakse vigu? Kas ainult õpetaja poolt või kogu klassi aktiivsel osavõtul? Kas kohe või pärast jutustamise lõppu? Tuleb soovitada, et vigade parandamisest võtaksid aktiivselt osa kõik õpilased. Nooremis klassides tuleks vigu parandada kohe töö käigus, vanemais klassides on mõeldav, et õpilased teevad jutustajat jälgides enesele kirjalikult märkmeid ja hiljem esitavad oma parandused.

Lugemis- ja kirjandustundides peab meid veel eriti huvitama tunni **k a s v a t u s l i k** külg. Kuidas koos õpetamisega tehakse kasvatus-tööd? Kas kasutatakse kõiki võimalusi käsitletava materjali sidumiseks kaasajaga? Kas õpetaja poolt õpilastele esitatavad küsimused on ideelis-poliitilisest ja kasvatuslikust küljest hästi läbi mõeldud?

Kas õpilaste väljendusoskuse parandamiseks rakendatakse küllaldaselt päheõppimist ja kas kasutatakse ka loovaid kirjalikke harjutusi? Tuleb soovitada keelelt kaunimate proosapalade päheõppimist ja nõuda luuletuste ilmekat ettekandmist. Ka kirjandustunnis tuleb anda õpilastele kirjalikke loovaid harjutusi, nagu teksti kohta küsimuste koostamine või küsimustele vastamine, lugemispala plaani koostamine, lühikeste sisukokkuvõtete ja iseloomustuste tegemine jne.

Grammatika tundides tuleb tähele panna, kuidas toimub õpilaste grammatiliste teadmiste ja oskuste kontrollimine. Kas harrastatakse mitmesuguseid kontrollimisvõtteid? Kas peetakse silmas, et õpilased rakendaksid õpitud keelereegleid praktikas teadlikult? Esinenud vea puhul tuleb anda kõigepealt õpilasele enesele võimalus enesekontrolliks ja teadlikuks vea korrigeerimiseks.

Kuidas kontrollitakse õpilaste koduseid kirjalikke harjutusi? Kas on rakendatud nõuetekohane kahe vihiku süsteem, mis võimaldab pidevalt kontrollida õpilaste vihikuid, ilma et see segaks regulaarset tööd klassis? Kas õpetaja parandab ja hindab (vastavalt kehtivaile hindamisnormidele) kõiki õpilaste kirjalikke koduseid harjutusi?

Kuidas toimub uue grammatilise materjali käsitus? Kas kasutatakse seejuures induktiivset või deduktiivset meetodit? Kas uus materjal omandatakse õpilaste poolt tunnis? Kuidas seda kontrollitakse kinnistamise ajal? Kas tunnis kasutatakse küllaldaselt näitlikke õppevahendeid ja missuguseid nimelt? Kuidas kasutatakse valmistabeleid? Kas koostatakse ülevaatlikke skeeme ka töö käigus ja kas kasutatakse seejuures ka värvilisi kriite?

Kas vanemates klassides kasutatakse otstarbekohaselt grammatilist analüüsi ning eesti ja vene keele grammatiliste nähtuste kõrvutamist? Kas nõutav grammatiline materjal töötatakse läbi ja kas antakse vaja-

likke juhtnööre koduste ülesannete täitmiseks? Eriti nooremates klassides on see hädavajalik.

Kirjaliku kontrolltöö tunnis tuleb eriliselt jälgida tunni organisatsioonilist külge. Kas õpilastele antakse kõik vajalikud juhtnöörid õigeaegselt, võimalikult enne tööle asumist? Kas on tagatud õpilaste iseseisev töötamine? Näiteks tõlketöö, sõnavaralise töö jne. puhul on vaja jagada klass pingiridade kaupa eri rühmadesse. Kas on olemas kõik tööks vajalikud õppevahendid? Kas töö lõpetamine toimub organiseeritult ja distsiplineeritult?

Üksikute tööliikide puhul tuleb tähele panna järgmist:

Etteütluste puhul: Mis liiki on etteütlus? Kuidas õpetaja dikteerib: kas aeglaselt või liiga kiiresti, kas hääldab normaalselt või rõhutab meelega sõnade kirjakuju, kas teeb ka pause või dikteerib vahetpidamata? Kas etteütluste tekst on õpilastele jõukohane? Kas see on õpitud tekst raamatust või õpetaja enese poolt koostatud tuntud sõnadele?

Ümberjutustuste puhul: Kas tekst on õpilastele tuntud või uus? Kas suuline ettevalmistus tööks on küllaldane? Uue teksti puhul tuleb õpilastele tundmata sõnad kindlasti selgitada ja kirjutada klassitahvlile; nooremates klassides koostatakse ümberjutustuse kava harilikult kollektiivselt.

Kirjandite puhul: Kas kirjandi teema on sobiv sisult? Kas õpilaste sõnavara on küllaldane sellise teema käsitlemiseks? Milline töö eelneb kirjandi kirjutamisele? Eriti nooremates klassides peaks õpetaja selgitama lähemalt, kasutades seejuures klassi abi, millest ja kuidas kirjutada, kuidas koostada tööks kava jne. Kas õpilased kasutavad töö käigus abiallikatena oma sõnavihikuid (sest vastavaid sõnastikke praegu pole) või esitavad õpetajale täiendavalt küsimusi? Sõnavihikute kasutamine tuleb asjale kasuks.

Sõnade klassitahvlile kirjutamine, sõnavihikute kasutamine jne. on omal kohal muidugi õpetavat laadi etteütluste, ümberjutustuste ja kirjandite puhul. Kui on tegemist aga kontrolltööga, peavad õpilased täiesti iseseisvalt töötama.

Seoses kirjalike töödega peab meid huvitama ka õpetaja töö õpilaste vigade väljajuurimisel. Enne õpetaja poolt parandatud kirjalike tööde kätteandmist peab klassis toimuma vigade selgitamine kõigi õpilaste aktiivsel osavõtul. Ühises arutelus selgitatakse, miks tuleb kirjutada nii ja mitte teisiti, missuguse reegli vastu on eksitud, ja tuuakse siis õigete vormide kinnistamiseks hulgaliselt lisanäiteid. Vanemais klassides tuleb õpilastelt nõuda vigade parandamist koos reegli väljatoomisega ja lisanäidete esitamisega.

Direktor ja õppeala juhataja külastavad õpetaja tundi sageli erilise eesmärgiga. Uue õpetaja puhul tahavad nad näiteks välja selgitada, kuidas õpetaja ise valitseb ainet, millisel määral kasutab ta näitlikke õppevahendeid, kas ta oskab tunnis aktiveerida kogu klassi, saavutada distsipliini jne.? Mõnikord huvitavad neid peamiselt õpetaja töö tulemused: kas õpilased on kindlalt omandanud läbivõetud materjali ja saanud ka praktilisi oskusi? Kuid tunni külastamisel võivad olla veelgi kitsamad eesmärgid: tutvuda uue õpetaja käitumisega tunnis, kontrollida läbivõetu kinnistamist, koduste ülesannete ulatust, õpetaja hindamissüsteemi jne. Tundes põhjalikult iga õpetajat, tema tugevaid ja nõrku külgi, on direktorile ja õppeala juhatajale juba ette teada, et üht õpetajat tuleb kontrollida pidevalt ja rangelt selleks, et sundida teda paremini ja kohuse-

truumalt töötama; teist on vaja aidata, soovitada talle paremaid töömeetodeid; kolmanda juures on vaja põhjalikult tundma õppida ta väärtuslikke töömeetodeid, et neid propageerida kogu kollektiivis. Kuigi direktor ja õppeala juhataja lähevad tundi kindla eesmärgiga (kontrollida üht või teist külge õpetaja töös või õpilaste teadmiste taset), peavad nad ometi nägema ja tähele panema kõike, mis sünnib tunnis.

Milliseid külgi tunnis on siis vaja eriti tähele panna?

Direktor ja õppeala juhataja peavad selgitama, kas tunni eesmärk on selge õpilastele ja õpetajale enesele? Kas õpetaja on hästi valinud tunni tüübi, lähtudes püstitatud eesmärgist? Kas on selgesti piiritletud tunni peamised etapid? Kas õpetaja täidab põhimisi didaktilisi nõudeid? Kas ta valitseb õpetatava aine metoodikat? Milliseid näitlikke õppevahendeid ta kasutab?

Väga oluline on kontrollida ja hinnata tunni organisatsioonilist külge. Kas tund algas õigeaegselt? Kuidas oli klass valmis tunniks?

Tunni läbiviimisel on väga tähtis jälgida, kuidas õpilased töötasid. Millist tähelepanu osutati nõrkadele õpilastele? Kuidas õpetaja sidus uue materjali varem õpituga? Kuidas oli organiseeritud varem õpitu kontrollimine ja kordamine? Kuidas hinnati õpilaste teadmisi? Kas aega kasutati ratsionaalselt? Kuidas anti koduseid ülesandeid? Milliseid juhtnööre andis õpetaja iseseisvaks tööks õpikuga? Milline oli koduse ülesande ulatus ja jõukohasus?

Kahtlemata tuleb alati silmas pidada tunni kasvatuslikku külge. Milline on õppematerjali sisu kasvatuslikust küljest ja selle esitamine õpetaja poolt? Kas see, mis õpilased omandavad, muutub nende isiklikuks veendumuseks? Kas õpetaja reageerib õigesti õpilaste poolt avaldatud väärarvamustele ja iganditele? Jne.

Et mõne üksiku külalastatud tunni järgi on õpetaja töö üle raske otsustada, tuleb külastada võimalikult mitut tundi järjest, et õppida põhjalikult tundma õpetaja töösüsteemi tervikuna.

Mis järgneb aineõpetaja tunni külastamisele direktori või õppeala juhataja poolt? Loomulikult vestlus õpetajaga ja antud tunni arutelu. Teen seda isiklikult järgmiselt: algul kuulan ära, mis on õpetajal enesel öelda oma tunni kohta. Siis pärin õpetajalt seletust küsimuste kohta, mis mulle tunni käigus selgusetuks jäid. Nüüd analüüsin ise tundi, aluseks võttes tunni põhietapid. Esiteks toon ette antud tunni positiivsed küljed ja siis esinenud puudused ühes viimaste üksikasjalise põhjendusega; lõpuks esitan omapoolsed ettepanekud puuduste likvideerimiseks. Alati tunnen huvi ka õpetaja tunnitööplaani või konsepti vastu, samuti selle vastu, missugust metoodilist või ainealast kirjandust on õpetaja viimasel ajal lugenud, et vajaduse korral juhtida ta tähelepanu ilmunud uudisteoste või perioodilises ajakirjanduses ilmunud artiklitele, sest nagu muude ainete, nii ka vene keele õpetamise edu oleneb õpetaja kvalifikatsioonist, tema õigest ning otstarbekohasest töömeetodist. Seetõttu on vene keele õpetaja pidev ja süstemaatiline enesetäiendamine esimesi eeltingimusi vene keele õpetamise tõstmisel.

Peale sellist arutelu õpetajaga fikseerin tunni arvustuse (tunni käigus tehtud märkmete alusel) järgmiste punktide kaupa: õpetaja nimi, tund (aine), klass, kuupäev, tunni külastamise eesmärk, tunni teema ja eesmärk, tunni käik, tunni väärtusi, puudusi ja ettepanekud õpetajale. Olles läbi lugenud, kirjutab õpetaja tunni arvustusele alla.

Oma üldistatud tähelepanekuid vene keele õpetamise kohta olen korduvalt esitanud kooli õppenõukogu koosolekuil ja vene keele ainekomisjonis. Töö käigus üleskerkinud küsimuste lahendamiseks olen planeerinud vene keele ainekomisjoni töökoosolekuile lisaettekandeid ja organiseerinud kogemuste vahetamist sama aine õpetajate vahel. Nii näiteks lahendasime möödunud õppeaastal ühiselt järgmised küsimused: Kuidas kasutada näitlikke õppevahendeid vene keele tundides? Kuidas valmistada ülevaatlikke skeeme klassitahvilil töö käigus? Kuidas töötada õpilaste kirjalikes töodes esinevate vigade väljajuurimiseks? Kuidas rakendada tihendatud küsitlemise meetodit tunnis? Kuidas kontrollida õpilaste klassivälisest lugemist? Kuidas mitmekesistada tööd vene keele ringis?

Kui igas koolis direktor ja õppeala juhataja töötavad süstemaatilisel ning järjekindlalt vene keele õpetamise paremale järjele viimisel, saavutame kahtlemata senisest suuremat edu sel alal.

Mõningaid küsimusi inglise keele õpetamisel töölisnoorte koolides.

S. BERLIZON.

Meie maal, kus haridus on tehtud kättesaadavaks elanikkonna kõige laiematele hulkadele, on töölisnoorte koolidel eriline tähtsus. Töölisnoorte koolides õppijad on nõukogude noorsugu: ettevõtete novaatorid, Nõukogude armee sõjamehed ja nõukogude asutuste teenistujad, kes on tulnud kooli teaduste aluseid õppima.

Suure Isamaasõja karmid aastad, pingelised päevad rindel ja tagalas katkestasid paljudel noortel õppimise. Pärast pikka vaheaega pöörduvad nad jälle kooli õppetöö juurde, olles sageli unustanud palju sellest, mis nad olid varem õppinud.

Töölisnoorte koolide õpilased õpivad tootmistööd katkestamata. Seetõttu on neil vähe aega õppeülesannete täitmiseks ja sageli pole neil võimalust osa võtta täiendavatest tundidest ja konsultatsioonidest. Lüngad õpilaste teadmistes, nende nõrk ettevalmistus ja tööga ülekoormatus loovad seega töölisnoorte koolides erilised tingimused, ent samuti erilised raskused õpetaja töös. Neid raskusi on teravalt tunda võõrkeelte õpetamisel ja need süvenevad sellega, et: 1) programmid ja eksaminõuded võõrkeelte alal on ühised muude keskkoolidega, kuigi töölisnoorte koolides on nende ainete õpetamiseks sootu vähem tunde ette nähtud; 2) võõrkeelte õpikud ei rahulda mingil määral täiskasvanud õppijate vajadusi. Kõik see nõuab töölisnoorte kooli võõrkeele õpetajalt erilist pedagoogilist meisterlikkust. Allpool tahame jagada oma kogemusi, mis on saadud töötamisel töölisnoorte koolis, ent samuti tähelepanekuid teiste õpetajate tööst võõrkeelte õpetamisel nendes koolides.

Keelelise materjali planeerimine ja kordamine.

Õppematerjali planeerimine, mis etendab suurt osa iga aine õpetamisel, omandab erakordse tähtsuse võõrkeele õpetaja töös tööliskoortes koolis. Siin on eriti kallis iga minut. Õpetaja peab silmas pidama, et tööliskoortes kooli õpilased peavad klassis, õppetunnis peaaegu kõik omandama. Seepärast on väga tähtis koostada oskuslikult ja õigesti aasta ja veerandaasta plaanid ning iga õppetunni plaan-konspekt. Et kõita õpilaste tähelepanu tunnis, peab õpetaja kasutama mitmesuguseid tööliike; õppetunni plaan-konspekt peabki kajastama aja õiget jaotust igaks tööliigiks ja samuti iga tööliigi sisu.

Õpetaja ülesandeks on saavutada, et õpilased omandaksid kindlad teadmised, et nad omandaksid programmis ettenähtud materjali sügavalt, arusaamisega. Seega peab tööplaani eelkõige peegeldama intensiivset tööd uue materjali kinnistamisel ja varem õpitu pideval kordamisel.

Igas klassis, välja arvatud 5. klass, kus alles võõrkeele õpetamine algab, tuleb alata eelmiste aastate keelelise materjali hoolika kordamisega.

Igas klassis on õpilasi, kes on võõrkeeles nõrgalt ette valmistatud, kes pole seda varem õppinud või on seda õppinud juba väga ammu. Järelikult tuleb teatud hulka tunde õppeaasta alguses pühendada täielikult kordamisele. Kordamist igas klassis kuni keskkooli lõppklassini peame vajalikuks alata tähtede nimetamisest alfabeedi järgi, kõige raskemate häälikute hääldamisest, põhiliste lugemis-, intonatsiooni- ja grammatikareeglite meeldetuletamisest, kõige tarvitavamast sõnavara meenutamisest. Loomulikult tuleb kordamist igas klassis erinevalt korraldada. 6. klassis kuulub selle lihtsa keelelise materjali kordamiseks, mis on õpitud 5. klassis, 3—4 nädalat, s. t. 6—8 tundi. 7. klassis tuleks kordamiseks ettenähtud tundide arvu suurendada kuni 10-ni, ent vanemais klassides 16—18 tunnini, s. t. selleks kuluks kogu esimene õppeveerand.

