

# Nõukogude KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI  
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

II

1957





# NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

## PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XV AASTAKÄIK

NR. 1 ✓

JAANUAR

1957

### Leidlikkus ja enesealgatus pedagoogilises töös.

Nõukogude ühiskond on eluliselt huvitatud sellest, et iga tema liige ilmutaks leidlikkust ja enesealgatust, sest see soodustab ülimal määral ühiskonna ees seisvate ülesannete lahendamist ja seega ka iga üksiku ühiskonnaliikme vajaduste paremat rahuldamist.

Seepärast virgutabki kommunistlik partei töötajate leidlikkust ja enesealgatust, luues ühtlasi soodsamaid eeldusi ning tingimusi töötajate leidlikkuse ja enesealgatuse üha laialdasemaks esilepukkemiseks.

Kõigile on teada, et eriti viimastel aastatel on Nõukogude valitsus ja kommunistlik partei astunud ulatuslikke samme töötajate laiade hulkade leidlikkuse ja enesealgatuse stimuleerimiseks.

Väga iseloomulik on sellega seoses mainida eeskätt põllumajanduse juhtimise parandamiseks rakendatud abinõusid, nagu näiteks bürokraatliku hooldamise ja ülemäärase tsentraliseerimise kõrvaldamine, kohalike instantside pädevuse mõningane laiendamine, põllumajandusmaksu vähendamine, põllumajandussaaduste varumis- ja kokkuostuhindade märgatav tõstmine jt., mille tulemusena täheldame tegelike põllumajanduse alal töötajate huvi ja enesealgatuse märgatavat tõusu.

Ja kui paaril-kolmel viimasel aastal Nõukogudemaa põllumajandus sammub kindlalt ülesmäge, siis on see olulisel määral seletatav tegelike põllumajanduse alal töötajate huvi ja enesealgatuse tõusuga.

Kui meenutada partei ja valitsuse poolt viimastel aastatel astunud samme tööstuse juhtimise parandamiseks, siis ei ole raske märgata, et need sammud taotleavad samuti tööstuse kohalike juhtide ja tegelike töötajate aktiivsuse, leidlikkuse ning enesealgatuse tõusu.

Muidugi ei piirdu partei ja valitsuse sammud töötajate aktiivsuse ning enesealgatuse arendamisel üksnes tööstuse ja põllumajandusega. See, mida kommunistlik partei ja Nõukogude valitsus viimastel aastatel on teinud isikukultuse kahjulikest tagajärgedest jagusaamiseks, sotsialistliku seaduslikkuse kindlustamiseks ja sotsialistliku demokraatia süvendamiseks ning avardamiseks, soodustab kahtlemata kõigi Nõukogudemaa töötajate aktiivsuse, enesealgatuse ja leidlikkuse tõusu.

Kõige selle tulemusena võimegi rõõmustavalt konstateerida, et ka teaduse, kirjanduse ja kunsti alal märkame loominguilise aktiivsuse elavnemist, mõtete ja arvamuste vahetuse sagenemist.

Pedagoogika kohta on A. S. Makarenko väga tabavalt märkinud, et see on kõige dialektilisem teadus. Kahtlemata on selles väites palju tõtt, sest noorpõlve õpetamisel ja kasvatamisel ei tule arvestada üksnes ühiskonna objektiivseid vajadusi, vaid ka kasvava ning areneva lapse vaimuelu omapära, tema vanuselisi ja individuaalseid iseärasusi. On hõlpsasti arusaadav, et kui me peaksime silmas üksnes seda, mida lapsele õpetada, jätaksime aga unarusse selle, kuidas seda teha, kuidas laps pakutavat omandab, ent ka — kas vastav küsimus on teatud vanuses lapsele üldse jõukohane, siis ei saaks olla täit edu pedagoogilises töös, meie noorsoo õpetamisel ja kasvatamisel.

Nagu Nõukogudemaa pedagoogilises ajakirjanduses viimasel ajal korduvalt konstateeritud, ongi sõjajärgseil aastail niihästi pedagoogilises uurimistöös kui ka haridusorganite praktilises tegevuses elav laps olnud tagaplaanile surutud, mistõttu pedagoogiliste küsimuste lahendamisel on harilikult silmas peetud vaid mida, mitte aga kas ja kuidas.

Selles olukorras ei tule imestada, kui õppematerjali sisu ja maht paljudel juhtumitel ei vastanud õpilaste jõule ning võimetele, olles neile üle jõu käivaks koormaks.

Nüüd on sellest puudusest hakatud aru saama ja on astutud mitmeid samme õpilaste ülekoormamise kõrvaldamise ja õppetöö sisu õpilaste võimetele vastavusse viimise suunas.

Sellest näeme ühtlasi, et viljakas ning tulemusrikas pedagoogiline töö on mõeldamatu selle ala töötajate, olgu nendeks siis tegelikud õpetajad, koolitöö juhtijad või pedagoogikateadlased, laialdase aktiivsuse ja enesealgatuseta.

Ja siin on õigupoolest igal sammul küsimusi, millede otstarbekal lahendamisel on vajalik tegelike õpetajate laialdane aktiivsus ning enesealgatus.

Tõgem selle kohta allpool mõned näited.

Nõukogudemaa, sealhulgas ka meie vabariigi pedagoogilises avalikkuses on korduvalt väidetud, et IV ja V klassi õppetöö vahel pole nõutavat pidevust, et üleminek IV klassist V klassi on liiga järsk, mille tõttu V klassis on õppeedukus tunduvalt madalam kui IV klassis.

Selle probleemi üksikasjalisemal analüüsimisel on ühtlasi näidatud, et õppeedukuse langus V klassis ei ole tingitud üksnes õppematerjali sisust, vaid ka selle käsitlemisest ja sellest, et paljud õpilased siirduvad IV klassist V klassi astudes ka uude kooli, kus on uued õpetajad ja kaasõpilased, mida selle probleemi puhul ei saa arvestamata jätta.

V ja VI klassi õpilaste tööd jälgides on ühtlasi täheldatud, et nendel pole paljud mõisted vajalikult välja kujunenud, mis teeb neile õppimisel tunduvalt raskusi.

Kui me selle nähtuse põhjusi hakkame otsima, siis leiame, et need ei peitu üksnes V ja VI klassi, vaid ka algklasside töös.

Nagu teada, on algklasside lugemikes õpilaste silmaringi laiendamiseks, nende tähelepanu ja teadmiste rikastamiseks terve hulk lugemispalasisid loodusteaduse, maateaduse ja ajaloo alalt. On loomulik, et nende palade puhul ei saa piirduda lugemise, ümberjutustamise, kavastamise jms., vaid siin on vaja korraldada jõukohaseid vaatlusi (näit.

ilmavaatlused, fenoloogilised vaatlused), õppekäike, valmistada umbrohtude ja puulehtede kogusid, teha vastavaid jooniseid, tabelleid jms.

Kahjuks peab aga ütleva, et paljudel juhtudel jäetakse säärane „tülakas“ lisatöö ära ja neid palu käsitletakse nagu muidki lugemispalu: loetakse, seletatakse tundmata sõnad, jutustatakse, kavastatakse ja arvatakse, et sellega ongi asi korras.

Muidugi, õpilased õpivad nende palade seesuguselgi käsitlemisel palju uusi sõnu selgeks, kuid nende uute sõnade sisu jääb sageli mitte üksnes raamatulikuks, vaid ka ähmaseks, poolikuks ning vildakaks.

Pole harvadeks eranditeks needki juhtumid, millal õpikus on toodud ja defineeritud mõisteid, mis vastavas eas õpilastele ei ole jõukohased, nagu näiteks kultuurtaimed ja kliima III klassi lugemikus, kui pealegi silmas pidada seda, kuidas neid selgitatakse.

Kultuurtaime kohta öeldakse III klassi lugemikus lk-l 153 selgituseks, et see on „inimese poolt kasvatatav, haritav taim“, ja kliima kohta loeme lk-l 211, et „ilma omapärasused moodustavadki ühe või teise maa kliima“. Nii saaks ju täiskasvanud inimesele neid mõisteid selgitada, kuid III klassi õpilasele ei tee niisugused „seletused“ asja selgemaks, vaid need nõuavad õigupoolest omakorda selgitust.

Seetõttu ei tule imestada, kui V klassi astudes on õpilastel paljude mõistete sisu ähmane, poolik ja ühekülgne, sest nad on real juhtumeil omandanud vaid uute mõistete sõnalise kuju.

Ilma pikemata on selge, kui vajalik on siin õpetaja omapoolne algatus, et nende palade käsitlemise kaudu teritatakse õpilaste vaatlusvõimet ja rikastatakse nende teadvust konkreetsete faktidega ja nende faktide alusel tehtud järeldustega.

Kui algklasside lugemikes toodud loodus- ja maateaduslike ning ajalooalaste lookestega tutvuda, siis selgub, et meie õpilase kodukohast, tema lähemast ümbrusest — Eesti NSV-st — ei ole peaaegu ainsatki pala toodud.

Nende palade seesugust valikut ei saa pedagoogiliselt õigeaks pidada, sest selles eas lapsele saab loodusnähtusi arusaadavaks teha temale lähedaste näidete varal, mille kohta tal on juba tähelepanekuid.

Et senised lugemikud on selles suhtes ühekülgsest koostatud, siis saab siin esialgu, kuni lugemike mainitud puudus on kõrvaldatud, asja parandada üksnes õpetaja ise, tuues vastavat õppematerjali õpilasele lähemast ümbrusest.

Botaanika, zooloogia ja darvinismi aluste õpikut lehitsedes märkame samuti, et meie vabariigi taime- ja loomakasvatuse ning aretustöö küsimused ei leia neis mingit kajastust.

Muidugi ei tohiks õpetaja nende õpikute mainitud lüngaga leppida, vaid peaks kasutama ka meie vabariigi materjali vastavate küsimuste käsitlemisel.

Eriti avar tegevusväli on õpetaja leidlikkusel ja enesealgatusel klassivälises töös. Seetõttu kajastavad klassivälise töö saavutused kõige otsesemalt õpetaja enesealgatust ja leidlikkust. Selles võis igaüks taas veenduda, vaadates äsjast ülevabariigilist laste omaloomingu näitust.

Juba nendest mõnedestki näidetest selgub, et pedagoogilises töös leidub tõepoolest igal sammul küsimusi, millede lahendamine eeldab õpetaja aktiivsust, enesealgatust ja leidlikkust.

Ja meie õpetajate auks peab ütleva, et nad ei ole omapoolse aktiivsuse ja enesealgatusega kitsid olnud.

Meenutagem sellega seoses eeskätt kooliaedade rajamist, sisustamist ja nendes töö korraldamist. Mis oleks meil sel alal olnud, kui koolid ja õpetajad oleksid hakanud ootama lähemaid juhtnööre, plaane ja soovitusi, et alles seejärel tööle asuda? Tarvitseb vaid seesugune küsimus püstitada, ja meile on kohe selge, kui suur on siin olnud tegelike õpetajate pedagoogiline aktiivsus, enesealgatus ja leidlikkus.

Kes pedagoogilisel alal töötajaist ei mäletaks, et juba 1950. a. said üle vabariigi tuntuks edusammudega kooliaia rajamisel ja sisustamisel näit. Kurenurme 7-klassiline Kool, Võru Keskkool, Tartu VI Keskkool (praegune V keskkool), Jaani Algkool jt., kuigi siis polnud veel Kooliaia põhimäärust ega muid juhendavaid dokumente.

Kui selles suures töös esimestel aastatel esineski mõningat kaalumatus, olgu siis soojalembeste taimede erilise esiletõstmise, sortide ja liikide rohkeusega liialdamise või liiga väikeste katselappide rakendamise näol, siis olid need puudused tühised, võrreldes nende suurte õpetuslike ja kasvatuslike tulemustega, mis kooliaedade rajamisega on saadud ja saadakse.

Ja ka praegu, millal kooliaedade töö on juba tublisti reglementeeritud, sõltub ikkagi väga palju õpetajast, kes seda tööd korraldab. See tõttu näemegi, et need koolid, kus asja eesotsas seisab õpetaja-entusiast, on teistest kaugemale ette jõudnud ja püsivad esirinnas juba aastaid, nagu näit. Ahja Keskkool, Märjamaa Keskkool, Võru III Seitsmeklassiline Kool, Kurenurme Seitsmeklassiline Kool jpt.

Meenutagem edasi praktiliste tööde korraldamist töökojas ja praktikumide organiseerimist.

Kui need uued õppeained paar-kolm aastat tagasi õppeplaani võeti, polnud koolides vastavaid töökodasid, sisustust ega sageli ka sellekohase ettevalmistuse ning kogemustega õppejõude.

Kuid koole ja õpetajaid ei kohutanud need raskused ning takistused. Olles sügavalt veendunud, et need õppeained meie noorsoo kasvatamise jaoks eluliselt vajalikud, et need õppeained soodustavad meie noorte paremat ettevalmistamist elule, asusid õpetajad innuga asja korraldamisele, saavutades varsti märkimisväärseid tulemusi. Seejuures ei saa tunnustavalt märkimata jätta meie vanema põlve õpetajate aktiivsust, enesealgatust, nõu ja abi.

Tänu koolide ja õpetajate omapoolsele algatusele ning aktiivsusele võisime juba teistel vabariiklikel pedagoogilistel lugemistel, mis peeti möödunud aasta kevadisel koolivaheajal, kuulda sisutihedaid asjalikke ettekandeid praktiliste tööde korraldamisest V—VII klassis ja praktikumide organiseerimisest keskkooliklassides.

Varsti said ajakirjanduse veergudel oma sellealase töö poolest üle kogu vabariigi tuntuks mitmed koolid ja õpetajad, nagu näit. Kadrina Seitsmeklassiline Kool (õpetaja Nõmmaru), L. Koidula nim. Pärnu II Keskkool (õpetaja Traks), Tallinna XVI Keskkool (õpetaja Kõverjalg), Tallinna XXI Keskkool (õpetaja Pundi) jt.

Pole kahtlust, et nende ja paljude teiste koolide sellealastest eeskujust ja kogemustest on kõik teised mitte üksnes virgutust saanud, vaid ka otseselt õppinud. Nende koolide ja õpetajate eeskuju ning kogemused on seda hinnatavamad, et muud trükisõnalist metoodilist abi pole sel alal koolid ja õpetajad tänini saanud.

Nagu õpetajate nõupidamistel ja ajakirjanduses juba märgitud, on praeguste tööõpetuse programmide oluliseks puuduseks see, et nendes ei leia vajalikku kajastust tütarlastele tarvilikud tööd ning oskused.

Ka selles küsimuses on rõõmustav ära märkida koolide ja õpetajate algatust ning aktiivsust, mille tõttu paljudes vabariigi koolides (näit. Tartus, Viljandis jm.) on tehtud juba algust tütarlastele vajalike tööde õpetamisega. Et kõnealune küsimus on väga eluline, seda tõendas ka äsjalõppenud laste omaloomingu XI vabariiklik näitus, kus tütarlaste käsitööd ei jäänud arvu poolest maha nendest aladest, mis on kogu aeg olnud üldhariduslike koolide õppeplaanis, nagu näit. joonistamine.

Ühtlasi on selge, et koolide sellealased tegelikud kogemused on meie vabariigi haridusministeeriumile suureks abiks kõnealuse küsimuse üldisel korraldamisel.

Ülaltoodud näiteist, millede arvu võiksime hõlpsasti mitmekordistada, nägime kõigepealt seda, et meie vabariigi üldhariduslike koolide töös on arvukalt küsimusi, millede paremal ja otstarbekamal lahendamisel on vajalik koolide ja õpetajate ulatuslik aktiivsus ning enesealgatus. Ühtlasi nägime neist faktidest ka seda, et vabariigi koolid ja õpetajad ongi ilmutanud märkimisväärset aktiivsust ning enesealgatust paljude aktuaalsete pedagoogiliste küsimuste lahendamisel.

Seejuures ei saa jätta aga märkimata, et vabariigi haridusorganid suhtuvad sageli ükskõikselt õpetajate algatustesse ning ettepanekutesse, võttes neid arvesse alles suure hilinemisega.

Tcoome selle kohta mõned näited.

Juba 6—7 aastat tagasi hakkasid tegelikud õpetajad vabariigi haridusorganite tähelepanu juhtima sellele, et koolide ja õpetajate töö üle otsustamisel ei saa võtta ainsaks ning peamiseks mõõdupuuks õppe- edukuse protsentarve, vaid selle kõrval tuleb tingimata arvestada õpilaste tegelikke teadmisi ja oskusi ning õpilaste kasvatuslikku külge.

Kuigi see seisukoht on pedagoogiliselt igati põhjendatud, tuleb ometi ütelda, et õppe- edukuse protsentarvude järgi otsustamine on olnud väga visa taanduma.

Juba aastaid tagasi on tegelikud õpetajad ja metoodikud juhtinud haridusorganite tähelepanu näit. vene keele programmide ja õpikute ning laulmike tõsiste puudustele, kuid nende puuduste kõrvaldamine on väga aeglaselt edasi nihkunud.

Meie vabariigi haridusministeeriumi aeglust koolide ja õpetajate eluliste vajaduste rahuldamisel näitab ka see, et kuigi töökojas korraldatavad praktilised tööd on õppeplaanis juba kolmandat aastat ja põlumajanduse, masinaõpetuse ning elektrotehnika praktikum teist aastat, ei ole nendes ainetes senini ilmunud ühtki metoodilist käsiraamatut, kuigi vabariigis on küllalt kogenud pedagoogilisi jõude, kes on suutelised niisuguseid käsiraamatuid koostama.

Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XX kongressi koolialaste otsuste elluviimine esitab koolidele ja haridusorganeile ulatuslikke ülesandeid mitte üksnes täieliku keskhariduse elluviimise alal, vaid ka õppe- ja kasvatustöö elulähedasemaks muutmise suhtes. Nende ülesannete edukas ning otstarbekohane lahendamine eeldab koolide ja õpetajate väga aktiivset kaastööd, enesealgatust ja leidlikkust. Ühtlasi on vajalik, et meie vabariigi haridusorganid oleksid senisest sootu tähelepanelikumad tegelike pedagoogide arvamuste suhtes ja aitaksid positiivseid algatusi ning ettepanekuid kiiremini ellu viia.

# **C. R. Jakobson**

## ***koolist ja selle ülesandeist.\****

P. TUHKRU,

*Ed. Vilde nim. Tallinna Pedagoogilise Instituudi vanemõpetaja.*

Palju huvi pakuvad Jakobsoni vaated kooli kohta ja ta võitlus rahvaliku kooli eest. Selles võitluses kajastusid rahva protest mõisnike ja vaimulike poolt juhitava koolihariduse vastu ja rahva mõtted paremast koolist. Jakobsoni vaated kooli kohta on huvitavad ka selle poolest, et need aitavad luua kujutlust koolihariduse tegelikust olukorrast XIX sajandi 60-ndatel — 80-ndatel aastatel Eestis ja paljastada kodanliku Eesti teadlaste kahjulikke, ebateaduslikke vaateid, kes igati püüdsid kinni mätsida rahva võitlust demokraatliku kooli eest ja mõisnike ning luteri kiriku tegevuse rahvavastast iseloomu.

Jakobson võitles uue kooli eest. Ta püstitas uue kooli põhimõtted, esitas originaalse koolisüsteemi ja määras kindlaks koolide töö juhtimise alused. Ta osutas õigesti sellele, et kool on põhiliseks lüliks järeltulevate põlvkondade kasvatamise süsteemis, kusjuures kool peab olema tõeliselt rahvalik ja vastama ühiskonna arenemise tasemele ning rahuldama rahva vajadusi haritud inimeste järele.

Et selgemini esile tõsta ta vaateid kooli kohta, peatume kahel küsimusel: 1) Jakobsoni kriitikal kooli ja hariduspoliitika kohta ja 2) Jakobsoni võitlusel uue, rahvaliku kooli eest.

### **I. Jakobsoni kriitika toleaeagse kooli ja hariduspoliitika kohta.**

Poliitilise võitlejana ja demokraatliku liikumise juhina mõistis Jakobson õigesti kooli osa ja kohta ühiskonna arengus. Ta osutas suurt tähelepanu koolile ja valitseva klassi hariduspoliitikale.

Jakobson näitas õigesti, et kool oli täielikult mõisnike ja klerikaalide käes, et kool oli neile eesti rahva rõhumise vahendiks. Kool taotles mõisnikele ja kirikule kuulekate inimeste kasvatamise eesmärki. Kool oli võõras rahvale ega teeninud tema huve, maa arenemise huve.

Juba XIX sajandi 60-ndail aastail kirjutas Jakobson ajalehes „Eesti Postimees“ rea artikleid, milles ta tõstis üles küsimusi kooli eesmärkidest ja ülesannetest, samuti õppetöö organiseerimisest, selle sisust

---

\* „Nõukogude Koolis“ nr. 7, 1956. a. toime sm. P. Tuhkru sulest artikli „C. R. Jakobsoni üldpedagoogilised vaated“, kus selle teema käsitlemisel peatutakse Jakobsoni vaadetel kasvatustöö olemuse, eesmärgi ja ülesannete ning kõlbelise kasvatustöö kohta.

Sm. P. Tuhkru käesolev artikkel, kus valgustatakse C. R. Jakobsoni seisukohti kooli ja selle ülesannete kohta, on täienduseks Jakobsoni üldpedagoogiliste vaadete käsitlemisele. Toimet us.



ja meetoditest ning õpetajate ettevalmistamisest rahvakoolidele. Ta näitas, et olemasolevad koolid ei valmista ette rahvale vajalikke inimesi (kõneldes rahvast mõtles Jakobson eeskätt talurahvast). Talupoja poegade ja tütardest peavad saama head peremehed ja perenaised, nad peavad olema kasvatatud rahvaliku moraali vaimus ja armastama tööd, tõde ja vabadust.

Koolid aga ei täitnud neid ülesandeid. Vallakoolides (külakoolides) õppisid lapsed kahe kuni nelja aasta jooksul hädavaevalt lugema ja kirjutama. Oma artiklis „Mõnda meie kooliasjadest“ esitab Jakobson õpetajatelt saadud materjali alusel kokkuvõtte õppetöö sisust Viljandi-  
maa vallakoolides. Ta näitab, et iga õppepäev algab palvetunniga; igal laupäeval loeb õpetaja tund aega (või mitu tundi) evangeeliumi või kiriklikke epistleid. Peale selle on kahes klassis veel 29 tundi usuõpetust. Väga huvitav on ühe kooli tunniplaan, mille Jakobson on ära toonud. See on järgmine:

„Kello	8— 9:	I lugemine, II piibilugude õppimine.
„	9—10:	I piibilugude õppimine, II lugemine.
„	10—11:	I päätükkide õppimine, II katekismuse seletamine.
„	11—12:	I ärakirjutamine, II piibilugude seletamine.
„	12— 1:	I rehkendamise seletamine, dikteerimine.

#### Peale lõunat.

„	3— 4:	I piibilugude seletamine, II lugemine.
„	4— 5:	I ja II uue testamendi lugemine.
„	1/27— 8:	I ja II laulmine.

Nõnda läheb terve nädal otsa, muud et veel mõni „kaligrahvi“, tahvlirehkendamise ja üks seihkendamise tund vahel tuleb.<sup>1</sup>

Peale selle võis õpetaja oma äranägemise järgi võtta tunniplaani ühe „kodumaatunni“ C. R. Jakobsoni lugemiku alusel ja ühe tunni kodumaa geograafiat.

Esitatud andmete alusel tuleb Jakobson järeldusele, et neid koole ei või üldse nimetada koolideks. Ja tal oli selles õigus. Lastesse tuubiti alandlikkust ja kuulekust ning vastuvaidlematut alistumist mõisnikele ja kirikule. Koolides juhtisid õppetööd tavaliselt köstrid. Lastele teaduste õpetamine ei huvitanud neid. Nad suhtusid sellesse vaenulikult. Seda mõistis Jakobson juba oma tegevuse algusperioodil. Näidendis „Artur ja Anna“ ütleb ta kooliõpetaja Torba suu kaudu, et mõisnikud ja pastorid nägid loodusloo õpetamises materialismi propagandat, ajaloo õpetamises aga mässuliste ideede levitamist. Selletõttu ei jäänud rahvakooliõpetajal midagi muud õpetamiseks kui piibilood ja katekismus.

Kihelkonnakoolides seisnes kogu õppetöö eeskätt saksa keele ja pühakirja õppimises. Kooli ülesandeks seati laste saksastamine ja nendes religioosse kõlbluse, alandlikkuse ning ustavuse kasvatamine saksa parunitele ja luteri kirikule. Anti üksnes katkendlikke teadmisi üksikute teaduste alalt. Õppetöö koolis oli irdunud rahva elust. Õpilasi ei valmistatud ette nende tulevaseks tegevuseks.

Õppetöö sisust kihelkonnakoolides kõneleb selget keelt Paistu poistekooli õppeplaan, mis on ära toodud Jakobsoni kirjas J. Adamsonile:<sup>2</sup>

<sup>1</sup> „Eesti Postimees“, 1870, nr. 28.

<sup>2</sup> C. R. Jakobsoni kiri J. Adamsonile 6. I 1872. a.

„Teise ehk alumise klassi programm:

usuõpetus — 4	geograafia — 2
saksakeel — 12	eesti õige kirjutamine — 2
rehkendamine — 4	laulmine — 5.
ilukirjandus — 5	

Esimese ehk ülema klassi programm:

piibli lugu — 2	vene keel — 2
katekismus — 2	geograafia — 2
Augsburgi usukirjad — 2	historia — 1
piibli lugemine — 2	looma seletus — 1
saksakeel — 8	joonistamine — 1
rehkendamine — 4	laulmine — 5."
ilukirjandus — 2	

Õpetamine toimus saksa keeles. Kirjas J. Adamsonile on ära toodud ka tütarlastekooli õppeplaan, mis väga vähe erineb siin esitatud õppeplaanist.

Jakobson kritiseeris teravalt ka linnakoole, mis oma olemuselt olid saksa koolid. Artiklis „Kust tuleb, et praegu nii palju varguse pattu meie maal leida on?“ näitas Jakobson, et linnad kasvasid, kuid lastele vajalikke koole polnud. Paljudes olemasolevates koolides aga toimus õppetöö saksa keeles. „Häid koolisi linnades, kus eestikeel lähikaudu õpetamise keel on, meie üksi Pärnus ühe teame olevad ... Eesti töömehed linnades ei või sellepärast muud ühtegi teha, nemad saavad oma lapsed saksa elementaarkoolidesse, ja et nende jõud kauem omi lapsi ei kanna koolitada, kui paar aastat ...“<sup>3</sup>, siis jäi selle tagajärjel laste vaimne arenemine täiesti hooletusse.

Need Jakobsoni andmed on täiesti tõepärased. Tartus näiteks oli 1871. a. 6 kooli ja kõik need olid saksakeelsed. 5000 eestlasest elaniku kohta ei olnud ainsatki eesti õppekeelega kooli. Lapsed, kes ei osanud saksa keelt, pidid elementaarkoolides õppima saksa keeles. Tallinnas kandis üks elementaarkoole, mis oli asutatud eestlaste jaoks, koguni nimetust „Eesti rahvakool“. Kuid ka selles koolis toimus õppetöö saksa keeles. Kui õpetaja Rosenberg, kes asus tööle nimetatud koolis, tegi katset anda õpetust emakeeles ja hakkas andma ka täiendavaid tunde vene keeles, siis vallandas sakslastest koosnev linna koolikolleegium ta ametist. Osutades enda vallandamise põhjusele, kirjutas Rosenberg: „Ma olin oma koolis eesti keele õpetamise-keeleks teinud, mis seie maale üheski Tallinna koolis ei sündinud (minu sõrendus — P. T.), ja olin peale selle ka era-tundides vene keelt õpetanud. See oli minu süü.“<sup>4</sup>

Jakobson näitas, et selline olukord linnakoolides on suur ühiskondlik pahe, amoraalsete tegude üks põhjusi. Kui tahame ühiskonda terveks ravida, kirjutas ta eespool nimetatud artiklis edasi, siis peame asutama häid koole rahva jaoks.

