

Nõukogude KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

7

1955





NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XIII AASTAKAIK

NR. 7

JUULI

1955

Viisteistkümmend aastat loovat tööd.

Viisteistkümmend aastat on möödunud sellest ajast, kui eesti töörahvas kommunistliku partei juhtimisel aastaid kestnud visa võitluse tulemusena heitis endalt kaks aastakümnet võimutsenud kodanlik-fašistliku diktatuuri ikke ning taastas Oktoobrirevolutsiooni võitluspäevil kättevõidetud õigused. 1940. aasta 21. juulil eesti töötava rahva esindus — äsjavalitud Riigivolikogu — kuulutas välja Eesti Nõukogude Sotsialistliku Vabariigi. Eesti töörahvas võttis oma maa juhtimise oma kindlatesse kätte.

Viisteistkümmend aastat töötab ja võitleb vaba eesti rahvas käsikäes kõigi Nõukogudemaa rahvastega Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei juhtimisel kommunismi ülesehitamiseks meie maal. Eesti töörahvast on saanud aktiivne uue elu ehitaja kõigil majanduse ja kultuurielu aladel.

Nagu kõikides liiduvabariikides, nii ka meie vabariigis on käesoleva aastaga lõppev viies viisaastak edasise industrialiseerimise tähtsaks etapiks. Juba 1947. aastal jõudis Nõukogude Eesti fašistlike okupantide poolt rüüstatud ja purustatud tööstus sõjajaeelse tasemele. Käesoleva aasta alguseks ületas meie tööstuse kogutoodang 80 protsenti 1950. aasta ja enam kui kuus korda 1940. aasta tööstuse kogutoodangu. Tänavuses riigieelarves suunatakse vabariigi tööstuse arendamiseks ligi 112 miljonit rubla. See võimaldab meie tööstusel NLKP XIX kongressi direktiivides püstitatud ülesannete täitmise ja ületamise.

Nagu kogu Nõukogudemaa tööstuse aluseks on rasketööstus, nii etendab rasketööstus, mille südamiuks on masinaehitustööstus, juhtivat osa ka Nõukogude Eesti tööstuses.

Kodanlikus Eestis puudus masinaehitustööstus pea täielikult. Metallitööstuse ettevõtted „Franz Krull“, „Ilmarine“ ja „Volta“ hingitsesid juhuslike tellimuste najal. Nõukogude korra tingimustes on need tehased, varustatud eesrindliku nõukogude tehnikaga, muutunud võimsateks, suure arenguperspektiiviga masinaehitustehasteks, mille toodang — elektrimootorid, naftatööstusseadmed, metallitöötlemispingid, mitmesugused, täpsus-mehaanikatooted, kontrollmõõduriistad jpm. on kasutamisel meie suure Kodumaa kõikides osades.

Nende endiste, nõukogude aastail taastatud ja rekonstrueeritud tehaste kõrvale

on kerkinud uued võimsad metallitöötlemise tehased, nagu Tallinna Remonditehas, mis täitis oma viie aasta plaani juba läinud aasta novembris, jt.

Vabariigis on loodud võimas põlevkivitööstus. Moodustab ju meie vabariigi põlevkivibasseini koos Leningradi põlevkivi-leiukohtadega NSV Liidu loodeosa küttenenergia keskuse.

Kodanlikus Eestis oli põlevkivitööstus üks kõige mahajäänuma tehnikaga tööstusharu, kus kaevuri peamisteks tööriistadeks olid kang ja kirka. Kaevuri toodang vahetuses tõusis vaevalt kolme tonnini. Praegu annab laavakaevur vahetuses keskmiselt 9—12 tonni puhast põlevkivi. Soonimismasinad, transportöörid ja paljud teised mehhanismid vähendavad nüüd kaevuri kehalist tööd. Nii asendab ühetonnine ekskavaator lahtisel kaevandamisel 80 kaevurit-laadijat, võimsa soonimismasina keskmine kuu tootlikkus ulatub kuni 10 000 tonnini jne.

Meie põlevkivibasseinis rajati maailma esimene põlevkivigaasi-tööstus ja nüüd varustab Kohtla-Järve Põlevkivitöötlemise Kombinaat odava gaasiga Leningradi ja Tallinna ning edaspidi ka teisi Põhja-Eesti linnu ja asulaid.

Kodanliku diktatuuri perioodil oli meie turbatööstus oma äärmiselt primitiivse tehnikaga selleks kohaks, kuhu igal kevadel siirdus suurel hulgal nälgivaid töötatöölisi, et sealse raske ja ebatervisliku tööga end kuidagi elatada. Nüüd töötavad Lavassaares, Lehtses, Ulilas ja teistes suuremates turbatööstustes võimsad ekskavaator-turbamasinad, freesturba tootmine aga on täielikult mehhaniseeritud.

Vabariigi metsatööstus, kus „iseseisvuse“ ajal töötati ainult kirve ja saega ning kust valdav osa puitmaterjali läks kütteks, on nõukogude päevil tundmatuse ni muutunud. Nüüd on metsatööstuse käsutuses elektrisaed, elektrijõul töötavad oksalõikajad, liikuvad elektrijaamad, vintsid, kokkuveotraktorid jpm. Suur osa puitu läheb tarbepuuks, küttepuid osa aga väheneb iga aastaga.

Vabariigi elektrienergia tootmine ületab sõjaeelse taseme ligi neli korda. Narvas kerkib üks NSV Liidu loodeosa suuremaid hüdroelektrijaamu, mis hakkab juba tänavu andma esimest odavat elektrienergiat Eesti NSV ja Leningradi oblasti tööstusele ja põllumajandusele.

Rasketööstuse kõrval laieneb iga aastaga ka vabariigi rahvatarbekaupu tootev tööstus. Vabariigi suurim tekstiiltööstuse ettevõtte — Kreenholmi Manufaktuur — on endisest poolfabrikaate tootvast vabrikust muutunud kodumaa uusima tehnikaga varustatud täistsükklilise tootmisega ettevõtteks ja annab nüüd toodangut 26 korda rohkem kui kodanlikul ajal. Oma toodangut on mitmekordistanud ka paljud teised rahvatarbekaupu tootvad ettevõtted. Lähemal ajal lastakse käiku uus suur jalatsivabrik, mille aastatoodang on 4,5 miljonit paari jalatseid, ehitatakse uus 300 masinaga õmblusvabrik jne.

Iga aastaga täienevad meie vabariigi tehased, vabrikud ja kaevandused uute masinatega ja seadmetega. Kõikides tööstusharudes teeb tohutut võidukäiku tehniline progress. Määratu suure panuse annavad tehnilise protsessi täiustamiseks ka tootmisnõukogud ja ratsionaliseerijad. Pole vabrikut, tehast ega kaevandust, kus nende loov initsiatiiv ei ava üha uusi ja uusi teid olemasoleva tehnika täiendamiseks.

Teiste Nõukogudemaa rahvaste eeskujul heitis ka eesti töötav talurahvas jäädavalt kõrvale väheviljaka üksiktalude süsteemi ja asus sotsialistliku põllumajanduse avarale teele. Aeg, kus 22 000 rentnikku pidid suure osa oma töövaevast andma rendi näol kulakuile ja 44 000 sulast orjasid iga päev kulakuid, on nüüd vaid mineviku halb mälestus.

Partei ja valitsus on loonud meie sotsialistlikule põllumajandusele edukaks tööks kõik tingimused, nii materiaalsed, tehnilised kui ka organisatsioonilised. Iga aastaga suurenevad põllumajanduse arendamiseks assigneeritavad summad riigieelarves. Vabariigi 1955. aasta eelarves on suunatud üle 180 miljoni rubla põllumajanduse arendamiseks.



Nii põllunduses kui loomakasvatuses on suur osa palju jõukulu nõudvatest tööddest mehhaniseeritud. Käesoleval aastal tõuseb põllutööde mehhaniseerimise tase 72 protsendini. Ainult viimase nelja aasta jooksul on vabariigi masina-traktorijaamade traktoripark kasvanud pea kolmekordseks ja kombainide arv enam kui kümnekordseks. Läänud aastal sai vabariigi iga masina-traktorijaam juurde keskmiselt ühe miljoni rubla väärtuses uut tehnikat.

Võimsate mehhanismide abil võetakse igal aastal soodelt ja rabadelt palju viljakandvat maad.

Viimase kahe aasta jooksul on partei suunanud masina-traktorijaamadesse ja kolhoosidesse suure hulga kvalifitseeritud spetsialiste ja põllumajanduse organisatoreid. Partei ja valitsuse juhendid sotsialistliku põllumajanduse korraldamise alal annavad põllumajanduse ala töötajale õige tegevussuuna ja abinõud selle suuna teostamiseks.

Innustatuna partei ja valitsuse hoolitsusest töötavad vabariigi kolhoosnikud ning masina-traktorijaamade ja sovhooside töötajad jõudu säästmata põllumajanduslike kultuuride ja loomakasvatuse produktiivsuse tõstmise eest. Nii said läinud aastal Rapla rajooni „Uue Elu“, Kose rajooni Lauristini nimeline, Harju rajooni „Rahva Võidu“ jmt. kolhoosid kuni 330 tsentnerit, aga Udeva sovhoos 697 tsentnerit piima iga 100 hektari põllumajandusliku maa kohta. Tartu rajooni „Tuleviku“ kolhoos sai käesoleva aasta esimese kuue kuu jooksul 27 tsentnerit sealiha põllumaa iga 100 hektari kohta. Mitmekordistunud on põllumajanduse eesrindlaste read.

Pole kahtlust, et Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei Keskkomitee jaanuaripleenumi poolt 1960. aastaks püstitatud ülesanded täidetakse enamiku Nõukogude Eesti põllumajandusala töötajate poolt juba 1957. aastal.

Suuri edusamme on teinud nõukogude aastail vabariigi kalamajandus. Kodanliku võimu aegsete primitiivsete püügiisladega kehvade üksikkalurite asemel on nüüd mootorpaatide, traallaevide ja kaasaja suurpüünistega varustatud jõukad kalurikolhoosid, kus kalurid, kasutades oskuslikult kaasaegseid püügi- ja ujuvvahendeid, on suurendanud kalapüüki mitmekordselt, võrreldes kodanliku ajaga. Seoses kalapüügi suurenemisega on kasvanud ka kalurite jõukus. Vabariigis on praegu 14 miljonär-kalurikolhoosi, neist kaks kahekordsed miljonärid.

Meie majanduse sellise kiire arenemise aluseks on sotsialistlik majandussüsteem, nõukogude eesrindlik tehnika ja ekspuaterimisest vabad inimesed ning nende sõbralikud vastastikuse abistamise ja koostöö suhted.

Nõukogude võimu kehtestamisega Eestis algas meie kultuurielus täiesti uus periood. Me asusime arendama sisult sotsialistlikku ja vormilt rahvuslikku kultuuri.

Nõukogude korra tingimustes on sotsialistliku realismi printsiipidel arenev kirjandus ja kunst teinud suuri edusamme. Kui varem meie väikerahva kirjanik, vaatamata tema andele, tööle ja meisterlikkusele, oli surutud kitsastesse keelepiiridesse, siis on meie kirjanikud nüüd ületanud need kitsad piirid ja nende teosed on muutunud suure nõukogude kirjanduse lahutamatuks koostisosaks. Meie kirjanikud, nagu August Jakobson, Juhan Smuul, Aadu Hint jmt. on loonud rea suurepäraseid teoseid, mis on võitnud suure populaarsuse kõikide vennasvabariikide rahvaste juures. Mitme meie kirjaniku teoseid on autasustatud kõrgeima autasuga — Stalini preemiaga.

Meie vabariigi helikunstnike Eugen Kapi, Boris Kõrveri, Gustav Ernesaksa jt. suure väärtusega helilooming heliseb paljudes kontserdisaalides ka väljaspool meie vabariigi piire. Eesti NSV Riiklik Akadeemiline Meeskoor on tuntud ja kõrgelt hinnatud kõikides liiduvabariikides.

Kõrgele tasemele on tõusnud meie teatrite lavakunst, mida tõendavad järjekindlalt kasvav teatrikülastajate arv, Riikliku Akadeemilise Ooperi- ja Balletiteatri „Estonia“ suur menu Moskvas ja Leningradis ning näitlejatele antud austavad nimetused ja kõrged autasud.

Vabariigi kujutav kunst teeb edusamme sotsialistliku realismi viljelemisel. Õigus-
tult kõrge hinnangu on saanud meie raamatugraafika saavutused.

Tõusuteed sammub vabariigis ka rahva omalooming ja kunstiline isetegevus. Iga
aastaga suureneb kunstilise isetegevuse ringide arv ja tõuseb nende kunstiline tase,
mida näitavad iga-aastased kunstilise isetegevuse ülevaated, linnade ja rajoonide
laulupäevad ning ülevabariigilised laulupeod.

Meie kirjandus ja kunst etendavad suurt osa töötajate kommunistlikul kasvatamisel.

Kommunistliku partei ja Nõukogude valitsuse hoolitsusel on meie vabariigis loo-
dud kõik tingimused eesrindliku teaduse arendamiseks. Riik assigneerib iga aasta
suuri summasid teaduslikeks uurimistöodeks. Vabariigi teaduslik töö, mille juhti-
vaks keskuseks on Eesti NSV Teaduste Akadeemia, on tihedas seoses kommunistliku
ülesehitustöö praktikaga, et juurutada teadusliku uurimise väärtuslikke tulemusi
võimalikult kiiresti rahvamajandusse.

Suured on edusammud Nõukogude Eestis hariduse alal. Kui kodanlikus Eestis ligi
50 protsendil lastest polnud võimalik lõpetada kuueklassilist algkooli ja keskharidus,
eriti aga kõrgem haridus oli töörahva lastele peaaegu täiesti kättesaamatuks
unistuseks, siis Nõukogude Eestis on täielikult ellu viidud seitsmeklassiline kooli-
kohustus ja üle 90 protsendi seitsmeklassilise kooli lõpetajaist jätkab edasiõppi-
mist üldhariduslikes keskkoolides või kesk-eriõppeasutustes. Meie enam kui viie-
kümnes kesk-eriõppeasutus õpib mitmesuguseid erialasid rohkem kui 20 000 noort,
s. o. kuus korda rohkem kui kodanlikus Eestis. Vabariigi seitse kõrgemat õppeasu-
tust andsid tänava ligi poolteist tuhat mitmesuguse ala kõrgema haridusega spetsia-
listi. Paljud meie vabariigi noored õpivad teiste vennasvabariikide kõrgemates õppe-
asutustes.

Vastavalt NLKP XIX kongressi otsusele minnakse eeloleval õppeaastal üle üldisele
keskharidusele Tallinnas, Tartus, Narvas, Pärnus ja Kohtla-Järvel. Hoogsalt toimu-
vad eeltööd üleminekuks üldisele keskharidusele järgmisel viisaastakul kogu vaba-
riigis.

Vabariigi töötajail on laialdased võimalused omandada tootmistöö kõrval üld- või
kesk-eriharidust, samuti kõrgemat spetsiaalharidust. Selleks on töötajail kasutada 25
maanoortekooli, 64 töölisnoorte keskkooli, vabariiklik kaugõppe keskkool ja kaug-
õppe osakonnad pea kõikide kesk-eriõppeasutuste ning kõrgemate õppeasutuste juu-
res. Mõõdunud õppeaastal kasutasid ainult üldharidusliku keskhariduse omandami-
seks neid võimalusi ligi 13 000 töötajat.

Õppeasutused on teinud tõhusat tööd õppe-kasvatustöö taseme tõstmise alal.
Aasta-aastalt paraneb õppetase koolides ja kindlustub õpilaste distsipliin. Suurt tööd
on tehtud pedagoogilise kaadri tööalase ja ideelise taseme tõstmisel. Vabariigi koo-
lides töötab palju pedagoogilise ala meistreid, kes, rakendades loovalt nõukogude
eesrindlikke õppemeetodeid, annavad oma õpilastele põhjalikke ja püsivaid teadmisi.
Tõhusaks abiks pedagoogidele noorte õpetamisel ja kommunistliku kasvatuse teos-
tamisel on kooli komsomoli- ja pioneerorganisatsioonid.

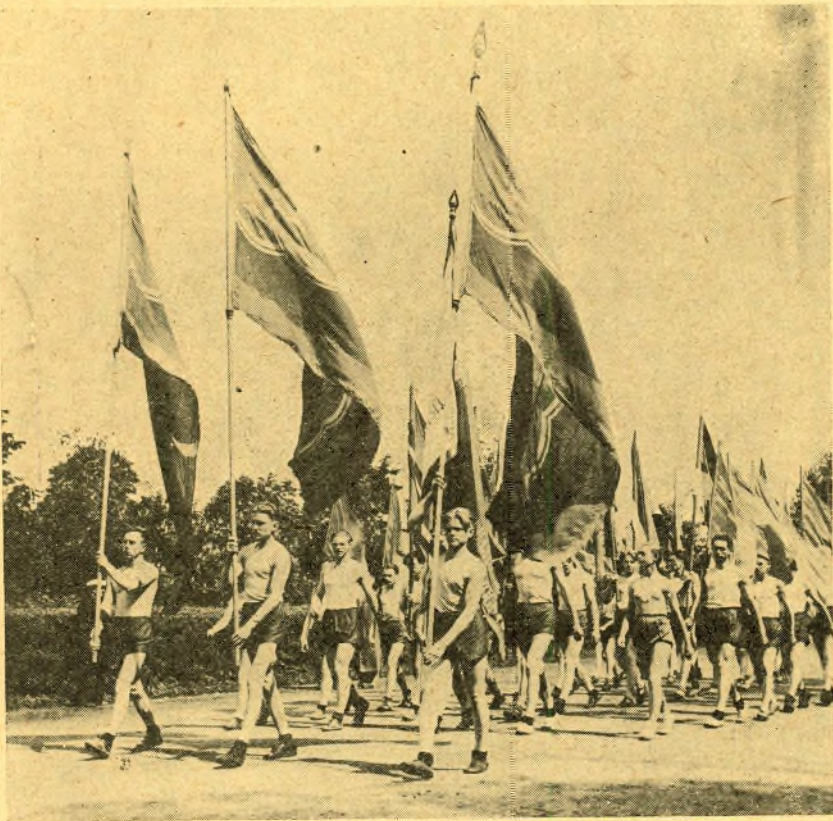
Vabariigi iga haridusala töötaja auasjaks on NLKP XIX kongressi poolt poli-
tehnilise hariduse alal seatud ülesannete täitmine. Selleks on kõikide maakoolide ja
suure osa linnakoolide juurde loodud õppe-katseaiad, kus tehakse mitmesuguseid
vaatlusi ja katseid; organiseeritakse koolidele õppekabinette, laboratooriume ja töö-
tubasid; pidevalt suureneb tootmisalaste ekskursioonide arv; ikka rohkem võtavad
õpilased osa tootmisalasesest tööst õppetöö vaheajal; kasvab noorte naturalistide ja
tehnikaringide arv koolides. Käesoleval aastal võtavad üleliidulisest põllumajandus-
näitusest osa kuuteistkümne kooli noored naturalistid.

Suurt tähelepanu osutavad partei ja valitsus eelkooliealiste laste kasvatamisele.
Vabariigis on loodud suur hulk lastesõimi ja lasteaedu, kus lapsed saavad kultuur-
set kasvatust sel ajal, kui nende vanemad on seotud tootva tööga.

Suur on partei ja valitsuse hoolitsus rahva tervise eest. Iga aastaga laieneb haiglate ja ambulatooriumide võrk ning paraneb tervishoiualane teenindamine. Haigete kiireks abistamiseks on kiirabijaamad ja sanitaarlennukid.

Kõikide nende suurte tööde innustajaks ja juhtijaks on olnud Nõukogude Liidu Kommunistlik Partei.

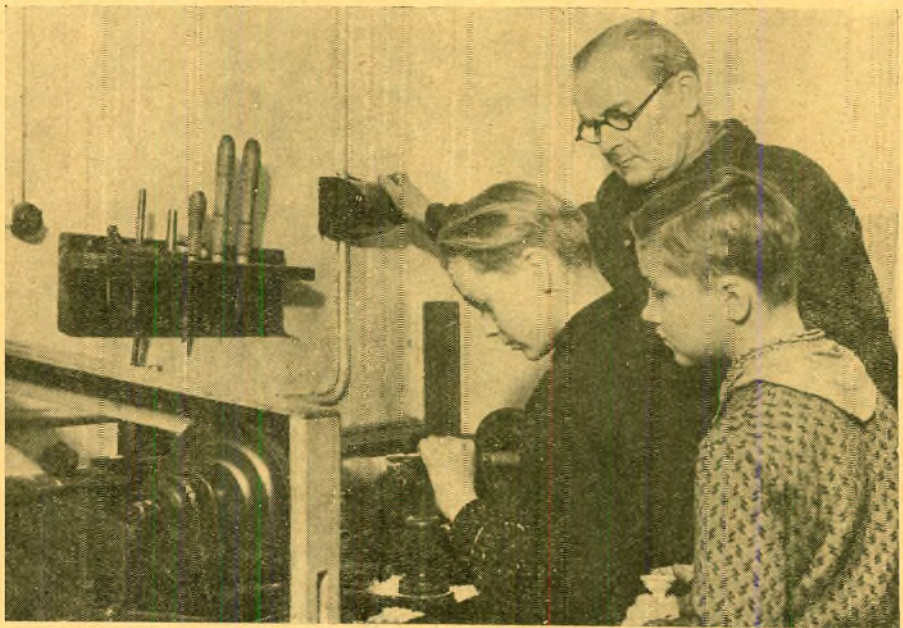
Eesti rahvas, sammunud viisteistkümmend aastat mööda seda teed, mille ta ise on valinud, ning vaadates nüüd tagasi neile suurtele saavutustele, milleni ta on jõudnud partei juhtimisel ja Nõukogudemaa teiste rahvaste vennaliku abiga, ei säästa ka edaspidi oma jõudu, et tõsta veelgi meie rahva heaolu. Nõukogude Eesti kõikide alade töötajad, veendunud sotsialistliku korra suurtes eelistes, ühendavad oma visa ja loova töö kogu nõukogude rahva pingutustega, et Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei juhtimisel muuta me Kodumaa veelgi kaunimaks ja tugevamaks,



Lippude kolonn vabariikliku koolinoorte kehakultuuri spartakiaadi rongkäigus.



Tallinna XXII Keskkooli pioneerid kooli töötoas.



Tartu Õpetajate Instituudi Harjutuskooli põllumajanduse mehhaniseerimise ringi liikmed töökojas elektritraktori mudeli ehitamiseks vajalikke üksikosi treimas.

Nõukogude Eesti üldhariduslik kool sõjajärgseil aastail.

H. KURM,

pedagoogiliste teaduste kandidaat.

Koolide materiaalne baas, koolivõrk ja koolikohustuse täitmine.

Nõukogude riik on loonud maailma kõige eesrindlikuma rahvahariduse süsteemi. See süsteem kasvab välja kommunistliku ühiskonna ülesehitamise ja noorsoo kommunistliku kasvatuse ning õpetamise ülesannetest.

Nõukogude rahvahariduse riiklik süsteem võimaldab riigil ja ühiskonnal tõeliselt hoolitseda kõigi kodanike õiguse eest haridusele ning kindlustab rahvahariduse sihipärasuse, pideva tõusu ja programmi ühtsuse.

Nõukogude Eesti üldhariduslik kool täidab kommunismi ülesehitajate ja kaitsjate ettevalmistamise suurt ülesannet.

Selle, meie üldharidusliku kooli ees seisva ülesande teostamine oli eriti raske pärast meie kodumaa vabastamist fašistlikust okupatsioonist 1944. aastal. Fašistlikud okupandid olid täiesti laastanud 1940/1941. õppeaastal loodud Nõukogude Eesti kooli. Kooli majanduslik baas oli purustatud, kaadrid laiali pillutatud ja nõukogude koolisüsteem lammutatud. Oli purustatud ja täiesti kõlbmatuks muudetud 119 koolimaja, 388 koolihoonet aga vajasis põhjalikku kapitaalremonti. Säilinud kooliruumid olid saanud palju kannatada.

Suured raskused olid õpetajate kaadri komplekteerimisel. Kui näit. 1941. a. jaanuaris töötas Eesti NSV alg- ja keskkoolides 4600 õpetajat, kellest pedagoogilise ettevalmistuseta oli vaid 73 õpetajat, siis 1944/1945. õppeaastal oli 5308 õppejõust pedagoogilise ettevalmistuseta 2904, seega üle poole õpetajaskonnast.

Kommunistlik partei ja Nõukogude valitsus alustasid Nõukogude Eesti kooli uuesti organiseerimist juba sõjategevuse tingimustes. Kaugel tagalas valmistati ette õpetajaid ja noorsoo-organisatsioonide juhtivaid töötajaid. Ajal, millal toimusid lahingud Eesti NSV vabastamiseks, moodustati Hariduse Rahvakomissariaadi juhtivaist töötajaist nn. operatiivgrupp, kes siirdus frondi lähedal asuvatele aladele koole organiseerima. Pärast Tallinna vabastamist Nõukogude Armee poolt alustati koolide korrastamist juba kogu vabastatud territooriumil. Hoolimata jätkuvast Isamaasõjast anti meie koolimajade taastamiseks ja hariduselu korraldamiseks kohe 5.314.000 rubla, millega korrastati ja

remonditi koolimaju. Ühiskonna kaasabil varustati koolid ka kütusega. Tänu vennasvabariikide abile said meie koolid mitmesuguseid õppevahendeid. Õpilastele anti 278.000 rubla väärtuses riiet ja 135.000 rubla väärtuses jalatseid.

Kommunistliku partei ja Nõukogude valitsuse hoolitsusel ning vennasvabariikide, eriti vene rahva poolt antava abiga saadi meie kooli ees seisvatest raskustest suhteliselt lühikese ajaga üle. Otsekohe pärast fašistlike okupantide minemakihutamist taastati Eesti NSV-s ühtluskool, kehtestati koolikohustus kõikidele lastele kuni 7. klassi lõpetamiseni või 16. eluaastani. Juba 1944/1945. õppeaastal organiseeriti koolivõrk, mis oli enam-vähem vastav koolikohustuslike laste dislokatsioonile. Nii alustas tööd 1026 üldhariduslikku kooli, nende hulgas 198 algkooli, 790 seitsmeklassilist ja 38 keskkooli 108 610 õpilasega. Eriti tunduv oli juba 1944/1945. õppeaastal keskkooli õpilaste arvu suurenemine, võrreldes kodanliku vabariigi vastavate arvudega. Seega pandi veel kestva Isamaasõja olukorras juba kindel ja plaanipärane alus Nõukogude Eesti kooli arenemisele, mis muutus eriti hoogsaks pärast Suure Isamaasõja lõppu.

Nõukogude Eesti kooli kiire taastamine ja võimas arenemine pärast Suurt Isamaasõda oli võimalik meie rahvamajanduse edusammude tõttu, mis löid eeldused ka meie koolide majandusliku baasi tugevdamiseks. Rahvaharidusele ettenähtud summadest kasutati kõige olulisem osa üldhariduslikele koolidele. Kulutusi üldhariduslikele koolidele (ilma koolihoonete ehitussummadeta) näitab järgmine tabel.

Aasta	Kulutused miljonites rublades	Aasta	Kulutused miljonites rublades	Aasta	Kulutused miljonites rublades
1945	52,6	1948	105,1	1951	118,1
1946	70,1	1949	114,2	1952	121,1
1947	90,1	1950	114,8	1953	130,0
				1954	137,1

Pärast Suurt Isamaasõda on meil rahvaarv pidevalt kasvanud. Juba 1945. aastal tõusis sündimus ja vähenes surevus võrreldes okupatsiooniajaga. Koolide ja klassikomplektide arvu kasvamine seoses õpilaste arvu suurenemisega nõuab pidevalt uute koolimajade ehitamist ja olemasolevate koolimajade põhjalikke ümberehitusi. Partei ja valitsus ongi pööranud suurt tähelepanu uute koolimajade ehitamisele Eesti NSV-s. Seda näitavad ka kapitaalehitusteks määratud summad. Kui näit. 1945. a. selleks ette nähti 538 tuhat rubla, siis kulutati 1949. a. ainult üldhariduslike koolide majade ehitamiseks juba 7,8 milj. rubla, 1951. a. 5,5 milj. rubla, 1954. a. 5,4 milj. rubla; 1955. a. on selleks ette nähtud 7,2 milj. rubla. Sõjajärgsel perioodil on meie koolid saanud oma valdusse ühtekokku üle 160 uue koolimaja, neist 80 uusehitust. 1954. a. valmisid Tallinna XXIII Keskkool, Tallinna Raudtee Keskkool, Mikitamäe 7-klassiline Kool, Viivikonna Keskkool, Paunküla 7-klassiline Kool jt. Käesoleval aastal valmivad uued koolimajad Tallinnas, Kohtla-Järvel, Orissaares, Mustvees, Loksal jne.

