

Nõukogude **K O O L**

*EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI
PEDAGOOGILINE AJAKIRI*

6

1959



I 9765

Kõigi maade proletaarlastel, ühinege!

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XVII AASTAKAIK

NR. 6

JUUNI

1959

125338

Õpilaste suvevaheaeg olgu sisukas ja tegevusrohke.

Koolitöö on lõppenud ning alanud suvevaheaeg, mis toob kaasa palju uut, huvitavat ning meeldejäädavat nii õpilastele kui ka õpetajatele. Puhkuse ja kultuurilise ning füüsilise tegevuse vaheldumine peab tagama, et meie koolinoored uut õppeaastat alustades oleksid vaimselt ning füüsiliselt puhunud ja karastunud, et nad omaksid uut energiat ning indu eelseisvaks tööks.

Aastast aastasse on õpilaste suvepuhkus muutunud sisukamaks ning mitmekülgsemaks. Ikka rohkem tegelevad selle küsimusega meie koolid ja õpetajad, otsides ja leides uusi vorme suvevaheaaja sisustamiseks, puhkuse ning töö otstarbekaks ühendamiseks, noorte elule lähendamiseks, nende mitmepalgeliste huvide ja harrastuste rahuldamiseks.

Möödunud suvevaheajal muutusid õpilastega tehtava töö vormid veelgi mitmekesisemaks ja huvitavamaks. Nii näiteks organiseeriti mullu vabariigi koolides lisaks ametiühingute pioneerilaagritele rida pioneeride telklaagreid. Komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonide aktiivsel kaasabil töötas vabariigi koolide juures üle poolesaja isetegevusliku pioneeride ja tööning puhkelaagri, kus viibis ligi 6000 õpilast. Laialdasemaks muutus huvi matkamise, ekskursioonide, spordi- ja turismitürituste vastu. Üleliidulisest pioneeride ja õpilaste ekspeditsioonist võttis eelmisel suvel osa 80 matkagruppi meie vabariigist.

Lähtudes põhimõttest, et puhkus on koostatav ainult siis, kui see vaheldub jõukohase füüsilise tegevusega, hakkas vabariigi linnakeskkoolides rohkem pinda leidma õpilastele korraldamine kolhoosides. Häid kogemusi on õpilastele organiseerimisel juba Tallinna II, XXI, XXII, XVII Keskkoolil, mõnedel Tartu keskkoolidel jt. See puhkuse ning töö ühendamise

vorm on end praktikas õigustanud ja tänavu veelgi rohkem poolehoitu leidnud kui möödunud suvel.

Mullu sai teoks ka koolikolhooside loomise mõte. Esmene pääsuke, Rapla rajooni Valtu 7-klassilise Kooli «Sputnik», on veel noor, kuid praegu on tal juba palju järglasi maakoolides. Märkigem vaid Paide rajooni, kus koolikolhoosid on loodud või loomisel enamike seitsmeklassiliste ja keskkoolide juurde. Selles rajoonis on välja töötatud ka koolikolhoosi tüüpõhikiri, mida iga kool, arvestades kohalike olusid ja vajadusi, omalt poolt täiendab või muudab. Huvi tärkamist koolikolhooside asutamise vastu märkame peaaegu igas rajoonis.

Üksikud koolid praktiseerisid juba möödunud suvel vanemate klasside õpilastest tootmisbrigaadide moodustamist, nagu Tallinna II Keskkool, Kunda Keskkool jt.

Üsna laialdane oli eelmisel suvevaheajal ka õpilaste osavõtt tööst kolhoosides ja sovhoosides. Ainuüksi kolhoosipõldudel töötasid noored 1958. a. suvel välja 619 000 normipäeva, sovhoosides ulatus nende töötaasu üle 1 miljoni rubla.

Mõned eespool mainitud, aga paljud teisedki suvevaheaaja veetmise sisukad vormid on osutunud positiivseks nii õpilaste tervise tugevdamise kui ka kommunistliku kasvatustöö seisukohalt. Need tegevusvormid on käesolevalgi suvel ulatuslikku rakendamist leidnud.

Tänavu on õpilaste suvepuhkus veel paremini korraldatud kui möödunud aastal. Peaaegu kõik koolid koostasid juba enne õppetöö lõppemist suvise tegevuse konkreetse plaani, mida nüüd on hakatud ellu viima. Tallinna koolides (XVI Keskkool, XVII Keskkool jt.), Rakvere I Keskkoolis, Kunda Keskkoolis ja paljudes

teistes keskkoolides koostati suvevaheaja veetmise plaan läbikaalutult ning seda realiseeritakse edukalt. Sama võib öelda ka seitsmeklassiliste koolide ja algkoolide kohta. Toome näitena Pärnu rajooni Virula 7-klassilise Kooli, kus suvine tööplaan, mis sisaldab huvitavaid üritusi, koostati juba varakult, seda õppetöö lõpul konkretiseerides ja täiendades. Selles on ette nähtud traditsiooniline ekskursioon Lõuna-Eestisse, jalgrattamatk L. Koidula sünnipaika ja Kurgjale. Pioneeriorganisatsiooni algatusel organiseeriti kolm maisikasvatajate lüli, kes suvel töötavad «Oktoobri Võidu» ja Karl Marxi nimelises kolhoosis ning Tori hobusekasvanduses. Igal lülil on vanem õpilaste hulgast ning iga lüli juhendab õpetaja. Sügisel tehakse kokkuvõtted lüliliste tööst, korraldatakse maisikasvatajate õhtu, kus vahetatakse kogemusi ning premeeritakse nii parimat lüli kui ka individuaalselt parimaid tulemusi saavutanud õpilasi. Suvine tegevus algas rõõmsalt ning hoogsalt, kuid huvitavamad üritused ootavad veel ees.

Nagu koolid, nii pöörasid ka haridusosakonnad sel aastal suurt tähelepanu vastava rajooni või linna koolide õpilaste suvevaheaja sisustamisele, nagu Tallinna linna ja Tallinna rajoonide haridusosakonnad; Tartu linna ja Tartu rajooni haridusosakond jt. Tunduvalt on paranenud suvepuhkuse raames toimuvate ürituste pedagoogiline juhtimine, mis mullu jättis mõndagi soovida.

Õpilaste suvepuhkus on juba alanud ning võib ütelda, et see kulgeb üldiselt organiseeritult ning sisukalt. Kuid siinseal ilmneb lünki, mis kiiresti tuleb kõrvaldada. Nagu mullu, ilmneb mõnes koolis käesolevalgi suvel puudus, kus õpilased nende töös ja toiminguis jäetakse omapead, ilma pedagoogilise suunamiseta, ega kasutata toimuvaid üritusi täielikult kommunistliku kasvatuselike huvides. Mõned koolid viivad üritusi läbi, ilma et nende seataks konkreetset kasvatuslikku eesmärki. Teisalt toimub õpilaste ühiskondlikult kasulik töö kolhoosis, kooli õppekatseaias jm. omapead, organiseerimatult ega avalda seega tõhusat kasvatavat mõju. Üksikud koolid koostasid küll mitmekülgse suvevaheaja veetmise plaani, kuid see jäi paberile: pärast õppetöö lõppemist läksid õpetajad puhkusele ja õpilased «unustati». Praegu on tarvis, et iga kooli juhtkond esinenud puudused kõrvaldaks ja kindlustaks õpilaste suvises tegevuses pedagoogilise juhtimise. Seejuures tuleb rangelt lähtuda põhimõttest, et kogu suvine tegevus peab olema allutatud kindlaile kasvatuslikele eesmärkidele, õpilaste initsiatiivi ja iseseisvuse arendamisele, õpi-

lastes patriotismi ja internatsionalismi kasvatamisele.

Nagu teada, soovitas Eesti NSV Haridusministeerium koolidel ja haridusosakondadel lähtuda käesoleval suvel õpilaste puhkuse korraldamisel teoksil oleva koolireformi nõuetest, pöörata eelkõige suuremat tähelepanu õpilaste ühiskondlikult kasuliku töö mitmesuguste vormide rakendamisele, puhkuse ning jõukohase töö vaheldumisele. Enamik kooli on seda arvestanud, organiseerides õpilaslagerid kolhoosides, tootmisbrigaade ehitustel ja koolihoonete remontimiseks jm. Paljude maakoolide õpilased hooldavad maisi- ja juurviljapõlde kolhoosides või sovhoosides, hoolitsevad koduloomade, -lindude ja küülikute eest, töötavad kooli õppekatseaias, kasvuhooes jne. Eriti laialdaselt võtavad meie vabariigi õpilased tänavu osa maisikasvatamisest. Haapsalu rajooni Riguldi 7-klassilise Kooli pioneerid ja õpilased moodustasid maisikasvatajate lüli Stalini-nimelises kolhoosis. Ka Haapsalu rajooni teiste koolide õpilased ei ole eemale jäänud maisikasvatamisest, üldse kasvatavad ja hooldavad selle rajooni pioneerid ja õpilased käesoleval suvel maisi rohkem kui 40 hektari suurusel maa-alal. Sama näeme ka mitmetes teistes rajoonides.

Paljud maakoolid on asunud küllikufarmide loomisele koolide juures ning võtavad osa küülikute hooldamisest kolhoosides. Selle riiklikult tähtsa ülesande lahendamisele võivad õpilased tõhusalt kaasa aidata. Küülikute kasvatamine on jõukohane ning huvipakkuv ka nooremate klasside õpilastele. Seda kinnitavad Kosejõe Koolkodu, Tornimäe 7-klassilise Kooli jt. koolide kogemused, kus küülikukasvatusele on juba alus rajatud. Maisi- ja küülikukasvatamises eesrindlike koolide kõrval on meil rohkesti neid kooli, kus maisikasvatusele ja küülikukasvatusele ei ole vajalikku tähelepanu pühendatud. Seda aga tuleks teha igal maakoolil, sest siin avaneb õpilastele laialdane tegevusvõeld, kus nad palju kasulikke võivad õppida, häid töötulemusi saavutada ja nende üle rõõmu ning rahuldust tunda. Kõik koolid peaksid õpilasi suunama nende tööaladele ja taotlema seda, et nad ELKNÜ Keskkomitee ja Eesti NSV Haridusministeeriumi poolt väljakuulutatud maisikasvatajate ning küülikukasvatajate konkursil ei jääks viimaste hulka. Ühtlasi on konkursi tingimused mõlemal alal juhtnööriks, kuidas koolid peaksid seda tööd korraldama.

Nagu eespool märgitud, on üsna laialdaseks muutunud koolikolhooside loomine. See töövorm annab palju võimalusi õpilaste teoreetiliste teadmiste ka-

statamiseks praktilises töös. Koolikolhoos ei ole ju koht, kus õpilased ainuüksi tööd teevad, vaid asjatundliku ja õige pedagoogilise suunamise puhul pakub see suurepäraseid võimalusi jõukohase töö ning koostatava puhkuse ühendamiseks, tööarmastuse, organiseerituse ja kollektivismitunde süvendamiseks. Koolikolhoosis on eriti soodsad eeldused ning võimalused külliku- ja linnukasvatuse arendamiseks, nagu seda kinnitavad noorte koolikolhooside kogemused. Seda arvestades peaks iga maakool kaaluma koolikolhoosi loomise tarvilikkust ning võimaluse korral selle asutama.

Üsna vähest tähelepanu on meie vabariigi koolides pööratud vanemate klasside õpilaste tootmisbrigaadide moodustamisele. Vennasvabariikides aga on see moodus teatavasti rea aastate vältel laialdast rakendamist leidnud ning positiivseid kasvatuslikke tulemusi andnud. Tõsi, meilgi on üksikud koolid, nagu Tallinna II Keskkool, Mustla Keskkool ja mõned teised, sääraseid brigaade loonud, kuid see hea algatus vääriski hoopis laialdasemat rakendamist.

Õpilaste tootmisbrigaadid on tähtsaks lülks kommunistliku kasvatuse alal. Luues sääraseid tootmisbrigaade tehaste, käitiste ning koolide juurde, avaneb meil võimalus tutvustada õppivaid noori eesrindlike töölajate ja nende töömeetoditega, korraldada õpilaste kohtumisi tootmistöö eesrindlastega, õpilaste ja tööliste ühiseid õhtuid, kinofilmide ühisküllastamisi ja nende arutelusid, mitmesuguseid omavahelisi konkurse, spordivõistlusi, turismimatku jne. See kõik lähendaks noori elule, õpetaks neid armastama tööd ja tööinimesi. Seepärast peaks alanud suvel tootmisbrigaadide organiseerimine muutuma laialdasemaks. Nii näiteks võiks luua õpilaste remondibrigaade, rakendades neid tööle koolimajade remontimisel ja koolimööbli korrastamisel uueks õppeaastaks valmistumise raames toimuva sotsialistliku võistluse korras. See oleks kasulik materiaalselt ning annaks seekõrval noortele kogemusi ning vilumusi mitmel tööalal.

Suvised tegevuse raames tuleb laialdast tähelepanu osutada turismi-ürituste, ekskursioonide ja matkade korraldamisele, samuti annavad noorte naturalistide ja noorte tehnikute laagrid suurepäraseid kasvatuslikke võimalusi. Siin tutvuvad noored revolutsiooniliste, ajalooliste ja kultuurilooliste paikade ning mälestusmärkidega, looduskaitseladega ning looduse haruldustega, õppides neid tundma, armastama ja nende eest hoolitsema. Küllastades tööstus- ja põllumajandusettevõtteid, suuri ehitusi ja kaevandusi, kohtuvad nad mitmesugustest

rahvustest töölistega-novaatoritega, kes aktiivselt võtavad osa kommunismi laiahaardelisest ülesehitamisest meie maal; õpivad hindama meie helget tänapäeva ja veel kaunimat homset. Isiklikult kokku puutudes töölistega ja oma silmaga nähes rahva tööindu ning saavutusi, mõistavad õpilased üha paremini rahvaste sõprust ja koostööd, samuti seda, et neist endistki peavad võrsuma aktiivsed kommunismiehitajad, kes oskavad tööd teha ning seda ka armastavad.

Et turismialane töö, matkad ja ekskursioonid oleksid kasvatavad, tuleb nende ettevalmistamise ja korraldamise eest rohkem hoolt kanda ja loobuda kahjulikust praktikast (nagu seda mullu mitmel puhul esines), kus matk või ekskursioon tehti ilma kindla eesmärgita ja õpilastel polnud sellest mingit kasu. Igal sellealasel üritusel peab olema oma eesmärk, iga üritus peab rikastama noori uute elamuste, muljete ning teadmistega.

Suveperiood loob häid võimalusi pioneeritöö mitmekesistamiseks. Sealhulgas ei tohi koolid unustada tähelepanu osutamist pioneeri vanuseastmete nende nõuete täitmisele, milleks suvi pakub oivalisi võimalusi. Näiteks on siin tähtis osa matkadel, sest iga pioneerirühm peab tegema suve jooksul vähemalt ühe vastava vanuseastme tingimustes ettenähtud matka. Laialdasemat kõlapinda peab leidma pioneeride telklaagrite korraldamine, millega paar aastat tagasi tehti algust Pärnu-Jaagupi Keskkoolis, Võru rajooni mõnes koolis jm. Telklaagrite organiseerimises on nendel koolidel juba mõningaid kogemusi, millest on lähemalt juttu meie ajakirja käesolevas numbris A. Tõidsepa artiklis. Samuti on soovitatav, et kõikide koolide õpilased võtaksid matkagrupidega osa ajalehe «Säde» matkavõistlusest ning II üleliidulisest pioneeride ja kooliõpilaste ekspeditsioonist.

Kommunistlike noorte organisatsioonide töösse toob suveperiood palju vaheldust ja mitmekesisust. Praegu on ukse ees kommunistlike noorte ülevabariigiline kokkutulek Käärikul, milleks valmistuti möödunud õppeaasta jooksul ja millele järgnesid juunikuu algupoolel ülerajoonilised ning ülelinnalised kokkutulekud. Nii kohalikud kui ka ülevabariigiline kokkutulek peegeldavad eredalt komsomolitöö süvenemist, avardumist ja selle osatähtsuse tõusu koolides.

Kuid suvevaheajal on komsomoliorganisatsioonide töövormid ammendamatud. Olgu see pioneeritöö abistamine, õpilaste puhkelaagrite korraldamine, meie vabariigis traditsiooniliseks kujunevatest noorte suvepäevadest osavõtu organiseerimine jpm. — igal pool avaneb ka kooli kom-

somoliorganisatsioonidele lai töövälil. Koolide direktorid ning õpetajad peavad suvevaheaja ürituste korraldamisel toetuma pioneeri- ja komsomoliorganisatsioonide enesealgatusele, nende taotlusi igati toetama ning pedagoogiliselt suunama.

Kogu suveperioodil toimuv tegevus peab teenima õpilaste tervise tugevdamise ning karastamise eesmärki. Nagu talvel õppetöö ajal, on suvelgi tähtis kindla päeva-reeglime loomine. Hommikvõimlemine, vee-sport ja ujumine, värskes õhus viibimine — sellele kõigele tuleb mõelda õpilaste organiseeritud puhkuse korraldamisel. Hindamatu tähtsus on süstemaatilisel kehakultuuri ja spordiga tegelemisel. Laialdaselt tuleks korraldada suviseid spordimänge, võistlusi mitmesugustel spordialadel, õpilaste töö- ja puhkelaagrite, samuti koolidevahelisi spartakiaade ning võistlusi.

Huvitava, sisuka, tegevusrohke ja kosutava suvepuhkuse organiseerimise kõrval peavad iga kooli direktioon ja õpetajad mõtlema ka nende õpilastele, kes said suvetööd. Koolide kohustuseks on sel puhul silmas pidada kaht peamist nõuet. Esiteks tuleb koolil hoolitseda, et iga õpilane, kes on saanud suvetööd, oleks õpetaja hoole all, et ta vastava materjali omandaks, suvetööd hoolikalt täidaks ja oleks võimeline sügisel edukalt õppima järgmises klassis. Teiseks aga peab kool silmas pidama seda, et suvetööid saanud õpilased saaksid osa suvevaheajast ka häirimatult ja rahulikult puhata. Kuidas neid nõudeid hästi ühendada, see on juba iga kooli enese asi, kuid arvestada tuleb siiski mõlemat.

Käesolev suvi, millest suurem osa on veel ees, peab meie koolinoortele andma

mitmekülgseid võimalusi sisukaks puhkuseks ning tööks.

Rohkesti on huvitavaid üritusi ette nähtud koolide vastavais tööplaanides. Paljudele soovitatavatele töövormidele ja -liikidele osutatakse tähelepanu Eesti NSV Haridusministeeriumi juhendis «Õpilaste suvepuhkuse organiseerimisest 1959. a. suvel» («Nõukogude Õpetaja» nr. 20, 16. V 1959). Samuti tuleb koolijuhthkondadel ning haridusorganitel tõhusalt kaasa aidata Eesti NSV Pioneeriorganisatsiooni Nõukogu 7. mai 1959. a. otsuse «Pioneeride ja õpilaste suvepuhkuse organiseerimisest 1959. a.» edukale elluviimisele.

Et õpilaste suvepuhkus kujuneks tõeliselt sisukaks ning kasvatavaks, karastaks ja tugevdaks nende tervist, avardaks noorte silmaringi, selleks peame ära kasutama kõik olemasolevad võimalused. Suvepuhkuse organiseerimise keskuseks on ja peabki olema kool, kuid senisest laialdasemalt tuleb kasutada ka kohalikku aktiivi. On tähtis, et igal koolil kujuneks tihe koostöö kohaliku täitevkomitee või külanõukoguga, ümbruse kolhooside, sovhooside ja ettevõtete, samuti ühiskondlike organisatsioonidega, kes omalt poolt võivad palju kaasa aidata õpilaste suvevaheaja organiseerimisel ja sisukamaks muutmisel.