Uhtlasi näitas Jakobson veenvalt, et parunid ja pastorid tegid kõik selleks, et koolides ei püütaks õpetada teadusi. Nad pidasid koolide peamisteks ülesanneteks usulis-kõlbelist kasvatamist, kuulekuse ja alandlikkuse kasvatamist, lastele saksa kultuuri külgepookimist ja nende patriotismitunde, rahvusliku uhkuse ning iseteadvuse lämmatamist. Kirjas L. Koidulale kirjutas Jakobson, et meie kooliolud on väga

<sup>3</sup> „Sakala“, 1878, nr. 4, juhtkiri.

<sup>4</sup> „Eesti Kirjandus“, 1913, lk. 343.

viletsad. Kuid kes on selles süüdi? „Süü langeb aga üksi meie „õpetajate“ (pastorite — P. T.) peale, kellel tuhanded rublad aastas võeramaa missiooni majadele on saada, aga oma kihelkonna lastele ei ole ühtegi õiget kooli raamatut, kes kõiksugu rumalaid traktaatisi rahva sekka laiali lautavad ja kooli lugemise raamatud ära keelavad.“<sup>5</sup> Mõisnikud ja pastorid ei kandnud hoolt tõelise hariduse eest. Vastupidi, neid häiris loodusteaduste ja ühiskonnateaduste õpetamine. Mida primitiivsem kool, seda parem neile.

Jakobson esitas oma töödes korduvalt mõisnike arvamusi rahva-kooli kohta, näidates, et nad pidasid rahvale hariduse andmist kahjulikuks ja ohtlikuks. Nii esitab Jakobson oma mälestustes<sup>6</sup> parun Sassi arvamuse selle küsimuse kohta. Sass mõistab hukka inimese püüdluse hariduse kaudu kõrgemale järjele tõusta. Haridust aga, mis lubab pretendeerida sellele tõusule, nimetab ta „haletsusväärseks väärhariduseks“. See mõisnik oli juhtival kohal Eestis.

Kuid mõisnikud ei võinud päriselt keelduda hariduse andmisest talurahvale, kirjutab Jakobson edasi, ja seepärast peab parun Sass õigeks ja vajalikuks anda rahvale niipalju haridust, „kui meile (s. o. mõisnikele — P. T.) on hea“, sest ta teab, et vastasel korral tõuseb talupoeg kord üles ja teeb sellele olukorrale lõpu.

See hirm oma tuleviku ees sundis mõisnikke ja pastoreid tegelema rahvaharidusega ja koolide asutamisega kirikute juurde ning küla-desse. Nad koguni võtsid abinõusid kasutusele, et sundida kõiki lapsi neid koole läbi tegema (millest kõneleb 1874. aasta määrus).

Kuid millised olid need koolid? Jakobsonil oli õigus, kui ta küsis, kas neid võib üldse koolideks nimetada, sest isandate soovi kohaselt piirdus õpetamine neis koolides üksnes kirjutamise, lugemise ja pühakirja õpetamisega. Kogu tähelepanu oli pööratud usulis-kõlbelisele kasvatusele.

Mõisnikud ja pastorid, kes rangelt kontrollisid koole, mõistsid karmilt hukka õpetajate katsed laiendada õppetöö sisu. Toetudes mõisnike ütlustele näitas Jakobson, et nad püüdsid õppetööd koolis piirata üksnes lugemaõpetamisega, et talupojad saaksid lugeda kiriklikke raamatuid, mille tulemusena nad ei oleks mässumeelsed. Jakobson näitas, et pastorid, kes koos mõisnikuga igati takistasid eesti kooli arenemist, täitsid kuulekalt mõisnike tahet.

Koolides valitses halb olukord õpikute osas. Kes takistas tolle aja kohta heade, Jakobsoni kirjutatud õpikute levimist? Mõisnikud ja pastorid. „Nii kaua kui mina õpetaja olen,“ toob Jakobson ajalehes „Eesti Postimees“ ära ühe pastori sõnad, „ei tohi minu lubaga ükski Jakobsoni raamat siin kihelkonnas laiali saada lautud“<sup>7</sup>.

Koolid vajasisid reorganiseerimist. Oleks olnud tarvis muuta õppetöö sisu ja uuendada õpetamismeetodeid. Selle vastu olid samad mõisnikud ja pastorid, koolitöö juhtijad. Nad hoidsid meeletult kinni vanast, püüdsid koguni tugevdada usulist kasvatustööd ja ranget kepidistsipliini ning senisest rohkem saksastada õpilasi. Mõisnikud ja pastorid aheldasid õpetajaid keeldude, kitsenduste ja range järelevalvega.

<sup>5</sup> C. R. Jakobsoni kiri L. Koidulale 17. I 1870. a.

<sup>6</sup> Promemoria über Reform des Volksschulwesens in Russland, insbesondere in Liv- und Estland.

<sup>7</sup> „Eesti Postimees“, 1870. a., nr. 36.

Jakobson paljastas julgelt seda mõisnike ja pastorite rahvavastast tegevust.

\*

Alates XIX sajandi kuuekümnendatest aastatest hakkas rahvuslik liikumine kasvama. Toimus eesti rahvuse tormiline konsolideerumine: arenes eesti rahva algupärane kultuur, kirjandus, muusika, maalikunst jne. Ühiskondlik-poliitilise ja pedagoogilise liikumise etteotsa asus Jakobson. Toetudes rahvahulkadele alustas ta võitlust Balti erikorra ja kehtiva koolisüsteemi vastu, eesti rahva algupärase kultuuri loomise eest.

See sundis balti paruneid ja pastoreid mõningaid järeleandmisi tegema. Pastorid, maskeerudes rahva kaitsjateks, püüdsid igati tugevdada järeltulevate põlvkondade usulis-kõlbelist kasvatust, nõrgestada rahvuslikku vaimu. Valla- ja kihelkonnakoolide asutamisel püüdsid nad algatust endi kätte haarata ja olla ka edaspidi otsustajaiks õpilaste õpetamise ja kasvatamise üle.

Kuid rahvahulgald said üha rohkem aru mustakuumeeste alatust tegevusest. Selles kuulub erakordne teene Jakobsonile, kes rohkem kui keegi teine paljastas balti parunite ja nende kannupoiste koolipoliitikat ning esitas rahvahariduse ülesehitamise uued põhimõtted. Nendes põhimõtetes kajastusid rahva nõudmised tõeliselt rahvalike koolide järele. Olemasolevatesse koolidesse suhtus rahvas ikka enam eitavalt. Väljendades protesti nende tegevuse vastu, rahva-vaenuliku hariduspoliitika vastu, ei saanud rahvas meelsasti oma lapsi kooli.

Parunid, pastorid ja nende tahet täitvad haridusorganid ei tahtnud vastu tulla rahva soovidele, sest rahva soovid olid vastuolus nende võimuga. Nad tegid kõik võimaliku, et säilitada oma võimu koolide üle. Selle eesmärgiga andsid nad 1874. a. välja „Liivimaa Lutheri usu Maakoolide Sääduse“, laiendasid koolivõrku ja võtsid koguni vastu seaduse, mis kohustas vanemaid lapsi sundkorras kooli saatma. Seda kõike tehti nagu heast tahtest ja heasoovlikkusest, nagu hoolitsusest rahvahariduse eest. Kuid kõik need abinõud olid oma olemuselt suunatud eesti rahva huvide vastu.

Seepärast ei omanudki „Liivimaa Lutheri usu Maakoolide Säädus“ ajaloolist tähtsust eesti kooli arenemises, vaid osutus üksnes dokumendiks, mis kõneles parunite ja pastorite pingutustest ning manöövrifist oma kõikuva seisukorra kindlustamiseks.

Kodanlike teadlaste väidete kohaselt, kes ei süvenenud XIX sajandi 70-ndate aastate algusest pärinevaise, õpetajate ja koolide kohta käivaise dokumentidesse või ei suutnud nende väljaandmise põhjustest aru saada, paranes eesti koolide seisukord pärast seda märgatavalt. Kuid kas see oli nii?

Faktid kõnelevad vastupidist. Tuginedes Jakobsoni töödele, veendusime, et mõisnike ja pastorite hariduspoliitika muutus veelgi reaktiivsemaks ja et kooliasjade mõningane paranemine tuleb täielikult kanda demokraatlike jõudude arvele, kes Jakobsoniga eesotsas väsimatult võitlesid uue, rahvaliku kooli eest.

70-ndail aastail ja 80-ndate aastate algul püüdsid balti parunid ja nende käsilased koolides tugevdada laste saksastamist ja nende uimastamist religiooniga. Sellest teatavad Jakobsonile arvukad õpetajad

oma kirjades. Nii toob Jakobson ajalehe „Sakala“ 1878. a. nr. 28 juhtkirjas andmeid selle kohta, et Halliste vallakoolis õpetatakse saksa keelt.

Vana-Kariste kooli õpetaja ei võtnud saksa keele õpetamist kooli tööplaani ja õpetas seda üksnes neile õpilastele, kes paremini oskasid lugeda emakeeles. Kuid selle eest ähvardati teda vallandada. Jakobsoni „Sakala“ sellesamas numbris teatas keegi kirjasaatja Pärnumaa ühe kihelkonnakooli kohta järgmist:

„Eesti keele rääkimise eest, kui mõni seda juhtub tegema, pannakse süüalusele laud kolk kaela, kelle peale pitka kõrvadega Eesel on maalitud, ehk sunnitakse teda 10 kopikat „tindipoti“ trahvi maksma... rehendus ja isegi Wene keele õpetus peab ka Saksakeele sündima.“

Tehes kokkuvõtet õpetajate kirjadest näitab Jakobson, et valla- ja kihelkonnakoolides on mitmesuguseid puudusi: „Mõnes kohas on koolmeistri palk nii vaevaline, et õpetamine seal edeneda ei või... teistes läheksivad asjad muidu heasti, aga ei ole õpetuse viis mitte loomulik, mitte vaimu ärataja, vaid vaimu vangistaja.“

Ambla kooli õpetaja Muhel teatab oma kirjas Jakobsonile (1882. a.) usuõpetuse osa suurendamisest. Ta kirjutab: „...hiljuti ülema koolivalitsuse poolt... käsk, et katekismust ja piiblilugud hoolsamini peavad õpetatud saama, nagu oleks seda veel vähe, kus muidugi juba tunni plaan vahetpidamata igapäev hüüab: katekismus- ja piiblilugud, katekismus ja piiblilugud jne.“

„Sakala“ juhtkirjas<sup>8</sup> ütleb Jakobson, et ta on saanud õppe- ja tunniplaane kõigist Eesti kihelkondadest. Need räägivad selget keelt saksastamise ja usulise kasvatustöö tugevnemisest koolides.

Artiklis on esitatud Lihula-Kirbla kihelkonna Vanamõisa kooli tunniplaani 1879/80. õppeaastast. Koolis toimus õppetöö viiel päeval nädalas (kuuendat päeva kasutati leerilaste ettevalmistamiseks). Vastavalt tunniplaanile oli nädalas: I klassis: piiblilugu — 6 tundi, katekismus — 3 tundi, piibli lugemist — 1 tund, Lutheri eluloo lugemist — 1 tund, laulmist (enamasti koraalid) — 5 tundi, lugemist kooli lugemise raamatust — 1 tund, kirjutamist — 2 tundi, õigekirjutust — 2 tundi, peastkirjutamist — 1 tund.

II klassis: needsamad tunnid, ainult et seal pole õigekirjutust ega peastkirjutamist, kuid nende asemel on kirikulaulude päheõppimist — 2 tundi ja kirjutamist — 4 tundi nädalas. Jakobson mõistis sellise talumatu õppetöö hukka, märkides, et mõtelgu iga arukas inimene: 3 tundi päevas usuõpetust, 1 tund kirikulaulu, ja ka siis, kui laps kirjutab, kõlavad ta kõrvus needsamad ususõnad, sest samal ajal õpetatakse neid teisele klassile.

Ajalehe „Sakala“ ilmumahakkamine 1878. aastal teravdas poliitilist võitlust. Sellega kaasnes paratamatult ka võitluse teravnemine rahvahariduse alal. Jakobsoni printsiipiaalne ja otsustav võitlus uue kooli eest ja terav kriitika võeti isandate poolt vastu äärmise vihaga. Nad algatasid Jakobsoni vastu rea protsesse kooliküsimustes ja pidasid raevukat ajujahti eesti õpetajaskonna demokraatlikule osale. Õpetajail keelati rangelt tellida ja lugeda ajalehte „Sakala“ ning neile tehti takistusi Jakobsoni õpikute kasutamisel koolides. Õpetajad lugesid siiski salaja „Sakalat“. Paljud nendest hakkasid „Sakala“ kirjasaat-

<sup>8</sup> „Sakala“, 1880, nr. 38.

jaiks. Rahvas armastas Jakobsoni õpikuid, need levisid ja neid kasutati koolides üha laiemalt.

Rahvahulkade võitlus, mille eesotsas seisis Jakobson, sundis saksa paruneid ja pastoreid oma positsiooni kindlustamiseks tegelema kooliküsimustega agaramalt, ent tegema ühtlasi ka järeleandmisi ühiskondlikule arvamusele. 70-ndate aastate algul väljaantud kooliseadused olid nendele peale sunnitud ja kandsid demagoogilist ning silmakirjalikku iseloomu; nende elluviimist taotlesid mõisnikud ainult niivõrd, kui niivõrd see oli nende klassi huvides kasulik. Seepärast ei raugenud 70-ndatel aastatel õpilaste saksastamine ja nende uimastamine religioonimürgiga, vaid seda püüti veelgi tugevdada. Uue, tõeliselt rahvaliku kooli eest võitlejad kasutasid need seadused ära, mistõttu, vastu parunite ja pastorite tahtmist, need seadused olid objektiivselt kasuks eesti kooli arenemisele.

Jakobsoni kriitika tolleaegse kooli ja mõisnike ning pastorite hariduspoliitika kohta seisab oma sügavuse ja teravuse poolest ühel tasemel vene revolutsiooniliste demokraatide kriitikaga tsaristliku kooli kohta. See ei paku mitte üksnes teoreetilist huvi, vaid sel oli tollal ka väga suur praktiline tähtsus. See õhutas ja kutsus eesti rahvast üles võitlusse uue kooli eest ning sundis mõisnikke ja pastoreid järeleandmisi tegema.

## II. Jakobson võitlejana uue, rahvaliku kooli eest.

Rööbiti kriitikaga tolleaegse kooli ja valitsevate ringkondade hariduspoliitika kohta pööras Jakobson palju tähelepanu võitlusele uue, rahvaliku kooli eest. Ta lähtus seejuures kooli osast ja tähtsusest rahva elus, seostades võitluse uue kooli eest võitlusega Eesti tuleviku eest ning näidates, et võitluse edu sõltub järeltuleva põlvkonna kasvatamise edust. Seepärast hoiatas Jakobson eesti rahvast korduvalt, et kui meil kool ka edaspidi sedasama teed läheb, siis pole meil tulevikult midagi oodata.

Eesti rahvas vajab haritud, patriotismi ja võitluse vaimus kasvatatud inimesi. Oli vaja häid peremehi ja perenaisi, kes oleksid suutnud tugevdada Eesti majanduslikku võimsust.

Neid ülesandeid võis täita uus kool, mis pidi tuginema uutele alustele. Jakobson, võideldes uue kooli loomise eest, pidas vajalikuks välja töötada selle teoreetilised alused.

Et selgitada Jakobsoni vaateid uue kooli kohta, peatume järgmistel küsimustel: 1) rahvalikkusest õpetamisel ja kasvatamisel, 2) emakeele osast õpetamisel, 3) koolisüsteemist, 4) koolide juhtimisest ja valitsemisest.

### *Rahvalikkusest õpetamisel ja kasvatamisel.*

Uue kooli õppe- ja kasvatustöö aluseks tuleb võtta rahvalikkuse printsiip.

Jakobson oli veendunud selles, et riigi ja kiriku vahelesegamine kooliasjadesse mõjub kahjulikult, et ametlik hariduspoliitika on vastuolus rahva huvidega.

Oma artiklis „Mõnda saksa ja austria koolide seisukorrast“<sup>9</sup> arvestab Jakobson saksa kooli. Diesterwegi-aegne saksa kool (ta mõtles

<sup>9</sup> „Eesti Postimees“, 1870, nr. 30.

sellega aega, millal Diesterweg vahetult tegeles kooli alal) oli eeskujuks teistele. Kuid seejärel anti välja regulatiivid ja kool läks tagurpidi. Miks? Seepärast, et riik segas end jämedalt kooliasjadesse. Jakobson näitas, et taoline olukord oli natuke varem ka Austrias, selle erinevusega, et seal segas kirik end jämedalt kooliasjadesse.

Kirjeldades kooliolusid Saksamaal ja Austrias, oli Jakobsoni eesmärgiks näidata eesti koolide ebarahuldava töö juuri. Eestis segasid balti parunid ja kirik end jämedalt kooliasjadesse.

Jakobson nõudis rahvale õigusi kooliküsimuste lahendamiseks ja riigi mõju vähendamist miinimumini. Ta näitas, et riik tunneb vastuvaidlematult huvi koolide vastu, kuid nõudis, et riik juhtigu koole üldiselt, ärgu aga segagu end nende igapäevastesse asjadesse.

Jakobsonile oli eriti vastumeelt kooli allutamine kirikule, sest just pastorid võimutsesid vahetult koolide üle, segasid end nende asjadesse. Nad kontrollisid rangelt õpetajate tegevust, keda nad pidasid oma teenreiks. Nad korraldasid ja määrasid kindlaks kogu koolitöö.

Jakobson analüüsis sügavalt loiu ja ükskõikse suhtumise põhjusi koolisse. Need seisnesid selles, et rahvast hoiti eemal koolide tegevusest, kusjuures viimased ei vastanud rahva vajadustele. Sellepärast oligi rahval õigus, kui ta küsis, missugust kasu on koolidest, „... kus natukene lugemist, piiblitlugud ja katekismust õpetatakse ja see on kõik“.<sup>10</sup>

Jakobson näitas õigesti, et rahvas pooldab haridust ja kooli, mis annab lastele haridust. Uhtlasi pidas ta vajalikuks pidevalt kasvatada rahvasse armastust kooli ning hariduse vastu ja juhtida teda võitlusse tõeliselt rahvaliku kooli eest.

Ta uskus, et saabub aeg, millal rahvas hakkab aru saama hariduse tähtsusest ja rakendab oma jõu uue kooli ehitamisele. „Siis alles hakkab asi edenema! Võtab aga sel viisil meie rahvas kord jo ise oma koolitallitusest osa, siis saab ka meie koolidele pea uus aeg tulema!“<sup>11</sup>

Jakobson lahendas kõiki järeltuleva põlvkonna kasvatamise küsimusi rahvalikkuse printsiibist lähtudes. Laste kasvatamine on üldrahvalik üritus. See peab toimuma rahva tahte, ta soovide ja püüete kohaselt. Kasvatuse eesmärgi ja ülesannete, samuti ka õpetuse sisu küsimused tuleb lahendada rahva huvidest lähtudes. Koolitöö juhtimine ning õpetajate valik huvitavad ja peavadki huvitama rahvast. Ei tohi rahvast sellest eemal hoida. Rahvas ise peab selle eest võitlema.

Nihutades esiplaanile rahvalikkuse printsiibi kasvatases, väljendab Jakobson sellega oma protesti mõisnike ja pastorite võimutsemise vastu koolide üle, hoolimatuse vastu rahva huvide suhtes, tema eemalehoidmise vastu kooliküsimustest. Tolleaegse Eesti tingimustes oli see nõudmine progressiivne. See oli suunatud eesti kooli demokratiseerimisele, olles uhtlasi uue, rahvaliku kooli eest peetava võitluse tähtsaimaks eesmärgiks. Selles ilmnes Jakobsoni piiritu armastus eesti rahva vastu ja usk tema helgesse tulevikku.

Niisiis, rahvalikkuse printsiip Jakobsoni õpetuses lähtub sellest, et rahvas on oma maa peremees. Kõik kasvatusküsimused tuleb lahendada lähtudes rahva huvidest, tema arenemise huvidest.

<sup>10</sup> „Eesti Postimees“, 1866, nr. 3. „Kuidas teeme rahvale kooliasjad selgeks?“

<sup>11</sup> „Eesti Postimees“, 1870, nr. 43. „Mis ennem tarvis, seda hakakem enne peale“.

Jakobsoni mõtted hariduse rahvalikkusest lähendavad teda XIX sajandi teise poole vene pedagoogilise mõtte silmapaistvaimatele esindajatele.

Nihutades esiplaanile rahvalikkuse printsiibi, tõstis Jakobson ühtlasi üles küsimuse emakeele osast ja tähtsusest õpetamisel. Tema mõtted emakeele kohta on rahvalikkuse printsiibi koostisosaks.

### *Emakeele osast õpetamisel.*

Jakobson mõistis sügavalt emakeele tähtsust eesti rahva arenemisele. Kirjas L. Koidulale kirjutab ta, et keel on rahva kõige kallim pärandus. Keel on see, mis teeb rahva rahvaks; see kätkeb endas ammandamatut väge. Võitluses uue kirjaviisi eest arvestas ta õigusega rahva toetust, sest uus kirjaviis oli rahvale südamelähedane. Jakobson kirjutab: „Seal käib rahvas ise selle peale, et koolis uut kirjutuse viisi õpetatakse, rahvas on selle asja omaks asjaks teinud, sest et ta nüüd ära tunneb, et need võerad, sakstest meie kaela jäänud rangid, meie rahvale üksi kahjuks võivad tulla ja kui meie neid pea maha ei viska, meie kaela saavad katki õeruma, nõnda et meie pärast oma kirja varaga mitte edasi, vaid tagasi saame käima.“<sup>12</sup>

Jakobson pühendas sellele küsimusele rea artikleid „Eesti Postimehes“ ja „Sakalas“, milledes ta, nagu oma kõnedeski, näitas uue kirjaviisi vajalikkust ja kasulikkust. Erilist tähelepanu aga osutas ta vajadusele õpetada lastele koolis emakeelt. Jakobson näitas, et emakeel on rahva kalleim pärandus. See on põlvkondi ühendav lüli. Keel on allikas, mille kaudu õpilased tunnetavad rahva elu ja kultuuri. Emakeel on teaduste omandamise täpsem allikas. Keeleta on mõtlemine võimatu.

Jakobson viitas pidevalt sellele, et talupojal pole võimalik oma poega kaua koolitada. Õppetöö võõras (saksa) keeles viib selleni, et laps koolis midagi ei õpi. Iseasi oleks, kui õppetöö toimuks emakeeles. Ta näitas, et last saab edukalt õpetada üksnes emakeeles, mis on talle lähedane ja arusaadav. „Kes oma lapsele tema esimest kooliõpetust võeras keeles laseb anda, see surmab oma last ihu ja hinge poolt.“<sup>13</sup> Lapsel tekib vastumeelsus õppimise suhtes. Ta pole suuteline midagi kasulikku õppima.

Jakobson ei piirdunud kriitikaga ega emakeele tähtsuse põhjendamisega õppetöös. Ta võitles ägedasti saksastamise vastu ja emakeelse kooli ning uue kirjaviisi eest koolides. Emakeele kiiremaks ja mõjuksamaks juurutamiseks õppetöösse ja kogu õppetöö parendamiseks kirjutas ta rea huvitavaid õpikuid: „Uue aabitsa“, „Kooli lugemise raamatu“ jt. Nende raamatute ilmumine lõi kindla aluse eesti kirjakeele õpetamisele koolis. See oli eesti rahva suur võit uue, rahvaliku kooli loomisel.

Jakobsoni lugemike kasutamist koolides raskendas tunduvalt mõisnike ja pastorite meelevald. Sellest hoolimata levisid need raamatud ja olid mitu aastakümnet kasutusel. Need etendasid väga tähtsat osa võitluses kooli saksastamise vastu ja emakeelse kooli eest.

Jakobsoni vaated emakeele osa ja tähtsuse kohta õpetamisel on oma põhimõttelt sarnased K. D. Ušinski õpetusega emakeelest.

<sup>12</sup> C. R. Jakobsoni kiri J. Adamsonile 30. IX 1867. a.

<sup>13</sup> „Sakala“, 1878. a., nr. 4.



### *Koolisüsteemist.*

Mõtted, mida Jakobson on avaldanud mitmes oma töös ja kirjades, kõnelevad sellest, et ta võitles uue koolisüsteemi eest.

Nii ühiskondliku elu ümberkorraldamise kui ka uue kooli ja uue koolisüsteemi loomise küsimustes ei olnud Jakobson põhiliste, revolutsiooniliste ümberkorralduste pooldaja. Ta tõstis üles küsimuse olemasolevate koolide ja koolisüsteemi täiustamisest, nende muutmisest vastavalt maa majanduslikule ja poliitilisele tasemele ning rahva huvidele. Kuid need muudatused on sedavõrd tähelepanuväär- sed, et meil on õigus rääkida Jakobsoni võitlusest uue kooli ja kooli- süsteemi eest.

Uue kooli aluseks pidi saama rahvalikkuse printsiip. Kool pidi muu- tuma rahvakooliks, teenima eesti rahva huvisid ning olema suunatud saksa mõisnike ja pastorite vastu, nende võimutsemise vastu Balti- maadel. See kool pidi olema ilmlikku laadi ja ta töö pidi rajanema emakeelele. Ta pidi olema elulähedane ja temast pidi olema kasu rah- vale. Kool pidi kasvatama oma kodumaa patrioote, rahva huvide ja õnne eest võitlejaid.

Eesti koolisüsteem oli tollal väga kirev ja omapärane. Siin oli nii vene kui ka lääne tüüpi koole, koole isandaile ja koole rahvale. Linna- des töötasid kreiskoolid, gümnaasiumid ja seminarid. Need olid puh- tal kujul saksa õppeasutused. Rahvale aga olid ette nähtud valla- ja kihelkonnakoolid. Kõrgemat tüüpi koolid olid kahe- ja kolme- klassilised. Kõrgemat tüüpi koolid olid kahe- ja kolme- klassilised ja lahuskoolid poistele ning tütarlastele. Kõigi nende koolide vahel oli mingi seos, kuid nõrk seos, mis ei olnud kindlaks määratud mingi juriidilise dokumendiga.

Jakobsoni poolt esitatud koolisüsteem oli harmoonilisemat laadi. Põhikoolideks pidid saama ümberkorraldatud vallakoolid ja kihel- konnakoolid. Seejuures ta kavatses nii ühis- kui ka lahuskoolide asu- tamist. Nende koolide kõrval pidi loodama ka keskkoolidest andvaid koole. Esimeseks selliseks kooliks pidi saama Eesti Aleksandrikool.

Jakobsoni töodes ei ole otseseid andmeid selle kohta, kas ta pool- das ühtse, tervikliku koolisüsteemi loomist. Kuid Jakobsoni arvamu- sed kooli kohta kõnelevad sellest, et ta eeldas pidevust mitmesuguste koolitüüpide vahel, nende programmide kooskõlastatust, s. t. ühtset koolisüsteemi. Seda lubavad öelda tema koostatud õpikud, mille alu- seks on konsekventsuse printsiip (ta kavatses koostada õpikuid ka keskkoolidele). Sellest kõneleb ka fakt, et tulevase Aleksandrikooli töö kavatseti rajada kihelkonnakooli baasile.

Peatume üksikute koolitüüpide iseloomustamisel.