Seega on sõjajärgsel perioodil tehtud väga suur töö meie olemasolevate koolimajade korrastamiseks ja uute koolimajade juurdeehitamiseks. Olukord meie vabariigis ei ole aga veel kaugeltki normaalne. Ligi kaudu $\frac{1}{3}$ meie endistest koolimajadest ei vasta nõukogude kooli sanitaar-hügieenilistele nõuetele. Klassiruumid paljudes koolides on õpilastega ülekoormatud. Paljud vabariigi koolid linnades ja põlevkivitööstuse rajoonis töötavad kahes vahetuses. Seoses partei XIX kongressi otsustega üldise keskhariduse teostamise kohta ja meie koolide polüteh-niseerimisega muutub ruumide küsimus veelgi teravamaks. Seega seisab meie vabariigi haridusministeeriumi ja ehitusorganisatsioonide ees kiiret lahendamist nõudev ülesanne varustada meie koolid nõuete-kohaste koolimajadega, mis võimaldaks lähemas tulevikus lõpetada koolide töötamise kahes vahetuses, mis normaalset koolitööd suuresti pidurdab.

NLKP XIX kongressi otsuse elluviimiseks on vaja ehitada kooli-majade juurde internaate ja neid varustada vajaliku sisustusega. Selle tähtsa ülesande täitmiseks on Eesti NSV-s ära tehtud suur töö. Kui kodanlikul ajal koolide internaadid olid sõna otseses mõttes vaeslapse osas, siis nõukogude võimu ajal võeti koolide internaatide kulud täielikult riigi kanda.

Internaatide arvu ja internaate kasutavate õpilaste arvu suurenemise kohta annab ülevaate järgmine tabel.

Aasta	Kulutused internaatidele rbl.	Internaatide arv	Õpilaste arv
1946	2 774 000	349	8 646
1947	3 822 000	339	8 606
1948	5 119 000	313	8 760
1949	6 469 000	336	10 371
1950	7 322 000	322	10 458
1951	10 127 000	344	13 357
1952	11 657 000	376	14 475
1953	13 547 000	413	16 854
1954	13 133 000	421	17 297
1955	17 700 000	433	18 400

Viimastel aastatel (1953, 1954) ehitati uued internaadihooned Vastse-liina, Tapa ja Otepää Keskkoolile, Haimre 7-klassilisele Koolile jt. Käesoleval õppeaastal on lisaks üldistele kulutustele ette nähtud 5,1 milj. rubla internaatide varustamiseks magamistarvetega. Hoolitsus internaatide eest soodustab koolikohustuse täitmist ja on üheks eelduseks täieliku keskhariduse teostamisel.

Fašistliku okupatsiooni ajal sai eriti rängalt kannatada meie koolide inventar, ka õppevahenditest hävis 75%. Sõjajärgseil aastail on antud väga suured summad nende täiendamiseks. Nii näit. anti 1947. aastal koolidele inventari ja õppevahendite hankimiseks tsentraliseeritud korras 2 miljonit rubla, 1954. a. kulutati selleks aga 2,8 milj. rubla. Eesti NSV koolide varustamiseks vajalike õppevahenditega on palju kaasa aidanud vennasvabariigid, kust koolid saavad Tallinna õppevahendite baas-kaupluse vahendusel kõige mitmekesisemaid õppevahendeid. Nõukogude Eesti koolide õppevahendite baasi on tundu-

valt aidanud täiendada õppevahendite valmistamine kommunistlike noorte ja õpilaste poolt komsomoli algatusel. Nii näiteks valmistati 1949/1950. õppeaastal tuhanded füüsika-alased õppevahendid ja 1951/1952. õppeaastal üle 12 000 bioloogia-alase õppevahendi.

Et meie koolid, eriti maakoolid, ei ole veel küllalt hästi varustatud õppevahenditega, siis peaksid nad senisest intensiivsemalt asuma ise õppevahendite valmistamisele. Füüsika ja keemia tundides puudub õpilastel sagedasti võimalus kõiki programmis ettenähtud katseid frontaalselt teostada. Ligi 90 protsendil meie seitsmeklassilistest koolidest ning osal keskkoolidest ei ole spetsiaalseid ruume ega sisustust kabinetideks ja laboratooriumideks. Nende puuduste likvideerimine on aga eelduseks meie koolide õppe- ja kasvatustöö taseme edasisele tõusule.

Nõukogude Eesti koolivõrgu süstemaatiline ja plaanikindel väljaarendamine on toimunud kooskõlas meie rahvamajanduse arenemisega. Talurahva koondumine kolhoosidesse ja uute suurte tööstuskeskuste (näiteks Ahtme, Kiviõli, Kohtla-Järve) kujunemine ning elanikkonna koondumine tööstuskeskustesse nõudsid vastavaid muudatusi ka koolivõrgus. Suurt tähelepanu pöörati põlevkivirajooni kui peamise tööstusrajooni koolivõrgu väljaarendamisele. Seitsmeklassiliste koolide ja internaatide ehitamisel pööratakse tähelepanu meie kolhooside keskuste asukohtadele. Meie koolivõrgu väljakujundamisel on lähtutud järgmistest seisukohtadest: 1) et algkool oleks õpilaste elukohtadele võimalikult lähedal, 2) et seitsmeklassilises koolis oleks võimalikult vähem liitklasse, 3) et keskkoolid oleksid territoriaalselt kättesaadavad rahvale.

Eriti märgatavalt on kasvanud meie vabariigis keskkoolide arv. Kuni nõukogude võimu taaskehtestamiseni olid keskkoolid kättesaadavad peamiselt linnakodanluse jõukamatele kihtidele ja kulakute võsudele, kelle vanemad suutsid tasuda kõrget „kostiraha“ ja õppemaksu. Nõukogude võim on teinud kõik selleks, et keskkool muutuks kättesaadavaks kõigile. Viimastel aastatel on uusi keskkooli asutatud esijoones maakeskustesse ja töölisasulatesse. Keskkoolide arvu kasvamist näitavad meile järgmised andmed.

Õppeaasta	Keskkoole	Õpilaste arv VIII—XI kl.	Õppeaasta	Keskkoole	Õpilaste arv VIII—XI kl.
1944/1945	38	7 758	1952/1953	86	14 420
1945/1946	56	10 465	1953/1954	91	16 624
1950/1951	78	11 303	1954/1955	100	18 606
1951/1952	82	12 532			

Tuleval õppeaastal alustab tööd veel 3 uut keskkooli, kusjuures keskkoolide õpilaste arv tõuseb 22 000-le. Uldise keskhariiduse teostamisega tõuseb õpilaste arv VIII—XI klassides veel tunduvalt.

Sõjajärgsel perioodil on suurenenud ka algkoolide arv. Kui näit. 1944/1945. õppeaastal oli algkoole 198, siis 1948/1949. õppeaastal oli neid juba 416 ja 1954/1955. õppeaastal töötas 535 algkooli. Rohkem kui pooled nendest töötavad ühe komplektiga. Selliste ühekomplektiliste koolide olemasolu on tingitud meie elanikkonna hõredusest maal.

Nende algkoolide ümberkujundamine 7-klassilisteks koolideks saab lõplikult toimuda alles siis, kui kolhoosikeskused on täielikult välja ehitatud ja maaelanikkond koondub sinna.

Kohe pärast Eesti NSV vabastamist fašistlikust okupatsioonist alustati võitlust koolikohustuse täieliku täitmise eest. 1944/1945. õppeaastal oli koolikohustuse mittetäitjate arv ligikaudu 7500, s. o. 7^o/. Eriti palju lahkus kuuenda klassi lõpetajaid koolist. Põhjuseks oli laste tööjõu kasutamine talumajapidamistes, mõnevõrra ka 7-klassiliste koolide vähesus esimesel sõjajärgsel aastal. Aasta-aastalt on aga paranenud koolikohustuse täitmine, sest organiseeriti ulatuslikult internaat-, anti toetust abivajavatele õpilastele ja teostati tihedat kontrolli kõigi koolikohustuslike õpilaste üle. Selle tulemusena langes juba 1946/1947. õppeaastal koolikohustuse mittetäitjate protsent 1,5-le, 1952/1953. õppeaastal 0,2-le ja viimastel aastatel on see protsent veelgi vähenenud.

Oleme niisiis jõudnud üsna lähedale täieliku koolikohustuse teostamisele. Selle tulemusena saab peaaegu kogu noorsugu Eesti NSV-s vähemalt seitsmeklassilise hariduse. Selles väljendub Nõukogude Eesti töötava rahva materiaalse heaolu ja kultuurilise taseme pidev tõus. Pidevalt on tõusnud nende noorte arv, kes pärast 7-klassilise kooli lõpetamist jätkavad õppimist keskkooli VIII klassides, tehnikumides või kutsekoolides. Juba 1953. a. moodustas see arv 86^o/% seitsmeklassiliste koolide lõpetajatest, viimastel aastatel on see veelgi suurenenud.

Selle saavutuse tähtsus saab meile veel enam mõistetavaks, kui võrdleme seda koolikohustuse täitmisega kodanlikus Eestis. Kuigi kodanlikus Eestis oli vormiliselt maksev 6-klassiline koolikohustus, jäi see praktiliselt teostamata. Tolleaegse ametliku statistika andmete kohaselt ei lõpetanud 6-klassilist algkooli 1936/1937. õppeaastal 44,7^o/%, 1937/1938. õppeaastal 42,8^o/% ja 1938/1939. õppeaastal 42,9^o/% lastest. Majanduslikult kõige raskemas olukorras oleval Põhja-Eesti lõpetas ainult 23^o/% ja Võrumaal 44^o/% lastest algkoolikursuse.

Õppe- ja kasvatustöö Eesti NSV üldhariduslikes koolides.

Õppe- ja kasvatustöö aluseks Eesti NSV koolides on kommunistliku partei poolt noorsoo kasvatamise kohta püstitatud põhimõtted, UK(b)P Keskkomitee otsused kooli ja ideoloogilise töö kohta ning nõukogude pedagoogika printsiibid.

Nendest seisukohtadest lähtudes alustas õpetajaskonna enamik kommunistliku partei juhtimisel visa ja edukat võitlust kodanlikust ajast iganditena püsinud printsiibituse ja „apoliitilisuse“, kodanliku natsionalismi ja kosmopolitismi avalduste, pedoloogiliste moonutuste jms. vastu.

Murrangulise tähtsusega Eesti NSV üldhariduslike koolide arengus oli NLKP XIX kongressi otsus, mis andis meie koolidele olulise ülesande: asuda polütehnilise õppetöö teostamisele keskkoolis ja läbi viia üritused, mis on vajalikud üleminekuks üldise polütehnilise õppetöö teostamisele.

Kuni NLKP XIX kongressini ei osutatud Eesti NSV üldhariduslikes koolides polütehnilise õppetöö teostamisele vajalikku tähelepanu.

Üleminek kohustuslikule polütehnilisele keskharidusele muudab kogu üldhariduse iseloomu. Keskkool ei ole enam ainult õpilaste ettevalmistajaks kõrgemasse kooli astumiseks. Üldhariduslik polütehniline keskkool peab andma teaduste põhialuseid ja oskusi teadmiste rakendamiseks praktikas. Sellega tõuseb üldharidusliku kooli osatähtsus. Keskkool peab looma oma lõpetajaile küllaldased eeldused elukutse vabaks valikuks.

Oluliseks teguriks õppe-kasvatustöös on õppeplaanid, õppeprogrammid ja õpikud. Sõjajärgsel perioodil on meie üldhariduslike koolide õppeplaanides tehtud mitmeid muudatusi. Kolmes põhiaines: eesti keeles, vene keeles ja matemaatikas on tundide arv võrreldes 1944. aastaga tunduvalt suurenenud. 1946/1947. õppeaastast peale alustati vene keele õpetamist alates II klassist. Seoses NLKP XIX kongressi otsustega tehti mõningaid ümberkorraldusi ka õppeplaanides, pöörates enam tähelepanu sellistele õppeainetele nagu matemaatika, füüsika, keemia ja bioloogia ning suurendati praktilisi töid kooli õppe-katseaedades. Kahjuks ei saa meie aga veel kaugełtki rahule jääda õppeplaanidega üldse. Puudustele õppeplaanides osutati ka 1954. a. detsembrikuus Moskvas Vene NFSV Pedagoogiliste Teaduste Akadeemias toimunud nõupidamisel. Õppeplaanid on sageli koostatud mitte objektiivsete pedagoogikateaduse seisukohtade, vaid üksikute eriteaduste esindajate arvamuste kohaselt. Suurimaks puuduseks aga on asjaolu, et meie õppeplaanid ei arvesta küllaldaselt õpilaste vanuselisi iseärasusi, eriti V—VII klassini, rõhutavad ühekülgset teoreetilisi aineid ja on tundidega ülekoormatud. Õppeplaanides ei kajastu veel küllaldaselt õpingute ja tootva töö seostamise leninlik põhimõte. Niisamasugused puudused esinevad ka Eesti NSV koolide õppeplaanides. Samuti puudub meil õppeplaanis veel ikka õppeainena Eesti NSV ajalugu.

Sõjajärgsel perioodil on toimunud suured muudatused ka meie üldhariduslike koolide õppeprogrammides. Neid on pidevalt parandatud ja täiendatud. Eriti suuri muudatusi on olnud eesti keele ja kirjanduse ning vene keele ja kirjanduse programmides ning seoses NLKP XIX kongressi otsusega ka bioloogiliste ja matemaatiliste õppeainete programmides.

Meie esimesed üldharidusliku keskkooli õppeprogrammid jätsid paljudes küsimustes soovida. Nii puudusid 1944/1945. õppeaastal väljaantud õppeprogrammidel seletuskirjad, mida tollal oleks eriti vajatud, sest enamik fašistliku okupatsiooni ikkest vabanenud õpetajaskonnast ei teadnud, kuidas käsitleda ainet dialektilise ja ajaloolise materialismi seisukohalt, mida ühe või teise õppeaine õpetamisel eriti esile tõsta jne. Õppeprogrammid olid konkretiseerimata, nendes ei olnud ette nähtud, kui palju aega tuleb õpetajal kulutada ühe või teise kitsama lõigu käsitlemiseks jne. Suur osa neist puudustest on nüüd likvideeritud. Ometi esineb meie õppeprogrammides praegugi veel puudusi, millega kaugełtki ei saa leppida.

Puudub korrelatsioon kirjanduse ja ajaloo programmide vahel. Kirjanduse programmi kohaselt tuleb vastavaid perioode käsitleda ammu enne seda, kui ajaloos jõutakse nendeni. Seega tuleb kirjanduse õpetajal niigi napist ajast täita ka ajaloo õpetaja ülesandeid.

Vene keele programmid on meil aastate jooksul enam-vähem välja kujunenud ja stabiliseerunud. Nende koostamisel on silmas peetud

seada suurt ülesannet, mille partei ja valitsus seavad meie koolile vene keele õpetamise alal. Ent ka neis esineb veel puudusi, nimelt: 1) nende ulatuslikkus, mis takistab aine põhjalikku omandamist; 2) grammatika osas peab programm silmas peamiselt teoreetiliste teadmiste omandamist, pööramata küllaldast tähelepanu nende teadmiste rakendamisele praktilises kõnekeeles; 3) nende ebamäärasus, mis jätab omandamisele kuuluva materjali lahtiseks; 4) jõukohasuse printsiibi vähene arvestamine, eriti kirjandusliku lugemise ja kirjanduse osas.

Pärast partei XIX kongressi otsust alustati üldhariduslike koolide füüsika, keemia, bioloogia, geograafia jt. õppeainete programmide ümbertöötamist, et osutada rohkem tähelepanu nendele küsimustele, mis leiavad laialdast kasutamist kaasaegses tootmises. Programmides nähti ette aeg teatud hulga praktiliste oskuste omandamiseks, laboratoorseteks töödeks, ekskursioonideks ja praktilisteks töödeks. Esimesed suuremad muudatused programmides tehti Eesti NSV Haridusministeeriumi poolt 1953/1954. õppeaastal. Nende muudatuste eesmärgiks oli kõrvaldada õpilaste ülekoormamine õppetöoga, mis mõjus halvasti nende tervisele ja õppeedukusele. 1954/1955. õppeaastal tehti programmides uusi kärpimisi, mille eesmärgiks oli üleliigse materjali kõrvaldamine programmides, selleks et võimaldada õpilastele omandada sügavamaid ja kindlamaid teadmisi, anda neile võimalusi puhkamiseks, lugemiseks, tegelemiseks spordiga ja mitmesuguste huvialadega.

Meie üldhariduslike koolide programmide peamiseks puuduseks on nende ülekoormatus õppematerjaliga ja õpilaste eakohasuse vähene arvestamine. Programmide kohta tuleb korrata sama, mis oli öeldud õppeplaanide kohta. Ka neid ei ole alati koostatud objektiivsetel pedagoogilistel kaalutlustel, vaid üksikute eriteaduste esindajate arvamuste mõjul. Selle tagajärjel ei ole meie õppeprogrammides üksikute õppeainete sisu ja maht igakord teaduslikult põhjendatud. Reas õppeainetes ei näe meie programmid ette vajalikku aega oskuste ja vilumuste kujundamiseks (matemaatika, keeled), millela ei saa tõsta õppeedukust nendes distsipliinides. Kaugeltki ei ole lahendatud kehtivates programmides kooli õppetöö polütehniliseerimise küsimus. Ka ei lähtu programmid paljudes õppeainetes meie kohalikest oludest.

Pärast Eesti NSV vabastamist fašistlikust okupatsioonist oli meie kool sõna tõsisel mõttes õpikuteta. Okupandid olid need oma 3 võitsemisaasta jooksul hävitanud. 1940—1941. a. kasutusel olnud nõukogude kooli õpikud olid muutunud bibliograafilisteks haruldusteks. Tuli kiires korras asuda meie koole varustama nõukogulike õpikutega, mis oma põhimõtteil erinevad kodanlike maade õpikuist ja annavad õpilastele tõelisi teadmisi. Eesti NSV koolides kasutatakse õpikutena osalt Vene NFSV õpikuid, mida tõlgitakse vene keelest eesti keelde, osalt eesti autorite poolt koostatud õpikuid. Eesti NSV koolide õpilased on õpikutega suhteliselt hästi varustatud. Nii trükiti näit. 1945. a. 108 nimetust üldtiraaziga 1 122 600 eksemplari, 1949. a. 108 nimetust üldtiraaziga 1 376 000 eksemplari, 1953. a. 117 nimetust üldtiraaziga 1 155 700 eksemplari. Õpikute kvantiteet meie üldhariduslike koolide varustamiseks on küllaldane. Meie õpilaste õpikutega varustamise puudusena märgime ära sagedasti hilinevat õpikute ilmumist, mis teatud määral häirib õppetööd, eriti õppeaasta alguses.

Hoopis suuremaid etteheiteid tuleb teha meie õpikute kvaliteedile,

eriti meil kasutusel olevatele vene keele õpikutele. See asjaolu raskendab kahtlemata õpilastel vene keele omandamist. Suuri puudusi esineb ka eesti keele lugemikes. Koduloolise materjali nõrk kajastumine õpikuis pidurdab õpetuslike ja kasvatuslike ülesannete täitmist. Paljud õpikud on kirjutatud kuiivas ja puises keeles, on detailidega üle kooramatud, abstraktsed, on õpilastele mitte-eakohased. Täiesti lubamatu on võõrkeelte õpikute tõlkimine vene keelest, kuna nad toetuvad vene keelele ega arvesta eesti õpilaste emakeelt keeleõppimise lähtekohana. Paljudele puudustele kasutusel olevates õpikutes juhib õigustatult tähelepanu J. I. Perovski oma teoses „Методическое построение и язык учебника для средней школы“¹. Eesti NSV koolides kasutusel olevate tõlgitud õpikute puudustele lisandub paljudel juhtudel veel halb tõlge, mis muudab teksti kohmakaks ja raskesti mõistetavaks.

On vaja meie õpikud ümber töötada, kõrvaldada neist ebaoluline materjal, muuta õpikute keel ilmekamaks ja nende sisu eakohaseks. Õpikute koostamisel tuleb lähtuda marksistlikust tunnetusteooriast ja I. Pavlovi õpetusest.

Nõukogude kooli ülesandeks on kasvatada noori kommunismiehitajaid, kes oleksid varustatud kindlate teadmiste, oskuste ja vilumusega. Seda ülesannet teostame peamiselt eduka õppetöö käigus. See pärast võitleb meie nõukogude kool kõrge õppeedukuse eest. Kapitalistlikes maades on õppimine õpilaste eraasjaks. Meil aga on õppetöö ja noorsoo kasvatamine riikliku tähtsusega tegevus. Sellega on seletatav, miks kommunistlik partei nõuab õpetajailt, et nad peaksid võitlust kõrge õppeedukuse eest, et võitlus sügavate ja kindlate teadmiste ning kommunistliku maailmavaate kasvatamise eest oleks iga kooli, iga õpetaja südameasjaks. Sõjajärgsel perioodil on õppeedukus Eesti NSV üldhariduslikes koolides paranenud. Õpetajate arv, kes saavutavad oma õppeaineis täieliku õppeedukuse, on küllalt suur ja kasvab järjest. Pidevalt kasvab meie üldhariduslikes koolides nende õpilaste arv, kes õpivad hinnetele „4“ ja „5“. Nii näit. 1952/1953. õppeaastal õppis hinnetele „4“ ja „5“ 23% õpilastest. Õppe- ja kasvatus töö tulemuste üheks näitajaks on ka kõigi kooliastmete lõpetajate arvu kasvamine ning küllaltki suur keskkooli kuld- ja hõbemedaliga lõpetanute arv. Sellegipärast ei ole kõrge õppeedukus meie koolides veel üldine nähtus. Küllalt suur protsent õpilastest ei ole suuteline klassi lõpetama ja jääb kursust kordama või saab järeleksamid sügiseks.

Madala õppeedukusega meie vabariigis on viiendad klassid, kus viimastel aastatel ligikaudu 25% õpilastest ei lõpeta kevadel klassikursust. Ka kuuendate klasside õppeedukusega ei saa kaugeltki rahule jääda. Keskkooli klassidest on madalaim õppeedukus kaheksandates klassides, kus näit. 1952/1953. õppeaastal lõpetas klassikursuse 84,3% ja 1953/1954. õppeaastal 84,9% õpilastest. Eesti NSV koolides põhjustavad madalat õppeedukust kogu sõjajärgsel perioodil peamiselt 3 õppeainet, nimelt: vene keel, matemaatika ja emakeel; need ained üksi annavad $\frac{2}{3}$ mitterahuldavatest hinnetest.

Võitlus õppeedukuse tõstmise eest on keskseks ülesandeks meie koolides. Seda ülesannet lahendamata ei saa meie asuda NLKP XIX kongressi otsuse täitmisele, ei saa teostada üldist keskharidust. See on

¹ Известия Академии Педагогических Наук РСФСР, 63, Москва 1955.

tähtis poliitiline ülesanne, mille peavad lahendama meie haridusala töötajad. Likvideerida teiseks aastaks klassikursuse kordamise juhtumid, tähendab lahendada ulatuslik küsimuste kompleks. Selleks on vaja teataval määral ümber korraldada meie õppeplaanid, õppeprogrammid ja õpikud, tõsta õpetajate ettevalmistust ning nende ideelisteoreetilist ja pedagoogilis-metoodilist taset. Tuleb tingimata senisest hoopis paremini õpetada õpilasi oma teadmisi rakendama praktikas ja kujundada neis oskusi ning vilumusi. On vaja parandada õpilaste koduste ülesannete reguleerimist ja tõhustada kontrolli õpilaste iseiseisvate tööde üle. Tuleb õigesti organiseerida õpilaste abistamist, kasvatustööd õpilaskollektiiviga ja iga õpilasega üksikult, tööd kommunistlike noorte ja pioneeridega jne. On selge, et ainult kõigi nende lülide otsustava parandamisega on võimalik tõsta meie koolide õppe-
edukust.

Nõukogude koolis on õpetamine ja kasvatamine teineteisega orgaaniliselt seotud. Kasvatusküsimustes on Eesti NSV üldhariduslik kool sõjajärgsel perioodil saavutanud mõningat edu. Õpilaste ideelis-poliitilise kasvatus tase on tõusnud, paljudes vabariigi koolides on hea distsipliin, on loodud tugevaid koolikollektiive, paljud vabariigi koolid teostavad tõhusalt töökasvatust, rakendades õpilasi tööle kooli õppe-katseaedades, kolhooside abistamisel jne. Sellegipärast tuleb jätkata võitlust kasvatustöö kvaliteedi parandamise eest. Mitte kõigis vabariigi koolides ei kasvatata õpilastes teadlikku distsipliini, ei võidelda küllaldaselt õpilaste teadvuses leiduvate igandite vastu. Tingimata peab paranema meie koolides õpilastes õige töösse suhtumise kasvatamine, nende harjutamine kehalisele tööle, neile töötamise oskuste andmine. Ka unustatakse meil tihti, et õpilase moraalne isiksus ei kujune mitte niivõrd moraliseerimise tulemusena, vaid peamiselt eeskujude najal ning õpilase elu ja tegevuse õige organiseerimise mõjul.

Kommunistliku kasvatus ülesanne meie koolides ei piirdu ainult õppeprotsessis tehtava kasvatustööga. Kooli kasvatustööd aitavad täiendada ja süvendada laste- ja noorsoo-organisatsioonid. Kommunistliku kasvatus teostamisel on väga oluline koht komsomoli- ja pioneerorganisatsioonidel.

Kommunistliku kasvatus edust vabariigi koolides ja õpilaste teadlikkuse ning poliitilise küpsuse tõusust annab tunnistust kommunistlike noorte ja pioneeride arvu kasv. Kui 1945/1946. õppeaastal oli meie koolides 197 komsomoli algorganisatsiooni 3172 liikmega, siis 1949/1950. õppeaastal oli neid juba 421 7 292 liikmega ja 1953/1954. õppeaastal oli üldhariduslike koolide õpilastest juba 11 273 kommunistlikku noort. Kommunistlik noorsooühing koondab oma ridadesse meie õpilaskonna paremiku ja on võitnud õpilaste hulgas suure autoriteedi, olles koolile suureks abiks võitluses õpilaste põhjalike ja püsivate teadmiste ning teadliku distsipliini eest ja õpilaste kasvatamisel kommunistliku moraali vaimus.

Koos nõukogude kooliga kasvab ka V. I. Lenini nimeline pioneerorganisatsioon, tehes suurt tööd õpilaste kommunistliku kasvatus alal. 1945/1946. õppeaastal oli pioneerimalevate arv 341 ja pioneeride arv 19 748, 1949/1950. õppeaastal oli 1171 pioneerimalevat, kuhu kuulus 56 000 pioneer ja 1953/1954. õppeaastal oli meie koolide pioneerorganisatsioonides üle 59 000 pioneer. Eranditult kõigis vabariigi koolides

töötavad pionieriorganisatsioonid. Ka pionieriorganisatsiooni sisuline töö on pidevalt paranenud ja huvitavamaks muutunud. Meie komsomoli- ja pioneeritöös esinevad aga ka samad puudused, millele juhiti tähelepanu ÜLKNÜ XII kongressil ja nende puuduste kõrvaldamine on praegu üks olulisemaid ülesandeid.

Klassi- ja kooliväline töö meie koolides on iga aastaga muutunud ideelis-poliitiliselt kindlasuunalisemaks ja plaanipärasemaks. Klassivälised tööd meie koolides korraldatakse peamiselt kahel kujul, s. o. massitööna ja ringitööna. Enamus vabariigi õpilaskonnast töötab vähemalt ühes ringis, suur osa aga kahes ringis. Õpilaste aineringide töö muutub iga aastaga huvitavamaks ja mitmekesisemaks, eriti kehtib see noorte naturalistide ringide ja mitmesuguste tehnika-alaste ringide kohta, kelle tegevus on eriti elavnenud pärast NLKP XIX kongressi. Koolide isetegevusringide tööle andsid hoogu eriti ülevabariigilised ja linnade ning rajoonide kaupa korraldatud koolinoorsoo kunstilise omaloomingu olümpiaadid ja õpilaste esinemine üldrahvalikel laulupidudel. 1947. a. üldlaulupeol esines 248 lastekoori 7019 lauljaga, 1950. a. aga juba 262 lastekoori 12 340 lauljaga. Õpilaskooride, -orkestrite ja rahvatantsurühmade tööd arendatakse praegu hoolikalt. Eriti hoogsat tõusu näitavad kehakultuurikollektiivide ja nende liikmete arvud. Suurt mõju kehakultuuri arenemisele koolinoorte hulgas on avaldanud koolinoorte spartakiaadid.