Suvepuhkus on praegu täies hoos. Et see kulgeks kõikjal sisukalt ja annaks soovitud tulemusi, peab iga kool ning haridusosakond sellele nüüd suurt tähelepanu osutama, et kõrvaldada senises töös esinenud puudused ning seista hea selle eest, et kõik õpilased oleksid haaratud organiseeritud tegevusest suvevaheajal ja et kogu tegevuse kaudu toimuks õpilaste kommunistlik kasvatamine.

Mõnedest ateistliku kasvatustöö küsimustest.

L. TAKK.

Meie kodumaa töötajad on suure entusiasmiga asunud ellu viima Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XXI kongressi otsuseid. Nõukogudemaad on astunud kommunismi laiahaardelise ehitamise perioodi. Sellega seoses tõusevad nüüd eriti tulipunkti noore põlvkonna kommunistliku kasvatamise küsimused. Nõukogude õpetajate ja haridusorganite ees seisab ülesanne arendada õpilastes niisuguseid moraalseid ja poliitilisi omadusi, mis vastaksid kommunistliku ühiskonna ideaalidele ning printsiipidele.

Ühiskonna kommunistlik ümberkujundamine on lahutamatu seotud uue inimese kasvatamisega, kelles peavad harmooniliselt ühinema vaimne rikkus, moraalne puhtus ja füüsiline täiuslikkus.

Alanud seitseaastakut Nõukogude Liidus iseloomustavad tootlike jõudude edasine kasv ning ühiskonna jõukuse suurenemine, sotsialistliku kultuuri taseme tõus, nõukogude ühiskonna vaimsete rikkuste kasv ning töötajate teadlikkuse suurenemine. Sellega käsikäes toimub seitseaastakul nõukogude kooli ümberkorraldamine vastavalt meie ühiskonna vajadustele. Haridussüsteemi edasiarendamisel on väga suur tähtsus nõukogude ühiskonna materiaalse ning vaimse elu arenemise seisukohalt, see suurendab kooli osa noortele hariduse andmisel ja nende kasvatamisel.

NLKP XXI kongressil ütles seltsimees N. S. Hruštšov: «Üleminekuks kommunismile on peale materiaalse tehnilise baasi vaja ka ühiskonna kõigi kodanike kõrget teadlikkuse taset. Mida kõrgem on miljoniliste hulkade teadlikkus, seda edukamalt täidetakse kommunistliku ülesehitustöö plaane. Sellepärast omandavad töötajate, eriti võrsuva põlvkonna kommunistliku kasvatamise küsimused nüüd erakordselt suure tähtsuse.» Sellest tuleb lähtuda igal koolikollektiivil, et paremini kasvatada noort põlvkonda, kellel tuleb elada ja töötada kommunismi ajal.

Puudustest ja nende põhjustest.

Õpilaste kommunistliku kasvatamise küsimused on meie koolides viimastel aastatel täiesti õigustatult esiplaanile asetatud. Seetõttu ongi saavutatud edu mitmes kasvatustöö lõigus, nagu noorsoo ideelis-poliitilises kasvatamises, töökasvatuse, esteetilise kasvatuse jm. alal. Kõrge poliitilise teadlikkuse näiteid võib tuua nii pedagoogide kui ka nende kasvandike hulgast palju. Nendes koolides, kus õpilaste poliitilise

teadlikkuse kasvatamisega tegelevad ühtses rindes direktsoon, õpetajad, klassijuhatajad, komsomoli- ja pioneeriorganisatsioon, kus noorte ideelise kasvatamise eesmärki teenivad õppetunnid ja klassiväline töö, võime täheldada üldist tõusu õppe- ja kasvatustöös ning ühiskondlikult kasulikust töös. Nii on see näiteks C. R. Jakobsoni nimelises Viljandi I Keskkoolis, Kingissepa I Keskkoolis, Kunda Keskkoolis, Tallinna XVII Keskkoolis ja paljudes teistes koolides. Mõistes, et noorsoo õpetamine ei või toimuda lahus kommunistliku ülesehitustöö praktikast, ilma noorte osavõtuta ühiskonnale vajalikust tööst, on paljudes koolides töökasvatuse alal astunud esimesed märkimisväärsed sammud.

Selle kõige taustal märkame eriti selgesti ka kommunistlikus kasvatustöös esinevaid puudusi, meie töö nõrgemaid lülisid. Väheste osa noorsoo hulgas esineb veel kommunistlikule ideoloogiale mitteomaseid nähtusi ja eelarvamusi. Ühe osa neist moodustavad religioossed igandid, mis pidurdavad tulevaste kommunistmehitajate ettevalmistamist tegelikuks eluks ning aktiivseks osavõtuks loovast tööst ja mille vastu nõukogude kool otsustavalt peab võitlema, kasvatades noortes teaduslikku maailmavaadet, ateistlikke veendumusi. Allpool puudutamegi põgusalt teaduslik-ateistliku kasvatustöö olukorda ja ülesandeid vabariigi koolides.

Tõsi, usundlikud eelarvamused ja kiriklike kombetalituste täitmine on omane vaid väikesele murdosale meie noortest. Ka täiskasvanud elanikkonna hulgas ei ole usklike arv mainimisväärne ja nende mõju on vähenemas. Võib tekkida arvamus, ja üksikuis koolides kuulebki seda, nagu ei oleks ateistliku kasvatustöö küsimused meie koolides enam kuigi aktuaalsed. Säärane arvamus on sootuks väär: nõukogude kool on kohustatud igast oma õpilasest kasvatama aktiivse ühiskonnaliikme, kes oleks vaba usundlikest igandeist, ning rajama alused iga kasvandiku teadusliku, marksistlik-leninliku maailmavaate kujunemisele. Seepärast ei või ükski õpetaja-kasvataja rahuliku südamega pealt vaadata, kui religiooni peamiste kandjate, eakate inimeste kõrval on noori, olgugi üksikuid, kes vanemate või ümbruse mõjutusel on sattunud religiooni kammitsasse, käivad kirikus või palvelas ning täidavad kiriklike kombetalitusi. Niisugused nähtused peavad olema iga pedagoogi terase tähelepanu all, nende vastu tuleb võidelda pedagoogiliselt oskusliku ning targa ateistliku selgitustöö tegemisega.

Kuid teaduslik-ateistlik kasvatustöö on meie koolides üldiselt unarusse jäänud, seda niihästi õpilaste kui ka lastevanemate ning ümbruskonna elanike seas. Selleks on mitmesuguseid põhjusi. Peatugem mõnedel nendest, mis vahetult olenevad pedagoogidest, koolist.

Näib, et kõige kahjulikum ja olulisem põhjus selle tööloigu unarusse jätmisel on ateistliku töö alahindamine, passiivne suhtumine usuküsimustesse. Jälgides kasvatustöö seda külge koolides ja vesteldes aineõpetajate ning klassijuhatajatega, võib üsna sageli kuulda väidet, et ateistlikul kasvatustööl ei olevat kuigi suurt tähtsust. Mõned pedagoogid arvavad, et kui nad ise ei usu, siis sellest on küllalt; nad ei tunne oma õpilasi sellest seisukohast ega ka õpilaste vanemaid ning kodust miljööd. Säärased õpetajad väidavad tavaliselt, et kui mõni nende õpilastest mõnikord käibki kirikus või palvelas, siis on see ainult «väline komme» ning usul pole seejuures õieti mingit osa. Teadagi on selline suhtumine täiesti väär ning soodustab kiriku ja usklike tegevust noorte mõjutamisel.

Kooli ülesanne on kasvatada võrsuvat põlvkonda materialistliku maailmavaate alusel, marksismi-leninismi ideede alusel, mis on lepitamatus vastuolus usuga. Teaduse ja usu lepitamatut vastuolu on vaja rõhutada kogu õppe- ja kasvatustöös. Kuid sageli tehakse seda läbimõtlematult, oskamatult ning kampaanialikult. Mõneski koolis võime veenduda, et ateistlik töö toimub lahus teaduste aluste õpetamisest. Õppeainete tundides, kus käsitletav teema lausa nõuaks kiriku reaktsioonilise osa rõhutamist, minnakse sellest vaikides mööda, usuvastase selgitustöö alal aga korraldatakse ainult üksikuid loenguid või vestlusi. Viimaseid selgitustöö vorme on endastmõistetavalt vaja kasutada, kuid need ei tohi olla peamised ega ainsad. Ei maksa kahelda selles, et kui piirduks vaid loengute ning vestlustega, viies neid läbi ka kui tahes tihti, ei saavutataks ikkagi soovitavaid tulemusi. Pearõhk tuleb asetada õppeainetundidele, kus teaduse ja usu vastandlikkuse küsimused selguvad kõige eredamalt, kõige veenvamalt. Kuid mitte alati ei osuta ka koolijuhtkond ja haridusosakondade inspektorid sellele kasvatusel küljele vajalikku tähelepanu.

Veelgi halvem on juhuslikkus ateistlikus kasvatustöös. Näiteks on teada, et mõnes koolis tehakse religioonist juttu ainult kirikupühade eel (jõulud, lihavõtted). Ühe kooli direktori korraldusel viisid klassijuhatajad kõigis klassides ühel ja samal päeval ning ühel ja samal teemal läbi ateistliku vestluse, arvestamata, kas selleks (ja eriti antud teemal) oli vajadust, kas se kõikide klasside õpilastele oli arusaadav, eakohane ning huvitav. Niisugusel korral, nagu see ilmnes ka mainitud koolis, läheb jutt paljudel õpilastel ühest kõrvast sisse, teisest välja; seesugune «kasvatamine» võib tuua mõnikord kasu asemel kahju.

Teaduslik-ateistlik kasvatustöö on tõhus ikkagi ainult siis, kui see on pidev, süstemaatiline, pedagoogiliselt hästi läbi mõeldud ning orgaaniliselt lülitatud õppe- ja kasvatustöö süsteemi.

Õpilaste teaduslik-ateistliku kasvatamise alal esinevate puuduste teiseks põhjuseks on pedagoogide mitteküllaldane ettevalmistus selle ülesande lahendamiseks. Õpetajad, sealhulgas ka noored õpetajad, ei tunne kuigi piisavalt religiooni ja ateismi ajalugu (välja arvatud ajaloolased) ega ka usuvastase kasvatustöö sisu, vorme ja metoodikat. Siit tuleneb vajadus, mida haridusorganid peaksid arvestama: hoolitseda õpetajate teadmiste täiendamise eest mainitud alal, näiteks seminaride organiseerimise teel. Teaduslik-ateistliku kasvatustöö probleemid peaksid sügavamalt käsitlemist leidma ka pedagooge ettevalmistavates kõrgemates õppeasutustes pedagoogika õpetamisel, üksikute distsipliinide loengutel ja seminarides, õppeainete metoodikakursuses jm.

Teaduslik-ateistliku kasvatustöö tähtsuse alahindamine ja oskamatust seda tööd teha on peamised põhjused, miks usuvastane kasvatus reas koolides soovida jätab.

Kuid hoopis mööda ei saa minna ka mõnedest õpetajatest, kes ise ei ole täiesti vabanenud religioossetest mõjudest ning võtavad osa kiriklikest talitustest. On ilmnunud fakte, et üksikud noored õpetajad käisid suvisel õppevaheajal leeris. Esineb neidki juhtumeid, kus pedagoogid, unustanud (kas või ajutiselt) oma kõrge kutsumuse ning isikliku eeskuju tähtsuse kasvatuses, võtavad osa kiriklikest talitustest ristsete, leeripidu või pulmade puhul, kuigi nad ise ei ole usklikud.

Nad püüavad väita, nagu poleks sellel mingit olulist tähtsust: usklikeks nad ei muutu, kuid kiriklikust tseremooniast keeldumine oleks solvav tuttavatele, sõpradele või sugulastele, kes austavad religioos-seid kombeid. Säärastel juhtudel ei saa õpetajal olla autoriteeti õpi-laste silmis ning ateistliku kasvatustöö tegemine (eriti juhul, kui õpi-lastele pedagoogi käitumine teatavaks on saanud; aga teatavaks saab see enamasti alati ümbruskonna rahva või lastevanemate kaudu) osu-tub tal tahes-tahtmata raskeks. Õpetaja on sunnitud niisugusel juhul usuküsimustesse suhtuma liberaalselt, passiivselt, ta ei suuda täita ülesandeid õpilastes kommunistliku ideoloogia ning moraali kasvata-jana. Tingimata peavad koolide ühiskondlikud organisatsioonid, direkt-sioon, õpetajaskollektiiv ning haridusosakondade töötajad (kel-lele säärased juhtumid ei ole harilikult teadmata!) siin oma aktiivsust näitama, igal üksikjuhtumil küsimuse sisusse püüdma tungida ning omapoolset kasvatavat mõju avaldama seal, kus tarvis. Küllap on mõnelgi korral vaja kuulata ja arutleda õpetajate kollektiivis ette-kandeid niisugustel teemadel, nagu «Sotsialism ja usk», «Kuidas tuleb mõista südametunnistuse vabadust», «Kool on meie riigis kirikust lahu-tatud» jt. Sellele vajadusele vihjab tõsiasi, et mõned pedagoogid näi-teks püüavad oma käitumise «õigustamiseks» viidata meie riigis keh-tivale südametunnistuse vabadusele, minnes mööda sellest, et südame-tunnistuse vabadus on kahepoolne mõiste (usklikule vabadus uskuda ja täita kiriklike kombeid, mitteusklikule — vabadus omaks pidada ateistlikke vaateid ja neid levitada) ning et nõukogude kooli üles-anne on kasvatada noori marksistlik-leninliku maailmavaate vaimus, teaduse alusel, mis on igasuguse usundi lepitamatu vaenlane.

Halb on ka see, et vabariigis leidub koole, mis ei ole kujunenud ateistliku kasvatustöö keskuseks oma piirkonnas. Kuid noorsoo tea-duslik-ateistlike veendumuste kasvatamine eeldab, et see ei piirduks ainult õpilastega ega toimuks ainult n. ö. koolimaja nelja seina vahel. Väga tähtis, võib-olla mõneti tähtsamgi osa kui tööl õpilastega on ateistlikul selgitustööl lastevanemate ja ümbruskonna elanike hulgas, kelle mõjul religioossed igandid kanduvad koolinoorteni. Ilma vane-mate ning elanikkonna teadlikkuse tõusuta ei ole õpilasteski ateist-like veendumuste kasvatamine soovitatavalt tulemusrikas. Järelikult on kõigi koolide ülesanne tõhustada teaduslikku ateistlikku selgitustööd oma ümbruskonnas, avardada lastevanemate ning kõigi töötajate idee-lis-poliitilist ja kultuurilist silmaringi.

Lõpuks puudub koolides ka põhjalikult läbimõeldud süsteem usu-vastase töö tegemises. Kui iga kool tõstab üles ja töötab välja konk-reetsed abinõud ja kindla süsteemi (lähtudes muidugi antud kooli vaja-dustest ning tingimustest) teaduslik-ateistliku kasvatustöö alal ja viib kavandatud abinõud järjekindlusega ellu, siis võime kindlasti oodata senisest paremaid tulemusi noore põlvkonna materialistliku maailma-vaate kujundamisel, tema kasvatamisel kommunismi ideede vaimus.

Ateismi kasvatamine õppeainete kaudu.

Nõukogude koolil on õpilaste tõeliselt teadusliku, marksistlik-leninliku maailmavaate kujundamiseks olemas kõik tingimused ning võimalused. Teaduslik-ateistliku kasvatustöö põhimõttel on koostatud meie kooli programmid ja õpikud, kõigi ainete õpetamine, samuti

klassiväline tegevus nõukogude koolis teenib teadusliku maailmavaate kasvatamise eesmärki. Seda tuleb silmas pidada kõigil, kes tegelevad võrsuva põlvkonna õpetamise ning kasvatamisega. Peatume mõnedel võimalustel, mis aineõpetajate, klassijuhatajate ning koolijuhtkonna poolt ei ole õpilastes teaduslik-ateistlike veendumuste kasvatamise seisukohalt küllalt kasutamist leidnud.

Õppeainete tundidel, kus õpilased omandavad teaduste alused, on esmajärguline tähtsus noorte materialistliku maailmavaate rajamisel, nende kasvatamisel ateismi vaimus. Selles töös on vabariigi õpetajakonnal tähelepanevaid saavutusi, mis väljenduvad eredalt valdava enamiku noorte kõrges poliitilises teadlikkuses, nende aktiivses osavõtus tootmis- ja ühiskondlikust tööst. Kuid selle kõrval leidub kooli kasvandike seas noori, kelle tõekspidamised, moraalsed ning poliitilised omadused ei vasta meie ühiskonna nõuetele. Sellest tulenebki vajadus süvendada teaduslik-ateistlikku kasvatustööd koolis.

Kuid ateismi kasvatamisele on aineõpetajad suhteliselt vähe rõhku pannud. Ja mitte ainult õpetajad; ka koolidirektorid, õppealajuhatajad ning haridusosakondade inspektorid on õppetunde väga harva sellest seisukohast vaadelnud ning vastavatele võimalustele osutanud. Sellega ei ole tahetud põrmugi väita, nagu peaks ateistlikku kasvatustööd tegema igas tunnis või vastava «momendi» kunstlikult tunni käiku lülitama. Küll aga tuleks õpetajal nende teemade käsitlemisel, mis ateismi kasvatamiseks lausa suurepäraseid võimalusi pakuvad, kasvatuse seda külge silmas pidada ning esile tõsta, koolijuhtidel ning inspektoritel aga õpetajat suunata ning juhendada.

Igaüks teab, kui suurt osa etendavad looduste adused inimese materialistliku maailmavaate kujunemisel, looduses kehtivate seaduspärasuste veenval selgitamisel. Botaanika, zoologia, inimese anatoomia ja füsioloogia, darvinismi alused — nende teaduste põhi- aluste õppimine kinnitab ümberlökkamatult maailma materiaalsust, looduse arenemise seaduspärasust (elu tekkimine maakeral, taime- ja loomariigi ajalooline arenemine, inimese põlvnemine jne.), loob kindla aluse, millele tugineb teaduslik-materialistlik maailmavaade.

Kõik see, mis nende ainete tundides käsitletakse ja praktiliste katsete või vaatluste kaudu tõestatakse, kummutab igasugused religioossed kujutlused kõrgema, üleloomiliku, jumaliku võimu olemasolust; hajutab sajandeid kiriku mõjul inimeste teadvuses püsinud väärkujutelmad «hingest» ehk «vaimust» kui olematu jumala poolt loodud omadusest.

Võtame keemia. Siingi, nagu teiste distsipliinide õpetamisel, ei piisa lihtsalt usuliste kujutelmade väljajätmisest või mõnest vihjest nende mõttetusele (näiteks piiblis mainitud «imedele» vm.), sest teaduslik maailmavaade formeerub teaduste õppimise protsessis teooria ja praktika ühendamise teel. Kui käsitletakse küsimust ainetest ja nende muundumisest, aine massi jäävuse seadust jt. küsimusi, peab õpilane tingimata jõudma järeldusele, et materia on igavene; tal peab tekkima selge käsitlus maailma materiaalsusest, veendumus, et maailm pole loodud eimillestki ning tal ei saa tulla lõppu.

Füüsika kursuse teemade läbitöötamine kinnitab omakorda, et kõik nähtused alluvad kindlatele seaduspärasustele. Õpilastele saab selgeks, et pole olemas «imesid», et kaugetel aegadel «imedeks» peetud

nähtused nagu välk, virmalised, «nägemused» jm. on teaduse poolt täielikult selgitatud kui omadele seaduspärasustele alluvad füüsikalised nähtused. Füüsika ajaloo käsitlemisel on õpetajal võimalik eredalt tõestada, et teadus ja usk on ühiskonna ajaloos ikka olnud lepitamatus võitluses, et suured teadlased-mõtledjad (Galilei, Lomonossov jt.) pidasid ägedat võitlust kirikuga, kelle poolt väljamõeldud müstilistele kujutlustele teadus osutus surmavaenlaseks, jm.