Valla- ehk küla kool. Kooli eesmärgiks on inimese kasvata- mine. Oma artiklis „Meie küla ja kihelkonna koolid“ kirjutab ta: „Meie külakoolidel ei ole muud etteseatud märki, kui inimest sellepolest inimeseks teha.“ See kooli eesmärgi määrang on liiga üldine. Lähtudes inimese elu ülesandeist, millest meil oli juttu varem, kavatses Jakobson kasvatada patrioote, ühiskonnategelasi ja väsi- matuid töömehi, kes suudaksid juhtida oma majapidamist teaduse viimaste saavutuste alusel. Oppeplaan pidi sisaldama: usuõpetust, sele- tavat lugemist, kirjutamist, aritmeetikat ning mitmesuguste maade ja koduloomade tundmaõppimist. Sellise määrangu õppetöö sisu kohta andis ta 1868. a. Tema hilisemad vaated muutusid tunduvalt usuõpe-

tuse osa nõrgendamise suunas. Baltimaade toleaegetes tingimustes ei saanud Jakobson usuõpetust koolist päriselt välja lülitada. Tema kavandatud vallakoolide õppeplaan oli tolle aja kohta eesrindlik.

**Kihelkonnakool** toetus oma töös vallakoolile. Sellesse võeti 12—14-aastasi lapsi. Kihelkonnakooli eesmärgiks oli inimese ettevalmistamine tulevaseks tegevuseks. Õppekava sisaldas: usuõpetust, looduslugu ja füüsikat, aritmeetikat ja geomeetriat, ajalugu, kirjutamist, joonistamist ja laulmist. Emakeele õppimise kõrval võis õppida ka vene ja saksa keelt.

Nagu näeme, pidas Jakobson vajalikuks anda kihelkonnakooli õpetööle hoopis uus, ulatuslik sisu, mis oleks asetanud eesti rahvakoolid ühele tasemele teiste rahvaste parimate koolidega.

Õppeplaan, mille esitas Jakobson, kõneleb sellest, et ta pooldas reaalaridust. Kaitstes end kiriku ägedate kallaletungide vastu, oli ta sunnitud loodusloo, füüsika ja ajaloo sisseviimist kooli õigustama sellega, et see ei olevat vastuolus usuga, vaid moodustavat selle kindla aluse. Tegelikult tuletas Jakobson õppetöö sisu rahva ja maa arenemise nõuetest ning huvidest.

Jakobson pidas vajalikuks muuta ka õpetamismeetodeid. Dogmaatilisus ja tuupimine tuli koolist kõrvaldada. Koguni usuõpetuse õppimisel, näitas ta, peab õpilane õpitavast aru saama. Ta nõudis teadlikkust õppetöös ja õpilaste vaimsete jõudude maksimaalset arendamist.

Niisiis olid valla- ja kihelkonnakoolid Jakobsoni ettepaneku kohaselt tegelikult uued koolid nii oma eesmärkidelt ja ülesannetelt kui ka õppetöö sisult ja korraldusest.

Jakobson ei piiranud talurahva laste haridust nimetatud koolidega. Neile pidi loodama tingimused ka kesk- ja kõrgema hariduse saamiseks.

**Keskool.** Esimeseks keskkõppeasutuseks pidi saama Eesti Aleksandrikool. See oli ette nähtud peamiselt talurahva lastele.

See õppeasutus kavatseti luua kihelkonnakooli baasil neljaklassilise üldharidusliku koolina. Sellest pidi tulema üldhariduslik kool. Õppetöö pidi toimuma eesti keeles. Emakeele kõrval tuli õpilastel õppida ka vene ja saksa keelt, kusjuures eelistatud oli vene keel kui riigikeel. Kool pidi olema ilmlik ja oma juhtkonnaga.

Selle kooli asutamise ümber tekkis ulatuslik võitlus. Küsimus tõsteti üles juba 1860. aastal õpetaja Adamsoni algatusel. Eesti eesrindlikud inimesed nägid eesti keskkooli asutamise elulist vajadust. Jakobson võttis võitluse selle kooli avamise eest oma südameasjaks.

**Ülikoolist** kui rahvaharidussüsteemi kõrgemast lülist ei kõnele Jakobson midagi otseselt. Ent ta töödest ja väljendustest järeldub, et ta pidas vajalikuks avada rahvale ülikool, panna see rahvast teenima. Ta vihjas korduvalt, et ülikool võiks muutuda Eesti kultuurikeskuseks. Kuid sellest võis Jakobson üksnes unistada. Ülikoolis valitses sakslaste täielik ülevõim.

**Kutsehariidusele** omistas Jakobson suurt tähtsust. Oma artiklites ja kõnedes kutsus ta korduvalt üles avama erikoole. Seejuures lähtus Jakobson sellest, et talurahva pojad ja tütreid peavad olema vastavalt ette valmistatud oma majapidamise tulusaks juhtimiseks ja perekonnaelu õigeks korraldamiseks. Ta kirjutab,<sup>14</sup> et sellest oleneb

<sup>14</sup> „Sakala“, 1878, nr-d 3 ja 12. „Käsitöö koolid“.

paljuski nende õnn, sest õnn seisneb õiges tegevuses ja ratsionaalses puhkuses. Jakobson annab kutsealasele väljaõpetamisele ka kasvatustliku tähtsuse. See aitab noortel mõistlikult kasutada oma vaba aega ja on ühtlasi vallatusi ennetavaks vahendiks.

Jakobson võttis kutsehariduse korraldamise Eestis enda kätte. Ta lahendas selle küsimuse omapäraselt. Kirjas Adamsonile kirjutab Jakobson, et sakslased tahavad kujundada neid (kutse-) koole oma poliitika huvides, tema aga tahab luua erilisi, rahvale vajalikke koole. „Mina võitlen jälle selle eest, et mitte päris koolid, vaid näite põlluharimised ja näite piimatallitused asutatakse, kus kõrval ka tarvilikku teaduse õpetust antakse.“<sup>15</sup> Jakobsoni kutsekoolid on kitsapiirilised, vahetult seotud talumajapidamise juhtimisega.

Selles väljendusid ta püüe lähendada koole talurahvale ja ta võitlus puhtsaks kutsekoolide asutamise vastu, mille eesmärgiks oli mõisamajapidamiste jaoks kuulekate töötajate ettevalmistamine. Selles kajastus talupoegade majanduslike võimaluste arvestamine. Neis koolides õppiv noorsugu pidi töötama ja praktiliselt majapidamise eesrindlike meetodeid õppima. Selle kõrval pidi õpetatama ka vajalikke teadusi. Nii oli õpetamine läbi põimunud praktilise tööga. Selles seisnes Jakobsoni omapära kutsehariduse küsimustes.

Arvukais artiklis ja põllumeeste seltsides peetud kõnedes propageeris ta pidevalt kutsekoolide asutamise mõtet. Ta soovitas valdadel saata oma inimesi õppima Soome, kus, nagu ta väitis, on sellele tööle pandud hea alus, mille eeskujul võib palju teha ka Eestis. Pärnu Eesti Põllumeeste Seltsi protokollides 1873. a. on öeldud, et põllumajanduse arendamiseks ja eesrindlike kogemuste levitamiseks on vajalik põllumajanduskool, kus õpetatakse põllumajanduse teooriat ja praktikat. Selts arvab, et ainult kool, mis on asutatud talumajapidamise baasil, rahuldaks talupoegade nõudeid ja leiaks neilt toetust. Selts ise võiks asutada sellise kooli, kui jõud ei oleks selleks liiga kasin. Juhtid soovist olla talurahvale kasulik, otsustas Jakobson avada esimese näidiskutsekooli oma talus. 1875. a. töötas Jakobson Pärnu Eesti Põllumeeste Seltsile avada juba järgmisel, 1876. aastal piimanduskooli.<sup>16</sup> Kuid ta ei suutnud seda nii lühikese ajaga teha. Ta alustas vastavate hoonete ehitamist, kuid see viibis rahapuuduse tõttu.

Niisiis esines Jakobson kutsehariduse korraldamisel Eestis novatorina, lahendades selle küsimuse omapäraselt. Ta varane surm katkestas selle huvitava algatuse.

### *Koolide juhtimisest ja valitsemisest.*

Võitluses uue, rahvusliku kooli eest pühendas Jakobson palju tähelepanu koolide töö juhtimise küsimustele. Kool oli tarvis ära kiskuda mõisnike ja pastorite käest, kes jagamatult valitsesid koolide üle. Kuid see ülesanne oli kõige raskem. See viis Jakobsoni otsesse kokkupõrkesse oma vaenlastega, kes olid Baltimaail kõikvõimsad.

Koolide töö juhtimise põhimõtete kindlaksmääramisel lähtus Jakobson rahvalikkuse printsiibist. Jakobson arvas õigesti, et üksnes rahvas ise suudab välja kujundada talle sobivad koolid ja suunata oma

<sup>15</sup> C. R. Jakobsoni kiri Adamsonile, 14. XI 1875. a.

<sup>16</sup> Pärnu Eesti Põllumeeste Seltsi protokoll, 11. X 1875. a.



laste kasvatamist. Uksnes sel teel tehakse lõpp mõisnike ja pastorite omavolile ning päästetakse koolid nende käest.

Samal ajal rõhutas Jakobson õpetaja suurt osatähtsust. Rahvas ei saa lahendada vahetult õppe- ja kasvatustöö küsimusi. Seda saavad teha eriettevalmistusega inimesed — õpetajad. Kuid Jakobson ei vastanda õpetajaid rahvale: „Igaühele saagu oma õigus: niihästi koolmeistritele oma kooli seespõhises seadmistes, kui ka vallale, kes koolisi üleval peab, kooli välispõhises valitsuses.“<sup>17</sup> Nii peaksid kooli väline juhtimine ja valitsemine olema rahva käes, kooli siseellu puutuvaid küsimusi aga lahendaksid õpetajad. Need mõtted läbivad punase niidina eespool nimetatud artikli.<sup>18</sup> „Iga kogukond valitseb omale ise omad koolivanemad, kellel koolmeistri ametisse võtmise ja muu väljaspõhise koolitalituste kohta seesamane õigus on, mis õpetajal (pastoril — P. T.)“<sup>19</sup> See tähendab, et kõiki õigusi, mis pastorid olid endi kätte kiskunud, pidi kasutama rahvas ise.

Seega näeme, et Jakobson heitis täielikult kõrvale koolide töö juhtimisel need põhimõtted, mis Eestis tol ajal kehtisid. Uus kool pidi muutuma rahvalikuks. Tema põhimõtted uue kooli kohta ja ta aktiivne võitlus selle loomise eest annavad meile õiguse kõnelda Jakobsonist kui võitlejast uue kooli eest.

\* \* \*

Nagu näeme, on Jakobsoni üldpedagoogilistel ideedel tähelepanuvääriv koht ta töödes. Ta on avaldanud oma mõtteid kõigis kasvatus- ja põhiküsimustes. Vaatamata sellele, et need sageli on ebapiisavad ja vastuolulised, on need küllaltki huvitavad, olles pedagoogilise mõtte edusammuks Eestis. Tema ideedel oli suur praktiline tähtsus eesti rahva võitluses vabanemiseks saksa paruneist ja võitluses uue kooli loomise eest.

<sup>17</sup> „Eesti Postimees“, 1870. a., nr. 43. „Mis enim tarvis, seda hakakem enne peale.“

<sup>18</sup> Sealsamas.

<sup>19</sup> Sealsamas.

# Kõlbelise kasvatustöö metoodikast.

D. SOFRONOV,

A. I. Herzeni nim. Leningradi Pedagoogiline Instituut.

Kuidas muuta õpilaste tootmistöö nende kõlbelise kasvatamise aluseks ja missugune peab olema klassijuhataja selle erilise töö metoodika, see on aktuaalne ja ühtlasi keeruline küsimus, mis nõuab teaduslikult põhjendatud lahendust. Kuid pedagoogilises kirjanduses on seda küsimust sootu ebapiisavalt valgustatud.

Mitmesuguste koolide töö järjekindel vaatlemine on näidanud, et klassijuhatajad ei saa sageli aru veel sellest, et õpilaste töö on seotud nende kõlbelise teadvusega ja et töö sisseviimine kooli nõuab tõsiste muudatuste tegemist kõlbelise kasvatustöö metoodikas.

Käesoleva artikli ülesandeks pole sedavõrd konkreetsete kogemuste kirjeldamine, kuivõrd nende kogemuste analüüsimine klassijuhatajatöö metoodika seisukohast õpilaste kõlbelisel kasvatamisel. Me taotleme allpool näidata, missugust tööd ja kuidas klassijuhataja peaks tegema, lähtudes sellest, et tema tegevuse erijooneks on õpilaskollektiivi kasvatamine ja selle kollektiivi kõlbeliste kogemuste organiseerimine.

Viimasel ajal on õigustatult tähelepanu juhitud sõnaga liialdamisele koolide kasvatustöös. Muidugi ei saa sõna kui tõhusa kasvatusvahendi osa eitada. Siin on jutt vaid puhtsõnaliste mõjustamisvahendite väärist kasutamisest. Sel viisil omandatud kõlbelisi mõisteid rakendavad õpilased vähe oma käitumises ja selles seisneb sageli põhjus, miks õpilastel teod sõnadest lahku lähevad. Sõnade lahkuminek tegudest põhjustab tõsiseid tagajärgi: õpilased ei märka üksteise ebakõlbelisi ja antisotsiaalseid tegusid, ilmutades nende suhtes omataolist mittevastupanemist ja läbi sõrmede vaatamist, kust võrsuvadki väärsealtsimehelikkuse ja väärkangelaslikkuse mitmesugused vormid, ent vahel koguni tõsisemad nähtused.

Tehes poolteise aasta kestel mitme Leningradi kooli kümnes vanemas klassis eksperimentaalset tööd, täheldasime tundides õpilaste käitumist, mille kohta hiljem pärisime kogu klassilt, kommunistlikelt noortelt või klassi aktiivilt, nõudes kaasõpilaste ühele või teisele teole hinnangu andmist. Nii näiteks sai Leningradi 69. kooli IX g klassi üks õpilane geograafias „2“ üksnes laiskuse pärast, mida kõik selle klassi õpilased väga hästi teadsid. Kui õpetaja ühele teisele õpilasele märkuse tegi, solvas see õpetajat. Võis arvata, et nendele juhtumitele hinnangu andmisel ei tohiks õpilastel lahkavamuusi olla. Kuid tegelikult ei olnud see nii. Esimese juhtumi puhul asus 32 õpilasest (kellele hulgas oli 18 kommunistlikku noort) hinde 2 saanud õpilast kaitsma 7, 4 õpilast jätsid otsuse andmata, 5 õpilast ei kaitsnud, kuid ka ei süü-

distanud seda õpilast, põhjendades oma seisukohta sellega, et nad ise saavad sageli samuti „kahtesid“ ega saa kaasõpilast hukka mõista, kuigi nad teda ka ei õigusta; üksnes ülejäänud 16 õpilast süüdistasid hinde 2 saanud kaasõpilast alalise laiskuse ja hooletuse pärast. Seega seisib pool klassi nii või teisiti läbi sõrmede vaatamise positsioonil. Kuigi teine pool klassi kõnealust õpilast süüdistas, ei ilmutanud need õpilased sel puhul erilist põhimõttekindlust: kui neilt poleks ses asjas päritud, poleks nad mõtelnudki kõnealust õpilast hukka mõista, veel vähem „kahe“ pärast tüli teha.

Teise juhtumi puhul (õpetaja solvamine) asus 3 kaasõpilast süüdlast kaitsma, kuid 4 õpilasel ei olnud selle kohta oma arvamust.

Samasuguseid fakte täheldasime ka mitmetes teistes koolides ja klassides. Need näitasid, et käsitletud kõlbelised mõisted ei muutu paljude õpilaste puhul nende veendumuseks. Kui aga neis klassides oli tehtud selgitustööd, mis oli seotud kollektiivi praktilise tegevusega, siis hakkasid õpilased eitavaid nähtusi mitte üksnes õigesti analüüsima ja neile õiget hinnangut andma, vaid nad hakkasid ka nende vastu võitlema. Tehtud töö kinnitas väidet, et üksnes praktilise ühiskondliku tegevuse ja töö kaudu saavad õpilased kõlbelistest mõistetest teadlikuks ja rakendavad need ellu.

Milles seisneb konkreetselt klassijuhatajatöö spetsiifika õpilaste kõlbelisel kasvatamisel?

Eelkõige kollektiivi eetika ja kollektiivi liikmete vastastikuste suhete kujundamisel kommunistliku moraali nõuete vaimus. A. S. Makarenko väitis: „Meil ei saa olla eetikat ilma teadmiste ja oskuste, ilma organisatsioonita.“ Sellest järgneb, et kommunistliku moraali nõuetest saadakse kõige paremini teadlikuks kollektiivi suhete kaudu, kollektiivi kõlbeliste kogemuste kaudu, s. t. klassijuhataja seesuguse töösüsteemi kaudu, mille puhul õpilased omandavad kommunistliku moraali nõuded praktiliselt ja talitavad kõigil juhtumel elus õigesti seepärast, et teisiti nad ei saa toimida, sest niiviisi on nad harjunud toimima.

Kuid klassijuhataja suudab selle ülesande lahendada üksnes koos õpetajaskollektiiviga, kes tema klassis töötab, koos lapsevanemate ja pioneeri- ning komsomoliorganisatsiooniga, kusjuures klassijuhataja kohustuseks on kogu selle töö koordineerimine. Asi on selles, et kõlbelise kasvatustöö eesmärgid on ühised õpetajail, lastevanemail, õpilasorganisatsioonidel ja klassijuhatajail, kuid nende eesmärkide taotlemise teed on erinevad.

Sellest järgneb, et kasvatuslikud üritused kavandab klassijuhataja, kuid need võetakse lõplikult plaani alles pärast kooskõlastamist selles klassis töötavate õpetajatega. Üldisi küsimusi tuleks aga arutleda kas klassijuhatajate nõupidamistel või seminaridel. Peale selle tuleks klassijuhatajal aeg-ajalt vestelda tema klassis töötavate õpetajatega.

Pärast kooskõlastamist õpetajatega tuleks klassi kasvatustöö plaani tingimata arutleda ja täpsustada lastevanemate koosolekul, ent mõningaid küsimusi peaks arutlema ka klassi aktiiviga. Peale selle, arvestades eri klasside õpilaste vanuselisi iseärasusi, tuleb kõlbelist kasvatustööd teha kindlas järjestuses. Ka ei tohi unustada seda, et igas klassis on teatud õpilased, et igas klassis on kollektiivil teatud organisatsioonikindlus ja teatud kasvatuslik tase.

Et teha kõlbelist kasvatustööd teatud järjestuses ja süsteemis, peab

klassijuhataja kas või üldjoonteski kujutlema seda tööd I—IV kl. Nooremas koolieas on kõlbelises kasvatustöös peaasjaks niisuguste suhete loomine klassis, millede puhul lihtsad inimlikud tunded, nagu seltsivus, heasoovlikkus, hoolikus ja kaastunne, avalduksid eriti ilmekalt ja kujuneksid meelelis-praktiliste kõlbeliste kujutluste tekkimise allikaks. Suhted õpilaste vahel tekivad kõikjal klassi elus: õppetundides, mängudes, jalutuskäikudel, lihtsate ühiskondlikult kasulike tööde tegemisel. Sel määral, kuidas õpilastel koguneb kõlbelisi kogemusi, mis on saadud eeskuju, ettenäitamise, treenimise, ilmekate ja emotsionaalsete sõnade ning õpilaste meelelisele tajule kohaste faktide analüüsimise teel, kujunevad õpilastel mitte üksnes kõlbelised mõisted, vaid ka vastavad käitumisharjumused ja vilumused. Õpetaja enda, lastevanemate, lähedaste täiskasvanute, eriti aga vanemate klasside õpilaste eeskuju etendab noorema kooliea laste puhul erilist osa. Seega on kõlbelise kasvatustöö metoodikas kõige olulisem kõlbeliste kujutluste ja käitumisharjumuste näitlik seos ühiskondliku kõlbeluse nõuetega.

Alates III klassist, millal õpilased astuvad pioneeriorganisatsiooni, süveneb nende tegevus ja rikastuvad nende kõlbelised kogemused. Tekivad kollektiivi uued kõrgemad organisatsioonivormid, nagu näit. pioneerirühmad ja -salgad, ning laienevad ühiskondlikud seosed.

Nooremais klassides on selgitustöö piiratud: see on seotud õpilaste tegelike kogemustega ja seda tehakse nii, et see oleks jõukohane õpilaste emotsionaalsele meelelis-praktilisele tajule. Neis klassides omandatakse käitumisreeglid tegevuse ja harjutustega, mille kaudu kujunevad vastavad harjumused. Kuid mida lähemale V klassile, seda suuremaks muutub selgitustöö, sõna osa.

Kõlbelise kasvatustöö metoodikat keskmistes klassides taotleme selgitada ühe „raske“ VI klassi juhataja töönaite varal. Selles klassis oli 28 õpilast (12 tüdrukut ja 16 poissi), nende hulgas vaid 6 pioneeri. Osa õpilasi elas internaadis. Kümme õpilast olid istumajääd ja seetõttu teistest õpilastest aastatelt vanemad. Esimesel veerandil oli klassis 9 ebaedukat õpilast. Distsipliin klassis oli halb. Õppeaasta algul märkis klassijuhataja, et „õpilased ei tunne huvi mitte millegi vastu, raamatuid ei loe, kedagi ei usalda, üksteisesse suhtuvad halvasti, pilkavad neid kaasõpilasi, kes püüavad hoolsad olla; eriti halvad on suhted poiste ja tüdrukute vahel“. Lastevanemad kaebasid, et „lapsed ei kuula sõna ka kodus“.

Klassijuhataja tegi õpilaskollektiiviga, kes V klassis oli kujunenud uuesti, tavalist tööd, kuid tulemused olid kasinad, sest kõnealune töö seisnes selles, et niihästi lastevanemate koosolekuil kui ka eravestlustel kõneldi üksnes õpilaste halvast edasijõudmisest ja halvast distsipliinist. Ei aidanud ka kõlbelised vestlused õpilasreeglite üle. Antud juhtumil oli meil tegemist puhtsõnaliste mõjustamisvahendite liigsusega, mis on iseloomulik paljudele kasvatajatele. Pärast olukorra hoolikat uurimist ja oma töö analüüsimist hakkas klassijuhataja teisel õppeveerandil uusi teid otsima.

Kord pöördus üks töölisest lapsevanem klassijuhataja poole palvega aidata teda vanaraua kogumisel, sest seda vedeles hulgana raudtee remonditöökodades ja remonditöökodade õues. Klassijuhataja nõustus ettepanekuga, kuid palus sel lapsevanemal koos mõne vana töölisega tulla kooli ja pöörduda otseselt õpilaste poole.

Õpilased nõustusid meeleldi selle tööga. Klassijuhataja kiitis õpilasi nende valmisoleku pärast riiki abistada, kuid märkis ühtlasi, et töö on raske ja pikaajaline, nõudes suuri tahtepingutusi. „Kuid teil ei jätku tahet selleks, et tunnis rahulikult istuda, koduülesanded ära teha, oma klass korras hoida ja omavahel mitte tülitseada,“ lausus klassijuhataja. Tundes end otseselt puudutatuna, lubasid õpilased end parandada ja palusid tungivalt, et neil lubataks selle töö kallale asuda. Hinnates õpilaste meelekindlust soovitas klassijuhataja siiski lõplikku otsust mitte teha enne, kui kõik selle tööga nõustujad koos klassiorganisaa-toriga on kohal käinud ja töö ulatuse üle vaadanud. Seniks soovitas klassijuhataja harjutada õpilastel oma tahet tundides.

Ja soovides näidata, et neil on tahet, muutusid õpilased täielikult veel samal päeval. Nad koristasid kiiruga klassiruumi, klassiorgani-saatori sõna omandas järsku täie kaalu ja korrapidajad hakkasid suhtuma oma kohustustesse vastutustundega. Õpetajad olid meeldivalt üllatatud õpilaste hoolsusest ja tööarmastusest tundides ning nende korralikust käitumisest vahetundides, kõneldes sellest kiitvalt. Töö-päeva lõpul kiitis klassijuhataja oma õpilasi.

Tundide lõppedes soovisid kõik raudteetöökodadesse minna. Pärast nendega tutvumist toimus õpilaste ja töökodade brigadiride ning töö-liste „tootmisnõupidamine“, mida kahjuks pedagoogilises töös harva ette tuleb. Sel nõupidamisel kavandati tööde plaan. Õpilased olid valmis kohe tööd alustama, kuid klassijuhataja oli kiiruga tehtud otsuse vastu, soovitades õpilastel enne kõik hästi järele mõtelda ja oma ettepanekud klassile teatavaks teha.

Klassi aktiiv otsustas jagada õpilased kolmeks lüliks, igaühes 9 õpilast. Vastavalt tööliste nõuandele komplekteeriti lülid nii, et need oleksid jõu poolest võrdsed, milleks lülide koosseisu arvati nii poisse kui tüdrukuid. Iga lüli eesotsas seisis pioneerist lülijuht ja klassi ter-vikuna juhtis brigadir, kelleks oli klassiorganisaator. Lülid otsustasid omavahel võistelda, tehes brigadirile ülesandeks määrata igale lülile (kooskõlastatult töökodade administratsiooniga) kindlaks töö maht ja selle asukoht ning pidada arvestust lülide töö üle. Brigadir ja pio-neerirühma juht kandsid võistluse tulemused erilisele tahvliile, mis rip-pus klassis. Võistluse tulemustest kokkuvõtete tegemise kohta andsid töölised õpilastele nõu juba eespool mainitud esimesel „tootmisnõu-pidamisel“. Klassi aktiivi koosolekul lepidi kokku, et iga nädal tööta-takse kahel päeval, kummalgi kaks tundi, kusjuures laupäeviti tehakse tööst kokkuvõtte, mille puhul klassiorganisaator annab ülevaate nädala kestel tehtud tööst, ent pioneerirühma juht — võistluse tulemustest. Lülivanemad seevastu pidid jutustama sellest, kuidas vastav lüli nädala kestel pidas distsipliini, missugune oli lüli liikmete õppeedukus ja kuidas nad koduülesandeid täitsid.

Lülivanemate nädala-aruandesse võeti veel üks punkt: puhtus ja kord klassis ning klassikorrapidaja töö, kusjuures nüüdsest peale määrati korrapidajad lülidest järgemööda. Ja selleks, et lülide käitu-mist tundides oleks hõlpsam jälgida, paigutati lülid pingiridade kaupa istuma. Selle tulemusena kujunesid klassiorganisaator ja pioneeri-rühma juht õige varsti kollektiivi organiseerijaiks. Nende ümber koon-dus suur aktiiv. Tööd ja toimetusi oli aktiivil palju. Nii läks liikvele klassikollektiiv tervikuna.

Veel enne esimest tööleminekut luges klassijuhataja õpilastele ette



katkendi N. Ostrovski raamatust „Kuidas karastus teras“, kust õpilased kuulsid, kuidas Pavel Kortšagini algatusel kommunistlikud noored, töötades vabatahtlikult pärast tööaega, puhastasid töökojad vana rämpsust. Selle teose ja hilisema vestluse otsesel mõjul teostasid õpilased klassi üldise puhastuse ja kaunistasid klassi rohelisega. Edaspidi tegid puhastustööd üksikud lülid võistluse korras, mille tulemusi võeti arvesse kokkuvõtte tegemisel.

Päev enne esimest tööleminekut korraldas klassijuhataja vestluse pildi järgi „Lenin laupäevakul“, jutustades õpilastele laupäevakute ajaloost ja pöörates tähelepanu sellele, kuidas Vladimir Iljitš hindas uut, kommunistlikku töösse suhtumist. Lõpuks kanti ette katkend Majakovski poemist „Hästi“, milles luuletaja väljendab oma suhtumist „suurde algatusse“.