Kommunistlik partei on alati omistanud suurt tähtsust õpetajale kui keskele kujule õpilaste kommunistliku kasvatuseteostamisel. Uue õpetajate kaadri ettevalmistamine ja vana kaadri kvalifikatsiooni tõstmine on seetõttu pidevalt olnud meie juhtivate haridusorganite tähelepanu keskpunktis.

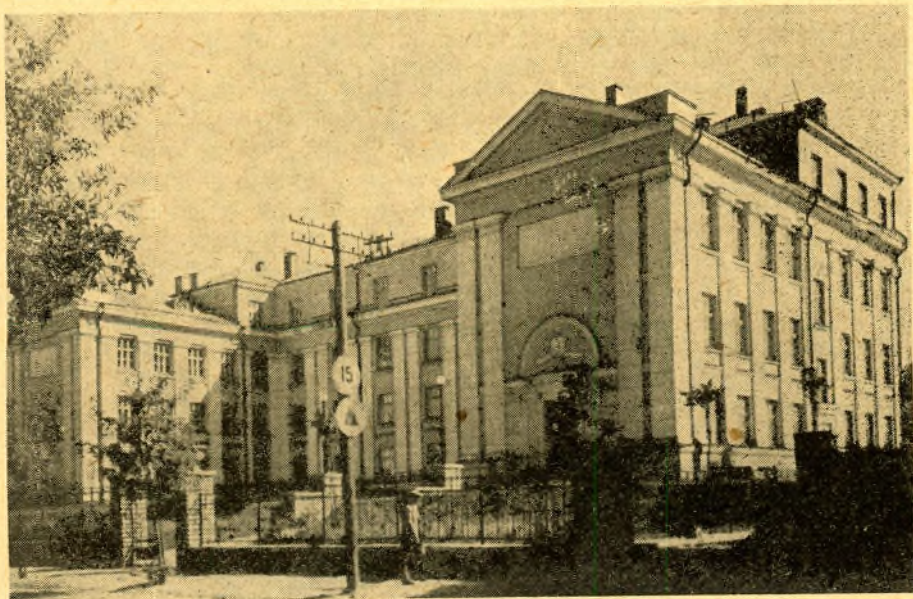
Seoses koolivõrgu ja õpilaste arvu kasvamisega on toimunud sõjajärgsel perioodil ka õpetajate kaadri tunduv arvuline suurenemine. Kui 1945/1946. õppeaastal töötas Eesti NSV üldhariduslikes koolides 5308 õpetajat, kellest kõrgema haridusega oli 489 õpetajat ehk 9,2%, keskpedagoogilise haridusega 1915 õpetajat ehk 36,1%, üldise keskharidusega 2170 õpetajat ehk 13,8%, siis 1954/1955. õppeaastal töötas 8793 õpetajat, neist kõrgema haridusega 1051 ehk 12%, õpetajate instituudi haridusega 2366 ehk 26,9%, keskpedagoogilise haridusega 2833 ehk 32,2%, ilma pedagoogilise hariduseta 2543 ehk 28,9%. Viimastest on valdav enamus suunatud oma teadmisi täiendama mittestatsionaarselt, mistõttu olukord lähemal aastail peaks oluliselt paranema.

Õpetajate erialase kvalifikatsiooni tõstmiseks on Haridusministeerium koos Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudiga alates 1945. aastast igal suvel korraldanud täienduskursusi, millest osavõtjate arv oli eriti suur kuni 1950. aastani. Viimastel aastatel on suvekursustest osavõtjate arv vähenenud, kuna hulk õpetajaid on astunud mittestatsionaarselt õppima pedagoogilistesse õppeasutustesse. Oma ideelis-poliitilise taseme tõstmiseks sooritasid kõik õpetajad 1946—1948. a. katsed UK(b)P ajaloo lühikursuses, nõukogude pedagoogikas ja psühholoogias. Suur osa Tallinna ja Tartu õpetajaist õpib marksismi-leninismi õhtuülikoolis; paljud nende linnade õpetajad aga on õpingud seal juba lõpetanud. Rajoonide õpetajad täiendavad oma ideelis-poliitilisi teadmisi kas ringides või iseseisvalt. Vene keelt mittevaldavad õpetajad on asunud seda õppima, milleks neile korraldatakse kohtadel õpin-

guid. Pideva enesetäiendamise tulemusena on tõusnud õpetajate ideelis-poliitiline tase ja paranenud nende pedagoogiline meisterlikkus.

Üleminekuga üldisele polütehnilisele keskharidusele suurenevad nõuded ka meie õpetajaskonnale. Meie praegu töötav õpetajate kaa-der on polütehniliseks õppetööks nõrgalt ette valmistatud. Kuni viimase ajani osutasid meie õpetajaid ettevalmistavad asutused, eriti mittestatsionaarsed osakonnad, vähe tähelepanu õpetajate ettevalmistamisele polütehnilise õppetöö teostamiseks koolides. Senisest paremate tulemuste saamiseks õppe- ja kasvatustöös tuleb otsustavalt tõsta meie õpetajate ettevalmistust kõigis sellekohastes õppeasutustes.

Kommunistlik partei ja Nõukogude valitsus on loonud avarad tingimused meie üldhariduslikele koolidele õppe- ja kasvatustöök. Neid tingimusi kasutades on Nõukogude Eesti üldhariduslik kool sõjajärgsel perioodil saavutanud silmapaistvaid tulemusi. NLKP XIX kongress avas meie kooli arenemiseks erakordselt avarad perspektiivid. Nende perspektiivide ellurakendamine ning meie koolide õppe- ja kasvatustöö laseme senisest veelgi kõrgemale tõstmine on meie haridusala töötajate otseseks lähemaks ülesandeks.



Tallinna XXIII Keskkooli uus hoone.

795101-



Klassijuhataja töö õpilasaktiiviga.

A. ELANGO,

Tartu Riikliku Ülikooli pedagoogika kateedri juhataja.

Aktiivi osa klassikollektiivis.

Nõukogude kooli praegusel arenemisastmel on üheks tema tähtsamaks ülesandeks kommunistliku moraali kasvatamine ja teadliku distsipliini juurutamine noorsoos koos järjest tugevneva võitlusega kapitalismi igandite vastu noorsoo teadvuses. Signaalid, mis tulevad mõnedest koolidest, tõendavad, et meie selle ülesandega veel kaugeltki rahuldavalt toime tulnud ei ole. Kohati pole sellele ülesandele üldse osutatud küllaldast tähelepanu, teisal aga pole selle teostamiseks osatud leida õigeid teid ja vahendeid. „Täiesti talumatu on kasvatustöö alahindamine, mis veel siin-seal aset leiab. Tuleb otsustavalt kõrvaldada puudused kasvatustöö korralduses,“ kirjutab VNFSV haridusminister ja Pedagoogikateaduste Akadeemia president I. A. Kairov sissejuhatuses 1954/1955 õppeaastale.¹ Tema arvates mõisteti viimastel aastatel mõnedes koolides kommunistliku kasvatusprobleemi liiga kitsalt ja ühekülgset, suunates kogu tähelepanu kasvatavale õpetamisele, omistamata vajalikku tähtsust terve, tihedasti liitunud õpilaskollektiivi loomisele, pioneeri- ja komsomoliorganisatsioonide töö parandamisele, koolirežiimi õigele organiseerimisele ja sidemete tihendamisele kooli ning kodu vahel.

Kasvatustöö on edukas nendes koolides, kus õpetajad on liitunud üksmeelseks kollektiiviks eesotsas direktoriga, kelle juhtimisel kujuneb välja kooli kasvatuslik stiil. Üheks tähtsamaks lüliks niisuguses kollektiivis on klassijuhataja. Sellepärast eeldab kasvatustöö taseme tõstmine meie koolides muuhulgas ka suurema tähtsuse omistamist klassijuhataja tööle ja tema töö igakülgele abistamisele. Nii mõnedki kasvatusalased raskused esinevad meie koolides just seetõttu, et meie liiga vähe oleme abistanud klassijuhatajaid ja jätnud nende töö liialt iseveoolu hoolde.

Kommunistliku moraali ja nõukogulike käitumisharjumuste kasvatamine toimub peamiselt kollektiivis — kooli- ja klassikollektiivis, pioneeri- ja komsomolikollektiivis, isetegevusringides jm. Kollektiivid kujunevad mingi keske ülesande — perspektiivi ümber. Koos perspektiivi selgumisega ilmnevad varsti ka need kollektiivi liikmed, kes valmis on püstitatud eesmärgi saavutamiseks kõige innukamalt tööle asuma. Neid nimetatakse a k t i v i s t i d e k s. Nad koonduvad tihedasti

¹ „Utšitelskaja gazeta“ nr. 66, 18. aug. 1954.

kollektiivi juhi ümber (klassikollektiivis on selliseks juhiks klassijuhataja) ja püüavad talle abiks olla, et kogu kollektiivile hõlbustada eesmärgi saavutamist. Samal ajal leidub igas kollektiivis neid, kes eelistavad passiivselt pealt vaadata, kuidas teised edasi rühivad. Paljudes klassides leidub ka selliseid õpilasi, kes püüavad klassijuhatajale ja klassiaktiivile vastu töötada ja nende püüdlusi nurja ajada. Koolides ja klassides, kus veel ei ole kujunenud positiivselt häälestatud kollektiivi, võivad nad isegi kogu klassi oma mõju all hoida ja väheseid aktiviste terroriseerida. A. S. Makarenko nimetas sellist kasvandike rühma „sulibandeks“. Tavalises koolis võiksime neid nimetada „kambaks“, mille eesotsas on omad „ninamehed“.

Õpilasaktivistid on enamasti tugevate, kuid tasakaalustatud närvi-protsessidega lapsed, kes paistavad silma kord süstemaatilise tööga mistahes alal, kord mõistuse, õilsate tunnete või kindla tahte avaldustega.

A. N. Davõdova on analüüsinud ühe sellise tütarlapse kõrgemat närvitegevust pikema aja (10—12 aasta) jooksul.² Ljusja õpib hästi, kodused ülesanded on tal alati tehtud. Ta on pioneer, hiljem kommunistlik noor ja täidab suure vastutustundega oma ühiskondlikke kohustusi. Ta armastab kooli ja omab suurt uudishimu. Õppetundides käitub ta rahulikult, kuigi temas on märgata teatavat elevust ja kannatamatust. Ta tõstab harilikult esimesena käe, kusjuures käsi otsekui lendab õhku — ta liigutused on kiired ja teravad. Ta ise ütleb enda kohta: „Kui mõni klassis halvasti, igavalt vastab, ma ei saa rahulikult paigal istuda — nii väga tahaksin teda tagant kihutada, üles hüpata ja hüüda: „Rutemini! Miks sa nii halvasti oled õppinud!“ Kord ühe laboratoorse katse puhul hüüdiski ta kaasõpilasel: „Mis sa seal nii kaua mõtled! Selle aja jooksul võib tuua kümme näidet! Asjata raiskame aega...“.

Kui kord Ljusja klassis esines vahejuhtum — üht õpetajat kõnetati vahetunnil ebaviisakalt — oli Ljusja esimene, kes pani ette kogu klassiga õpetaja ees vabandada ja töötada, et midagi sellist enam ei juhtu. Klass toimiski nõnda. Kui oli vaja minna klassiga ekskursioonile, oli Ljusja kohe valmis korraldamistööd enda peale võtma.

Iga õpetaja, liiatigi klassijuhataja, tunneb oma kogemustest küllalt selliseid algatusvõimelisi ja abivalmeid õpilasi, noori aktiviste. Kodanlikud psühholoogid (näit. H. Hetzer, Ch. Bühler, K. Schjelderup jt.) püüdsid tõestada, et sellised juhinatuurid olevat sünnipärased. I. P. Pavlovi õpetus on sellise pedoloogilise vassingu ammu kummutanud, näidates, et inimese käitumisviis on tingitud mitte ainult närvisüsteemi kaasasündinud omadustest, vaid ka nendest mõjudest, mis langesid ja pidevalt langevad organismile tema individuaalse elu vältel. Varem mainitud uurimuses näitab ka A. N. Davõdova, et kuigi Ljusja närvitegevus oli juba väikelapse-east peale tugev, suure liikuvusega ja kergesti ümberlülituv, erines tema käitumislaid 11—12-aastasena, vahepeal aset leidnud vapustavate elamuste ja kasvatuselise tõttu, ometi tema käitumislaidist 2—3 aasta vanuses.

Eriti tuleb rõhutada, et lapse närvitegevuse ühed või teised omadused ei määra tema käitumise kõlbelist suunda. Nendest samadest lastest, kellest ühtedes tingimustes ja teatud kasvatuselise juures kujunevad õpetajate tublid abilised — aktivistid, võivad teistes tingimustes

² Опыт монографического изучения типов нервной системы. Известия АПН, 52, 1954.

ja teistsuguse kasvatuse juures kujuneda peamised desorganisaatorid ja ulakate kamba ninamehed. Üldiselt võib siiski täheldada, et tugeva, kuid tasakaalutu ja ohjeldamatu närvitegevusega laste hulgast (koleerikud) võrsub enam desorganisaatorlusse kalduvaid kambajuhte kui tugevate ja tasakaalustatud närviprotsessidega (sangviinikute) hulgast. Esimesed vajavad seepärast kasvataja erilist tähelepanu. See ei tähenda aga mitte mingit fatalistlikku determinatsiooni, sest isiksuse aktiivsuse suuna määrab eelkõige kasvatus. Raskem on aktiviste kasvatada passiivsetest, nõrkade erutus- ja pidurdusprotsessidega lastest, sest nagu I. P. Pavlov näitab, alluvad sellised lapsed vähem kasvatus mõjule. Nii mõnelgi eesrindlikul pedagoogil on siiski õnnestunud ka sedalaadi õpilasi visa tööga innustada ja õpetada aktiivselt osa võtma kollektiivi elust.

Seega võime öelda, et aktivistid ei sünni, vaid neid tuleb pikkamööda ja kavakindlalt kasvatada. Õpilasakiivi kasvatamine ja töölerakendamine ongi klassijuhataja üks tähtsamaid ülesandeid. Aktiiv—see on klassi juhtiv tuumik, kes annab tooni klassis ja keda muud õpilased usaldavad. Aktiiv väljendab kollektiivi avalikku arvamust, kuid ühtlasi ka kujundab ja suunab seda.

Klassijuhatajale on õpilasakiiv parimaks abiliseks ja toeks. Töötades koos aktivistidega võib klassijuhataja edukalt lahendada ka niisuguseid raskeid kasvatustöö ülesandeid, millega ta üksi toime ei tuleks. Toome mõned näited.

Kommunistlik noor K. õppis VIII klassis ainult hinnete lehea ja väga hea, oli korralik ja distsiplineeritud. Esimesel õppeveerandil IX klassis ta muutus tugevasti, sulgus endasse ja oli järsk seltsimeeste ning õpetajate vastu, puudus põhjusega koolist, ei valmistanud tunde ette, seltsimeeste märkustele vastas, et lahkub koolist ja läheb tööle.

Klassijuhataja sai teada, et õpilase kodus toimus tõsine perekonndraama — vanemad läksid lahku. Põhjus selle kohutavalt. Ta hakkas kiiresti alla käima. Ka tekkisid tal uued seltsimehed väljaspool kooli, kes mõjusid temasse negatiivselt. Klassijuhataja soovitas komsomoliorganisatsioonil võtta poiss erilise hoole alla. K. suhtus tähelepanelikult oma klassi tütarlastesse ega keeldunud nende palveid rahuldama. Komsomolibüroo tegi kolmele tütarlapsele, kommunistlikule noorele, ülesandeks iga päev pöörduda K. poole abi saamiseks erinevates õppeainetes. See oli täiesti loomulik, sest K. oli alles hiljuti üks klassi parimaid õpilasi. Tütarlapsed hakkasidki iga päev K-lt mitmesugustes õppeainetes abi paluma. Et neid aidata, valmistas ta ise tunnid hästi ette. Mõnikord tehti ettepanek minna jalutama või kinno. Seltsimehed püüdsid K-d mitte üksi jätta.

Mõned poisid, kommunistlikud noored, tutvusid K. uute seltsimeestega ja palusid neid teda rahule jätta.

Nii tuli K. märkamatult tagasi kollektiivi ja lõpetas kooli medaliga. Seda, et temaga organiseeritult töötas komsomoliorganisatsioon, ei teadnud ta kuni kooli lõpetamiseni.

Analoogilise loo jutustab A. Vallner Valga I Seitsmeklassilise Kooli kogemustest. „Mullusesse 3. klassi tuli J., kes oli juba kolmest koolist välja heidetud. Vaat' sellel poisil polnud küll enam õpilase nägu ega olemist. Klass silmitses teda otsekuu imelooma. Kaasõpilased olid jahmunud J. käitumisest. Mõne päeva pärast oli märgata, et J-le olid sõbraks saamas kaks niisugust 3. klassi poissi, kel endal oli ka hingesugu-

lust J-ga. Siis asus aga tegevusse klassi tuumik (muidugi klassijuhataja Anna Kaldma signaali järgi). Klassi parim õpilane, puhas ilus tüdrukuke Mari „meelitas“ J. koduteelt endale külla. Mari korralik kodu, tema vanemate aktiivne huvi möödunud koolipäeva vastu ja pakutud lõunasöök olid J-le „ilmutuseks“, sest tema enese kodu ja kodune kohtlemine olid midagi hoopis muud. Veel mõned teised taolised „üllatused“ ja J. hakkas muutuma. Klassi tuumik tõrjus J. juurest kahtlased sõbrad eemale ja ümbritses teda nagu valged verelibled ümbritsevad haiget kohta.”³

Klassiaktiivi komplekteerimine.

Kuidas komplekteeritakse klassiaktiiv ja kes kuuluvad selle koosseisu? Nooremates klassides langeb klassiaktiiv oma koosseisult suurelt osalt ühte pioneeriaktiiviga: siia kuuluvad kõigepealt klassi organisaaator, pioneerirühma nõukogu liikmed ja salgajuhid. Vanemates klassides astuvad pioneeriaktiivi asemele kommunistlikud noored eesotsas büroo liikmetega. Aktivistide arv ja tööülesanded sõltuvad kollektiivi koosseisust ja selle ees seisvatest ülesannetest.

Enamik aktiviste valitakse kas klassi või mõne muu vastava kollektiivi üldkoosolekul. Valitavus tõstab nende autoriteeti ja kriipsutab ühtlasi alla nende sõltuvust kollektiivist. Iga-aastased aruandlus-valimiskoosolekud toovad muudatusi aktiivi koosseisu, mis on tingitud uute aktivistide pealekasvamisest ja mõnikord ka sellest, et mõni eelmise aasta aktivistidest ei tulnud oma ülesannetega toime. Et klassiaktiiv ei kujuneks mingiks isoleeritud klikiks, „kutseliseks“ juhtkonnaks, siis väldivad kogenud klassijuhatajad kõikide klassi juhtimisfunktsioonide koondumist aastast aastasse samade õpilaste kätte. Nad nihutavad esile alatasa uusi aktiviste, et võimalikult paljud õpilased saaksid end harjutada vastutavate ühiskondlike ülesannete täitmisel.

Aktivistide valimine on tähtis moment klassikollektiivi elus, mida klassijuhataja koos aineõpetajatega ja vanempioneerijuhiga aegsasti ette valmistab. Töö käigus ja individuaalselt vesteldes õpib klassijuhataja tähelepanelikult tundma neid õpilasi, kes võiksid arvesse tulla aktivistidena. 7-klassilistes koolides annavad mõned klassijuhatajad enne valimisi lastele kirjandeid teemadel, nagu: Milline peab olema salgajuht?, Milline peab olema klassiorganisaator? jne. Niisuguseid kirjandeid kirjutades ja pärast klassis üheskoos arutades teravneb õpilaste pilk üksteise hindamisel ja kasvab nõudlikkus aktivistide vastu.

Aktivistid selguvad harilikult tegeliku töö käigus. Sellepärast ei korralda kogenud klassijuhatajad, kui nad sügisel saavad uue klassi, aktiivi valimisi kohe õppeaasta esimestel päevadel, vaid korraldavad enne mõne ürituse, nagu jalutuskäigu, mingi tööaktiooni kooliaias vms., et õpilased isekeskis üksteist ja klassijuhataja neid kõiki võiks lähemalt tundma õppida.

Erioline tähtsus on klassi komsomoliorganisatsiooni sekretäri valimisel, kuna temal on eriti vastutavad ja tähtsad ülesanded klassikollektiivis. Sekretäri kandidatuuri tuleks arutada kooli komsomolibürool ja klassi aineõpetajatega. Muidugi ei tohi seejuures minna ühe või teise kandidatuuri pealesundimise teele; noortele tuleb taktiliselt nõu anda,

³ A. Vallneri käsikirjast TRU pedagoogika kateedri materjalide kogus.

keda neil kõige otstarbekohasem oleks oma organisatsiooni etteotsa valida. Valdaval enamikul juhtudel langevad need nõuanded ühte noorte endi arvamustega.

Aktiivi kasvatamine.

Klassiaktiivi kasvatamisel on parimaks vahendiks õpilastele ühiskondlike ülesannete määramine, mille täitmine tõstab nende aktiivsust ja kujundab nendes ühiskondliku töö vilumusi. Just need õpilased, kellel on ühiskondlikke kohustusi, kasvavad ideeliselt kiiremini ja muutuvad teotahtelisteks aktivistideks, pioneerideks või kommunistlikeks noorteks. Sellepärast ei saa õigustada nende klassijuhatajate hoiakut, kes nõrgalt edasijõudvatele või halvasti käituvatele õpilastele üldse ei anna ühiskondlikke ülesandeid — sellega võetakse neilt ära tähtis eneseparandamise ja kasvatamise võimalus.

Ühiskondlikke ülesandeid, mille täitmise käigus kasvavad aktivistid, on kahte liiki: 1) kollektiivi eneseteenindamise tööd ja 2) tootev või ühiskondlikult kasulik töö.

Nooremates klassides antavad ühiskondlikud ülesanded on peamiselt esimest liiki: töö pioneerirühmas ja isetegevusringides, korrapidamine klassis, õppevahendite toomine, tahvililapi ja kriidi eest hoolitsemine, raamatute vahetamine raamatukogus, kaasõpilaste puhtuse kontrollimine jne. Heaks aktiivsuse ja vastutustunde kasvatamise kooliks on šeflus nooremate õpilaste üle — nendega koos kinos ja ekskursioonidel käimine, nendele raamatute ettelugemine, mängude organiseerimine, nende abistamine koduste õpingute juures jne. Sellised kohustused jaotatakse põhiliselt pioneerirühma nõukogus, kuid klassijuhataja aktiivsel osavõtul, kes suudab kõige paremini nõu anda, missugune ülesanne kellelegi kõige paremini sobib. Klassijuhataja võib ka aidata uusi ülesandeid esile tõsta, mis eriti soodustaksid aktivistide kasvu.⁴

Vanemates klassides jaotab ühiskondlikke kohustusi peamiselt komsomoliorganisatsioon. Oma suuremate kogemuste tõttu vajavad kommunistlikud noored klassijuhataja abi vähemal määral, kuid täiesti ilma selleta ei tulda ka siin toime. Klassijuhataja ergutab ning õpetab neid süstemaatiliselt kontrollima, kuidas keegi oma ülesannet täidab. Nooremate klasside pioneerirühmades rühmajuhiks olemine, kaasabi klassijuhatajale poliitinformatsiooni ja kõlbelise sisuga vestluste puhul, töö aineringides ja kunstilise isetegevuse kollektiivides — need on ülesanded, mis sellel vanuseastmel kõige enam soodustavad aktivistide kasvamist.

Eriti suurt osa etendab aktivistide kasvatamisel tootev töö, nagu abistamistööd kolhoosides, tööd kooliaias jms. See töö seob noori kommunistliku ülesehitustöö üldiste ülesannetega, lähendab kooli elule ja aitab õppimist siduda tootva tööga.

Eesrindlikud klassijuhatajad panevad suurt rõhku sellele, et ühiskondlike ülesannete täitjad oma tööst kollektiivile aru annaksid ja et kollektiivid sellist aruannet nendelt ka tõsiselt nõuaksid. Ilma selleta soodustaksime tõsiste raskuste eest kõrvalehoidumist ja formaalset suh-

⁴ Huvitavaid näiteid õpilastele antavatest ühiskondlikest ülesannetest ja nende kasvatavast mõjust toob A. Vallner Valga I Seitsmeklassilise Kooli kogemustest. Vt. „Nõukogude Kool“ nr. 2, 1955, lk. 88.

tumist ühiskondlikesse tööülesannetesse, mis suurimal määral laostaks kollektiivi ja demoraliseeriks aktiviste.

Toome näite ühest Tškalovi linna koolist selle kohta, kuidas tuleks organiseerida ühiskondlikku tööd nii, et see aktiviste ja kollektiivi tõesti kasvataks.

Koolil tuli rajada metsastunud ja koristamata alale kooliaed. Ülesanne usaldati esmajoones seitsmendatele klassidele.

VII-b klassi õpilased asusid kõik korraga pärast viimast õppetundi töö juurde. Tekkis korralagedus ja tõuklemine, ei jätkunud tööriistu. Paljudel õpilastel rauges varsti huvi töö vastu, vaatamata klassijuhataja ergutustele edenes töö visalt, õpilased jäid passiiivseiks.

VII-c klassi jagas klassijuhataja kolme brigaadi, määras iga brigaadi etteotsa brigaadiiri ja andis igale brigaadile omaette ülesande. Selles klassis edenes töö paremini, kuid siingi oli õpilasi, kes töötasid loiult, ilma hoota. Ühed ei tahtnud töötada selles brigaadis, kuhu nad määrati, teisi ei tahtnud brigaadi, kuhu nad olid määratud, vastu võtta. Klassijuhataja jäi oma jaotuse juurde ja õpilased olid sunnitud alistuma.

Mõlemal juhul klassijuhatajad ignoreerisid lastekollektiivi arvamust.

VII-a klassi juhataja, saanud direktorilt ülesande, arutas selle kõigepealt koos klassiga läbi, jättes üksikasjalisemate otsuste tegemise klassi enese hooleks. Koosolek otsustas luua kaks brigaadi, kummaski 13 õpilast. Seejärel mindi koju ja tuldi määratud ajal tagasi tööle, tuues kaasa isiklikud tööriistad. Töö sooritati kiiresti. Järgmisel päeval andsid brigaadiirid klassile tehtud tööst aru, märkides ära, et kõik brigaadi liikmed töötasid ausalt, välja arvatud õpilane D., kes ei ilmunud tööle. Klassijuhataja otsustas seda momenti ära kasutada kasvatuslikeks eesmärkideks. Ta märkis oma kokkuvõttes, et klassikollektiiv, koosseisus 25 õpilast, töötas üksmeelselt ja hästi. „Aga klassis on 26 õpilast!“ hüüdsid õpilased. Sellele vastas klassijuhataja, et nimekirja järgi on tõepoolest 26 õpilast, kuid et klassikollektiiv koosneb esialgu 25-st. Nime ei nimetatud, kuid kõik said aru, kellele vihjati. See koosolek oli mõjuvaks õppetunniks D-le ja sõbraliku üksmeelse töö alguseks klassile.

Ühiskondliku töö aktiviste tuleb mitte ainult kontrollida, vaid neid tuleb ka õpetada oma ülesandeid paremini täitma. See kiirendab ja kergendab aktivistide kasvamist ning tõstab ühtlasi töö kvaliteeti.

Nooremates klassides õpetab klassijuhataja pioneeriaktiivi oma tööd planeerima, koondusi korraldama, rühmapäevikuid pidama ja ühislaule ning mänge organiseerima. Sageli tehakse seda jooksva töö käigus, individuaalsetes kõnelustes vahetundidel ja muudel puhkudel. Samal teel tutvustab klassijuhataja pioneeriaktiivi tähtsamate ülesannetega õppe-kasvatustöö alal klassis ning näitab, kuidas pioneerid võiksid nende ülesannete lahendamisele kaasa aidata. Ta annab nõu, milliseid küsimusi puudutada seinalehe järgmises numbris, kontrollib kaastöö õigekeelsust ja annab konsultatsioone autoreile. Aktivistid mõtlevad klassijuhatajalt saadud nõuanded läbi ja tõstavad järgmisel rühmanõukogu koosolekul vastavad küsimused üles. Nii viisi säilitab pioneeritöö oma isetegevusliku iseloomu.