Eriline tähtsus õpilaste teaduslik-ateistlike töökspidamiste kujunemisel on ajalool, mis sügavamalt kui teised õppeained võimaldab käsitleda religiooni tekkimist, olemust, selle reaktsioonilist osa ühiskonnas ja anda ülevaate religiooni ajaloost üksikutel ajastutel. Ajaloo tundides saab noortele selgeks, et usu ning teaduse vahel on põhjatu kuristik, et kirik on kõikidel ajajärkudel teeninud valitseva klassi huve ning etendanud reaktsioonilist osa ühiskonna progressi teel.

Kirjanduse õpetaja võimalused ateistliku kasvatustöö osas on eriti avarad ning mitmekülgsed, neid võiks ja tuleks senisest laialdasemalt kasutada õppetundides, eriti aga kirjanduslase klassivälise töö raames.

Eks anna eesti rahvaluule tänuväärset ainet usu ja kiriku reaktsioonilise osa mõistmiseks rahva elus: rahvalaulud, eriti lõppriimilised laulud, vanasõnad ja mõned mõistatusedki, arvukad naljandid pastoreist, pappidest, kirikuteenreist jt.

Kasvatuslikult on tähtis, et õpilased tunneksid meie rahvusliku kirjanduse pioneeride Kr. J. Petersoni, F. R. Faehlmanni, eriti Fr. R. Kreutzwaldi suhtumist kirikusse ja ususse.

Raske on ülehinnata ateismi kasvatamisel sääraste ajalooliste teoste osa, nagu seda on «Tasuja», «Ümera jõel», «Mahtra sõda», «Libahunt», «Meelis» jpt., eriti E. Vilde, E. Peterson-Särgava ja A. H. Tammsaare vastavad teosed. Eesti nõukogude kirjanduses annavad selleks head materjali A. Hindi «Tuuline rand», A. Jakobsoni «Kaitseingel Nebraskast», J. Smuuli looming jm.

Kas ei anna see palju võimalusi mõne religioonile iseloomuliku külje, kiriku kui obskurantismi ja vaimupimeduse kantsi iseloomustamiseks möödunud aegadel ning kaasajal kapitalistlikes riikides? Kas ei paku see loendamatu valikuvõimalusi ettekanneteks, arutlusteks, vaidlusteks jm. algatusteks ka klassivälise töö raames? Muidugi pakub, ja neid võimalusi peakski igati kasutama. Endastmõistetav on, et see ei tähenda pretensiooni püstitamist, nagu peaks ateistlik töö muutuma keskseks probleemiks kirjanduse õpetamisel ja kirjandusringide töös. Ei mingil tingimusel, sest kirjanduse õppimisel on ja jäävad oma põhiülesanded, kuid sobival kohal ning ajal ja vajaduse korral peaks seda kasvatus külge teravamalt esile tõstetama.

Käesolevas kirjutises ei ole võimalik põgusaltki vihjata kõikidele õppeainetele teaduslik-ateistliku kasvatustöö süsteemis, kuigi neil kõigil on selles oma osatähtsus, olgu see siis geograafia, matemaatika, muusika, joonistamine või muu distsipliin.

Kuidas ateismi kasvatamist siduda konkreetselt ühe või teise õppeainega, milliseid vorme ja meetodeid kasutada — see on omaette probleem, mis nõuab põhjalikku läbimõtlemit iga pedagoogilise kollektiivi poolt, nõuab antud kooli tingimuste ja olukorra, nõuete ja vajaduste arvestamist. Siin peab näiteks arvestama nii õpilaste kui ka nende vanemate suhtumist religioonisse jm. Et ateismi kasvatamine teaduste

aluste kaudu ei kulgeks omapead, nagu see seni reas koolides on läinud, tuleb asjakohaseks ning soovitavaks pidada selle küsimuse võtmist õppenõukogu ja ainekomisjonide päevakorda. Arvestades nõukogude didaktika ja eri õppeainete metoodika põhialuseid, kommunistliku moraali kasvatamise aluseid ning meetodeid, on tarvis koolis läbi arutada selle töö sisu ja metoodika ning seada konkreetseid ülesanded aineõpetajatele.

Klassijuhataja ülesandeist.

Õpilaste ateistlik kasvatamine on iga kooli pedagoogilise kollektiivi ühine asi. Nii mõneski koolis võime aga konstateerida, et sellega tegelevad peamiselt või üksnes klassijuhatajad. Pidades viimast moodust täiesti vääraks, tuleb ometi esile tõsta klassijuhataja vastutuse suurust oma klassi õpilaste ateistlikul kasvatamisel. Toome vaid ühe näite sellest, kuidas ühe kooli VI klassi juhataja kasvatamise asemel õpilast «kasvatas». Laupäeval pärast tunde kutsus ta õpilase enese juurde ning ütles: «Kui su vanemad ja vanaema kirikusse õe laulatu-sele lähevad, ära siis sina mine! Sa tead ju, et see õpilasele ei sobi, tuleb ilmaaegu pahandusi sinule ja minule.» Mis edasi sai, seda me ei tea, kuid selletagi on selge, et niisugune «veenmine» on pedagoogiliselt taunitav ning kahjustab laste usuvastast kasvatamist.

Klassijuhataja esmane ülesanne seisneb klassi õpilaste ja nende vanemate tundmaõppimises religioonis suhtumise poolest. Muidugi oleneb siin paljugi sellest, kui oskuslikult ning taktiliselt oskab kasvataja läheneda igale kasvandikule, kuivõrd tihe ja usaldav kontakt on klassijuhatajal õpilaste vanematega. Tundes kasvandikke ja nende kodust miljööd, on võimalik leida õigeid töövorme ja meetodeid, valida teadlikult probleeme, mida käsitleda loenguil, millest vestelda individuaalselt, mille ümber mõtteid vahetada.

Muidugi on vorme ja võimalusi palju. Pedagoogide seniste kogemuste põhjal töös õpilastega on soovitatavad järgmised vormid: individuaalne vestlus õpilasega, vestlus õpilasgrupiga või kogu klassiga (endastmõistetavalt vajaduse järgi); küsimuste-vastuste õhtud, klassiõhtud (ka lastevanemate osavõtul), kirjandus- ning vaidlusõhtud usuvastastel teemadel; kino ja teatri ühiskülastamine koos sellele järgneva arutlusega jpm.

Klassijuhatajatel tuleb mõelda selleleegi, milliseid vestlusi õpilastega läbi viia, lähtudes siin konkreetsest vajadusest, õpilaste vanusest ning huvidest. Näiteks võib vanemate klasside õpilastega vestelda teemadel «Astronoomia ja usk», «Marksism-leninism usust» jt., kuid V—VII klasside õpilastele ei ole need kohased. Nooremate õpilastega on sobiv vestelda näiteks teemadel «Uni ja unenäod», «Virmalised», «Miks tekis usk jumalasse» jms.

Usuvastases selgitustöös lastevanematega tuleb klassijuhatajal muidugi kasutada teistsuguseid vorme ja lähenemisteid. Peamine tähtsus on siingi individuaalselt õigel lähenemisel, individuaalsel vestlusel, kusjuures eriti oskuslikult ning taktitundeliselt peab lähenema nendele vanematele, kellel on mõningaid usulisi eelarvamusi.

Mõned koolid on hea eduga organiseerinud lastevanemaile ateistlikke vestlusi ja loenguid, lastevanemate lektoriume. Klassijuhatajad on kutsunud õpilaste vanemaid klassiõhtutele ja koosviibimistele, on

tutvustanud neid laste ühiskondlikult kasuliku tööga. Selliste ürituste kaudu tiheneb side klassijuhataja, õpilaste ja nende vanemate vahel, tekib usaldav sõbralik vahekord, mis etendab tähtsat osa teadusalaste teadmiste levitamisel ja ateistlike veendumuste kujunemisel.

Klassijuhatajal tuleb töö huvides kaasa tõmmata ka ühiskondlikud organisatsioonid nendest tehastest, ettevõtetest, kolhoosidest ja sovhoosidest, kus töötavad antud klassi õpilaste vanemad. Sel juhul kannab töö ilmselt paremat vilja.

Koolijuhtkonna osa ateistlikus kasvatustöös.

Usuvastase töö unarusse jätmist ning süsteemitust koolides on omajagu soodustanud nii koolidirektorite, õppealajuhatajate kui ka haridusosakondade inspektorite vähene tähelepanu usuvastase töö probleemidele. Koolijuhtkonna ülesanded ei ole selles aga sugugi väikesed. Eelkõige peab direksioon siin esinema initsiaatori ning juhtija osas ja korraldama töö nii, et see toimuks süstemaatiliselt ning plaanipäraselt. Ülesanne seisneb selles, et luua koolis ühtne süsteem õpilaste teaduslik-materialistliku maailmavaate kasvatamise alal õppeainete, klassivälise töö ning teiste vormide kaudu. Sellise süsteemi väljatöötamine ei ole mõeldav kogu pedagoogilise kollektiivi osavõtuta (õppenõukogu, ainekomisjonid, klassijuhatajate koondis, ühiskondlikud organisatsioonid).

Et tõsta õpetajate kvalifikatsiooni ja teritada nende pilku usuvastase kasvatuse aktuaalsete küsimuste nägemiseks ning õpetada neid vastavaid küsimusi lahendama, selleks on tarvis tingimata jälgida ning analüüsida sellest vaatevinklist (kuidas õpetaja kasutas neid võimalusi, mida üks või teine teema pakkus) ka õppetunde.

Koolijuhtkonna vaateväljast ei tohi eemale jääda ka klassivälise tegevuse lai ring, kuna see annab õpilastes teaduslik-ateistlike veendumuste kasvatamiseks mitmekesiseid ning huvitavaid võimalusi. Ja siin tuleb otsida ka uusi vorme. Mõnedes koolides näiteks on kommunistlike noorte ja pioneeride initsiatiivil organiseeritud noorte ateistide ringe. Algatus ei ole halb ning toetab pedagoogide taotlusi ateismi kasvatamise suunas, nii et küsimuse üle maksaks mõelda, seda kaaluda.

Selleks, et kool kujuneks oma ümbruskonnas teaduslik-ateistliku selgitustöö keskuseks, et vanade, oma aja äraelanud kiriklike toimingute asemele tärkaksid ning juurduksid uued, nõukogulikud traditsioonid — selleks võivad ja peavad aktiivselt kaasa aitama kõik õpetajad. Selleni jõudmine ei kulge aga iseenesest, siingi on tarvis koolijuhtkonna suunavat ning organiseerivat abi.

*

Mõni sõna printsiipidest, mille vastu mõnikord eksitakse. Usuvastase kasvatustöö tegijatel ning organiseerijatel koolis ja ümbruskonnas tuleb lähtuda põhiprintsiipidest, mis on püstitatud kommunistliku partei poolt usuvastase propaganda alal ja töötajate ideelist kasvatamist käsitlevates partei otsustes. Meenutagem partei üht juhendit, milles rõhutatakse, et võitluses religioossete eelarvamustega saavutatakse edu veenmise ja selgitamisega, mitte aga käskimise ja keelamisega,

mitte väljanaermisega. Sellest selgitamise, veenmise, kannatliku, ettevaatliku, vaeva nõudva töö joonest usklike suhtes on meie partei järjekindlalt kinni pidanud. On endastmõistetav, et nendele õpilastele lähenemisel, kes on mõnesuguste religioossete mõjude kütkes, tuleb pedagoogil olla eriti taktitundeline ning teha kõik selleks, et need kasvandikud ei muutuks kooli või klassi õpilaste pilkealuseks.

Õpetaja peab leidma sellistele õpilastele huvitavat tegevust, lähemana nendele vanema seltsimehe ning sõbrana. Selleks annab häid võimalusi isikliku kontakti süvenemine klassiväliste ürituste, ühiskondlikult kasuliku töö jm. tegevuse raames, kus kasvandikud vahetult on seotud kasvatajaga ühise töö, ühiste taotluste kaudu.

Ateistlik kasvatustöö, nagu näitab elu, on seda tulemusrikkam, mida rohkem süvendatakse kollektiivsust õpilaste elus ja tegevuses. Sellise tegevuse korraldamisel on esmajärgulise tähtsusega pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni initsiatiiv ja aktiivne osavõtt kõigi õpilaste kasvatamisest. Õpetajal on vaid tarvis neid pedagoogiliselt suunata. Ühises töös organiseeritud noortega, koos klassikaaslastega ning õpetajaga õpivad lapsed õigesti vaatlema ja õigesti mõistma ümbritsevat elu, hakkavad sellest aktiivselt osa võtma ning vabanevad kiiremini nende täisverelist elu pidurdavaist eelarvamustest, ka kodustest väärmõjudest.

Muidugi ei tule usuvastase kasvatustööga algust teha alles keskmises ja vanemas koolieas, vaid see peab algama juba esimesest klassist.

Astunud oma arenemise uude ajajärku — kommunistliku ühiskonna laiahaardelise ehitamise perioodi — rajavad meie partei ja nõukogude rahvas esimestena kommunismile viivat peateed kõigile rahvastele.

Innustatuna partei XXI kongressi ajaloolistest otsustest töötavad Nõukogudema rahvad ennatsalgavalt seitseaastaku hiiglaslike ülesannete lahendamisel. Sellega käsikäes on kasvanud ning üha kasvamas nõukogude kooli osatähtsus sirguva põlvkonna õpetamisel ning kasvatamisel. Selle osatähtsuse suurele kasvule on loonud vajaliku aluse seadus «Kooli ja elu sidemete tugevdamise ja haridussüsteemi edasiarendamise kohta NSV Liidus» ning Eesti NSV Ülemnõukogu poolt vastuvõetud seadus «Kooli ja elu sidemete tugevdamise ja haridussüsteemi edasiarendamise kohta Eesti NSV-s».

Lähtudes kommunistliku partei XXI kongressi otsustest ja kooli ümberkorraldamise printsiipidest, seisavad meie õpetajate ja koolide töös tulipunktis noorsoo ideoloogilise kasvatamise ülesanded. Nende lahendamine nõuab igalt pedagoogilt ning haridusala töötajalt tema kasvatuslike ja organisaatorlike võimete täielikku rakendamist, et kasvatada võrsuvat põlvkonda kommunismi üllaste ideede vaimus, kujundada nendes välja teadusliku, marksistlik-leninliku maailmavaate alused.

NLKP XXI kongress rõhutas, et «praegu on eriti vaja konkreetsust ja sihikindlust töös, põhjalikku asjatundlikkust. Üldised sõnad, üldised üleskutsed ei maksa midagi». Sellest juhendist tuleb meie koolidel lähtuda ka ateistlikus kasvatustöös.

Pedagoogilised lugemised eesrindlike töökogemuste levitamise vormina.

V. ORDLIK,

Eesti NSV Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi õppealajuhataja.

Nõukogude ühiskonnas on üheks tähtsaks tööviljakuse tõstmise vahendiks eesrindlike töötajate uudsete, novaatorlike töökogemuste levitamine sama ala töötajate hulgas.

Ka pedagoogilisel alal tuleb seda teha. Kasvatada uut põlvkonda, anda talle vajalikud teadmised, et ta oleks võimeline üles ehitama kommunismi — see on väga suur ja vastutusrikas ülesanne. Paremate teede otsimine noorsoo kasvatamisel ongi ajendiks, mis paneb eesrindlikud pedagoogid loovalt suhtuma õppe- ja kasvatustöösse. Vähe on aga sellest, kui üksik pedagoog oma otsingutes ja katsetustes saavutab teatavas küsimuses häid tulemusi. On vajalik, et kõik see saaks ka teistele samal alal töötajaile teatavaks ja abistaks neidki paremate töötulemuste saavutamisel.

Võimalusi selleks on mitmesuguseid. Meenutame näiteks tööd ainekomisjonides ja -seksioonides, kirjutiste avaldamist pedagoogilises ajakirjanduses jne. Üheks töökogemuste levitamise eriliseks vormiks on ka nn. kohalikud ja vabariiklikud pedagoogilised lugemised. Nende mõte seisneb selles, et pedagoog, kes on teatava pedagoogilise probleemiga edukalt lahendanud, üldistab töös saadud kogemused, paneb need kirja ja kannab töö isiklikult ette kohalikel või vabariiklikel pedagoogilistel lugemistel. Autori otsene kontakt kuulajaskonnaga on töökogemuste levitamisel väga tähtis. Kuulajad saavad esitada küsimusi, paluda ligemat selgitust, avaldada omapoolseid mõtteid, täiendada autori kogemusi oma tähelepanekutega jne. Ei tohi unustada veel üht külge selles: eesrindliku töötaja esiletõstmist, tema eeskujuks seadmist teistele.

Muidugi on vajalik eesrindliku pedagoogi töökogemuste levitamine ka trükisõnas, sest sel teel saame töökogemusi veelgi laialdsemalt tutvustada, kuid see ei vähenda pedagoogiliste lugemiste tähtsust, vaid on sageli nendele järgnev aste.

Eesti NSV Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi töös peab eesrindlike töökogemuste levitamine olema üheks keskseks küsimuseks. See ongi nii olnud, kuigi esimestel tööaastatel ei jõutud veel pedagoogiliste lugemisteni. Juba 1948. aastal (Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut alustas tööd 1946. a.) vaadati läbi ja autasustati kehalise kasvatusõpetaja D. Normeti töö «Võimlemine kehalise kasvatus tundides». See avaldati Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi kogumikus «Abiks Õpetajaile» nr. 5. Algul tehti vaid üksikuid katseid, kuidas ergutada õpetajaid oma töökogemusi kirja panema,

kusjuures ettepanekud õpetajaile esitati individuaalselt. 1949. aastal astuti samm edasi: seoses A. S. Puškini 150. sünni-aastapäeva tähistamisega kuulutas Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut välja võistluskirjutise teemal «A. S. Puškini käsitus eesti õppekeelega 7-klassiliste koolide vene keele tundides ja klassivälises töös». See aga ei andnud soovitud tulemusi.

1950. aastal jätkati töökogemuslike kirjutiste saamist võistluste teel. Seekord olid teemad järgmised: «Minu töökogemusi geograafia õpetamisel liitklassides õppeaasta 1. veerandil», «Minu töökogemusi liitklassidega (I ja II või I ja III kl.) töötamisel õppeaasta 1. veerandil» ja «Minu töökogemusi vene keele õpetamisel II klassis enne tähtede õppimisele asumist».

Sellele võistlusele saadeti 5 tööd. Esimese auhinna sai Tallinna Õpetajate Instituudi Harjutuskooli õpetaja sm. A. Toomus, kes kirjutas esimesele teemale. Teise auhinna vääriliseks tunnistati Tallinna XII 7-kl. Kooli õpetaja sm. M. Annilo, kes oli valinud kolmanda teema. Žürii määras veel ergutuspreemia viimasele teemale kirjutanud Viljandi Pedagoogilise Kooli õpetajale sm. S. Fuksile.

Järgmiseks sammuks oli pedagoogiliste lugemiste põhialuste koostamine Vabariiklikus Õpetajate Täiendusinstituudis. Need kinnitati haridusministri poolt ja tehti koolidele ning lasteasutustele teatavaks. Tööde esitamise tähtjaks määrati 25. november 1951. a. Detsembris kinnitas haridusminister vabariiklike pedagoogiliste lugemiste žürii ja vastavate komisjonide koosseisu. Töid laekus tookord 72 10 alalt. Kõige enam oli neid eelkoolikasvatuse kohta (22), sellele järgnesid eesti keel (12), füüsika ja matemaatika (kummastki 8), vene keel (7) jt. Tööd vaadati žürii komisjonides läbi ja žürii esimesel koosolekul määrati auhinnad järgmiselt: I auhinna väärilisi töid esitatute seas ei leidunud, II auhind omistati 5 ja III auhind 11 autorile. Kiituskiri anti 12 autorile. Žürii otsused tehti koolidele ja lasteasutustele teatavaks. Vabariiklikke pedagoogilisi lugemisi aga ei korraldatud, sest väljalititud tööde arv ei olnud kuigi suur, olles ka ainete järgi väga eba-võrdne.