Ulevas meeleolus läksid õpilased esimesele laupäevakule, töötasid innuga, täpselt ja ladusalt, saades virgutust tööliste tunnustussõnadest. See töö raudteetöökodades kestis peaaegu kaks ja pool kuud, andes õpilastele väga palju positiivset mitte üksnes kasvatuslikus, vaid ka tunnetuslikus suhtes. Peasjaks oli aga see, et kõnealune töö andis tõuke „halva“ klassi kõlbeliseks ümbersünniks.

Muidugi, kõik ei läinud nii ladusalt ja lihtsalt. Esines tagasilööke. Kuid tervikuna kulges kõik nii: õppeedukus ja distsipliin paranesid, klassis kujunes tugeva aktiiviga komsomoligrupp, hakkas arenema klassi ühiskondlik tegevus.

Missugune oli klassijuhataja selle töö metoodika, kuidas ja miks kujunesid õpilastel sootu teistsugused kõlbelised kogemused, mille tulemusena muutusid paremaks ka õpilaste teadvus ja käitumine?

Kui eelmisel õppeveerandil tugines kasvatustöö ainuüksi sõnalistele mõjutustele ja sel polnud mingit seost eluliste suhetega, siis hiljem, kui õpilaste ette kerkis tõsist tööd nõudev ülesanne, oli korraga klassijuhataja käsutuses õpilaste tõelise kõlbelise kasvatamise tõhus vahend.

Klassijuhataja ise ei juhtinud õpilaste tähelepanu sellele ühiskondlikule tööle, vaid tegi seda raudteetöökodade tööliste esindajate kaudu, luues sellega otsese seose klassikollektiivi ja ettevõtte töölikollektiivi vahel. Seejuures seadis ta klassi olukorda, milles nõukogude õpilaste parimad tundmused ja omadused leidsid praktilist rakendust. Läks täide see, mida A. S. Makarenko alati rõhutas, kui ta kõneles, et pole võimalik kasvatada mehisust, asetamata kasvandikku olukorda, mis nõuab mehiste käitumist. Õpilaste seos töölikollektiiviga avaldas tõhusat mõju veel seetõttu, et sotsialistlikku tehnikat rakendav tõeline tootmistöö köidab 13—15-aastasi noori. Noorukeile omast romantikataotlust toetas ja arendas klassijuhataja oskuslikult: ta ei andnud neile valmistehitud lahendusi, ta ei surunud neile oma arvamust peale, vaid pani ette, et õpilased ise läheksid raudteetöökodadesse, teeksid kindlaks tööde mahu ja peaksid kohapeal tööliste ja eriteadlastega nõu tööde plaani asjus. Erilise tähtsusega oli muidugi „tootmisnõupidamine“, millel õpilased koos tööliste ja meistritega nagu võrdsed võrdsetega arutlesid raudteetöökodades tehtavate tööde plaani.

Seega oli siin põhimõtte selles, et luua loomulik side õpilaskollektiivi ja töölikollektiivi vahel. Õpilased tundsid end seejuures vajalike ja suureks tööks võimelistena. Asetatuna vastavasse tingimus-

tesse, olid nad sunnitud ilmutama visadust ja algatusvõimet ning said ise oma töö organiseerijaiks.

Vähese tähtsusega polnud ka õpilaste soov näidata, et neil jätkub tahtejõudu tõsise töö tegemiseks. Kuid seoses sellega ei saanud jääda muutumatuks ka iga õpilase käitumine.

Metoodilisest seisukohast pakuvad erilist huvi klassijuhataja „pidurdavad“ märkused. Soovitades õpilastel rutulisi, järelekaalumata otsuseid mitte teha, juhtis ta ühtlasi tähelepanu kestva tahtepingutuse vajadusele, millela eelseisvat tööd ei ole võimalik korda saata. Ja nüüd järgnes rida nõudeid, mis olid suunatud õppepedagooia ja distsipliini tugevdamisele. Sellega seoses tajusid õpilased käitumisreegleid kui mingit täiesti reaalsset asja, mis on kollektiivile vajalik tema ette kerkinud eesmärkide saavutamiseks. Klassijuhataja iga sõna oli hästi läbi mõeldud.

Klassijuhataja sõnad, mis esimesel pilgul näisid õpilasi pidurdavat, tegelikult virgutasi õpilaste aktiivsust ja suurendasi nende vastutustunnet. Suur töö meeldis õpilastele, kuid ka see, et neil ei jätkunud küllalt tahtet tundides korralikult käituda, oli kõigile ilmne fakt. End tahtejõuetuks tunnistada aga ei taha noorukid kunagi. Sellest võrsuv ajendite võitlus sai viia vaid ühele otsusele: tuleb mobiliseerida tahe. Nii suunas klassijuhataja õpilasi enesekasvatuse teele.

Kuid klassijuhataja sõnadel oli veel üks oluline külg. Viimaseil aastail, seoses polütehnilise õppetöö elluviimisega, kõnelevad psühholoogid ja pedagoogid üha sagedamini niinimetatud ülekandumisest. Paljud tegelikud pedagoogid väidavad, et edusammud, mis on saavutatud õpilaste tootmistöö ja töökodades tehtava töö kaudu, ei kandu õppetöele, s. t. et on võimalik õppeprotsessi nende mõlema osa rööbitine arenemine, ilma et üks teist mõjustaks. Kuid ülalkirjeldatud juhtumil on seesugune „ülekandumine“ tõepoolest olemas.

Kuidas säärane „ülekandumine“ võimalikuks sai? Klassijuhataja valmistas seda töös saavutatud edusammude ülekandmist klassis tehtavale õppetöele teadlikult ette, luues sellega veel ühe seoste ahela tootmis- ja õppetöö vahele. Edaspidi see seos aina süvenes ja tugevnes, mille tulemuseks oligi töös saavutatud edusammude „ülekandumine“ õppetöö ja distsipliini alale.

Sellele teele asusid õpilased endale märkamatuks, olles algul kantud soovist näidata, et neil on tahtet, hiljem aga seetõttu, et uued suhted huvitasid neid, muutudes harjumuslikuks normiks. Nii jõuti selleni, et õpilased ise oma aktiivi näol, kes hakkas tõepoolest etendama kollektiivi täievolilise organi osa, hakkasiid jälgima käitumisreeglite täitmist.

Organiseerides õpilaste tööd, kandis klassijuhataja selle elemente ka õppetöösse. Lülid, mis loodi tööliste nõuandel töö tegemiseks raudteetöökodades ja mille eesotsas seisiid pioneerid, omasid üldist pedagoogilist tähtsust. „Tootmisaktiivist“ kujunes pioneeriaktiiv ja pärastpoole komsomoliaktiiv. Võistlus, mis tekkis töös, seostus loomulikult viisiil koolielu nõuetega: teha korda klassiruumi, täita koduseid ülesandeid vastutustundega, muuta käitumist õppetundides.

Lüli muutus kollektiivi aktiivseks ühikuks töös ja klassitunnis, kus lüli, eesotsas pioneeridega, asus teatud pingireas. Lüliil olid arvestajad töötegemise, käitumise, korrapidamise ja tundideks ettevalmistamise alal. Ühise töö ja selle arvestamise kaudu oli lüli orgaaniliselt seo-

tud kogu kollektiiviga. Hiljem tekkinud komsomoligrupp seisis kogu kollektiivi eesotsas, luues vahetu sideme kooli pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooniga.

Elavas töös võrsunud aktiiv suurenes arvult ja muutus kvaliteedilt. Kindel organisatsioonivorm tõhustas aktiivi organiseerivat mõju. See ongi „kollektiivi eetika organiseerimine“, mille vajalikkusest kõneles Makarenko ja mis oli kollektiivi kõigi suhete aluseks.

Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XX kongressi otsuste valguses osutab ülalkirjeldatud kogemus teatud määral eri klasside õpilaste kõlbelse kasvatamise teedele tootmistöö kaudu. See kogemus näitab, et õpilaste kõlbelse omaduste kasvatamine töö ja õppetöö kaudu on tõhus siis, kui klassi õpilaste tootmisalane organisatsioon (brigaadid, lülid) langeb ühte pedagoogilise organisatsiooniga. Sidemete tugevdamiseks töö ja õppetöö vahel on vajalik ka eriline selgitustöö, millega taotletakse seda, et õpilased saaksid teadlikuks uutest kõlbelistest kogemustest ja et loodaks side õpilaste kõlbelse kogemuste ja kommunismi ehitavate tööliste kogemuste vahel.

Tuleb öelda, et koolis ei ole veel tootmistööl vajalikku kohta. Kuid koolil on palju võimalusi, et korraldada õpilastele mitmesugust ühiskondlikult kasulikku tööd, mis võib kujuneda samuti õpilaste kõlbelse kasvatamise vahendiks. Sel juhtumil seisneb kasvatustöö metoodika olemus selles, et konkreetseid tingimusi ja õpilaskollektiivi iseärasusi tundes teha igasugune ühiskondlik töö õpilaskollektiivi kõlbelse kogemuste kogumise ja süvendamise vahendiks. Teeks sellele eesmärgile on võimalikult kogu õpilaskollektiivi kaasatõmbamine ühiskondlikult kasulikule tööle selle kollektiivi vastava organiseerimise ja loomuliku seose loomisega kujunevate kõlbelse kogemuste ja selgitustöö ning omandatavate teadmiste vahel.

Kasvatustöö metoodikast kõneldes tuleb eriti rõhutada kasvataja isiku tähtsust. Tema veendumused, põhimõttekindlus, nõudlikkus ja leppimatus ebakõlbelse nähtustega koos heasoovlikkuse ja õiglustundega — kõik see annab talle autoriteedi ja võimaldab tal oma vastutustähtsust edukalt teha.

See, mida eespool ütlesime kõlbelse kasvatustöö metoodika kohta keskmistes klassides, käib suure osas ka vanemate klasside kohta. Kuid vanemais klassides on tegemist kõlbelse kasvatustöö uue, kõrgema astmega. Kõlbelse kasvatustöö varasemal astmel kogutud harjumused, kujutlused ja mõisted leiavad siin üldistamist ja kinnistamist, kuni jõutakse veendumusteni. Seda soodustavad süvenenud teadmised, iseseisva mõtlemise võime ja kõlbelse kogemused, mis on kujunenud koolielus ja iseäranis ühiskondlikus tegevuses.

Sotsialistliku ühiskonna kõlbelse teadvuse ja kõlbelse käitumise normid on ka keskkooli X ja XI klassi noormeeste ja neidude kõlbelse käitumise normideks, millede suhtes ei tule teha „hinnaalandust“ sel põhjusel, et meil on tegemist veel õpilastega. Kuid tegelikult koolitöös ei saa paljud õpetajad ja klassijuhatajad sellest aru ning jätkavad vanemate klasside õpilaste hooldamist, pidurdades sellega nende iseseisvuse ja algatusvõime arenemist.

Üldine ülesanne vanemate klasside õpilaste kõlbelisel kasvatamisel

seisneb selles, et teha nad teadlikuks oma kodanikuõigustest ja kodanikukohustustest nõukogude ühiskonna suhtes. Kavandada oma elule eesmärk, valida elukutse, kõrvaldada puudused oma käitumises, taotleda sõnade ja tegude täielikku kooskõla — kõik see moodustab vanemais klassides tehtava kõlbelise kasvatustöö põhilise sisu. Kõlbelise kasvatustöö metoodika olgu siin suunatud sellele, et aidata õpilastel mõista kommunistliku moraali kvalitatiiivset omapära ja selle erinevust kodanliku ühiskonna moraalist, et aidata neil aru saada uue ja vana vahel esineva, kommunistliku teadvuse ja kommunistliku käitumise ning mineviku igandlike nähtuste vahel esineva võitluse seaduspärasusest.

Vajadus teha süvendatud tööd moraaliteooria alal põhjustab selgitustöö osatähtsuse tõusu. Kuid ka neis klassides tuleb kommunistliku moraali teooria käsitlemist siduda õpilaste kasvavate kõlbeliste kogemustega. Seepärast tuleb lahendada küsimusi, mis on seotud põhimõttekindluse, mees- ja naisõpilaste suhete eetika ning töösse, õppimisse, koolisse, õpetajaisse ja oma ühiskondlikesse kohustesse suhtumisega mitte üksnes teoreetiliselt, vaid ka praktiliselt. Komsomoliorganisatsiooni kasvanud mõju ja selle organisatsiooni poolt kogutud ühiskondliku töö kogemused võimaldavad klassijuhatajal kõlbelise kasvatustöö ülesannete lahendamisel üha rohkem toetuda kommunistlikele noortele.

Kogemused näitavad, et mida kõrgemal ideelis-poliitilisel tasemel kulgeb praktiline tegevus, mille kaudu kollektiiv omandab kõlbelisi kogemusi, ja mida paremal järjel on õpilaste kõlbeliste kogemustega orgaaniliselt seotud selgitustöö, seda kiiremini kujunevad ümber õpilaste suhted ja seda kiiremini toimub kollektiivi kasv.

# Suursündmus koolide kommunistlike noorte elus.

J. JÜRNA,

*ELKNU Keskkomitee sekretär koolide alal.*

Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XX kongress seadis nõukogude kooli ette ülesande parandada meie noorpõlve kommunistlikku kasvatust, noorte ettevalmistamist edaspidiseks praktiliseks eluks. Selles töös peab kooli esimeseks abiliseks olema kommunistlik noorsooühing.

Meie koolide komsomoliorganisatsioonid on pärast NLKP XX kongressi hakanud oma töös hoogsalt juurutama huvitavaid ja noortepäraseid töövorme, mis aktiveerivad noori, liidavad neid tihedamalt kommunistliku noorsooühingu ümber ja aitavad sellega kaasa õppiva noorsoo kasvatamisele tõelisteks kommunistliku ühiskonna ehitajateks.

Eriti tuleb ära märkida seda, et paljud meie koolide komsomoliorganisatsioonid on loonud tihedad sidemed tehaste, vabrikute, kolhooside, masina-traktorijaamade jne. noortega. Selliste sõprussidemete loomine aitab õpilastel juba enne koolipingist lahkumist leida elus õige tee — tubli ja alati lugupeetud töömehe tee.

Samas ei saa aga mööda minna ka sellest, et terves reas koolides ei tegele komsomoliorganisatsioonid paraku veel millegi konkreetsega. Tihti piirduakse vaid sõnadetegemisega, lõputute jutuajamistega selle üle, milline peaks olema töö. Ja kõige selle juures lööb välja paljudel juhtudel lausa lubamatu „ülalpeetava meeoleolu“, s. o. kurdetakse, et kas siis tõesti pole kedagi, kes tuleks ja paneks ka meie koolis asja liikuma.

Siin on unustatud, et komsomoliorganisatsioon ainult siis täidab hästi oma ülesandeid, kui ta ise iga päev, iga tund täidab mõne praktilise, kas või kõige väiksemagi kommunistliku ülesehitustöö ülesande. Need kommunistliku partei looja ja nõukogude riigi rajaja V. I. Lenini kommunistlikele noortele öeldud sõnad kõlavad täna niisamasuguse jõuga kui aastakümneid tagasi.

Selleks et aktiveerida meie koolides komsomoliorganisatsioonide ja iga kommunistliku noore tööd, suunata neid konkreetsete ülesannete lahendamisele, tõsta nende osatähtsust klassivälise töö suunamisel, otsustas Eestimaa Leninliku Kommunistliku Noorsooühingu Keskkomitee 1957. a. suvel korraldada Eesti NSV kommunistlikest noortest kooliõpilaste I vabariikliku kokkutuleku.

Kokkutuleku eesmärgiks on kaasa aidata noorte kommunistliku kasvatuse edasisele parandamisele, NLKP XX kongressi otsuste täitmisele.

Vabariikliku kokkutuleku ja sellele eelnevate rajoonide ja linnade kokkutulekute ülesandeks on teha kokkuvõtteid koolide komsomoliorganisatsioonide tööst ja levitada nende poolt kasutuselevõetud uusi töövorme. Niisiis on kokkutulek peamiselt kokkuvõtteks. Kõige tähtsam on aga see töö, mis tehakse igas algorganisatsioonis kokkutulekuks ettevalmistamisel.

Eesti NSV kommunistlikest noortest kooliõpilaste I vabariiklik kokkutulek toimub kolmeastmeliselt.

Esimene, ettevalmistav aste toimub koolides 1. jaanuarist kuni 20. märtsini 1957. a. Sellest peavad osa võtma kõik koolide kommunistlikud noored, tõmmates kaasa ka teisi õpilasi klassiväliste ringide, ühiskondlikult kasuliku töö ja klasside ning ülekooliliste ürituste kaudu. Koolides hakkavad kokkutuleku ettevalmistamist juhtima vahetult komsomoli algorganisatsioonide komiteed.

Teine aste — rajoonide ja linnade kokkutulekud — korraldatakse kõigis rajoonides ja vabariikliku alluvusega linnades kevadisel koolitöö vaheajal 21.—31. märtsini 1957. a. Rajooni või linna kokkutuleku ettevalmistamist ja läbiviimist juhivad kohalikud komsomoli rajooni- ja linnakomiteed koos haridusosakondadega.

Vabariiklik kokkutulek toimub 1957. a. juuni lõpul. Kokkutuleku koht tehakse kõigile komsomoli algorganisatsioonidele teatavaks 1. maiks 1957. a. Vabariikliku kokkutuleku ettevalmistamist ja läbiviimist juhivad ELKNU Keskkomitee ja Eesti NSV Haridusministeerium.

Vabariikliku kokkutuleku edukas läbiviimine ei ole mõeldav ilma kõigi vabariigi koolide komsomoliorganisatsioonide aktiivse osavõtuta.

Mida siis tuleb teha komsomoli algorganisatsioonidel, et saavutada õigis võtta osa ülevabariigilisest koolinoorte suursündmusest.

On täiesti loomulik, et kõige tähtsam on iga organisatsiooni enda algatusvõime, see, kuidas iga kooli kommunistlikud noored ise kõige otstarbekohasemalt asuvad praktilistele tegudele vastavalt ELKNU Keskkomitee poolt antud suunale.

Peamine tähelepanu tuleb algorganisatsioonidel pöörata vabariikliku kokkutuleku ettevalmistamisel õpetajate abistamisele võitluses sügavate ja kindlate teadmiste omandamise ja õpilastes teadliku distsipliini kasvatamise eest. On soovitatav korraldada olümpiaade mitmesugustes õppeainetes, endavalmistatud õppevahendite, mudelite ja kujutava kunsti näitusi, kunstilise isetegevuse konkursse ja ülevaatusi, noorte omaloomingu võistlusi, seinalehtede võistlusi jne.

Sotsialistlik võistlus on meil kindlaks, läbiproovitud vahendiks kõige uue saavutamisel. Meie koolide klässivälises töös on võistlus, kui mitte lugeda häid tagajärgi andnud võistlusi makulatuuri ja vanametalli kogumises, olnud senini kahjuks unustusehõlmas. Kui räägime võistluse ebasoodsast mõjust õppetööle, ei tohi me ometi alahinnata võistlust koolis üldse. Ettevalmistused vabariiklikuks kokkutulekuks loovad just kõige laiemad võimalused võistluseks kõigil klassivälise tegevuse aladel kõigi vabariigi koolide vahel.

Koolide komsomoliorganisatsioonidel tuleb väga suurt tähelepanu pöörata õpilaste töökasvatusele, armastuse kasvatamisele lihtsa töö vastu. Kommunistlikud noored võivad olla initsiaatoreiks koolimajade elektrifitseerimisel ja radiofitseerimisel, koolimajade ja koduümbruse

heakorrastamisel ning muus ühiskondlikult kasulikus töös. Seda agā, kui suurt kasu saavad kooliõpilased sellise tööga tuua, näitas meie koolinoorte töö vabariigi kolhoosipõldudel möödunud aasta sügisel. Meil on vabariigis terve rida koole, kus õpilased ise, oma jõududega on ehitanud ja ehitavad koolile kasvahoone, töökoja, spordilinnakese jne. Väga hinnatav on näiteks Antsla Keskkooli noorte algatus, kes enne kooli lõpetamist teevad oma koolile midagi kasulikku oma kätega. See on uus, nõukogude koolile omane traditsioon, mida tuleb igati toetada.

Senisest enam on vaja laiendada meie koolides ka tehnikaalaste ringide tegevust. Ringide töö peab olema aga alati praktiline eesmärk. Õigesti töötavad sellised ringid, kes saavutavad seda, et iga koolilõpetaja tunneb sisepõlemismootorit, oskab juhtida autot... On tarvis arendada võistlust klassi- ja kooliruumide ning kooli inventari korras- hoiu eest õpilaste endi jõududega.

Õpilastes tööarmastuse ja õige sotsialistliku töösse suhtumise kasvatamisel on väga olulised kohtumised vanade tööveteranidega, eesrindlike tööliste ning töölis- ja maanoortega, samuti ekskursioonid kolhoosidesse, masina-traktorijaamadesse ja tööstusettevõtetesse.

Kogu kokkutulekuks ettevalmistamise töö on allutatud noortes nõukogude patriotismi, proletarse internatsionalismi ja rahvaste sõpruse kasvatamise suurele eesmärgile. Rohkem on tarvis juurutada noorte kollektiivides revolutsioonilisi traditsioone, kasvatada õpilastes armastust ja austust oma kodumaa ja rahva revolutsioonilise mineviku vastu. Seepärast on iga komsomoli algorganisatsiooni, iga kommunistliku noore ülesandeks osa võtta meie vabariigi ajalooliste ja revolutsiooniliste mälestusmärkide korrastamisest. Need mälestusmärgid peavad muutuma kommunistlike noorte ja noorte pideva tähelepanu objektiks ja ürituste läbiviimise kohaks. Koolide komsomoli algorganisatsioonidel on tarvis välja kujundada oma traditsioone seoses ajalooliste sündmuste ja paikadega.

Uheks vabariikliku kokkutuleku tingimuseks on sidemete tugevdamine vennasvabariikide koolide komsomoliorganisatsioonidega. Sellel eesmärgil tuleb alustada kõige laialdasemat kirjavahetust, korraldada vennasvabariikidele pühendatud üritusi, vahetada komsomolitöö kogemusi ja rahva elu kajastavaid materjale, võimaluse korral organiseerida vastastikuseid külaskäike jne. Eeskujuks sel alal võib võtta Tallinna XVI Keskkooli, kes on loonud sidemed peaaegu kõigi liiduvabariikide pealinnade kuueteistkümnendate keskkoolidega.

Väga olulise tähtsusega on komsomolitöös komsomolikoosolekud. Tuleb mõelda nende noortepärasemaks ja huvitavamaks muutmisele. Ei ole sugugi tarvis, et koosolek toimuks alati koolis. Teinekord on palju rohkem kasu, kui näiteks õppeedukusse puutuvaid küsimusi arutada oma tehase noortest šeffide juures otse tsehhis, kus noored võivad õppida tõsiselt hindama iga minuti tähtsust. Komsomolikoosolekud võivad toimuda ka suuskadel, muuseumis, vana revolutsionääri juures kodus jne. Rohkem tuleb komsomolitöös anda ruumi ka seltskondlike ning massimängude õpetamisele ja viisaka käitumise harjumuste süvendamisele. Kõigis komsomoliüritustes peab tähtis koht olema kommunistlike noorte heal massilaulul.

Kokkutuleku ettevalmistamise käigus ei tohi unustada ka sellist tähtsat tööloiku, nagu seda on pioneeritöö juhtimine ja abistamine.

Ja seda tuleb teha mitte ainult oma koolis, vaid ka naaberkoolides, kus komsomoliorganisatsioonid puuduvad. Jutt on muidugi peamiselt algkoolidest.

Need on üldjoontes küsimused, millega tuleks tegelda meie koolide komsomoliorganisatsioonidel oma vabariikliku kokkutuleku eel. Kahtlemata ei ole siin antud ammendavat loetelu kõigest sellest, mida on võimalik teha. On selge, et tegelikus töös võib kerkida üles terve rida häid mõtteid, millest saab ja tuleb rääkida kokkutuleku ettevalmistamise ajal, et see saaks kõikide omandiks.

Nagu juba algul öeldud, korraldatakse rajoonide ja linnade kommunistlike noorte kooliõpilaste kokkutulekud, et teha kokkuvõtet vabariikliku kokkutuleku ettevalmistamise käigust. On soovitatav, et neist kokkutulekuist saaksid vastavalt algorganisatsiooni otsusele osa võtta ka komsomoli mittekuuluvad, kuid ühiskondlikus töös aktiivsed noored.

Vabariiklikule kokkutulekule saadab iga rajoon ja linn (Tallinnas iga rajoon) ühest kommunistlikust noorest õpetajast ja 12 kommunistlikust noorest õpilasest koosneva grupi.

Vabariikliku kokkutuleku delegaatideks võivad olla üldhariduslike koolide õpilased kommunistlikud noored 14—19 aasta vanuses, kelle käitumine ja õppetöös edasijõudmine on eeskujulikud.

Delegaatide valimise õigus antakse selle kooli komsomoliorganisatsioonile, kes tunnistatakse rajooni või linna kokkutulekul parimaks rajoonis või linnas. Teiste sõnadega, ülalnimetatud 12-liikmelise grupi saadab kokkutulekule iga linna ja rajooni parim kooli komsomoli algorganisatsioon.

Kui parimaks tunnustatud algorganisatsioon on väikesearvuline (selliseid väikesearvulisi organisatsioone on mõnedes 7-klassilistes koolides), nii et selle liikmetest ei jätku tingimustele vastava koondrühma komplekteerimiseks, saab puuduva osa delegaatide saatmise õiguse teisele kohale tulnud algorganisatsioon.

ELKNU Keskkomitee büroo annab ka noorsoo ajalehtedele ja ajakirjadele ning vabariiklikele koolivälisele lasteasutustele õiguse saata vabariiklikule kokkutulekule oma paremaid kaastöölisi ja aktiviste kommunistlikest noortest õpilaste hulgast.

ELKNU Keskkomitee ja Eesti NSV Haridusministeerium annavad vabariiklikust kokkutulekust osavõtu õiguse kokkutuleku märgi ideekavandi võistluse võitjale ja kommunistlikest noortest õpilastele, kes tulevad võitjateks ELKNU Keskkomitee ja Eesti NSV Haridusministeeriumi poolt korraldatavatel vabariiklikel võistlustel, konkurssidel ja üritustel.

Kõik eespool nimetatud kommunistlikud noored arvatakse vastava rajooni (linna) grupi koosseisu täiendavalt (peale ettenähtud üldise arvu).

Vabariiklik kokkutulek toimub looduslikult kaunis kohas ja kestab 5 päeva. Kõik kokkutuleku delegaadid elavad telkides, mis iga grupp toob kaasa ise, ja samuti valmistavad endale toidu ise lõkketulel. Kokkutulekule peavad kõik grupid tulema matka korras. Nende matkadega algabki kokkutulekul mitmesugustel aladel toimuv võistlus vastavalt väljatöötatud punktide süsteemile. Nii arvestatakse igale grupile kohaletulekul läbitud kilomeetri eest punkte järgmiselt: auto-



del, mootorratastel — 1 punkt; jalgratastel — 3 punkti; jalgsi, ratsa — 5 punkti; paatidel — 6 punkti.