Paljudes koolides, nagu Tallinna 4. ja 22. Keskkoolis, Tartu 4. Keskkoolis, Antsla rajooni Lepistu Seitsmeklassilises Koolis jt. korraldatakse regulaarselt pioneeriaktiivi **s e m i n a r e**. Seminaris töötatakse

läbi niisugused teemad, nagu: Kuidas koostada rühma tööplaan?, Kuidas korraldada rühma- ja salgakoondusi?, Kuidas pidada rühmapäevikut?, Milliseid uusi raamatuid oleks soovitatav lugeda?, Jalutuskäikude ja ekskursioonide korraldamine rühmaga, Mängude organiseerimine pioneeridega, Rivistumine ja raporteerimine jne. Siin vahetavad noored aktivistid ka töökogemusi ning õpivad uusi pioneerilaule ja -mänge, mida saab kasutada koondustel. Niisuguste seminaride korraldamisel on vanempioneerijuhile harilikult abiks klassijuhatajad ja mõnikord ka komsomolitöötajad.

Enamikus keskkoolides korraldatakse klassi komsomoliorganisatsioonide sekretäride nõupidamisi, mis aitavad kaasa aktiivi ideelisele kasvule ning organisatsioonilise töö vilumuste omandamisele.

Veelgi tähtsamaks kui nõupidamisi ja seminare tuleb pidada klassijuhataja isiklikku abi komsomoliaktiivile. Kõik eesrindlikud klassijuhatajad õpetavad oma noori abilisi korraldama mitmesuguseid üritusi, nagu kirjanduslikud ja temaatilised õhtud, konverentsid, seinalehe toimetamine jne. Nad soovivad selleks vajalikku kirjandust ja muid allikaid, rakendades vajaduse korral sellele tööle abiks ka aineõpetajaid. Klassijuhataja aitab aktiivil komsomoliüritusi muude organisatsioonidega (õpilaskomitee, aineringid) kooskõlastada, kindlustades komsomoli juhtiva osa kõigi teiste õpilasorganisatsioonide suhtes. Klassi komsomoliorganisatsiooni sekretäriiga vesteldes tutvustab ta teda ühiskondliku töö tehnikaga (koosolekute kokkukutsumine, juhtamine, protokollimine, ametlike kirjade koostamine ja säilitamine, suhtlemine kõrgemalseisvate komsomoliorganitega, tööplaanide ja aruannete koostamine jne.). Et klassijuhataja nõuanded sekretärile ja muudele komsomoliaktivistidele oleksid tõesti kompetentsed ja asjalikud, peab ta ise komsomoliorganisatsiooni tööd ja seda käsitlevaid direktiivseid dokumente hästi tundma.

Klassijuhataja huvides on, et õpilasaktivistidel oleks võimalikult kõrge autoriteet muude õpilaste silmis, sest seda edukamalt suudavad nad klassijuhatajat abistada. Kogenud klassijuhatajad korraldavad kavakindlalt nõupidamisi aktiiviga, eriti enne tähtsamaid kollektiivseid üritusi, nagu klassikoosolekud, peod, õhtud, jalutuskäigud, konverentsid. Koos aktiiviga arutavad nad klassi elu jooksvaid küsimusi, selgitavad välja klassis tekkinud olukorra, õpilaste suhtumise ühte või teise nähtusesse. Niisugused nõupidamised tõstavad aktiivi autoriteeti ja aitavad klassijuhatajal paremini orienteeruda klassikollektiivi elus ja meeoludes. Klassijuhataja peaks oma ülesanded klassile andma võimalikult mitte otseteed, vaid aktiivi kaudu. Kui on vaja osutada abi haigestunud õpilasele, võtta midagi ette klassi kaunistamiseks, viia läbi klassikoosolek — siis räägib klassijuhataja sellest kõigepealt aktivistidega. Nad leiavad üheskoos küsimuse parima lahenduse ja aktivistid astuvad vajalikud sammud ülesande täitmiseks. See tõstab aktiivi vastutust ja autoriteeti ning kergendab klassijuhataja tööd.

Et tõsta aktivistide autoriteeti, toetab klassijuhataja, niipalju kui vähegi võimalik, nende ettepanekuid ja algatusi klassi ees. Vigade vältimiseks tutvub ta harilikult nende ettepanekute ja algatustega enne nende esitamist avalikkusele. Kui aktivistid teevadki vigu, siis annab klassijuhataja neile võimaluse kõigepealt ise oma vigu parandada. Ammu ei sobi aktiviste nende vigade puhul avalikult laita.

Kui klassijuhataja ei kasuta aktiivi abi, vaid püüab kõik ise ära teha

või suhtub üldse passiivselt klassikollektiivi ellu, siis võõrdub aktiivtemast, muutub inertseks või lülitab klassijuhataja kollektiivi elust peaaegu välja. Sellist pahet esineb isegi meie paremates koolides. Nii näiteks ei pääse nõrga kontakti tõttu õpilasaktiiviga Tartu VII Seitsmeklassilises Koolis õpetajate parimadki püüdlused alati mõjule, sellal kui Valga I Seitsmeklassiline Kool oma edu on saavutanud just kontakti tõttu aktiiviga.

Õigel töötamisel aktiiviga ja alalise hoole tõttu tema kasvatamise eest saavutataksegi, et aktiiv ei jää kõrvale sellest, mis toimub klassis, ega suhtu sallivalt väärnähtustesse, vaid omab julgust avaldada oma pahameelt ja võtab süüdlased avaliku kriitika alla. Kui klassijuhataja järjekindlalt toetab aktiivi tema kriitikas ja võitluses mahajäämusega klassikollektiivi elus, siis kasvab aktiivi autoriteet ja tuginedes sellele saavutab klassijuhataja täieliku mõju klassis. Seda on kogenud sajad eesrindlikud klassijuhatajad, eriti need, kes tuginevad komsomoli- ja pioneeriaktiivile.

Tähtis asjaolu, mida iga kogenud klassijuhataja arvestab, on see, et klassikollektiiv ei seisa paigal, vaid liigub alataasa edasi, areneb ja kasvab väimselt. Koos kollektiiviga kasvab ka tema juhtkond ja nõuab järjest muutuvat kohtlemist. Katsed juhtida X—XI klassi niisamuti nagu V klassi, põrkavad õpilaste ja eriti aktiivi ilmse opositsiooni vastu. Kasvades noormeesteks ja neidudeks ei talu õpilased enam klassijuhataja alalist eestkostmist, vaid tahavad, et neid rohkem usaldataks ja et nende endi initsiatiivile ja vastutusele rohkem ruumi jäetaks. Kui seda ei tehta, „elavad nad sageli õpetajatest mööda“, s. t. nende harrastuste raskuspunkt kandub väljapoole kooli ja jääb õpetajate-kasvatajate eest varjule ega allu nende mõjustamisele. „Näha oma õpilastes nooremaid seltsimehi, austada nende kodanikuõigusi — seda paljud klassijuhatajad veel ei oska ja mis veel halvem, nad ei taipa, et seda on vaja õppida. Nad vaatavad õpilastele kui mingeile alluvaile ja suruvad oma õpetaja-autoriteediga igal sammul maha nende loova initsiatiivi ning huvi kollektiivi ühiskondliku elu vastu.“⁵

Võitlus kampade ja nende „ninameeste“ vastu klassis.

Kasvatades klassiaktiivi ja tõstes tema autoriteeti ei tohi klassijuhataja unustada nn. „ninameeste“ olemasolu (muidugi ainult seal, kus nad tõesti olemas on). Ka nemad on „aktiivsed“, kuid see aktiivsus avaldub peamiselt korrarikkumistes ja igasugustes vempudes, mis takistavad klassis edukat õppe-kasvatustööd. Sageli terroriseerivad nad klassi paremikki, kaasa arvatud ka aktiiv, kes nende kartusel ei julge printsiipsiaalselt välja astuda.

Ühe sellise kamba olemasolust Viljandi I Keskkoolis (1952/53. õppeaastal) kirjutab õpet. M. Riismandel: „Õpilase T. mõjul (IX kl.) organiseeriti poiste hulgas mitteõppijate kamp; kamba liikmed — 5 poissi — hulkusid tänavail, ei õppinud üldse, segasid tundi ja käitusid ülbelt, endi arvates „elumehelikult“. Selle tagajärjel oli I õppeveerandi lõpul real poistel 5—7 puudulikku hinnet. Klassis oli ka korralikke poisse, kuid neid terroriseeriti, halvustati.“⁶

⁵ V. M. Sinjajevi artikkel „Воспитательная работа классного руководителя“ ajakirjas „Sovetskaja pedagoogika“ nr. 12, 1951, lk. 21.

⁶ Käsikiri TRÜ pedagoogika kateedri materjalide kogus.

Taolisi näiteid võiks tuua veel paljudest teistestki koolidest.

Võitluses selliste „ninameeste“ vastu on meie koolides rakendatud peamiselt kolme pedagoogilist võtet: ümberlülitamine, isoleerimine ja frontaalne rünnak.

Ümberlülitamine seisneb selles, et „ninamehele“ usaldatakse mingi ülesanne, mis teda huvitab ja mille edukas sooritamine tõstab tema enesekindlust ning seob teda positiivsel pinnal klassijuhatajaga ja kollektiiviga. (Üheks tüüpilisemaks ümberlülitamise näiteks on Valga I Seitsmeklassilise Kooli valulaps Boriss, kellest sm. Vallner kirjutab ajakirjas „Nõukogude Kool“ nr. 2, 1955. a., lk. 91). Analoogilisi näiteid leidub ka teistest koolidest.

Noor, äsja kohale määratud naisõpetaja lähenes oma kraamikoormaga koolimajale. Koolimaja ees pargis mängis salkkond poisse, eesotsas teistest tunduvalt pikema, kuid lõdva käitumisega poisivolaskiga. „Meie uus koolipreilna tuleb!“ sõnas pikk poiss ironiliselt oma uudishimutsevatele kambakaaslastele.

Õpetaja kohkumine oli suur, kui ta esimesel koolipäeval temale juhatada antud kuuendasse klassi astudes nägi, et toosama lõtv poisivolask istus just selle klassi viimases pingis. Ta aimas kohe, milliseid päevi tal selle klassiga näha tuleb.

Pikk poiss, Juhan oli ta nimi, osutus tõepoolest ehtsaks „ninameheks“, kelle ümber oli kogunenud kamp teisi; nende olemasolu peamine mõte oleks nagu seisnenud õpetajate kimbutamises ja normaalse töö häirimises klassis. Õpetajale anti peagi hüüdnimeks „ritsikas“ ja püstitati loosung „Ritsika võim tuleb murda“.

Kord toodi õpetajale puid. Puukoorma saabumise ajal mängis sama poistesalk pargis. Õpetaja läks nende juurde ja palus, kas nad ei tuleks appi puid kuuri laduma. Poisid kõhklesid veidi, kuid olid siis nõus. Pärast töö sooritamist tänas õpetaja neid tunnustavalt ja kostitas neid maiustustega. Poisid lahkusid heatujulistena.

Järgmisel päeval märkas õpetaja, et klassis on veidi vaiksem, eriti seal, kus istus Juhan. Õpetaja otsustas head algust ära kasutada ja pöördus mõne päeva pärast uuesti poiste poole, kui nad pargis hullasid, et nad tuleksid appi puid lõhkuma. Nüüd olid poisid kohe meeleldi nõus. Tööle järgnesid jällegi tänu ja maiustused.

Mõni päev hiljem teatas õpetaja klassis, et kooperatiivi on saanud mitu pakki vihikuid koolile. Ta küsis, kes tahaks appi tulla neid ära tooma. Juhan oli esimene, kes pakkus oma abi. Pärast tunde mindigi vihikute järele. Teel aeti juttu koolitööst, klassi elust, poiste huvialadest jm.

Järgnevatel nädalatel oli Juhan esimene korralooja klassis. Ta kärkis igaühega, kes rikkus distsipliini. Ka õppetükid õppis ta korralikult ära ning hakkas esmakordselt mitme aasta jooksul saama häid hindeid. Kui mõne aja pärast üks pisem poiss Juhanilt küsis, kuidas on lood „ritsika võimu murdmisega“, siis oli Juhan valmis talle rusikatega kallale tormama, kui ta veel midagi halba räägib „ritsikast“.

Olgu tähendatud, et seda laadi ümberlülitamine kehalise töö kaudu on üks tavalisemaid. Paljud desorganisaatorid teevad meelsasti kehalist tööd, spordivad, meisterdavad kooli töökojas ja avaldavad sel alal mõnikord isegi imesteldavat püsivust. (See lubab loota, et õppetöö seostamine tootva tööga ja klassivälise töö mitmekesistamine aitab parandada ka distsipliini koolis.) See õnnestub aga ainult seal, kus

„roiskumise“ protsess ei ole veel sügavale tunginud ja klassi üldine vaim on terve. Et „ninameeste“ ümberlülitamine õnnestuks, tuleb samaaegselt teha intensiivset kasvatustööd kogu klassiga. Nõukogude pedagoogiline kirjandus on rikas sellistest ümberlülitamise näidetest.

„Ninameeste“ isoleerimise võtet saab kasutada ainult terves, hästiarenenud kollektiivis, kuhu otsekui juhuslikult on sattunud mõni desorganisaator. Kui klassi enamik lakkab imetlemast desorganisaatori „vägitegusid“ või mõistab nad koguni hukka, siis ongi tegemist „ninamehe“ isoleerimisega, kes varsti pärast seda enamasti loobubki oma negatiivsest käitumisjoonest.

Tooksin selle kohta näite ühest Tallinna koolist.

VI klassis viimases pingis istus poiss, kes korduvalt segas tundi, hoolimata õpetaja (kes on ühtlasi ka klassijuhataja selles klassis) keelamisest. Lõppeks käskis klassijuhataja tal klassist lahkuda.

„Ise võite lahkuda, kui tahate, mina jään klassi,“ vastas jõhkard.

Pärast lühikest jahumist tõusis klassiorganisaator, tubli, hästiarenenud poiss, omalt kohalt ja pöördus desorganisaatori poole kategoorilise nõudega, et see klassist lahuks. Tundes ennast n. ö. nurka surutuna, lahkuski poiss noruspäi klassist. Pärast tunde kutsuti tema käitumise arutamiseks kokku klassikoosolek. Klassiaktivistid ründasid poissi ägedalt. Meie oma õpetajat niiviisi solvata ei luba! — oli klassi üksmeelne arvamus. Esitati kaks ettepanekut: 1) paluda kooli direktsiooni võtta päevakorda poisi koolist eemaldamise küsimus, 2) panna poiss kaheks nädalaks klassi boikoti alla, nii et selle aja jooksul keegi temaga mingil kujul ei suhtle. Häälteenamusega võeti vastu teine ettepanek ja viidi ka rangelt täide. Boikotialusega keegi ei rääkinud, keegi teda ei tervitanud. Kahe nädala möödudes kutsuti kokku uus koosolek ja küsiti poisilt, kas ta lubab edaspidi olla väärikas kollektiivi liige. Poiss kahetses siiralt oma rumalusi ja andis sõna, et ta end parandab. Ja parandaski.

Klassikollektiivile oli see toredaks karastuseks, mis teda veelgi tihedamini liitis ja oma klassijuhataja ümber koondas.

Taolisi näiteid, kuigi veidi pehmemal kujul, võiks tuua teistestki koolidest.

Kõige raskem ja vastutusrikkam on frontaalse rünnaku tee. Kus „ninamehi“ on rohkem kui üks, kus distsipliin on eriti madal ja sellele pole vastu seada veel hästi väljakujunenud kollektiivi, seal tuleb asuda kamba lõhkumisele. Seda tuleb teha otsustavalt ja halastamatult, lähtudes A. S. Makarenko juhendist, et „kollektiivi huvide eelistamine tuleb viia lõpuni, isegi halastamatu lõpuni, sest ainult sel juhul toimub kollektiivi ja üksikisiku tõeline kasvatamine“.⁷ Selleks peab aga pedagoogiline kollektiiv ise olema tugev ja üksmeelne ning ta peab enda nõusse saama ka hariduselu juhtivad organid.

Frontaalne rünnak võib toimuda näit. mõne „ninamehe“ üleviimise teel teise kooli. Uues kollektiivis on tal mõnikord paremad eeldused ümberkasvamiseks.

Nii leppisid näit. Tartus kaks direktorit omavahel ühe õpilase-desorganisaatori üleviimise suhtes kokku. See kool, kuhu poiss üle viidi, valmistus hoolikalt ta vastuvõtuks. Klassijuhataja leppis õpilasaktiivi kokku, et need võtavad uustulnuka kohe oma hoole alla. Nii ka

⁷ A. S. Makarenko, Kommunistlikust kasvatusest, Tallinn, 1954, lk. 267.

toimus. Kui Peeter (uustulnukas) esimest korda klassi tuli, tervitas klassiorganisaator teda pidulikult klassi ees ja avaldas heameelt uue seltsimehe saabumise üle. Koht oli talle varutud esimesse pinki, parima õpilase kõrvale. Järgmisel päeval kutsusid klassi pioneerid Peetri oma koondusele, kuigi Peeter polnud pioneer. Teisel korral kutsusid aktivistid ta koos endiga kinno ja nii toimus pikkamööda ümberlülitamise protsess — poiss unustas oma „vanad vigurid“ ja joendus kollektiivi paremiku järgi.

Kui klassijuhataja kogu aeg ei oleks ergutanud aktiivi Peetriga töötama, siis oleks too tõenäoliselt liitunud klassi mahajäänud osaga ja need oleksid rõõmustanud, et neile tuli „täiendust“.

Tundub, et ühest klassist või koolist teise ümberpaigutamine omabki mõtet ainult selletaolise pedagoogilise seadeldise rakendamisel.

Üksikutel juhtudel tuleb kasutada üsna paadunud „ninameeste“ täielikku eemaldamist koolist, nagu näeb ette UK(b)P Keskkomitee otsus 25. aug. 1932. aastast. Muidugi õigustab õpilase koolist väljaheitmine end ainult harvadel juhtudel, mil see on vältimatu kollektiivi päästmiseks ja kui see moodustab ühe hästi läbikaalutud lüli paljude teiste pedagoogiliste võtete ahelikus. Selline väljaheitmine peab toimuma efektselt, et järelejääjatele see avaldaks tugevat mõju. Uhes Tartu koolis ulatas klassiorganisaator väljaheidetavale õpilasele pärast direktori sellekohase käskkirja ettelugemist kogu koolipere ees tema raamatumapi ja nõudis tema kohest lahkumist koolimajast. Kus pedagoogiline kollektiiv õpilase väljaheitmist kasutab ainult selleks, et tülkast kasvandikust vabaneda, ilma et samal ajal toimuks intensiivne, läbimõeldud töö kogu kollektiiviga, eriti selle aktiiviga, seal saab seda vaevalt õigustada.

Distipliini kindlustamine meie koolides nõuab, et desorganisaatorite kohtlemisel rakendataks äärmist nõudlikkust, tehes lõpu nende „printsipiidelagedale äiutamisele“, millest omal ajal nii halvustavalt kirjutas A. S. Makarenko ja mille jälgi võib leida tänapäevalgi mõnede „häradasüdamlike onude“ juures, kes on valmis mõnele ülbele huligaanile kogu õpilaskollektiivi ohvriks tooma.

Nagu näeme, on klassijuhataja töö õpilaskollektiiviga väga keerukas ja mitmepalgeline pedagoogiliste võtete kompleks. On äärmiselt tähtis, et see töö oleks vähemalt rahuldaval tasemel. Selleks peab aga klassijuhataja ise olema oma ala meister, kelleks saada teda peab aitama niihästi tema oma kooli pedagoogiline kollektiiv kui ka hariduselu juhtivad organid.

V—VII klasside pioneeride tutvustamine kaasaja sündmustega.

V. KASPINA.

ULKNU XII kongressi resolutsioonis osutatakse suurt tähelepanu noorte pioneeride ideelis-poliitilisele kasvatusel, nende kasvatamisele kommunistliku partei suurte ideede vaimus.

„Pioneerorganisatsioon peab ka edaspidi,“ öeldakse kongressi resolutsioonis, „kasvatama pioneerides nõukogude patriotismi tunnet, rahvastevahelise sõpruse ja proletaarse internatsionalismi tunnet, kasvatama neid ustavateks leninlasteks, kes on truud kommunistlikule parteile ja meie sotsialistlikule kodumaale.“¹ Uheks tähtsamaks vahendiks pioneeride ideelis-poliitilisel kasvatamisel on nende tutvustamine kaasaja ühiskondlik-poliitiliste sündmustega.

On palju mitmesuguseid tööliike, mis võimaldavad tutvustada pioneere neile arusaadavalt ja veenvalt kaasajaga: poliitinformatsioon, ekskursioon, matk, kirjavahetus NSV Liidu ja rahvademokraatia maade koolidega jne.

V—VII klassides on laste tutvustamisel poliitiliste päevasündmustega peamisteks tööliikideks poliitinformatsioonid ja kaasaja ühiskondlik-poliitilistele sündmustele pühendatud pioneerikoondused. Kui poliitinformatsioon tagab õpilaste regulaarse, süstemaatilise ja järjekindla tutvustamise ühiskondlik-poliitiliste sündmustega, siis selleteemaliste pioneerikoonduste korraldamine, mis rajaneb õpilaste endaalgatuse ja isetegevuse põhimõttel, sisaldab võrreldes poliitinformatsiooniga suuremaid võimalusi kõige mitmekesisemate ja veenvamate vormide ja meetodite kasutamiseks pioneeride tutvustamisel kaasaja sündmustega.

Kaasaja ühiskondlik-poliitilistele sündmustele pühendatud koonduste peamisteks kasvatuslikeks eesmärkideks on nõukogude patriotismi ja internatsionalismi kasvatamine ning sotsialistliku suhtumise kasvatamine töösse ja ühiskondlikku omandisse.

Põhilisteks küsimusteks, mida sellistel koondustel valgustatakse, on:

- 1) sotsialistliku ülesehitustöö edusammud Nõukogude Liidus, mis tähistavad meie maa järkjärgulist üleminekut sotsialismilt kommunismile;
- 2) võitlus rahu eest kogu maailmas, uue maailmasõja vältimise eest ja relvastuse võidujooksu vastu kapitalistlikes maades;
- 3) majanduse, kultuuri ja teaduse õitseng demokraatlikes maades ja nende maade rahvaste tugevnev sõprus Nõukogude Liiduga;

¹ ULKNU XII kongressi resolutsioon V. I. Lenini nimelise pioneerorganisatsiooni töö kohta, „Noorte Hääl“ nr. 74, 1954. a.

4) tähtsaimad ühiskondlik-poliitilised sündmused kapitalistlikes maades: töötajate raske elu, nende revolutsioonilise ja poliitilise teadlikkuse kasv, röömutu lapsepõlv ja laste osavõtt võitlusest rahu eest.

Koonduseks tuleb valida kõigist võimalikest küsimustest aktuaalseim, mis lapsi käesoleval hetkel eriti erutab. Ühiskondlik-poliitilistele sündmustele pühendatud pioneerikoondusi on võrdlemisi harva ja on väga tähtis, et sellise koonduse teema oleks õigesti valitud.

Nii jälgis nõukogude rahvas 1952. aastal uhkusega meie maa grandiosseima ehituse — V. I. Lenini nimelise Volga-Doni laevatatava kanali — ehitamist ja noored pioneerid korraldasid Volga-Donile „matku kaardil“, kogusid mitmesugust huvitavat materjali ehituse käigust ja korraldasid sellel teemal koondusi.

1953. aastal oli üheks erutavamaks päevaküsimuseks kõigi maailma rahvaste, eesotsas Nõukogude Liiduga, võitlus verise sõja lõpetamise eest Koreas. Ei olnud ühtki kooli, kus poleks toimunud pioneerikoondusi Korea ja ta kangelasliku rahva mehise võitluse kohta.

1954. aastal oli aktuaalseimaks partei ja valitsuse otsus uudismaade kasutusele võtmise kohta ja nõukogude rahva võitlus selle otsuse elluviimise eest. Paljudes pealinna koolides korraldati sellele teemale pühendatud pioneerikoondusi.

On tähtis, et koonduse nimetus oleks võimalikult kujukas ja väljendaks selgesti koonduse poliitilist ideed ning suhtumist sellesse nähtusesse või sündmusesse, millele koondus on pühendatud (sellel on juba iseenesest teatud kasvatuslik mõju). Mõnedel juhtumitel on koonduste nimetused loosungite ja üleskutsete laadi, väljendavad selgesti pioneeritöö nooruslikku võitlevat vaimu ja sisaldavad mõningaid romantikaelemente, mis on vältimatud töös lastega.

Koonduse teema peavad lapsed ise valima, see ei tohi olla neile peale sunnitud täiskasvanute poolt. Moskva 579. kooli VII klassis jutustas klassijuhataja oma vestluses lastele sellest, kuidas majanduse ümberkorraldamine sõjatööstuse huvides kapitalistlikes maades toob viletsust ja laostumist paljudele miljonitele töötajatele; õpetaja esitas mõningaid andmeid töörahva laste kolossaalsest suremusest kapitalistlikes maades. Need arvud hämmastasid pioneere ja paljud neist avaldasid soovi kuulda üksikasjalisemalt nende kohutavate faktide põhjustest. Nii tekkis mõte korraldada koondus teemal „Röövitud lapsepõlv“.

Ühiskondlik-poliitilistele sündmustele ja küsimustele pühendatud pioneerikoonduse suur väärtus seisneb selles, et koonduse ettevalmistamise käigus kogu rühma pioneerid uurivad ühiselt läbi palju huvitavat materjali ja täidavad mitmesuguseid praktilisi ülesandeid, mis annavad neile konkreetse ja mitmekülgse kujutluse sellest poliitilisest küsimusest, mis on koonduse teemaks. See töö arendab lastes huvi poliitiliste sündmuste vastu ja tungi teadmiste järele. Koondus on pioneeride suure töö kokkuvõtte, selle demonstreerimine, mis nad õppisid, mille kallal nad vaeva nägid.

Ülesannete jaotamine (ka kõige väiksemate) kõigi rühma pioneeride vahel koonduse ettevalmistamisel annab võimaluse tõmmata pioneeritööle kaasa ka neid, kes on passiivsed, sest alati on võimalik leida mingi ükskõik kui väike töö, millest üks või teine pioneer huvitub, näiteks: materjalide kogumine ja säilitamine; teatrietenduste ja filmide ühise küllastamise organiseerimine; kutsete valmistamine ja külaliste

kutsumine koondusele; abistamine dekoratsioonide valmistamisel ja kostüümide õmblemisel isetegevusõhtul esinejaile jpm.

„Ülesanne seisab selles,“ öeldakse ULKNU XII kongressi resolutsioonis, „et oskuslikult suunata pioneeride aktiivsust, taotleda, et igas salgas, rühmas ja malevas tegeleksid pioneerid konkreetse praktilise tööga. Selle juures ei tohi lubada pioneeride ülekoormamist ühiskondliku tööga.“²

Kergeim on kõiki pioneere koonduse ettevalmistamisele kaasa tõmata sel teel, et siduda nad tööga salkades. Salgas kui kõige väiksemas pioneerikollektiivis tunneb iga pioneer ennast julgelt ja loomulikult, siin ilmnevad laste kalduvused kiiremini ja selgemini ning nende võimed avalduvad täielikumalt. Töö jaotamine salkade vahel harjutab lapsi kollektiivselt vastutama nendele usaldatud ülesande täitmise eest. Koonduse ettevalmistamist võiks organiseerida järgmiselt: jaotada koonduse teema mitmeks alateemaks, kusjuures iga salk valmistab ette ühe alateema ja selle juurde kuuluva kunstilise isetegevuse.

Koonduse sellisel organiseerimisel saavad kõigi salkade pioneerid tervikliku kujutluse mingist uuritava nähtuse osast või küljest.

Märgime siinkohal, et ei ole õige rühmakoonduste selline ettevalmistamine, kus ühele salgale tehakse ülesandeks valmistada ettekanne, teisele — kunstiliseks isetegevuseks, kolmandale — kujundada koondus. Taoline pioneeride mehaaniline jaotamine „artistideks“, „referentideks“ ja „kujundajateks“ aheldab laste initsiatiivi ja hävitab sageli nende huvi koondusest osavõtu vastu.