Juhindudes õppeprogrammi nõudeist ja kartes kõrvale kalduda näidistööplaani, mis on saadud õpetajate täiendusinstituudist, suhtuvad mõned õpetajad kordamise halvustavalt, varudes selleks sootu tühise hulga õppetunde. Püüa jälgendada näidistööplaani, arvestamata õpilaste ettevalmistust, ei anna rahuldavaid tulemusi. Kui õpilased ei mäleta paljude täheühendite hääldamist, kui nad on unustanud lause struktuuri inglise keeles, sõnade kindla järjekorra ja need grammatilised vahendid, millega sõnad lauses on seotud, kui nad ei mäleta, et inglise keeles on olemas abiverbid, siis on nad väga raskes olukorras: tundmata neid põhiküsimusi ei suuda õpilane aru saada raskemast materjalist, kaotab usu oma jõusse ning huvi võõrkeele õppimise vastu.

Koostades tööplaani läbivõetud õpilaste teadmised, on vaja õpetajal mees pidada, et õpilased peavad kindlasti omandama ainult kõige põhilisema — õppeprogrammi sõlmküsimused.

6. klassis on vaja õpilastele meelde tuletada inglise keele tähtede nimetused, siis vokaaltähtede lugemine kolme tüüpi silpides, konsonanttähtede lugemine ühendes *sh, ch, th, ck, nk, ng, wh*, konstruktsioon *there is*, verbide *to be* ja *to have* pööramine, ent samuti verbide pööramine aegade rühmades *Present Continuous* ja *Present Indefinite*.

7. klassis tuleb õpilastele meenutada lause struktuuri inglise keeles, sõnade kindlat järjekorda lauses ja abisõnade, eriti eessõnade osa. Kor-

rata tuleb aegade rühma *Indefinite* (eriti aega *Past Indefinite*), modaalverbe, omastavaid ja umbmääraseid asesõnu ning omadussõnade komparaatiooni. Grammatilise materjali kordamisel on vaja meelde tuletada inglise keele tähtede nimetusi, vokaaltähtede lugemise reegleid nelja tüüpi silpide puhul ja põhiliste konsonantrühmade ühendite hääldamist.

8. klassis tuleksid meie arvates kordamisele järgmised peamised küsijärgused: aegade süstematiseerimine rühmade järgi (*Indefinite*, *Continuous* ja *Perfect*), modaalverbide iseärasused ning nende asendajate kasutamine. Grammatilise materjali kordamisel on vaja teha sõnade häälikulis-tähest analüüsi, et kinnistada õpilaste mälus põhilised lugemisreeglid. Mõõdamattes korraldatakse kõige tarvitavamaid produktiivseid sufikseid.

Meie arvates kuuluvad 9. klassis eriti hoolikale kordamisele need grammatilised nähtused, mis on 8. klassi programmis: aegade ühildumine, otsene ja kaudne kõne ning tingimuslaused. Selle eelduseks on aegade süstematiseerimine rühmiti, inglise keele lause struktuuri ja põhiliste lugemisreeglite kordamine.

9. klassis kuulub kordamisele ja süstematiseerimisele kõik see, mis on eelmistes klassides õpitud. Kuid intensiivse kordamisega õppeaasta algul ei saa mingil juhul piirduda. Vana materjali kordamist, olgu see siis grammatiline, foneetiline või leksikaalne materjal, tuleb teostada tihedas seoses uue materjali selgitamise ja kinnistamisega kogu õppeaasta jooksul, igas tunnis. Seega tuleb võõrkeele õpetamisel teha alatasa sõnade häälikulis-tähest analüüsi ja lausete analüüsi, nagu igas tunnis õpitakse ka sõnade tuletamise vahendeid.

Taotledes seda, et õpilased omandaksid võõrkeele teadlikult ja sügavasti, peab õpetaja teostama võõrkeele materjali kordamist sel teel, et võõrkeele vastavaid nähtusi võrreldakse analoogiliste nähtustega emakeeles, mis soodustab tundmaõpitava materjali paremat omandamist. Nii näiteks korrates aegade rühmade *Continuous* ja *Perfect* moodustamist, toob õpetaja analüütiliste vormide näiteid emakeelest, selgitab sünteetiliste ja analüütiliste vormide vahet ja osutab analüütiliste vormide prevaleerimisele inglise keeles kui selle keele iseloomulikule joonele. Teinud enesele selgeks põhi- ja abiverbide funktsiooni *Continuous*-vormide moodustamisel, omandavad õpilased ka muud liitajad.

Kuidas kordamist sooritada?

Arvame, et põhiliseks kordamise liigiks töölisnoorte koolis on teksti sügav läbitöötamine, kusjuures see tekst sisaldab õpilastele tuttavat grammatilist ja sõnavaralist materjali.

Kogemused näitavad, et 7-ndate, 8-ndate, 9-ndate ja 10-ndate klasside võõrkeelte õpikute tekste ei saa õppeaasta algul töölisnoorte koolides kasutada, sest need on liiga rasked. Seepärast tuleb kordamiseks valida kergemaid tekste. Meile näib otstarbekohasena kasutada kordamiseks raamatuid, mis on õpilastele ette nähtud täiendavaks lugemiseks. Suurt huvi ilmutavad töölisnoorte koolide õpilased niisuguste raamatute koduse lugemise vastu, nagu on seda «Two Stories about Dogs» — autor Jack London, «My First Victory» — jutustus raamatust «Stories for Boys and Girls», «Four Stories» — autor H. Wells ja «The Gadfly» — autor E. Voynich.

Käsitledes lihtsa teksti najal grammatika küsimusi, pöörates õpilaste tähelepanu sõnade ja üksikute tähe-ühendite hääldamisele ja korrates sõnavara küsitlemise teel, taastab õpetaja õpilaste mälus selle, mis

nad on unustanud. Süvendatud töö teksti kallal, teksti tähendusliku, leksikaalse ja grammatilise külje analüüs õpetavad õpilasi võõrkeele tekstist aru saama, teevad neile täiesti selgeks teksti sisu. Teostades kordamist väljaspool õppetunde loetud materjali varal, valmistab õpetaja ühtlasi õpilasi ette iseseisvaks lugemiseks võõrkeeles.

Õpilastega, kes on paremini ette valmistatud, võib teostada õpitu kordamist võõrkeele õpiku tekstide najal. Selleks tuleb valida õpikust kõige kergemad tekstid. 7. klassis võiksid nendeks olla «Our Country, the USSR», Revision I, «Autumn», 8. klassis — «Books for Soviet Boys and Girls», «Poison for the Minds of American Children», 10. klassis — «The Devoted Friend».

Töölisnoorte koolide nooremais klassides peame otstarbekohaseks teostada kordamist tekstide najal, mis on koostatud õpetaja poolt, sest keskkooli nooremate klasside õpikute tekstid ei vasta täiskasvanud õpilaste huvidele ja pealegi on 6-ndate ja 7-ndate klasside õpikute vahel suur erinevus: 7. klassi õpiku tekst on küllaltki raske nõrga ettevalmistusega õpilastele.

6. klassis võiksid kordamiseks olla kerged tekstid, mis on koostatud õpetaja poolt järgmistel teemadel: «Our Evening School», «Our Factory», «Our Club», «My Family», «My Day».

Nii näiteks teostasime 6. klassis aja *Past Indefinite Tense* kordamist järgmise üsna kerge teksti najal.

My Day.

I get up at seven o'clock. I wash, dress and have my breakfast. Then I go to my factory. I work till five o'clock. At five o'clock I take a tram and go home. I come home at a quarter past five. At half past five I have dinner. Then I begin to learn my lessons. First I write my exercises, then I read my textbooks. I do my homework every day and always know my lessons well. At seven o'clock I go to school. I study there till half past eleven. My sister is a teacher. She works at school. She teaches Russian. She likes her pupils. My brother does not work. He studies at a Moscow Institute. He goes to the Institute at eight o'clock and comes home late. On Sunday we do not work, we rest.

Teostades sõnade häälikulis-tähehist analüüsi ja lastes õpilastel küsimustele vastata, saab õpetaja selle teksti najal korrata ka lugemisreegleid ja mõninga hulga sõnu 5. klassi sõnavara miinimumist. Kordamist võib sooritada ka üksikute lausete najal, mis on õpetaja poolt koostatud, kuid üksikud laused huvitavad õpilasi vähem kui seotud tekst. ega anna seepärast vajalikke tulemusi.

Oma kogemuste alusel oleme veendunud, et õpetaja töö on raske ja pingeline esimesel poolaastal, eriti aga esimesel õppeveerandil. Kuid õpetaja ei tohiks karta aeglast töötempot esimesel poolaastal, sest unustatud õppematerjali hoolikas kordamine on õpilastele abiks uue materjali omandamisel.

Mõningaist tööliikidest.

Meie kogemused näitavad, et töölisnoorte koolides tuleb kasutada laialdaselt niisuguseid töövorme, mis ergutavad õpilaste aktiivsust, köidavad nende tähelepanu ja arendavad nende loominguulisi võimeid. Seoses sellega omandavad erilise tähtsuse lühikesed iseseisvad kirjalikud

tööd klassis. Nende kirjalike tööde täitmiseks kulub 7—10 või 12 minutit. Neid võib kasutada niihästi küsitlemiseks ja läbivõetud materjali kordamiseks kui ka sõnavara või grammatikareeglite kinnistamiseks jne. Need elustavad tööd erakordselt ja kutsuvad õpilastes esile soovi täita koduülesanded hästi.

Toome näite oma praktikast inglise keele õpetamisel 5. klassis.

Pärast aja *Present Continuous Tense* ja ettenähtud sõnavara hoolikat läbitöötamist andsin õpilastele järgmise töö, kus tuli lüngad täita.

1. I am ... a book.
2. She is ... her dress.
3. We are ... tea.
4. The girls are ... bread and butter.
5. You are ... an English exercise on the blackboard.
6. Spot is ... with the cat.

Lüngad tuli täita nõutavate verbidega vastavas vormis. Taoline kirjalik töö soodustas õpilaste teadmiste kinnistamist ja kontrollimist sõnavara ja grammatika alal. Selle töö kontrollimine toimus klassis õpilaste endi poolt järgmiselt: õpilased vahetasid vihikud ja kontrollisid seega üksteist; seejärel kutsus õpetaja ühe õpilase välja ja laskis tal üles otsida ja ära parandada vead, mis leidsid kaasõpilase töös, kelle vihikut ta kontrollis.

Järgmist kirjaliku töö vormi kasutatakse eduga töölisnoorte koolides. Selle töö võib anda kas tervele klassile või ühele osale klassist, kelle teadmisi on vaja kontrollida. Iga õpilane saab kaardikese, millel on küsimused vastamiseks, sõnad ja väljendid tõlkimiseks või lausetes kasutamiseks. Töö kirjutatakse vihikusse. Klassis tööd ei kontrollita. Kaardikesed on nummerdatud. Seega võib ühtesid ja neidsamu kaardikesi kasutada mitmete lühikeste kontrolltööde puhul. Nii näiteks saab 5. klassis kinnistamisel eduga kasutada järgmist lühikest kirjalikku tööd, mis on kantud kaardikesele. Iga õpilane saab kaardikese, kus leiduvad järgmist tüüpi küsimused:

1. Do you go to school in the morning?
2. Does your father work?
3. Do the boys (the girls) know their lessons well?
4. What do you do on Sunday?

Küsimused tuleb kaardikestelt ära kirjutada ja nendele vastata. Kui seda laadi kontrolltöid korraldatakse sagedasti, sunnib see õpilasi tunnis pingeliselt ja produktiivselt töötama ning leidma aega ka kodutööde tegemiseks.

Suure tähtsusega töölisnoorte koolide töös on individuaalsed ülesanded. Need aitavad õpetajail töötada nõrgalt ettevalmistatud või õppetöös mahajäänud õpilastega, ent samuti nende õpilastega, kes on sunnitud mõnikord tundidest ära jääma seetõttu, et nad peavad tööl olema.

Õppeaasta algul tuleb õpetajal kontrolltöö abil välja selgitada õpilaste teadmised (igas klassis on uustulnukaid, kelle teadmisi on vaja kontrollida). Kui selgub, et kogu klass ei tunne mõnda osa, näiteks grammatikat, siis koostabki õpetaja oma kordamisplaani sellele vastavalt, võttes sinna sisse selle õppematerjali. Kui aga mõnede õpilaste teadmistes on lüngad, siis kasutab õpetaja individuaalseid ülesandeid. Ta koostab igale nõrgale õpilasele mõned individuaalsed ülesanded, mille täitmine nõuab, et õpilane kordaks vajalikku materjali, millega lünk tema teadmistes kõrvaldatakse.

Töölisnoorte koolide õpilaste mitmekesine koosseis nõuab võõrkeele õpetajalt individuaalset suhtumist igasse õpilasesse ja vastavalt sellele ka töö korraldamist õpilastega. Opetaja rühmitab õpilased nende ettevalmistuse järgi. Õpilastele, kes on rohkem ette valmistatud, valib õpetaja katkeid ja jutustusi iseseisvaks lugemiseks või emakeelde tõlkimiseks, soovitab luuletusi päheõppimiseks, annab huvitavaid harjutusi sõnavara alal jne. Nii näiteks õppisid mõned õpilased inglise keeles pähe «Demokraatliku noorsoo hümnid», teised õpilased aga õppisid Oktoobrirevolutsiooni 36. aastapäeva tähistamiseks väikese ettekande.

Töö sõnavara alal.

Õpilaste sõnavara laiendamine on väga tähtsaid ülesandeid, kuid ühtlasi raskeim ülesanne töölisnoorte koolis. Eriti raske on õpilastele sõnavara, mis tuleb aktiivselt omandada. Ajapuudus ja õpilaste ülekoormatus ei võimalda töölisnoorte koolis kasutada pikki ja mitmekülgeid treenivaid harjutusi, mille abil harilikult sõnavara kinnistatakse. Sellega seoses peab õpetaja eriti tõsiselt suhtuma sõnavara küsimusse ja hoolikalt läbi mõtlema võtted õpilaste sõnavara laiendamiseks ja kinnistamiseks. Täiskasvanud õpilasi on võrratult kergem õpetada orienteeruma inglise keele lause struktuuris, võõrkeele grammatika nähtustes, kui nende mälus kinnistada aktiivset sõnavara.

Tööd sõnavara alal tuleks kõikides klassides alustada lühikese sissejuhatava vestlusega J. V. Stalini tööst «Marksism ja keeleteaduse küsimused», kus esinevad marksistliku keeleteaduse põhitõed keele ja sõnavara osa ning tähtsuse kohta.

Juba võõrkeele õppimise alguses peavad õpilased ise praktika najal veenduma, kui suure tähtsusega on sõnade tundmine nende töö edule võõrkeele alal. Nad peavad aru saama, et sõnu tundmata on täiesti võimatu võõrkeelt õppida, et sõnu tundmata ei saa võõrkeelset teksti mõista ega tõlkida, ei saa õpetaja küsimustele vastata ega oma mõtteid võõrkeeles väljendada. Esimestest tundidest peale peab õpetaja õpilastelt nõudma sõnade ja väljenduste tundmist ja mitte siirduma enne järgmise teksti käsitlemisele, kui eelmise teksti aktiivne sõnavara on omandatud.

Paljud õpetajad on arvamusel, et töölisnoorte koolides peaaegu polegi võimalik saavutada sõnavara aktiivset omandamist. Nad on valmis ohverdama sõnavara grammatikale, olles selle poolt, et grammatilist materjali käsitletak sõnavara arvel. Need õpetajad ütlevad, et kui töölisnoorte koolide õpilased ei raiska oma aega sõnade õppimiseks, siis saavad nad kogu tähelepanu pöörata grammatikale ja omandavad hästi vajalikud grammatikareeglid. Meile näib, et see vaade on täiesti ekslik. Tõepoolest taandubki mõnedel õpetajatel võõrkeelte õpetamine üksikute grammatikareeglite kätteõpetamisele ja mõnede tekstide tõlkimisele. Nii-sugusel korral ei saa õpilane kujutlust keelest kui süsteemist, milles kõik osad on vastastikku seotud ja vastastikku tingitud. Oma töös «Marksism ja keeleteaduse küsimused» näitas J. V. Stalin, et keelel on kaks põhilist komponenti: keele grammatiline ehitus ja sõnavara põhifond. Alahinnata sõnavara, keele «ehitusmaterjali» tähtsust, tähendab keelt väärtalt õpetada.

Esimeseks etapiks õpetaja töös sõnavara alal on sõnavara miinimumi väljavalimine, mis kuulub aktiivsele omandamisele. Sõnavara miinimumi

valikul peab õpetaja meeles pidama, et õpilaste aktiivse sõnavara hulka peavad kuuluma eelkõige sõnad, mis leiavad keeles laialdast tarvitamist ja väljendavad eluliselt tähtsaid mõisteid; samuti kuuluvad siia abisõnad. Väga tähtis on õpilasi õpetada kasutama sõnastikku, selgitada neile mõnede terminite, nagu näiteks *noun, verb, adjective, adverb* tähendus, sest nende terminite lühendid leiduvad sõnastikes.