Kokkutuleku kavas on terve rida pidustusi. Kogu kokkutuleku töö toimub konkursside ja võistlustena. Toimub võistlus laagripaiga väljaehitamises ja korrasolekus, kuhu kuuluvad: telkide püstitamine ja nende ümbruse kaunistamine, osavõtt laagri üldisest väljaehitamisest, delegaatide kord ja distsipliin. Kokkutulekul viiakse läbi maastikümäng kõigi gruppide vahel, konkurss parimale väiklehele, sanitaride võistlus esmaabi andmises, suur ühiskondliku töö pühapäevak kokkutuleku mälestuse jäädvustamiseks, kunstilise isetegevuse ülevaatus kollektiivsetel ja sooloaladel, spordivõistlused kollektiivsetel ja individuaalsetel aladel, viktoriin meie vabariigi revolutsioonilisest ajaloost ja NSV Liidu rahvaste elust jne., jne. Alati võetakse arvesse delegaatide viisakust, abivalmidust ja algatusvõimet.

Kokkuvõtete tegemine kokkutulekul toimub punktide alusel. Kokkutuleku üldvõitjaks tunnistatakse grupp, kes on kõigil aladel kokku saavutanud kõige rohkem punkte. Kokkutuleku kolme paremat gruppi premeeritakse rahaliste preemiatega: I preemia — 2000 rbl., II preemia — 1500 rbl., III preemia — 1000 rbl. Preemiaks saadud raha kasutatakse algorganisatsiooni komitee otsusega algorganisatsiooni huvides.

\*

Selline on lühike ülevaade vabariigi kooliõpilastest kommunistlike noorte elus 1957. a. toimuvast suursündmusest ja selle ettevalmistamisest.

On tingimata vajalik, et kõik kokkutulekuga seotud küsimused jõuaksid meie koolides iga kommunistliku nooreni ja et kõik kommunistlikud noored võtaksid aktiivselt osa kokkutulekule eelnevast tööst, mis sisuliselt ei ole midagi muud kui koolide komsomoli algorganisatsioonide igapäevane tegevus.

Suur osa on kokkutuleku ettevalmistamisel ka õpetajatel, kel tuleb tähele panna õpilaste kõige pisemaidki saavutusi ja algatusi ning teha need kättesaadavaks kõigile. Kes oskaski vilunud pedagoogist paremini näha juba eos iga head mõtet, puhuda seda lõkkele ja panna teenima meie noorte kommunistliku kasvatuses õilsat ülesannet.

ELKNU Keskkomitee on veendunud, et meie kooliõpilastest kommunistlikud noored, minnes vastu Eesti NSV kommunistlikest noortest kooliõpilaste I vabariiklikule kokkutulekule, oma edaspidise suhtumisega õppetöösse ja ühiskondlikku ellu tõestavad, et neist kasvavad tõeliseid algatusvõimelised ja poliitiliselt printsiipiaalsed kommunistliku ühiskonna ehitajad.

# Kogemusi praktiliste tööde korraldamisel V ja VI klassis.

E. TRAKS,

*Lydia Koidula nim. Pärnu II Keskkooli õpetaja.*

Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XIX kongressi otsused nägid ette polütehnilise hariduse teostamist keskkoolis ja abinõude kasutuselevõtmist, mis on vajalikud üleminekuks üldisele polütehnilisele haridusele. Partei XX kongressil rõhutati taas koolitöö polütehniliseerimise tähtsust ning vajalikkust. Vastavalt sellele on muudetud ka koolide õppeprogramme polütehnilise hariduse suunas.

Lydia Koidula nim. Pärnu II Keskkooli kollektiiv, õppinud partei mõlema kongressi otsuseid põhjalikult tundma, asus võitlusse nende elluviimiseks ja on nüüd saavutanud mõningat edu sel alal.

Nagu teada, on polütehnilise hariduse üheks komponendiks õppetöökogas tehtavad praktilised tööd. Nende tööde korraldamine eeldab aga vastavat materiaalsel baasi nõuetekohaselt sisustatud õppetöökoga näol.

## Puidutöökoga rajamine.

Esialgul paistis meile, et Lydia Koidula nim. Pärnu II Keskkoolis ei leidu puidutöökoga rajamiseks mingisugust ruumi. Selle esialgse muljega meie aga ei rahuldunud. Kooliruumide mitmekordse ülevaatus ja vastava arutluse tagajärjel jäime peatuma keldrikorrusel oleva ruumi juurde. Sinna ruumi oli aegade jooksul kogunenud igasugust koli ja prahti. Õpilaste abiga tegime ruumi puhtaks. Õpilased tegid ka sanitaarremondi. Ruumis puudus loomulik valgustus. Jällegi olid õpilased need, kes aitasid valgustuspunkte üles panna. Nii seadsime selle ruumi lühikese ajaga korda ja nüüd võisime puidutöödega algust teha. Selles ruumis töötasime kuni 1954/55. õppeaasta lõpuni.

1955/56. õppeaasta õppeplaanis olid praktilised tööd ette nähtud ka VI klassis ja seda niihästi puidu- kui ka metallitöö alal. Õppeaasta jooksul oli kool vastavat inventari ja seadmeid tunduvalt juurde saanud. Ühtlasi selgus, et senine ruum ei rahulda kasvanud vajadusi, mistõttu tuli leida uued sobivamad ja mugavamad ruumid. 1955/56. õppeaasta algul eraldatigi üks klassiruum (põrandapindala 55 m<sup>2</sup>) puidutöökoga jaoks. Mainitud ruumil on loomulik valgustus, see ruum on puhas ja soe ning siin on hea töötada. Seetõttu tõusis märgatavalt ka õpilaste meeleolu ja paranes nende suhtumine töösse.

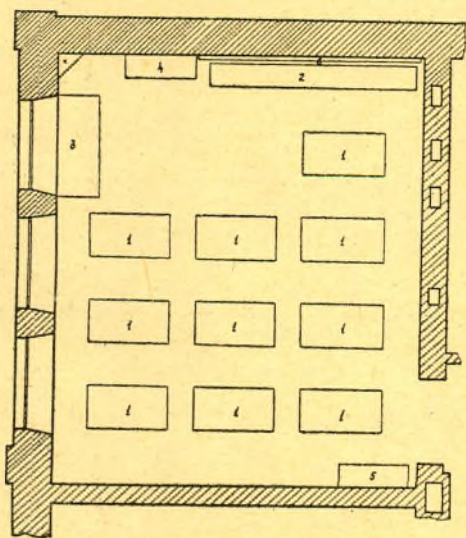
Et puidutöökoga jaoks eraldati üks klassiruum, siis jäi üks klass ilma ruumita. See klass kasutab vabanevaid klassiruumide (ruume

vabaneb füüsika ja kehalise kasvatuse tundide ajal, sest need tunnid antakse vastavates eriruumides). Esiialgu paistis paljudele õpetajatele, et klassiruumi sagedane vahetamine põhjustab distsipliinirikkumisi. Aja jooksul on aga kogemused näidanud, et see samm oli õige. Distsipliin ei kannatanud selle tagajärjel sugugi, vastupidi: see oli samm edasi teadliku distsipliini süvendamise teel. Umberkorralduse tõttu on meil tööõpetuse tundideks korralik ruum, mis kasvatuslikult mõjub õpilastesse hästi. Ruumis on kümme kahe poolega hõovelpinki, s. o. töökohad 20-le õpilasele. Peale selle on ruumis veel õpetajalaud, suur seinatahvel ( $1 \times 3,5$  m) ja kaks kappi (üks tööriistade ja teine pooleliolevate tööde jaoks).

Õppeprogrammi täitmiseks, kus on öeldud, et õpilased peavad omandama oskusi ja vilumusi saagimises, hõoveldamises, puurimises ja puitosade ühendamises naelte ja puidukruvidega, on vajalik vastavate tööriistade ja materjalide olemasolu.

Praegu on töökojas (peale 10 kahe poolega hõovelpingi) 12 raamsaagi, 5 käsisaagi, 23 väikest käsihöövli ja 8 erihöövli. Lisaks on väiksemaid esemeid, nagu peitlid, puurid, viilid, rasplid, vasarad jt.

Hõovelpingid valmistas koolile artell „Töö“: 1954/55. õppeaastal 6 pinki ja 1955/56. õppeaasta esimesel poolel veel 4 pinki. Raha pinkide ostmiseks andis Pärnu linna täitevkomitee.



Lydia Koidula nim. Pärnu II Keskkooli puidutöökoja plaan: 1 — hõovelpingid, 2 — töölaud, 3 — õpetajalaud, 4 — tööriistade kapp, 5 — pooleliolevate tööde kapp, 6 — tahvel.

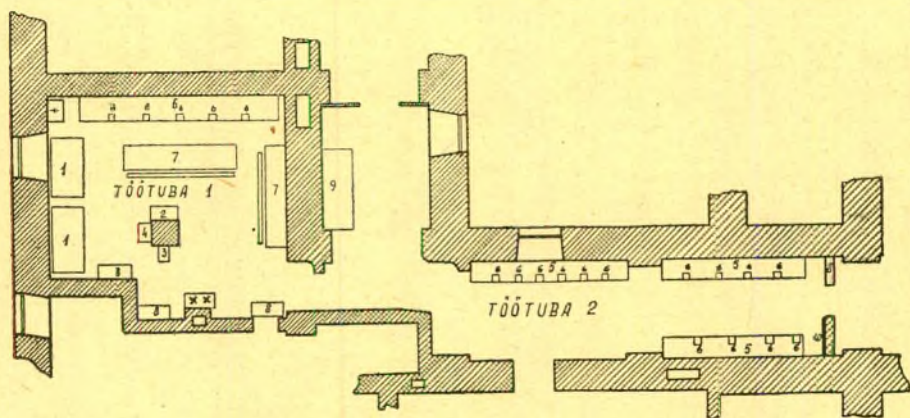
Väga vajalikud puidu töötlemiseks on hõovlid. Kui 1954/55. õppeaasta algul saime esimesed hõovlid lastevanematelt, siis edaspidi ostsime 10 hõovli kooli summadega ning kooli šefilt Pärnu Ehitusvalitsuselt saime 13 hõovlipakku ja 30 hõovlirauda. Need hõovlipakud olid aga poolikult valmistatud: puudusid sarved ja rauad ei sobinud avadesse. Koos õpilastega seadsime hõovlid lühikese ajaga korda ja nii võisime igale õpilasele hõovli anda. Esimesed raamsaed tegi artell „Töö“, hiljem valmistasid õpilased need ise.

Teised väiksemad tööriistad: joonlauad, puurid, vasarad, peitlid ja

viilid on ostetud eelarves ettenähtud summadega. Peitlipead, vasaravarred, viilipead, kriipsakud, nurgikud jt. valmistasid õpilased, seades need ühtlasi töökorda.

### Metallitöökoja rajamine.

1955/56. õppeaasta vastavas programmis oli VI klassile ette nähtud ka metallitöö. Et täita edukalt programmi, tuli juurde leida veelgi ruume ja vastavat sisustust. Esialgne puidutööruum keldrikorrusel (töötuba nr. 1) tuli muuta masinaruumiks. Praegu on selles ruumis kaks rauatreipinki, puurmasin, puidutrepink, smirgelkäi ja punktkeevitusaparaat. Et nüüd selles ruumis põrandapinna nappuse tõttu ei olnud võimalik enam 20 õpilasele töökohti organisearida, siis tuli muretseda põrandapinnale lisa keldrikorruse koridori arvel. Koridori selle osa eraldamiseks vaheseinad ja sanitaarremondi tegid õpilased koos minuga. Nii saime 50 m<sup>2</sup> põrandapinnaga metallitöökoja (töötuba nr. 2), kusjuures iga töökoha juurde seadsid õpilased üles ka valgustuspunkti. Ruum on küll madal ja loomulik valgustus selles on väga puudulik, kuid siiski saame nüüd anda õpilastele teadmisi ja oskusi ka metallitööde alal. (Vt. plaan.)



Lydia Koidula nim. Pärnu II Keskkooli metallitöökoja plaan: 1 — metallitreipingid, 2 — puidutrepink, 3 — puurmasin, 4 — smirgelkäi, 5 — metallitöö laud, 6 — kruustangid, 7 — töölaud, 8 — tööriistade kapid, 9 — puiduhövelpink, 10 — tahvel.

Metallitöökoja väga vajalikuks sisseseadeks on töölaud. Nende valmistamiseks läheb küllaltki suur hulk lauamaterjali. Koolil aga puudus niisugune materjal täielikult. Nii paistis, et polegi võimalik töölaudu valmistada. Raha lauamaterjali soetamiseks ka ei olnud, sest käes oli aasta lõpp. Kuid alati ei tule mõelda, et ainult uuest materjalist saab midagi valmistada. Seekord leidsin kooli õuelt vanu ehitustellinguid, mis olid aastaid kasutamata seisnud. Jällegi olid õpilased minu lähimad abilised, puhastades laud naeltest. Kõige lihtsamal viisil, s. t. naeltega, lõime lauajalad kokku, panime plangud peale, ja nii valmisidki töölaud. Et need oleksid nägusamad, tõmbasime lauaplaadid plekiga üle ja lauajalad katsime värviga.

Käesoleval õppeaastal valmistasid seitsmendate klasside õpilased nendele töölaudadele sahtlid, igale töökohale ühe. Igasse sahtlisse on pandud kõige vajalikumad tööriistad: viilid (lame, neljakandiline ja ümarik), vasar, meisel jt.

Väga tähtsaks seadmeks metallitööde puhul on kruustangid. Praegu on koolil kasutada 19 lauakruustangid ja 10 käsikruustangid.

Kruustangide saamiseks on palju kaasa aidanud õpilased ja kogu koolikollektiiv. Koolis koguti makulatuuri. Paremaste tulemuste saavutamiseks kuulutati välja klassidevaheline sotsialistlik võistlus. Õpilased said aru selle ürituse tähtsusest, asudes täie energiaga makulatuuri koguma. Saadud raha eest osteti 14 kruustangid, Pärnu Ehitusvalitsuselt saadi kahed kruustangid ja Eesti NSV Haridusministeeriumi Varustuse Peakontori kaudu saime kolmed kruustangid.

Kooli šefilt Pärnu Ehitusvalitsuselt oleme saanud viile, vasaraid, nurgikuid, keermepuure, keermepakke, treiterasid jms. Rauatreipingid saime Tartust tsentraliseeritud korras. Väiksemaid tööriistu ja seadmeid on ostetud eelarveliste vahenditega. Smirgelkäia ja kreissae võlli ühes laagrite ja rihmaratastega valmistas Pärnu mootritehas „Proletar“. Smirgelkäia ja kreissae alused valmistasime õpilastega.

### Materjalide muretsemine.

Korraliku tööruumi ja kohaste tööriistade kõrval on õppeprogrammi täitmisel tähtis osa etendada ka materjalil. Kui pealegi arvestada, et meie koolis on 300 õpilast, kes käivad töokojas praktilistel töödel, siis peab ka vastavas koguses materjali olema. Lydia Koidula nim. Pärnu II Keskkoolis on materjali muretsemine raskeks küsimuseks, mis kipub saama piduriks praktiliste tööde tundidele. Möödunud talvel töötasid õpetajad ja teenistujad metsa üles eesmärgiga, et järgmisel õppeaastal oleks puitmaterjali küllaldaselt, kuid kahjuks seisavad palgid tänaseni metsas. Puitmaterjali on saadud peamiselt jäätmetena. Möödunud aastal saime suusavabrikust praak-suusalaudu (2000×100×35 mm) ja neli kuupmeetrit lauaservi, milledest valmistasime kirve- ja vasaravarsi ning viilipäid. Kooli šefi Pärnu Kaubastu puidutöökodast anti meile lauaotsi. Käesoleval õppeaastal leppisin kokku kooli šeffide Pärnu Kaubastu ja artell „Töö“ puidutöökodadega selles, et pärast tööaega valmistan nendes töökodades jäätmetest masinatel ette koolile vajalikud materjalid, sest siis õnnestub saada ka mõnda paremat tükki. Mainitud võimalus on küll õpetajale väga koormav, kuid sellega tuleb leppida seni, kuni koolil endal pole puitmaterjali. Samal otstarbel on töökodadest kogutud vineerijäätmeid.

Plekitööde puhul ei olnud olukord parem. Möödunud õppeaastal oli koolil mõni tahvel paksu musta plekki, mida V ja VI klassi õpilastel oli raske käsitseda. Ka on jootmistööde tegemine musta plekiga väga tülikas. Et hankida õpilastele jõukohast materjali ja täita ühtlasi õppeprogrammi nõuded, tuli jällegi plekksepatöökodad läbi käia ja jäätmeid koguda, millest peamiselt tööd tegimegi.

VI klassis ettenähtud metallitööde jaoks saime mullu vajalikud materjalid Pärnu Ehitusvalitsuse sepikojast selle tõttu, et saadud materjale kasutasime otstarbekalt ja neist valmistatud esemed andsime ehitusvalitsuse sepikojale tagasi valmistoodetena. Ühtlasi aitab see moodus šeflusvahekorda süvendada.

Ka tänavu tuleb pleki muretsemisel peamiselt samal viisil talitada. Käesoleval õppeaastal saime Haridusministeeriumi Varustuse Peakontori kaudu õhukest musta plekki, kuid hädavajalik oleks ka tinutatud või tsingitud plekk.

Siinkohal ei saa märkimata jätta, et praktilised tööd on õppeplaanis juba kolmandat aastat, kuid koolide varustamine materjalidega niihästi puudu- kui ka metallitööde osas on ikka veel lahendamata. Eesti NSV Haridusministeerium peaks lõpuks aru saama, et materjalide soetamist praktiliste tööde korraldamiseks ei saa lihtsalt vastavate õpetajate õlgadele veeretada.

### Puidutöödest V klassis.

Tegin nendega algust 1954/55. õppeaasta oktoobrikuus. Siis oli meil olemas ainult üks hõovelpink ja paar käsisaagi ning mõned hõovliid.

Esimesest töötunnist alates seadsin endale eesmärgiks valmistada õpilastega esemeid, mis on vajalikud ning praktilised, kusjuures esmajärjekorras lähtusin kooli vajadustest.

Esimeses tunnis vestlesin õpilastega praktiliste tööde tähtsusest. Rõhutasin õpilastele mõtet, et meie ühiskonnas on hinnatav ja kasulik see inimene, kes loob uusi väärtusi ühiskonna heaks. Tõin näiteid kodanlikust korrast, kus kehalist tööd peeti häbiasjaks.

Selline vestlus avaldas väga suurt mõju õpilaste töösse suhtumisse ka edaspidi. Eriti oli seda märgata tüdrukute juures. Peale sissejuhatava vestluse andsin õpilastele ülevaate ka sellest, mida peame töökojas õppima. Näitasin neile avameelselt, et praegu puuduvad koolil vahendid vajalike töövõtete õpetamiseks, osutades sealjuures ilma varreta vasarale, ilma peata viilidele ning peitlitele. Nüüd jõudsid õpilased üksmeelsele otsusele: teeme kõigepealt tööriistad korda. Nii võtsingi esimeseks tööks vasaravarre. Selleks tunniks olin valmistanud tahvile vastava joonise ja teinud eeskujuks vasaravarre. Enne tööle asumist vaatlesime puiduliike, tutvusime nende omadustega ja lõpuks lasksin õpilastel otsustada, millisest puidust peaksime vasaravarre tegema. Ootamatult suur oli õpilaste rõõm, kui tunni lõpul oli igaühel valmis korralik vasaravars. Paljud õpilased said oma esimese töö eest hindeks 5.

1955. aasta algul muretses meie kool esimesed 6 kahe poolega hõovelpinki, s. t. töökohad 12 õpilasele. Sellega osutus võimalikuks programmis ettenähtud algvõtete õpetamine hõoveldamises. Õpilasarühmad olid aga suured (18—20 õpilast). Et hõoveldada saaksid kõik õpilased, paigutasin ühele töökohale kaks õpilast. Seejuures pidasin ühtlasi silmas, et 11—12-aastane õpilane ei suuda kuigi kaua pidevalt hõoveldada. Vahetus toimus umbes 6—7 minuti järel. Paralleelselt hõoveldamisega rakendasin ka saagimist (õpilased saagisid järgmiseks tööks materjali valmis).

Esimeseks tööks hõoveldamise alal võtsin lõikamislaua. Selle töö juures oli võimalik kasutada mitut töövõtet: märkimine joonise järgi, hõoveldamine, puurimine ja viimaks pinna puhastamine liivapaberiga. Lõikamislaua valisin just sellepärast, et see on õpilaste kodudes väga tarvilik asi, ühtlasi puudusid koolil ka käsitöölaud.

Edasi oli vaja õpilastele õpetada puitosade ühendamist naelte abil.

Selle töövõtte õpetamiseks lasksin valmistada prügikaste, mis oli juba keerukam ülesanne, sest prügikast tuli valmistada 10 osast. Lasksin õpilastel joonise järgi üksikud osad valmis teha ja siis seletasin osade kokkupanemise järjekorda. Peale pindade puhastamist kaeti prügikast pealt lakiga.

Alates 1955/56. õppeaastast on meie koolil juba 10 kahe poolega hõovelpinki, s. t. töökohad 20 õpilasele. Nüüd on võimalik õpilasi normaalselt tööle rakendada ja tööde kohta juba suuremaid nõudeid esitada.

Enne uue töö juurde asumist tegin kokkuvõtte eelmisest tööst. Tuletasin meelde, missuguseid tööriistu õppisime tundma ja milliseid töövõtteid kasutasime. Ühtlasi juhtisin õpilaste tähelepanu vigadele ja headele külgedele nende töös. Enne uue töö juurde asumist tutvusime vastava joonisega, mis harjutab õpilasi joonist lugema.

### **Puidutöödest VI klassis.**

Programmis ettenähtud tööde tegemine nõuab kuuendas klassis küllaldasel määral puitmaterjali, kuid kahjuks on meie koolis just puitmaterjaliga kõige suuremad raskused. Tööde valikul tuli jällegi arvestada nii materjali saamise võimalusi kui ka valmistatava eseme vajalikkust. Neil kaalutlustel laskingi 1955/56. õppeaastal esimese võõra valmistada kirvevarre, mille puhul olid materjaliks saeveskist saadud kaseplankude servad. Kirvevarre valmistamine võimaldas õpetada kirvega raiumist, ent ka korrata hõõveldamist, mida oli õpitud juba V klassis.

Programmis nähakse ette puitosade ühendamist ka tappide abil. Selleks tööks valisin näärikuuse jala tegemise. Enne töö juurde asumist tutvustasin õpilasi ühtlasi puitosade ühendamisega tappide abil.

Tisleriliimi õppisime kasutama riidepuu tegemisel.

Selliselt praktilisi töid korraldades olen saavutanud seda, et need tunnid on hakanud õpilastele meeldima.

### **Metallitöödest V klassis.**

1954/55. õppeaastal esines metallitöö ainult V klassis, kusjuures materjaliks oli ette nähtud lehtraud. Esimesel tunnil tutvustasin õpilasi lehtraua põhiliikide, nende erinevuste ja omadustega. Et õpilased oskaksid väliselt ära tunda üht või teist liiki lehtrauda, selleks näitasin neile erinevaid lehtraua tükke, lastes õpilastel nende hulgast teatud liigi välja otsida. Samal viisil tutvustasin neile ka traadiliike. Enne töö juurde asumist selgitasin õpilastele ühtlasi, milleks põhiliselt üht või teist lehtraua liiki kasutatakse.

Tööde valikul, mis on vajalikud programmis ettenähtud töövõtete õpetamiseks ja tööriistade tundmaõppimiseks, lähtusin, samuti nagu puidutöödelgi, valmistatavate esemete tarvilikkusest ja materjali soetamise võimalustest.

Esimeseks tööks valisin kalapuhastamise riivi. Selle valmistamiseks sain tinutatud lehtraua jäätmel 4—5 cm laiuste ribadena eespool mainitud sepikojast. Käepideme ja raami lasksin painutada 3-millimeetrise läbimõõduga traadist. Selle töö tegid õpilased näpistangide abil.

Lehtraua märkimisel ja lõikamisel me esialgu suuremat täpsust ei saavutanud. Siiski puutusid õpilased kokku märkimisabinõudega, nagu märkimisora, nurgik ja joonlaud. Selgitasin õpilastele iga tööriista vajadust ja selle käsitlemist. Õpilased õppisid esmakordselt plekikäre tundma ja nendega lõikama. Et lehtraud oli õhuke, siis ei tekitanud selle lõikamine erilist raskust. Raskemaks kujunes lehtraua painutamine, sest painutamiseks tuli kasutada küllalt suurt puuvasarat, kuid painutatav lehtrauatükk oli kitsas. Siin näitas töö juba ise, et koolil peab olema mitmesuguses suuruses puuvasaraid. Tuli lasta juurde teha väikesi puuvasaraid, milledega oli väga hea plekki painutada. Uhtlasi veendusid õpilased tegelikult, et sobiva tööriistaga on kergem töötada ja töö edeneb palju jõudsamini.

Teise tööna võtsime käsile transformaatori südamikuploki valmistamise (XI klassi õpilased valmistasid elektrotehnika praktikumis transformaatoreid). Enne tööle asumist vestlesin, miks võtame järgmiseks tööks transformaatori südamikuploki. Püüdsin õpilastele selgitada selle töö vajalikkust ja tähtsust.

Uhtlasi oli tunni alguseks ka vastav joonistahvlile tehtud ja sellelt õppisime joonise lugemist.

Selle töö juures tuli juba õpilastel nurgiku abil täpselt märkida, mida ka töö algul rõhutasin. Hiljem siiski selgus, et mitmel õpilasel luhtus töö just sellepärast, et nad olid ebatäpselt märkinud. Selle asjaoluga seoses juhtisin uuesti õpilaste tähelepanu märkimise täpsuse vajadusele.

Lehtraudade ühendamine neetide abil oli programmis ette nähtud järgmise töövõtte. Selle töövõtte rakendamiseks valisin prügikühvli valmistamise. Siin esines ka eelmiste töövõtete kordamist. Kuigi kühvli valmistamine on küllaltki komplitseeritud, ei esinenud siin märkimise ja lõikamise puhul ühtki ebatäpsust. Ja küllap tingis seda asjaolu, et enne tööle asumist tutvusime põhjalikult joonisega ja õppisime joonist lugema. Peale selle vaatasime ka kühvli pinnalaotust, mis oli paberile joonestatud. Näitasin, kuidas ja missuguses järjekorras tuleb ääred painutada. Õpitud töövõtteid ei näidanud ma enam ette, vaid juhtisin õpilaste tähelepanu sellele, kus me neid võtteid oleme õppinud. Nii ütlesin kühvlivarrele traadi panemise puhul: „Tuleb panna samal viisil nagu panime kalapuhastamise riivile.“ Enamikule õpilastest aitaski sellest seletusest. Individuaalselt juhendasin töö käigus neid, kellel tekkis raskusi.

Neetimise demonstreerimiseks olin valmistanud kühvli ja varre. Kui mõned õpilased olid nii kaugele jõudnud, et oli vaja vars kühvli külge neetida, peatasin kogu klassi. Enne neetimise demonstreerimist kõnlesin õpilastele neediliikidest, sellest, kus neetühendusi kasutatakse ja misugusest materjalist on needid valmistatud.

Kui siirdume lehtraudade ühendamisele jootmise teel, siis on parem kasutada tinutatud või tsingitud lehtrauda. Et meil on õpilaste arv suur, siis läheb küllaltki palju materjali. Tööde valikul arvestasin kooli vajadusi kevadistel aiatöödel ja vastava materjali olemasolu. Uhele osale õpilastest andsin teha pange, teisele osale väikese kastekannu (maht 5–6 liitrit), mis on paras I ja II klassi õpilastele katseaias taimede kastmiseks. See töö meeldis õpilastele väga. Et tsingitud materjali oli vähe, tegi üks osa õpilasi kastekannu pihusti tinutatud lehtrauast. Nende tööde puhul tuli rakendada nii valtsimist kui ka jootmist. Erilisi



raskusi tekitas jootmine, sest puudusid korralikud kolvid. Et õpilased näeksid niihästi tinutatud kui ka tsingitud lehraua jootmist, kasutatakse nende esemete valmistamisel mõlemat lehrauda.