Paremad lasteaedade töötajate poolt pedagoogilistele lugemistele saadetud tööd kanti ette detsembrikuus korraldatud lasteaedade töötajate teaduslik-praktilisel konverentsil, kus eriti sooja vastuvõtu leidis A. Piirma ettekanne «Nõukogude patriotismi kasvatamisest vanemas rühmas».

1952. aasta alguses tõhustati tööd vabariiklike pedagoogiliste lugemiste korraldamiseks. Seekord koostati ka näidistematika ja saadeti see haridusosakondade kaudu metoodilistele ringidele. 1952/53. õppeaastal jätkas Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut töökogemuste tundmaõppimise ja üldistamise juhendamist. Näpunäiteid selle kohta avaldati ajalehes «Nõukogude Õpetaja». 1953. a. augustis saadeti Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi poolt välja pikem juhend eesrindlike töökogemuste uurimiseks, üldistamiseks ja levitamiseks. Ühtlasi täiendati näidistematikat direktorite ja õppealajuhatajate tööd hõlmavate teemadega.

Nimetatud õppeaastal laekus vabariiklikele pedagoogilistele lugemistele 64 tööd. Žürii tegi otsuse: ainult 4 tööd väärisid sisult ja vormistuselt I auhinda. Need olid: Tallinna XIX Keskkooli õpetaja M. Bekkeri «Trigonomeetriselised pöördfunktsioonid X klassis», Tallinna VII

Lasteaia kasvataja A. Piirma «Laste tutvustamine loodusega» ning Haapsalu Pedagoogilise Kooli õpetaja T. Paometsa «Füüsikakabineti sisustus» ja «Tööst lasteorkestriga». Teisi soovitas žürii vastavalt retsensioonidele veel parandada ja täiendada.

1953/54. õppeaasta algas eelmisel õppeaastal tagastatud ja nüüd uuesti laekunud tööde läbivaatamisega. Tulemused olid head. Žürii määras I auhinna Pärnu I Keskkooli õpetajale B. Reale töö eest «Ajalohet minu abilise geograafia õpetamisel», II auhinna kolmele ja III auhinna seitsmele tööle. Detsembris jätkas žürii tööde läbivaatamist ning määras 3 tööle rahalise auhinna, ühele kiituskirja. Esimese auhinna sai ka vahepeal saabunud Viljandi Pedagoogilise Kooli direktori K. Vedleri töö «Õpilaste iseseisev töö ajaloo algkooli IV klassis».

Pedagoogilisi lugemisi kui selliseid sel õppeaastal veel ei organiseeritud. Osa vastavaid töid avaldati 2 brošüürina.

1954/55. õppeaastal võttis Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut oma tööplaani vabariiklike pedagoogiliste lugemiste tegeliku korraldamise 28. ja 29. jaanuaril 1955. a. Tallinnas. Pedagoogilistes kabinetides vaadati läbi juba varem žürii poolt tunnustatud, kuid veel publitseerimata tööd ja püüti õhutada oma töökogemustest kirjutama neid, kellel oli, millest kirjutada. Aega uute tööde kirjutamiseks ei olnud palju, kuid siiski saabus 27 uut tööd. Žürii koosolekutel jäi neist «sõelale» 19 tööd. I auhind omistati Paide Lasteaia töötajate kollektiivile töö «Ehitusmängud lasteaias» eest, Valga I 7-kl. Kooli õpetaja A. Vallneri tööle «Teel teadliku distsipliini poole» ja Tallinna 27. 7-kl. Kooli õpetaja E. Viliberti kirjutisele «Minu kogemusi algebraliste avalduste teisendamisel ja tehete õpetamisel 7-kl. koolis».

28. jaanuaril 1955. a. avati I vabariiklikud pedagoogilised lugemised, millest võttis osa üle 450 kuulaja. Pedagoogilistel lugemistel kanti ette 20 tööd 165 hulgast, mis žürii aastate jooksul oli välja valinud. Arv oli väike, kuid vahepeal oli elu edasi läinud, töödele esitatud nõuded suurenenud, pealegi oli rida töid trükisõnas (brošüüradena ja «Nõukogude Koolis») kättesaadavaks tehtud.

Plenaaristungil kanti ette 4 tööd: A. Vallneri «Teel teadliku distsipliini poole», K. Vedleri «Pedagoogilise nõukogu tööga seoses olevaid küsimusi», Viljandi I Keskkooli õpetaja E. Koidu ««Mahtra sõja» kunstiline analüüs X klassis» ja Võru I 7-kl. Kooli õpetaja A. Ivaski «Õpilase käekirja kirjatehniline analüüs».

Sektsioone oli I vabariiklikel pedagoogilistel lugemistel 3: eelkoolikasvatuse, bioloogia ja geograafia ning matemaatika ja füüsika sektsioon. Kõige enam töid esitati eelkoolikasvatuse sektsioonis (9).

Algus oli tehtud. Osavõtjad jäid esitatuga rahule. Ühtlasi sai selgeks, kui palju positiivset annavad töökogemuste levitamisel otsene kontakt autoriga, ettekannete kohta toimuvad sõnavõttud ja vaidlused, autorite ettekannet illustreerivad näitused jne.

Iga algus on raske. Kui aga algusraskused on ületatud, siis peab sealt edasi minema. Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut asus ette valmistama uusi vabariiklike pedagoogilisi lugemisi. Et vabariiklikele pedagoogilistele lugemistele endastmõistetavalt peavad eelnema kohalikud pedagoogilised lugemised, mis esimesena toimusid Viljandi rajoonis 1954. a. novembris ja mis olid ettevalmistamisel mõnes teiseski rajoonis ja linnas, siis tuli kaaluda, kuidas asja paremini korraldada. Pedagoogika alal töötajate nõupidamisel Tartus soovitati koha-

likke pedagoogilisi lugemisi hakata korraldama II õppeveerandil, hiljemalt talvisel koolitöö vaheajal, vabariiklikke aga kevadisel koolitöö vaheajal. Nii on see ka praeguseni olnud, kuigi kohalike pedagoogiliste lugemiste korraldamisel esineb mõningaid kõrvalekaldumisi.

II vabariiklike pedagoogiliste lugemiste ettevalmistamisel püüti kaasa tõmmata kõiki selleks vajalikke lüüsid. Seni olid koolide ja lasteasutuste direktorid ning juhatajad, samuti haridusosakonnad ja pedagoogilised kabinetid enamikus kohtades kõigest kõrvale jäänud. Mõningat edu siin saavutati, kuid murrang tuli pikkamisi. Ega saa praegugi veel ütelda, et töökogemuste üldistamisele kaasaaitamist juhtkonna poolt peetaks kõikjal vajalikult silmas.

II vabariiklikud pedagoogilised lugemised olid 1956. aasta kevadvaheajal, 23. ja 24. märtsil. Töid laekus 147, mis näitab, et I vabariiklikud pedagoogilised lugemised innustasid paljusid oma töökogemusi üldistama.

II vabariiklikel pedagoogilistel lugemistel kanti ette 84 tööd 81 autorilt. Plenaaristungil esinesid: Lindi 7-kl. Kooli õpetaja L. Huik («Minu tööst klassijuhatajana, õpilaskollektiivi kasvatajana»), Pärnu L. Koidula nim. II Keskkooli õpetaja E. Traks («Kogemusi tööõpetuse organiseerimisest V ja VI klassis»), Tallinna XVII Keskkooli lapsevanem K. Sinijärv («Lastevanemate osa kooli õppe-kasvatustöö taseme tõstmisel») ja Tallinna VII Lasteaia kasvataja A. Piirma («Esteetiline kasvatus eelkoolieas»). Sektsioone oli 15, nende seas ka pedagoogika ja koolijuhtimise, keelte, algklasside, ajaloo, tööõpetuse, laulmise ja muusika, kehalise kasvatus, töölisnoorte koolide, lastekodude ja lastevanemate sektsioon.

Esitatud töid kuulasid plenaaristungil üle 800 ja sektsioonides üle 1000 õpetaja, kasvataja, haridusala juhtiva töötaja ja lastevanema, neist üle poole väljastpoolt Tallinna.

I auhinna said: A. Piirma eespool nimetatud töö eest, Tallinna IV Keskkooli õpetaja E. Etverk, kes valgustas trigonomeetriliste võrandite käsitlemist X klassis, Tartu Pedagoogilise Kooli õpetaja R. Lahi töö «Õpilaste käekirja parandamise võimalustest» ja Tartu II Keskkooli õpetaja R. Hallimäe töö «Astronoomiliste ja meteoroloogiliste vaatluste korraldamine kooli tingimustes». II auhind anti 17 ja III — 24 ettekandele. Kiituskirjaga autasustati 35 tööd.

1957. aasta kevadisel koolitöö vaheajal toimusid III vabariiklikud pedagoogilised lugemised. Nende ettevalmistamine kohtadel elavnes. Seetõttu oli vabariiklikel pedagoogilistel lugemistel tunduvalt enam neid töid, mis rajoonis või linnas olid juba «tuleproovi» läbi teinud.

Töid III vabariiklikele pedagoogilistele lugemistele saadeti 87, millest ettekandmisele tuli 68 tööd.

Plenaaristungil kanti autorite poolt ette 4 tööd. Viljandi I 7-kl. Kooli õppealajuhataja A. Järv tutvustas oma kogemusi ühtse pedagoogilise kollektiivi mõjust kogu koolikollektiivile; Viljandi rajooni pedagoogilise kabineti juhataja O. Niinemäe kõneles eesrindlike kogemuste levitamisest pedagoogiliste näituste kaudu; Valga rajooni Laanemetsa Algkooli juhataja L. Anton valgustas pioneeritööd ja Märjamaa Keskkooli õppealajuhataja H. Jõgisalu jagas teistele oma kogemusi matkade organiseerimisest.

Sektsioone oli seekord 14, nende hulgas esmakordselt liitklasside sektsioon.



Sektsioonide tööst, mis kestis 2 päeva, võttis osa ligi 1500 asjahuvilist.

I auhinna vääriliseks tunnistati 3 tööd. Nende autoreiks olid Viljandi II Keskkooli õpetaja E. Maaring («Tahvlijoonis füüsilise geograafia õpetamisel V klassis»), Tallinna XXIX 7-kl. Kooli õpetaja D. Vardja («Kogemusi füüsika katseriistade isevalmistamise alal») ja Tallinna IV Keskkooli õpetaja E. Etverk («Ruutvõrrandite graafiline uurimine»). II auhinna said 13 ja III auhinna 17 tööd, kiituskiri anti 35 autorile.

Vabariiklikud pedagoogilised lugemised hakkasid kujunema traditsioonilisteks. 1958. a. toimusid IV vabariiklikud pedagoogilised lugemised. Töid laekus rohkem kui eelmisel aastal, nimelt 97, millest žürii valis ettekandmiseks 64. Autorite hulgas oli rida isikuid, kes olid esinenud juba eelmistel vabariiklikel pedagoogilistel lugemistel. Kolmandat korda said selle au osaliseks õpetajad A. Vallner ja B. Rea ning lapsevanem H. Kissa. 11 autorit esinesid teistkordselt. Esmakordselt oli palutud esinema ka kolleege Leningradist. Sm-te Jegorova ja Kalašnikova väärtuslikud ja huvitavad tööd aitasid vabariiklikke pedagoogilisi lugemisi mitmekesistada ja meie pedagoogide kogemusi rikastada.

IV vabariiklikel pedagoogilistel lugemistel tutvustasid oma töökogemusi Tallinna XVI Keskkooli direktor L. Lebbin («Traditsioonide loomisest koolis»), Tartu XI 7-kl. Kooli vanempioneerijuht H. Juhansoo («Pioneerorganisatsioon patriotismi kasvatajana») ja Tallinna V Lasteaia kasvataja E. Mikuri («Lasteaia kooli»). Külalistest esines Leningradi 167. Keskkooli õppealajuhataja «Õpilaskomitee osa teadliku distsipliini ja kultuurse käitumise kasvatamisel». Huvi tööde vastu oli suur.

Sektsioone töötas 14, kusjuures uutest sektsioonidest tuleb nimetada haridusosakondade töötajate ja vene õppekeele koolide vene keele ja kirjanduse õpetajate sektsioone.

Kõige arvukamalt oli osavõtjaid algklasside ja eelkoolikasvatuse, matemaatika ja füüsika, bioloogia, geograafia ja keemia sektsioonidest. Sektsioonide tööst osavõtjaid oli üle 1400.

IV vabariiklikel pedagoogilistel lugemistel said I auhinna 3 tööd: Tallinna XXVII 7-kl. Kooli direktori A. Tiki uurimus õpilaste töökoormusest; õpetaja-pensionär P. Pedoste töö puittaimedest õppe-katseaias, eriti taimegeograafilises osakonnas; Viljandi I 7-kl. Kooli õpetaja A. Keldri ettekanne kogemustest töös poeglaste püramiidirühmaga. II auhinna saajaid oli 11, III auhinna said 21 tööd ja kiituskiri omistati 29 autorile.

IV vabariiklikel pedagoogilistel lugemistel avaldati senisest enam arvamusi, et vabariiklikke pedagoogilisi lugemisi tuleks hakata korraldama üle aasta eesmärgiga tööde kvaliteeti veelgi tõsta.

Kohtadelt andmeid kogudes aga selgus, et V vabariiklike pedagoogiliste lugemiste korraldamine võib 1959. aastal siiski kõne alla tulla. Töid laekus 103, millest V vabariiklikel pedagoogilistel lugemistel kanti ette 66. Plenaaristungil esines EKP Viljandi Rajoonikomitee sekretär K. Raave tööst lastevanematega Viljandi rajoonis; E. Rumvolt, lapsevanem Viljandist, kõneles kogemustest koolidega sideme pidamisel ja kanti ette Rapla rajooni Valtu 7-kl. Kooli direktori töö õpilaskolhoosi «Sputnik» organiseerimisest.

Sektsioone oli seekord 13, esmakordselt töötasid pioneeri- ja kom-

somolitöö, internaadi töötajate ning masinaõpetuse ja elektrotehnika seksioon. Sektsioonide tööst võttis osa üle 1600 inimese.

Seekord määrati I auhind 3 tööle. Nende autoreiks olid EKP Viljandi Rajoonikomitee sekretär K. Raave, Tartu II Keskkooli õpetaja J. Mitt, kes kõneles sedelsüsteemi kasutamise eesti keele grammatika õpetamisel, ja Põltsamaa Keskkooli õppealajuhataja G. Karu, kes tutvustas oma kogemusi elektrotehnika praktikumide organiseerimisel. II auhinna vääriliseks tunnistati 16 ja III auhinna vääriliseks 18 tööd, kiituskirju anti 29 autorile.

*

Kui nüüd teha kokkuvõtteid vabariiklikest pedagoogilistest lugemistest, mida on olnud viis, siis saame autasustamise kohta järgmise pildi: ettekantud 302 tööst said I auhinna 19, II auhinna 69, III auhinna 81 ja kiituskirja 130 tööd. Tegelikult on autasustatud isikuid aga vähem, sest mitmed neist on esinenud korduvalt. Nii on A. Vallner ja B. Rea juba neljakordsed laureaadid; J. Mitt ja H. Palamets (Tartust), E. Rumvolt, B. Hendrichson, H. Kissa (Viljandist), A. Piirma, Z. Šibalova, A. Kõverjalg (Tallinnast) ja H. Tiits (Harju raj.) aga kolmekordsed laureaadid. 2 tööga on esinenud 27 isikut. Üldse on vabariiklikel pedagoogilistel lugemistel esinenud 258 eri isikut. See on küllaltki suur loov jõud meie pedagoogilisel alal töötajate seas.

Huvitav on seegi, kuidas ettekantud tööd jagunevad administratiivüksuste järgi. Esikohta hoiab kindlalt oma käes Viljandi rajoon, kust on esitatud 66 tööd. Selles on suuri teeneid rajooni pedagoogilise kabineti juhatajal O. Niinemäel. Tuleb ju arvestada sedagi, et Viljandi rajoonis oli õpetajaid enne rajoonide ühendamist ainult 320, nüüd on neid 460. Teine koht kuulub absoluutarvudest lähtudes Tallinnale, kuid siiski ei saa unustada, et Tallinnas on õpetajaid üle 1500, peale selle lasteasutustes töötajad. Edasi järgnevad Tartu linn (34) Pärnu (15), Võru ja Haapsalu rajoon (11) jt.

Uhestki vabariiklikest pedagoogilistest lugemistest ei ole osa võtnud Hiiumaa rajooni ja Sillamäe linna haridusala töötajad. Siia hulka kuuluvad ka likvideeritud Antsla, Kallaste, Kiviõli, Loksa, Pärnu-Jaagupi, Tõrva ja Türi rajoon. Esile ei saa tõsta ka Keila, Märjamaa ja Väandra rajooni, sest igast mainitud rajoonist on olnud vaid 1 esineja.

Eeltoodud puudused ei ole tingitud sugugi nimetatud rajoonide või linnade õpetajate ja kasvatajate võimetest, vaid kõigepealt sellest, kuidas ühes või teises kohas suhtutakse töökogemuste üldistamisse ja levitamisse, kuidas selleks pedagooge innustatakse, kuidas neid abistatakse. Selles peitubki «saladus». Täie õigusega tuleb nende rajoonide haridusosakondade juhatajailt, kust vabariiklikele pedagoogilistele lugemistele täisväärtuslikke töid üldse ei ole saadetud või kust neid on tulnud väga vähe (tavaliselt on need tulnud otse pedagoogidelt), küsida, miks nad ei taha õppe- ja kasvatus töö taseme tõstmisele kaasa aidata. Säärane passiivsus on nii rajooni kui ka vabariigi mastaabis võetuna ebaõige ning pedagoogilise töö edu seisukohast kahjulik.

Kui vabariiklikel pedagoogilistel lugemistel ettekantud töid grupeerida sisu järgi, ja sedagi mitte väga detailiseeritult, leiame töid ligi 70 alalt. Arvesse võttes, et üldse on 5 aasta jooksul vabariiklikel

pedagoogilistel lugemistel ette kantud 302 tööd, selgub, et haaratud küsimuste ring on küll lai, kuid paljude küsimuste juures on peatunud vaid 1—2 autorit. Näiteks on ainult ühe autoriga esindatud sääraseid tähtsaid teemasid, nagu komsomolitöö koolis (L. Möller, V*), pedagoogilise nõukogu töö (K. Vedler, III), traditsioonid koolis (L. Lebbin, IV), võistlus koolis (A. Kilk, V), õpetaja autoriteet (O. Paabo, III), looduskaitse koolis (M. Torm, V), haridusosakonna töö direktoritega (E. Mets, IV), geograafia väljak (V. Reiljan, II), naiskäsitöö (Z. Šibalova, V), abstraktse mõtlemise kasvatamine (T. Vaas, III), individuaalne kasvatus lasteaias (H. Käsper, IV) jt.

Vaid kahel korral on vaatluse all olnud koolisisene meetodiline töö (K. Nõmm, III; L. Mirošnišenko, V), õpilaste iseseisev töö tunnis (E. Pöder, H. Tiits, V), lasteaed ja kool (M. Altvälja, I; E. Mikuri, IV), füüsika kabineti organiseerimine (M. Ruber, T. Paomets, I), didaktilised mängud ja vahendid lasteaias (M. Lepner, I; L. Mets, III), saatematerjali kasutamine (B. Rea, I; M. Elmik, V), ilmekas lugemine (A. Kruusimägi, A. Borovskaja — IV) jt. teemasid.