Et töölisnoorte koolides kogu töö võõrkeele käsitlemisel on allutatud teksti tundmaõpetamisele, siis antakse uutele sõnadele seletus teksti läbitöötamisel. Uute sõnade seletamisel peab õpetaja pöörama õpilaste tähelepanu järgmistele momentidele: 1) sõna hääldamine, 2) tema kirjutamine, 3) sõna tähendus, 4) tema tuletamine ja 5) sõna funktsioon lauses.

Seejuures on vaja osutada sõna semantilisele mahule. Isegi nooremais klassides (võõrkeele õppimise 1. ja 2. aastal) tuleb õpilaste tähelepanu kogu aeg juhtida sõna semantilisele mahule, võrreldes vastava sõnaga emakeeles. Selgitame oma mõtet järgmise näitega: inglise verb *to cry* tähendab mitte üksnes «karjuma», vaid ka «nutma»; verb *to depend* esineb tähenduses «sõltuma, olenema», kuid ka tähenduses «usaldama». Fraseoloogiline ühik *to get up* erineb oma semantilisel mahult vastavast eestikeelsest sõnast «üles tõusma», olles viimasest kitsama mahuga: *to get up* leiab tavaliselt kasutamist vaid teatud tegevuse puhul (voodist üles tõusma), kuna näit. tähenduses «kohalt üles tõusma» leiab inglise keeles kasutamist kas verb *to rise* või siis väljend *to stand up*.

Eriti tähtis on teostada niisugust võrdlemist eessõnade ja modaali-verbide tähenduse selgitamisel. 7. klassis ja iseäranis vanemais klassides tuleb pühendada palju tähelepanu sõna erinevatele tähendustele, avada õpilastele sõna semantiline maht täies ulatuses.

Erilist tähelepanu tuleb pöörata fraseoloogilistele ühikutele ja *to give up, to go to bed* tüüpi püsivatele ühenditele jne. Õpetaja peab osutama alata sellele, et keele sõnavara koostis pole ühesugune. Tuues näiteid fraseoloogilistest ühikutest emakeeles ja inglise keeles, peab õpetaja rõhutama inglise keele iseloomulikku joont, milleks on fraseoloogiliste ühikute ja püsivate sõnaühendite küllus ning mitmepalgelisus, mis on kujunenud inglise keele sõnavara lahutamatuks osaks.

Vanemais klassides tehtav intensiivne töö sõnade tuletamise vahendite alal (sufiksid, prefiksid, sõna tähenduse muutus seoses arvu muutumisega või rõhu ülekandumisega) on suurepäraseks viisiks sõnavara semantiseerimisel ja kinnistamisel.

Et töölisnoorte koolides kogu sõnavaraline materjal tuleb õpilastel põhiliselt klassis omandada, peab õpetaja taotlema seda, et sõnad tunnis võimalikult sagedasti korduksid. Arvame, et töö keele muude aspektide alal (grammatika selgitamine ja kinnistamine, õigekirja õpetamine ja suulise väljendusoskuse arendamine, nagu osutati juba eespool) tuleb nii korraldada, et see soodustaks sõnavara kindlamat omandamist.

Kuidas on siis töölisnoorte koolides otstarbekohasem teostada sõnavara kinnistamist ja kontrolli?

Nooremais klassides on sõnavara kinnistamise alal heaks harjutuseks esemete, nende omaduste ja üksikute tegevuste kirjeldamine. Osutades mingile esemele (raamat, sullepea, vihik, aken jne.) või sooritades mingit tegevust, laseb õpetaja seda eset või tegevust nimetada inglise keeles. Väga hea on sel puhul kasutada pilte. Sageli praktiseeritavaks võtteks, mille abil sõnavara kinnistatakse, korratakse ja tema omandamist kont-

rollitakse, on õpilastele küsimuste esitamine üksikute sõnade ja väljendite kohta ja nende tõlkimine emakeelest võõrkeelde ning vastupidi. Me kogemused näitavad, et õpilastele küsimuste esitamine üksikute sõnade ja väljendite kohta on neile huvitav siis, kui nad ise üksteist küsitlevad. Täiskasvanud õpilane tunneb end iseäranis ebamugavalt, kui ta ei suuda vastata küsimusele, mille seltsimees temale esitas. Töö niisuguse organiseerimise puhul töötab kogu klass pingeliselt. Me teostame küsitlemist järgmiselt: õpetaja kutsub õpilase vastamiseks välja ja laseb teistel õpilastel küsida temalt sõnu niihästi sellest tekstist, mis on nüüdsama läbi töötatud, kui ka neid sõnu, mis on eelmistes tundides käsitletud. Pärast küsitlemist paneb õpetaja õpilasele hinde, kusjuures õpilased ise suhtuvad väga rangelt kaasõpilaste teadmiste hindamisse.

Üksikute sõnade küsitlemist nooremais klassides võib korraldada ka järgmiselt: tunni alguses laseb õpetaja õpilastel emakeeles kirja panna kõik sõnad, mis olid õppida antud teema puhul. Kaks õpilast kirjutavad need sõnad tahvlile. Pärast seda kutsub õpetaja kaks teist õpilast tahvli juurde ja laseb neil kirjutada tahvlile vastavad sõnad inglise keeles. Ülejäänud õpilased teevad selle töö oma vihikuisse. Kogu klass peab teraselt jälgima, et sõnad oleksid tahvlile õigesti kirjutatud. Ka selle töö eest tuleb õpilasi hinnata.

Üksikute sõnade ja väljendite kõrval tuleb vanemais klassides õpilastelt nõuda ka sünonüümide, antonüümide ja antud sõnast tuletatud sõnade tundmist.

Üheks võtteks sõnavara kinnistamisel ja kordamisel on küsimis-kostmisviis. See meetod elustab väga tööd klassis, aktiveerib õpilasi ja võimaldab rakendada kogu klassi pingelisse loovasse töösse. Õpilasi tuleb harjutada küsimusi esitama ja nendele vastama juba õppeaasta algusest peale, sest küsimuste esitamine ja vastuste sõnastamine nõuavad inglise keele grammatika spetsiifiliste iseärasuste tõttu üsna pikka treenimist.

Õpetaja esimeseks ülesandeks on õpetada õpilasi kiiresti vastama tema poolt esitatud küsimustele. Seejärel, kui õpilased oskavad juba küllaldasel määral küsimustele vastata, õpetab õpetaja neile küsimuste esitamist. Küsimusi ja vastuseid on otstarbekohane rajada sõnavarale, mida õpilased tunnevad, või siis sõnavarale, mis kuulub aktiivsele omandamisele.

Seda tööd tehakse tavaliselt järgmisel viisil. Õpetaja ütleb õpilastele, et nüüd esitavad nad üksteisele küsimusi, mis on seotud kas selle tekstiga, mida nad praegu õpivad, või siis mistahes tekstiga, mis nad on varem õppinud. Õpetaja laseb ühel õpilasel esitada teisele küsimuse; viimane peab sellele vastama, esitades omakorda küsimuse kolmandale õpilasele jne. Ettetulevad vead parandavad õpilased ise.

Hästi kinnistavad sõnavara harjutused, kus tuleb lüngad täita. Need harjutused on sageli koduülesandeks, kuid neid kasutatakse ka lühikeste iseseisvate kirjalike töödena klassis. Nooremais klassides tehakse edukalt harjutusi lünkade täitmiseks pildi järgi, vanemais klassides — harjutusi sõnade asendamiseks sünonüümide või antonüümidega. 5. klassis, eriti esimesel poolaastal, soodustab sõnavara kinnistamist teksti ära kirjutamine.

Tõlkimine emakeelest võõrkeelde on suurepäraseks töövõtteks sõnavara kinnistamisel ja selle omandamise kontrollimisel, kuigi ajapuudus

ei võimalda seda võtet laialdaselt kasutada. Klassis tuleks praktilise-rida üksikute lausete suulist tõlkimist emakeelde; kirjalikku tõlkimist ei pea me otstarbekohaseks.

Täiendav lugemine.

Täiendava lugemise (klassis ja väljaspool klassi) küsimus töölisnoorte koolides kutsub esile vastuväiteid paljude õpetajate poolt, mispärast peame vajalikuks sel küsimusel peatuda.

Töölisnoorte koolide õpilased loevad ja tõlgivad suure huviga jutustusi ning katkeid raamatuist, kui viimased on hästi valitud.

Õigesti korraldatud täiendaval lugemisel on suur kasvatuslik ning hariduslik tähtsus. Sisukad tekstid tõstavad õpilastes huvi keele õppimise vastu ja kutsuvad neis esile soovi võita raskused, kasutada teadmisi praktikas, täita kodused ülesanded. Täiendav lugemine aitab õpilastel omandada lugemistehnika ja aktiveerib nende sõnavara, abistab grammatika omandamisel ja arendab tõlkimisvilumusi. Iga rida ja iga lehekülg, mille õpilased on iseseisvalt läbi lugenud ja tõlkinud, põhjustab õpilastes rahuldustunnet, soovi töötada paremini võõrkeele omandamiseks ja tugevdab neis veendumust oma jõusse.

On arusaadav, et ajapuuduse tõttu on täiendav lugemine töölisnoorte koolides peaaegu alati klassiväline lugemine. Kuid enne, kui õpilased tulevad toime iseseisva lugemisega kodus, tuleb iseseisvat lugemist harjutada tunnis. Ettevalmistustööks kodusele lugemisele, nagu osutasime sellele juba eespool, on teksti süvendatud tundmaõppimine korramisel. Õpiku tekstiga töötamisel tuleb üks kord kahe nädala tagant pühendada pool tundi täiendava lugemise kontrollimisele, ent samuti iseseisvaks lugemiseks ettenähtud tekstide lugemise harjutamisele. Nooremais klassides, eriti 6. ja 7. klassis, tuleb esimesel poolaastal, kui õpilastel pole veel kujunenud iseseisva lugemise ja tõlkimise vilumusi, kui neil on veel teksti sisust raske aru saada, anda tekstist raskeid lauseid sõnavara ja grammatika seisukohalt analüüsida ning emakeelde tõlkida.

Et kontrollida, kas õpilased saavad loetud teksti sisust aru, võib klassis teostada nn. vaikset lugemist. Sel puhul loevad õpilased vaikselt läbi katke tekstist, mille järele õpetaja laseb neil loetu emakeeles ümber jutustada, vastata küsimustele loetud teksti kohta ning tõlkida ja analüüsida raskemaid konstruktsioone. Niisuguse ettevalmistava töö kaudu jõuavad õpilased iseseisva klassivälise lugemiseni. Loomulikult tuleb klassivälise lugemise puhul õpetajal silmas pidada õpilaste ettevalmistust ja nende piiratud aega. Õpetaja peab jälgima õpilaste klassivälise lugemist, osutama neile abi raskuste puhul ja kontrollima süstemaatiliselt seda iseseisva töö liiki. Meile tundub otstarbekohasena korraldada täiendavat lugemist isegi 5. klassis (õppeaasta lõpul). Selleks võib kasutada kergeid tekste, nagu näiteks «Spring», «A Composition», mis on võetud 5. klassi inglise keele õpikust.

Lõpuks tahaksin väljendada lootust, et töölisnoorte koolide võõrkeelte õpetajad reageerivad sellele artiklile ja jagavad oma kogemusi ajakirjanduse veergudel.

Kirjalikke töid eesti keeles 4. klassis.

E. PASTAK,

Tallinna 2. Keskkooli õpetaja.

Emakeele õpetamise ülesanded on formuleeritud suure täpsusega partei Keskkomitee otsustes kooli kohta. Partei Keskkomitee otsuses 1932. a. 25. augustist öeldakse, et kool peab kindlustama õpilastele emakeele alal täpselt piiritletud hulga süstemaatilisi teadmisi, samuti õige lugemis- oskuse ja kindlad vilumused kirjaliku ja suulise väljenduse alal.

Kirjalikud tööd on emakeele ja kirjanduse kursuse raskemaid osasid, seepärast tuleb kirjalikele töödele pöörata tõsist tähelepanu.

Enne kui minna kirjalike tööde üksikute liikide käsitlemise juurde, tahaksin peatuda tööde arvul. Teen keskmiselt neli kirjalikku tööd kuus. Need jaotan järgmiselt: kaks etteütlust, üks ümberjutustus ja üks kirjand.

Juba 1. klassi lõpupoole (tõsi küll — kollektiivse tööna) peaksid algama ümberjutustused — kirjalike tööde pealiike. Ümberjutustuses õpivad õpilased mõtteid loogiliselt õigesti järjestama, harjuvad tarvitama ilmekaid sõnu ja kõnekäände ning omandavad vilumuse oma mõtteid kirjas ladusalt väljendada. Ümberjutustus valmistab õpilast ette iseseisvate kirjandile.

Õpetaja, tehes 4. klassis ümberjutustusi, peab silmas pidama, et kirjanduslikul eeskujul on suur mõju õpilastesse. Kirjanduslike palade valikul tuleb lähtuda sisu realistlikkusest ja stiili ning keele lihtsusest. Kirjanduslik eeskuju peab kindlustama vastava sõnavara ning lauseehituse rakendatavuse.

Ka 4. klassis, kui klassi koosseis algul pole just tugev, on soovitav alata kollektiivse ümberjutustuse harjutustega, kuna sel puhul saab õpetaja juhendada õpilasi ümberjutustust süstemaatiliselt koostama ja loogiliselt ning keeleliselt õigesti oma mõtteid väljendada. Kollektiivse ümberjutustuse, nagu ka kollektiivse kirjandi puhul, olen juhindunud järgmistest põhimõtetest: 1) jätan õpilastele töötamisel võimalikult rohkem iseseisvust; 2) tööst suunan osa võtma kõik õpilased, sest ebaõige oleks kasutada ainult aktiivsemate õpilaste kaastööd; 3) kollektiivtöö laused valime ühiselt; 4) õpilaste väljendusi parandan ise võimalikult vähem, kasutades rohkem õpilaste abi.

Ümberjutustusele eelnevad üksikasjalised ettevalmistused. Need seisnevad selles, et: a) õpetaja loeb selleks valitud pala pärast lühikest sissejuhatavat vestlust ette; b) pärast lugemist tuleb arutelu ja õpilastele tundmata ja vähetuntud sõnade ning väljenduste ülesmärkimine tahvlile (õpilastele tundmata pala puhul); c) pala teistkordne lugemine. Kui ümberjutustuseks valitud pala on pikem ja õpilastele tundmata, siis on

soovitatav koostada jutustuse kava esialgu kollektiivselt, hiljem aga koostavad õpilased kava iseseisvalt.

Toon näite, kuidas töötasime pala «Aleksander Matrossovi kangelastegu» ümberjutustamiseks ettevalmistamisel. Lähem klassi ja ütlen õpilastele, et enne kirjalikku tööd me vestleme. Juhin vestluse filmile A. Matrossovist, mida paljud õpilased on näinud. Tuletame meelde haaravamaid stseene filmist. Mõned õpilased jutustavad, mida nad on lugeanud A. Matrossovist. Peale selle teatan õpilastele ümberjutustuse teema, mille kirjutan ka tahvlile.

Esitan pala ilmekalt, ruttamata, rõhutades lauseid, milles pala juhtivad mõtted eriti selgesti väljenduvad. Pärast pala ettelugemist jutustavad õpilased loetu sisu. Seejärel arutame pala kollektiivselt läbi. Püüan õpilaste tähelepanu juhtida pala peamõttele, asjaolule, et automaaturid oleksid võinud kõik hukkuda, täitmata lahinguülesannet, sest maastikulõik, kus nad tegutsesid, oli kuulipilduja tule all. Vaenlase tulele oli tarvis viivitamata lõpp teha. Saša Matrossov teadis, et selleks tuleb tuua ohvriks oma elu. Ta otsustas päästa oma seltsimehed hukkamisest ja peasisi — anda kaaslastele võimalus lahinguülesanne täita.

Kuna pala on pikem, siis koostame selle ümberjutustuse puhul kava. Esitan õpilastele pala üksikute osade kaupa. Loen esimese osa: «Terve õõ liikus pataljoni metsas. Tarvis oli täita ülesanne — vallutada Tšernuška küla. Oõ oli vaikne. Kommunistlik noor Saša Matrossov sammus automaatrite ees.» Selgitame kollektiivselt esimese osa peategelase. Teen õpilastele ettepaneku tuua selle osa peamõte välja ühe lausega. Ühise arutelu tagajärjel tekkiski tahvlile järgmine lause (kava esimene punkt): «Automaaturitele on antud käsk vallutada Tšernuška küla». Selgitame vähetatud sõnad; kannan need tahvlile: pataljon, automaaturid.