### Metallitöödest VI klassis.

Programmi kohaselt tuleb metallitööde osas anda õpilastele ülevaade mustadest ja värvilistest metallidest. Selle osa käsitlemiseks kulutasin 30 min. Üksikute metallide vaatlemisel tutvustasin õpilasi nende kasutamisega meie tööstuses kui ka igapäevases majapidamises. Seetõttu said õpilased parema käsituse üksikutest metallidest ja nende osatähtsusest.

Asudes töövõtete õpetamisele tuli jällegi arvestada õpilaste suurt arvu, materjalide olemasolu ja valmistatava eseme vajalikkust. Esimese töövõttena õppisime raiumist kruustangide vahel. Selleks tööks sobib 2—3 mm paksusega lehraud. Et meil puudus vastav materjal, pöördusin abi saamiseks kooli šefi Pärnu Ehitusvalitsuse sepikojaga poole. Sel korral jõudsin niisugusele kokkuleppele, et sepikoda annab koolile 2 mm paksusega lehrauda, millest õpilased raiuvad seibid välja ning annavad need sepikojale üle.

Enne töö juurde asumist selgitasin õpilastele kasutusele tulevate tööriistade ehitust, käsitsemist ja hooldamist. Uhtlasi vestlesin õpilastega sellest, kui kasulikku tööd me hakkame nüüd tegema. Kõige selle tõttu asusid õpilased innuga töö juurde. Iga õpilane raius 6—8 seibi.

Samasugune olukord kujunes ka saagimise õppimisel: Pärnu Ehitusvalitsus andis meile neljakandilist terast, millest õpilased saagisid välja 10 mm paksusi tükke mutrite valmistamiseks. Saagimine ei edenenud just jõudsalt, sest iga õpilane jõudis saagida vaid 2—3 mutrit.

Viilimisvõtte õpetamisel kasutasin õpilaste poolt raiutud seibe. Uhtlasi õppisid nad siin ka nurgikut ja nihkkaliibrit kasutama. Mutri viilimine toimus šablooniga järgi. Seibidele ja mutritele aukude puurimisel tutvusid õpilased puurmasina käsitsemisega.

Programmis ettenähtud kombineeritud puidu- ja metallitöödele ning tehniliste mudelite valmistamisele olen suutnud senini ainult vähest tähelepanu pöörata, sest esijoones on tulnud töökojale ja katsealale inventari valmistada.

### Töövõtete õpetamine.

Õppetöökodade praktiliseks ülesandeks on varustada õpilasi puidu ja metalli käsitsi töötlemise oskustega. Programmis ettenähtud töövõtete ja operatsioonide edukas omandamine on tagatud ainult siis, kui neid sooritatakse teadlikult.

Võtame näiteks metalli raiumise VI klassis. Et õpilased metalli raiumisest paremini aru saaksid, võrdlesin seda puu raiumisega. Seejärel peatusin meisli ja vasaral kui raiumise tööriistadel. Meisli puhul selgitasin, mis materjalist ja kuidas see on valmistatud. Erilist tähelepanu juhtisin meisli teranurgale, tehes tahvlile vastava joonise. Õpilastel lasksin teha teranurkade suuruse kohta tabeli, kuhu paigutasime võrdluseks andmed ka puidutööriistade teranurkade kohta (et geomeetrias

oli nurkade mõõtmist juba õpitud, siis ei tekitanud õpilastele raskusi teranurga mõiste).

Raiumisel teiseks vajalikuks tööriistaks on vasar. Vasaraga olime tutvunud juba V klassis. Siin peatusin ainult sellel, mis materjalist ja kuidas vasar on valmistatud.

Programmis on ette nähtud raiumine kruustangide vahel. Tutvustasin õpilastele kruustangide liike, samuti seda, millest need on valmistatud ja kuidas neid käsitseda. Eriti juhtisin tähelepanu kruustangide hooldamisele. Kogemused on näidanud, et kruustangid lähevad ruttu rikki, kui õpilastele ei ole selge, kuhu võib vasaraga taguda. Alles siis, kui olime tööriistadega põhjalikult tutvunud, asusin raiumisvõtte õpetamisele. Et õpilased omandaksid õige raiumisvõtte, tuleb valida sobiv töökoht. On tarvis, et kruustangide pakkide pealne pind ulatuks õpilasele küünarnuki alla, kui õpilane seisab sirgelt ja kõverdab käe.

Kui õige asendi olin ära näidanud, siis selgitasin meisli ja vasara hoidu, ühtlasi rõhutades, et õiged võtted võimaldavad minimaalse jõukuluga saavutada hea kvaliteediga töö.

Edasi näitasin, kuidas meisliga raiuda, osutades ühtlasi nurgale, mille all tuleb hoida meisel raiutava eseme ja kruustangide suhtes. Pärast teistkordset ettenäitamist lasksin ühel õpilasel raiuda ja teised jälgisid. Nad pidid teraselt tähele panema, kas see õpilane raiub õigesti. Nii lasksin 2—3 õpilasel järgemööda raiuda. Siis läksid õpilased oma töökohtadele. Enne raiumise alustamist harjutasime vasaralööke, sest enamikul õpilastest (eriti tüdrukutel) liigub käsi vasaraga tagumisel ainult õlast ja veidi ka küünarnukist, kuid randmest ei liigu. Tegelikult peaks käsi vasaraga tagumisel ka randmest liikuma.

Töö ajal liigun pidevalt ühe õpilase juurest teise juurde ja annan individuaalselt seletusi. Näitan ära vead, kuid tõstan esile ka head küljed ning saavutused. Töövõtet õpime seni, kuni see on igal õpilasel käes. Kui tööks raiumise alal oli võetud seib  $35 \times 35 \times 2,5$  mm, siis lasksin igal õpilasel raiuda 6 seibi, mõnel vajaduse korral veelgi rohkem, et töövõtte oleks korralikult omandatud.

Kui õpilased olid asunud raiuma ja paljudel esines üks ja sama viga, siis peatasin kogu klassi ja selgitasin uuesti, kuidas peab tegema. Töövõtete õpetamisel selgitasin ka ohutustehnika reegleid.

Et õiged töövõtted saaksid õpilastele harjumuseks, olen juhtinud nendele tähelepanu ka siis, kui vastav töövõtte on juba õpitud.

### Kasvatus ja töökultuur.

Praktilised tööd töökojas erinevad harilikust klassitunnist: õpilased saavad rohkem liikuda, töövõtete sooritamine tekitab sageli kära ja müra jne. See omakorda soodustab distsipliinirikumisi. Et praktilised tööd töökojas aitaksid kaasa kooli üldisele kasvatustööle, siis olen püüdnud tunde anda hästi organiseeritult. Tunniplaani järgi on meil need tunnid kas eeltundideks, esimeseks või viimaseks tunniks. Kui praktilise töö tund on eeltund või esimene tund, siis kogunevad õpilased töökoja ukse juurde. Viimase tunni puhul kogunevad õpilased klassi nagu harilikuks tunniks ja sealt toon ma nad kahekaupa rivitatult töökotta. Töökoda on valmis seatud vastavalt tunni iseloomule. Kui tunni algul vestluse käigus on vaja teha märkmeid või joonist,

siis on õpilastele valmis pandud lauad ja istmed. Kui aqa tunni algul toimub ainult juhendite andmine tööks, siis õpilased rivistuvad korralkult, kontrollin puudujad ja annan vastavad juhendid.

Töökojas on töökohad nummerdatud ja igale õpilasele on määratud kindel töökoht. Taotlen järjekindlalt seda, et õppetunnist ainsatki minutit kaotsi ei läheks ega õpilased tegevuseta ei jääks. Selleks võtan enne tundi poolikud tööd kapist välja või uue töö korral panen igale õpilasele materjalid valmis. Põhitööriistad panen samuti välja, kuid abitööriistad on tööriistade kapis, kust iga õpilane neid ise vajaduse korral võtab. Õppeaasta algul oli üks õpilane tööriistade väljandaja, kuid hiljem kogemused näitasid, et selleks pole vajadust. Küll peab igal tööriistal olema kindel koht. Sel juhul on täielik ülevaade tööriistade kohalolekust ega esine kadumisi.

Tunni lõppedes paneb iga õpilane oma tööriistad kappi ja puhastab töökoha. Olen kehtestanud kindla korra selle kohta, mis seisundisse peavad jääma tööriistad ja tööpingid tunni lõppedes. Nii peavad hõõvelpingi kruvid olema kinni keeratud ja keeramise pulk peab jääma vertikaalsesse asendisse. Poolikud tööd panevad õpilased minu juuresolekul selleks ettenähtud kohale.

Tööriistade hoidmisele ja hooldamisele olen pööranud erilist tähelepanu. Õppeaasta algul juhtus kord, et ühel V klassi õpilasel läks saagimisel raamsae nöör katki. Ta oli sellest väga kokkunud. Minule ütlemata pani ta selle sae saagide hoiukohta ja võttis sealt uue sae. Mina ei teinud asjast esialgu väljagi. Veidi aja pärast läksin selle õpilase juurde, panin käe ta õlale ja küsisin: „Mis sul viga on, et näost nii punane oled?“ Õpilasel läksid silmad märjaks ja ta vaatas tahtmatult sae poole. Lasksin kohe katkise nööri saeraami ära tuua ja ise tõin nöörikeri. Katkestasin töö ja selgitasin kõigile õpilastele, et töö juures juhtunud äpardusi ei tohi varjata, vaid neist tuleb kohe õpetajale teatada. Lasksin õpilasel saeraamile uue nööri panna, millega tööriist oli uuesti korda seatud. See andis tulemusi. Hiljem on alati teatatud, kui tööriistadega midagi juhtub.

Olen püüdnud õpilastes kasvatada ilutunnet ja selgitanud, et nad valmistaksid kvaliteetseid töid. Esimeste tööde puhul esines sagedasti kiirustamist, mistõttu nende mõõtmed polnud täpsed ja välimus oli lohakas. Kuid halvasti tehtud töid ma ei võta vastu, lasen need uuesti teha, nagu taolistel juhtumitel talitatakse ka muudes õppeainetes. Uhtlasi olen näidanud, kui suur oleks materjali kaotamine, kui kõik valmistaksid praaki, ja selgitanud, kuidas vaatab praagitootjatele kogu ühiskond.

Va klassi õpilane Ivo oli juba kaks prügikühvli vart valmis meisterdanud. Lohaka välimuse pärast tunnistasin ma need praagiks. Pisarsilmil seletas poiss, et ta paremini ei saavat. Siiski lasksin tal teha veel kolmanda varre, seekord teda märkamatu juhendades ja abistades. Töö tuli ilus. Lasksin kaks vart kõrvuti panna ja otsustada, kas on vahet. Uhtlasi selgitasin, et töötamisel peab olema püsivust ning tuleb kasutada õigeid tööriistu ja töövõtteid. Edaspidi paranesid selle poisi tööd tunduvalt, kusjuures niisugune nõudlikkus on mõjunud ka teistesse õpilastesse.

Materjali kokkuhoiule pööran samuti tähelepanu.

Kuid praktilised tööd töökojas pole tähtsad üksnes tööoskuste õpe-

tamise seisukohast, vaid ka kasvatuslikus suhtes. Toome selle kohta allpool mõned näited.

V c klassi õpilane Jaan oli I õppeveerandil väga halb poiss, II õppeveerandil kavatseti teda koolist koguni välja heita. Esimestel tundidel käitus poiss töökojas halvasti. Tegi küll tööd, aga kui see läks halvasti, siis viskas äpardunud asja ära ja ei teinud enam midagi, kuid segas teisi õpilasi. Tegime riidepuid. Tunni lõpul läks tal riidepuu pealmine osa katki. Poiss viskas selle prügikasti ja ütles, et ta üldse enam ei tee. Jätsin ta pärast tundi enda juurde ja laususin möödaminnes, et mõelgu ta hästi järele, mida ta ütles. Järgmises tunnis andsin poisile taas riidepuu teha, kusjuures tunni lõpuks pidi riidepuu valmis olema ja ära antud. Pärast seda lubasin anda poisile erilise töö, kuid lähemalt ei öelnud talle midagi. Jaan asuski hoolega tööle, ei seganud teisi ja tunni lõpuks oli riidepuu valmis. Tunni lõpul küsis ta minult, missugune on järgmine töö, kuid jätsin temale selle ütlemata. Soovistasin tal tundides ja vaheajal korralikult käituda.

Järgmises tunnis andsin talle tööks viilipeade treimise. See rõõmustas teda väga, sest seni olid saanud treipingil töötada ainult paremad õpilased. Sellest päevast peale hakkas Jaani käitumine paranema. Järgmiste tööde tegemisel käis ta sagedasti minu juures juhendeid saamas, et töö ikka hästi välja tuleks. Enam ei olnud tal tunnis aega kõrvaliste asjadega tegelda.

III õppeveerandi algul olin ühel laupäeva õhtul pärast tunde masinaruumis (töötuba nr. 1). Jaan tuli üksinda minu juurde ja ütles: „Õpetaja, minul on igav, palun andke mulle midagi teha.“ Minul aga tekkis kohe mõte, et pean andma talle hästi huvitavat ja vastutusrikast tööd. Otsustasingi anda talle teha automaattelefoni ketta, mis oli purunenud. See töö rõõmustas teda väga. Tööd tehes vestlesime sõbralikult. Püüdsin tema küsimustele vastata ja seletada masinatest ning tööst. Ja praegu on Jaanist saanud korralik poiss. Ei ole teda enam näha seismas nurgas ega ole ta kõneaineks õpetajatele.

Neid õpilasi, kes käituvad halvasti ja on distsiplineerimatud, püüan rakendada tööle ka tehnikaringis. Selle tulemusena on näit. VI c klassi õpilane Heino, kes eelmisel aastal ei tahtnud koolis käia, sageli põhjusega puudus ega õppinud, muutunud nüüd päris korralikuks poisiks. Sedasama võime ütelda Va klassi õpilase Endli ja mitmete teiste kohta. Võtsin need poisid tehnikaringi ja olen lasknud neil teha töid, mis on koolile väga vajalikud. Nüüd tulevad need õpilased ka pühapäeval kooli, ei ole enam puudumisi ja võrreldes eelmise aastaga on õppimine tunduvalt paranenud.

Et osutada praktiliste tööde tundidega suuremat abi üldisele kasvatus tööle, selleks pidasin vajalikuks teada saada õpilaste seisukohti ja muljeid nende tundide kohta, samuti tundides tehtavate tööde ja töötunni organiseerimise kohta. Individuaalne vestlus üksikute õpilastega ei andnud nimetamisväärsed tulemusi, sest olin ju ise nende tundide andja. Vaibal ajal rääkis mõni õpilane märkamatult mõndagi huvitavat, kuid need märkused olid üksikud ja nende alusel ei saanud üldistusi teha. Siis leppisin kokku V ja VI klassi eesti keele õpetajatega, et nad korraldaksid kirjandi praktiliste tööde tunni kohta. Kirjanditest sain väga huvitavat materjali, mis on mulle suureks abiks nende tundide korraldamisel.

## Šeflusvahekorra-st.

Kooli töökodade sisustamisel ja materjalide soetamisel on eriti tähtis toetuda kooli šeffidele. Selleks peab olema õige vahekord kooli ja šeffide vahel, teineteise õige mõistmine. Selged ja arusaadavad peavad olema mõlemale poolele ülesanded, mis on esitatud kommunistliku partei ja Nõukogude valitsuse poolt.

Lydia Koidula nim. Pärnu II Keskkoolile oli määratud varem kaks šeffi — Pärnu Kaubastu ja Kalakonservi Kombinaat. Määramise aluseks oli territoriaalne lähedus. Kummalgi neist šeffidest ei olnud aga kuigi suuri eeldusi kooli abistamiseks töökodade loomisel. Niisiis jäidki šefid kooli esialgsetes pingutustes tagaplaanile. Kaubastu abistas mõnel määral autotranspordi ja puidujäätmete näol, kuid teine šeff lubas ainult loenguid. Nii ei andnudki šeflustöö 1954/55. õppeaastal meie kooli osas märgitavaid tulemusi.

1955/56. õppeaasta alguses tekkis meil Pärnu Ehitusvalitsusega loomulik šeflusvahekord, mis oli esialgu küll mitteametlik. Neile oli vaja pidulikkude koosolekute korraldamiseks ruume ja kunstilise isetegevuse viljelemiseks lauluõpetajat, meie aga vajasime abi tööriistade ja materjalide muretsemisel ning paljudes muudes küsimustes. Loonud tugevad šeflussidemed Pärnu Ehitusvalitsusega, hakkasime taotlema nende ametlikku vormistamist, mis toimuski 1955. a. novembris. Sellest ajast alates oleme oma uelt šefilt tõhusat abi saanud.

Siit peaks tegema järelduse, et ka šeffide määramisel on vajalik arvestada kooli ja šeffide vastastikuseid huve ning koostöö võimalusi, aga mitte piirduda ainult territoriaalse lähedusega.

Minu ülesandeks oli töökodade sisustamine ja materjalide muretsemine praktilise töö tundideks. Küllastasin Pärnu Ehitusvalitsuse juhatajat sm. Kreisi, et kuulata, millega saab ehitusvalitsus meid abistada ja missugused on ehitusvalitsuse seisukohad selles suhtes. Ehitusvalitsuse juhataja oli õigesti aru saanud meie valitsuse ja partei otsustest šeflusküsimuses. Esimesel jutuajamisel tegi ta ettepaneku, et me külastaksime koos kõiki ehitusvalitsuse osakondi. Nii algas meie ringkäik. Igas osakonnas tegi sm. Kreis korralduse koolile vastu tulla ja võimaluste piires abistada. Niisugune vastutulek šefi poolt oli mulle suureks üllatuseks, sest senini olin harjunud sellega, et šeffkäitise direktor, kuulanud minu jutu ära, juhatas mind kellegi alluva juurde, öeldes: „Katsuge sealt midagi leida.“ Tagajärjeks oli siis ka see, et kuski ei tahtnud sinuga keegi tegemist teha.

Ehitusvalitsusega on kujunenud hoopis teistsugune vahekord. On näiteks mõnda materjali vaja, siis näitab laohoidja kõike, mis laos on, ja abistab alati, kui on võimalik. Nii on saanud väiksemaid tööriistu ja materjale. Kui koolil puudus puurmasin ja smirgelkäi, siis tuli mehhanikaosakonna juhataja alati vastu ja lubas puurmasinat ja smirgelkäia kasutada. Samuti olid ka töölisel alati abivalmis.

Muidugi ei tule šefilt nõuda, et ta peaks koolile kõik ilma tasuta andma. Minu arvates annavad šefid koolile väga suurt abi juba sellega, kui nad aitavad muretseda materjali ja tööriistu ning sisseseadeid. Selles osas on Pärnu Ehitusvalitsus meid juba abistanud, muretsedes koolile kahed kruustangid, treipingi jne. Nagu eespool juba ütlesime, oleme šefilt ka mõningat materjali (näit. plekk, raud) saanud, valmistades sellest šefile vajalikke esemeid.

Ka kool püüab oma šeffe abistada. Nii on neile korraldatud isetegevusõhtu. Kooli ja šeffkäitise komsomoliorganisatsioonid on korraldanud ühiseid üritusi. Šeffidelt saadud materjalist on valmistatud ligi 800 seibi, 400 mutrit ja palju vasara- ning kirvevarsi.

Eriti käesoleval õppeaastal on šeffide abi koolile tunduvalt paranenud. Selle tõttu saame niihästi Pärnu Kaubastu puidutöökojast kui ka artell „Töö“ puidutsehhist puidujäätmeid, millest kohapeal masinate abil koolile vajalikud töömaterjalid ette valmistan.

Minu arvates peakski kujunema kooli ja šeffide vahekord selliseks, kus šefid aitavad varustada koole töökodade sisustuse ja materjaliga, kuid koolid omakorda täidavad neid šeffide tellimusi, milleks nad on suutelised ja mis pedagoogilisest seisukohast on soovitatavad.

Kokku võttes võib öelda, et meie partei ja valitsuse otsustel üldhariduslike koolide polütehniliseerimise kohta on suur tähtsus meie noorpõlve ettevalmistamisel tegelikule elule.

Palju aastaid saatis meie keskkool ellu tegelikust tööst irdunud ja ainult teoreetiliste teadmistega varustatud noori, kes tehastesse või põllumajanduse alale sattudes tundsid endid väga abituna. Füüsilist tööd peeti paljudel juhtudel häbiasjaks. Kui vaadelda nüüd õpilasi, kes õpivad alles V ja VI klassis, siis on näha, et nad armastavad tööd töökojas, tunnevad rahuldust raskuste ületamisel ega häbene mustaks saanud käsi. Koolis omandatud oskusi saavad õpilased kasutada koduses majapidamises. Nii kirjutab Va kl. õpilane Aleksander: „Tööõpetuse tundides õppisin hõõveldama ja nii valmistasin kodus lihailõikamise laua ja kinkisin emale.“ VIa kl. õpilane Rein kirjutab: „Mulle meeldib olla tööõpetuse tunnis. Ma oskan juba natuke puutööd teha ja metallitööriistu käsitseda. Kodus olen ma aidanud isa. Olen teinud kühvleid ja kokku löönud nii väikesi kui ka suuri kaste.“

Praktiliste tööde tunnid äratavad huvi tehnika vastu, mille tõttu paljud õpilased on hakanud rohkem lugema populaarteaduslikku kirjandust. Õigesti organiseeritud ja läbiviidud tööõpetuse tunnid aitavad palju kaasa üldisele kasvatustööle.

Kõik see lubab meil avaldada kindlat veendumust, et kui need õpilased kord noormeeste ja neidudena koolipingist lahkuvad, siis ei tunne nad end abituna, vaid leiavad elus kiiresti õige tee.

# Muusikalisest kasvatustööst III klassis.

RIHO PATS.

## Laulmine.

Õppematerjaliks on III klassis lastekohased kodukoha-, kodumaa-, rahva-, töö-, pioneeri-, marsi- jt. laulud. Nagu eelmistes klassides, nii jääb laulmine nüüdki peamiselt ühehäälseks. Laulude selgeksõpetamine toimub enamasti kuulmise järgi, kuid sellele liitub jõukohaseid tähelepanekuid, vaatlusi ja noodijälgimistki võimaluse piires.

Kohustuslikust lauluvarast korratakse varem õpitud põhilause ja neile lisaks omandatakse selles klassis ettenähtud uued ühislaulud. Muude laulude valik on vaba. Ometi on soovitatav seejuures arvestada meeolusid ja vajadusi. Meeldivamad laulud tuleks sagedaste kordamiste kaudu kujundada kindlamaks ühislauluvaraks.

Käsitlemisel tuleb erilist rõhku panna laulude kindlale omandamisele ja ettekande ilule. Hoidutagu laulude suure arvu taotlemisest ja tarbetust tõttamisest.

Toogem siin mõningaid näidiseid laulude sisulise käsitluse kohta.

### «Julgesti, vennad, nüüd tööle.»

Üks populaarsemaid revolutsioonilisi laule. Iseloomulikuks jooneks: edasirühkimine, kindlameelsus, optimistlikkus.

Laulus on 6 salmi. III klassis piisaks kolmest salmist (1., 2. ja 6.).

Sissejuhatuses märkida, et õppimisele tuleb revolutsiooniline laul. Selgitame uue sõna tähenduse:

Tsaariajal elas töötav rahvas viletsuses. Tema töövaeva võtsid endale rikkad inimesed, kapitalistid, kes olid peremeesteks, kelle käes oli võim. 1917. a. Oktoobrirevolutsiooni aegu kihutas rahvas kapitalistid minema ja asus ise oma elu korraldama. Rahva õnne eest võitlesid töölised ja kõik teised tublid ning ausad inimesed. Üksteise innustamiseks laulsid nad võitluslaule, revolutsioonilisi laule.

Üks tuntumaid revolutsioonilisi laule ongi «Julgesti, vennad, nüüd tööle».

Järgneb laulu esitamine kindlalt, julge kõlavusega, reljeefse rütmikusega. Seejärel selgitatakse kollektiivses vestluses laulu sisu.

Järgneb väike muusikaline analüüs kuulmise järgi. «Julgesti, vennad, nüüd tööle» on marsilaul: ta on kindlailmeline, julgustav, innustav, elurõõmus, kaasakiskuv. Määrame kuulmise järgi taktimõõdu (2-löögiline). Samuti teeme tähelepaneku, et laulus on kaks osa: esimene osa sobib eeslauljale, teine osa — refrään — koorile. (Kirjutame sõna «refraän» tahvile ja selgitame seda kordusosana.)

### M. Jordanski, «Laul kiibitsast».

Kõigepealt selgitada vähetuntud sõna «kiibits», kasutades ka laste teadmisi ja vastavat topist või pilti. Nimeetus kiibits esineb kohati rahvasuus, kuid kirjakeeles tuntakse seda ilusat tutiga linnukest, kes elab lagedal soisel heina- või karjamaal, kiivitaja ja nime all, kusjuures nimeetus kiivitaja meenutab selle linnuke häälitsemist.

Laul ette kanda ja järgnevalt arutleda selle sisu. Arutlust tuleks õpeta-

jal juhtida nii, et see lähti mõtestaks olulisema — armastuse oma kodumaa vastu. Vastates küsimustele: Kuidas laul meeldib? Miks see meeldib? avaldavad lapsed oma muljeid. Kellest laulus on juttu? (Kiibitsast, ta ärevusest.) Miks linnuke oli ärevuses? (Kartis lapsi.) Miks? (Et hävitavad ta pesakese.) Kuidas lapsed suhtusid linnukesesse? (Hästi.) Mida lapsed ütlesid? (Opilased ei mäleta.) Opetaja laulab veel kord viimase salmi. Tuletatakse meelde («Ükski meist su poegi siit ei ära vii»). Selline korduv ettelaulmine ühenduses laulu sisulise aruteluga aitab nii sisse tungida kui ka laulul paremini meelde jääda. Edasi — «Taeva helges sinas teid meil palju valida». Siit siirdub arutlus matkale, mis võimaldab kõigil oma armastatud kodumaad tundma õppida.

Niisuguses elavas õppeprotsessis sobib laulu veelgi ette laulda ja seejuures ka mõningaid puhtmuusikalisi tähelepanekuid teha, näit. laulu iseloomu kohta (elav), takti kohta (2-löögiline), helilaadi kohta (mažoor) jm. M. Jordanski kui ühe populaarsema nõukogude lastelaulude looja nimi tuleks kirjutada tahvile.

Sellise arutluse eelneks ei nõua laulu täielik omandamine enam kuigi suurt vaeva.

K. A. Hermann, «Kui Kungla rahvas».

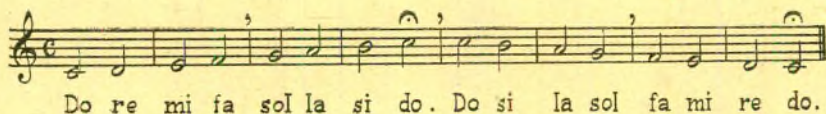
Lähtuda näit. kavatsetavast matkast vabasse loodusse, milleks aitab kaasa reibas laul. Valime K. A. Hermann'i populaarse laulu «Kui Kungla rahvas», mis on lastele mõnevõrra juba tuntud.

Laulu ettekandest lähtudes selgitame «Kunglat» meie muistse muinasjutulise, kauge õnnemaana, kus rahvas end vabana, õnnelikuna kujutles. Loodusnähtusi veel ei osatud seletada, usuti jumalaise. Laulujumalaks peeti Vanemuist. Siinkohal poleks liigne jutustada muistendit Vanemuise laulust, mis ilmekalt viitab meie rahva lauluarmastusele. Siduda ka tänapäeva laulupäevade ja laulupidudega. Lõpuks asuda laulu rõõmsale õppimisele kuulmise järgi, eriti taotledes erksat rütmi, milleks teeme jõukohast rütmilist analüüsi kuulmise järgi (2-löögiline takt, rütmivormina punkteeritud poolelöögiline ja veerandlöögiline noot, mille puhul kasutame rütmisilbina tai-ri, jne).