Koonduse „Röövitud lapseõlv“ ettevalmistamise puhul oli kirjanuslike allikate — ajalehtede, ajakirjade ja brošüüride tundmaõppimine väga suure tähtsusega. Lapsed lugesid läbi hulk artikleid ajalehest „Pionerskaja pravda“ ja ajakirjadest „Vožatõi“ ning „Pioner“, kus jutustati nende eakaaslaste raskest lapseõlvest kapitalistlikes maades.

Koonduse ettevalmistamise käigus kerkis esimese salga pioneeride ette, kes valmistusid alateemaks „Väikesed orjad“, kohutav pilt laste halastamatust ekspluateerimisest kapitalistlikes maades. Nii said nad teada, et suur arv töötavaid lapsi Ameerikas on tööl tervist kahjustavates käitistes; et viimasel ajal on seal aset leidnud mitte üksikud lastega kauplemise juhtumid.

Teise salga pioneerid, kes töötasid läbi alateema „Nemad ei saa õppida“, said teada, et kapitalistlikes maades on miljonid lapsed sunnitud töötama vabrikutes ja tehastes, et neil puuduvad võimalused koolis õppimiseks; et tööliste palgast ei piisa isegi selleks, et toita oma lapsi, kõnelemata veel nende koolitamisest; et paljudes Inglismaa koolides rakendatakse tänapäevani kehalist karistust.

Peale selle valisid kõigi salkade pioneerid välja sobivaid katkendeid näidendeist ja luuletustest ning lühijutukesi vastavalt sellele alateemale, mida nende salk ette valmistas. Nii valmistasid mitu esimese salga pioneeri koondusel esitamiseks ette katkendi Stalini preemia laureaadi S. Mihhalkovi näidendist „Ma tahan koju“, kus on näidatud, kuidas Lääne-Saksamaal tehti väikesteks orjadeks nõukogude lapsi, keda fašistid olid vedanud välja oma kodumaalt.

Teine salk valmistas ette katkendi V. Ljubimova näidendist „Lume-

² ULKNU XII kongressi resolutsioon V. I. Lenini nimelise pioneeriorganisatsiooni töö kohta, „Noorte Hää!“ nr. 74, 1954. a.

pall", kus jutustatakse sellest, kuidas USA valitsevad ringkonnad püüavad neegrite lapsi haridusest ilma jätta ja mõnitamiste ning tagakiusamistega sundida neid koolist lahkuma ja tööd otsima.

Teise salga pioneeride ettepanekul läks kogu rühm V. I. Lenini nimelise Üleliidulise Riikliku Raamatukogu laste lugemissaali ja seejärel laste ajaloo-raamatukogusse, kus pioneerid veel kord veendusid selles, millised suurepärased tingimused edukaks õppimiseks on lastele loodud meie maal.

Et pioneerid saaksid täieliku kujutluse laste olukorra süngest pildist piiri taga ja nende rõõmutust lapsepõlvest ning veel võimsamini tunneksid hoolitsust laste eest Nõukogude Liidus, siis juhtis klassijuhataja poisid mõttele sõita Zagorskisse laste mänguasjade muuseumi.

Uhtlasi loeti ja arutleti salkades raamatuid koonduse teemal: F. Kanonidise „Jutustusi kreeka poisist“, O. Gukasjani „Väikesed kättemaksjad“ ja N. ja M. Komarovski „Sinu eakaaslased“.

Valmistudes koonduseks külastasid kõik rühma pioneerid laste keskteatris etendust „Poiss Marseille'st“, mis jutustab prantsuse laste võitlustest rahu eest.

Kõige selle uue jäädvustamiseks ja illustreerimiseks, mis lapsed koonduse ettevalmistamise käigus saavad teada ühiskondlik-poliitilistest sündmustest, peetakse päevikuid, valmistatakse koonduse teemal mitmesuguseid makette, elektrifitseeritud kaarte ja albume. Sellise töö tähtsus seisneb selles, et see harjutab pioneere kollektiivselt tegutsema ja kollektiivselt vastutama oma töö eest, aitab neil paremini meelles pidada seda, mis nad koonduseks ettevalmistumise käigus teada said, ja kasvatab neis visadust ning kannatlikkust ülesannete täitmisel. Iga salk pidas päevikut, kõik pioneerid tegid järgemööda sellesse sissekandeid, koondusele eelneval päeval aga anti välja ülerühmaline fotomontaaž. See polnud tavaline montaaž. Vasakule poole, pealkirja „Röövitud lapsepõlv“ alla olid paigutatud fotod, mis jutustasid kapitalistlike maade laste rõõmutust lapsepõlvest. Paremale poole, sõnade „Meie õnnelik lapsepõlv“ alla olid pioneerid asetanud fotod, mis kujutasid neid endid — klassis, raamatukogus, ekskursioonidel, kodus tundideks ettevalmistumisel, pioneeritoas. See avas väga elavalt ja veenvalt montaaži mõtte.

Lõpuks jõudis kätte koonduse päev. Et pioneerid ise olid valinud koonduse teema ja et koonduseks valmistumine oli elava, isetegevusliku iseloomuga, siis oli laste huvi koonduse vastu väga suur.

Pioneerid võtsid seda koondust mitte nagu üht neist üritustest, mida neile korraldab klassijuhataja või vanempioneerijuht, vaid nagu midagi nende endi väljamõeldut ja teostatut, nende endi algatusel ja sellisel kujul, nagu neile kõige enam meeldis.

Kogu koonduse algusest kuni lõpuni viisid läbi pioneerid ise, eesotsas rühmanõukogu esimehega, kuigi nii vanempioneerijuht kui ka klassijuhataja viibisid koondusel. Pioneerid esinesid oma seltsimeestele vabas vormis jutustustega sellest, mis nad koonduseks valmistudes olid teada saanud uut ja huvitavat laste elust kapitalistlikes maades.

Suure tähelepanuga kuulasid lapsed kolmanda salga pioneeri jutustust, kes oli läbi töötanud teema „Nad alustavad võitlust“. Ta jutustas prantsuse poisist André Jamais'st, kes kirjutas luuletuse, mida ta seltsimehed, kes kogusid allkirju Ulemaailmse Rahunõukogu üleskutsele, levitasid lendlekena.

Ühiskondlik-poliitilise teemaga pioneerikoonduse ettevalmistamise ja läbiviimise viisid ja vormid, mille näitena on toodud koondus „Röövitud lapsepõlv“, ei ole muidugi ainsad. Moskva koolide pioneerimalevate praktika annab meile arvukaid näiteid mitmesugustest töövormidest koonduste ettevalmistamisel, mille teemaks on tänapäeva ühiskondlik-poliitilised sündmused. Siin leiavad aset muuseumide ja näituste külastamised, mitmesugused ekskursioonid, mis on seotud koonduse teemaga, kohtumised nendest sündmustest osavõtjatega või pealtnägijatega, millele on pühendatud koondus, tutvumine kodulinna või -rajooni eluga, milles leiavad kajastust Nõukogude Liidus toimuvad ühiskondlik-poliitilised sündmused.

664. kooli VII klassi pioneerid külastasid koonduse „Rahu maailmale“ ettevalmistamise käigus kollektiivselt ajaloo ja Moskva rekonstrueerimise muuseumi, kus on osakond „Moskva võitluses rahu eest“. See ühiskondlik-poliitiliste sündmuste tundmaõppimise vorm on väärtuslik oma suure näitlikkuse tõttu, kuid ka selle tõttu, et taolised ekskursioonid toovad mitmekesisust kooliellu, köidavad lapsi oma uudsusega, tõstes sellega pioneeride huvi vaadeldavate nähtuste vastu.

Moskva 272. kooli pioneerid kohtusid koondusel „Rahu maailmale“ Ülemaailmsest demokraatliku noorsoo festivalist Berliinis osavõtnud VNFSV teenelise kunstniku Bogoljubskajaga ja ülemaailmse Varssavi rahukongressi delegaadiga, tuntud kombaineri Boriniga, kes jutustasid tütarlastele sellest, kuidas teiste maade noorsugu võitleb rahu eest, milles suures vaimustuses kulgesid Berliini festival ja Varssavi kongress, kes nendest osa võtsid, millise rõõmuga kõigi maade delegaadid kohtasid nõukogude esindajaid, kuidas nad olid huvitatud meie rahva elust ja sellest, kuidas elavad ning õpivad nõukogude lapsed.

Koonduse ettevalmistamise käigus tehtud pioneeride ekskursioonid tehastesse on erakordse tähtsusega laste lähendamisel kaasajale, meie rahva igapäevase töö kangelaslikkuse mõistmisel pioneeride poolt ja nende tutvustamisel mitmesuguste elukutsetega. Sellised ekskursioonid on väga levinud viimasel ajal seoses NLKP XIX kongressi otsusega polütehnilise õppetöö kohta. Õpetajate ja pioneerijuhtide ülesandeks on mitte piirduda lastele üksnes tootmise tehnoloogia selgitamisega, vaid tutvustada neid ka käitiste ühiskondliku eluga, tootmise eesrindlaste võitlusega plaani ületamise ja toodangu omahinna alandamise eest jne.

Niisiis:

1. Väga tähtis on kaasaja ühiskondlik-poliitilistele sündmustele pühendatud koonduse teema õige valik; teemadeks peavad olema tänapäeva aktuaalsed, elulised küsimused.

2. Pioneerikoonduse erinevus kõigist teistest laste tutvustamise viisidest kaasaja ühiskondlik-poliitiliste sündmustega seisneb selles, et pioneerikoondus on pioneeride isetegevuslik üritus, milles avalduvad nende mõttelend ja algatusvõime.

3. Ühiskondlik-poliitilistele sündmustele pühendatud pioneerikoonduste ettevalmistamise ja teostamise puhul tuleb taotleda vormi ja laadi mitmekesisust laste tutvustamisel nende sündmustega.

4. Vanempioneerijuht ja klassijuhataja juhivad koonduse ettevalmistamist nii, et see igati arendaks pioneeride algatusvõimet ja isetegevust; nad annavad nõu ja juhendavad üksnes suuremate raskuste puhul.

„Matkad kaardil“.

Üheks pioneerikoonduste erikujuks, mis tutvustavad lapsi kaasaja ühiskondlik-poliitilise eluga, on pioneeride „matkad kaardil“. Viimasel ajal on mäng-matkad pioneerirühmades ja -malevates laialt levinud. „Matku“ korraldatakse tavaliselt meie uusehitustele ja rahvademokraatia maadesse. „Matkates“ peavad pioneerid matkapäevikut, saavad teelt kirju kooli ning teevad joonistusi ja fotosid kohtadest, mida nad läbivad teel. „Matkade“ väärtus seisneb selles, et selle mängu ajal õpivad pioneerid tundma külalastatavate maade ja oblastite ühiskondlikku elu, majandust, ajalugu ja kirjandust, nad tutvuvad meie kodumaa kuulsate inimestega ja teiste riikide poliitilise korruga, nad saavad teada sotsialistliku ülesehitustöö edusammudest Nõukogude Liidus ja demokraatlikes maades. Sedaviisi rikastavad „matkad“ õpilasi tõhusalt teadmistega, mis positiivselt kajastub nende õppeedukuses, laiendab nende poliitilist silmaringi ja tõstab nende üldhariduslikku taset. Enamik huvitavaid fakte ja nähtusi, mida pioneerid „kohtavad“ teel, kutsub lastes esile soovi neid lähemalt tundma õppida, s. t. suurendab tungi teadmiste järele.

Eriti suur on kodumaa sooritatavate „matkade“ kasvatuslik tähtsus. Tutvudes meie kodumaa mitmesuguste rajoonidega, saavad pioneerid kujutluse ülesehitustöö grandioossest ulatusest Nõukogude Liidus, sellest, kuidas meie maa on ümber kujunenud nõukogude võimu aastatel; nad saavad teada arvukaid fakte, mis tunnistavad sellest, kui palju hoolt osutavad Nõukogude valitsus ja kommunistlik partei töötajate vajadustele. Kõik see kutsub pioneerides esile põhjendatud uhkuse-tunde meie kodumaa üle, kasvatab tulist armastust kommunistliku partei ja Nõukogude valitsuse vastu ning arendab patriotismitunnet.

Kaasakiskuvus mängus liitub lastekollektiiv ning tugevneb sõprus ja seltsimehelikkus laste vahel. „Matk“, mis varjab endas palju tundmatut ja töötab hulga huvitavaid seiklusi, on väärtuslik veel sellepoolest, et seal sisaldub pioneeriromantika elemente, mis on tähtsaks positiivseks teguriks töös V—VII klasside pioneeridega, 11—14-aastaste lastega: just sellele eale on omane tundmatuse romantika harrastamine, tung huvitavate avastuste järele ja fantaasia tormiline arenemine, kõik pioneeritöö vormid ja liigid aga peavad eelkõige vastama laste vanuselistele iseärasustele. „Salkade, rühmade ja malevate töö organiseerimisel,“ juhendas XII kongress, „ei tohi unustada laste romantikapüüdu, huvi mängude, kaasakiskuva tegevuse vastu.“³

Üks selliseid „matku“, meie arvates kõige õnnestunum, toimus Moskva 515. kooli VI-a klassis.

Kord ilmus VI-a klassi pioneerirühm täies koosseisus kooli õpetajate tuppa. Kõik tütarlapsed olid matkarõivastuses, kohvritega ja seljakottidega. Nad jätsid õpetajatega hüvasti, kes soovisid neile õnneliku reisu, ja suundusid raudteejaama, et alustada teekonda uude Hiinasse. Iga salk sai ülesande: üks pidi tundma õppima Hiina majandust ja rahvastikku, teine — kirjandust ja kunsti, kolmas — ajalugu. Mõned pioneerid valmistasid elektrifitseeritud kaardi Hiina kohta, kolme õpilase hooleks oli valmistada makett mugavast majakesest, milledes elavad töölisel Hiina uusehitustel. Kooli saabusid korrapäraselt kirjad,

³ ULKNU XII kongressi resolutsioon V. I. Lenini nimelise pioneeriorganisatsiooni töö kohta, „Noorte Hää!“ nr. 74, 1954. a.

kus kirjeldati üksikasjaliselt kõike, mida pioneerid nägid. Nendes oli palju huvitavat ja lastele kahtlemata varem tundmatut. Nii kirjutasid nad sellest, et Peking, nagu selgub, on üks iidsemaid linnu, mis on rajatud enam kui kolm tuhat aastat tagasi; nad kirjutasid värvilisest puuvillast, mida kasvatatakse Hiinas; sellest, et Hiinas on asutatud rahvaülikool, mis valmistab ette uut kaadrit tööliste ja talupoegade hulgast.

Materjali koguti niivõrd palju, et otsustati esitada koondusel üksnes kõige huvitavam ja tähtsam. Koondust oodati eriti kannatamatult, sest külla olid kutsutud ka ühe Moskva kõrgema õppeasutuse üliõpilased-hiinlased. Koondust avades tegi rühmanõukogu esimees Ljuda K. ettepaneku, et igast matkagrupist (salgast) esineksid üks kuni kaks pioneeri, kes jutustaksid sellest, mis neile Hiinas kõige enam meeldis. Sügava mulje jättis lastesse külaskäik Šao-Šani küllasse, hiina rahva juhi Mao Tse-dungi kodukohta, millest jutustas haaravalt Svetlana J.; kommunistliku partei ja ta juhi Mao Tse-dungi osast hiina rahva vabastamisel kõneles Tanja M., kes seejärel kandis ette luuletuse „Ilma kommunistideta ei ole Hiinat“.

Sellele järgnesid ettekanded uue, õnneliku elu ehitamisest Hiinas: töörahva kultuuripaleest, mis asub endises keisrite esivanemate tempelis; tööstuskaupade hinna uuest alandamisest; sanatooriumist parimatele töötajatele, mis on ehitatud ilusasse maakotta Hangtšou'sse Šanghai lähedal. Seejärel jutustasid mõned pioneerid Hiina pealinnast Pekingist. Tütarlapsed said teada, et selles Pekingi linnaosas, kus varem elasid elanikkonna kõige vaesemad kihid — käsitöölised, töölisel, kulid ja rikkad — Pekingi kõige unustatumas ja hooletusse jäetumas rajoonis, on nüüd avatud palju uusi kinosid ja töölisklubisid, et seal on ehitatud uusi koole ja muid õppeasutusi.

Pioneeride jutustused sisaldasid niivõrd palju huvitavaid üksikasju, mis iseloomustavad hiina rahva elu-olu, et isegi hiinlastest külalised olid üllatunud sellest, kui hästi õpilased tundsid nende maad. Näiteks Nataša G., kes jutustas teatrietendusest „Valge lohe“ Pekingi teatris, ei unustanud kõnelda väga üksikasjaliselt isegi teatrihoone välistest ja sisemistest kaunistustest. Hiinlastest külalised omakorda jagasid pioneeridega oma muljeid Nõukogudemaast ja Moskvast ning jutustasid oma rahva suurest armastusest nõukogude inimeste vastu.

Mitu tütarlaste ettekannet olid pühendatud „kohtumistele“ hiina pioneeridega, kes „olid väga huvitatud nõukogude laste elust ja kutsusid neid sagedamini endile külla“. Seejärel algas jutustus hiina kunstist ja kirjandusest, millega kaasnes hiina poeetide luuletuste esitamine. Tol päeval kõlas koolis palju hiina rahva armastatud värsse ja laule. Eriti populaarne hiina töötajate juures on laul „Kaks venda“, mis jutustab maailma kahe suure rahva — nõukogude ja hiina — häirimatust sõprusest.

Selle lauluga, mida pioneerid laulsid koos oma külalistega, lõppes koondus.

Hüvastijätul kinkisid pioneerid oma uutele sõpradele J. V. Stalini suure portree, külalistelt aga said nad mälestuseks märgikesed Mao Tse-dungi pildiga. Tütarlapsed saatsid külalisi kogu rühmaga. „Oleksime nagu lugenud huvitavat raamatut ja ei oleks tahtnud sellest lahkuda,“ ütlesid lapsed. „Koondus oli väga huvitav,“ kirjutas selle klassi õpilane Anja R. oma kirjandis koonduse kohta.

Milles seisneb selle „matka“ ja koonduse tähtsus? Eelkõige arenda-

sid ja tugevdasid need sõprust ja sümpaatiat hiina rahva vastu ning aitasid sel kombel kaasa internatsionalismi kasvatamiseks. Peale selle lugesid tütarlapsed „matkates“ läbi palju raamatuid, artikleid ja brošüüre Hiina ajaloo, looduse, kirjanduse ja kunsti kohta, samuti hiina rahva võitluse kohta oma sõltumatuse eest; sel kombel omandasid nad palju kasulikke teadmisi ajaloost, geograafiast ja kirjandusest, mis avardas nende üldhariduslikku silmaringi, mis kajastus õppeedukuse tõususes; geograafia eksamid õppeaasta lõpul näitasid, et lapsed tundsid väga hästi Hiinat. „See koondus aitas meil paremini tundma õppida Hiina Rahvavabariiki ja paremini valmistuda eksamiteks,“ kirjutas õpilane Girja N.

Kaasakiskuv töö liitis tihedamini lastekollektiivi, pioneerirühm muutus üksmeelsemaks. „Matka“ kestel jõudsid pioneerid nii huvituda uuest Hiinast, et veel hulga aja möödudes, järgmisel õppeaastal, paljud neist jälgisid tähelepanelikult Hiina Rahvavabariigi elu, lugesid ajakirja „Narodnõi Kitai“ ja kooli tülles jagasid oma muljeid sõbrata-ridega, klassijuhatajaga ja vanempioneerijuhiga, kes olid juhtinud tolle koonduse korraldamist.

Peamist osa „matka“ ja sellele järgneva koonduse õnnestumises ning nende kasvatuslikes ja õpetuslikes tulemustes etendas järgmine asjaolu: sellest tööst võttis osa viimane kui üks rühma pioneer, igapähe- l neist oli mingi ülesanne ja kõigile neile oli jätud suur vabadus oma initsiatiivi ja isetegevuse avaldamiseks.

Klassijuhataja I. V. Bogoslovskaja ja vanempioneerijuht J. T. Vesjolo- va juhtiv osa avaldus selles, et nad suunasid seda pioneeride tööd, andes neile nõu ja segades end vahele üksnes kõige tõsisemate ras- kuste puhul. Õpilased ise otsisid välja vajaliku kirjanduse, koostasid ise kooli saadetavad kirjad nende kohtade kirjeldustega, millest nad „mööda sõitsid“, pidasid ise päevikut ja valmistusid kunstilise isetege- vuse ettekanneteks. Klassijuhataja ja vanempioneerijuht näitasid neile, millele Hiina tundmaõppimisel tuleb esmajärjekorras pöörata tähele- panu (rahvavabariigi loomise tähtsus Hiinas ja kommunistliku partei osa selles) ja aitasid koondust kujundada nii, et see peamine oleks esile tõstetud. Nende poole pöördusid lapsed selgituse saamiseks mõnede faktide kohta, millega nad puutusid kokku oma „matkal“ ja mis polnud neile päris arusaadavad, samuti pöördusid lapsed nende poole ka küsi- mustega sellest, millistest Moskva lasteraamatukogudest on võimalik saada kõige enam neile vajalikku materjali.

Seega:

1. „Matk“ pakub pioneeridele suuri võimalusi meie kodumaa ja teiste riikide ühiskondlik-poliitilise elu igakülgseks ja sügavaks tundmaõppimiseks.
2. „Matk“ annab vaba voli pioneeride loomingulise fantaasia arene- misele; „matka“ mänguline iseloom teeb selle lastele haruldaselt veet- levaks ja on sellest aktiivse osavõtu stiimuliks.
3. „Matkad“ laiendavad ja süvendavad pioneeride teadmisi mitme- tes ainetes, esmajoones geograafias ja ajaloos, ning aitavad seega kaasa õppeedukuse tõusule.

* *
*

Tuleb märkida, et pioneerid tutvuvad tänapäeva ühiskondlik-poliitiliste sündmustega mitte üksnes koondustel, mis on spetsiaalselt pühendatud poliitika ja ühiskondliku elu päevaküsimustele. Pioneerorganisatsiooni kogu töö peab olema orgaaniliselt seotud kaasajaga. Pioneerijuhid ja klassijuhatajad juhivad kõige mitmekesisematel teemadel korraldatavate pioneerikoonduste ettevalmistamise ja läbiviimise puhul laste tähelepanu ühiskondlik-poliitilise elu mitmesugustele faktidele ja nähtustele. Näiteks koondustel, mis õpetavad pioneere paremini korraldama oma tööd ning õigesti kasutama oma õppimis- ja puhkeaega („Pioneer, ära kaota ühtki minutit!“, „Minut säästab tunni“) jutustavad tootmisala novaatorid pioneeridele sellest, kuidas iga minuti ratsionaalne kasutamine aitab võidelda riikliku plaani täitmise ja ületamise eest; nad tutvustavad pioneere oma käitise saavutustega ja sellega, kuidas Nõukogude Liidus arendati ning arendatakse novaatorlikku liikumist:

Erakordselt tähtsad laste tutvustamisel kaasaja ühiskondlik-poliitiliste sündmustega on koondused, mis on pühendatud riiklikele tähtpäevadele, Lenini ja Stalini, samuti ka nende ustavate kaastöölise elule, Nõukogude Konstitutsioonile, rahvaste sõprusele meie maal ning nõukogude laste õnnelikule lapsepõlvele.

Orehhovo-Zujevo (Moskva oblast) koolides omistatakse peaaegu iga koonduse ettevalmistamisel ja läbiviimisel suurt tähtsust õpilaste tutvustamisele kaasaja ühiskondlik-poliitiliste sündmustega. Siin püütakse lastele näidata seda, kuidas üleriigilise mastaabiga sündmused kajastuvad kodulinna elus, kuidas siin toimub võitlus sotsialistliku tootmise edusammude eest, tootmisplaanide ületamise eest, kuidas korraldatakse kodulinna ja kuidas iga päevaga tõusevad töötajate materiaalsed elutingimused. Nii tutvusid lapsed 8. kooli malevakoondusel teemal „Meie linn 37 aasta jooksul“ kodulinna ajalooliste kohtadega pärast seda, kui üks linna vanemaid elanikke, revolutsioonilistest võitlustest osavõtja, oli jutustanud pioneeridele Orehhovo-Zujevo kuulsast revolutsioonilisest minevikust; pea-arhitektilt kuulsid õpilased huvitavatest linna rekonstrueerimise plaanidest, parkide laiendamisest, uute staadionide ehitamisest, arvukatest ilusatest elumajadest, mis ehitatakse puuvillakombinaadi, tehaste „Karbolit“, „Respirator“ jt. tööliste. Pealeselle käisid pioneerid selleks koonduseks valmistudes paljudes linna käitistes, kus nad tutvunesid mitte üksnes tootmisprotsessidega, vaid ka tehaste ja vabrikute kollektiivide ühiskondliku eluga, võitlusega toodangu omahinna alandamise ja plaanide ületamise eest, töötajate osavõtuga mitmesugustest majanduslikest ja poliitilistest kampaaniatest.

Palju huvitavat meie kodumaa pulbitsevast ühiskondlik-poliitilisest elust said teada Orehhovo-Zujevo 16. kooli pioneerid oma malevakoondusel teemal „Meie suur Kodumaa“, kus iga rühm tutvus ühe liiduvabariigi eluga.

Iga pioneerikoondus tutvustab pioneere mingil määral meie kodumaa ja teiste riikide ühiskondlik-poliitilise eluga. Pioneerijuhtide ja klassijuhatajate kohuseks on igati taotleda seda, et kõik koondused võimalikult palju ühendaksid lapsi tänapäevaga.

J ä r e l d u s e d .

1. Ühiskondlik-poliitilistele sündmustele pühendatud koondused annavad lastele täielikuma, sügavama ja mitmekülgsema arusaamise kaasaja ühiskondlik-poliitilisest elust.

2. Sellised pioneerikoondused on üheks peamiseks teguriks pioneeride poliitilisel kasvatamisel; seepärast tuleb kaasaja temaatikaga koondustele omistada eriti suurt tähtsust.

3. Kogu töö kaasaja ühiskondlik-poliitilisi sündmusi käsitlevate pioneerikoonduste ettevalmistamisel ja läbiviimisel peab rajanema kommunistliku kasvatus üldistel põhimõtetel (parteilisus, kommunistlik sihiteadlikkus, kasvatus kollektiivis ja kollektiivi kaudu jne.), aga ka pioneeriorganisatsiooni tööle omastel põhimõtetel (pioneeride initsiatiivi, isetegevuse ja aktiivsuse maksimaalne rakendamine ja arendamine).

4. Kaasaja ühiskondlik-poliitilistele sündmustele pühendatud pioneerikoondused aitavad (võrreldes teiste pioneerikoondustega) eriti palju kaasa kooli ja pioneeriorganisatsiooni lähendamiseks nõukogude inimeste igapäevasele elule ja tööle.

Frontaalsest tööst võõrkeele õpetamisel.

H. TOOM,

*Eesti NSV Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi
võõrkeelte kabineti juhataja.*

Tehes kokkuvõtet meie vabariigi koolides külastatud võõrkeele tundidest, peab ütlema, et õpilaste teadmised õpitava keele alalt ei ulatu vajaliku tasemeni. Ei saa olla rahul õpilaste hääldamisega, veel vähem lugemistehnikaga; puudulik on ka sõnavara ja väljendusoskus. Enamvähem rahule võib jääda ainult õpilaste teoreetiliste teadmistega grammatika alalt, kuid kahjuks jätab siin soovida teoreetiliste teadmiste rakendamine praktikas.

Millest on tingitud niisugune olukord? Peamine põhjus on muidugi selles, et paljude võõrkeele õpetajate töö ei seisa vajalikul kõrgusel. Võõrkeele tunnid on sageli igavad, neil puudub kindel eesmärk ja süsteem, ei kinnistata küllaldaselt õppematerjali, ollakse ebajärjekindel nõudmistes, ei aktiveerita klassi, hindamisel ollakse liberaalne, millega sisendatakse õpilastele arvamist, et võõrkeel on teisejärgulise tähtsusega õppeaine. Tagajärg on see, et õpilased kaotavad huvi võõrkeele õppimise vastu.

Mida tuleb niisuguse olukorra likvideerimiseks ette võtta? Tuleb töötada didaktiliste ja metoodiliste nõuete kohaselt, s. t. tuleb töötada süsteemipäraselt ja kindla eesmärgiga, nii, et kõik õpilased tööst aktiivselt osa võtaksid, et õpetaja ei tegeleks ainult üksikute õpilastega, vaid aktiveeriks kogu klassi.