Edasi loen pala teise osa. Ka sellele järgneb ühine arutelu, mille tulemusena kannavad õpilased tahvlile teise kavapunkti: «Sakslaste tulepunkt segab Tšernuška küla vallutamist.» Selgitan sõnad «dzott, grupp, lakkamatult» ja kannan need tahvlile.

Loen pala kolmanda osa. Küsin, kes on peategelaseks selles osas. Õpilased vastavad, et peategelaseks on Saša Matrossov, kes ohverdas enese selleks, et päästa seltsimehed ja võimaldada neil täita lahinguülesanne. Pala selle osa peamõte väljendub lausena «Aleksander Matrossovi kangelastegu», mis kantaksegi kavasse kolmanda punktina. Selgitan sõna «ambražuur» ja kirjutan tahvlile.

Loen neljanda osa palast: «Nii langes Isamaa eest kommunistlik noor Saša Matrossov ja temale omistati Nõukogude Liidu Kangelase nimetus.»

Selgitame ühiselt sõna «kangelastegu» ja mõiste «Nõukogude Liidu Kangelane» ning toome välja põhjuse, mispärast Matrossovit nimetatakse kangelaseks. Peale arutelu kannavad õpilased kava viimase punkti tahvlile: «Saša Matrossov — Nõukogude Liidu Kangelane.»

Seesuguse üksikasjalise ettevalmistuse järele ei valmista kirjalik ümberjutustamine õpilastele raskusi. Kogemused näitavad, et isegi vähem edukad õpilased tulevad selle ülesandega toime.

Peale ümberjutustuste, mille puhul õpilased tutvuvad vastava palaga alles õpetaja ettelugemise järgi, teeme 4. klassis ümberjutustusi ka paladest, mille sisu on õpilastele juba enne tuttav. Kasutame selleks läbitöötatud palasid õpikust või klassivälise töö korras läbiloetud jutukesi.

Üldiselt tuleb 4. klassi õpilastelt nõuda iseseisvat kavade koostamist nii ümberjutustusteks kui ka kirjanditeks.

Loomulikult ei tohi üheski klassis piirduda ainult üht laadi ümberjutustuste või kirjanditega. Ka 4. klassis tuleb tarvitada ümberjutustust mitmel kujul, et mitmekesistada kirjalikke töid. Nii näiteks võib lühikese teksti järgi (näit. V. Bianki «Karupoegade pesemine», muinasjutt «Hunt ja rebane») kirjutada pikema jutukese. Samuti võime vahetada palakeses tarvitavat aega ja pööret, mõnikord võime isegi jutustaja ümber vahetada jne. Sel teel valmistame õpilasi ette loova iseloomuga kirjandeile.

Üheks kirjaliku töö liigiks on kirjalikud tööd pildi järgi; neid võiksime jagada omakorda kaheks alaliigiks: 1) pildi sisu ümberjutustus; 2) kirjand pildi järgi.

Kogemused on näidanud, et töö pildi järgi kujuneb huvitavaks neil juhtumel, kui pildi sisu on temaatiliselt lähedane õpilaste eale, elamuste ja enamvähem lähedane loetud ning analüüsitud lugemispalale, nagu seda on näiteks 4. klassis ümberjutustused piltide «Artek» (3. klassis on õpitud E. Iljina pala «Artek»), «Kiri» (möödunud õppeaastal õpiti A. Tšehhovi tööd «Vanja kiri vanaisale») ja «Sanitar-koer» (lugemikus on pala «Sanitaarrakend») järgi. Suviseid laagripäevi ja sügisesi töid aias meenutavad pildid «Lõke» ja «Aedvilja koristamine».

Toon näite ümberjutustusest, mille õpilased tegid pildi «Aedvilja koristamine» järgi. 4. klassi õpilane R. P. kirjutab:

«Lähenes sügis. Mets kolletus. Rändlinnud lendasid ära soojale maale, lõunasse. Kolhoosis «Tee Võidule» algas aedvilja koristamine. Esimesest brigaadist läksid kõik kolhoosnikud aedvilja koristama. Ka pioneerid tulid täiskasvanuid aitama. Kolhoosnikud ja pioneerid hakkasid rõõmuga tööle. Korjati porgandeid, peete, kaalikaid, naereid ja kõrvitsaid. Esimene saak saadeti autodel vastuvõtupunkti. Kolhoos «Tee Võidule» andis esimesena aedvilja riigile.»

Ümberjutustus pildi järgi on väärtuslik seepärast, et selle koostamisel tuleb õpilasel rakendada oma loovat fantaasiat.

Iseseisvates kirjandites annavad õpilased edasi oma mõtteid, kujutlusi ja tundeid, jutustavad sellest, mida nad on näinud või kuulnud. Opetajal tuleb anda selline kirjandi teema, mis aktiviseerib õpilasi, on neile lähedane ja seotud nende elamustega. Olen 4. klassis andnud õpilastele kirjandite teemadeks: «Sügisene loodus», «Kiri seltsimehele», «Minu lemmikraamat», «Kuidas sain pioneeriks», «Meie kool» jne.

Üheks iseseisva kirjandi liigiks on kirjeldav kirjand, mis koostatakse peamiselt vaatluste alusel. Laste vaatlusvõimet arendab hästi näit. käik sügisesse loodusse, kus pannakse tähele sügise tundemärke: lehtede langemist, metsa värvust, sademete rohkust, pilvitust, lindude minekut, töid põllul, juurviljaaias jne. Head materjali pakuvad ka õppekäigud ja ekskursioonid muudes ainetes, sport jne. Pärast vaatlusi toimub kollektiivne arutlus ja seejärel kirjutatakse iseseisev kirjand.

Toon näite, kuidas tegin 4. klassis ettevalmistusi kirjandiks teemal «Sügisene loodus». Kavas oli oktoobri lõpul klassikirjand «Sügisene loodus», kuid ettevalmistustööd algasid sel'eks juba septembris. Kõigepealt tegin õpilastele ülesandeks jälgida ümbritsevat loodust: puid, lehtede koltumist, metsa värvuse muutumist, sademeid, pilvitust jne. Oma vaatluste kohta tegid õpilased märkmeid, mida aeg-ajalt klassis arutlesime. Seejärel kõnelesin ka teisest vajalikust ülesandest: lugedes ilukirjandust, jutukesi, lugemispalu tuleb tähele panna väljendusi sügisesse metsa kohta,

põldude ja aedade kirjeldusi jne. Klassis lugemisvalu läbi töötades tõstisime esile väljendusi sügise kohta. Kordasime ka möödunud aastal õpitut N. Nekrassovi luuletust «Sügis», kus on ilmekaid ja tabavaid väljendusi sügisest. Oktoobris korraldasime kokkuvõtte tegemiseks õppekäigu Kadriorgu, kus tuletasime meelde, mida oleme lugenud sügise kohta, ja vaatlesime põhjalikult sügisest loodust.

Järgmisel tunnil kirjutasime kirjandi teemal «Sügisene loodus». Neis kirjandeis märkasime selgesti õpilaste tähelepanu teravnemist ja kirjaliku väljendusoskuse arenemist. Ühtlasi võisin veenduda, et selline ettevalmistus avaldab positiivset mõju õpilaste lauseehitusele ja nende tööde kompositsioonile. Esitan järgnevalt väljavõtte 4. klassi õpilase T. K. kirjandist teemal «Sügisene loodus»:

«On saanud sügis. Tihti kattub taevas pilvedega ja sajab vihma.

Kadriorgu minnes nägime, et puud on läinud kollaseks. Ka maa on kollane mahalangenud lehtedest. Päike ei sära enam nii, nagu ta säras kevadel. Rändlinnud on ära lennanud.

Juba puude kohinast võib tunda, milline aasta-aeg on nüüd. Ka põldudele vaadates märkame, et on saanud sügis: vili on juba koristatud, on jäänud veel kartulid võtta.

Sügis on toonud lastele palju rõõmu, sest nad saavad jälle kooli minna. Need lapsed, kes lähevad esimest aastat kooli, tahavad kiiremini teada saada, missugune kooli elu on. Noored tahavad saada niisama targaks kui nende emad ja isad.»

Teeme vahet klassi- ja kodukirjandite vahel. Kirjand, mille õpilased kirjutavad klassis, on väiksema ulatuse ja kitsapiirilise teemaga, sest õpilased peavad esitama oma mõtteid piiratud aja jooksul.

Kodukirjandi annan pikema tähtajaga: 4. klassis 1–2 nädalat. Ka kodukirjandite puhul tuleb teemad valida nii, et need oleksid seotud õpilase isiklike vaatluste, muljete ja elamustega. Olen andnud kodukirjandite teemadeks näit. «Käik loomaaeda», «Minu kodu», «Aitan vanemaid» jne. Kirjandi kirjutamise eel peab õpetaja õpilastele teemat selgitama, et ei esineks teemast kõrvalekaldumist. Kodukirjandi kirjutamiseks antud ajavahemikul kontrollin, kas õpilased asusid õigeaegselt tööle. Sageli esitan õpilaste kirjandite mustandest mõned head väljendused või mõtted kogu klassile, et innustada ka mahajääjaid hoolsamale tööle. Märkates mõne õpilase juures jämedat ortograafilist viga, arutleme seda samas, et teisi selle eest hoiatada. Kodukirjandi välimusele tuleb panna suurt rõhku. Kogemused on näidanud, et õpilase esteetiliste tunnete arendamisele aitab kaasa kodukirjandi asetamine kaante vahele, mille nad illustreerivad sisule vastavalt. Kui näiteks kirjand on teemal «Käik loomaaeda», joonistavad lapsed kaantele loomi või linde, mis iseloomustavad kirjandi sisu.

Nii ümberjutustuste kui ka kirjandite puhul tuleb analüüsida vigu, mis õpilased on teinud. Analüüsi eesmärgiks on vigade väljajuurimine: Kirjalike tööde parandamist ei tehta ainult kontrollimise, vaid ka õpetamise eesmärgil, nagu väidavad metoodikud.

Kirjalike tööde kontrollimisel ja hindamisel võtan arvesse: 1) töö sisu ja mõtete arendamise järjekindlust; 2) lauseehituse õigsust (sõnade järjekord lauses, pöörde tarvitamine, otsese ja kaudse kõne ehitus); 3) ortograafiat ja interpunktsiooni; 4) stiili (sõnavara ja võrdlused).

Panen ainult ühe, kokkuvõtliku hinde. Ümberjutustuse ja kirjandi hindamisel arvestan müüdugi töö ulatust. Kui 4. klassis õpilase töös on

7 jämedat ortograafilist eksimust, siis tõendab see õigekirja oskuse puudulikkust. Õpilased suhtuvad tavaliselt suure huviga kirjandite ja ümberjutustuste tagastamisse. Õpetajal tuleb see huvi oskuslikult ära kasutada. Õpetaja ei pea ainult ise analüüsima kirjalikes töödes esinevaid vigu ja puudusi, vaid laskma ka õpilastel töid analüüsida. Loen klassis ise õnnestunud kirjalikud tööd ette, näitan lausete selgust ja sõnavara õiget kasutamist; siis toon võrdluseks stiililt, sisult ja lauseehituselt ebaõnnestunud töö. Õpilased ise toovad väga ilmekalt esile selliste tööde puudused.

Kätte saanud oma kirjalikud tööd ja ära kuulanud õpetaja seletused, peavad õpilased kodus õpetaja märkused hooliga läbi vaatama ja vead parandama. Ainult järjekindel vigade parandamine õpilaste poolt võimaldab saavutada edu õigekirja õpetamisel.

K. Ušinski ütleb: «Kirjaoskuseks on sellest vähe, kui inimene teab grammatilisi reegleid; on tarvis, et ta harjuks neid silmapilkselt ka täitma.» Et anda õpilastele kindlaid vilumusi õigekirja alal, peab õpetajal varuks olema hulk töövõtteid ja -liike. Peamised, mida kasutan; on mitmesugused harjutused ja etteütlused. Loomulikult on ka ümberjutustused ja kirjandid õigekirja õpetamise teenistuses.

Etteütluse liikide mitmekesisus seisneb etteüteldava teksti esitamise erisuguseis vormides ja tingimustes: kas õpilane on etteütluse puhul jäetud täiel määral enda hoolde (kontrolletteütlus) või on selle töö juures kergendavaid tingimusi. Nii olen teinud 4. klassis arendavaid ja loovetteütusi. Viimane seisab selles, et õpetaja esitab õpilastele teatud teema raamides põhilised sõnad või lauseosad ja õpilased loovad oma sõnade lisamise teel neist tervikliku lause. Annan õpilastele näiteks sõnad: arutama — harutama, agu — hagu, ilm — maailm, mööda — möödas, allikas — hallikas jne., ja teen õpilastele ülesandeks koostada nendest laused või seotud teksti. Selle töö positiivseks küljeks on ortograafia ja väljendusoskuse arendamise tihe seos.

Neljandas klassis võime eduga tarvitada ka valiketteütlust. Selle etteütluse ülesandeks on keskendada õpilaste tähelepanu teatavatele ortogrammidele või grammatikareeglitele ja kinnistada need õpilaste mälus. Õpilased valivad ja kirjutavad vihikusse etteüteldavast materjalist ainult selle, mis kuulub vastava reegli (näit. *g, b, d s-i* kõrval, suur algustäht jne.) juurde.

Kontrolletteütluks puhul koostab õpetaja etteütluse teksti nii, et õpilaste töödest võiks saada ülevaate, kuivõrd nad on omandanud ühe või teise peatüki grammatikast (näiteks *h* sõna algul; kaashäälikute ühendid; *k, p, t s-i* ja *h* kõrval; *g, b, d s-i* ees jne.).

Kontrolletteütluks tekstiks võib olla terviklik looke või katkend, kuid ka omavahel seostamata üksikud laused. Seotud teksti saab väga sageli kasutada vanemates klassides, kus õpilased omavad suuremat ortogrammide pagasit. Neljandale klassile on harilikult raske leida teksti, mis oleks vajalikul määral küllastatud teatud ortogrammidega; seepärast tuleb 4. klassi õpetajal sageli kasutada etteütluks ka üksikuid lauseid. Etteütluse ulatus on 4. klassis 85—90 sõna, kuid õpetaja, lähtudes oma kogemustest, peab vahet tegema kontrolltöö ulatuses õppeaasta alguses ja lõpul. Õppeaasta algul annan etteütluse selles ulatuses, millega õpilased olid harjunud eelmises klassis. Igas järgnevas etteütluks suurendan sõnade arvu, tõstes selle järk-järgult antud normideni.

Kuidas teha etteütlust klassis? Seotud teksti puhul loen etteütluse teksti tervikuna ette. Õpilased kuulavad seda tähelepanelikult. Seejärel dikteerin teksti lausete kaupa ja õpilased kirjutavad. Kui etteütlus on lõppenud, loen aeglaselt kogu teksti ette. Seejärel loevad õpilased kirjutatu vaikselt läbi.

Õpetaja edasine töö etteütluse korral seisneb kontrollimises ja hindamises. Analüüsides töid liigitan vead raskeiks ja kergemaiks. Vastavalt vigade arvule ja raskusele panen õpilase tööle hinde. Neljandas klassis võime lugeda rasketeks vigadeks niisugused sõnakujud, nagu seda on: kübs, müds, võttma, rasge, õdeki, ussgi, ammas, häkki jne. Rasketed vead tuleb eriti selgesti parandada. Olen kogunud oma praktikas, et kui tagastan õpilastele etteütlused või teised kirjalikud tööd, ei märka õpilased esmalt mitte viga, vaid õiget vormi — parandust. Sellest lähtudes olen püüdnud vigade märkimisele erilist tähelepanu osutada. Olen teinud parandused korralikult ning vihiku äärtele olen märkinud vastava reegli või õpiku lehekülje, kust õpilane selle reegli leiab. Kirjalike tööde tagastamisel analüüsime alati vigu kollektiivselt.

Edasi toimub vigade parandamine kodus individuaalselt. Et vigade parandus annaks häid tulemusi, tuleb nõuda õige vormi erilist esiletõstmist. Kirjutame õige vormi välja koos lausega ja kriipsutame alla sõna, milles viga esines. Soovitav on ka reegli kirjalik märkimine sealsamas. Järgmisel tunnil kontrollin vigade parandust.

Need oleksid peamised kirjalike tööde liigid, mida olen edukalt kasutanud 4. klassis. Süstemaatiline töö nende puhul ja õpetaja järjekindlad nõudmised on tagatiseks, et saavutada edu õpilaste kirjaliku väljendusoskuse arendamisel.