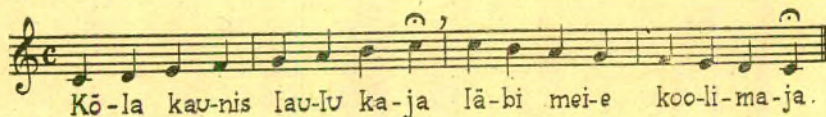
Laulmisel tehakse tööd ka häälekujundamise, hääldamise ja hingamise alal, toetudes otsestele eeskujudele (õpetaja, kaasõpilased). Samuti jätkub hääleulatuse kinnistamine si — re<sup>2</sup> (mi<sup>2</sup>), algeliste oskuste arendamine kõrgete helide laulmiseks ilma forsseerimata ja puhta intonatsiooni taotlemine. Kõige selle juures on suurim tähtsus näitlikkusel.

Hääle „lahtilaulmiseks“ võiks iga laulutunni algul kasutada ka hääldamisharjutusi. Materjalidena võiksid siin kasutatavad olla umbes alljärgnevat laadi eriharjutused.

Näit.: 1. Laulda mõõdukas tempos ja maheda tooniga. 2. Hingata vaid märgitud kohtadel. 3. Taotleda selget artikuleerimist.



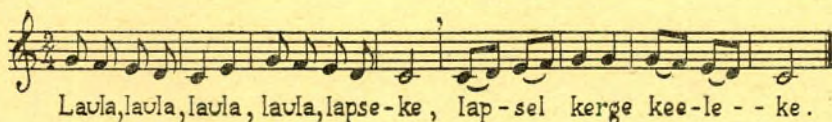
Laulda kromaatilises transpositsioonis Si-maž — Mi-maž.



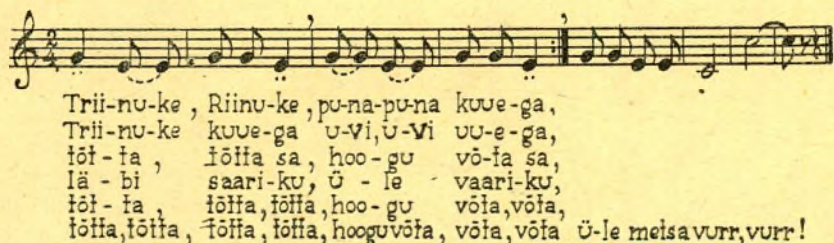




1. Laulda kerge tooniga. 2. Taotlelda hingamise osavust ja hääldamise selgust. 3. Laulda kromaatilises transpositsioonis Do-maž — Sol-maž.



1. Algul tekst kooris lugedes läbi töötada, taotledes selget artikuleerimist ja ilmekat hääldamist, siis viis selgeks õppida ja koos tekstiga rakendada. 2. Laulda kergelt, liikuvalt.



### Muusikakuulamine.

Siin jätkub sobivalt valitud lastepäraste helindite tutvustamine (peamiselt klaveri-ettekandes). Seejuures tungime üha enam muusika elementidesse ja harjutame õpilasi kodunema lihtsamate muusikaliste väljendusvahenditega.

Toogem siin mõningad näidised muusikaliteratuuri käsitlemise kohta.

#### R. Tobias, «Igatsus kevade järele».\*

Rudolf Tobias (1873—1918) on eesti vanema põlvkonna tähtsamaid heliloojaid. Ta on kirjutanud palju ilusat, väga sisukat muusikat ja seejuures ei ole ta unustanud ka lapsi, kelle jaoks on ta loonud terve sarja kauneid klaveripalasisid. Neist kuulame täna ühte, nimelt pala «Igatsus kevade järele».

Kes meist poleks tundnud igatsust kevade järele. Peale kõledat sügist, pikka ja külma talve tekib meis alati igatsus sooja päikesepaiste, tärkavate lillede, laululindude ja kõige muu kevadise ilu järele. See R. Tobiase väike klaveripala kajastabki muusikalisel kujul neid tundeid, mis on ühenduses kevade ootamisega.

\* Kogust: R. Tobias, Kümme klaveripala lastele.

Pala algab igatsust väljendava viisiga:



See ootus saab kuuldava ilme pajupillitaoliselt korduva motiivi kaudu palakese keskosas:



Selle vaibudes, kaugusse kadudes kõlab jälle endine igatsev viis, millega palake lõpebki. Selle muusikapala põhilaad on nukravõitu, mis laseb aimata, et kevaderõõmudest ollakse veel kaugel. Pala keskosa karjasepillitaolise

elavama viisikesega on vaid möödunud kevadeilu meenutamine, mis igatsust kevade järele aina suurendab.

Järgneb pala esitamine klaveril ja siis lühivestlus ühenduses mõningate täiendavate vaatlustega.

#### Riho Päts, «Torupill».\*

Nüüd kuuleme lühipala, mille nimeetus on «Torupill». Kes on kuulnud või näinud torupilli? Järgneb väike seletus mõnelt aktiivsemalt õpilaselt. Seda seletust võib täiendada vastava pildi näitamisega (vt. H. Tampere «Valimik eesti rahvatantsu», tahvel I, IV ja VI). Tuleb anda lühike seletus torupilli ehitusest: koosneb mitmest «keelekesega» varustatud torukesest; need on kinnitatud nahkse koti külge, millesse mängija ühe torukese kaudu puhub õhku; kui käega kotile surutakse, paneb sellest väljuv õhk torukesed helisema, kusjuures ühel torukesel, mis on varustatud sõrmeaukudega, võib mängida viisi, teised torukesed aga annavad muutumatult üürgavat bassitooni. Lisame täienduseks, et kuna torupill sobis omal ajal hästi lihtsate tantsuviiside mängimiseks, siis oli ta levinu-

maks külapilliks, eriti tantsumuusikas. Torupilli nimetataksegi sageli pulmapilliks, sest ükski pulm ei möödunud torupillimänguta. Tänapäeva nõudlikumate viiside jaoks pole torupill enam küllalt sobiv, sellepärast on ta nüüd üldiselt käibelt kadunud ja teda on asendanud täielikumad pillid.

Et torupillimängust pisutki aimu saada, selleks kuulakem üht lühipala klaveril ettekantuna. See kajastab tantsulist torupillilaadset kõla. Lugu algabki ainsa tooniga, mis püüab jäljendada torupilli bassitoru lakkamatut üürgamist; sellega seltsib peagi teine üürgav bassitoon ühes väledaloomulise lühiviisikesega, mis kordumisel on pisut teisendatud, arenedes üha hoogsamaks ja meenutades justkui muistset lõbusat tantsu, labajalavalssi. Järgneb pala ettekanne klaveril.

#### P. Tšaikovski, «Napoli laulukene».\*\*

On olemas imekaunis linn Napoli. See on Itaalias, Napoli lahe ääres, kus ilmad on päikesepaistelised, taevas

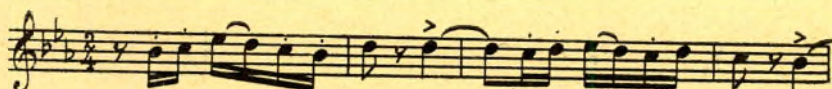
ja meri sinine. Rahvas on siin röömsameelne, muusikaarmastaja. Täna kuulamegi üht omapärast röömsaimelist

\* Kogust: R. Päts, Klaveripalad lastele eesti rahvaviisidel.

\*\* Kogust: P. Tšaikovski, Lastealbum.

pala «Napoli laulukene». Selle on kirjutanud vene helilooja P. Tšaikovski, kes elas möödunud sajandil. «Napoli laulukese» jutustab Tšaikovski lastele oma reisimälestusi Itaaliast, kus viibides ta ei jätnud endale

üles märkimata musikaalsete napolilaste omapäraseid laule. See lauluke annab eredalt edasi itaalia rõõmsameelset rahvalaululist elavust ja erkust:



Saatepartii on helilooja kujundanud nii:



See meenutab Itaalias laialt levinud rahvapilli kitarrri. Kuulakem seda rõõmsaimelist pala. (Ettekanne.)

kõikjal, kus Tšaikovski viibis, kogus ta uusi ja huvitavaid muljeid ning väljendas neid oma muusikas eredalt.

Pärast ettekannet võime märkida, et

### Muusikaliste teadmiste ja oskuste arendamine.

Toetudes põhinõudele, et laulutund olgu lastele alati rõõmsa, meeleolurikka tegevuse tunniks, mille keskuseks on ilus, rõõmus, teadlik laulmine, tuleb muusikaliste teadmiste ja oskuste arendamisel vältida kõike rasket, komplitseeritud, mittelapsepärast, ebahuvitavat ja tüütavat ning leida niisuguseid teid, mis võimaldaksid lauluõpetust orgaaniliselt seostada teoreetiliste teadmiste andmisega.

Lapsepärasuse nõudest juhendume siis, kui algastmel võtame õppetöö lähtekohaks laulu seesugusena, nagu seda kuuleme (mitte kirjutatud märgid, noodid).

Lähtudes käsitletava laulu kuulamisest, teeme järjekindlalt laulude analüüsi, s. t. juhime muusika algelementidele tähelepanu ja arutleme neid, ning lõppeks ka laulude jõukohast ülesmärkimist — sünteesi. Niisuguse käsitlemise tulemusena toob iga uus laul endaga kaasa ka uusi teadmisi, mis käsitletava lauluga on tihedas seoses. Ühtlasi rikastuvad õpilaste võimed ja see annab hoogu edaspidiseks tööks. Vooruseks on veel seegi, et niisugune käsitusviis suudab tõmmata kõiki õpilasi aktiivselt tööst osa võtma. Ja see juhhib neid iseseisvale mõtlemisele muusikas. Igav, tüütav laulu pähetuupimine, mille juures õpilaste mõtted võivad viibida koguni teisel (kahjuks esineb niisuguseid laulutunde liigagi sagedasti), jääb siin ära: kuulatakse ja arutatakse mitmesuguseid muusika algelemente ja nende huvitavaid seoseid ning seejuures — kuna niisugune töö nõuab õpilasel aktiivseimat suhtumist ning süvenemist — jääb laul iseendast meelde.

Analüüsides koolilaulu alatakse lihtsaimast. Ühises arutelus juhatakse õpilaste tähelepanu kõigepealt sellele, et laul koosneb üksteisega kindlas mõttelises seoses olevaist helidest, otsitakse siis

muusikalise heli omadusi (tugevus, vältus, kõrgus, helivärv) ja vaadeldakse neid üksikult. Näit.: Kas olid kõik helid lauldud laulus ühesugused? (Ei.) Mille poolest need erinesid üksteisest? (Ühed olid pikeamad, teised lühemad, ühed valjemad, teised vaiksemad, ühed kõrgemad, teised madalamad, laste keeles: peenemad ja jämedamad.) Nii on üldiselt vaadeldud muusikalise heli tähtsamaid omadusi. Helivärvi juures tuleb peatuda sobival juhul eraldi, lauldes ja mängides pillil sama motiivikest või lastes mitmel lapsel järgemööda laulda üht ja sama motiivi ning nende laulu võrreldes.

On heliomadusi üldiselt vaadeldud, siis siirdutakse üksikuile heli omadustele eraldi juba konkreetsemal kujul. Kõigepealt oleks vaja juhtida tööd nii, et vaatlusele tuleb kergemini tajutav heli omadus — helitugevus, mis kerkib laulus esile rõhulise momendina, s. t. lauluviisi tähelepanelikult kuulates märkame tugevate, rõhuga helide korrapärasest kordumist väikeste ajavahemikkude järel justkui pulsituksetena. Niisugust ajaosa ühest rõhust kuni järgmiseni, millesse kuulub üks rõhuga heli ja üks või mitu rõhuta heli, nimetame taktiks. Ühtlasi näitame, et takte on kerge eritleda marssides: langeb rõhk marssides alati vasakule jalale, siis on takt 2-osaline (-löögiline), langeb aga rõhk vaheldumisi: ükskord vasakule, teinekord paremale jalale, siis on takt 3-osaline (-löögiline). Märkides tahvile kirjutatud laulusõnade rõhuga silpide ette püstkriipse, saame rõhuvahemikud nähtaval kujul. Need on taktid, püstkriipsud aga — taktikriipsud. Olenevalt sellest, kas takt on kahe- või kolmeosaline, märgime laulu ette numbri 2 või 3. Näit.

#### „Pajupill.“

2 ||: Ven - da - del | val - mis | vast - ne pa - ju + pill, :||

||: tuu - tuu - tuu - tuu, | tuu - tuu - tuu - tuu, | tuu - tuu - tuu - tuu, | tuu. :||

Vajaduse järgi selgitame seoses niisuguse märkimisega ka laulu lõppmärgi ja kordamismärgid.

Mis puutub taktimärgendisse, siis algastmel pole mingit tarvidust eritleda  $\frac{2}{8}$  ja  $\frac{2}{4}$  või  $\frac{3}{8}$  ja  $\frac{3}{4}$  takte. Selguse ja lihtsuse mõttes käsitletakse vaid kahe-, kolme- jne. osalisi (-löögilisi) takte ja nii neid märgitaksegi vastava numbriga. Samas näidatakse ka, et taktide kestuse ühtlustamiseks lüüakse laulu lauldes käega või kätega ja niisugust lõomist nimetatakse taktilöömiseks. Ühenduses vastavate lauludega näidatakse kätte ka taktilöömise skeemid ja harjutatakse taktilöömist (esialgu 2-le ja 3-le). Seejuures antakse ühtlase löögi väljakujundamiseks juhendeid (käed umbes öla kõrgusele tõsta ja sujuvalt liigutada). Taktilöömise harjutuste lähte- ja saatemuusikana on soovitatav vahelduseks kasutada ka mõnd karakterset lühipala, näit. F. Schuberti ekosseese või valsse, eesti polkasid ja labajalavalssse (2- ja 3-löögilised taktid).

Edasi tehakse laulu vaatlusel tähelepanek, et laulu helid on mitmesuguse vältusega. Esialgu selgitatakse vaid üldjoontes, et mitmesuguse vältusega muusikalised helid korrastatult moodustavad nn. rütm i.

Karakteriseerimiseks öeldakse laulude kohta, mis koosnevad lühema vältusega helidest kiires järgnevuses üksteisele, et need on elava rütmiga laulud (näit. „Süda tuksub“); teiste kohta, kus üksteisele järgnevad pikema kestusega helid, — et need on aeglase rütmiga (näit. „Minu vanaema“); laulud, kus pikema ja lühema kestusega helid vahelduvad üksteisega, on mitmekesise rütmiga (näit. „Pioneeride laagris“ — V. Kapp). Need aga, kus üksteisele järgnevad võrdse kestusega helid, on ühetaolise rütmiga (näit. „Näärilaul“ — M. Krassev, „Laulge, poisid“ — eesti rahvaviis, „Tere, tibukene“ — J. Jürme). Tähelepanekute ja vaatluste najal poleks liigne selgitada ka seda, et rütm on korraldatud taktidesse just selleks, et laulu rütmiline liikumine selgemini tuntav oleks.

Kuna takti mõõtmiseks tarvitatakse teatud korrapäraseid käelööke, siis samalaadselt mõõdetakse ka rütmi moodustavate üksikute helide vältust, kusjuures sellele seltsib veel võrdlusmoment. Esitatud laulu kuulates eristatakse üksteisest 1-löögilisi, 1/2-löögilisi, 2-löögilisi jne. helisid. Algul pole soovitatav rääkida veerand-, kaheksandik- ja poolnootidest, vaid sel puhul on kohane kasutada nimetusi ühe-, poole- ja kahelöögiline noot, sest need nimetused on helivältusega otseselt seotud ja märksa lapsepärasemad ning koheselt arusaadavad. Kuuldud helivältusi tuleb õppida ka üles märkima. See toimub muidugi nootide abil.

Näit. laulu „Pajupill“ rütmiline noodistamine toimuks niisuguses korras, et algul märgitakse tahvlile selgesti kirjutatud teksti kohale tõmmatud horisontaalse joone ette kuulmise järgi kindlaksmääratud taktimõõt numbriga (2) ja siis samalaadselt iga rõhuga silbi ette püst-kriips — taktikriips.

### „Pajupill.“

2 || ————— ||

Ven - da - del val - mis vast - ne pa - ju - pill ,

|| ————— ||

tuu - tuu - tuu - tuu, tuu - tuu - tuu - tuu, tuu - tuu - tuu - tuu, tuu.

Edasi järgneb laulu üksikute helivältuste kindlaksmääramine ettekande, kuulmise ja taktilöömise järgi, vastavate noodimärkide tutvustamine ja nende abil käsitletava laulu rütmi noodistamine. Nii tutvutakse kõnesoleva laulu kaudu ühelöögilise, poolelöögilise ja kahelöögilise heliga ning vastavate nootidega ja noodistatakse laulu rütm alljärgnevalt:

2 || ♩ — | ♩ — | ♩ — | ♩ — | ♩ — ||

Ven - da - del val - mis vast - ne pa - ju - pill ,

|| ♩ — | ♩ — | ♩ — | ♩ — ||

tuu - tuu - tuu - tuu, tuu - tuu - tuu - tuu, tuu - tuu - tuu - tuu, tuu.

On endastmõistetav, et niisuguseks rütmiliseks analüüsiks ja selle tulemuste noodistamiseks on vaja, et õpetaja käsitletavat laulu tunneks täiuslikult, oleks võimeline selle iga üksikosa (takti) võetud tonaalsuses vajaduse järgi kordama ja oskaks õpilaste tähelepanu koondada kuulatavale rütmile.

On kuulmise järgi õpitud eritlema takte ja lihtsamaid helivältsusi ning viimaseid nootidena nähtavaks tegema, siis algab nende nähtavaks tehtud rütmivormide võrdlev läbitöötamine, mis aegamööda peab kujunema kindlaks rütmilugemise ja rütmitajumise oskuseks noodi järgi.

Esialgse abivahendina rütmiliste oskuste kujundamisel kasutatakse sagedamini esinevate rütmivormide jaoks iseloomulikke rütmisilpe. Nii iseloomustame ühelöögilist rütmi silbiga *tam*, poolelöögiliste paari silbipaariga *ta-ra* ja kaheöögilist rütmisilbiga *taa*, tuues viimase puhul pika „a“ täisväärtuslikult välja. Niisuguste rütmisilpide päritolu võiksime tagasi viia karaktersema rütmipilli, trummi pörinale ja alla kriipsutada, et need nimetused on vaid tinglikud.

Eespool toodud laulu lugemine rütmisilpidega kujuneks järgnevalt:

2 | Tam, ta-ra, tam, tam, ta-ra, ta-ra, taa

ta-ra, ta-ra, ta-ra, ta-ra, ta-ra, ta-ra, taa.

Rütmi lugemisel on esialgu vaja erilist tähelepanu juhtida  $\frac{1}{2}$ -löögiliste nootide jälgimisele ja lugemisele paaris (mitte üksikult), s. t. neid tuleb lugeda vastavalt sellele, kuidas nad muusikas tegelikult esinevad. Häädramisel tuleb nõuda selgust ja rütmilist reljeefsust. Niisugused, olgugi tinglikud, rütmisilbid oma karakterseuse, selguse ja lapsepärasusega loovad õpilasele parima kujutluse vastavaist rütmivormidest. Nende kasutamine üheaegselt taktilöömisega kasvatab ja süvendab tugevasti õpilase rütmilist arusaamist ning ühtlasi pakub talle soodsat võimalust meelepäraseks tegevuseks. Sellises tegevuses tunneb õpilane oma võimete järkjärgulist kasvu ning see tiivustab teda üha aktiivsemalt osa võtma huvitavast, oskuslikust, iseseisvast musitseerimisest.

Niisuguses korras kuulub läbitöötamisele ka ühelöögiline v a i k u s, mida tutvustatakse ühelöögilise p a u s i n a ja õpitakse kirjutama ning vastavalt välja pidama. Seda tehakse sobivalt valitud laulude kaudu.

Näit.

„Ratsasõit.“

2 | Üks, kaks, kolm, len-dab tuhk ja kolm.  
Tam, tam, tam, ta-ra, ta-ra, tam.

Järgnevalt võiks tulla läbitöötamisele kolmelöögiline heli ja vastav noot ühenduses karakterse rütmisilbiga *taaa* ja kahelöögiline paus.

Näit.

G. Podelski, „Mailaul“.

Tä-na-val rõ-ka-tab lau-lu, pu-na-lipp leh-vib me käes.  
Ta-ra, tam, tam, ta-ra, tam, taa, ta-ra, tam, tam, ta-ra, taa.

Mei-le nii ul-ja-na vastu lä-he-vad töö-ia-vad väed.  
Tam, ta-ra, tam, ta-ra, tam, taa, tam, ta-ra, tam, ta-ra, taaa.

Kolmelöögilise heli noodistamist näidates poleks liigne õpilastele selgitada, et üldse punktike noodipea kõrval pikendab selle noodi kestust, lisades talle poole ta endisest kestusest.

Ei saa mööduda ka mõnes laulus esinevast ülemäärasest peatusest üksikul toonil, mille tähistamiseks kasutatakse peatusmärgi — *fermaati*.

Näit.

Humperdinck, „Mehikene metsas“.

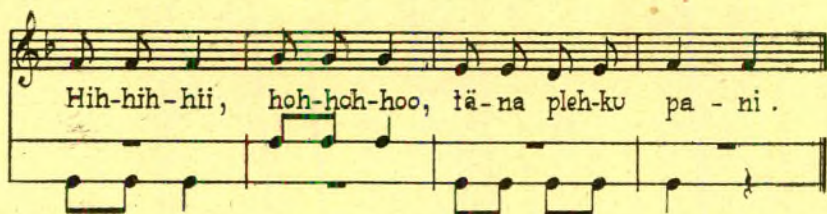
Kuub tal val-ge na-gu sai, kü-bar tu-me-pruunja lai.

On lihtsamad rütmivormid juba vajalikul määral omaseks saanud, siis rakendame õpilasi ka iseseisvale rütmi jälgimisele ja lugemisele (rütmisilpidega) koolilaulmikust. Mõne mängulaadse või tantsulaulu puhul toome juurde ka rütmilise kaasmängu, mis töötlust laulu kallal veelgi mitmekesistab.

Näit.

Ungari rahvalaul „Minu hani“.

**Laul**  
Mi-nu val-ge ha-ni tä-na pleh-ku pa-ni.  
**Plaksvõtamine**  
**Koputamine**

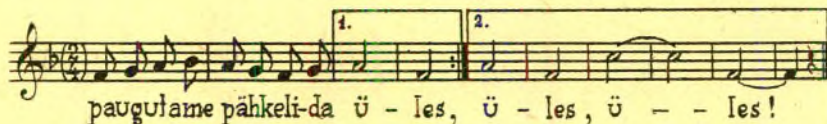


Niisugune kaasmäng tuleks õpilastega rühmiti läbi töötada: 1) rütmisilpidega lugedes ning 2) koputades ja plaksutades, seejärel laulu juures rakendada, kasutades selleks koputamist ja plaksutamist kui kõige lihtsamaid vahendeid, aga võimaluse puhul ka rütmipille (tamburiin ja triangel). Selline rakendus on tunnistuseks juba tähelepanuväärseist võimeist rütmi iseseisva jälgimise ja realiseerimise alal.

Kui mõne laulu refrääni lõpposa kordamisel on endisest pisut erinev, siis on vaja selgitada, et erinevad lõpptaktid märgitakse noodikirjas nummerdatud klambrikestega nende peal ja klambri-alust osa nimetatakse p ö ö r a k u k s. Sel juhul on meil tegemist 1. pööraku ja 2. pöörakuga, kusjuures kordamisel jääb endastmõistetavalt vahele 1. pöörak.

Näit.

Eesti rahvalaul „Üles“.

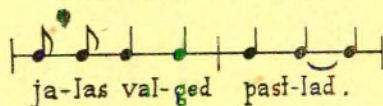


Ka on soodne selle laulu kaudu näidata, et kui laulu rütmi märkiv noot mõnel sõnasilbil (siin „ü“ ja „les“) peab olema pikema kestusega, kui seda võimaldab takt, millesse ta kuulub, siis liidetakse sellele sidekaarekese abil järgmises taktis vajaliku vältusega noot, mille vältus arvestatakse eelmisele lisaks.

Samas võib mõne laulu kaudu näidata, et ka ühele sõnasilbile tulevad eri noodid tavaliselt ühendatakse sidekaarekese.

Näit.

Eesti rahvalaul „Vastlad“.



On õpilased juba küllalt kodunenud elementaarsete taktidega, s. t. lihttaktidega, siis tulevad analüütilisel teel vaatlusele ka liidetud taktid, liittaktid, s. t. niisugused taktid, mis on liidetud 2- või 3-osalistest lihttaktidest, nimelt 4- ja 6-osalised taktid.

Kuna 4-löögiline takt koosneb kahest 2-löögilisest ja 6-löögiline kahest 3-löögilisest, mistõttu kuulumise järgi esimest võib kergesti segada 2-löögilisega ja teist 3-löögilisega, siis tuleb õpilastele selgi-

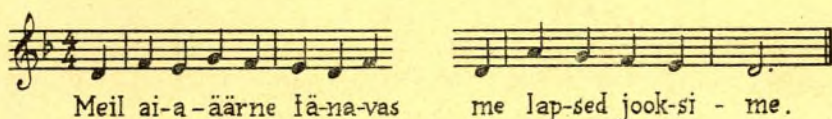


tada, et selle vältimiseks on vaja takti tugevaid rõhke hoolikalt tähele panna: need korduvad esimeses iga nelja ja teises iga kuue löögi järel. Vastavate laulude käsitlemisel või ka instrumentaalmuusika mängimisel anname õpilastele nelja- ja kuuelöögilise takti loomise skeemid ja pikkamisi harjutame taktiloomise neiski taktides (eriti aga 4-löögilises) hästi selgeks.

Kuulmise järgi ja analüüsi kaudu teeme ka selle tähelepaneku, et mõnikord algab lauluviis rõhuta. Sel puhul näitame, et nõrk rütmiline osa (rõhuta taktiosa), millest algab muusikaline fraas või laul, kannab eeltakti nimetust. Sellega seoses kriipsutame alla eeltakti rütmilise figuuri mõttelist sidet järgneva tugeva osaga uues taktis, ära näidates, et eeltakti puhul laulu iga uus fraas algab justkui eeltaktiga ja lauluviisi lõpptakt on eeltakti võrra lühem, nii et eeltakt ja lõpptakt üheskoos moodustavad terve takti.

Näit.

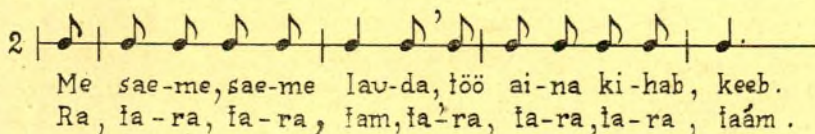
Eesti rahvalaul „Meil aiaäärne tänavas“.



Meil ai-a-äärne iä-na-vas me lap-sed jook-si - me.

Kui laul algab poolelöögilise eeltaktiga, siis niisugust üksikut poolelöögilist rütmi iseloomustame silbipaari *ta-ra* teise poolega, nim. lühikesega *ra-silbiga*. Olgu selle näiteks

M. Krassevi „Puutööliste laul“.

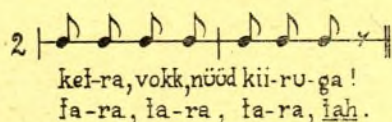


Me sae-me, sae-me lau-da, töö ai-na ki-hab, keeb.  
Ra, ia-ra, ia-ra, iam, ia-ra, ia-ra, ia-ra, iaärm.