See didaktika printsiip leiab kõige tõhusamat rakendamist frontaalse töö puhul. Õppetunnis, kus töötatakse frontaalselt, on õpilased elavad, tähelepanelikud, nende mõtted tegelevad tunnis käsitletavaga ja nad on valmis vastamiseks. Niisuguses tunnis saab õpetaja selge ülevaate sellest, kuidas õpilased on omandanud käsitletava materjali; siin on võimalusi raskemaid löike veelkord läbi töötada ja abistada mahaäärajad nende omandamisel.

Mis puutub õpilaste teadmiste hindamisse, siis annab frontaalne töö individuaalse küsitluse kõrval ka selleks võimalusi: tunni ettevalmistamisel märgib õpetaja oma konspekti nende õpilaste nimed, kellele ta kavatses frontaalse töö korras suunata mõned küsimused. Saadud vastuseid hinnatakse tunni lõpul. Hinnata võib ka neid õpilasi, kes 3—4 korda on õigesti parandanud ja täiendanud teiste õpilaste vastuseid, eeldusega, et see on toimunud täiesti iseseisvalt.

Frontaalse töö vajalikkus leiab teadusliku põhjenduse I. P. Pavlovi õpetuses kõrgema närvitalitluse seaduspärasustest. Õppetöös on tar-

vis saavutada erutus- ja pidurdusprotsesside sagedast kordumist, et närviseos erutuskollete vahel kujuneks võimalikult kindlamaks. Selline kordumine saavutatakse aine suulisel kontrollimisel, varem õpitud materjali sidumisel uue materjaliga, aine kinnistamisel tunnis. Õppetunnis, kus õppematerjali kordamine toimub peamiselt individuaalse küsitlemise teel, jääb suurem hulk õpilasi passiivseks, nad ei reageeri õpetaja küsimusele aktiivse kaasamõtlemisega. Põhjuseks on asjaolu, et individuaalse küsitlemise puhul suudetakse küsitleda vaid väheseid õpilasi. Seega saavad ärritajale (õpetaja küsimusele) kinnituse (nimelt neilt vastuse nõudmise näol) vaid üksikud õpilased. Selline vähe kinnitatud ärritaja kutsub närvisüsteemis esile nõrgema erutuskolde, mis ei muutu domineerivaks. Kui õpetaja tegeleb vaid üksikute õpilastega, võib teiste juures domineerivaks muutuda mõni teine ärritaja, näiteks mõte huvitavast raamatust, mis kogemata on jäänud portfelli või mõte järgmisest tunnist, mille ülesanded on jäänud lahendamata jpm., mille tagajärjeks on eemalejäämine käsitletavast küsimusest ja tegelemine muuga. Õpetaja frontaalne küsimus on ärritajaks kõikidele õpilastele, kõik peavad olema valmis vastama.

Sellisel on võimalik saavutada seoste küllalt sagedane kordumine, mis on paratamatult vajalik eeldus keelelaste teadmiste muutumisel oskustest vilumusteks, keelereeglite automatiseerumiseks.

Võõrkeele tunni ettevalmistamisel ja andmisel ei tohi õpetaja unustada, et õpitava keele kuulmiseks ja oma mõtete väljendamiseks selles keeles on õpilastel võimalusi ainult vastavas õppetunnis. Tund tuleb anda nii, et selle jooksul iga õpilane saaks end võõrkeeles väljendada vähemalt üks kord. See aga on võimalik vaid siis, kui tund on hästi ette valmistatud, kui kõik klassile esitatavad küsimused on põhjalikult läbi mõeldud.

Eesti NSV koolides töötab veel rida võõrkeele õpetajaid, kes hoiduvad frontaalsest tööst või teevad seda teatud määral ainult uue materjali kinnistamisel. Need õpetajad kontrollivad õpilaste teadmisi ainult individuaalselt ja seletavad uut grammatilist küsimust loengu stiilis, tuues ise mõningaid näiteid või lastes ühel õpilasel lugeda raamatust vastavat harjutust; uue teksti käsitlemisel kirjutavad nad mõned mittetuntud sõnad koos tõlkega tahvlile, loevad ja tõlgivad kõigepealt ise ja lasevad siis sama teha ühel õpilasel. Niisugune tööstiil ei arvesta nõukogude didaktika põhiprintsiipe.

Meie koolides aga töötab palju eesrindlikke pedagooge, kelle tunnid on hästi ette valmistatud ja täidavad oma eesmärgi, andes õpilastele pidevalt uusi teadmisi ja kinnistades varem õpituid. Tunnis tehtava frontaalse töö tõttu on õpilastel huvi võõrkeele õppimise vastu, nad võtavad aktiivselt osa tööst ja täidavad korralikult kodused ülesanded, mille tõttu nende teadmised on püsivad ja kindlad.

Igas võõrkeele tunnis tuleb käsitleda grammatika-, leksika-, foneetika- ja ortograafiaküsimusi teoreetiliselt ja praktiliselt; käsitletud õppematerjali on vaja pidevalt kinnistada ja järjekindlalt kontrollida selle omandamist õpilaste poolt. Sellest on tingitud nõue, et võõrkeele tund peab olema mitmekesine ja et selle üksikud osad peavad olema tihedas seoses üksteisega, kasvades n. ö. üksteisest välja.

Võõrkeele tunni planeerimisel on tarvis ette näha järgmised osad: 1) tunni organiseerimine; 2) hääldamise, rõhutamise või intonatsiooni harjutamine; 3) kirjalike ülesannete kontrollimine; 4) suuliste üles-

annete kontrollimine; 5) uue materjali seletamine ja ülesandmine; 6) kinnistamine.

Nimetatud osade järjekord oleneb käsitletavast teemast. Nii võib kirjalike ülesannete kontrollimine toimuda pärast suuliste ülesannete kontrollimist, kui see käsitleb küsimusi, mille meenutamine on vajalik üleminekuks uue grammatilise teema juurde. Näiteks on uueks teemaks ette nähtud saksa keele nimisõnade nõrk käändkond, kodune kirjalik ülesanne aga seisnes lausete tõlkimises emakeelest võõrkeelde, kusjuures tuli määrata neis esinevate õpitud nimisõnade käänded. Pärast lugemispala kontrollimist loevad õpilased tõlkeharjutuse ette, nimetades iga lause järel selles esinevad nimisõnad koos käänega. Siis tehakse kokkuvõtte õpitud käändkondadest ja minnakse üle nimisõnade nõrga käändkonna käsitlemisele.

Iga tunni ettevalmistamisel tuleb põhjalikult kaaluda tunni üksikute osade järjestamist, et saavutada loogiline tervik.

Et suuta õiges vahekorras käsitleda tunni kõiki osasid, peab töö olema kiiretempoline. Seda aga saavutatakse ainult hästi ettevalmistatud frontaalse tööga.

Edasi peatun tunni üksikute lõikude juures, näidates ühtlasi frontaalse käsitluse konkreetseid võimalusi.

Tunni organiseerimine. See lõik, kui paratamatult esimene tunni kõikide lõikude hulgas, on ajaliselt küll kõige lühem, kuid omab suurt kaalu, näidates otsekohe, missugune autoriteet on õpetajal ja kuidas õpilased suhtuvad õppeainesse. Peab piisama mõnest pilgust ja sõnast, et olla situatsiooni peremees; tuleb kohe näha, kas klass on valmis tunniks, s. t. kas ruum on puhas, tahvel korras, kriit ja niiske lapp omal kohal, kas õpilased seisavad sirgelt j.m.

Kõik, mis õpetaja ütleb, on mõeldud kogu klassile ja peab olema kuuldav, tunniks organiseeriv ja toimuma võõrkeeles. Samuti peavad õpilased selles tunnilõigus kõnelema ainult võõrkeelt, olgu see puudujate teatamisel korrapidaja poolt või mõnesugusel vabandamisel. Näiteks: Haapsalu I Keskkooli saksa keele õpetaja, sisenedes VI klassi, kontrollib kiire pilguga klassi valmisolekut tunniks, jääb siis sirgelt klassi ette seisma ja ütleb õpilasele, kes nõjatub vastu pinki: „Ants, steh' gerade!“ Kui õpilased seisavad sirgelt, pöördub õpetaja korrapidaja poole, kes seisab tema laua kõrval, ja näidates paberitükikesele pörandal, ütleb: „Das Papierstückchen gehört in den Papierkorb!“ Korrapidaja võtab paberi ja viib selle paberikorvi. Alles nüüd annab õpetaja klassile loa istumiseks, öeldes: „Setzt euch!“ Sellele järgneb küsimus korrapidajale: „Wer fehlt heute?“ Korrapidaja vastab selge häälega: „Heute fehlt niemand,“ mille peale õpetaja annab talle loa istumiseks sõnadega: „Setz' dich!“ Nüüd astub õpetaja laua juurde tütarlaps ja ütleb vaikse häälega midagi. Õpetaja ütleb julgustavalt: „Sprich lauter!“ Tütarlaps kordab nüüd juba kuuldavalt: „Ich habe nicht gelernt.“ „Warum nicht?“ küsib õpetaja. Tütarlaps vastab arglikult: „Ich war krank“, kuid peab sama lauset selge häälega uuesti kordama, mille järele õpetaja teeb korralduse: „Bis Freitag mußt du alles nachholen, ich werde dich fragen“, saadab ta kohale ja ütleb klassile: „Öffnet die Bücher!“, alustades õpitu kontrollimist. Selle tunni organiseerimisele kulus 5 minutit, kuid selle-eest valitses klassis kogu tunni kestel töömeeleolu.

Häälendamise ja lugemise harjutamine. On saanud

tavaks alustada tööd hääldamisharjutusega, mis on täiesti õige, kuna see soodustab kõneaparaadil üleminekut õpitava võõrkeele artikulat-sioonibaasile.

Enamikus minu poolt külastatud tundides on harjutatud vaid tea-tava hääliku hääldamist ja mõnel puhul seletatud ka selle moodusta-mist, kuid täiesti tagaplaanile on jäetud rõhutamine, fraseerimine ja intonatsioon, kuigi need on programmis ette nähtud. Täpajärg on see, et peaaegu kõik õpilased loevad halvasti võõrkeelset teksti; nad ei tea, missuguseid sõnu lauses ei tohi rõhutada, nad ei oska fraseerida ega tunne intonatsiooni põhireegleid.

Hääldamise ja lugemise harjutamine peab toimuma frontaalselt: kogu klass peab sellest tööst aktiivselt osa võtma. Toon näitena Tal-linna I Keskkooli VII klassi saksa keele tunni, kus töötati läbi luge-mispala „In der U-Bahn“. Selles tekstis esineb sageli diftong (ae), mille ortograafiline pilt on *ei*. Et õpilased diftonge üldiselt halvasti häälda-vad, tuleb neid pidevalt harjutada. Käesolevas tunnis võetaksegi käsit-lusele diftong (ae). Õpetaja kirjutab tahvlile *ei* (ae) ja seletab õpilas-tele, mida on tarvis silmas pidada saksa keele diftongide hääldamisel, öeldes: „Diftong on ühte silpi kuuluv tervik. Saksa keele diftongide mõlemad osad on lühikesed, kuid esimene osa on tunduvalt rõhulisem teisest; teine osa on täiesti rõhuta, näiteks *mein, dein, klein*. Eesti kee-les aga hääldatakse diftongi teine osa pikemalt ja jõulisemalt, kui ta on tugevaastmeline, näiteks osastav kääne *laeva* (tugev aste), kuid omastav *laeva* (nõrk aste). Nimetage veel selliseid näiteid.“ Õpilased nimetavad sõnad: *sauna* (os.) — *sauna* (om.); *leiba* (os.) — *leiva* (om.).

Õpetaja kirjutab tahvlile sõnad *ein, sein, klein*, loeb ette, laseb klas-sil 3 korda kooris lugeda ja siis üksikutel õpilastel. Pärast seda kirju-tab ta tahvlile lause õpitud tekstist: *Ein Offizier | mit seiner 'alten Mutter | steigt 'ein*, laseb ühel õpilasel jaotada lause kõnetaktideks ja teisel ära märkida rõhulised sõnad. Nüüd loeb õpetaja lause ette, mille järel õpilased loevad kooris ja üksikult. Pärast seda puhastatakse tah-vel ja asutakse ülesantud materjali kontrollimisele.

Kui õpilased on omandanud õige hääldamise, võib piirduda frasee-rimise, rõhutamise ja intonatsiooni harjutamisega üksikute lausete ja teksti lõikude najal. Niisuguseid harjutusi aga tuleks teha kuni XI klas-sini, sest vastasel korral ei omanda õpilased lugemistehnikat.

Kirjalike ülesannete kontrollimine võiks toimuda järgmiselt: õpilased avavad vihikud ja võtavad kätte pliiatsid. Õpetaja veendub kiiresti, kas kõikidel on harjutus kirjutatud, ja nimetab siis õpilase nime, kes loeb ette esimese lause. Lugemine peab toimuma selge häälega ja vastama kõigiti õpitud hääldamis- ja lugemisreegli-tele. Teised õpilased parandavad suuliselt lugeja vigu ja kirjalikult omi vigu. Järgmise lause loeb teine õpilane jne.

Kui harjutuse eesmärgiks on mõne grammatikaküsümuse kinnista-mine, esitab õpetaja kindavaid küsimusi klassile kas enne või pärast harjutuse ettelugemist.

Märjamaa Keskkooli VII klassi saksa keele tunnis, kus käsitleti nimisõnade nõrka käändkonda, toimus töö selles osas järgmiselt. Koduseks ülesandeks oli harjutus õpikust: kirjutada sulgudes antud nimisõnad vastavasse käändesse, näit. *Der Knabe sieht . . . (der Held)*. Harjutus koosnes 6 lausest, mida õpilased lugesid vaheldumisi. Pärast

lause lugemist nimetas õpilane käände, millesse oli pandud sulgudes antud nimisõna. Kui harjutuse lugemine lõpetati, korjas õpetaja vihkud kokku ja esitas siis õpilastele nõrga käändkonna kohta kordavaid küsimusi: „Mis on nõrga käändkonna tunnuseks?“, „Missugusest soost nimisõnad kuuluvad nõrka käändkonda?“, „Missugused meessoost nimisõnad kuuluvad nõrka käändkonda?“ Koos vastustega esitasid õpilased ka näiteid. Siis käänatati suuliselt ja kirjalikult lauseis sõna *der Mensch*, kusjuures üks õpilane ütles kohalt lause, teine kordas ja kirjutas selle tahvlile, tõmmates käänatavale nimisõnale joone alla ja märkides lause taha sulgudesse käände nimetuse, luges siis lause veelkord ette ja läks kohale. Tahvli juurde tuli teine õpilane jne. Kõik õpilased kirjutasid harjutuse vastavasse vihikusse. Koostati järgmised laused ainsuses ja mitmuses.

*Der Mensch ist tapfer.
Die Hand des Menschen ist sicher.
Die Welt gehört dem Menschen.
Ich liebe den Menschen.*

Järgnes uue koduse harjutuse ülesandmine: käänata lauseis sõna *der Held*.

Suulise ülesande kontrollimise osas esitan näite Tallinna XXI Keskkooli VIII klassi inglise keele tunnist, kus tunni teemaks oli „Alexander Matrosov“. Frontaalne töö õpilaste teadmiste kontrollimisel toimus järgmiselt: õpetaja laskis tõlkida eesti keelest inglise keelde lauseid, milles esinesid lugemispalast õpitud sõnad. Õpilased tõlkisid vaheldumisi. Peatähelepanu oli pööratud sõnadele *Hero of the Soviet Union, Young Communist, Russian village, attack, German strong-point*. Inglisekeelsete lausete moodustamisel peeti eriti silmas õiget rõhutamist ja intonatsiooni: õpetaja laskis valesti rõhutatud ja intoneeritud lauseid pärast parandamist üksikult ja kooris korrata.

Et tunni põhieesmärgiks grammatika osas oli küsilause moodustamise harjutamine, kutsus õpetaja õpilase klassi ette, tehes talle ülesandeks esitada kaasõpilastele küsimusi teksti sisu kohta. Õpilane esitas järgmised küsimused: 1) *What did Alexander Matrosov do for his country?* 2) *When was his regiment attacking a German strong-point?* 3) *Where was the strong-point?* 4) *Were the Germans defending it with all their strength?*

Küsija nimetas ise vastaja nime ja parandas vastustes esinevaid vigu, näit. *he gives pro he gave; yes, they did pro they were*.

Vastuses esinevate vigade parandamisest võtsid osa ka teised õpilased.

Järgmine vastama kutsutud õpilane esitas klassile küsimused: 1) *Why could the Soviet men not move forward?* 2) *What were they doing?* ja vastas kaasõpilaste poolt temale esitatud küsimustele:

1) *What was Alexander Matrosov?* 2) *Who was attacking a German strong-point?* 3) *When is Soviet Army Day?*

Mõlemad õpilased said hinde „5“.

Kui selleks aega on, võib klassi ette kutsuda veel teisigi õpilasi, andes igale neist erilaadse ülesande, näit.: a) lugeda tekstist teatud lauseid ja nimetada neis esinevate nimisõnade käänded; b) tõlkida eesti keelest võõrkeelde lauseid, milles esinevad antud teksti uued

sõnad; c) lasta lugeda ja tõlkida teksti; d) esitada küsimusi teksti sisu kohta; jpm.

Tunni selles lõigus tuleb eriti silmas pidada, et kõik õpilased võtaksid tööst aktiivselt osa, parandades ja täiendades kaasõpilaste vastuseid või esinedes küsija osas.

Kui õpetaja üksikute õpilaste teadmiste kontrollimisel ainult paar korda pöördub klassi poole, siis ei saa seda veel nimetada frontaalseks tööks.

Uue materjali käsitlemist tuleb vaadelda kahes osas: uue lugemispala ja uue grammatikaküsimuse läbitöötamise seisukohalt.

a) Uue lugemispala läbitöötamine. Kui teksti sisu vähegi võimaldab, jutustagu õpetaja seda õpilastele. Et teada saada, kas õpilased sisust aru said, võib lasta neil sama korrata emakeeles. Siis kirjutab õpetaja uued sõnad tahvlile, seletab neid sisu, hääldamise ja õigekirja seisukohalt, annab tõlke või õpitud sünonüümi või antonüümi ja õpilased kirjutavad selle sõnade vihikusse. Pärast seda loetakse sõnad üle üksikult ja kooris, avatakse õpikud ja loetakse ning tõlgitakse tekst. Et tekst on uus, võib lugemine ja tõlkimine toimuda lausete kaupa, nii et õpilased teevad seda vaheldumisi. Järgnevalt esitab õpetaja klassile küsimusi teksti sisu kohta, kusjuures õpikud on avatud. Kui tekst on selliselt läbi töötatud ja aeg lubab, asutakse tahvlile kirjutatud uute sõnade veelkordsele kinnistamisele, kusjuures õpikud on suletud: igale sõnale kas moodustatakse mõningaid lauseid või esitab õpetaja lauseid, kus need sõnad esinevad, tõlkimiseks emakeelest võõrkeelde ja ka ümberpöörduvalt.

Näitena esitan Tallinna II Keskkooli XI klassi saksa keele tunnist vastava osa. Tunni teemaks oli „Erinnerungen an Marx“ von Paul Lafargue. Õpetaja jutustas lühidalt Karl Marxist, märkides tähtsamad andmed ja tundmata väljendid tahvlile. Oma jutustust alustas õpetaja järgmiselt: „Heute sprechen wir über Karl Marx (geb. am 5. Mai 1818, gest. am 14. März 1883). Karl Marx ist der Begründer der wissenschaftlichen Kommunismus, der Begründer der revolutionären Weltanschauung des Proletariats — des dialektischen Materialismus, der Lehrer des Weltproletariats.“ Tahvlile kirjutati: *Karl Marx*, tema sünni- ja surma-aasta, *der Begründer des wissenschaftlichen Kommunismus, die revolutionäre Weltanschauung*.

Järgnes lühike ülevaade Karl Marxi elust ja tegevusest, mille õpetaja lõpetas sõnadega: „Der französische Sozialist Paul Lafargue (1842—1911), ein Schüler von Karl Marx, erzählt in seinen „Erinnerungen an Marx“, wie unermüdlich Karl Marx arbeiten konnte und wie vielfältig seine Interessen waren.“

Kui õpilane oli teinud eestikeelse kokkuvõtte õpetaja jutustusest, asuti uute sõnade käsitlemisele: õpetaja kordas veelkord sõnad, mis ta jutustamise ajal tahvlile oli kirjutanud, ja lisis neile veel teksti esinevaid sõnu mõnede tuletuste ja sünonüümidega, näit.: *die Tätigkeit, -en; die Tat, -en; in der Tat; tätig sein; Anteil nehmen an + Dat., teilnehmen an + Dat., sich beteiligen an + Dat.*

Õpilased kirjasid need sõnad sõnade vihikusse.

Järgnes teksti vastava lõigu lugemine ja tõlkimine õpilaste poolt. Seejärel esitas õpetaja klassile küsimusi: 1) *Wer ist Karl Marx?* 2) *Wann wurde er geboren?* 3) *Wann starb er?* 4) *Wie heißt sein größ-*

tes Werk? 5) Wohin trieben ihn die politischen Verfolgungen? 6) Woran nahm er überall Anteil? 7) Was sagte er oft?

Pärast küsimustele vastamist suleti õpikud ja moodustati lauseid tahvlile kirjutatud sõnadele.

Koduseks ülesandeks anti läbitöötatud lõik lugeda, tõlkida, küsimustele vastata, uued sõnad õppida ja järgmine lõik iseseisvalt tõlkida.

b) Uue grammatikaküsimuse käsitlemine. Rõhutan siinkohal kõigepealt seda, et uue grammatilise teema juurde asudes tuleb leida sobiv üleminek sellele. Seepärast on juba tööplaani koostamisel vajalik kaaluda käsitletavate grammatikaküsimuste järjestamist, et iga küsimus oleks loogilises seoses eelmisega. Nii on näiteks täiesti arusaadav, kui saksa keeles pärast nimisõnade käänamist käsitletakse eessõnu või konditsionaalilt minnakse üle konjunktiivile jne.

Selle põhimõtte vastu eksivad rängalt meie õpikud: neis antud näidistööplaanides võib näiteks VI klassi õpikus leida muuhulgas niisugust järjestust: lahutatava ja lahutamatu eesliitega tegusõnade presens, selle järele tuleb isikulise asesõna käänamine, millele omakorda järgnevad põhjarvud jne.

Kuni puuduvad nõuetele vastavad õpikud, peavad õpetajad põhjalikult kaaluma grammatikaküsimuste ja neile vastavate tekstide järjestamist tööplaanis.

Üleminekuks uuele grammatika teemale tuleb kõigepealt õpilastele esitatavate frontaalsete küsimuste najal teha kokkuvõtte eelmisest teemast.

Näiteks oli Märjamaa Keskkooli VII klassi saksa keele tunnis uue teemana ette nähtud nimisõnade nõrk käändkond. Teised käändkonnad olid varem käsitletud. Teema juurde asudes esitas õpetaja klassile küsimused: „Missuguseid nimisõnade käändkondi te teate?“, „Kuidas käänduvad naissoost nimisõnad?“, „Missugused nimisõnad kuuluvad tugevasse käändkonda?“, „Mis on tugeva käändkonna tunnuseks?“

Saanud vajalikud vastused, seletab õpetaja: „On terve rida meessoost nimisõnu, mille ainsuse genetiivis ei esine lõpp (e)s, vaid (e)n; need kuuluvad nõrka käändkonda.“ Õpetaja kirjutab tahvlile Nõrk käändkond ja käänab kirjalikult lauseis sõna *der Knabe*, esitades laused enne eesti keeles ja lastes õpilastel need tõlkida. Laused kirjutati ainsuses ja mitmuses, käänatavale sõnale tõmmati joon alla ja kirjutati lause taha sulgudesse käände nimetus. Õpilased kirjutasid sama vihikutesse. Laused olid järgmised:

Der Knabe spielt im Garten.

Das ist der Ball des Knaben.

Ich schenkte dem Knaben den Ball.

Ich sehe den Knaben.

Esitatud näidete varal tegid õpilased kokkuvõtte nõrgast käändkonnast, millele õpetaja lisis ülevaate sõnadest, mis kuuluvad nõrka käändkonda. Õpilased kirjutasid sõnad vihikutesse.

Kinnistamiseks käänati suuliselt nimisõnad *der Löwe* ja *der Bär* ning töötati läbi harjutus õpikust (sulgudes antud sõna kasutada õiges käändes). Sama harjutus anti õpilastele järgmiseks tunniks kirjutada.

Kinnistamine. Metoodiliselt õiges võõrkeele tunnis toimub õpitu kinnistamine igas tunni lõigus: tunni organiseerimisel räägitakse võõrkeelt, korrates iga tund peamiselt samu sõnu ja lauseid; häälda-

mise ja lugemistehnika harjutamisel kinnistatakse samuti varem õpitud häälikuid ja lugemisreegleid; koduse kirjaliku harjutuse kontrollimisel meenutatakse reegleid, mille põhjal on koostatud harjutus, ja peetakse silmas hääldamis- ja lugemisreegleid; suuliste ülesannete kontrollimisel tuleb pidevalt kasutada varem õpitud sõnavara, morfoloogia- ja süntaksireegleid ning hääldamis- ja lugemisreegleid; uue materjali juurde üle minnes meenutatakse varem õpitust neid löike, millel baseerub uus küsimus. Uue küsimuse selgitamisele aga järgneb selle põhjalik kinnistamine vastavate suuliste või kirjalike harjutuste abil.

Kuigi varem õpitu kinnistamine punase niidina läbib võõrkeele tunni kõiki löike, tuleb siiski tunni lõpul varuda teatud aeg, et veel kord kinnistada küsimusi, milles õpilaste teadmised on lünklikud või mis on põhilise tähtsusega võõrkeele õppimisel.

Niisugune kinnistamine tunni lõpul toimub frontaalsel teel. Harjutused, mida tehakse, võivad olla kirjalikud ja suulised, soovitatav on liita mõlemad. Nii toimus näiteks Haapsalu I Keskkooli VII klassi saksa keele tunni kinnistavas osas lauses esinevate nimisõnade käänete määramine. Õpetaja ütles lause eesti keeles, õpilane tõlkis selle saksa keelde, teine õpilane kirjutas saksakeelse lause tahvlile, kolmas õpilane tõmbas nimisõnadele jooned alla ja määras nende käänded, kirjutades käände nimetuse vastavale sõnale, neljas õpilane määras nimisõnade käändkonnad.

Niisuguste kinnistavate harjutuste variante on väga palju. Eriti suurt tähelepanu aga tuleb osutada võõrkeelse sõnavara kinnistamisele. Kasutada võib mitmesuguseid võtteid: lasta tõlkida üksikuid sõnu ja lauseid; moodustada lauseid; täita lünki puuduvate sõnadega; koostada lauseid või jutustus antud sõnadest; kirjeldada pilti või mõnda tegevust; vestelda teatud teemal; mängida sõnavara kinnistavaid mängu jne.

Nagu juba öeldud, võib võõrkeele tunni igas lõigus teha frontaalset tööd. Terve tunni frontaalne teostamine on aga vaid siis võimalik, kui tund on hästi ette valmistatud, kui korratav, samuti ka uus materjal on õigesti doseeritud, tunni üksikud osad loogiliselt järjestatud ja töö tempo mõõdukalt kiire.

Eelkõige tuleb aga silmas pidada, et igal võõrkeele tunnil peab olema kindel eesmärk, mille teostamisel tuleb lähtuda nõukogude didaktika põhimõtetest; tuleb eriti tähelepanu pöörata kogu klassi aktiveerimisele, mida saavutatakse peamiselt elava frontaalse töö abil.

К вопросу о словообразовательных типах русского глагола.

Н. С. АВИЛОВА.

Образование глагола в русском языке происходит при помощи префиксации и суффиксации. Живыми глагольными суффиксами в современном русском языке являются суффиксы: **-а-**, **-ва-**, **-ыва-** (**-ива-**), **-ича-** (**-нича-**), **-е-**; **-ова-** (**-ева-**) с вариантами **-ствова-**, **-ирова-**, **-изирова-**, **-изова-**; **-и-**, **-ну-** (**-ану-**). Эти суффиксы обладают разной степенью продуктивности: одни из них более продуктивны, другие менее. Кроме того, необходимо иметь в виду, что при определении степени продуктивности того или иного суффикса надо учитывать, с какой семантической основой этот суффикс надо учитывать, с какой семантической основой этот суффикс связан. Один и тот же суффикс в зависимости от этого может быть продуктивным и непродуктивным. Одни семантически родственные основы в соединении с тем или иным суффиксом дают регулярные словообразовательные ряды, образуют продуктивный словообразовательный тип; тот же суффикс с другой семантической основой может такого типа не образовывать. Именно это обстоятельство имеет в виду акад. В. В. Виноградов, указывая на «семантическое взаимопроникновение основы и аффикса», на «морфологически однородные выражения, притягиваемые друг к другу семантическим родством»¹.