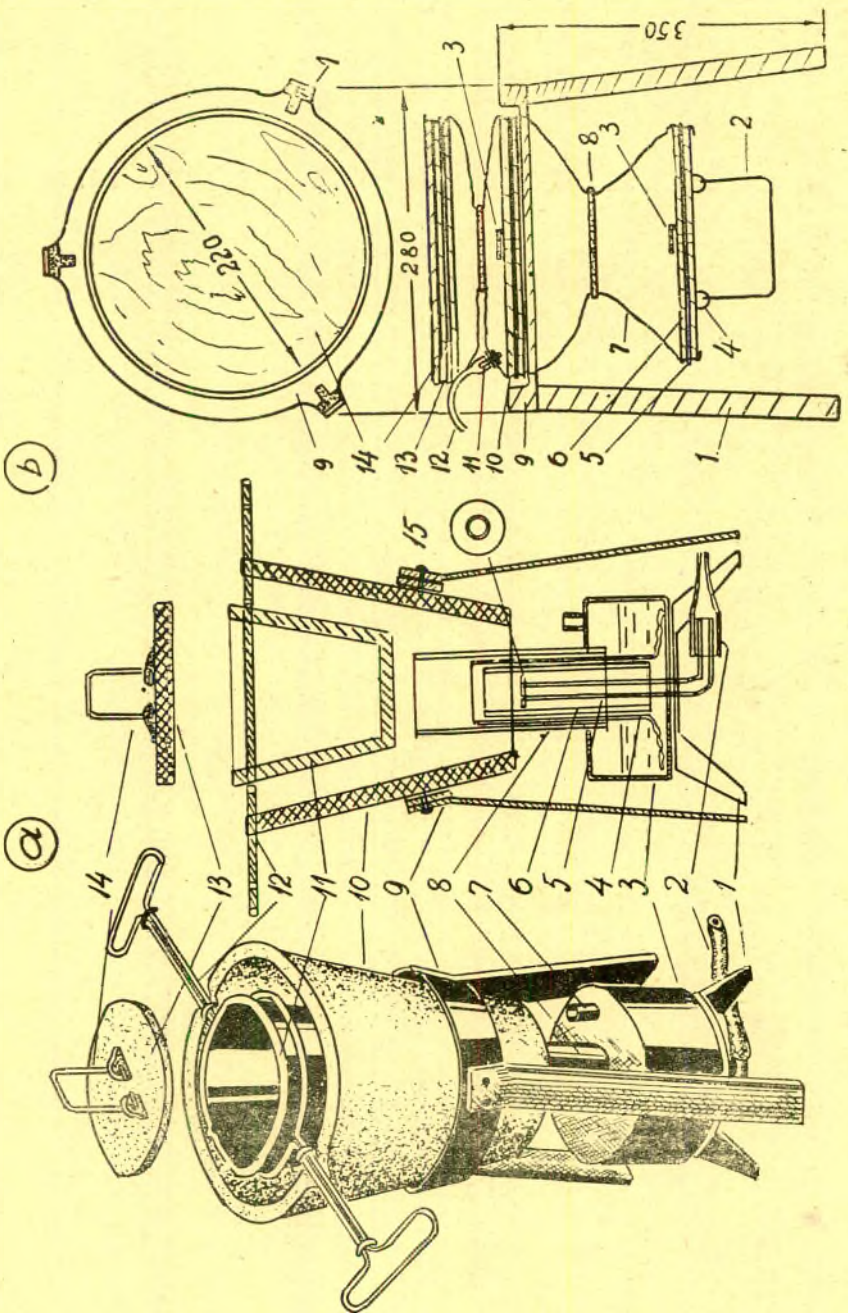
Metallivalu tehnika ringi töös.

D. VARDJA.

Valamise teel mitmesuguste metallist majapidamisesemete valmistamine oli tuntud juba ammu. Kuid ka kaasaja tootmistegevuses ei ole valuprotsessi osatähtsus sugugi vähenenud: vaevalt leidub masinat, mille põhilised osad ei oleks valmistatud metallist valamise teel. See tõttu tekib õpilastel alati küsimusi metallivalu alalt. Klassivälise töö kaudu on võimalik õpilasi metallivaluga praktiliselt tutvustada. Metallivalu kasutuselevõtmine tehnika ringide töös võimaldab märgatavalt laiendada ka tehnika ringi mitmesuguste sektiioonide tegevusvõimalusi. Metallivalu abil saab valmistada vajalikke detaile: muhve, torusid, pukse, laagreid, hammasrattaid, seadmete keresid jne., mida tuleb tarvis mitmesuguste õppevahendite valmistamisel.

Kuna tehnika ringis on raske valmistada sulatusahje, mis võimaldavad saavutada kõrget temperatuuri, siis tulevad valumetallidena kasutamisele esmajoones kergesti sulavad metallid: seatina, tsink ja alumiinium. Mainitud metallide jäätmeid, eriti alumiiniumi jäätmeid, leidub kõikjal. Nimetatud metallide sulatamiseks võib kasutada edukalt müügil olevat väikest elektri-tiigelahju ja ka petrooleumi-priimust. Need metallid sulavad kergesti ka süte tulel. Kasutades aga ääsituld, võib sulatada edukalt isegi valgevaske ja malmi. Malmi sulatamiseks asetatagu sulatamistiigel üleni sütesse ja tehtagu lõotsaga head tõmbetuult.

Joon. 1 on toodud petrooleumikuttega (mitte kasutada bensiini — plahvatusoht!) töötav sulatusahi, mida on võimalik hõlpsasti ise valmistada. Ahju korpuseks 10 on kasutatud savist lillepotti. Poti põhi lõigatakse ära smirgelkäia terava kandi abil. Korpus asetseb vitsplekist valmistatud kolmjalal 9. Küttekoldeks 3 kasutatakse madalat plekkanumat (konservikarpi). Selle kaanest on läbi viidud tahitorud 8 ja 6. Tahitorude läbimõõdud valitakse sulatusahju mõõdete kohaselt. Kui sulatamistiigli põhja läbimõõt on 60 mm, võiks välise toru läbimõõt olla 30—35 mm. Sisemine toru on välimisest torust niipalju peenem, et nende kahe toru vahele mahub tahi- või muust puuvillriidest valmistatud taht 4. Et torud on lahtiselt karbi kaanest läbi viidud, siis võidakse neid ja ka tahti vajaduse korral üles-alla nihutada ning sellega leegi tugevust muuta. Välimise toru ülemise serva lähedale võiks puurida või torniga lüüa rea auke. Toru 7 kaudu toimub anuma täitmine petrooleumiga. Et leek ei suitseks, tuleb temasse puhuda õhujuga. Selleks on läbi anuma põhja juhitud 5—7 mm läbimõõduga metallitoru 5. Toru on anuma põhja külge joodetud. Õhupumbaga (lõotsaga) juhatakse leegisse õhku kummivooliku 2 kaudu, mis on ühendatud lõotsa ja metallitoruga 5. Sulatustiiglina 11 on



Жоон. 1.

kohane terastiigel. Kasutades õhema seinaga (seina paksus vähem kui 2 mm) tiiglit (plekkanumat), tuleks anum katta seestpoolt mõne mm paksuselt liivaga segatud tulekindla saviga (šamottsavi). Hea tiigel on grafiittiigel. Parema puudumisel võiks kasutada isegi kohase suurusega lillepotti, mille põhjas olev auk suletakse saviga. 4-mm läbimõõduga terastraadist valmistatakse pide 12. See on vajalik tiigli tulelt eemaldamiseks ja valamiseks. Et vältida valumetalli jahtumist, tuleb eelistada valamist sama nõuga, millega metalli sulatatigi. Sulatamise puhul kaetakse tiigel kaanega 13. Kaane tõstmiseks on viimasel sang 14.

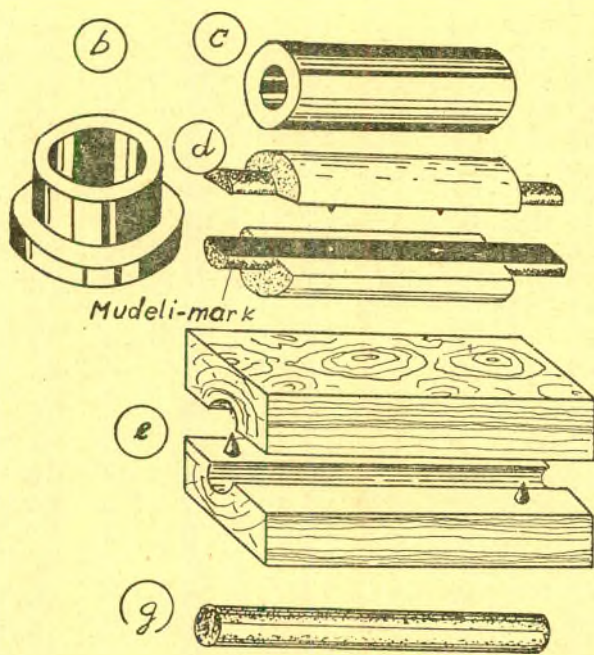
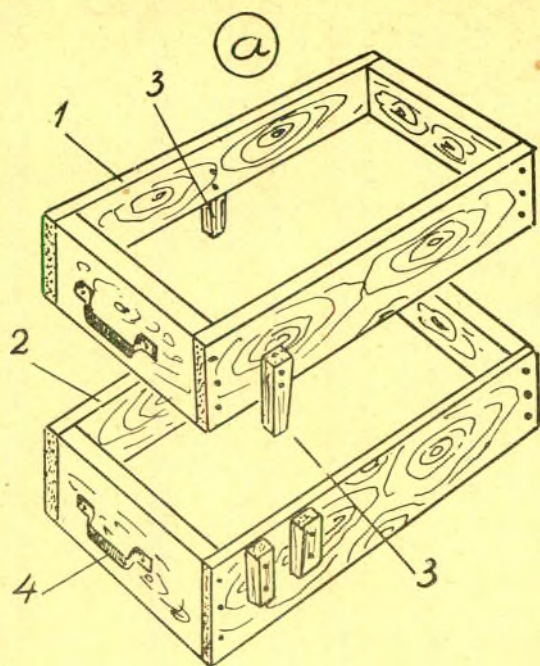
Lihtsast, endavalmistatud jalaga tallatavast lõõtsast on antud läbi-
lõikeline pilt joonisel 1-b. Riidena 7 kasutatakse kummi- või vahariiet. Lõõtsa õhuruum jaotatakse kahekordsest 4 mm paksusega vineerist kokkulöödud ketta 10 abil kaheks võrdseks pooleks. Täpselt samasuguse kettaga 13 suletakse lõõtsa ülemine pool. Lõõtsa alumise poole sulgemiseks kasutatava ketta 6 läbimõõt on eelmiste ketaste läbimõõdust 25 mm võrra väiksem. Kettad on kinnitatud 1-mm läbimõõduga traadiga 5. Läbi alumise ja keskmise ketta on puuritud umbes 10-mm läbimõõduga augud. Nende aukude ette on kleebitud ühte serva mööda pehmest nahast klapid, nagu joonisel näidatud. Nii saadakse lõõtsa ventiilid 3. Lõõtsa pooli hoiavad koos küllaldase tugevusega kumminõõrid või -paelad 8. Kirjeldatud lõõtsa osa toetub keskmise kettaga paksust vineerist või kaselauast valmistatud rõngakujulise kolmjala raamile 9. Vajutades jalaga aasale 2 imetakse õhk alumise ventiili kaudu lõõtsa ja surutakse hiljem ülemise ventiili kaudu lõõtsa ülemisse poolde — reservuaari. Sealt voolab õhk toru 11 ja kummivooliku 12 kaudu küttekoldesse.

Järgnevalt valmistatakse vormikast (joon. 2-a), milleks on kaks täpselt ühesuurust, 10 mm paksusest lauast kokkulöödud raami — vormikasti pooled. Tehnika ringide töös piisaks kastist, mille poolte suurus on 60×150×250 mm. Et vormikasti pooled valamise puhul täpselt teineteisele asetuksid, varustatakse nad juhtklotsidega 3.

Detaili valamiseks valmistatakse puust mudel. Ainult väga lihtsate detailide (joon. 2-b) valamiseks võidakse mudelina kasutada detaili ennast. Soovides valada aga näiteks juba pikemat toru (joon. 2-c), tuleb valmistada kahest kohase paksusega lauast kaks ühesugust mudelipoolt (joon. 2-d). Mudel lihvitakse ja värvitakse nitrolakiga (-emailiga) punaseks. Olivärvi kasutamine ei ole kohane, kuna vormimuld hakkab säärasel juhul mudeli külge kleepuma.

Et valatavasse esemetesse kujuneksid vajalikud õõnsused, selleks varustatakse mudelid nn. mudelimarkidega. Need värvitakse musta värviga (nitroemailiga). Pärast mudeli eemaldamist mullast jäävad mulda ka margi jäljendid. Nendesse jäljenditesse toetuvad valamisel kärni (joon. 2-g) otsad. Kärn valmistatakse kärnimullast. Kärnide valmistamiseks kasutatakse kärnimudeleid (joon. 2-e). Mudeli pooled peavad aseisema teineteisel kindlalt. Selleks varustatakse üks mudeli pool kooniliste tihtvidega, teine aga vastavalt kooniliste aukudega.

Jahtumisel tõmbuvad metallid kokku — kahanevad. Nii kahaneb hall malm 1%, alumiinium 1,8%, valgevask 1,2%, tsink 0,8%, seatina 1,1% jne. Mudelimeister peab olema selles teadlik ja vastavalt mudeli mõõteid suurendama. Mõnikord on otstarbekohane vormida mudel vahast või parafiinist, kuid plastiliini ei saa kasutada, kuna see sisaldab lahustu-
matut täiteainet. Vaha või parafiini puhul valmistatakse mudel ühest tükist ja teda saab kasutada ainult üks kord.



Joon. 2.

Valu kvaliteet oleneb valumullast. Valumuld sisaldab 80—95% liiva, 5—20% savi ja peale selle $\frac{1}{7}$ mahust jahvatatud kivisütt. Liivana on kohane ühtlane sõelutud ehitusliiv. Savi kuivatatakse ja jahvatatakse tolmpeeneks. Nii savi kui ka kivisõe jahvatamiseks kasutatakse tööstuses kuulveskeid. Ent vähesel hulgal vajatavat savi võib peenestada ka uhmris. Kivisõejahu võib saada sõehoidlatest ja sõeladudest. Muidugi tuleb seda sõeluda, et eraldada jämedad tükikesed. Sõelana on kohane kasutada siid- või kapronsuka säärt. Paljudel tehnika ringidel on võimalik saada valmis vormimulda ka otse valutsehhiidest.

Parafiinist ja vahast valmistatud mudeleid kasutades lisatakse vormimullale kuni 30% savi. Kärnimuld valmistatakse liivast ja mõnest aineist, mis liiva seob, nagu näit. kartulitärklis, rukkipüül, kampol, põlevkiviõli jne. Tööstuses valmistatakse kärnimuld tihti liivast, millele lisatakse 2% põlevkiviõli. Veel olgu varutud peent hästisõelutud ja kuivatatud vormimulda, samuti peent sõelutud kuiva liiva ja tsementi või grafiiti.

Kärnimullast valmistatakse kärnimudeli (joon. 2-e) abil kärn. Pikemate kärnide puhul torgatakse nendesse mulla toetamiseks veel ka traadike. Vormitud kärn kuivatatakse kuumas praeahjus 2—3 tunni jooksul.