Üksikut poolelöögilist heli, millele järgneb poolelöögiline paus, iseloomustame kinnise lühisilbiga *tah*, milles avaldub sellele rütmivormile omast katkestavust.

Näit.

Eesti rahvalaul „Ketramas“.

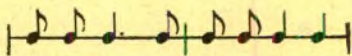


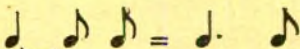
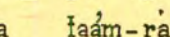
kef-ra, vokk, nõöd kii-ru-ga!  
ia-ra, ia-ra, ia-ra, iah.

Kui lihtsamad rütmivormid on hästi omandatud ja nende tajumine ning iseseisev realiseerimine nooti jälgides läheb juba ladusasti, siis on aeg siirduda ka punkteeritud rütmidele. Väga sagedasti esineb lauludes poolteiselöögiline heli ühes temale järgneva poolelöögilisega.

Näit.

Poola rahvalaul „Juba kevadine ilu“.

3 |  |  
 Ju-ba ke - va - di - ne i - lu.  
 Ta-ra iaám-ra, ta-ra iam, iam.

 =   
 Ta - ám - ra iaám - ra

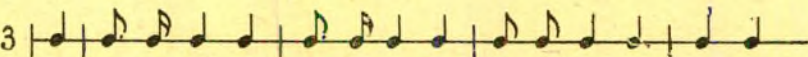
Niisuguse laulu käsitlemisel — taktilöömise ja hoolika vaatluse najal — teeme tähelepaneku, et vastavas kohas esimene silp kestab rohkem kui üks löök, aga teise kestel sellele löögile järgneb lühem silp (heli). Niisugust rütmivormi seletamegi poolteiselöögilise ja poolelöögilisena. Näitame selle ühelöögilisena, millele liitub poolelöögiline ja järgneb teine poolelöögiline üksikult.

Näitame uue rütmi noodistamist ja iseloomustame tundmaõpitud rütmivormi silbipaariga *taám-ra*, andes esimesele silbile erilise sügavuse.

Punkteeritud rütm ühe löögi piirides tekib tavaliselt siis, kui ühel löögil esineb kaks heli nii, et esimene neist on pikema ja teine lühema kestusega. Seda seletame kolmveerand- ja veerandlöögilisest helist koosneva rütmina ja iseloomustame silbipaariga *tái-ri*.








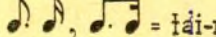
Näit.

Eesti rahvaviis „Me lähme rukist lõikama“.

3 |  |  
 Me läh-me ru-kist lõi-ka-ma, kes hakkab vih-ku kõi-t-ma?  
 Tam, tái-ri iam, iam, tái-ri iam, iam, ta-ra iam, iam, iam, iam.

Kui lõppeks mõnes laulus esineva kiirkäigu, kus ühele löögile tuleb 4 võrdse kestusega heli, oleme analüütilisel teel määratlenud veerandlöögilistest helidest koosneva rütmina, selle noodistamist näidanud ja rütmi iseloomustanud silbinelikuga *ti-ri-ri-ri*, siis on läbi töötatud peaaegu kõik koolilauludes sagedamini esinevad rütmivormid.

Ulevaatlikuna esitame need järgnevalt:

Ühelöögiline heli . . . . .  = iam  
 Kahelöögiline heli . . . . .  = faa  
 Kolmelöögiline heli . . . . .  = faaa  
 Neljalöögiline heli . . . . .  = faaaa  
 Kaks poolelöögilist heli . . . . .  = fa-ra  
 Neli veerandlöögilist heli . . . . .  = ti-ri-ri-ri  
 Poolteiselöögiline ja poolelöögiline heli . . . . .  = taám-ra  
 Kolmveerandlöögiline ja veerandlöögiline heli . . . . .  = tái-ri

Jääb vaid järele neisse üha enam ja enam süveneda nii õpitavate uute laulude kui ka vanade kordamise kaudu, kas siis rütmilist analüüsi tehes, koolilaulmikust käsitletava laulu rütmi lugedes, tantsulauludele rütmilisi kaasmänge esitades või vajaduse korral rütmisilpe kasutades.

Selline rütmiline töö on õpilasele kõnesolevas vanuses ja arenemistasmes täiesti jõukohane. Selles ta tunneb oma võimete pidevat kasvu. Suhtudes teadlikult laulu rütmikasse, jälgides samaaegselt meloodiat, tunneb õpilane, et ta loob endale kindla aluse noodi jälgimiseks laulude õppimisel. Noot osutub juba tähtsaks abivahendiks, ja see on suureks väärtuseks.

On arusaadav, et tegeldes siin peamiselt rütmiga, tuleb õpetajal silmas pidada, et niisugune tegevus on ühekülgne ja isegi piiratud, kuna muusikas on olulise tähtsusega meloodia, viis, kuid rütmiga tegelemine on õpilastele jõukohane. Ja ärgem seejuures kunagi unustagem ka jõukohaseid meloodilisi tähelepanekuid teha.

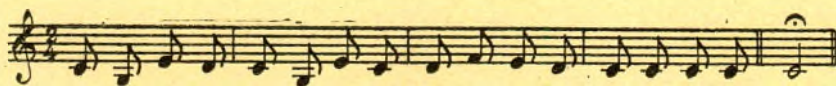
Rütmiliste vaatluste kõrval pandi tähele, et helid on peale erineva vältuse ka erineva kõrgusega. Teeme järelduse, et rütmilise oskuse kõrval on väga suure tähtsusega ka heli kõrguse tundmine. On selge, et selle täpsemaks tundmaõppimiseks tuleb seda vaadelda kindlas korras.

Küllaltki lapsepärane on selgitada, et nagu tähed, millest moodustatakse sõnu ja lauseid, on korraldatud järjestikku, nimelt tähestikku, nii ka helid, millest moodustatakse lauluviise, on korraldatud kindlasse järjestikku. Seda järjestikku nimetame heliredeliks, heliastmikuks, sest selles järgnevad helid üksteisele teatud astmelises järjestuses tõusvas või laskuvas suunas.

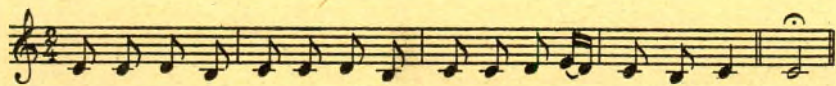
Siirdudes helikõrguste vaatlusele, eritleb õpilane kuulmise järgi kergesti kõrgemaid ja madalamaid helisid üldises mõttes, kuid nende mitmekesised kõrgussuhted on niivõrd arvukad ja õpilase võimel sellel raskel alal veel nii piiratud, et üksikasjaline helisuhete tajumine nõuab väga sihikindlat tööd. Seepärast on vaja siin toimida oskuslikult ja järjekindlalt — kõige algelisemast samm-sammult edasi.

Esmalt on vaja tutvuda laulu tähtsaima heliga — põhitooniga. Laulame õpilastele ette mitmesuguseid tuttavaid ja ka võõraid laule, teeme kindlaks, et lauldes või kuulates jääb meile igast laulust teatav heli mällu, just nagu mõttes helisema.

Selgitame, et see heli on nagu lauluviisi keskuseks: lauluviis saab sellest sageli oma alguse, sama heli juurde pöördub ta korduvalt tagasi



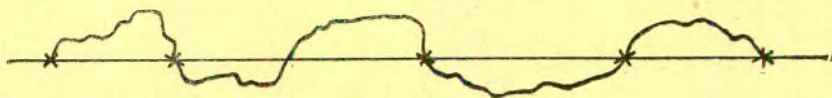
Lapsed, tul-ge, läh-me voi-du, tee-me vahva vastla-sõi-du. Do.



Oh ma-väi-ke me-he-ke-ne, põl-ve-pik-ku poi-si-ke. Do.

ja sellega ta lõpeb peaaegu alati. Et see toon on põhilise tähtsusega, siis nimetamegi teda põhitooniks (hiljem võime kasutada ka nimetust toonika), ühtlasi selgitame, et heliastmikus on ta nimetus *do*.

On küllaltki sobiv mõne lauluviisi käiku umbkaudu järgneva kõverjoonega kujutada:



Selgitada, kuidas laulu kuulates me tajume, et viisis esinevad helid on üksteisega kindlas seoses ning lauluviisi õppideski me jätame nad meelde mitte üksikult, vaid terviklikus mõttelises seoses üksteisega.

Edasi me selgitame, et helid, millest koosneb lauluviis, pole oma tähtsusest siiski ühesugused. Uhed neist jätavad meile püsiva mulje, neil on mugav peatuda, nad on justkui tugipunktideks laulmisel, teised aga oma püsimatusega nõuavad kulgemist, edasiliikumist püsivhelidele.

Siin võiks õpetaja ette laulda mõne niisuguse laulu, kus peatumine püsivhelidel võimalikult eredalt esile kerkib.

Näit.

D. Kabalevski, „Pioneerisalk“.

Me salgal on üks laulu-ke, mis kõigil hästi peas; ja pi-o-nee-ri-  
 sõprust see veel kinni-tab me seas. ja mis ka ei-te võ-ta-me, kõik  
 tee me ü-hes-koos. Sol mi do.

Eesti rahaviis „Vastlad“.

Tä-na liu-gu la-se-me, hõissameil on vast-lad, seljas ka-suk  
 lu-mi-ne, ja-las val-ged past-lad. Ai-rai-ri di, ral-la,  
 ja-las val-ged past-lad. Sol mi do.

Niisugusest ettelaulmisest peatustega püsivhelidel selgub, et tähtsaim püsivheli on põhitoon *do*. See on nagu lauluviisi kindel kodu, kust viis sagedasti väljub, kuhu ta korduvalt tagasi pöördub ja kuhu ta lõpuks peatuma jääb. Seepärast jääbki ta kõige püsivamalt meelde.

Tõepoolest, kuna laulus esinevad helid on kindlas suhtes põhitooniga ja laul ka enamasti lõpeb sellega, siis isegi esmakordselt ettelauldud laulu põhitooni leidmine kuulumise järgi (muidugi peale ettevalmistavaid muusikalisi näidiseid ja läbiproovitud selgitusi) ei tee õpilastele raskust, seda enam, et normaalsete muusikaliste eeldustega lapsel on laulude laulmisest kogetud muusikaliste mõjutuste tõttu põhitoonil baseeruva helilaadi-tunne.

Põhitoon *do* ühes teiste helilaadis esinevate püsivhelidega (*mi*, *sol*) moodustab helilaadi tähtsama kokkukõla, *kolmkõla* (*do-mi-sol*).

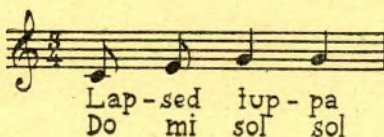
Põhitoonile järgnebki teiste tähtsamate püsivhelidega, nimelt kolmkõla moodustavate helidega ja nende suhetega tutvumine, mis jällegi, baseerudes lapse helilaadi-tundel, on tajutatavad väga lihtsalt, isegi kahes vastaspooles meeleolus — *mažooris* ja *minooris*. Kolmkõla helide (I—III—V astme) *do-mi-sol* erilist tähtsust, peale püsivhelilise, põhjendame ka nende hea kokkusulavusega, toreda kokkukõlavusega, tuues vastasnähtusena, et näit. *do-re-mi* korraga helisema pandult ei anna niisugust kokkusulavust.

Kuna *do-mi-sol* moodustavad kolmest helist koosneva ilusa kokkukõla, siis nimetame seda *kolmkõlaks*.

Et mažoor-kolmkõla hästi meelde jääks, anname lastele tuttava laulu, mis algab mažoor-kolmkõla meloodilise käiguga.

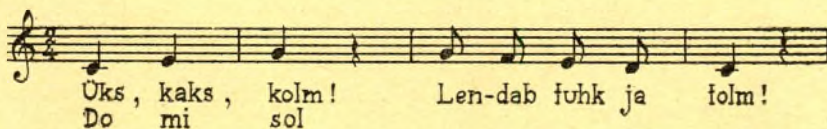
Näit.

Lastelaul „Lapsed, tupp“.



või

Lastelaul „Ratsasõit“.



Õieti kolmkõla ongi see, millest lapsele kõigepealt selgub helilaadi olemus, mis hiljem saab aluseks ta meloodilisele arusaamisele ja laululiste oskustele. Selge on muidugi, et esmalt tuleb ühes helilaadis (mažooris) täielikult koduneda ja siis alles siirduda teise helilaadi (minoori) vaatlusele. Kohane on esialgu piirduda vaid mažooriga.

Peale eelnimetatud üldvaatluste, mis kõik võivad lähtuda vastavaist lauludest (näit. tuntud lastelaulud „Lapsed, tupp“ ja „Ratsasõit“,

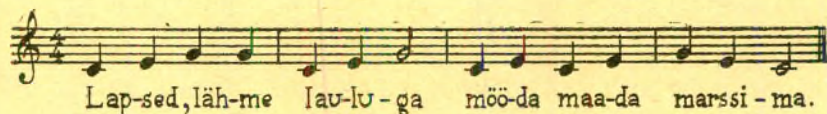
I. Dunajevski „Lõbusate noorte marss“, V. Kapi „Pioneeride laagris“), üht ja sama laulu mitmes kõrguses lauldes ja peale selle põhitooni ümisedes, teeme tähelepaneku, et laulu kõrgus oleneb põhitoonist, mida võib vabalt võtta igas soovitud kõrguses. Vaatluse najal selgitame, et sel puhul kanduvad ka selle laulu kõik teised helid vastavalt kõrgemale või madalamale. See annab õpilastele esimest tuge helistikuliseks (tonaalseks) arusaamiseks, muidugi kõige üldisemal kujul, ühtlasi annab meile ka võtme meloodiliseks orienteerumiseks toekamal alusel.

Põhitoonist kui helistiku algpunktist lähtudes tuleks õppida seda ka noodijoonestikule märkima, sellega ühenduses kolmkõla ja järk-järgult ka teisi helisuhteid diatoonilises piirkonnas.

Siin kerkib esile vajadus noodijoonestiku ja noodikirjutamise ortograafia tundmaõppimiseks. Peale vajalikke selgitusi asumegi lihtsamate koolilaulude meloodilisele analüüsile ja nende märkimisele nootidega do-mažooris. Muidugi algul ei tule üldse kõnesse helistiku teoreetiline külg kui niisugune.

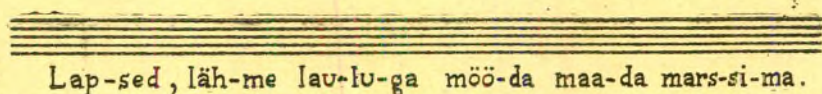
Asja käik võiks olla järgmine. Tutvunud põhitooni ja kolmkõla helisuhetega, tohiks analüüsimisele ja kuulmise järgi noodistamisele kuulda vaid mõni lihtne viis, mis koosneb ainult kolmkõla käikudest.

Kui meil näit. on tegemist alljärgneva viisikese analüüsimisega, siis



peaks töö klassitahvil ja samaaegselt õpilaste noodivihikuis läbima järgmised faasid:

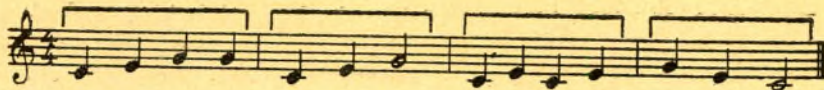
1. Laulu teksti kirjutame silbitatult noodijoonestiku alla.



2. Laulu takti kindlaksmääramine ettelaulmise järgi (orienteerudes rõhuliste silpide järgi) ja taktinõudu ning taktikriipsude märkimine noodijoonestikule; samas võiks toimuda ka põhitooni koha kindlaksmääramine noodijoonestikul



3. Laulu rütmilis-meloodiline analüüs üksikute motiivide kaupa (ettelaulmise järgi) ja analüüsi tulemuste noodistamine ühise arutelu najal.



Lap-sed, läh-me lau-lu-ga möö-da maa-da mars-si-ma.

Niisugune käsitlus nõuab õpetajalt palju: ettelaulmine peab olema rütmiliselt reljeefne, meloodiliselt selgekontuuriline ja vaatamata katkendlikkusele, mis tekib vahepealsete arutluste tõttu, kogu aeg tonaalsuses püsima. Seejuures peab käsitlus olema rohkem laulmine kui teoreetiline õpetus ja oma elavuse ning mitmekesisusega õpilasi aktiveerima. Ka on vaja lakkamatult hoolitseda selle eest, et töötempo ei muutuks venivaks. Selline käsitlus rikastab õpilaste muusikalisi teadmisi ja oskusi, tõstab seega teadlikku suhtumist laululisse materjali.

On endastmõistetav, et meloodilise analüüsi juurde asudes ei või me jääda harjutusliku laulumaterjali juurde. Seda lülitame töö käiku vaid uudisseikade tutvustamiseks ja mõningate oskuste avardamiseks. Lauluharrastuse pearõhk peab aga olema ikkagi ehtsal, muusikaliselt sisukal lauluvaral.

Niisugune süstemaatiline, oskuslik ja järjekindel töö kasvatab õpilases muusikalise materjali mõistmist, ning IV klassi astuv õpilane on juba kindlate rütmiliste ja osaliselt ka meloodiliste kogemustega lauluharrastaja.

---

## *Tööst I klassi lastevanematega.*

V. JERMOLAJEVA,

Leningradi 43. kooli õpetaja.

Töö lastevanematega on koolitöö tähtis osa. Õpilase vanemad on õpetaja esimesteks abilisteks, seepärast on tihe nende eduks õppe- ja kasvatustöö üheks eeltingimuseks. Eriti suure tähtsusega on kooli ja perekonna koostöö I klassis, sest siin alustatakse lastes nende oskuste ja harjumuste kasvatamist, mis kõigi järgnevate kooliaastate kestel etendavad otsustavat osa.

Lastevanemate koosolekul, mis toimub 1. septembri eelpäeval või esimesel koolipäeval pärast õppetunde, juhin lastevanemate tähelepanu eelkõige sellele, milline peab olema I klassi õpilase välimus ja missugused koolitarbed tal peavad olema. Tavaliselt valmistan selleks nägusa plakati.

Näitan lastevanematele õpikuid ja õppetarbeid, mis igal esimese klassi õpilasel peavad olema (vihikud, pinal, joonlaud, kustutuskuum, sullepea, sulg, sullepuhastaja, lihtne ja värviline pliats, karbid numbrita ja liikuva aabitsa jaoks, valge kotike eine ja tumedast riidest kotike jalatsite jaoks). Karbikesed numbrita ja liikuvale aabitsale on soovi-

tav valmistada aabitsaeelsel perioodil, et need oleksid valmis kõigil lastel selleks ajaks, kui algab töö aabitsaga. Lastevanemad võtavad meelsasti eeskuju ja, valmistanud seejärel karbikesed, annavad need minule. Aabitsaperioodiks on tavaliselt kõigil õpilastel karbid ja mul pole olnud mingeid raskusi selle vajaliku õppevahendiga.

Üleminekul aabitsaperioodile (selleks ajaks on kõigil õpilastel juba karbid liikuva aabitsa ja numbrite jaoks) kutsun kokku teise lastevanemate koosoleku, mille teemaks on „Kuidas abistada lapsi kodus lugemaõppimisel“.

Silpide ühendamine on raske moment lugemaõppimisel. Lugemisprotsessi omandamisel tuleb lapsi oskuslikult aidata. Seepärast on vaja, et nõuded, mis talle esitavad kodu ja kool, oleksid ühtsed. Segitan lastevanematele mõisted „häälik“, „täht“, „silp“, „sõna“ ja „lause“ ning jutustan, kuidas tuleb lapsi õpetada tähti ühendama silpideks, silpe sõnadeks ja sõnu lauseiks. Ütlen, et esimesel õppeaastal tuleb tähti nime-tada häälikuga, et lugemaõpetamine peab tingimata toimuma silp-, mitte tähthaaval, et lugeda tuleb valjusti, mitte aga endamisi, ja et loetud sõna tuleb laduda liikuva aabitsa abil.

Tavaliselt õpivad lapsed aabitsa esimesed leheküljed, kus on veel vähe sõnu, kiiresti pähe ja loevad neid küllalt ladusalt. Seetõttu võivad lastevanemad, mõnikord aga ka õpetajad, jõuda eksiarvamusele. Kuid seda on kerge kontrollida, kui lasta neid sõnu laduda liikuva aabitsa abil.

Uks lastevanemaid pakkus oma teeneid silpide „trükkimisel“ iga tunni jaoks üldiseks kasutamiseks klassis, mida ta ka kogu aabitsaperioodi vältel kohusetruult tegi.

Minu side lastevanematega kasvas ja tugevnes järk-järgult. Püüdsin neid liita sõbralikuks kollektiiviks ja luua lastevanemate aktiivi.

Uhel järgmistest lastevanemate koosolekutest kõnelesin sellest, kuidas last õpetada nii kirjutama, et ta kiri vastaks kalligraafia nõudeile.

Eelkõige meenutasin, et täpne ja ilus kiri võimaldab kiiremini lugeda ja kindlamini omandada õppematerjali. Siis näitasin plakati „Kuidas istuda kirjutamisel“ (plakatil oli kujutatud pingis istuvat poissi). Näitamisega kaasnes seletus. Rõhutasin, et ebaõige asend kirjutamisel põhjustab lülisamba kõverdumist.

Jutustades, kuidas õpilane peab istuma kirjutamisel, juhtisin lastevanemate tähelepanu sellele, kuidas vihik peab asetsema laual, kuidas tuleb hoida sullepead. Kõigile on teada, kui palju pisaraid ja pahameelt tekitab õpilasele esimene ebaõnnestunud kiri. Sageli võtavad lapsed kirjutamisele asudes õige asendi, aga niipea kui nad hakkavad kirjutama, kaldub käsi kõrvale, pea vajub viltu ja lülisammas kõverdub. Seepärast tuleb õpilasele pidevalt meenutada, et sullepead tuleb hoida otsaga õla suunas ja et vihiku kaugus silmadest oleks 30—35 cm, s. t. kahe sullepea pikkus. Siis näitasin lastevanematele, kuidas tuleb istuda kirjutamisel.

Lastevanemad kuulavad meelsasti minu nõuandeid ja rakendavad need ellu õpilaste koduste ülesannete täitmisel. Oma kasvandike elamistingimusi kontrollides nägin, et enamikul neist oli oma töökoht ja see hoiti korras.

Kord, kui läksin õpilase Tanja K. perekonda, ütles tema isa minule: „Püüdsin arvestada kõiki nõuandeid, mida esitate õpilasele kirjutamisel. Pikendasin selle laua jalgu, millel mu tütar töötab (laud oli madal),



nüüd aga vaadake (tütarlaps istus laua taha) ja ütlege, mida te veel võiksite soovitada." Ühtlasi näitas ta mulle vihikut, milles Tanja tema juhtimisel ja kontrollimisel iga päev kirjajarjutusi tegi. Mul oli meeldiv näha, et vanemad arvestavad minu nõuandeid ja et me esitame lastele ühtsed nõuded.

Kooli ja kodu koostöö tulemus oli väga hea. Lapsed said täpselt aru mõisteist „häälik“, „täht“, „silp“, „sõna“, „lause“, nad oskasid lugeda silpide ja tervete sõnade kaupa ning ladusid loetut liikuva aabitsa abil, nad kirjutasid puhtalt ja paisuga.

Lastevanemad olid tänulikud minu õpetlike ettekannete ja konsultatsioonide eest ning avaldasid soovi, et annaksin selliseid näpunäiteid ka arvutamise kohta.

Teisel õppeveerandil osutasin peamist tähelepanu aritmeetikale. Tolleks ajaks, kui klassis hakkasime õppima liitmist ja lahutamist üleminekuga ühest kümnest teise, oli igal õpilasel arvelaud, mille abil lapsed omandasid arvutamismõtteid näitlikult. Et kõik lastevanemad tunneksid neid võtteid ja saaksid lapsi aidata koduülesannete täitmisel, pidasin vajalikuks esitada ühel lastevanemate koosolekul ettekande teemal „Arvutamismõtteid ülesannete lahendamisel liitmise ja lahutamise kohta 20 piirides üleminekuga ühest kümnest teise“. Oma seletusi täiendasin näidetega tahvlil.

Oskus vabalt lahendada liitülesandeid on lapsele raskeks küsimuseks. Kuid peaaegu kõik mu õpilased tulid nende lahendamisega hästi toime. Saavutasin selles edu üksnes lastevanemate abiga.

Kolmandal õppeveerandil jutustasin neile sellest, kuidas aidata lapsi kahe tehtega ülesannete lahendamisel.

Lastevanemate koosolekul näitan, milline arutlus peab kaasnema ülesande lahendamise, kuidas teha sissekanded vihikusse jne.

Kui õpilased hakkavad ilukirjanduslikke palu ja jutustusi lugema ning luuletusi pähe õppima, esitan lastevanemate koosolekul ettekande teemal „Milliseid nõudeid tuleb lastele esitada lugemisel“.

Neljandal õppeveerandil võtsid lastevanemad aktiivselt osa näituse korraldamisest ja õppeaasta lõpupidu ettevalmistamisest. See meie koostöö lõppmoment jättis õpilastesse ja lastevanematesse kustumatu mulje.

Sellised lastevanemate koosolekud on suureks kasuks nii õpilastele ja õpetajale kui ka lastevanematele, liites neid kõiki sõbralikuks kollektiiviks.

Võin rahuldustundega märkida, et eesmärk, mille võtsin endale õppeaasta algul, oli saavutatud: tihe asjalik side õpilaste kodudega ja laste huvi õppetöö vastu ning sellest ka nende distsiplineeritus aitasid mul saavutada oma kasvandike hea edukuse ning luua ühtse, sõbraliku kollektiivi, kes võitleb klassi ja kooli au eest.

## SISUKORD

<b>Juhtkiri.</b> Leidlikkus ja enesealgatus pedagoogilises töös . . . . .	1
<b>P. Tuhkru.</b> C. R. Jakobson koolist ja selle ülesandeist . . . . .	6
<b>D. Sofronov.</b> Kõlbelise kasvatustöö metoodikast . . . . .	19
<b>J. Jürna.</b> Suursündmus koolide kommunistlike noorte elus . . . . .	27
<b>E. Traks.</b> Kogemusi praktiliste tööde korraldamisel V ja VI klassis . . . . .	32
<b>R. Päts.</b> Muusikalisest kasvatustööst III klassis . . . . .	45
<b>V. Jermolajeva.</b> Tööst I klassi lastevanematega . . . . .	62

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Передовая.</b> Находчивость и инициатива в педагогической работе . . . . .	1
<b>П. Тухкру.</b> К. Р. Якобсон о школе и её задачах . . . . .	6
<b>Д. Софронов.</b> О методике нравственного воспитания . . . . .	19
<b>Ю. Юрна.</b> Важное событие в жизни школьных комсомольских организаций . . . . .	27
<b>Э. Тракс.</b> Опыт проведения практических работ в мастерских в V и VI классе . . . . .	45
<b>В. Ермолаева.</b> Опыт работы с родителями учащихся I класса . . . . .	62

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

**Toimetaja aj. kt. L. Hallop.**

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 454-25. Ladumisele antud 2. I 1957. Trükkimisele antud 18. I 1957. Trükiarv 3380. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 4,0. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 5,48. Arvestuspoognaid 5,7. MB-00724. Tellimise nr. 2176. Trükikoda «Punane Täht», Tallinn, Pikk 54/58.

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

Ilmub 1 kord kuus. Üksiknumbri hind 3 rubla.

Tellimishind: 6 kuud — 18 rubla.

На эстонском языке.

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





5

3587

25 FEB 1957

I 9765

1)

Rbl. 3.—