Таким образом, точнее надо говорить о продуктивности или непродуктивности того или иного словообразовательного типа, а не аффикса.

В настоящей статье мы рассмотрим образование глагола при помощи суффикса **-ствова-** и постараемся показать, как этот суффикс в соединении с одним семантическим типом основ образует в современном языке непродуктивный, умирающий словообразовательный тип; в соединении с другим типом основ этот суффикс продолжает образовывать глаголы, пополняет словарный состав языка новыми словами.

Глаголы с суффиксом **-ствова-** находятся в тесном соотношении в современном русском языке с существительными с суффиксом **-ство** (устар. **-ствие**). Они относятся к глаголам с так называемыми морфологически связанными суффиксами, что позволяет выделить их в самостоятельный словообразовательный тип, отличный от глаголов с суффиксом **-ова-**. Их тесное соотношение с именами на **-ство** привело

¹ В. В. Виноградов, Словообразование и его отношение к грамматике и лексикологии. Сб. «Вопросы теории и истории языка в свете трудов И. В. Сталина по языкознанию», изд. АН СССР, М., 1952, стр. 130—132.

к тому, что уже в древности некоторые из глаголов стали образовываться не от имен с суффиксом **-ство**, а (по образцу этих глаголов) от имен, не имеющих этого суффикса (типа *умствовать*, *усердствовать*, *здравствовать* и т. п.). Произошло переразложение основы с выделением «чистого» суффикса **-ствова-** без соотносительных имен с суффиксом **-ство**.

В современном русском языке глаголы с суффиксом **-ствова-** являются довольно многочисленным и употребительным пластом, отличающимся, однако, архаичностью в употреблении. Не все словообразовательные типы этих глаголов являются в настоящее время одинаковыми в отношении их продуктивности.

Наибольшее распространение в современном русском литературном языке имеет первая группа переходных глаголов с суффиксом **-ствова-** со значением «осуществлять деятельность, названную лежащим в основе глагола именем». В большинстве глаголов это имя с суффиксом **-ство**, **-ствие**.

Таковы глаголы, восходящие еще к древним, русским и старославянским, основам: *действовать* — находиться в действии; *хозяйствовать* — заниматься хозяйством; *путешествовать* — находиться в путешествии; *пьянствовать* — заниматься пьянством; *первенствовать* — иметь первенство; *потворствовать* — оказывать потворство; *превосходствовать* — быть в превосходстве; *препятствовать* — чинить препятствие; *приветствовать* — обращаться с приветствием; *ходатайствовать* — выступать с ходатайством; *участвовать* — принимать участие и др. Обращают на себя внимание сохранившиеся в современном языке сложные глаголы, восходящие к древним калькам с греческого языка: *благодарствовать*, *благоприятствовать*, *единоборствовать*, *любопытствовать*, *милосердствовать*, *противоборствовать* (устар.), *противодействовать*, *рабочествовать* (устар.), *руководствовать*.

К глаголам этой же группы относятся такие глаголы, значение которых несколько отличается от вышеперечисленных.

1. Это глаголы, соотносительные с именами существительными с суффиксом **-ство** и имеющие значение «заниматься деятельностью, характерной для лица, названного в основе имени с суффиксом **-ство**».

Таковы глаголы, восходящие к древнерусским и старославянским основам: *атаманствовать* — быть атаманом; *нищенствовать* — быть нищим; *предводительствовать* — быть предводителем; *пророчествовать* — быть пророком; *покровительствовать* — быть покровителем; *свидетельствовать* — быть свидетелем; со сложными основами: *благодетельствовать* — быть благодетелем; *доброжелательствовать* — быть доброжелателем; *лжесвидетельствовать* — быть лжесвидетелем; *законодательствовать* — быть законодателем; *руководительствовать* — быть руководителем; более поздние: *совместительствовать* — быть совместителем; *учительствовать* — быть учителем; с иноязычной основой: *адвокатствовать* — заниматься деятельностью адвоката; *диктаторствовать* — быть диктатором; *опекунствовать*, *ораторствовать*, *президентствовать*, *режиссерствовать*, *репортерствовать*, *секретарствовать* и многие другие. Интересен новообразованный по тому же типу глагол *шефствовать* в значении «осуществлять шефство над кем-нибудь, быть шефом кого-нибудь».

Основное значение глаголов этой подгруппы — «заниматься тем, что присуще определенному лицу, указанному в основе имени суще-

ствительного с суффиксом **-ство**» — может быть также уточнено в определенную сторону. Так, в ряде глаголов оно имеет оттенок значения «заниматься определенной профессией, занимать должность»: *адвокатствовать, директорствовать, литераторствовать, комиссионерствовать, консульствовать, маклерствовать, профессорствовать, репетиторствовать, учительствовать.*

В других глаголах основное значение имеет оттенок «действия с отрицательной оценкой» (в тех случаях, когда в основе глагола лежит название лица, ставшего в современной жизни отрицательным): *актерствовать* — в тех случаях, когда «актерство» понимается, как искусственность, притворство; *нищенствовать* — уподобляться нищему в своих поступках; *пророчествовать* — «предсказывать» подобно пророку; *гаерствовать* — паясничать; *ораторствовать* — говорить с претензией на красноречие. Это последнее значение (вернее, оттенок значения) легло в основу следующей, примыкающей к вышеописанной подгруппы глаголов с суффиксом **-ствова-**, а именно подгруппы со значением «поступать подобно лицу, названному в основе имени существительного с суффиксом **-ство**» (см. ниже).

Описанная выше подгруппа глаголов, несомненно, является в настоящее время продуктивным словообразовательным типом: у нее чрезвычайно прозрачны соотношения основы и суффикса, четко выделяется семантика основы, она порождает многочисленные новообразования, главным образом от иноязычных основ (но имеются новообразования от русской основы, например *совместительство*).

2. Подгруппа глаголов со значением отрицательной оценки: «поступать подобно тому, как поступает лицо, названное в основе соотносительного имени с суффиксом **-ство**».

Глаголы этого типа относятся как к древним исконно русским и старославянским глаголам, например: *зверствовать* — поступать подобно зверю; *злодействовать, изуверствовать, крохоборствовать, туняеждать, холопствовать, юродствовать*, так и к более поздним русским глаголам и глаголам с заимствованной основой типа: *самодурствовать, донжуанствовать, иезуитствовать, критиканствовать, лакействовать, мародерствовать, политиканствовать, прожектерствовать, резонерствовать, ренегатствовать, сибаритствовать.*

Несомненная продуктивность этого типа доказывается новообразованиями с тем же значением, с той разницей, что название лица лежит непосредственно в основе глагола и имя существительное с суффиксом **-ство** со значением отрицательного поведения от названия лица не образуется. Таковы *меньшевистствовать, фашиствовать*, соотносительные непосредственно с отрицательно окрашенными именами *меньшевик, фашист*. Примыкает к этому типу глагол *американствовать*¹, в основе которого лежит именная основа *американ-*, понимаемая в данном случае как отрицательно-экспрессивная. Того же порядка новообразования *атомствовать*,² *богемствовать*.³ Во всех этих новообразованиях непосредственно выделяется суффикс **-ствова-**.

3. Близки по значению к этой прозрачной по образованию продук-

¹ «Американские и американствующие газеты тогда писали о многом» (И. Эренбург).

² «Атомствующие шаманы и водородные кликуши смутились...» (И. Эренбург).

³ «Казалось бы, что в наши дни богемствующие индивиды и босяцкие нравы уже невозможны (Ф. Гладков.)»

тивной подгруппе глаголов глаголы, соотносительные с русскими и старославянскими именными основами с суффиксом **-ство** со значением отрицательного поведения, которые имеют значение: «допускать, проявлять то, что означает имя существительное с суффиксом **-ство**, поступать так, как показывает лежащее в основе глагола имя существительное с суффиксом **-ство**». В глаголах этой подгруппы лицо в основе имени существительного с суффиксом **-ство** не выделяется. Тип отличается архаичностью, новообразований не порождает: *безумствовать* — соотносительно с *безумство*, в значении «поступать *безумно*»; *беспутствовать*, *бесчинствовать*, *буйствовать*, *ехидствовать*, *излиществовать*, *кощунствовать*, *неистовствовать* и др.

Этот тип новообразований не создает, он непродуктивен. В него входят глаголы с архаической основой, восходящей по своему происхождению к древнерусским и старославянским именным основам и глагольно-именным соотношениям.

Вторая группа переходных глаголов с суффиксом **-ствова-**, в отличие от вышеописанной, малочисленна. Это глаголы со значением «находиться в состоянии, которое определяется соотносительным именем на **-ство** или **-ствие**».

Сюда относятся: *бедствовать* — соотносительно с *бедствие*, в значении «терпеть бедствие, находиться в бедственном состоянии»; *блаженствовать*, *бодрствовать*, *вдовствовать*, *торжествовать*, *чувствовать*; сложные глаголы: *благоденствовать* — соотносительно с *благоденствие*, в значении «быть в благоденствии»; *благодушествовать*, *злорадствовать*, *малодушествовать*; приставочные глаголы: *бездействовать* — соотносительно с *бездействие*, в значении «быть в бездействии»; *безмолвствовать*.

Эти глаголы по своим современным словообразовательным соотношениям не представляют единообразия. С одной стороны, ряд глаголов соотносителен с отвлеченными именами существительными с суффиксом **-ство**, устарелым **-ствие**: *бездействовать*, *благоденствовать*, *блаженствовать*, *вдовствовать*, *торжествовать*, *чувствовать*. С другой стороны, глаголы *безмолвствовать*, *благодушествовать*, *добрствовать*, *здравствовать*, *малодушествовать* не имеют в современном языке соотносительных имен существительных на **-ство**.

Глаголы этой группы малоупотребительны в современном русском языке и архаичны по происхождению. Новообразований этот тип не порождает; если они и имеются, то только в художественной литературе, где преследуют определенную цель архаизации, стилизации повествования. Эту группу глаголов с точки зрения словообразовательной энергии можно считать непродуктивным, отмирающим типом.

Третья группа переходных глаголов со значением «воздействовать на лицо, предмет».

Обычно принята точка зрения, что глаголы с суффиксом **-ствова-** являются глаголами непереходными и имеют значение «быть в каком-нибудь состоянии, предаваться какой-нибудь деятельности» (ср. В. В. Виноградов, *Русский язык*, 1947, стр. 434). Однако несколько глаголов с этим суффиксом являются переходными и имеют значение целенаправленного воздействия на предмет: *довольствовать* (кого?) в значении «снабжать кого довольствием» и *продовольствовать* (кого?); *заимствовать* (что?) в значении «брать что-нибудь взаймы, осуществлять заем»; *напутствовать* (кого?), *приветствовать* (кого?), *совершенствовать* (что?), *чествовать* (кого?), *предчувствовать* (что?).

Эти несколько глаголов все древнего, а некоторые книжного происхождения и хотя являются употребительными в современном русском языке, но новообразований такого типа не наблюдается.

* *
*

Рассмотрение словообразовательных типов глаголов с суффиксом **-ствова-** позволяет сделать вывод, что наряду с архаичными, непродуктивными типами эти глаголы содержат живые, продуктивные семантико-морфологические типы, по моделям которых образуются новые глаголы в современном русском языке, пополняющие словарный состав языка.

В современном русском литературном языке из всех глаголов с суффиксом **-ствова-** выделяется продуктивный словообразовательный тип со значением «заниматься определенной деятельностью, характерной для лица, названного в основе имени существительного на **-ство**» (типа *председательствовать*), порождающий многочисленные новообразования от иноязычных основ (типа *адвокатствовать, шефствовать*). Близко примыкает к этому продуктивному словообразовательному типу тождественный с ним по словообразованию, но отличающийся семантически тип со значением «поступать подобно лицу, названному в основе имени существительного с суффиксом **-ство**» (*злодействовать*), также порождающий много новообразований от иноязычных основ (типа *донжуанствовать, кригиканствовать*). И тот и другой словообразовательный глагольный тип образованы с помощью суффикса **-ствова-** при соотношении с именами существительными на **-ство**, но порождают новообразования, не соотносительные с именами на **-ство**, т. е. глаголы с «чистым» суффиксом **-ствова-** (*фашиствовать, меньшевистствовать*, и т. п.). Становится ясно, что суффикс **-ствова-**, является в современном русском языке самостоятельным суффиксом, отличным от суффикса **-ова-**, и что ряд глаголов образуется с чистым суффиксом **-ствова-**, без соотношения с именами существительными с суффиксом **-ство, -ствие**.

Kehalise kasvatus tunni metoodikast ***I—IV klassis.***

H. SELMET,

*Eesti NSV Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi
kehalise kasvatus kabineti juhataja.*

Nooremas koolieas luuakse alus inimese kehaliste ja vaimsete võimete edaspidiseks igakülgseks arenemiseks. Seepärast on algkoolide õppe-kasvatustöös teiste õppeainete kõrval tähtis koht ka kehalisel kasvatusel.

Kehalise kasvatus tunnid algkoolis toimuvad aga sageli madalal tasemel. Koolides, kus kehalise kasvatus tunde annab klassiõpetaja, on sageli nende eesmärgiks üksnes õpilastele meelelahutuse ja puhkuse võimaldamine. Sellised kehalise kasvatus tunnid mööduvad ainult jalutamise ja juhusliku mängimise tähe all või — mis veel halvem — need asendatakse teiste tundidega. See on sageli tingitud sellest, et õpetaja alahindab kehalist kasvatust kui õppeainet.

Algkooliõpetaja on aga kohustatud kehalise kasvatus tundi andma niisama täisväärtuslikult kui eesti keele, matemaatika jt. õppeainete tunde. Iga nõukogude õpetaja üheks tähtsamaks ülesandeks on võitlus kõigi õppetundide kõrge kvaliteedi eest.

Käesoleva artikli ülesandeks on osutada abi I—IV klassi õpetajatele kehalise kasvatus tunni kvaliteedi tõstmisel.

Tund kui kehalise kasvatus töö organiseerimise põhivorm koolis.

Parimate algkooliõpetajate edu kehalise kasvatus õpetamisel tuleb sellest, et nad tõstavad pidevalt oma kvalifikatsiooni, tunnevad hästi oma õpilasi, nende võimeid ja huvisid ning valmistuvad hoolikalt igaks kehalise kasvatus tunniks, juhindudes oma töös kehalise kasvatus programmist.

Algkooli kehalise kasvatus programm koosneb võimlemisest ja mängudest, millele alates III klassist lisandub suusatamine, kusjuures nõuded suurenevad iga õppeaastaga.

Suurt tähtsust omistatakse programmis liikumismängudele. I—IV klassi mängud kujundavad lastes organiseeritust, tegutsemise oskust kollektiivis, enesealgatust ja aktiivsust. Mängud arendavad osavust, kiirust, julgust ja täpsust. Kuna mängudel on suur tähtsus põhiliste liikumisvilumuste täiustamisel, siis loome liikumismängude abil lastes eeldusi edaspidiseks sportlikuks tegevuseks.

Võimlemisel õpivad lapsed täitma liigutusi õpetaja ettenäitamise ja

seletuse järgi. Seda, mida raske on saavutada mängudes, saavutab õpetaja võimlemisega. Nii näiteks, selleks et õpilane mängus osavalt ja täpselt märki tabaks, tuleb märkiviskamist enne õppida võimlemis-harjutuste abil (viske asend, hoovõtt, viske tugevuse arendamine jne.).

Suusatamise tundides III ja IV klassis omandatakse suuskadel liikumise oskus kergel murdmaastikul (edasiliikumine, laskumised, tõusud), kusjuures vajalike vilumuste kujundamiseks tuleb algkoolis palju kasutada mänge suuskadel.

Hea kehalise kasvatus tunni eeltingimuseks on vajaliku tähelepanu osutamine õpetaja poolt õpilaste vanuselistele iseärasustele. Ei saa õigesti üles ehitada ega läbi viia kehalise kasvatus tunde tundmata õpilaste ealis-soolisi iseärasusi. Nii peab õpetaja I ja II klassis arvestama, et 7—8-aastastel lastel pole skeleti luustumine veel lõppenud, mistõttu neis klassides tuleb eriti suurt rõhku panna rühiharjutustele. Peab arvestama, et selles vanuses on lastele omane suur liikuvus ja püsimatuse ning et vastavalt sellele tuleb valida harjutused ja mängud kehalise kasvatus tunniks. Ei tohi ka unustada, et selles eas on hästi arenenud nägemistajud, mis tingib näitlikkuse õpetamisel, ja et 7—8-aastaselt lapsel pole veel arenenud abstraktne mõtlemine, mis pärast tuleb neile anda võimalikult konkretiseeritud ülesandeid, nagu hüpata jänesena, püüda palli jne.

Igal kehalise kasvatus tunnil peab peale üldise õppe-kasvatusliku eesmärgi (sanitaar-hügieeniliste harjumuste süvendamine, organismi karastamine jne.) olema teatud konkreetne ülesanne sellele õppeveerandile planeeritud teadmiste ja liikumisvilumuste omandamisel. Juba tunnikonspekti koostamisel peab õpetaja kõigepealt endale selgeks tegema, mida õpetada antud tunnis lastele uut ja mida õpitust korrata, ning sellele vastavalt valida harjutusvara.

Peale tunni eesmärgi märgib õpetaja konspektis inventari ja vahendid, mida ta vajab antud tunnis, koha, kus tund toimub (saal, kooli spordiväljak jne.), ning harjutused ja mängud tunni üksikosade kaupa.

Hea on kasutada tunnikonspektideks erivihikut, kuhu tuleks ka pärast tunni andmist teha märkusi kasutatud meetodiliste võtete kohta, harjutuste omandamise kohta õpilaste poolt jne. Sellised märkmed aitavad õpetajal edaspidi valida õigeid võtteid ja leida uusi teid oma töö paremaks organiseerimiseks.

Ettevalmistus tunniks.

Tunni kvaliteet oleneb suurelt osalt sellest, kui põhjalikult valmistatakse tunniks.

Tunni ettevalmistus hõlmab nii õpetaja ja õpilaste ettevalmistust kui ka tunniks vajalike tingimuste loomist.

Tähtsaimaks eelduseks tundideks ettevalmistumisel on asjaolu, et õpetaja oleks põhjalikult tutvunud programmiga, loeks süstemaatiliselt kehakultuurialast meetodilist kirjandust ja spordieriala kirjandust ning õpiks tundma eesrindlikke töökogemusi.

Kui on püstitatud tunni ülesanne ja vastavalt ülesandele valitud harjutusvara, tuleb läbi mõelda ka harjutuste õpetamise meetodika. Juba harjutuste valikul mõtleb õpetaja sellele, millised vead ühe või teise harjutuse juures võivad esineda, kuidas neid vältida või paran-

dada. Oluline on läbi mõelda õpilasarühmade ümberpaigutamine, õpilaste asetus tunni käigus, arvestades nõuet, et õpetaja näeks kõiki õpilasi ning õpilased teda. Õpetaja peab mõtlema ka sellele, kus seista ettenäitamise ajal ja kuidas teatud harjutust ette näidata („peegelpildis“, seljaga või küljega õpilaste poole), kuidas kiiresti ja organiseeritult õpilastele välja jagada vahendid (kepid, pallid, hübitsad) ning oma riietusele kehalise kasvatus tunnis (nõutav spordiriietus).

Kehalise kasvatus tunniks peavad ette valmistuma ka õpilased. Neil tuleb muretseda vastav riietus kehalise kasvatus tunniks (soovitatav mustad püksid, valge spordisärk ja tuhvliid, sest ühtlane spordiriietus omab suurt kasvatuslikku väärtust). Spordiriietuse hügieenilisest tähtsusest tuleb kehalise kasvatus õpetajal vestelda lastevanematega. Tuleb neile ka selgitada, et spordiriietuse muretsemine tuleb odavam kui kooliriietuse kulutamine kehalise kasvatus tunnis.

Igal õpilasel peab olema kindel riietumiskoht (mitte saalis), kuhu ta peab oma riided korralikult asetama.

Tunniks ettevalmistumine peab hõlmama ka tunniks vajalike tingimuste loomist. Siia kuulub saali puhastamine ja õhutamine, harjutusväljaku korrastamine, inventari korrasoleku kontrollimine ja vajaduse korral selle parandamine.

Tunni metoodika.

Kehalise kasvatus tunnid on oma iseloomult erinevad (võimlemise tund, suusatamise tund, sissejuhatav tund, arvestustund jne.), mis tingib nende tundide erineva ülesehituse.

Vaatamata väga mitmesuguste tunnivariantide olemasolule, peab igal kehalise kasvatus tunnil olema kindel eesmärk, samuti peab tund olema orgaaniliselt seotud eelnevate ja järgnevate tundidega ning koosnema kindlaist koostisosadest.

Kui siiani õpetaja lähtus kehalise kasvatus tunni puhul peamiselt 4-osalisest (sissejuhatav, ettevalmistav, põhi- ja lõpposa) tunnistruktuurist, siis viimasel ajal on ikka enam kasutamist leidnud 3-osaline tunnistruktuur, mispuhul tund koosneb ettevalmistavast, põhi- ja lõpposast.

Kehalise kasvatus tund algab ülesrivistumisega. I—II klassis annab õpetaja käskluse „Joondul“, „Valvel!“ ning tervitab seepeale õpilasi. Alates III kl. raporteerib aga õpilane (klassi korrapidaja) klassi valmisolekust tunniks. Õpetaja saabumisel annab ta käsklused ülesrivistumiseks („Joondul“, „Valvel!“, „Järjest loe!“). Seejärel astub ta rivist välja, jääb õpetajast 3 sammu kaugusel seisma, annab vormikohase raporti ning astub siis õpetaja kõrvale. Nüüd tervitab õpetaja: „Tervist, õpilased!“ Õpilased vastavad: „Tervist, seltsimees õpetaja!“ Õpetaja annab käskluse „Vabalt!“, mispeale raporteeriija läheb rivi paremale tiivale, annab klassile käskluse „Vabalt!“ ja jääb rivis esimeseks kogu tunniks. Raporteeriija andmed (kas suulised või kirjallikud) kannab õpetaja päevikusse pärast tundi.

1—2 korda kuus kontrollib õpetaja (paari minuti jooksul) pärast tervitust, liikudes aeglaselt rivi ees, õpilaste riietuse ja keha puhtust.

Tunni ettevalmistava osa (kestvus 5—15 min.) ülesande (organiseerida õpilasi, koondada nende tähelepanu, valmistada õpilase organism ette tunniks) võib õpetaja täita mitmel viisil. Kõhustuslik on

tunni algul tunni teema teatamine, näiteks: „Täna kordame eelmises tunnis õpitud harjutust pallidega, siis kontrollin, kuidas te hüppate kõrgust, ja lõpuks õpime uue mängu.“ Tunni ettevalmistavas osas kasutab õpetaja õpilastele tuttavat harjutusvara.

Tunni ettevalmistav osa võiks toimuda järgmiselt: a) rivistumine, raport, tervitus, pöörded paigal, kõnd tempo muutmisega, sulghüplemine, ülesrivistumine tunni põhiosa harjutuste täitmiseks; b) rivistumine, joondumine, tervitus, kolmeks või neljaks lugemine, mäng „Kõik oma lipukeste juurde“ või kiired ümberrivistumised õpetaja märguande peale (4 ringi, 4 kolonni, 4 viirgu) saali erinevates kohtades.

Mingil juhul ei tohi tunni ettevalmistav osa olla alati ühesugune. Õpetaja peab alati tunni ettevalmistava osa harjutusi varieerima, valides need vastavalt tunni konkreetsetele tingimustele (saal, väljak) ja õpilaskontingendi iseärasustele (kas on tegemist I või IV klassiga, kas õpilased on tundi tulles elavad või loiid jne.).

Tunni põhiosas (kestvus 25—35 min.) toimub süstemaatiline oskuste ja vilumuste arendamine, kiiruse, osavuse, reageerimiskiiruse ja julguse arendamine ning klassikollektiivi kujundamine. Sel eesmärgil toimuvad mitmesugused harjutused vahenditeta ja vahenditega (kepid, hüpitsad, pallid), jooks, hüpped, täpsus- ja kaugusvisked, ronimine jne.

Ettevalmistavate harjutuste läbiviimiseks tuleb kasutada mitmesuguseid ülesrivistumisi — suur ring, mitu väikest ringi, kolonn, lahkriivi jne. Hüpete, jooksu, ronimise, visete jne. puhul on oluline, et tegevuses oleks korraga võimalikult palju õpilasi. Selleks tuleb suure klassi puhul õpilased tunni põhiosas jaotada rühmadesse. (Ronimine võib toimuda näiteks korraga mitmel varbseinale toetuval kaldpingil jne.).

Erinevaid harjutusi üheaegselt mitmes rühmas saab hakata andma alates III klassist (esimene rühm ronib, teine hüppab, kolmas täidab tasakaaluharjutust). Siinjuures tuleb tähelepanu pöörata aja täpsele jaotusele, nii et kõik rühmad iga harjutust saaksid täita võrdse aja. Mitme rühmaga üheaegselt töötades tuleb õpetajal kindlasti kasutada aktiivsemaid õpilasi rühmade juures abilistena. Õpilasarühmade ümberpaigutamised peavad toimuma organiseeritult, vastavalt õpetaja sellekohastele käsklustele („Harjutus lõpetada!“, „Valvel!“, „Järgmisele harjutuspaigale sammu — marss!“).

Harjutuste täitmist saab õpetaja juhendada mitmel viisil. Seletanud ja ette näidanud harjutuse, võib õpetaja: a) anda käskluse „Harjutust — alga!“ ning õpilased täidavad harjutust vabalt, näiteks 10 korda; b) anda käskluse harjutuse algamiseks ning siis kogu aeg saata harjutuse täitmist kaasalugemisega, määrates nii harjutuse täitmise tempo; c) algul ise kaasa lugeda, siis aga teha harjutusele kaasalugemine ülesandeks õpilastele.

I—II klassis, kus õpilased pole suutelised қааа jälgima õpetaja seletust, tuleb kasutada palju tähelepanu- ja ülesandetuüpi harjutusi („Jookske ühest väljaku äärest teise — vaatame, kes on kiirem“ või „Ronige üles varbseinale, minu märguande peale ronige alla (mitte hüpata) ja jääge seisma näoga minu poole!“). Sellised harjutused koondavad õpilaste tähelepanu ka teiste harjutuste täitmisele.

Tunni lõpposa (kestvus 3—5 min.) harjutused olenevad tunni põhiosa sisust. Kui tunni põhiosas toimus intensiivne tegevus (palju jooksu, hüppeid jne.), toimub lõpposas rahulik kõnd või mõni vähese

liikuvusega mäng (leida mingi asi). Kui aga põhiosas sooritati tasakaaluharjutusi, roniti või õpiti hommikvõimlemise harjutuste kompleksi, peab tunni lõpposa sisaldama elavamalt tegevust — kujundliikumisi, kõndi muusika, laulu saatel jne.

Tunni lõpul rivistatakse samas kohas, kus tunni algulgi. Õpetaja teeb lühikese kokkuvõtte tunnist, annab kodused ülesanded*, toimub lõputervitus ja õpilased lahkuvad organiseeritult tunnist.

Tunnist kokkuvõtte teeb õpetaja I klassis näiteks selliselt: „Täna olen teiega rahul. Olite tähelepanelikud ja harjutasite hästi. Õppisite pingilt hüppama kergelt ja vaikselt, mis on meile väga vajalik järgmistel tundidel. Mäng „Karu laanes“ meeldis teile. Seda te võite ka mängida vabal ajal sõpradega.“

IV klassis ütleb õpetaja tunni lõpul: „Täna ma märkasin, et paljud teist ei viska palli õigesti ega taba märki, näiteks Ants, Vello, Lea ja mõned teised. Teen kõigile ülesandeks iga päev kuni järgmise teisipäevani harjutada märkiviskamist. Märklaua võite teha papist. Märki visake parema käega 6 m kauguselt ja vasaku käega 4 m kauguselt.“

Kehalise kasvatus õpetaja, lähtudes tunni andmisel ülaltoodud tunnistruktuurist, ei tohi aga mingil juhul kalduda šablooni. Tuleb arvestada seda, et üksikute tunniosade sisu võib muutuda. Nii tuleb mõningaid tunni ettevalmistava osa harjutusi mõnikord anda ka tunni põhiosas (riviharjutused, kõnd, jooks jne.). Samuti võib tunni ülesehitus, harjutuste järjekord muutuda tingituna sellest, mitmenda tunnia on kehaline kasvatus tunniplaanis. Kui kehaline kasvatus on koolipäeva esimeseks tunniks, siis pole näiteks otstarbekohane planeerida tunni põhiosa lõpule suure liikuvusega, keeruliste reeglitega meeskonnamänge, mis kutsuvad õpilastes esile tugeva erutuse, mõjudes ebasoodsalt tööle järgnevatel õppetundides. Koolipäeva esimesel ja teisel tunnil tuleb mängu korraldada tunni põhiosa keskel. Siinjuures tuleb aga arvestada seda, et uute harjutuste õppimine peaks toimuma enne suure liikuvusega mängu.