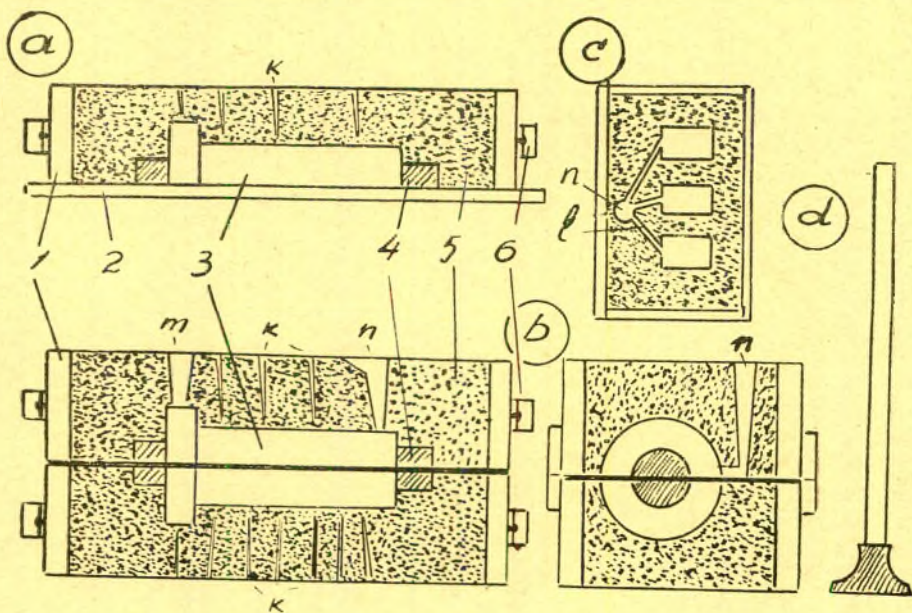
V a l a m i n e. Alumine vormikasti pool asetatakse siledaks hõõveldatud lauale. Järgnevalt asetatakse kasti mudeli üks pool siseküljega vastu lauda (joon. 3-a). Kast kui ka mudel kaetakse seejärel peene sõelutud ja kuiva vormimullaga. Nüüd pannakse vormimuld kasti ja tambitakse metallotsaga vorminuia (joon. 3-d) abil tugevasti kinni. Suuremate kastide ja detailide puhul kasutatakse raskemat, väiksemate puhul aga kergemat nuiat. Mullaga täidetud kastipoolesse torgatakse peene traadiga mudeli suunas rida õhuauke. Seejärel pööratakse kast ümber. Pealne pool asetatakse nüüd alumisele. Kohale asetatakse ka mudeli teine pool. Jälle puistatakse kast ja mudel peene kuiva liivaga üle. Hästi siledapinnaliste detailide saamiseks puistatakse mudelile tsemendi- või grafiidipulbrit. Liivaga ülepuistamine takistab kastipooltesse paigutatud vormimulla kokkukleepumist ja võimaldab seega vormi lahtivõtmist. Nüüd asetatakse kohale kooniline puupulg valuava moodustamiseks. Valuava ei tehta otse vormile, vaid selle kõrvale (joon. 3-b — otsvaade). Omab valatav detail paksemat kohta, asetatakse sellele kohale klotsike nn. toiteava tekitamiseks. Toiteava puudumisel võiks muidu tähendatud detailiosa metalli jahtumisel kahanemise tõttu deformeeruda.

On vormikasti ülemine pool samuti tihedalt vormimullaga täidetud, torgatakse ka sellesse mudeli suunas gaaside väljumisavad, eemaldatakse valuava ja toiteava tekitamiseks mullasse torgatud puupulgad ja vormikast võetakse lahti. Vormikasti ülemine pool asetatakse alumise poole kõrvale. Ettevaatlikult eraldatakse nüüd kastist mudeli pooled. Et muld mudeli ümber selle väljavõtmisel ei puruneks, niisutatakse mudeli ümbrust märja lapiga. Mudeli mullast väljatõstmiseks lüüakse mudelisse terava otsaga metallvarb, koputatakse pisut varva pihta, et muld mudeli ümbert hästi lahti tuleks, ja tõstetakse mudel kastist välja. Joonisel 2-b kujutatud mudeli puhul on vajalik torgata mudeli tsentrisse enne mudeli väljatõstmist veel raudnael. See ei lase avas oleval mullal mudeliga kaasa tulla ja toetab valamise puhul kärni.

Järgnevalt ühendatakse valuava (olenevalt sellest, mitu detaili korraga valatakse) vormiga või vormidega kanali või kanalite abil (joon. 3-c). Kanalid lõigatakse valumulda nn. lantsetiga, milleks on kohane lusika

vars. Lantsetiga silutakse ka vajaduse korral vormi servi. Seejärel asetatakse kohale kärn. Nüüd asetatakse vormikasti ülemine pool uuesti alumisele. Kastile asetatakse raskus, et see valamise puhul valametalli vormi tungides üles ei kerkiks. Seejärel valatakse otse tiiglist parajasti kuumendatud sulametalli valuava kaudu vormi.

Parafiinist mudelit kasutades asetatakse mudel mingisse anumasse pandud vormimullale. Nüüd asetatakse mudelile kaks puupulka, millest üks on kooniline. Kooniline pulk kujundab valuava, kuna teise pulga poolt tekitatud ava kaudu väljuvad mudelist õhk ja gaasid. Anum täide-



Joon. 3.

takse nüüd üleni vormimullaga, mis tugevalt kokku surutakse. Järgnevalt kuivatatakse vorm kuumas praeahjus. Seejuures sulab mudel ja parafiin või vaha valguvad vormimulda laiali. Nii tekibki valamiseks kohane vorm.

Mitme ühesuguse detaili valamiseks on otstarbekohane omada püsivat vormi. Tööstuses valatakse sellised vormid metallist ja neid võib kasutada tuhandete detailide valamiseks. Tehnika ringidele kättesaadavaks materjaliks, millest saab valmistada püsivaid vorme, on ehituskips. Vormi valmistamiseks on samuti tarvis teha puust mudel. Kipsvormi gaasid ei läbi, seepärast varustatakse ta peale valuava veel ka avaga gaaside väljumiseks. Viimane peab ulatuma valuni, samuti kui valuavagi. Kipsvormi võib kasutada alles peale vormi kuivamist.

On teada, et noored nii maal kui linnas katsetavad oma algatusel metallivaluga. Samuti on sellega mõnel määral tegelnud ka üksikud tehnika ringid. Üldiselt on aga see tehnika ringide tegevusloik jäänud juhuslikuks ja organiseerimatuks. Seetõttu võib loota, et eelnev kirjutus aitab sisustada kabinette vastavate seadmetega ja juhendab ringe metallivaluga tegelemisel.

Tõsta kõrgemale eesti keele õpikute teaduslik ja metoodiline tase.

J. VALGMA,

Tallinna Pedagoogilise Instituudi vanemõpetaja.

Üldisi märkusi.

1. Nõukogude keeleteaduse juhtimisest tõeliselt marksistlikele alustele J. V. Stalini poolt on möödunud 3 aastat. Selle suhteliselt lühikese aja jooksul on püütud marksistliku keeleteaduse põhimõtteid rakendada ka eesti keele õpikuis. Seejuures on tulnud võidelda ühelt poolt kodanliku idealistliku pärandiga, keele õpetamisega keele enda pärast, teiselt poolt — marristlike moonutustega. Nendest asjaoludest on osaliselt tingitud puuduste esinemine meie keeleõpikuis.

Allpool võetakse vaatlusele üldhariduslike koolide V ja VI kl. õpik¹, sest need on koostatud põhimiselt ühe ja sellesama autorite kollektiivi poolt ühtedel ja samadel alustel ning neil on ühesugused voorused ja puudused.

Üldiselt on need õpikud rajatud marksistliku keeleteaduse põhimõtteile. V kl. õpikus lähtutakse keele kui suhtlemisvahendi tundmaõppimise vajalikkusest, VI kl. õpikus on sõnavara- ja tuletusõpetuse otseseks lähtekohaks J. V. Stalini teosest «Marksism ja keeleteaduse küsimused» võetud sätted. Rohkete metoodiliselt läbimõeldud harjutustega püütakse saavutada keele kui suhtlemisvahendi head omandamist õpilaste poolt.

2. Üldiselt vastavad õpikud kehtivatele programmidele, kuid esineb väiksemaid kõrvalekaldu mis 1953. a. programmist peamiselt sellepärast, et programme täiendati pärast seda, kui õpikud olid juba ilmunud. Nii näiteks on V kl. programmi järgi ette nähtud 6 tundi lauseõpetuse kordamiseks; selleks puudub õpikus materjal. VI kl. programm näeb ette 3 tundi kirjavahemärkide ja sõnaliikide kordamiseks. Õpikus on materjali ainult sõnaliikide kordamiseks.

V kl. programmis on esimesena ette nähtud teema «J. V. Stalin keelest ja grammatika osatähtsusest keeles. Keel kui inimeste tähtsaim suhtlemisvahend. Lause, sõna, häälik». Õpikus on aga peamine materjal antud 1,5 lk-l ja seegi metoodiliselt läbitöötamata kujul, ilma et oleks keele kui suhtlemisvahendi tähtsust üldse puudutatud. VI kl. õpikus on esitatud tuletusliiteid palju rohkem, kui programmis ette nähtud jmt.

¹ H. Jõerand ja V. Ordlik, Eesti keele grammatika V kl., toimetaja E. Leibak, korrektorid E. Leibak ja E. Orgmets, Tallinn, 1953.

V. Ordlik, L. Teder, H. Jõerand, Eesti keele grammatika VI kl., toimetaja E. Leibak, korrektorid A. Sepp ja E. Tilk, Tallinn, 1953.

3. Õpikus antud materjal on õpilastele jõukohane. Harjutustena on osalt kasutatud seotud tekste, ka luuletusi, mis aitab tõsta õpilaste huvi ülesannete vastu. Niihästi proosa- ja luulepalad, üksiklaused kui ka sõnad on tihedasti seotud kaasajaga, meie nõukoguliku eluga, ja aitavad kaasa õpilaste kommunistlikuks kasvatamiseks.

Kuid käsitletavais õpikuis leidub ka rohkesti vigu, milledest tähtsaimale allpool tähelepanu juhitakse, et need õpikute tarvitamisel koolis kui ka uute trükkide ettevalmistamisel kõrvaldada.

Eksimused keeleteaduse seisukohtade vastu.

Oma teoses «Marksism ja keeleteaduse küsimused» õpetab J. V. Stalin, et grammatika annab reeglid sõnade muutmise kohta ja sõnade ühendamise kohta lauseiks. Nende reeglite kohta kehtivad ühtsed nõuded iga-suguse grammatikaõpiku puhul, olgu see siis algkoolile määratud õpik või puhtteaduslik teos, selles mõttes, et need peavad valgustama keelelisi nähtusi õigesti.

Kuidas on selles suhtes lugu kõnealuste grammatika õpikutega?

Nagu märkisime juba eespool, on neis õpikuis põhiliselt silmas peetud eesti nõukogude keeleteaduse saavutusi. Kuid esineb ka rida vigu, kõrvalekaldumisi VIII—X kl. grammatikaõpikute õigetest sätetest, ebaselgust reeglites jne., mis kõik takistavad õpilastel eesti keele head omandamist. Olgu neist vigadest ja puudustest järgnevas esitatud tähtsamad.

V klassi õpik.

Lk. 17. «Kui sõna muutmisel helitu häälik satub *b, d, g* kõrvale, jäävad *b, d, g* püsima.» See ei ole kehtiv ainult sõna muutmise, vaid ka uute sõnade tuletamise puhul tuletusliidete abil: *jalg* — *jalgsi* (esimene näide õpikus), üld — üldse. Reegel tuleb teisiti formuleerida.

Lk. 38. «Neid rahvusvahelisi sõnu, kus üks liiteosa on eriti tuttav — esineb iseseisva sõnana, võib silbitada nagu eesti liitsõnu. Näiteid: kilo-gramm, foto-graafia, demo-kraatia, des-organiseerima.» Kunas esineb *d e m o-* või *-k r a t i a* iseseisva sõnana? Nad on küll kunagi olnud iseseisvad sõnad, praegu aga on nad muutunud liitelisteks sõnadeks.

Lk. 45. Definiitsioon «Esimese silbi täishäälikut või kaksiktäishäälikut ja sellele järgnevat kaashäälikut või kaashäälikuühendit nimetatakse sisehäälikuiks» on väär. Selle definiitsiooni järgi võivad kuuluda sisehäälikute hulka ka tunnuste ja lõppude osad (need *p/uud, m/aaks/, me v/õim/e*), nagu õpikus toodud näiteist ilmnebki (*v/õiks/, /ant/ud* jne.). (Vrd. sisehäälikute definiitsiooni VIII kl. grammatikas: «Sisehäälikuiks nimetatakse tüve pearõhulise silbi vokaali või diftongi ja sellele järgnevat konsonanti või konsonantühendit».)

Lk-l 46 järgneb välte väär käsitus. On antud definiitsioon: «Sõna on I vältes, kui sõna sisehäälikud on esimeses vältes». Selle definiitsiooni järgi peaksid ka sõnad *padjad, sõbrast, odrad* its. olema I vältes, sest siin on kõik sisehäälikud I vältes. Õige definiitsioon on: «Sõnad, mille sisehäälikuiks on üks lühike täishäälik ja sellele järgnev üks lühike kaashäälik, on I vältes.»

Lk. 63. «Mitmuse tunnused on *-d(e), -te* või *-i*. *-d* ja *-de* on erinevad *d*-mitmuse tunnused, sellepärast peab vastav reegel olema: «Mitmuse tunnused on *-d, -de, -te* ja *-i*.»

Lk. 110. «kodust ehk kodunt ehk kottu»; kottu ei ole enam lubatud paralleelvorm, vaid see tuleb lugeda murdeveaks.

Lk. 114. 196. Harj. «Vaadelda kõne- ja tubli-tüüpi sõnade mitmuse omastava tuletamist.» Kuidas mitmuse omastavat saab tuletada, kui ta on põhikääne ja just temast tuletatakse teisi käändeid! VIII kl. grammatika kõneleb ainult ainsuse osastava ja mitmuse omastava võrdlemise võimalusest (lk. 112).

Lk-l 131 on esitatud reegel: «Maastik-tüüpi kuuluvad astmevahelduslikud tuletusliidetega -stik, -lik, -mik, -ndik, -nik, -pik, -rik, -tik, -vik sõnad.» Eesti keeles ei ole produktiivseid tuletusliiteid -pik, -rik, -tik, -vik. Ka reegli sõnastus on halb.

Lk-l 134 esitatakse lause 12: «Meie isade tuleviku-unistused on nüüd läinud (täis — ains. sisseütlev)»; sõna täide ei ole siin ainsuse sisseütlev sõnast täis, vaid kõrvalsõna (täide minema).

Lk. 144, lause nr. 18: «Orav hüppas (vilgas — ains. alaltütlev) ühelt oksalt teisele» — «vilka (vilka)» on määr sõna, mitte aga alaltütlev kääne sõnast «vilgas» (vrd. kiirelt, palavalt, külmalt jts.).

Lk-l 147 on toodud «Näidis: kindel — kindla — kindlat», kus kindlat on märgitud tugeva astmena. See on jäme viga (mis on kordunud aastast aastasse).

Lk-l 148 on sõnu võti ja mitu nimetatud eranditeks. Miks? Eespool toodud reegli järgi pole need erandid.

Lk-l 151 soovitatakse tarvitada i-mitmust kaasaütlevast ja olevast käändest. Nimelt 288. harjutuses antakse ülesanne asetada d-mitmuses antud sõnad i-mitmusesse. 3. lause: «Ekskursioonist osavõtjad jutlesid vabriku kuulsate ketrajatega ja kangrutega.» 7. lause: «Tööstuskooli lõpetajad töötasid tehastes treialitena.» Saadakse vormid «ketrajaiga», «kangruiga», «treialeina». Kuid neljast viimasest käändest (rajav, olev, ilma- ja kaasaütlev) t-mitmust ei tarvitata.

VI klassi õpik.

Lk. 27. «Astmevahelduslike sõnade umbisikuline tegumood on alati nõrgas astmes.» Aga *seistud, murtud, lauldud* on tüüpkonnad, mille umbisikuline tegumood on tugevas astmes. Tähendab, õpikus antud reegel on ebatäpne.

Lk-l 28 on öeldud: «Peale pöördeliste vormide on tegusõnal veel käändelised vormid, mis ei pöördu, vaid käänduvad (täielikult või osaliselt).» See jälle pole õige. On kaks vormi, mis ei pöördu ega käändu, kuid oma sisuliste tunnuste poolest loetakse nad käändeliste vormide hulka kuuluvaks; need on *nud-* ja *tud-*partitsiip (seda tunnustavad autorid hiljem ka ise, vt. pööramistabel!).

Lk-lt 84 loeme: «Sõnu, mis näitavad suhet mingi käändsõnaga, nimetatakse kaassõnadeks». Täiesti arusaamatu definitsioon. Kaassõnad ei näita suhet, vaid on ise suhtes, kuuludes alati käändsõna juurde, millega koos moodustavad ühe morfoloogilise ühiku, samuti ka ühe lauseliikme.

Lk-l 85 leidub lause: «Tore on sõita kelguga alla mäge.» Lk-l 86 on aga öeldud: «Üksikuil juhtudel on kaassõna muutunud liitmäärsõna osaks, s. t. liitsõna väljendab uut terviklikku mõistet (näit.: allamäge, pärivett, allatuult, vastuoksa).» Raamat kõneleb siin vastu iseendale. Allamäge on muidugi liitmäärsõna. Lk-l 86 on esitatud

kaassõnadena, mis nõuavad seestülevat käännet, (mäest) alla, üles, (metsast) läbi, (majast) mööda. Need ei ole aga üldse kaassõnad, vaid kõrvalsõnad, sest nad eeldavad verbi olemasolu (vrd. sõitis mäest alla — ühendverb sõitis alla; vrd. aga sõitis mäe alla — sõitis kuhu? siin on alla kaassõna). Vastavaid vigu esineb ka järgnevais harjutustes.

Lk-l 96 soovitatakse õpilastele töö pealkirjaks: «Tüve kääne liite liitumisel». Tüve kääne on aga iseendale vasturääkiv mõiste, sest tüvi on ju see sõnaosa, millest vormid saadakse.