Küllaldaselt ei ole käsitletud ka niisuguseid mitmepalgelisi teemasid, nagu tööjuhendite kasutamine, õpilaste kasvatamine füüsilise töö kaudu, pioneeritöö jt. Ammendatuks ei saa pidada ka selliseid teemasid, nagu klassijuhataja töö, loovmäng lasteaias, töö internaatides, töölisnoorte koolide töö, tegevused lasteaias, poeglaste tööõpetus, praktikumide korraldamine, kodune kasvatus, klassiväline töö, üksikute õppeainete õpetamise probleemid jm.

Missugused teemad peaksid eelolevatel pedagoogilistel lugemistel figureerima? Sellele leidub osaline vastus juba eespool: need küsimused, mille puhul ei ole veel töökogemusi üldistatud või millest on vähe räägitud.

Siinjuures tuleb aga lähtuda kahest aspektist. Esiteks on vaja üldistada neid töökogemusi, mis on pedagoogidel juba välja kujunenud paljude tööaastate vältel. Nendest tahaksin märkida sääraseid, nagu kommunistlik kasvatustöö, partei- ja ametiühinguorganisatsiooni osa koolide ja lasteasutuste töös, pioneeri- ja komsomolitöö, koolisisene ja -väline meetodiline töö, mõistete kujundamine (eriti ajaloo, geograafias ja bioloogias), suulise ja kirjaliku väljendusoskuse arendamine (ema- ja vene keeles, võõrkeeltes), töö liitklassides, töö spetsiifika töölisnoorte koolides, seinalehe osa õppe- ja kasvatustöö taseme tõstmisel, õppevahendite isevalmistamine, õpilaste aktiveerimine, nende iseseisev töö (eriti tundides), üksikute teemade (eriti raskemate) käsitlemine, ilmeka lugemise õpetamine, õpetamine lasteaias, mäng lasteaias (eriti õues ja tegevustel), teadliku distsipliini kasvatamine eelkoolieas jt.

Teise grupi moodustavad aga need teemad, mis otseselt tulenevad koolireformist ning üldse õppe- ja kasvatustöö uutest ülesannetest või on nendega seoses senistest enam välja tõstetud. Kõik selles osas positiivselt lahendatu tuleb kiiresti teatavaks teha laiadele hulkadele. Selles töös on küllaltki tähtis osa pedagoogilistel lugemistel. Uute või senisest enam esiletõstetud probleemide ring on vägagi laialdane. Märgime alljärgnevalt vaid mõningaid, ja sedagi kõige üldisemalt,

* Rooma number autori nime järel näitab seda, mitmendail pedagoogilistel lugemistel vastava ettekandega on esinetud.

näit. kõlbeline, füüsiline ja esteetiline kasvatus uues koolis, armastuse kasvatamine töö ja tööinimeste vastu, rahvaste sõpruse ja proletaarse internatsionalismi kasvatamine, tootmisõpetuse korraldamiseks vajalike tingimuste loomine, tütarlaste töökasvatus, teooria ja praktika vahetamine tootmisõpetuses, õppe- ja tööperioodide vaheldumine, õppe- ja kasvatustöö internaatides ja internaatkoolides, töö pikendatud õppepäevaga gruppides; kino, raadio ja televisiooni kasutamine õppetöös; õpilaste iseseisev töö, initsiatiivi äratamine õpilastes; üksikute õppeainete, eriti vene keele õpetamine uues koolis jne. jne. Kõiki siin loetletud ja loetlemata teemasid tuleb kuidagi vajalikult peenestada, et vaadeldavas küsimuses töökogemused antaks edasi konkreetselt ja küllaldase üksikasjalikkusega. Väga laialdaste teemade käsitus jääb sageli üldsõnaliseks ja abistab pedagoogilist üldsust vähe.

Siin kerkibki üles küsimus, kuidas tuleb pedagoogilisteks lugemisteks töökogemusi üldistada ja kirjalikult vormistada.

Kui vaatleme lähemalt, millised peamised puudused on seni vabariiklikele pedagoogilistele lugemistele laekunud töödes esinenud, siis saab selgeks, mida tuleb vältida ja millele tähelepanu pöörata.

Tööde üheks väga sagedasti esinevaks puuduseks on olnud nende üldsõnalisus. Selle põhjuseks on olnud asjaolu, et töökogemuste kirjapanijal ei ole käepärast olnud küllaldaselt fakte, mis öeldut kinnitaksid, illustreeriks. Seepärast tuleb kõigil, kes töökogemuste üldistamisele mõtlevad, juba aegsasti hakata koguma materjali vastava küsimuse kohta. Koguda tuleb õpetaja või kasvataja enese tööd peegeldavat materjali (mitmesugused plaanid, konspektid, õppevahendid, tekstid jne.), aga ka seda, mis valgustab tema tegevuse tulemusi (laste tööd, statistilised andmed, fotod, heliülevõtted jne.). Materjali tuleb koguda rohkesti, kindlasti enam, kui seda hiljem kasutatakse. Ainult rohke faktilise materjali olemasolu korral saadakse töö kirjutamisel näiteist valikut teha ja väiteid sügavalt põhjendada. Materjalide vähesus teeb töö kahvatuks ja vähe veenvaks.

Töökogemuslikuks üldistuseks tuleb nn. loomulikule materjalile spetsiaalselt lisa hankida. Selle saamiseks fikseeritakse õpilaste vastuseid, küsimusi, registreeritakse käitumist, organiseeritakse mitmesuguseid katseid, jäädvustatakse fotograferimise teel mitmesuguseid tööfaase jne. Viimasel ajal on mõnelgi pool võetud kasutusele filmimine. Seda tuleks meilgi teha.

Rõhutame siinkohal veel kord, et üheks pedagoogilistele lugemistele laekuvate tööde puuduseks ongi see, et näidata küll seda, mida tehti, kuid mis selle tagajärjel paremaks muutus, mida konkreetselt saavutati, see eraldalt esile ei tõuse. Aga tehtu on teistele ainult siis soovitamisvääriline, kui on selge, missuguseid positiivseid tulemusi sellega saavutatakse.

Hea on see, et uuritavate küsimuste ring on avardunud nn. üldpedagoogiliste teemade näol, kuid halb on see, et enamasti kujutavad need tööd endast ainult üksikjuhtumite kirjelduste rida. See, et ainult kirjeldatakse ega analüüsita, on samuti pedagoogilistele lugemistele saadetavate tööde juures küllalt sageli esinev puudus, ja seda mitte ainult üldpedagoogilisi küsimusi hõlmavate tööde puhul. Nii mõnigi kord kaasneb sellega veel üldsõnalisus, eriti siis, kui fakte taastatakse ainult mälu põhjal.

Analüüsi puudumine võib olla tingitud mitmetest põhjustest, kuid kindlasti väga paljudel juhtumitel sellest, et pole käepärast küllaldast faktilist materjali. Faktilise materjali vähesuse korral ei saa leida vaadeldavates nähtustes ühist, sest pole, millele analüüsi üles ehitada. Muidugi ei saa siis jõuda ka õigete järeldusteni, üldistusteni. Kirjeldused, milles puudub analüüs ja üldistus, osutavad teistele väga vähele abi.

Lõpuks veel mõni sõna pedagoogilistele lugemistele koostatavate kirjutiste plaanist. On selge, et ühtki teaduslikku tööd (töökogemuste üldistus on seda kindlasti suuremal või vähemal määral) ei saa üles ehitada, kui ei ole juba eelnevalt läbi mõeldud, kuidas seda teha. Seetõttu on töökogemuste üldistamise käik üldjoontes järgmine: töökogemuste kujunemine ja koos sellega mõninga faktilise materjali laekumine, üldistuse esialgse plaani koostamine, täiendava materjali sihipärane kogumine, materjali läbitöötamine, plaani täpsustamine, üldistuse kirjapanemine, kirjapaneku viimistlemine. Olgu siinkohal veel märgitud, et plaan on oluline ka töö üksikute osade proportsioonide seisukohalt. Praegu kohtame töödes veel küllalt laialivalgumist.

Lõpuks tuleb tähelepanu juhtida pedagoogilistele lugemistele saatetavate tööde keelele. Mõte ja keel on lahutamatud. Kui töö keeleliselt jätab soovida, siis puudub selles ka mõtteselgus. Viimast tuleb aga kõigiti taotleda. Seepärast ei ole kirjutamine sugugi vähesel tähtsusega ja selle juures tuleb vaeva näha.

On loomulik, et pedagoogilistele lugemistele laekub töö masinakirjas, soovitatavalt kahes eksemplaris. Siin peab autorit abistama esmajoones kooli direksioon, kuid selles ei saa pealtvaatajaks jääda ka pedagoogiline kabinet. Viljandi rajoonist näiteks ei saabu vabariiklikele pedagoogilistele lugemistele ühtki tööd käsitsi kirjutatuna. Sealne pedagoogiline kabinet on koostöös kohaliku ametiühinguorganisatsiooniga suutnud nimetatud küsimuse lahendada.

Töökogemuste üldistamine ja levitamine on üldriikliku tähtsusega. Seepärast on loomulik, et sellele tööle asunud tuleb kõigiti abistada. Esmajoones lasub see kohustus kooli või lasteasutuse juhtkonnal. Kahjuks ei ole see kõikjal veel nii. Mõnigi kord jäetakse autor üksi, ei abistata teda. Töö seltsimehelik arutus aga aitaks kindlasti ettekande kvaliteeti tõsta. On koolide ja lasteasutuste juhatajaid, kes töökogemuste üldistamisega tegelevale töötajale ei loo vajalikke tingimusi, pidades seda töötaja eraasjaks. Küll ollakse aga hiljem, kui autori töö ja vaev leiab väärilise tunnustuse, nõus tema teenete valguses veidi ka ennast ja oma asutust esile tõstma. Loodame, et niisugusest suhtumisest võime ligemal ajal kõnelda kui minevikunähtusest.

Vabariiklikud pedagoogilised lugemised on seljataga. Kuni nendeni jõuti, oli tarvis läbida pikk tee, mille jooksul töökogemuste üldistamise üksikutest katsetest on nüüd kujunenud pedagoogilise mõtte edasiviimisel arvestatav jõud, mida tunnustatakse ka väljaspool Eesti NSV piire. Enamik Moskvasse ja Leningradi pedagoogilistele lugemistele edasisaadetud töid on saanud kõrge hinnangu. Nii on Tallinna VII Lasteaia kasvataja A. Piirma, lapsevanem E. Rumvolti (Viljandist), Valga I 7-kl. Kooli õpetaja A. Vallneri, Paide Lasteaia töötajate kollektiivi (juh. E. Seensalu) jt. töökogemused üleliiduliselt tuntud. See edu tiivustagu meid veel parematele saavutustele jõudmisel.

Kirjandusringi töö probleeme.

K. LEHT,

Eesti NSV Haridusministeeriumi õpikute osakonna juhataja asetäitja.

Kurdetakse, et tehnika- ja spordientusiasm neelavat kaasaja noorsoo energia, kuna kirjanduse harrastused ja üldse humanitaarsed huvisuunad olevat lausa väljasuremise ohus. Kuulutatakse, et reformitud koolis pidavat seesugune tendents veelgi süvenema. Ometi on teada, et haridussüsteemi ümber korraldades taotleme mitte ainult õppeprotsessi, vaid ka klassivälise töö täiustamist. Kommunistliku kasvatusideaali elluviimiseks (mis tähendab igakülgset arenenud kommunistiehitajate ettevalmistamist) peavad hoopis soodsamad eeldused ja tingimused kujunema.

On õige, et senises koolis ei ole klassiväline töö nõutavale tasemele tõusnud. Õppeprotsessi ühekülgset intellektuaalne suund ei soodustanud huvierksust, eriti humanitaaraladel. Vaimse ülekoormuse tõttu kaldusid õpilased eelistama seesuguseid harrastusi, mis võimaldavad käelist, praktilist tegevust, liikumist, ühesõnaga — teiselaadilisi elamusi ja muljeid. Kuid ka nendele huvisuundadele ei võidud mitmesuguste asjaolude tõttu (koolide tehnilise baasi nõrkus, ebakohad sporditöö korralduses, klassivälise töö nõrk juhtimine jm.) täit rakendust leida. Selles valguses saab mõistetavaks noorte huvide näiline ühekülgsus.

Kirjandusalases klassivälises töös on lähemas minevikus siiski ilmne pööre sündinud. Me võime väita, et kirjanduslikud huvid kipuvad närbuma vaid seal, kus neid ei toideta; kuigi mitte kõikides, siis vähemalt paljudes koolides pulbitseb sihipäraselt ja huvipakkuvalt korraldatud kirjanduslik tegevus. Selline veendumus kujuneb kirjandusringide tööd põgusaltki jälgides.

Kirjandusringide hooldusõpetajate ja esimeeste vabariiklikust kokkutulekust osavõtjaile korraldatud küsitluse materjalist järeldub, et ringide töö on mitmekülgsemaks, vormiderikkamaks muutunud, omaloominguharrastused on laialdasemad ja viljakamad kui kunagi varem. Kõige rõõmustavam on õpilaste lugemishuvi tõus ja kirjandusliku maitse arenemine.

Ometi ei ole põhjust rahuloluks, sest edenemine ei ole kaugeltki frontaalne ja igakülgne. Sihipärase töö asemel esineb veel kobamist, uue otsimise asemel rutiini. Tundub, et mõnikord puudub õige käsitlus kirjandusringi töö eesmärkidest, veel sagedamini ei osata vastavaid vorme leida ega neid rakendada. Kõige halvem on, kui jääb vajaka kõike liikumapanevast jõust — õpetaja enda teotahtest ja entusiasmist.

Alljärgnevas esitatakse arvamusi mõnede kirjandusringi tööprob-

leemide kohta, toetudes esijoones eespool nimetatud küsitlusmaterjalile ja isiklikele tähelepanekutele.

Alustagem klassivälise töö kõige üldisemast ja ühtaegu tähtsaimast põhimõttest — õpilaste isetegevuse põhimõttest, mida ei tule käsitada üksnes töö korraldamise alusena, vaid ka tähtsa kasvatusliku eesmärgina.

Didaktikast on teada, et õpetaja aktiivsus on sallitav sedavõrd, kui võrd see õpilaste aktiivsust tagasi ei tõrju. See õppeprotsessi kohta kehtiv nõue (mida paraku sageli arvesse ei võeta) on mitmekordse jõu ja väärtusega isetegevuslikus töös. Siin olgu toimija, korraldaja, esineja ja isegi juhendaja õpilane ise, ainult siis võib juttu olla aktiivsuse, teotahte, algatusvõime ja paljude teiste omaduste kasvatamisest, mida kommunistliku kasvatuse ülesanded nõuavad. See klassivälise töö aspekt ei seisa aga alati esiplaanil, millest selle töö peamised puudused (niihästi sisulised kui ka organisatsioonilised) alguse saavadki. Kirjandusringide praktikast võiks illustratsiooniks tuua järgmise üldistatud näite.

Õpetaja otsustas organiseerida kirjandusliku konverentsi (muide ühe kõige puiseima töövormi). Ta valis välja teose, määras referendit, juhendas neid üksikasjaliselt, valmistas ette teemakohased sõnavõttud (et konverentsi mõõdu välja annaks), määras kindlaks aja, koha... Ja siis selgus, et konverentsile tulid ainult asjaosalised, otsese kohustuse kandjad. Õpetaja oli väga nõrduinud.

Kuidas õpilaste isetegevust, enesealgatust äratada ja õigetele rööbastele juhtida? See ongi peamine ja raskeim klassivälises töös. Seadmata eesmärgiks küsimuse lahendamist, esitame mõningaid sellesuunalisi arvamusi.

Pole kahtlust, et klassivälise töö edule luuakse alus õppetunnis. Kui kirjanduse õpetamine on puine, pigem huvi tappev kui ergutav, puudub viljakandev pinnas ka klassivälisteks harrastusteks. Õpilaste isetegevusele rajanevat tööd tuleb olulisel määral käsitada tunnis äratatud huvi ja üleskerkinud probleemide edasiarendamisena, ainult teistes vormides ja teiste põhimõtete alusel (tunnimeetodeid ringi töösse üle kandmata). Lühidalt: õppetund ja klassivälised harrastused on ühe ja sama sisu eri vormid. See eeldab teadliku, sihikärsase seose vajadust tunni- ja klassivälise töö vahel.

Küsimus õppetunni ja klassivälise töö seosest esitati ka vabariiklikust kokkutulekust osavõtjaile. (Kas olete taotlenud sihipärsast seost kirjandustunni ja kirjandusringi töö vahel? Milliseid võtteid olete selles suunas rakendanud?) Vastustes enamasti eitatakse sihiteadliku seose taotlemist, kuid mõõndakse siiski selle tähtsust ja vajadust ning märgitakse tegelikus töös väljakujunenud vorme. Esitame mõned huvipakkuvad vastused.

«On ilmne, et ühe õpetaja õpilased on kirjandusringi töösse lülitunud aktiivsemalt ja suuremal hulgal kui teisel. Mingei side peab järelikult olema.»

«Kirjandustunnis on püütud kaasa aidata õpilaste omaloominguharrastuste paremaks kordaminekuks (stiiliharjutused, sõnavara rikastavad ülesanded, jooksev keele- ja stiiliravi). Kirjandusring omakorda on «välja koolitanud» nii mõnegi osava sulemehe, kelle kirjandid pakuvad teistele head eeskju.»

«Avaldame almanahhis paremad kirjandid.»

«Juhtub, et klassis läheb ägedaks vaidluseks, mille sageli lõikab läbi koolikell. Siis jätkame poolelijäänud arutlust kirjandusringis.»

«Püüan kasutada kirjandusringi sel otstarbel, et liialt kitsast programmi täiendada (uudiskirjanduse tutvustamine, klassivälise lektüüri arutamine). Kuigi need töökoosolekud ei ole eriti osavõturohked, arvan neist siiski kasu olevat.»

Toodud näiteist järeldub, et jutt pole ainult passiivsest seosest, vaid aktiivsest ja viljakast vastastikusest mõjust. Kirjandustunnis tärnanud huvisid ja probleeme arendatakse edasi klassivälises töös, mis omakorda ergutavad ja viljastavad õppeprotsessi.

Uue kooli õppeplaan näeb ette kirjanduskursuse süstemaatiliseks käsitlemiseks senisest väiksema tundide arvu. Sellest tuleneb kirjanduse õpetamise taseme tõstmise ülesanne (õppemeetodite täiustamise, täisväärtuslike õpikute koostamise, programmikirjanduse kättesaadavaks tegemise jne. teel). Hoopis tähtsamat ja toimekamat osa peab etendama ka klassivälise töö, mille oluliseks eesmärgiks kujuneb õpilaste eruditsiooni avardamine, tunnikäsitlust süvendavate teadmiste pakkumine isetegevustöö spetsiifilistes vormides. See taotlus, kui asja õigesti korraldada, ei ole vastuolus ringi töö loominguliste eesmärkidega, vastupidi — sõnaloomingu harrastus võib түseda kirjandusliku pagasi najal ainult edukam olla.

Arvestagem, et programm ei suuda kunagi hõlmata kirjandust (ei klassikalist ega ammugi mitte kaasaegset) õpilaste huvisid ammendaval määral. Tasandades lünki, mis programmis nii klassikalise kui ka uudiskirjanduse alal katmata jäävad, täidab kirjandusring suure kasvatusliku ja õpetusliku väärtusega ülesannet ja loob otsese seose õppeprotsessi ja klassivälise töö vahel. Õpetajail on vaja sellest teadlik olla ja tegelikus töös juhinduda.

Eelnevast ilmneb ebakoht klassivälise töö üldises korralduses.