Tunni koormus peab tunni käigus järk-järgult tõusma, olema kõige suurem põhiosa keskel või lõpul ja langema tunni lõpposas. Tunni käigus me saame ja peame koormust õigesti reguleerima, kasutades selleks harjutuste lähteasendi muutmist, korduste arvu suurendamist või vähendamist, muutes harjutuste täitmise intensiivsust või tempot ja lihtsustades või muutes keerulisemaks mängu reegleid jne.

Kuid ka see nõue koormuse järkjärgulise tõstmise kohta pole alati maksev. Kui tund toimub näiteks külmas ruumis või väljas, tuleb „soojenduse“ eesmärgil kohe tunni algul anda õpilastele võrdlemisi suure koormusega harjutusi — jooksu, hüppeid, suure amplituudiga liigutusi.

Tunni koormus oleneb ka tunni tihedusest, sellest kui võrd ratsionaalselt kasutab kehalise kasvatus õpetaja tunnis iga minutit. Et tund oleks küllalt tihe, peab õpetaja kogu tunni käigu läbi mõtlema üksikasjadeni — õpilasarühmade ümberpaigutamised tunni käigus, vajaliku arvu vahendite olemasolu, nende jaotamine õpilastele, harjutuste ettenäitamine, seletus, harjutuste sooritamine nn. „jooksval lindil“, hea distsipliin jne.

* Koduste ülesannete andmise kohta on kirjutatud pikemalt N. A. Lupandina ja V. G. Jakubovskaja raamatus «Методика урока физической культуры в I—IV классах», lk. 81.

Sissejuhatav tund.

Sissejuhatav tund toimub õppeaasta algul. Vesteldakse sellest, mis tehti suvel (kes õppis ujuma, kes oli pioneerilaagris jne.). Siis räägib õpetaja lühidalt sellest, mida hakatakse tegema sel aastal kehalise kasvatuse tundides. Toimub kehakultuuriorganisaaatori valimine. I klassile võib sel tunnil tutvustada võimlemissaali, väljakut, harjutuspaiku, inventari. III klass õpib sissejuhatavas tunnis raportit. Harjutatakse rivistumist, raporteerimist, mängitakse mitmesuguseid tähelepanumänge. Sissejuhatavas tunnis teeb õpetaja ka vajalikud korraldused kehalise kasvatuse tundidest osavõtu, nõutava spordiriietuse jne. kohta.

Tund väljas.

Kehalise kasvatuse tunnid tuleb anda võimalikult väljas, värskes õhus. See nõue on eriti maksev aga nende koolide kohta, kus puudub võimla.

Tunnid väljas on esiteks tervishoiu seisukohalt suurema väärtusega, teiseks võimaldavad nad anda õpilastele selliseid harjutusi (kaugushüpe, heited, mitmed liikumismängud), mida polegi võimalik siseruumis teha.

Väljas toimuva tunni sisu oleneb aasta-ajast, ilmast, õpilaste karastatusest ja kehalisest ettevalmistusest. Ilmastiku tingimustest oleneb ka laste riietus, mis peab olema külmadel ilmadel küllalt soe, kuid mitte takistama liigutusi. (Riietumine tunniks peab toimuma vaheajal.)

Tunnid väljakul sügisel ja kevadel soojade ilmadega viiakse samuti läbi kui sisetunnid (jooks, hüpped, heited, loomulike takistuste ületamine ja liikumismängud). II klassi tund väljakul võib sisaldada näiteks ettevalmistavaid harjutusi väikeste pallidega, jooksu takistuste ületamisega (90 cm laiune kraav, 50—60 cm kõrgune nõör jne.) ja mängu „Jaõimehed“.

Tund talvel väljas algab kohe intensiivse tegevusega. Varem lumest puhastatud väljakul alustatakse kohe kiire kõnni, jooksu ja mitmesuguste dünaamiliste harjutustega. Külmema ilmaga uusi harjutusi üldse ei õpita. Korraldatakse selliseid varem õpitud harjutusi, mida suurem osa õpilasi täidab üheaegselt (jooksu ja hüpete variandid, visked, suusatamine, teatevõistlused, liikumismängud). Kõik harjutused peavad toimuma ilma pikkade vaheaegadeta. Õpetajal tuleb arvestada, et mida huvitavam on tund, seda intensiivsemalt tegutsevad õpilased, mis on eriti oluline külmemate ilmade puhul. III ja IV klassis saab korraldada palju huvitavaid mängu enda valmistatud „hokikeppide“ ja litritega.

Tundide korraldamine väljas, eriti talvel, nõuab õpetajalt suurt häälepingutust. Seepärast peab õpetaja püüdma võimalikult vähe rääkida ning kasutama mitmesuguseid signaale, mille tähendusega õpilased on tuttavad (lipu tõstmine üles — „Seis!“ jne.). Vajalikud seletused olgu aga võimalikult lühikesed.

Suusatamise tunnid III ja IV klassis toimuvad spordiväljakul, kooli pargis või metsas, kus koht tuleb valida nii, et saaks õppida nii suusatamisviise kui ka tõuse ja langusi. Kui puudub vajalik kallak, tuleb oma jõududega teha 2 m kõrgune, 3—4 m laiune ja 5—7 m pikkune õppemägi.

Suusatamise tundides on eriti oluline hea distsipliin. Õpetaja peab täpselt määrama laskumiste ja tõusude kohad, et ei toimuks kokkupõrkeid ja hoitaks ära võimalikud vigastused.

* *
*

Asudes liigutusi õpetama, tuleb läbi mõelda, kuidas õpetada, et õpilased omandaksid võimalikult palju teadmisi ja vilumusi.

Õpetamisel toetub õpetaja ülddidaktilistele nõuetele, pidades silmas, et õpetus oleks näitlik ja õpilastele jõukohane, et kehalise kasvatus tundeid areneks õpilaste teadlikkus ja aktiivsus ning et süstemaatilise töö tulemusena kujuneksid püsivad teadmised ja oskused. Kehalise kasvatus tundeid on olulise tähtsusega distsipliin ja õpilaste aktiivsus. Õpetaja, kes ei saavuta tunnis vajalikku distsipliini ja õpilaste aktiivsust, ei suuda anda õpilastele teadmisi ega oskusi.

Kui õpetaja töös puudub süsteem, kui ta ei esita õpilastele järjest uusi nõudeid või kui esitatud nõuded on lastele üle jõu käivad, samuti kui rakendatakse palju samaaegseid ärritajaid (käsklused ja käteplakutamine, vali ühetooniline kõne jne.) on õpilased tunnis esialgu küll väliselt distsiplineeritud, kuid passiivsed — siis aga reageerivad distsipliinirikumise-ga.

Õpetamisel kasutab õpetaja seletust, ettenäitamist, käsklust, juhendamist, jutustamist.

Paljudel I klassi õpilastel on see, mis toimub kehalise kasvatus tundeid, täiesti uus ja nõuab seletamist. Siin tuleb iga uue vahendi kohta anda täiendav sõnaline seletus.

Iga uus seletus, õpetaja iga uus sõna peab tuginema õpilase liigutuskogemusele, kutsuma temas esile elava ettekujutuse liigutusest. Õpetaja seletus peab olema lühike, kujukas ja õpilastele arusaadav. Tuleb jälgida, et kõik õpilased seda kuulaksid. Seda saavutab õpetaja intonatsiooni muutmisega, rääkides kord lõbusalt, kord tõsiselt, kõvasti, siis vaikselt, kuid alati hea diktsiooniga ja õiges kirjakeeles.

Harjutuste alustamise ja lõpetamise, samuti ümberrivistumise koha ja iseloomu määravad õpetaja käsklused. Käsklus koosneb eel- ja täite-käsklusest („Sammu — marss!“, „Harjutust — alga!“). Käskluse esimene osa hääldatakse aeglaselt, venivalt, kuna see peab koondama õpilaste tähelepanu sellele, mida tuleb teha. Teine osa käsklusest antakse selgelt, lühidalt, kuna see nõuab vastava tegevuse kohest täitmist.

Harjutuste õpetamisel algklassides peab õpetaja kasutama korduvat ettenäitamist. Tähtis on osata harjutusi eeskujulikult demonstree-rida, sest õpetaja loob õpilastele harjutuse ettenäitamisega kujutluse sellest, milleni õpilane peab harjutamise tulemusena jõudma. Õpetaja peab ettenäitamisel asetuma nii, et kõik õpilased teda hästi näeksid. Harjutuse ettenäitamise viis oleneb sageli harjutuse iseloomust või sellest, millele õpetaja tahab juhtida õpilaste tähelepanu. Mõnikord tuleb harjutusi ette näidata „peegelpildis“ (näit. kerepainutused kõrvale), teinekord küljega (kükkimised) või ka seljaga õpilaste poole (pöörded paigal). Kindlasti tuleb ettenäitajana rakendada ka õpilast, kes vastavat harjutust korrektselt täidab. Sel juhul tõuseb õpilaste aktiivsus ning õpetaja saab harjutust paremini saata sõnalise seletu-

sega, milles ta rõhutab olulisi momente. Liigutuste üksikelementidest parema kujutluse loomiseks on otstarbekohane kasutada ka graafikuid ja plakateid, mida õpetaja võib koos õpilastega vajaduse korral ise valmistada.

I klassis kujutavad harjutused endast sageli inimese ja loomade tegevuse imiteerimist. Seejuures valitakse harjutused nii, et need arvestaksid laste konkreetseid kujutlusi ja kogemusi (kõikuda nagu pendel, seista ühel jalal nagu kurg jne.) ning tõesti oleksid abiks vastava liigutuse omandamisel.

Mitmesuguste tegevuste imiteerimist (ka liikumismänge) saadab sageli õpetaja ilmekas jutustus (kord salapärane, siis jälle lõbus jne.). Jutustuse ajal täidetakse vahetult mitmesuguseid tegevusi, mida ka õpetaja ise kaasa teeb. Sellistesse matkimismängudesse põimitakse sageli ka lastele tuntud laule.

Õpetuse algetapil tuleb liigutusi täita terviklikult, pööramata tähelepanu detailidele. Alles siis, kui õpilane on omandanud liigutuse põhi- alused, võib asuda selle üksikute elementide täpsustamisele.

Metoodiliste võtete valikul tuleb eelkõige lähtuda õpilaste vanuse- listest iseärasustest, kusjuures nooremates klassides tuleb metoodilisi võtteid kiiremini vahetada.

Metoodilisi võtteid tuleb kasutada seotult. Nii kasutab õpetaja uue mängu õpetamisel nii jutustust, ettenäitamist kui ka seletust: ronimise, tasakaalu jne. õpetamisel — seletust, ettenäitamist ja käsklust; ette- valmistavate harjutuste õpetamisel — seletust, ettenäitamist, käsklust, kaasalugemist jne.

Sageli laseb õpetaja aga ettevalmistavaid harjutusi täita ka vabas tempos, tehes õpilastele ülesandeks ise kaasa lugeda või määrates ära harjutuste korduste arvu. Nimetatud võtete puhul harjuvad õpilased iseseisvalt teadlikult harjutusi täitma, õpetaja aga saab paremini jäl- gida harjutuse täitmise kvaliteeti, teha märkusi ja parandada vigu.

* * *

Kehalise kasvatuses tunnil on võrreldes teiste tundidega tunduavad erinevused. Õpilased liiguvad siin palju vabamalt, nende tähelepanu tunni tegevuselt kõrvale viia võivad väga paljud tegurid (eriti välja- kul), õpilastel on selles tunnis eririietus, hoogsas mängus avalduvad õpilaste individuaalsed iseärasused palju ilmekamalt kui klassi- ruumis jne.

See kehalise kasvatuses tunnil omane spetsiifika võimaldab õpeta- jal hästi tundma õppida iga õpilase iseloomu, milleta pole mõeldav laste positiivsete iseloomujoonte kujundamine.

Kehalise kasvatuses tunnis on kasvatuses eriti tähtis koht. Just sel- les tunnis, kus nii palju tehakse julguse ja osavuse harjutusi, kus õpi- lane peab end kõige hoogsamas võistlusemängus pidurdama, pidades ausalt kinni mängureeglitest, just selles tunnis kujuneb õpetaja oskus- likul juhtimisel distsiplineeritud, aktiivne, sõbralik klassikollektiiv, kus igal lapsel on kujunenud kindlad hügieenilised harjumused, on kujune- nud arusaamine seltsimehelikkusest ja aususest ning kus iga üksik teeb kõik selleks, et hoida kõrgel oma klassi ja oma kooli au.

Uudiseid geograafia alal.

Tatari ANSV naftatööstus.

Viimase 20 aasta jooksul on Volga ja Uraali vahelisel maa-alal avastatud rikkalikke naftaleiukohti. Oma mõõdetelt ja naftavarude poolest hiiglaslik Teise Bakuu piirkond annab juba ligi poole kogu Nõukogude Liidu naftatoodangust. Sellesse piirkonda kuulub ka Tatari ANSV.

Tatari naftaleiukohtade uurimise ajaluugu ulatub XVIII sajandisse. Läänud sajandi 60-ndail aastail puuriti siia kaks madalat (kuni 75 m) puurauku, kust saadi vähe naftat ja asfalti. Veidi hiljem puurisid ameerika töösturid siia uurimise eesmärgil sügavama (kuni 343 m) puurauku. Kuid alles pärast Suurt Sotsialistlikku Oktoobrirevolutsiooni alustati siin reeglipäraselt uurimistööd, milles oli suur osa V. I. Uljanov-Lenini nimelisel Kaasani Riiklikul Ulikoolil.

Naftat sisaldavas Uraali-Volga piirkonnas hoogustusid otsingud ja uurimised pärast 1929. aastat.

Nafta tööstuslikud varud avastati Tatari ANSV-s, Šugurides 1944. aastal, esimene devoni nafta purskus puuraukust 1948. aastal. „Suure nafta“ avastamisega Tatari vabariigis on loodud võimas naftabaas. On kerkinud sadasid naftatorne, rajatud asfalteeritud teid, lõpetatakse naftapiirkonda läbiva raudtee ehitamist.

Naftatööstuse arenemisega vabariigi kaguosas muutub ka sealsete rajoonide välisilme. Bugulma ja Almetjevski linnad on muutunud suurteks tööstuskeskusteks; kasvasid ka teised naftatöölise asulad.

Partei ja valitsus osutavad suurt tähelepanu Tatari naftatööstuse arendamisele. Naftaleiukohtade eksploateerimine toimub eesrindlike meetoditega. 1955. aastal suurenes puurimistööde ulatus võrreldes 1954. aastaga 15—20 protsenti. Aasta-aastalt hakkab suurenema naftatootmise tempo.

Stalingradi nafta.

Nõukogude teadlased tõestasid juba sõjaeelsete viisaastakute ajal, et Teise Bakuu piirid ulatuvad kaugele väljapoole Uraali lähiste ja Kesk-Volga alasid, haarates ka Stalingradi ja selle juurde kuuluvad maa-alad. 1951. aastast alates toimub nende oletuste laialdane tööstuslik kontrollimine.

Uurimised näitasid, et Stalingrad oma naftavarude poolest ei jää maha sellistest naftarajoonidest nagu Baškiiria ja Tatari.

Doni suubuva Medveditsa jõe vasemal kaldal, Žirnoje küla juures kerkisid esimesed puurtornid 1951. aastal. Nüüd on seal suur hästikorrastatud naftatöölise asula. Laiad asfalteeritud teed ühendavad naftatootmise kohti raudteejaamadega, aga mööda naftajuhet voolab katkematu joana kõrgesordiline nafta.

1954. aastal toodeti naftat 12 korda

rohkem kui 1951. aastal, kuid 1955. aastal on kavandatud suurendada puurimistööde ulatust ja nafta tootmist kahekordseks võrreldes 1954. aastaga.

Peale Žirnoje on avastatud ka teisi palju naftat töötavaid leiukohti — Bahmetjev, Artšeda, Korobkovo.

Artšeda jõekese paremal kaldal, Stalingrad—Moskva raudteeliini ääres oli Frolovi kasakatalu. Nüüd on see üks suuri linnu ja Stalingradi oblasti tööstuskeskus. Artšeda naftatööstus annab palju kõrgeväärtsuslikku naftat.

Otsustades paljude andmete järgi on uus Korobkovo naftaleiukoht tunduvalt rikkam Žirnoje omast.

Stalingradi steppides kerkivad ikka uued ja uued nafta puurtornid. Muutub Stalingradi oblasti linnade, staniitsade ja külade tavaline ilme.

Siberi metallurgia maagibaas.

J. V. Stalini nimeline Kuznetski Metallurgia Kombinaat on esimese viisaastaku lapsi ja üks NSV Liidu mustmetallurgia eesrindlikumaid ettevõtteid.

On teada, et Uraali—Kuznetski kombinadi loomisel arvestati kuznetski kokseeruva söe ühendamist uraali maagiga. Omal ajal lahendati see tähtis ülesanne edukalt. Kuid nüüd on olukord muutunud. Uraali mustmetallurgia on nüüd suuteline Magnitnõi mäe rikkusi täielikult ära kasutama. Lõuna-Uraali lähemaks kivisöebaasiks on Karaganda söebassein.

Kuznetski kombinadi ümber on väga rikkalikud rauamaagi varud. Täpsustatud andmete järgi kindlustavad üksnes Kemerovi oblasti ja Krasnojarski krai maagirikkused Kuznetski metallurgia kasvavad vajadused pikemaks ajaks. Gornaja Šoria maagileiukohtades on varusid, mis ulatuvad sadadesse miljonitesse tonnidesse. Veelgi võimsamad on maagivarud Abakani rühma leiukohtades. On teada teisigi suuri, kuid veel kasutamata leiukohti. Maapõuevarade uurijad jätkavad uute lademete otsimist ja endiste leiukohtade varem tundmatute rikkuste avastamist.

Kohalikud maagid jäävad oma omaduselt vähe maha magnitogorski maagist. Kaasaja tehnika juures ja soodsates hüvendamistingimustes võib Kuzbassi kohalikust maagist toota metalli, mis kvaliteedilt ei jää maha magnitogorski omast. Kuid Uraalist maagi vedude ärajäämisel on tohtud majanduslikud paremused. Raudteetransport vabaneb kaugetest vedudest. Kombinaadile tuleb kohalik maak peaaegu kaks korda odavam kui magnitogorski maak. Kohalikud maagid ja suurepäraselt kokseeruv süsi avavad Kuznetski metallurgidele laialdased perspektiivid kõrgekvaliteedilise ja maa kõige odavama metalli tootmiseks. See pärast püstitati juba enne Suurt Isamaasõda nõue minna üle oma maagibaasile.

Kuid see küsimus pole veel täielikult lahendatud. Gornaja Šorias rajati väikesed kaevandused ja hüvendamisvabrikud, kuid neid ehitati aeglaselt. Maagilademeteksploateerimine toimub vananenud meetodite järgi, ka kasutatakse tehnikat halvasti. Siberi metallurgiale võimsa rauamaagibaasi loomine jääb veelgi oluliseks majanduslikuks ülesandeks.

(Ajakirjast „Geografia v škole“.)

UUT PEDAGOOGILIST KIRJANDUST.

Ajakiri «Советская педагогика» nr. 5, 1955.

- Е. И. Перовский — Атенстическое воспитание в школе.
В. Каспина — Работа пионерской организации по ознакомлению учащихся V—VII классов с событиями современности.
Г. М. Сидоренко — О некоторых вопросах организации общешкольного коллектива.
Т. П. Комарницкий — Из опыта перехода к политехническому обучению в средней школе.
Н. К. Гончаров — О некоторых причинах отставания педагогической науки.
Л. В. Занков — Вопросы обучения и развития учащихся.
М. К. Кириллов — Влияние первой русской революции на школы Белоруссии.
А. Я. Айзенберг — Московский университет как организатор педагогических съездов.
У. П. Оболадзе — Новое о педагогической деятельности Д. Д. Семенова в Грузии.
П. Г. Кочергин — О преподавании частных методик в педагогических вузах.
С. Н. Полянский — О некоторых вопросах педагогической практики.
Ю. Л. Атливанников — Развитие просвещения в послевоенной Японии.

Критика и библиография.
Хроника.

Ajakiri «Советская педагогика» nr. 6, 1955.

- С. Г. Шаповаленко и М. Н. Скаткин — О политехническом обучении в средней общеобразовательной школе.
В. П. Есипов — Система воспитательной работы в школе.
П. М. Якобсон — Психологические проблемы воспитания чувств.
А. Р. Лурья — Принципы отбора детей в вспомогательные школы.
Т. А. Корман — К вопросу о вос-

питании интеллектуальной активности у учащихся.

- М. Мехти-Заде — Борьба за советскую школу в Азербайджане в период гражданской войны и иностранной интервенции (1917—1920 гг.).
В. К. Бобровникова — Некоторые вопросы истории развития культуры и просвещения в Китае.
О. И. Рута — Организация и методы работы кафедры педагогики с учителями.
С. С. Филиппов, А. М. Валитов, Ф. Н. Кронгауз — О подготовке учителей русского языка в национальных педагогических училищах.

Критика и библиография.
Хроника.

Ajakiri «Народное образование» nr. 5, 1955.

- ... Воспитывать трудолюбивую смену.
... 200-летие Московского государственного университета.
Проф. Н. Константинов — Московский университет и школа.
С. Ненарокомов — Фридрих Шиллер.
... «Некоторые вопросы организации учебного процесса в небольших семилетних школах» (отклики читателей).
Г. Попова, М. Фридман, Ф. Приставакин, В. Трулисер — Навстречу пионерскому лету.
А. Можяев — О летней педагогической практике студентов.
Г. Манучарьян — Знакомить учащихся с производительным трудом.
М. Скаткин — Консультация.
Г. Левкивский, В. Парой — Чему учит опыт производительного труда школьников.
Г. Гурков — Народное образование в Германской Демократической Республике.
Критика и библиография.
Хроника.
Цифры и факты.
Памятные даты.

**Ajakiri «Народное образование» пг. 6,
1955.**

- ... Больше активности, больше творческой инициативы.
А. Валиуллина — Народное образование в Татарской АССР.
Т. Кононец — В содружестве со школой.
В. Васильева — Лесные школы.
М. Козлов — Исполком райсовета и школа.
Д. Коренев — Из опыта руководства воспитательной работой.
А. Гриднев — В школе рабочей молодежи г. Ельца.
Е. Дроздова — Оформление школьного здания.
Заочный семинар руководителей школ.
Критика и библиография.
Хроника.
Памятные даты.

**Ajakiri «Начальная школа» пг. 5,
1955.**

- ... Первое мая — день международной солидарности трудящихся всего мира.
А. В. Фадеев — Праздник советской культуры.
И. Е. Верцман — Четыре юбилея.
В. В. Струнин — В пионерском лагере.
А. Васильев — Организация летней работы на школьном учебно-опытном участке.
... Воспитательная работа в начальных классах школы.
Т. Д. Корнейчик — Что читать учащимся I—IV классов летом.
С. Мажарова — Дискриминация негров в школах США.
Критика и библиография.

**Ajakiri «Начальная школа» пг. 6,
1955.**

- ... «Педагогические чтения» — средство широкого распространения передового педагогического опыта.
В. А. Немовленко — Некоторые виды воспитательной работы.
А. Борисова — Сочетание слова и наглядности на уроках объяснительного чтения.
Н. В. Войцеховская — Как младшие школьники воспринимают произведения Л. Н. Толстого.
А. Я. Котов — Использование материалов Всесоюзной сельскохозяйственной выставки при обучении арифметике.
В. П. Шацкий — К вопросу о методике уроков ручного труда в начальной школе.
А. А. Щербакова — Из опыта

проведения летних учительских курсов.

- Н. С. Панова — Игры в отряде и звене.
Л. Е. Москвина — В городском пионерском лагере.
Н. А. Максимов — Работа с юными натуралистами в пионерском лагере.
В. Локтев — Песня в летней работе с детьми.
Обсуждаем новые учебники.
Критика и библиография.
Хроника.

**Ajakiri «Литература в школе» пг. 3,
1955.**

- Т. Г. Юркевич — Внеклассное чтение и преподавание литературы.
И. С. Нович — «Враги» М. Горького — выдающееся произведение социалистического реализма.
В. В. Голубков — Художественное мастерство И. С. Тургенева в рассказе «Бежин луг».
Е. И. Корневский — К вопросу о книгах по литературному чтению в нерусских школах.
Н. М. Квитинский — О постановочных и алфавитных словарях в книгах для чтения национальных семилетних школ.
М. А. Зальдинер — Некоторые вопросы работы над текстом художественных произведений в нерусской школе.
Т. И. Михайлов — Из опыта работы литературного кружка в нерусской школе.
Библиография.
Литературный календарь.
Хроника.

**Ajakiri «Русский язык в школе» пг. 3,
1955.**

- ... Повысить уровень преподавания русского языка в педагогических училищах.
Л. А. Булаховский — О слоге как предмете изучения.
Н. М. Гомон — Первый опыт русского словаря синонимов.
С. А. Копорский — Из истории лексики русского литературного языка.
Г. Селиванов — Тавтологические словосочетания, как самобытные русские фразеологизмы.
Н. М. Шанский — Лексические и фразеологические кальки в русском языке.
Ю. Р. Гепнер, С. М. Гордон, Р. Р. Поплавская — Привы-

- тие учащимся навыков сознательного изучения русского языка.
 О. Н. Руфина — Об индивидуальном подходе к учащемуся в преподавании русского языка.
 В. Г. Бондарева — Приемы работы по повышению успеваемости.
 Г. Н. Приступа — Об изучении русского языка в VIII—X классах школы рабочей молодежи.
 Л. А. Горбушина — Преподавание методики русского языка в пе-

- дагогическом училище на базе десятилетнего образования.
 М. Перовская — Работа по русскому языку в специальных группах педагогического училища на базе среднего образования.
 Е. И. Корневский — Об учебниках русского языка для нерусских школ.
 Критика и библиография.
 Хроника.

SISUKORD

Juhtkiri. Viisteistkümmend aastat loovat tööd	385
H. Kurm. Nõukogude Eesti üldhariduslik kool sõjajärgseil aastal	391
A. Elango. Klassijuhataja töö õpilasaktiiviga	402
V. Kaspina. V—VII klasside pioneeride tutvustamine kaasaja sündmustega	413
H. Toom. Frontaalsest tööst võõrkeele õpetamisel	423
H. C. Авилова. К вопросу о словообразовательных типах русского глагола	431
H. Selmet. Kehalise kasvatusе tunni meetodikast. I—IV klassis	436
Uudiseid geograafia alal	444
Uut pedagoogilist kirjandust	446

СОДЕРЖАНИЕ

Передовая. Пятнадцать лет творческой работы	385
X. Курм. Общеобразовательная школа Советской Эстонии в послевоенные годы	391
A. Эланго. Работа классного руководителя с ученическим активом	402
V. Каспина. Работа пионерской организации по ознакомлению учащихся V—VII классов с событиями современности	413
X. Тоом. О фронтальной работе при преподавании иностранного языка	423
H. C. Авилова. К вопросу о словообразовательных типах русского глагола	431
X. Сельмет. О методике урока физической культуры в I—IV классах	436
Географические новости	444
Новая педагогическая литература	446

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

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 454-25. Ladumisele antud 7. VII 1955. Trükkimisele antud 15. VII 1955. Trükiarv 3040. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 4,0. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 5,48. Arvutuspoognaid 5,85. MB-11692. Tellimise nr. 1054. Trükikoda „Punane Täht“, Tallinn, Pikk 54/58.

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

Ilmub 1 kord kuus. Uksiknumbri hind 3 rubla.

Tellimishind: 6 kuud — 18 rubla.

На эстонском языке.

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





142 - 10204

Rbl. 3.—

I 9765
7)