Lk-l 97 on pealkiri: «Tüve aste liite liitumisel», p. o. juure aste. Kogu 96. ja 97. lk-l tuleb mõiste tüvi asendada mõistega juur, kuna siin on kõne all sõnade tuletamine juursõnadest liidete abil. Lk-l 108 väidetakse, et liite *-mini* abil tuletatakse määrsõnu omadussõna kesk-võrdest. Toodud näiteist seda aga ei selgu, vaid neist nähtub, et *-mini* abil tuletatakse määrsõnu omadussõna algvõrdest (julge/mini, tubli/mini, kindla/mini, rõõmsa/mini), nagu väidetakse selle kohta ka X kl. grammatikas (lk. 30). Lk-l 140 on esitatud homonüümidenäiteid: raamatute lehtede ja taimede lehtede. Sõna lehtede pole homonüüm, vaid polüseemiline sõna.

Metoodilised puudused.

Käsitletavate raamatute metoodilise külje jälgimisel võib märgata rea puudusi.

Juba üldisel vaatlusel paistab silma, et raamatud koosnevad ainult harjutustest. Kuid need on ometi õpikud, mitte aga harjutuste kogumikud. Kuidas saab harjutustik täita õpiku ülesannet? Õpilase tunnetusprotsess kulgeb ka keele õppimisel paratamatult järgmist teed: vaatlus, üldistus ja praktikasse rakendamine. Tähendab, grammatika õpiku loomulik struktuur oleks järgmine: 1) materjal vaatlemiseks, 2) järeldused, reeglid, mis selle materjali vaatlemisest saadakse, ja 3) harjutused reeglite rakendamise praktiliste oskuste omandamiseks.

Tegelikult on ka vaadeldavais õpikuis see tunnetusprotsessi tee esindatud, kuid selle tee osi on nimetatud valesti, mis desorienteerib õpetajat ja õpilast. V kl. õpiku 340 harjutusest on umbes 130 vaatlused ja üldistused, VI kl. õpikus on vastav proportsioon 315 : 120.

Mida teha vea kõrvaldamiseks? Tuleb selgelt ja kindlalt eraldada vaatlused, reeglid ja harjutused. Selleks pole tarvis raamatute põhjalikku ümbertöötamist: vaatlusmaterjali eest tuleb ainult ära jätta sõna «harjutus», nii et vastav materjal algaks sõnadega «vaadelda», «võrrelda», «meenutada», «tähele panna» vms. Järeldused, reeglid on niikuinii ristkülikutega ümbritsetud.

Kogu käsitlus tüüpkondate kohta nii V kui ka VI kl. õpikus tuleb ümber teha: kas võtta kõige tähtsamad tüüpkonnad või igast käändkonnast ja pöördkonnast mõni tüüpkond, mille alla ühendatakse teised, näit. IV käändkonnast ainult tüüpkond *aasta*, mida iseloomustada kogu IV käändkonna tunnustega (astmevahelduseta 2-silbilise 3-värtelise või mitmesilbilise omastavaga sõnad). Peale nende silmahakkavate vigade on terve rida teisi metoodilisi eksimusi, vääratusi, puudusi, vastuoksusi, millest olgu järgnevas nimetatud tähtsamad.

V klassi õptk.

Sissejuhatust tuleks alustada selgitusega, mis on keel, milleks ta on vajalik. Praegu algab sissejuhatuse: «Keel on loodud rahva poolt terve rea ajastute vältel» jne. Lk-l 10 toodud vene pärisnimed on selle klassi õpilastele võõrad (Чернышевский, Щербаков, Кузнецов, Ижевск, Чаадаев). Tuleks valida sõnad õpilastele tuttavast või sel õppeaastal õpitavast materjalist.

Lk. 79. Kokkuvõtte üld- ja pärisnimede kirjutamisest on halb. See tuleb ümber ehitada, nii et esimesel kohal oleksid ühest sõnast koosnevad pärisnimed, teisel kohal mitmest sõnast koosnevad pärisnimed, mille esimene sõna kirjutatakse suure algustähega, ja kolmandal kohal mitmest sõnast koosnevad pärisnimed, milles kõik sõnad kirjutatakse suure algustähega.

Peaks olema spetsiaalseid harjutusi omastava ja osastava käände eraldamise kohta teineteisest, sest need lähevad tavaliselt segi. Lk-l 104 soovitataks leida rohkesti *puu*-tüüpi sõnu, kuid neid sõnu pole üldse palju. Kui veel arvestada seda, et lk-l 105 on toodud rida *puu*-tüüpi sõnu, jääb õpilastel vaevalt mõni juurde lisada. Samasugune on lugu *tubli*-tüübiga. Lk-l 121 leiduv tabel, milles on esitatud kogu V käändkonna tüüpsõnad, on selles astmes täiesti ebakohane ja üleaarne. Selle küsimuse käsitlemiseks tuleb leida hoopis lihtsam tee.

Käst- ja *sepp*-tüüpi käsitletakse võrdsetena; ometi on üks sadasid kordi ulatuslikum teisest. See peaks käsitluses kuidagi peegelduma.

Sepp-tüübi asemele tuleb tarvitusele võtta *jalg*-tüüp neilsamadel põhjustel kui VIII klassis (*sepp*-tüübil puudub tegelikult lühike ains. sisseütlev ja *t*-mitmus).

Lk-l 148 on esitatud 282. harjutus: «Kirjutada antud numbrid sõnadega. 10, 1010, 7, 77» jne. Milleks on selline harjutus äkki pandud *lütge*-tüübi alla? Kas sõnade kümme ja seitse pärast? Nende sõnade käänamist harjutuses ei nõuta, pealegi pole sellele teoreetilises osas mingit tähelepanu juhitud.

VI klassi õptk.

Lk-l 18, harjutuses 30 antakse ülesanne: «Vaadelda pöörämistabelit ja otsustada, kas sõnad *õppima* ja *hakkama* on astmevahelduslikud või astmevahelduseta». Siin on õpilase mälu väga lühikeseks hinnatud, sest sõnad on mõni lehekülj varem antud astmevahelduse määramise tabelis esimeste näidetena.

Lk-l 31 kõneldakse sellest, et neljasilbiliste sõnade *ma*-tegevusnime tüves kirjutatakse *-da/ma* ainult heliliste *kaashäälikute* (l, n, r, v) järel, muidu alati *-ta/ma*. Kuid järgnevas harjutuses antakse ülesanne: «Asetada lünka *b, d, g* või *p, t, k* nagu nõutav.» Seda aga pole varem seletatud.

Lk. 89. Siin peaks olema käsitlus sidesõnadest, mille ees on koma, ja sidesõnadest, mille ees ei ole koma, sest hiljem nõutakse seda. Lk-l 92 esitatakse koguni küsimus: «Missuguseid sidesõnu kasutatakse rindlause, missuguseid põimlause puhul?» Kust VI kl. õpilane sellele küsimusele peaks vastuse leidma? Seda õpikus ei ole. Ka lk-l 96 on rida küsimusi, millele VI kl. õpik vastust ei anna (Mis on sõna juur? jt.).

Lk. 100. Nimisõnaliiteid, mida on vaadeldavas õpikus käsitletud rühmiti terve hulka, tuleb käsitleda vastavalt programmi nõudeile. Programmis on kindlalt öeldud: «Tegeliku keeleoskuse seisukohalt tähtsa-

maid nimi- ja omadussõnade liiteid; *-stik, -ik, -us, -ne, -lik* ja *-line* tarvitamine.» Antud raamidest ei tarvitse üle minna, sest tuletusõpetuse laialdasemast käsitlemisest pole sel astmel praktilist kasu.

Lk-l 118 on alajaotuse märgid *A. 1.*, kuid *B-d* ja *2.* ei järgne kusagilt.

Lk. 151. Harjutus 315 nõuab koma-küsimuse põhjalikumat läbitöötamist, kui raamatus on antud.

Liitsõna metoodiline käsitus on segane ja süsteemita. Kuigi küsimusele pühendatakse õpikus rohkesti ruumi (lk-d 110—139), ei saa see tähtis löik õpilastele sellise käsitusviisi juures kuidagi selgeks. Põhilised vead, mis takistavad liitsõna peatüki äraõppimist, on järgmised:

1) Liitumise ja kokku- ning lahkukirjutamise eraldamine. Kui sõnad liituvad, tekib liitsõna, täh. kaks või enam sõna kirjutatakse kokku. Liitumist ja kokkukirjutamist tuleb vaadelda koos, muidu ajab see õpilase pea kirjuks. Millise naeruväärsuseni moonduvad reeglid tuletusliku külje ja kokku- ning lahkukirjutamise eraldamise tõttu, nähtub liitmäärsõnade kohta antud reeglist lk-l 138: «Kahest sõnast koosnevad määrsõnad (liitmäärsõnad) kirjutatakse kokku.» See on idem per idem, tautoloogia, kõige jämedam loogiline viga.

2) Nominatiivse liitumise reegleid on esitatud liiga palju; sellega killustatakse õpilase tähelepanu, juhitakse see kõrvale põhimisest (varasemates selle õpiku trükkides oli nii nominatiivse kui ka genitiivse liitumise reeglite arv veel märgatavalt suurem, ulatudes X kl. õpiku tasemeni).

3) Kõneldakse täiendsõnast ja põhisõnast kui liitsõna osadest, kuid hiljem hakatakse kõnelema juhtumeist, kunas täiendsõna kirjutatakse lahku. See viib õpilase segadusse: täiendsõna ja põhisõna peaksid olema liitsõna osad, kuid nüüd äkitselt kirjutatakse lahku! Siin on segatud ortograafiline (täiendsõna) ja süntaktiline mõiste (täiend) teineteisega, mis õpilase arusaamise sellest küsimusest täiesti segi paiskab. Et seda viga vältida, tuleb täiendsõna mõistet tarvitada ainult liitsõna osa kohta; juhul, kui sõnad lahku kirjutatakse, tuleks vastava sõna kohta tarvitada mõistet täiend või laiend.

Nn. «lahkukirjutamise reeglid» tuleb paigutada märkustena liitsõna moodustamise reeglite vahele, et tõmmata piir juhtumite eraldamiseks, kunas liitsõna tekib ja kunas mitte.

Kogu liitsõna käsitus tuleb ümber ehitada kindla plaani järgi, nii et see algaks nende küsimuste kordamisega, mida on vajalik teada liitsõna õppimisel (sõnaliigid, käänded ja arv, tegusõna vormid).

Keelevead.

Käsitletavais õpikuis esineb terve rida keelevigu, milledest esitatagu järgnevas kõige silmatorkavamad.

V klassi õpik.

Lk. 4. «...hea keele tundmisega», p. o. hea keeletundmisega e. keele hea tundmisega. Lehekülgedel 68, 98, 175 esineb vorm *k o s t u s*, p. o. *k o s t i s*.

Lk. 80. «Kartsime algul, et kas me mõistame külalistega kõnelemiseks küllaldaselt vene keelt», p. o. «Kartsime algul, k a s m e o s k a m e külalistega kõnelemiseks...»

Lk. 89. «Kapid, kus ripuvad uued kasukad, palitud, kampsunid ja pluusid, tulevad tühjendada,», p. o. tuleb tühjendada. «Ka pliivid tulevad parandada», p. o. tuleb parandada. «Kus on oherdid ja tinutuskolbid?», p. o. tinutuskolvid.

Lk. 103. «Näiteks nende sõnade, mida käänatakse nagu tekk ja jalg, tüüpsõnaks on võetud *sepp*...» Genitiivtribuudi lahutamine oma põhisõnast kõrvallausega on eesti keeles viga.

Lk. 107. *popurii*, p. o. *popurrii*. Lk. 126. Tekstis esinevad: Katse- (põld), nime- (silt), hõõvli- (laast) jne. Selliste sõnade kirjutamist sidekriipsu abil tuleb lugeda veaks. Sama jätkub lk-1 130: puna- (voor), puna- (lipp); lk. 141: vedru- (äke), present- (kate); lk-1 142: läbi- (murre); lk-1 144: laua- (laegas); lk-1 146: kari- (kakar) jt. Lk. 142: kuhu poole, p. o. kuhupoole. Lk. 157. «Suhtugem suure nõudlikkusega enese töösse», p. o. oma töösse.

Lk. 16 «Tušš oli kuivanud potis», p. o. «... potis kuivanud». Lk. 38: «Eraldada sidekriipsuga silbid järgnevas palas.» Millised on sidekriipsuga silbid? Lk. 39. «Eraldada püstkriipsuga kohad järgnevas palas» — püstkriipsuga kohad?

Lk. 73. «Keda õpetaja kiitis?» «Kellest jahimees jutustas?» Siin peab esinema aluse ja öeldise inversioon, sest lause algab öeldise laiendiga, seega: «Keda kiitis õpetaja?» jne.

Lk. 171. «Igal hommikul hõorusin ennast üleni märja rätiga», p. o. «... märja rätiga üleni».

Lk. 34 (Reegel.) «Liitsõnade puhul märgitakse kaashäälikuühendis mõni kaashäälik kahe tähega, s. o. sõnad kirjutatakse nii, nagu lahus seistes.» Vigane sõnastus, p. o. «... nii, nagu seisaksid nad eraldi».

Lk. 37. «Pikk või ülipikk täishäälik ja kaksiktäishäälik kuuluvad samasse silpi.» Vigane sõnastus, p. o.: «Pikk, ülipikk või kaksiktäishäälik kuulub ühte silpi».

Lk. 48. «Sõnavälde määratakse kindlaks sisehäälikute välte põhjal, kus sõnavälde võrdub pikema sisehääliku vältega» — segane, halb sõnastus. P. o.: «Sõnavälde määratakse kindlaks sisehäälikute välte järgi: ta võrdub kõige pikema sisehääliku vältega».

Lk. 49. «Kõik ühesilbilised sõnad on kolmandas vältes, sest nende sisehäälikuist on alati mõni häälik kolmandas vältes ja nad moodustavad ülipika silbi» — halb, kohmakas definitsioon. P. o.: «Kõik ühesilbilised sõnad on kolmandas vältes, sest üks nende sisehäälikuist on kolmandas vältes.»

Lk. 75. Halb, segane reegel: «Kui üldnime ärajätmisel kohanimi kaotab mõtte, siis tuleb üldnimi kirjutada harilikult eelneva sõnaga kokku ühiseks pärisnimeks.» Reegel tuleb ümber teha.

Lk. 90. «Mis-tüvelisteks jaotatakse sõnad?» Eesti keeles ei saa niimoodi küsida.

Lk. 4. «See raamat jutustab eesti keele foneetikast ja morfoloogiast.» Jutustada võib mõnest sündmusest, juhtumusest, sellepärast võib ainult ilukirjandusliku teose kohta öelda — jutustab. Teaduslik teos, õpperaamat käsitleb midagi.

Lk. 8. «Tähestikulist järjekorda peame tundma sõnaraamatute, leksikonide käsitlemisel.» Sõna «käsitlemisel» on siin tarvitatud valesti, p. o. kasutamisel.

VI klassi õpit.

Lk. 33: «Minu mudellennuk saavutas esimese koha, lennates teistest kõige kaugemale», p. o. lennates teistest kaugemale või lennates kõige kaugemale.

Lk. 58: «Me ei pool(da) seda matkakava, kuna see ei läbis(ta) huvitavaid maakohti.» Selles lauses on 2 viga: 1) täiendkõrvallause käib sõna «matkakava» kohta, täh. *matkakava ei läbista huvitavaid maakohti(!)*; 2) sõna «läbistama» tähendab «läbi lööma, läbi puurima», sellepärast siinkohal valesti tarvitatud.

Lk. 65, harjutus 131, 1. lause: «Ringis «Osavad käed» õppisime täna lappimisest», p. o. lappimist, täh. osastav. Lk-1 127: «Minul meeldib õppida vene keelt», p. o. minule. Lk-1 129: «Metsateadlaste kokkutulekul arutleti puuliikide tähtsusest rahvamajanduses», p. o. «... arutleti puuliikide tähtsust...». Lk. 140. Pealkiri: «Sõnavara ja tähendusõpetus», p. o. Sõnavara- ja tähendusõpetus.

Lk. 3. Puudub inversioon: «Kui ma küsin, miks ta seda tegi, ta vastas: ...», p. o. «Kui ma küsisin, miks ta seda tegi, vastas ta: ...» Pealause peab olema aluse ja öeldise inversioon, sest pealause ees on adverbiallause.

Lk. 37: «Tervitame viisakalt saabunud külalist», p. o. «Tervitame saabunud külalist viisakalt.»

Lk. 76. Kasutades tüüpsõnade tabelit (lk. 77—78) leida (suuliselt) antud sõnadest esiteks *tooma*-tüüpi, siis *kirjutama*-tüüpi sõnad jne.» Kas leida suuliselt või suuliselt antud sõnadest?