Praegu kehtiva korra kohaselt tehakse klassivälise (s. o. vastava aineringi) töö eest vastutavaks üks vastava aine õpetajaist (hooldusõpetaja). See tähendab esiteks ebaõiglaselt suure töökoorma ühe õpetaja õlgadele asetamist ja teiseks ülejäänud õpetajate kõrvalejätmist tähtsast tööõigust, millel, nagu rõhutasime, on vägagi tõhus kasvatuslik ja õppeprotsessi elustav toime. Ei ole ju normaalne, et kirjandusringi tegeva tuumiku moodustavad peaasjalikult hooldusõpetaja klasside õpilased (nagu see praktikas sagedasti kujuneb). Hoopis otstarbekohasem ja kasulik oleks rakendada klassivälise tööd juhtima ja hooldama (vastavalt omavahelisele tööjaotusele) kõik õpetajad, kusjuures üks nendest võiks tõepoolest kogu töö üldjuhtijaks ja -vastutajaks olla ning selles mõttes ka hooldusõpetaja nimetust kanda. Klassivälise töö heale järjele viimine eeldab tingimata kõigi õpetajate ühisloomingut ja pingutusi. Sel juhul saaks paindlikumalt korraldada ka ringide töö organisatsioonilist külge ja kogu isetegevustöö koordineerimist.

Ringi töö organisatsiooniline korraldamine sõltub konkreetsetest oludest ja püstitatud eesmärkidest. Neljakümnest koolist saadud andmete kohaselt kõigub ringi tegevliikmete arv 15—80 vahel (keskmiselt 30), kusjuures mõnede üritustega (kohtumised kirjaniikega, kõne- ja deklamatsioonivõistlus, kirjanduslikud õhtud jne.) hõlmatakse laiemat õpilaste hulka. Ankeedivastustes püüavad õpetajad liikmete kasinavõitu arvu vabandada ja põhjendada. Ent see ei ole kaugeltki peamine, mille üle kurta. Tartu II Keskkooli ja Rapla Keskkooli kirjandusringid teevad näiteks väikesearvulise perega (vastavalt

15 ja 23) head tööd, mida on tunda kogu koolis ja väljaspoolgi. Ei olegi mõeldav, et kirjandusring hõlmaks poole või kolmandiku õpilaskonnast. Ringe on ju koolis palju ja kõikjale peab jätkuma asjahuvilisi; iga ring tahab oma tööd ja saavutusi tutvustada kogu koolile. Selles huvide hargnemise ja ristumise atmosfääris on enamasti välja kujunenud mõistlik praktika; ringi üritused on üldreeglina kahe- või kolme- või neljapäevased (almanahh, kõnevõistlus, kirjanduslike tähtpäevade tähistamine jne.) ning kitsama kirjandusliku suunitlusega üritused (ilmekas lugemine, lavastamine, omaloominguharrastus jne.). See on ilmselt otstarbekohane ja ennast õigustanud tööpõhimõte, mis väldib kirjandusharrastajate kitsasse ringi sulgumise ning võimaldab ühtaegu sügavama kirjandushuvi rahuldamist. Rõhutagem siinjuures veel seda, et massiüritused, kuigi pinnalisemad ja kirjanduslikult vähem andvad, etendavad tähtsat osa kirjandusringi töö populariseerimisel ja kirjanduslike huvide äratamisel; neil on asendamatu osa noorte ideelisel ja esteetilisel kasvatamisel.

Päris loomulik on, et tegelikus töös hakkavad ringi liikmete harrastused ja kalduvused diferentseeruma: üht huvitab ilmekas lugemine ja näitlemine, teist kisub värssse sepitsema, kolmandal on silma teiste tööd kriitilise pilguga näha jne. Mõned kirjandusringid ongi selle seaduspärasusega organisatsiooniliselt kohanenud: erinevatest huvisuundadest on kujunenud kirjandusringi sektsioonid. Levinud on näiteks draamasektsioon (kui eraldi ring puudub), ilmeka lugemise sektsioon, omaloomingusektsioon jne. Esialgu aga näib siiski domineerivat üldtüüpi, liigestamata ring, tingituna ilmselt töö tagasihoidlikust tasemest ja liikmete vähesusest. Sektsioone ei saa, ja pole mõtetki, meelevaldselt luua. Kui töös sellesuunaline areng on toimunud, kujunevad need erilise pingutusega.

Klassivälises töös, nagu õppetöös, on palju ebaõnnestumisi juhtunud eakohasuse printsiibi mittearvestamisest. Pole ju mõeldav, et võidaks huvipakkvalt sisustada ühist kirjandusringi tööd V—XI kl. õpilastele (v. a. üksikud üritused, nagu tähtpäevade tähistamine). Enamasti toimubki töö eraldi kahes vanuseastmes: V—VII kl. ja VIII—XI kl., mõnes ringis isegi eraldi VIII—IX kl. ja X—XI kl. See on õige ja eluline, kui säilib ühtne üldjuhtimine ja jõudude liitmine ühiseks suurüritusteks, lühidalt — kui ei satuta liigse killustamise teele. Üldise puudusena aga tuleb täheldada suhteliselt nõrgemat tööd nooremas astmes (V—VII kl.), rääkimata algklassidest, mis on kirjandusringi vaateväljast enamasti sootuks välja jäänud. Ometi on see sügavalt väär praktika, sest nooremad õpilased on väga erksad kirjanduslikke mõjutusi vastu võtma.

Siinkohal tuleb esile tõsta N. Gogoli nim. Tallinna XXI Keskkoolis sündinud algatust. Almanahhi toimetuse initsiatiivil pandi tänava alus algklasside omaloomingu ringile. Väikesi sõnaseppi patroneerivad püüdliselt «eakad» kolleegid vanematest klassidest, asi edeneb hästi ja kannab juba loominguilist vilja. Nii varakult äratatud kirjanduslikud kalduvused on tõhusaks ettevalmistuseks kooli kirjandusliku palge ja traditsioonide väljakujundamisel.

Eakohasuse põhimõtte määrab mitte ainult ringi töö organisatsioonilise korralduse, vaid ka — ja see on veelgi olulisem — sisu ja vormid.

Noorema astme töö peaks esijoones emotsioone äratama ja fantaasiat ergutama, võimalikult mitmele meelele mõjuma. V—VII klassis (ja mõnel määral ka algklassides) on seesugusteks üritusteks sobivad ilmekas lugemine (ainult lektüür olgu huvitav ja eakohane), dramatiseeringud ja instseneeringud, matkad (näit. «Kevade», «Tasuja», «Mahtra sõja» jne. tegevuspaikadesse), kirjanduslike albumite koostamine (eriti matkal või ekskursioonil kogutud fotomaterjalist), muinasjuttude õhtu, noorsoolavastuse külastamine ja muljete arutamine, kirjanduslikud mängud jne. Olgu märgitud, et nimetatud töövorme on ringide tegevuses ka rakendatud.

Vanemates klassides hakkab järk-järgult esiplaanile nihkuma kirjanduse sügavam mõistmine ja kirjanduslase eruditsiooni avardamine, kriitilise meele ja kirjandusliku maitse teadlikum arendamine. Arene num abstraktne, võimaldab sügavamaid probleeme asetada ja neid mitmesugustes vormides lahendada. Ulatuslikumalt viljeldakse ka omaloomingut. Sellele vastavalt muutuvad ka töö sisu ja vormid. Ringide kogemustest nähtub, et vanemas astmes on populaarseks saanud seesugused üritused, nagu vaidlusõhtu (mis sageli võrdub teose arutlusega), temaatiline õhtu (näit. «Noorte töö kujutamine nõukogude kirjanduses», «Huvitavaid karaktereid eesti klassikalises kirjanduses»), kõnevõistlus (mis toimub harilikult mõlemas vanuseastmes — V—VII ja VIII—XI kl.), kirjanduslik ekskursioon (mõnes ringis kompleksse üritusena: temaatiline ettevalmistus — ekskursioon — muljete arutamine ja vastavasisulise albumi koostamine või ka kirjandi kirjutamine), kohtumised kirjanikega, omaloomingu-võistlus (mis omakorda on seotud teiste üritustega, nagu võistluse-eelne seminar või konsultatsioon, omaloomingu-õhtu, võitjate autastamine), lavastuste ja kirjanduslike filmide vaatamine ja arutamine, almanahhi väljaandmine, kirjanduslikud karnevalid ja kohtud jne.

Kõik need töövormid ei ole kasvatusliku toime ja kirjandusliku sisu poolest ühesuguse väärtusega, mida ringi töökava koostades ja läbi arutades on vaja arvesse võtta.

Õpilased süttivad kergesti seesugustest üritustest, mis pakuvad vaheldust ja välist efekti, kuid jäävad kirjanduslikult vähe andvaks ja pinnapealseks (kirjanduslikud karnevalid, ette valmistamata korraldatud ekskursioonid, kirjanduslik-muusikalised õhtud, sageli ka kirjanduslikud kohtud jt.); need pakuvad vaheldust ja populariseerivad ringi tööd (selles mõttes on need teretulnud), kuid nende valdava ülekaalu korral jääb kirjandusring veel kaugele oma peamisest ülesandest — sõnakunsti parematesse saavutustesse süvenemisest ja omaloomingu viljelemisest.

Õpetajad väidavad, et tõsisemate probleemidega tegelemine (kirjandusteooria valitud teemade õppimine ja süvendamine, kirjandusteoste ja omaloomingu arutlemine, almanahhi järjekordse numbri analüüs) jääb klassivälises töös abstraktseks ja huvitab liialt väheseid, kuid ometi ei ole õige sellest loobuda. Kui näiteks kirjandusteooria teemasid (eriti stilistika ja poetika küsimusi ja žanrilisi iseärasusi) käsitleda õpilastele lähedase aine najal (näit. õpilaste omaloomingu või probleemitihedate teoste analüüs), võib eeldada niihästi sügavat huvi kui ka laiemat osavõttu. Sellesuunalised pingutused soodustavad tõsise kirjandushuvi ja loomingulise meeleolu tärkamist, mis

ongi täisverelise kirjanduselu peatunnuseks. Ja lõpuks on klassiväline töö tõepoolest ka töö, aga mitte ainult meelelahutus ja lõbu.

Töövormide sisuliste väärtuste eritlemise tähtsusele oli vaja tähelepanu juhtida esijoones seepärast, et mõnede ringide töös on tunda pealispinda mööda libisemise tendentsi. Korraldatakse ekskursionsioone, karnevale, kirjanduslikke õhtuid (kus mõnikord on tulipunktis seltskondlik osa), tähistatakse tähtpäevi jne., kuid välise elevuse nimel põigatakse kirjanduse sügavamast harrastamisest mööda. Iseloomulik on, et seda vajakajäämist tunnetavad mõned õpetajad ka ise. Toome hooldusõpetajate sellesuunalisi arvamusi.

«Kõige rohkem huvi on õpilastele pakkunud ekskursionsioonid ja kohtumised kirjanikega (osavõtt rohkearvuline). Kuid arvan, et kõige sügavat kirjanduslikku mõju avaldavad arutlused ja vaidlused teoste üle. Meil õnnestus hästi temaatiline õhtu «Kuidas elada» (A. Kuznetsovi «Legendi järje» alusel). Seal vaieldi palju ja jõuti otsusele, et kirjandus on eluõpikuks siis, kui ta sügavalt ja võltsimatult kujutab elutõde.»

«Mõne ürituse puhul (kõnevõistlus, ekskursionsioon) on tekkinud küsimus, kuidas neid kirjandusega tihedamalt siduda. Arvan, et kui kõnevõistluse korraldab kirjandusring, peaks üks teema (ettevalmistatav) olema kirjandusest võetud. Ekskursionsiooni ringi üritusena õigustab end vaid siis, kui talle anda kirjanduslik sisu.»

«Kirjanduslik kohus õigustab ennast ainult siis, kui ta ei demonstreeri paljast kohtuprotseduuri, vaid aitab kirjandust paremini mõista.»

Need mõtted illustreerivad kujukalt seisukohta, et kirjanduslikke ja loovaid eesmärke ei tohi silmist lasta; mida paremini üks või teine töövorm seda ülesannet täidab (vastates ühtaegu ka teistele klassivälise töö nõuetele), seda enam ta ennast õigustab.

Ei tohiks olla huvituse ta põgus ülevaade kirjandusringide töös kasutatavast temaatikast ja ainekst.

Rõõmustab, et aktiivses repertuaaris on valdaval kohal väärtuslik, suure kasvatusliku mõjuga kirjandus. Arutluste ja kirjanduslike kohtute aineks on sageli järgmised teosed: A. Kuznetsovi «Legendi järg» (nii õpetajate kui ka õpilaste arvamuse kohaselt koolinoorsoo kõige armastatum teos), A. Hindi «Tuuline rand», A. H. Tammsaare «Tõde ja õigus», R. Sirge «Maa ja rahvas», A. Koptjajeva «Ivan Ivanovitš», V. Grossi «Tiivasirutus», V. Hugo «Hüljatud», J. Smuuli «Kirjad Sõgedate külast», «Anne Franki päevik», O. Toominga «Perekond Kirretid», E. Voynichi «Kiin» jt. Neidsamu teoseid märgitakse ankeedivastustes ka õpilaste lemmikteostena. Üksikjuhtudel esineb ka ebakohast valikut, näit. J. Verne'i «Saladuslik saar» (mis ei paku arutlust stimuleerivat probleemistikku), S. Lagerlöfi «Gösta Berlingi saaga» (võõras olustik, raskesti käsitatavad probleemid), E. Zola «Söökaevurid» (võib eetilisi väärmõjusid põhjustada).

Kõnevõistluste ja vaidlusõhtute temaatika on küllalt elav ja mitmekesine. Esitame näiteks valiku nii ühest kui ka teisest.

«Kaitskem kodukoha kaunist loodust», «Kuidas elaksid, kui sul poleks sõpra, kes on ustav...» (J. Semper), «Võidelgem aatomirelva vastu», «Mida pean ilusaks», «Meie kooli õpilaste käitumiskultuurist», «Töörežiimi tähtsusest», «Meie klassi õpilaste huvisuunad», «Mälestus ühest ilusast ja kasulikust päevast», «Üksikisik ja ühiskond», «Õpingud ja sport», «Tunne iseennast».

«Kas igapäevases elus on kohta kangelastegudeks», «Milles seisneb meie ajastu inimese ilu», «Noormehe ja neiu vahekord» (V. Grossi «Tiivasirutuse» alusel), «Kas andekus või töö», «Mõtteid eesti kinokunstist», «Kuidas kujutlen elu aastal 2000», «Inimene otsib õnne» (A. Saare samanimelise teose motiividel), «Millised peaksid olema kaasaja traditsioonid».

Need on head, sisukad teemad. Ometi tahaks näha rohkem vahetult kirjandusteostest väljakasvanud probleeme, selliseid, nagu V. Grossi ja A. Saare teostel põhinevad teemad. Tõsi küll, ka teiste nimetatud teemade puhul võib kasutada kirjanduslikke näiteid ja argumentatsiooni (mis võib isegi nõudeks olla). Küsimus seisneb selles, kas ja kuivõrd seda rakendatakse. Erutavat ja rikkalikku ainet pakub kõnealusteks ja teistekski üritusteks seitseaastaku heroism, nüüsamuti need murrangulised ümberkujundused, mis toimuvad hariduspõllul.

Kirjandusringi töö ei tohiks kulgeda isoleeritult teiste ringide tööst. Seoste ja ühisürituste sihipärane taotlemine peaks kogu isetegevustöö põhimõtteks kujunema, sest ringidevahelise koostöö tihene mine ühendab õpilaskollektiivi ja kannab head kasvatuslikku vilja.

Sisult on kirjandusringi töö tihedalt seotud draamaringiga, seepärast ongi viimane paljude koolide praktikas kirjandusringi sektiooniks kujunenud. Mõnikord on isegi vastupidi: kirjandusringi juhtivaks tuumaks on draamasektioon, kelle korraldusel toimuvad teised kirjanduslikud üritused, nagu lavastamiseks valitud teoste arutelu, kirjanduslikud õhtud, deklamatsioonivõistlus jt. Väiksemas koolis on see moodus töö killustatuse vältimise ja väheste jõudude koondamise huvides mõeldav. Kui aga kirjandusringi töö on küllalt välja arenenud ja vormiderikas, muutub kooseksisteerimine pidurdavaks. Õpetajad märgivad põhjendatult, et suurt ajakulu nõudev draamasektioon kipub varjutama kirjandusringi avaramaid eesmärke, sageli tekib oht, et üks ring muundub teiseks. Pealegi nõuab draamaringi töö mõnikord spetsiaalsemat juhendamist.

Huvitavad ja väärtuslikud koostöö vormid on sündinud tegelikus töös veel teistegi ringidega. Levinud on kirjandusringi ja muusikaringi ühiskorraldusel toimuvad kirjanduslik-muusikalised õhtud, kultuurihommikud ja kirjanduslike tähtpäevade tähistamine. Kunsti- ja fotingiga koostatakse ühiselt albumeid ja antakse välja almanahhi (Kingissepa I Keskkool, Viru-Jaagupi Keskkool, Kiviõli I Keskkool jt.). Heaks abimeheks võib kirjandusringile olla kooli raadiosõlm, kus esinetakse erisaadetega, propageeritakse kirjandusringi üritusi. Märjamaa Keskkooli kirjandusring esineb raadiosõlmes iga nädal. Huvipakkuvaks võib kujuneda koostöö kodulooringiga (mida mõned ringid — Keila Keskkool, Tõrva Keskkool, Kingissepa I Keskkool jt. — on viljelnud); ühiseks vaatlusalaks on kodukoha kirjanduslike paikade ja mälestusmärkide uurimine, korrastamine ja tähistamine, materjali kogumine ja albumite koostamine kohapealt pärinevate kirjanike elu ja loomingu kohta.

Hoogu, värskust ja elevust toovad ringi töösse sidemed teiste koolide ringidega. Tartu II Keskkooli kirjandusringi hooldusõpetaja kirjutab selle kohta järgmist: «Ühiseid üritusi korraldame koos V ja VII keskkooli kirjandusringidega. Kunagi ei unustata üksteist külla kutsumast ka tavalistele, mitte ainult sõpruskohtumistena mõeldud üritustele. Tänu V keskkooli kirjandusringi eeskujule meie kooli ring üldse jalad alla saigi. Kontakt on väga viljakas.» Esiletõstmist väärivad Tartu VIII Keskkooli noore, kuid elujõulise kirjandusringi sellesuunalised algatused. Ringi initsiatiivil toimus ülelinnaline loovkirjandite võistlus, millest võttis osa 58 õpilast kõigist Tartu eesti

õppekeelega koolidest. Külastati Elva Keskkooli kirjandusringi kirjandusliku kohtu kui töövormiga tutvumise eesmärgil.

Ringidevaheliste suhete kujunemist soodustab almanahhide vahetamine. Võib kujutleda, millist huvi pakub teiste koolide suleproove lugeda, nende üle mõtteid vahetada. Pealegi kajastuvad almanahhis mitte ainult omaloominguline tase, vaid ka ringi töö teised küljed. Siinkohal tahaks esile tõsta vabariigi viie kooli (Tartu II Keskkool, Pärnu II Keskkool, Viljandi II Keskkool, Tallinna VII ja XVI Keskkool) ühist algatust, nimelt ühise kirjandusliku almanahhi «Ühtuvad Rajad» väljaandmist, millest tuleks loota nii ühist loominguulist triibüüni kui ka töökogemuste vahendajat.

Seesugusest viljakast suhtlemisest on suurem osa kirjandusringidest siiski kõrvale jäänud, nende hulgas kõigepealt ringid maakeskkoolides; ent just viimased peaksid sellesuunalist aktiivsust ilmutama, et teistelt õppida, head ja uudset üle võtta. Suuremates keskustes tuleks algatada sidemete sõlmimist vene õppekeelega koolide kirjandusringidega.