Lk. 148: «Kirjutada tuntud liidetega sõnad välja ja eraldada püst-kriipsuga liide», p. o. «liide püstkriipsuga.» Lk. 149: «Laskusime ettevaatlikult alla kõrgustikult...», p. o. «Laskusime ettevaatlikult kõrgustikult alla...» (kõrvalsõna p. o. lõpuasendis).

Lk. 154 «viktoriin (-i, -j) — võistlus, kus võitjaks tuleb see, kes annab kõige rutem ja kõige rohkem õigeid vastuseid küsimustele», p. o. «...kes annab küsimustele...» Üldse ei näi autorid suurt hoolivat lauseliikmete järjekorra reeglitest.

Lk. 15: «Lauseid täis- ja enneminevikus», p. o. täis- ja ennemineviku vormidega. Lk. 17: «Vaadelda järgmisi tingivas kõneviisis antud lauseid...» ja lk. 19: «Vaadelda järgmisi käskivas kõneviisis antud lauseid...» Lausetel ei ole kõneviise; need on tegusõnad.

Lk. 102: «Tuletusliite *-us* abil, liitudes peamiselt *omadussõnale*, tuletatakse nimisõnu, mis märgivad *omadust* või *seisundit*» — lauseühendit on tarvitatud vääralt.

Lk. 133: «Läbi mõtlemata ei suudeta ühtki tööd eeskujulikult korda saata.» Kes tööd korda saadab, tööd tehakse!

Lk. 149: «Meie sugupõlve sihiks on kommunistliku ühiskonna ehitamine», p. o. «meie sugupõlve eesmärgiks on...»

Muud vead ja eksimused.

V klassi õpit.

Lk-1 17 kõneldakse suvisest matkamisest metsas, millega seoses esineb 5. lause: «Kandsime metsas asetsevale lagendikule kuiva hagu lõkkeks». Suvisel ajal ei tohi metsas tuld teha. 8. lause sealsamas:

«... kalurid võtsid meid paati ja sõudsid meid merele». Kalurikolhoosis sõudepaate mereleminekuks ei kasutata.

Lk. 176. Tallinna Õpetajate Instituut. See muudeti juba 1. sept. 1952. a. Tallinna Pedagoogiliseks Instituudiks.

Lk-l 151 on klambrites lause: («jäab sõna tüvi mitmuse tunnus — i»). Mis see tähendab? Ei suuda mõistatada.

Lk. 68. Näidete hulgas on toodud «valdama», järeldus aga ütleb: «Neljasilbilistes tegusõnades kirjutatakse *l, n, r* järel liide *-da-*, täishäälikute, *h* ja *s* järel alati *-ta-*». «Valdama» on ju ometi 3-silbiline!

VI klassi õptk.

Lk-l 16 kõneldakse jälle tuletegemisest metsas matkal olles, ilmesti suvisel ajal.

Lk. 43. Harjutus 84. Missugune tähenduslik vahe on antud sõnapaaridel? Järgnevad sõnapaarid: õppija isa — õppiv isa; sõitja auto — sõitev auto; laulja kukk — laulev kukk; mängija raadio — mängiv raadio; matkaja mees — matkav mees. Kuna esimestel sõnapaaridel on kaks tähendust, siis kujuneb see ülesanne õpilastele tõeliseks ristsõnamõistatuseks.

Lk. 82: «mil on siduv asesõna, lühend sõnadest millel ja millal.» Kuidas saab mil olla ainult asesõna, kui millal on määr sõna? Siin on ilmne eksitus.

Lk-l 143 kirjutatakse: «Sünonüümid, mille tähendus keeles on sama, võivad erineda üks teisest tundesisulistelt ja tahterõhulistelt varjunditelt. Näiteks: uhke — kõrk — upsakas, söök — toit — roog.» Millised on autorite arvates tundesisulised ja tahterõhulised varjundid! Ja kui sõnade tähendus on sama, kuidas nad siiski erinevad!

Kokkuvõte ja ettepanekud.

Kokkuvõtteks võib öelda, et kuigi vaadeldavad keeleõpikud vastavad põhiliselt stalinliku keeleõpetuse nõudeile, on neis rohkesti vigu, mis näitavad autorite kui ka arvustajate pealiskaudset suhtumist oma töösse. Kõigi eespool esitatud ja teiste vigade ning puuduste kõrvaldamine on autorite esmajärguline ülesanne, mille teostamisele nad peavad asuma aegsasti.

1. On tarvis ühtlustada käsitletud õpikuis antud reeglid keeleteaduse nõuetega.

2. Tuleb meetodiliselt ühtlustada V, VI ja VII kl. õpik.

3. Tuleb ümber töötada VI kl. õpikus tuletusliidete ja liitsõnade peatükk, silmas pidades stalinliku keeleõpetuse põhitõdesid.

4. On tarvis hoolitseda selle eest, et väljenduslik külg oleks eeskujulik.

5. On vajalik koguda parimate õpetajate kogemusi nimetatud õpikutega töötamisel ja arutleda teosed läbi autorite kollektiivis, mille tagajärjel raamatute uus trükk kujuneks kõigiti kohaseks täitma emakeele õpetamise kõrgeid ülesandeid nõukogude koolis.

Ilmunud pedagoogilist kirjandust.

Ajakiri «Советская педагогика» nr. 8, 1953.

Ajakirja selle numbri juhtkirja kohal esitatakse arvustav ülevaade Pedagoogikateaduste Akadeemia mõõdnud aasta uurimistööst.

Kasvatuse ja õpetuse teooria ning praktika rubriigis käsitletakse kõigepealt pioneeritöö planeerimist kooli üldises tööplaanis.

Järgmises kirjutuses näitab pedagoogikateaduste kandidaat I. Tkatchev hoolitsuse kasvatamise suurt tähtsust nõukogude kooli õppe-kasvatustöös. Ka meie vabariigi koolid ja haridusorganid peavad pöörama hoolitsuse kasvatamisele sootu tõsisemat tähelepanu.

Õpilaste ülekoormamine õppetööga üldse, sea'hulgas ka koduste ülesannetega, on küsimus, mida on korduvalt üles tõstetud niihästi õpetajate nõupidamistel kui ka pedagoogilise ajakirjanduse veergudel. Missugustest didaktelistest kaalutlustest juhinduda koduste ülesannete andmisel, et need ei muutuks õpilastele koormavaks, sellest kirjutatakse tegelikele töökogemustele tuginedes artiklis «Kodustest ülesannetest ja õpilaste ülekoormamisest nendega», mille tõlke leiavad lugejad meie ajakirja k. a. oktoobrinumbris.

Partei XIX kongressi otsuste ja eriti partei Keskkomitee k. a. septembripleenumi otsuste valguses omab ikka suuremat tähtsust kooli õppe-katseaed. Kui edukalt teenib hea õppe-katseaed neid tõsiseid ülesandeid, selle üle on toodud rohkesti konkreetset materjali Stalingradi linna 11. kooli kogemuste alusel.

Psühholoogia alalt on ajakirja selles numbris kaks artiklit. Ühes neist, pealkirja all «Mõningaid psühholoogia küsimusi» näidatakse, et see põhjalik ümberorienteerimine, millele pani aluse I. P. Pavlovi füsioloogiaõpetusele pühendatud teaduslik diskussioon ka psühholoogias, pole veel lõpule jõudnud. Artikli autor, Pedagoogikateaduste Akadeemia kirjavahetajaliige G. Kostjuk näitab, et psüühika olemuse uurimisel ja käsitlemisel on siiski mõnede nõukogude teadlaste puhul tegemist ekslike tendentsidega, mis seisne-

vad ühelt poolt selles, et kõrgema närvitavililuse füsioloogilist ja psüühilist külge püütakse liiga teravalt lahutada, ja teiselt poolt selles, et kõrgema närvitavililuse füsioloogilist ja psüühilist külge püütakse samastada, jättes tähele panemata erinevused nende vahel.

Teises artiklis («I. P. Pavlovi õpetus ja assotsiatsiooniprintsiip psühholoogias») näitab prof. N. Dobronin, toetudes akadeemik Pavlovi õpetusele ja kasutades kaasaja nõukogude teadlaste uurimusi, et ajutine närviseos, tingitud refleks ja assotsiatsioon on kattuvad mõisted.

Mõlemad artiklid pakuvad suurt huvi kõigile lugejale, eriti aga psühholoogia õpetajale.

Käesoleva aasta septembris tähistas kogu nõukogude rahvas suure vene kirjaniku ja väljapaistva pedagoogi L. N. Tolstoi 125. sünniaastapäeva. Seoses sellega käsitletakse ajakirja kõnealuses numbris L. N. Tolstoi vaateid pedagoogika ülesannete kohta.

Imperialismileeri maade rahvahariduse laostumist valgustatakse Ameerika Ühendriikide ja Jaapani kooli-olude najal.

Kriitika osas antakse arvustav ülevaade Kirovi Oblasti Õpetajate Täiendusinstituudi poolt 1952. a. välja antud koguteosest «Из опыта работы учителей средних школ».

Ajakirja kroonika osas on kolm kirjutust. Esimeses neist tutvustab V. Bolšakov, tuginedes arvukale faktilisele materjalile, klassivälisest tööd pedagoogilises koolis. Teises kirjutuses antakse ülevaade Ukraina Psühholoogia Instituudi teaduslikust sessioonist, mis toimus k. a. aprillis Kiievis. Kolmandas kirjutuses jutustatakse pedagoogilisest konverentsist, mis peeti Leningradis k. a. mai lõpul ja oli pühendatud õppe-kasvatustöö küsimustele üldharidusliku kooli I. klassis.

Ajakirja lõpus kuuleb lugeja Krasnodari Pedagoogilise Instituudi üliõpilaste teadusliku ringi tublist tööd pedagoogika alal.

Kasvatuse ja õpetuse teooria ning praktika rubriigis kõidab eelkõige lugeja tähelepanu prof. I. Ogorodnikovi ulatuslik artikkel, kus autor suhtub kriitiliselt Pedagoogikateaduste Akadeemia poolt koostatud pedagoogika õpiku prospekti mitmetesse põhiväidetesse ja -seisukohtadesse.

Edasi on selles rubriigis pikem artikkel metoodika objekti ja struktuuri ning metoodika kui teaduse seose kohta teiste teadusharudega, kus autor näitab, et metoodika kui teaduse uurimisel seisab ees veel suur töö.

Selle rubriigi kolmandas kirjutuses kõneldakse Irkutski 15. Keskkooli väärtuslikest kogemustest k'assijuhatajate konverentside korraldamisel. Pole kahtlust, et pedagoogiliste konverentside korraldamine klassijuhatamise alal toob kassa ka teistes koolides.

Psühholoogia alalt leiab lugeja sellest numbrist eelkõige B. Beljajevi artikli teemal «Psühholoogia põhilisest seadusest», mis on ära toodud mõttevahetuse korras. Teises kirjutuses samalt alalt kirjeldatakse laste analüütilis-süntheetilise ajutalitluse uurimise tulemusi assotsiatiivse eksperimendi teel. Selle artikli lugemine veenab iga õpetajat, kui tõsiselt tuleb suhtuda sõna kasutamisse pedagoogilise mõjustamise vahendina.

Pedagoogika ja rahvahariduse ajaloo alalt on selles numbris prof. E. Medõnski pikem artikkel, kus käsitletakse kooli ja pedagoogilisi vaateid Vene riigis, Ukrainas ja Valgevenes 17. sajandil.

Pedagoogilise hariduse osas valgustatakse põhilisi küsimusi, mis on seotud õppe-kasvatustöö parandamisega pedagoogilistes ja õpetajate instituutides.

Kriitika ja bibliograafia rubriigis tutvustatakse kõigepealt V. Ossejeva huvitavat raamatut «Вачёк Трубочев и его товарищи». Seejärel antakse ülevaade Pedagoogikateaduste Akadeemia poolt k. a. juulis korraldatud ulatuslikust nõupidamisest psühholoogia küsimustes. Kolmandas kirjutuses tutvustatakse lugejaid nõupidamise tööga, kus arutleti pedagoogilistele instituutidele määratud pedagoogika õpiku prospekti.

Ajakirja lõpus mälestatakse nimekat nõukogude teadlast pedagoogika alalt prof. Rõvest.

Ajakirja selle numbri juhtkiri on pühendatud koolide põhilistele ülesannetele sel õppeaastal.

Rahvahariduse organiseerimise alalt on neli artiklit. Esimeses neist käsitletakse Moskva linna koolide kogemuste alusel koolisisese kontrolli tõhustamise küsimusi, teises — Vene Föderatsiooni koolide kogemustele toetudes pedagoogiliste kabinetide töös esinevaid puudusi ja nende kabinetide ees seisvaid ülesandeid.

Kooli ja kodu tihe koostöö, milles kool etendab juhtivat osa, on noorsoo kommunistliku kasvatuse edu tagatisi. Sellest, missugust mitmepalgelist tööd teevad Arhangelski linna õpetajad lastevanemate keskel, jutustab selle linna Issakogorski rajooni haridusosakonna juhataja sm. N. Punanov.

Ufa raudteepiirkonna koolide kogemusi partei XIX kongressi koolilaste otsuste elluviimisel tutvustab lugejale Ufa raudteepiirkonna õppeasutuste osakonna metoodik sm. I. Antipin.

Koolide elu rubriigi esimeses artiklis käsitletakse tegelike töökogemuste alusel kooli õppe-kasvatustöö aastaplaani koostamise põhilisi küsimusi. Artikli alguses märgitakse põhjendatult, et paljude koolide tööplaanide puuduseks on nende ebakonkreetus. Nagu teada, on see puudus iseloomulik ka paljude meie vabariigi koolide tööplaanidele.

Teises kirjutuses näidatakse arvuka faktilise materjali najal, kuidas Nežini linna koolides töötatakse õpilaste istumajäämise ennetamiseks.

Õppenõukogu tööd, jällegi tegelike töökogemuste alusel, käsitletakse selle rubriigi kolmandas artiklis.

Neljandas kirjutuses tutvustatakse lugejat Kemerovo oblasti koolide töö alusel klassijuhataja töösüsteemiga.

Kriitika ja bibliograafia osas antakse ülevaade kirjandusest koolialiste laste keskmisele ja vanemale astmele, mille möödunud aastal andis välja Vene Föderatsiooni Riiklik Lastekirjastus.

Ajakirja lõpus on kroonika osa, kus: 1) tutvustatakse küsimusi, mis on olnud viimasel ajal arutluse objektiks Vene Föderatsiooni Haridusministeeriumi kolleegiumis ja 2) antakse ülevaade Leningradi linna õpetajate 10. teaduslik-praktilisest konverentsist.



SISUKORD

Juhtkiri. Kõrvaldada puudused, mis esinesid esimese õppeveerandi töös 443

L. Drujanov. Marksistlik-leninlik õpetus materias 447

V. Orlov, N. Goldberg. Õpilaste kasvatamisest proletaarse internatsionalismi vaimus ajaloo tundides 456

V. Kaljo. Mida koolide juhtkonnal tuleks tähele panna vene keele tundide külastamisel . . . 468

S. Berlizon. Mõningaid küsimusi inglise keele õpetamisel töölisnoorte koolides 474

E. Pastak. Kirjalikke töid eesti keeles 4. klassis 483

D. Vardja. Metallivalu tehnika ringi töös 489

J. Valgma. Tõsta kõrgemale eesti keele õpikute teaduslik ja metoodiline tase 495

Ilmunud pedagoogilist kirjandust 504

СОДЕРЖАНИЕ

Передовая. Устранить недостатки, встречающиеся в работе школ в первой четверти . . . 443

Л. Дружанов. Марксистско-ленинское учение о материи . . . 447

В. Орлов, Н. Голдберг. Воспитание учащихся в духе пролетарского интернационализма на уроках истории 456

В. Калю. На что руководителям школ следует обращать внимание при посещении уроков русского языка 468

С. Берлизон. Некоторые вопросы преподавания английского языка в школе рабочей молодежи 474

Э. Пастак. Письменные работы на уроках эстонского языка в IV классе 483

Д. Вардя. Литье в работе технического кружка 489

И. Валгма. Выше научный и методический уровень учебников эстонского языка 495

Выпущено педагогической литературы 504

Toimetuse kolleegium: R. Meriloo (toimetaja) J. Tohver, A. Valsiner, R. Kalling, M. Salum, M. Leitsalu.

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 307-96. Ladumisele antud 24. X 1953. Trükkimisele antud 12. XI 1953. Trükiarv 3501. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 4. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 5,48. Arvutuspoognaid 5,87. MB-15848. Tellimise nr. 1915. Trükikoda „Punane Täht“, Tallinn, Pikk 54/58.

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

Ilmub 1 kord kuus. Uksiknumbri hind 5 rubla.

Tellimishind: 6 kuud — 30 rubla.



На эстонском языке.

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





53

197 14080 =

19765
11)

Rbl. 5.—