Kasin ruum ei võimalda lähemalt peatuda üksikutel töövormidel, seepärast piirdugem paari ääremärkusega uudsemate algatuste kohta, mis kirjandusringi töös on viimasel ajal sündinud.

Elustunud on ilmeka lugemise viljelemine, ent kahjuks mitte frontaalselt, tingituna ilmselt õpetajate endi nõrgast ettevalmistusest sel alal. (Kõrgemates õppeasutustes ei pöörata sellealasele tööle vajalikku tähelepanu.) Võib-olla ei mõisteta päris selgesti ka ilmeka lugemise tähtsust. Ometi peaks teada olema, et ilmekalt lugeda ja deklameerida tähendab kirjandust mõista ja tunnetada; sel pinnal tärkab juba algklassidest alates lugemishuvi ja armastus kirjanduse vastu. Ei ole oluline, kas sellega tegeldakse kirjandus- või draamaringis või nii ühes kui ka teises, peaasi on, et sellealane töö toimuks, ning tingimata ja esijoones nooremates klassides.

Hoogu on sattunud trükitud almanahhide väljamine. Trükitud almanahhiga on senini toime tulnud 8 keskkooli, teoksil ja kavatsusel on seesugune üritus rohkem kui pooltel vabariigi keskkoolidest. Almanahh võib etendada suurt kasvatuslikku ja organiseerivat osa kirjandusringi töös ja kogu kooli kirjanduselus. Kuid selle väljaandmine on seotud mitmete küsimustega (kõrgetasemelise kirjandusliku materjali olemasolu, maitsekas kujundus, trükkimisvõimalused), mille lahendamiseks liigselt jõudu pingutada ei oleks otstarbekohane, seda enam, et leidub ka teisi, suhteliselt lihtsamaid lahendusi. Mitmed kirjandusringid annavad välja käsikirjalist almanahhi (Keila Keskkool, Varstu Keskkool, Vastseliina Keskkool, Kingissepa I Keskkool, Tallinna XX Keskkool jt.) ja märgivad õigusega, et seegi täidab oma otstarbe. Mõned koolid (Vändra Keskkool, Kingissepa I Keskkool) kasutavad noorte omaloomingu publitseerimiseks rajooni ajalehte. See on väga hea algatus, mis väärib populariseerimist ja edasiarendamist. Rajoonilehe toimetusega tuleks saavutada kokkulepe õpilaste omaloomingu lehekülje perioodilise väljaandmise kohta. Vabariikliku kirjandusvõistluse tööde baasil kavatseb sedasama teha «Noorte Hää!».

Lubame siinkohal mõned almanahhide sisusse puutuvad märkused. Me ei räägi kordaminekutest, neid on, ja mõnedki tööd vääriksid laiemat lugejaskonda. Kuid üldmuljesse on settinud ka rahulolematust

noorte sõnaloomingu ideelise suuna ja mõnikord isegi kirjandusliku maitse üle. Ei tuleks arvata, et nõukogude noored ei tunneta meie erutava ajastu pulsilööki, kuid nende loominguusse ulatub see sageli vaid nõrga virvendusena. Luules domineerivad eeleegilised looduspildid, lapsepõlveidüll, ähmased meeleolukujutused; harva kohtad ergast tunde puhangut, teorõõmu, reibast tulevikkuaadet. Proosas astutakse küll julgemini elu keskele, nähakse koolielu sõlmpunkte ja kaugemalegi, ent ikkagi põgusalt; autor ise oma hindava hoiakuga taandub sündmuspaigalt eemale.

Peab otse välja ütlema, et õpilaste kirjandusliku loomingu sisuline suunamine pole küllalt tõhus või puudub sootuks. See tõsine võlgujäämine tuleb kanda õpetaja kontosse, kelle osaks on kogu kooli kirjanduselu õigeisse rööbastesse juhtida.

Kui omaloominguharrastus on pinda võitnud, tuleb selle sisulise suunamise eest hea seista. Nende ridade kirjutajale näib, et omaloomingu-võistluse tulemuste, samuti vabariiklikule kirjandusvõistlusele lähetatavate tööde läbiarutamise võimalused jäävad kasutamata. Neid töid võiks aga arutada ringi (resp. omaloomingu-sektsiooni) töökoosolekul tõsise kriitika vaimus. Õpetaja olgu võimekas arutlust õiges suunas juhtima. Tõsise arutluse objektiks peaks olema ka almanahhi iga järjekordne number, mille kohta laekub ju arvamusi ka väljastpoolt kooli. Seesugused üritused teravdavad kriitikameelt, arendavad kirjanduslikku maitset ja loovad õige käsituse kaasaja kirjanduse sisust ja eesmärkidest.

Ringi tööle annavad pidulikkust ja teatud tööritmi traditsiooniliseks kujunenud üritused. Mõnes koolis on need juba välja kujunenud, enamasti aga on alles kujunemas. L. Koidula nim. Pärnu II Keskkooli kirjandusring organiseerib L. Koidula sünnikoha korrastamist, millest õpilased innuga osa võtavad; L. Koidula sünnipäeva — 24. detsembrit tähistatakse iga aasta kooli aupäevana. Tartu II Keskkool on tähistanud lähikonnas kirjanike (K. E. Söödi, A. Haava, J. Sütiste) elukohad omatehtud tahvlite ja teeviitadega. Traditsioonilisteks üritusteks on kujunenud omaloomingu-võistlus, kõne- ja deklamatsioonivõistlus, kohtumised kohaliku päritoluga kirjanikega, kirjandusliku kalendri, almanahhi, seinalehe ja laualehe väljaandmine, igakevadine kirjanduslik ekskursioon jne.

Ringide hooldusõpetajad märgivad õigesti, et senini on puudunud klassivälise töö kesksem suunamine, juhtimine ja ergutamine. Viimasel ajal on selles suunas esimesi samme astunud. Möödunud aastal korraldati esimene ülevabariigiline õpilaste kirjandusvõistlus, mis ei kujunenud küll osavõturohkeks, kuid avaldas siiski ergutavat mõju ja pani aluse sellekohasele traditsioonile. Järgmine võistlus kujuneski sootuviljakandvamaks. Käesoleva aasta märtsikuus toimunud kirjandusringide aktiivi vabariiklik kokkutulek andis osavõtjate hinnangu kohaselt mitmeidki uusi mõtteid. Ka see üritus peaks traditsiooniliseks kujunema. Oleks tarvilik, et klassivälise töö küsimuste arutamine ja kogemuste vahetamine toimuks ka rajoonide ainesektsioonides.

Kooli õppetöökodade organiseerimisest ja sisustamisest.

E. KURIK,

Eesti NSV Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi tööõpetuse kabineti juhataja.

Seoses partei XIX kongressi koolialaste otsuste täitmisega toodi tööõpetus taas kooli. Seetõttu alustasid koolid õppetöökodade organiseerimist juba 4—5 aastat tagasi. Mõnedes koolides oli võimalik taastada endine käsitööklass ja organiseerida see puidu- või metallitöökojaks (Tallinna XVI, XVIII ja XXII Kk., Tartu VII Kk., Pärnu III 7-klassiline Kool jt.). Õppetöökoja nõudeid rahuldab ka avar ja hästi valgustatud klassiruum. Mitmed koolid saidki eraldada sellise klassiruumi õppetöökojaks (Tallinna I, V ja VII Kk., Tartu I Kk., Loksa Kk., Viljandi I Kk., Lehtse 7-klassiline Kool jt.). Ruumide üldise kitsikuse tõttu ei olnud aga rõhuval enamikul koolidel võimalik tööõpetusele loovutada ühtki klassiruumi. Omistades töökasvatusele suurt tähtsust, asusid eesrindlikumad koolid õppetöökodasid rajama juurde- või ümberehituse teel, nagu Tallinna II Kk., Kunda Kk., Nõo Kk., Pärnu L. Koidula nim. II Kk., Vändra Kk., Tartu XI 7-klassiline Kool, Puiatu 7-klassiline Kool jt. Kuid nende koolide arv, kes hakkasid oma jõududega juurde- või ümberehitust tegema, on koolide üldarvuga võrreldes siiski väike. Et koolimajas ikkagi leidub kas mõni üksik väike kasutamata

kõrvalruum (Pärnjõe 7-klassiline Kool), õppevahendite panipaik (Kiviõli I Kk., Viljandi I 7-klassiline Kool), siis on need tööõpetuse ruumidena kasutamisele võetud. On arusaadav, et sellised kääbustööruumid ei vasta õppetöökoja nõuetele ega võimalda teha tööõpetuse tundides normaalset õppe- ja kasvatustööd.

Vaatamata pingutustele ei ole suutnud veel ca 12% koolide üldarvust (peamiselt 7-klassilised koolid) tööõpetuse jaoks organiseerida ühtegi ruumi, mistõttu nendes koolides toimuvad tööõpetuse tunnid tavalises klassiruumis, koridoris või mõnes koolilähedases töökojas.

Seoses koolireformiga, mille peamiseks ülesandeks on kooli ja elu sidemete tugevdamine, tuleb tööõpetuse olukorda tunduvalt parandada. Et tööõpetuse edukas õpetamine eeldab vastavat materiaalselt baasi (ruumid, sisse-seade, materjal), on vastavad küsimused vaja otstarbekohaselt lahendada kõigis koolides.

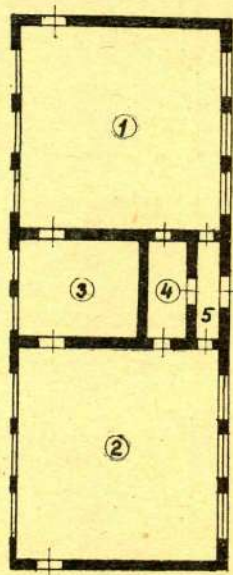
Tööõpetuses tuleb I astme koolis käsitleda täiesti erinevaid tööalasid, nagu puidu-, metalli- ja õmblustöö ning kodundus. Seetõttu vajab iga 8-klassiline kool programmikohaste tööde tegemiseks normaalselt nelja õppetöökoda (puidu-, metalli- ja õmblus-

töökoda ning õppekook), kusjuures igapähele neist on erinev sisse-seade. Et paljudes 8-klassilistes koolides on vaja rajada ja sisustada uusi õppetöökodasid, esitame allpool mõningaid üldisi nõudeid, arvamusi ja ettepanekuid puidu- ja metallitöökoja organiseerimise ning sisustamise kohta.

Puidutöökoda.

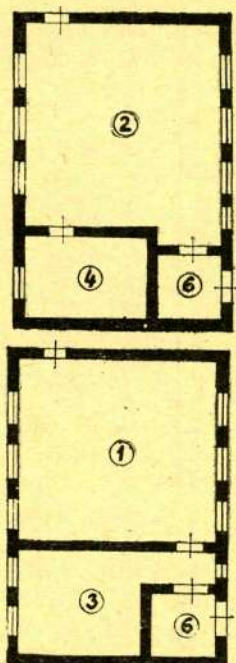
1. Üldisi nõudeid. Koolides alustatakse puitmaterjali tundmaõppimist ja käsitsi töötlemist juba IV klassist alates. Puidu käsitsi töötlemise võtete õppimiseks on vaja koolis eraldi ruumi, s. o. puidutöökoda.

Puidutöökojad on senini rajatud peaaegu kõikide keskkoolide juurde. Seitsmeklassilistel koolidel on sel alal veel palju teha. Need õppetöökodad, mis on organiseeritud endistest käsitööklassidest, suurtest ja avaratest klassiruumidest või saadud uue kõrval-



Joon. 1: puidu- ja metallitöökoja asetus ühekorruselises hoones.

Seletus: 1 — metallitöökoda, 2 — puidutöökoda, 3 — masinaruum, 4 — laoruum, 5 — esik.



Joon. 2: puidu- ja metallitöökoja asetus kahekorruselises hoones.

Seletus: 1 — metallitöökoda, 2 — puidutöökoda, 3 — masinaruum, 4 — laoruum, 6 — trepikoda.

hoone ehitamise teel, vastavad üldiselt õppetöokoja nõuetele. Koolides, kus puidutöökojad veel puuduvad või need on väga väikesed, suureneb üha vajadus nõuetekohase puidutöökoja järele. Paljudes koolides ei ole muud võimalust, kui rajada töökoda ümber või juurdeehituse teel, s. o. ehitada eraldi hoone, kuhu paigutada ka puidutöökoda.

Poiste tööõpetuses on puidu- ja metallitöö teineteisega tihedalt seotud ja seetõttu on kasulik, et need ruumid asetseksid lähes- tikku. Ka võib puidu- ja metallitöökojal olla ühine masina- ning laoruum, mis ühekorruselise hoone puhul ühendaks puidu- ja metallitöökoda (joon. 1). Kahekorruselise hoone ehitamisel tuleks puidutöökoda paigutada teisele korrusele, nagu on tehtud Vändra Keskkoolis (joon. 2).

Oluliseks tingimuseks puidutöökoja suuruse kindlaksmääramisel on töökohtade arv. Kehtivas tööõpetuse programmis ettenähtud töökohtade arv õppetöökojas on 20. Kui puidutöökotta paigutada ka puidutöomasinad, on vajalik, et iga õpilase kohta oleks põrandapinda ca 3,5 m². Seega peaks 20 töökohaga puidutöökoja suurus olema 70 m².

Et paljud puidutöomasinad (elektriketassaag, hõõvelmasin jt.) nõuavad kasutamisel suurt ettevaatlikkust, on soovitatav need paigutada eraldi ruumi. Masinaruumi puudumise tõttu on praegu siiski masinaid paigutatud ka töökotta, mis nõuab tööõpetuse õpetajalt suurt ettevaatlikkust ja ohutustehnika nõuete ranget täitmist. Kui masinad on asetatud eraldi ruumi, võiks puidutöökoja põrandapinna suurus olla 50—60 m².

Valgustuse eest tuleb õppetöökodades tähelepanelikult hoolitseda. Soovitatav on, et akende ja põrandapinna suhe oleks 1:4. Et saavutada küllaldast päevavalgust, tuleks aknad teha mõlemasse külge. Kuid talvel toimuvad tööõpetuse tunnid ka pimedal ajal ning seetõttu on vaja hoolitseda küllaldase kunstlikugi valgustuse eest. Puidutöökojas on soovitatav laevalgustus. Lakke tuleks paigutada 10—12 valgustuspunkti. Elektripirnid peaksid asetsema mattklaasist kuplites. Ka olemasolevates õppetöökodades tuleb elektrivalgustusele suurt tähelepanu pöörata. Mitte kõigis õppetöökodades ei ole laearmatuure ja lambipesadesse on asetatud vaid tavalised elektripirnid, mis kiirgavad eredat valgust. Hoopis halvem on aga valgustusega siis, kui läbipõlenud elektripirne ei ole asendatud uutega, mille tulemusena ruumi valgustavad ainult 2—3 elektripirni.

Tervishoiunõudeid arvestades tuleb eelistada, et puidu- ja metallitöökojal oleksid puidust põrandad.

Et õppetöökodade seinad nii hõlpsasti ei määrduks, on soovitatav need katta kuni 1,5 m kõrguselt puitpaneeliga, värvides viimase ainult helelaka. Heledad seinad ja valge lagi peegeldavad hästi valgust ja muudavad klassi üldilme rõõmsaks.

Puidutöödel tekib palju tolmu (saagimisel, hõõveldamisel, liivapaberiga puhastamisel jne.) Seetõttu on vajalik, et õppetöökodasid saaks õhutada õhuakende ja mehaanilise ventilatsiooni kaudu.

Normaalne temperatuur tööõpetuse tundides peaks olema +18° C.

Õppetöökodadel peab olema ka eri väljapääs, mida nõuab tuleohutuse eeskiri.

2. Puidutöökoja sisustus. Üheks põhiliseks küsimuseks puidutöökoja sisustamisel on töökohtade arv ja paigutus. Kehitivade eeskirjade alusel on õpilaste arvu normiks ühes klassis 40 õpilast. Et tööõpetuse tundides on lubatud õpilased jaotada kahte õppegruppi, on õppetöökodades töökohtade normiks 20. Meil õpetatakse aga tööõpetust poistele ja tüdrukutele eraldi, mistõttu õppegrupe ei saa komplekteerida aritmeetilise jagamise teel. Võib esineda juhte, et õpilasi on õppegrupis rohkem kui 20, millele vastavalt tuleb õppetöökojas ka töökohti ette näha üle 20.

Normaalseks õppegrupi suuruseks tööõpetuse tundides tuleb aga lugeda 16 õpilast.

Puidutöökojas moodustab põhitöökohta hõõvelpink. Meie koolides on laialdaselt levinud 2 töökohaga (kahe poolega) hõõvelpink, mille pikkus on 160 cm, laius 84 cm ja kõrgus 75 cm. Et igas klassis on erineva kasvuga

õpilasi, tuleb soovitada, et edaspidi valmistataks 2—3 erineva kõrgusega hõövelpinke (72, 76, 80 cm).

Tsentraliseeritud korras koolidele saadetud hõövelpinkidel on mitmeid puudusi. Need hõövelpingid ei ole valmistatud küllaldaselt kuivast materjalist, mille tõttu otsasuru liigub väga raskelt. Ebakohase kinnituse tõttu kulutab metallist surukruvi vastava väljalõike (soone) ära ega täida siis enam oma ülesannet. Soovitatav on, et hõövelpinkide surukruvid valmistataks puidust, sest need on otstarbekohasemad kui tiheda vindiga metallkruvid. Ühtlasi hoiame sel teel kokku tööstusele vajalikku metalli.

Normaalse suurusega puidutöökotta mahub 10 kahe poolega hõövelpink. Eelistada tuleks kahe poolega hõövelpinke, sest sel puhul hoiame kokku põrandapinda ca $\frac{1}{5}$ võrra. Pealegi püsivad need kindlamalt paigal kui ühe poolega (ühe kohaga) hõövelpingid.

Lisaks hõövelpinkidele on võimalik rajada ajutisi ja lisatöökohti, kui muretseda puidutöökotta suur töölaud mõõtmetega $300 \times 80 \times 72$ kuni 75 cm. Sellel on õpilastel võimalik teha tööjourniseid ja vineeri-, kombineeritud ning installatsioonitöid. Et õpilased võiksid istudes teha tööjourniseid, tuleb töölaua juurde paigutada taburetid.

Õpetaja töökoht asetsegu tahvli ees. Normaalse suurusega tööruumis on soovitatav valmistada tahvli ette poodium mõõtmetega $250 \times 150 \times 20$ cm, et õpetajal oleks õpilaste töötamisest parem ülevaade ja et kõik õpilased näeksid hästi õpetaja poolt demonstreeritavaid töövõtteid. Väikeses tööruumis aga osutub poodium ebaotstarbekohaseks. Õpetaja töökoha moodustavad sel pu-

hul ühe kohaga hõövelpink (see on soovitatav ümber teha kapp-hõövelpingiks), tool ja seinatahvel (200×100 cm).

Kohustusliku üldharidusliku kooli tööõpetuse üheks põhiliseks ülesandeks on anda õpilastele materjalide käsitsi töötlemise oskusi. Ühtlasi saavad õpilased sellega seoses paremini tundma õppida materjalide tehnoloogiat, materjalide masinatega töötlemise põhialuseid ja mehhaniseeritud tootmist. Mehhaniseeritud tootmisega tutvumiseks korraldatakse õpilastele ekskursioone. Seetõttu ei ole vajalik, et õpilased peaksid I astme koolis tundma õppima tööõpetuse tundides puidutöomasinaid ja omandama nende käsitlemise oskuse, välja arvatud puidutrepink. Kuid hädavajalik on, et ka I astme koolil oleksid järgmised puidutöomasinad: elektriketassaag, hõövelmasin, puidutrepink, smirgelkäi ja võnkesaag. Puidutöomasinaid vajab esmajoones õpetaja puitmaterjali ettevalmistamisel tööõpetuse tundideks. Samuti vajatakse neid masinaid klassivälises töös, et puidutööst huvitatud õpilastele masinate tundmise ja käsitlemise oskust õpetada. Ka on puidutöomasinaid koolil vaja mitmesuguste puidust esemete valmistamisel ja remonttööde puhul.

Materjalide käsitsi töötlemise võtete õpetamiseks on vaja muretseda vastavaid tööriistu ja -abinõusid niihästi üldiseks kui ka individuaalseks kasutamiseks. Nende loetelu on toodud tööõpetuse programmis.

Põrandapinna otstarbekaks kasutamiseks on soovitatav uute õppetöökodade ehitamisel teha seinakapid, kuhu paigutatakse tööriistad, pooleli olevad tööd ja materjalid. Seinakappide kõrgus ei tohiks olla üle 180 cm (siis saavad õpilased ka ülemisele riivile

asetada esemeid ilma trepita). Õppetöökodades, kus puuduvad seinakapid, tuleb tööriistad, pooleli olevad ja valmistööd ning materjalid paigutada kappidesse (2—3 riulitega kappi).

Üleriiete, pintsakute ja töökitlite (-põlled) jaoks on vajalik riidenagi või vastav seinakapp.

Kui puidutöökoja läheduses ei ole õpilastel kätepesemise ja joogivee saamise võimalust, on vajalik, et õppetöökodas oleks veekraan kraanikausiga ja joogiseadeldis.

Igas õppetöökodas olgu esmabikapp, mille sisustust vajaduse korral täiendatakse.

3. Sisseseade paigutus. Sisseseade püüame paigutada võimalikult nii, et säästa ruumi töökohtade jaoks ja et õpilased saaksid töökohtadel töötada kaasõpilasi segamata.

Höövelpinkide paigutamisel peame arvestama, et õpilastel oleks tahvel ja õpetaja töökoht hästi näha. Höövelpinkide kaugus üksteisest ei tohiks olla vähem kui 65 cm ja ridade vahe mitte alla 70 cm.

Kasulikku põrandapinda saame veidi kokku hoida, kui asetame höövelpingid akende suhtes mitte risti, vaid ca 35° nurga all. Sel korral võime höövelpingid üksteisele lähemale paigutada, ilma et õpilased töötamisel üksteist häiriks.

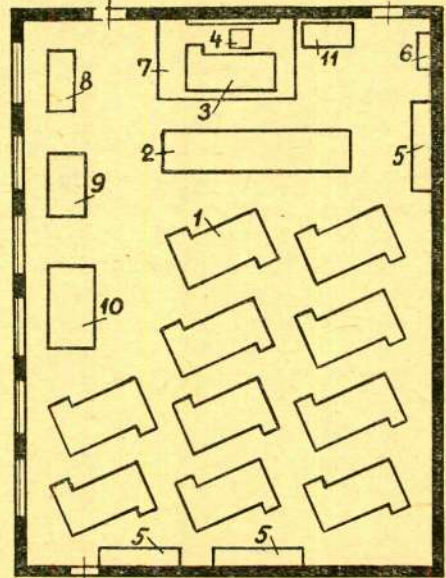
Koolides, kus ei ole võimalik masinaid paigutada eraldi ruumi, tuleb need asetada puidutöökotta õpetaja töökoha lähedale. Samuti on soovitatav paigutada masinad akende lähedusse, sest siis on need hästi valgustatud. Masinate kaugus seinast peab olema vähemalt 40—50 cm. Smirgelkäi paigutatakse tavaliselt teistest masinast eraldi.

Üldiseks ja individuaalseks kasutamiseks ettenähtud tööriistade

ja -abinõude paigutamiseks võib leida mitmesuguseid võimalusi. Meeldiva mulje jätab puidutöökoda, kus üldiseks kasutamiseks ettenähtud tööriistad on paigutatud riulite, sahtlite ja varnadega kappidesse. Kui ruumis ei ole seinaga ka tavalisi kappe, tuleb üldtarvitatavad tööriistad paigutada seinariulitele, kus neile on tehtud vastavad pesad.

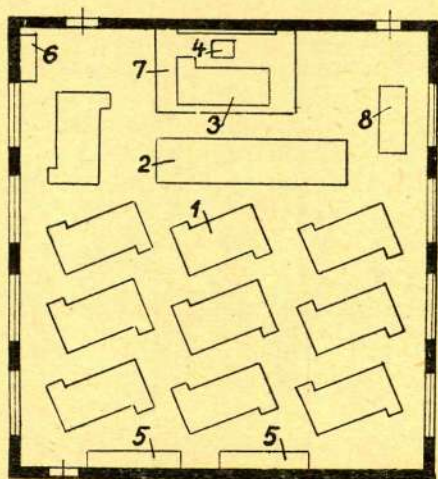
Vastavalt töökohtade arvule on paljud koolid muretsenud individuaalsed tööriistade komplektid. Soovitatav on, et selline individuaalsete tööriistade komplekt koosneks vähemalt järgmistest tööriistadest: 1) topelthöövel (võimaluse korral ka pikk- ja krohv-höövel), 2) nurgik, 3) metalljoonlaud, 4) puit- ja metallvasarad, 5) raspel, 6) vineerisaag, 7) raamsaag, 8) peitlid, 9) kruvikeeraja.

Individuaalseks kasutamiseks antud tööriistad võib asetada



Joon. 3: sisseseade asetus puidutöökodas, kuhu on paigutatud ka puidutöömehhanismid. Seletus: 1 — höövelpink (kahe töökohaga), 2 — töölaud, 3 — õpetaja tööpink, 4 — tool, 5 — kapp, 6 — kraanikauss, 7 — poodium, 8 — puidutrepipink, 9 — ketasaag, 10 — höövelmasin, 11 — smirgelkäi.

höövelpingi sahtlisse vastavatesse pesadesse (välja arvatud raam- saag, mille võiks riputada höövel- pingi külge, ja höövliid, mis aset- takse höövelpingil olevasse renni) või nende paigutamiseks valmis- tada tööriistade kastid, mis ase- tada höövelpingi jalgade tugipuu- dele. Kolmanda moodusena on individuaalseks kasutamiseks määratud tööriistu võimalik hoida kapis, kuhu need paigutada lii- kide järgi, kusjuures iga üksik ese on nummerdatud vastavalt töökoja numbrile.



Joon. 4: sisseade asetus puidutöökojas, kui on olemas eraldi masinaruum.
Seletus: 1 — höövelpink (kahe töökohaga), 2 — töölaud, 3 — õpetaja tööpink, 4 — tool, 5 — kapp, 6 — kraanikauss, 7 — poodium, 8 — puidutreipink.

Metallitöökoda.

1. Üldisi nõudeid. Eraldi metallitöökoja on senini rajanud peamiselt keskkoolid. Seitsmeklassilistest koolidest on ainult mõned üksikud lisaks puidutöö- kojale rajanud ka metallitöökoja (Puiatu 7-klassiline Kool, Võru III 7-klassiline Kool jt.).

Koolireformi järgi organiseeri- takse suurem osa seniseid seits- meklassilisi koole 8-klassilisteks

koolideks. Et 8-klassilises koolis on ette nähtud eraldi puidu- ja metallitöökoda, tuleb paljudel koolidel asuda metallitöökoja ko- hesele organiseerimisele.

Metallitöökoda on soovitatav rajada esimesele korrusele. Kui metallitöökojaks on võimalik eraldada mõni klassiruum, tuleb selleks valida võimalikult niisugune ruum, et selles töötamine ei häiriks naaberklasside õppe- tööd. Et üldised nõuded tervis- hoiu, suuruse ja kõrvalruumide suhtes on metalli- ja puidutöö- kojal ühised, siis ei hakka me neid siin kordama.

Valgustuse küsimus nõuab met- tallitöökojas otstarbekohast lahendust. Peale üldise päevavalguse ja laevalgustuse on vajalik, et töökohtadel oleks ka omaette valgustus. Selle tõttu peaks ka iga töökoja või vähemalt kahe töökoja kohta paaritöökoja puhul olema üks valgustuspunkt. Soovitatav on rajada selline valgus- tuspunkt, mis võimaldab elektri- lambi kaugust ja kõrgust regulee- rida.

2. Sisustus ja selle paigutus. Üheks tähtsaks kü- simuseks metallitöökoja sisusta- misel on sobivate töölaudade val- mistamine, sest töölauale kinnita- tud kruustangid moodustavad met- tallitöö põhitoekoha. Et ökonoom- selt ära kasutada metallitöökoja põrandapinda ja ühtlasi anda töö- ruumile hea ilme, on soovitatav valmistada 2—4 töökohaga ühe- poolsed töölaud. Töölaua pikkus oleneb seega töökohtade arvust. Esimesed kruustangid on soovita- tav asetada 30—35 cm kaugusele laua otsast. Kruustangide kaugus üksteisest olgu 90 cm. Seega oleks kahe töökohaga töölaua üldpik- kus ca 150 cm (30 + 90 + 30 cm) ja nelja töökohaga töölaua pik- kus ca 330 cm. Töölaua laius on 60 cm. Paljudes koolides on val-

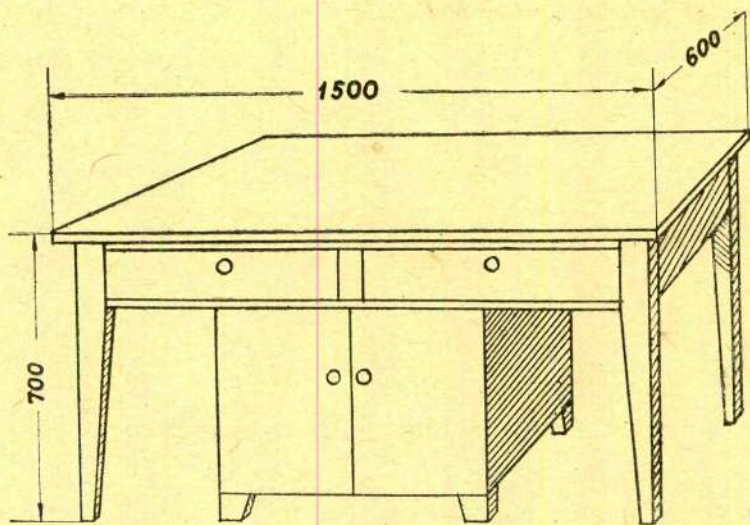
mistatud laiad töölauad (ca 120 cm), mille juures õpilased töötavad mõlemal poolel (vastastikk). Sel korral peab osa õpilasi töötama seljaga õpetaja poole. Ohutustehnika nõudeid arvestades on töölaua keskele vaja asetada traatvõrk, ehkki see segab kogu klassi head üldvaadet.

Metallitöökoha puhul on eriti tähtis, et töökoha kõrgus vastaks õpilase kasvule. Töökoha kõrguse leidmiseks talitatakse järgnevalt: õpilane astub sirgelt töölaua äärde ja kõverdab käe küünarnukist 90° nurga all; kui käelaba puudutab kruustangide mokki, on töökoha kõrgus õpilasele sobiv. Üldiselt on vajalik, et metallitöökohas oleks kolme erineva kõrgusega töökohti (76, 80, 84 cm). 145–150 cm pikkusele õpilasele vastab 80 cm kõrgune töökoht ja 155–160 cm pikkusele õpilasele 84 cm kõrgune töökoht. Et töökoha kõrguse moodustab töölaud pluss kruustangid (nende keskmine kõrgus on ca 15 cm), tuleks töölaua kõrguseks võtta näiteks

62, 66 ja 70 cm. Mõningaid võimalusi töökoha kõrguse reguleerimiseks annab ka erineva suurusega kruustangide kasutamine. Väiksemad kruustangid on kohane asetada õpetaja töökohale lähemale.

Metoodilises kirjanduses on sageli soovitatud valmistada ühekõrgused töölauad ja reguleerida töökoha kõrgust põrandale asetatud 5–8 cm paksuste restidega. Restide kasutamine aga osutub tegelikult tülikaks, sest neid tuleb sageli liigutada. Põranda pühkimise ajal on vaja neid üles tõsta või kohalt ära nihutada. Sageli kukub õpilastel restide vahele väikseid esemeid ja metallitükke, mida on sealt raske kätte saada. Seega on otstarbekohasem valmistada erineva kõrgusega või reguleeritavate jalgadega töölaudu.

Töölauad valmistatakse puitmaterjalist. Neil on sahtlid vastavalt töökohtade arvule ja soovi korral ka kapid. Iga töökoha juures oleksid seega kruustangid,



Joon. 5: metallitöölaud (kahe töökohaga).

valgustuspunkt, sahtel ja kapp. Sahtleisse paigutatakse individuaalseks kasutamiseks ettenähtud tööriistad ja kappidesse pooled olevad ja valmistööd, materjal jne. Töökohad on soovitatav nummerdada, kusjuures seda numbrit kannavad ka individuaalseks kasutamiseks antud tööriistad. Paljudes koolides on töölaud kriimustuste vältimiseks kaetud plekiga. Plekiga kaetud töölaud ei püsi aga kuigi kaua nägusana, sest ka plekisse tekib kergesti lohke ja augukesi, mis jäävadki püsima. Samuti tundub plekk kätele alati külmana ja kalgina. Seetõttu on soovitatav katta töölaud linoleumiga, vineeriga või jätta üldse katmata. Pleki painutamiseks on kohane asetada töölaua esi- või tagaserva nurkraud.

Samuti nagu puidutöökojas on ka metallitöökojas vajalik üks pikk töölaud (400 × 80 × 72 cm), mille otstele võib kinnitada sepa-kruustangid ja suured plekikäär. Selle töölaua ümber on soovitatav paigutada taburetid või ümara istelauaga kolme jalaga pukid.

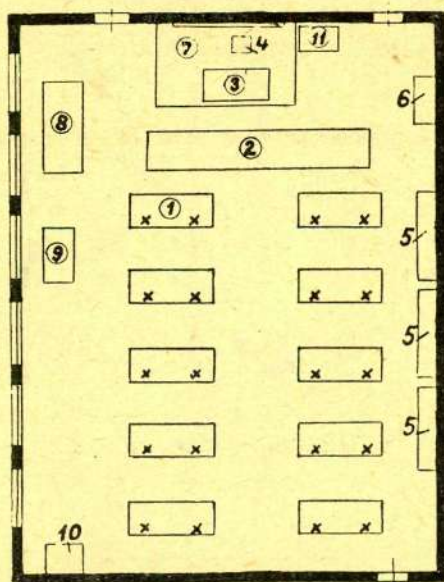
Õpetaja töökoha moodustavad üksik kapptöölaud, tool ja tahvel. Tahvli alumise serva kõrgus põrandast olgu ca 80 cm. Õpetaja töökoht paigutatakse nagu puidutöökojaski peasissekäigu lähedusse. Normaalse suurusega metallitöökojas on otstarbekas teha tahvli ette poodium samade mõõtmega, nagu on näidatud puidutöökoja kirjelduse juures.

Õpilaste lõpetamata ja valmistööd, üldtarvitavad tööriistad ja -abinõud, väiksemad materjalid jne. paigutatakse sein- ja metallitöölaua kappidesse. Kui tööruumis seinakappe ei ole, siis paigutatakse need esemed kappidesse, mille mõõtmed on ca 180 × 120 × 40 cm.

Metallitöömasinatest ja seadmetest on koolil vaja muretseda metallitreipink, puurmasin, smirgelkäi ja muhvelahi (elektriahhi).

Samuti nagu puidutöömasinad, on soovitatav ka metallitöömasinad paigutada eraldi ruumi (puidu- ja metallitöökojal võiks olla ühine masinaruum). Masinaruumi puudumisel asetame masinad õpetaja töökoha lähedale. Masinate ja õpilase või õpetaja töölaua kaugus ei tohi olla alla 90 cm. Uhtlasi on soovitatav masinad paigutada akende lähedusse ning nende kaugus seinast olgu vähemalt 40—50 cm.

Metallitöökoja sisustamisel üldtarvitavate tööriistade ja -abinõudega juhendatakse tööõpetuse programmis toodud loetelust. Need esemed on kohane paigutada tööriistade kapi riulitele lii-

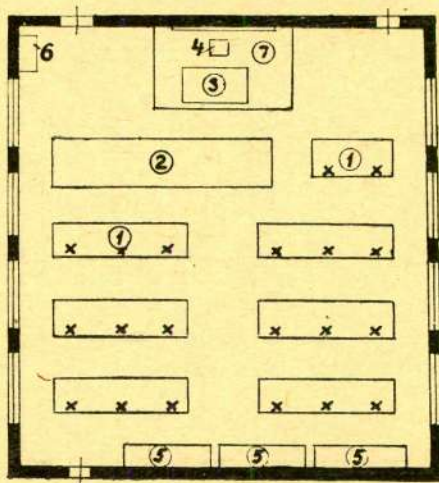


Joon. 6: sisseade asetuse metallitöökojas, kuhu on paigutatud ka metallitöömasinad. Seletus: 1 — metallitöölaud (kahe töökohaga), 2 — töölaud, 3 — õpetaja töölaud, 4 — tool, 5 — kapp, 6 — kraanikauss, 7 — poodium, 8 — metallitreipink, 9 — puurmasin, 10 — muhvelahi, 11 — smirgelkäi.

kide järgi vastavatesse pesadesse.

Individuaalseks kasutamiseks ettenähtud tööriistadest paigutatakse töölauale laua-alasi ($20 \times 20 \times 5$ cm) ja töölaua külge kinnitatakse kruustangid (mokkade laius 100—120 mm). Muud tööriistad (lukussepavasarad (200—400 g), viilid, meisel, kärn, torn, märknõel, rauasae raam, lõiketangid, ümar- ja lapikmokkadega tangid, puitvasar, metalljoonlaud, nurgik, nihkkaliiber) paigutatakse töölaua sahtlisse vastavatesse pesadesse.

Õpilaste töölaudad asetatakse selliselt, et õpilased töötaksid näoga õpetaja töökoha poole ja et päevavalgus langeks töökohale vasakult (kunstlik valgustus aga eest). Töölaudade kaugus üksteisest peaks olema vähemalt 80 cm ja ridade vahe ca 1,5 m. Kui metallitöölaudad on paigutatud seinäärde, siis peaks kruustangide kaugus olema seinast ca 70 cm.



Joon. 7: sisseseade asetuse metallitöökojas, kui on olemas eraldi masinaruum.

Seletus: 1 — metallitöölaud (kolme töökoha), 2 — töölaud, 3 — õpetaja töölaud, 4 — tool, 5 — kapp, 6 — kraanikauss, 7 — poodium.

Kombineeritud õppetöökoda.

Senistes seitsmeklassilistes koolides on enamikult kasutada ainult üks tööruum. Ka siis, kui need koolid muudetakse 8-klassilisteks, jääb paljudel juhtudel see üks tööruum veel mõneks ajaks peamiseks õppetöökojaks.

Kui koolil on ainult üks õppetöökoda, mille põrandapinna suurus on 50—60 m², siis ei ole sinna võimalik paigutada kõiki vajalikke masinaid ilma õpilaste töökohtade arvu vähendamata. Selle tõttu tuleks masinad paigutada eraldi ruumi. Ainult hästi avarasse tööruumi, mille põrandapinna suurus on ca 76—80 m², on võimalik paigutada ka vajalikud puidu- ja metallitöömasinad.

Kombineeritud õppetöökoja kohta kehtivad samad tervishoiu- ja üldised nõuded, mida eespool on käsitletud puidu- ja metallitöökoja puhul.

Kombineeritud õppetöökojas on töökohad nii puidu- kui ka metallitöö jaoks (20 töökoha puhul 10 puidutöö ja 10 metallitöö tarvis). Väikses õppetöökojas on soovitatav organiseerida töökohti metallitöö jaoks rohkem kui puidutööks, sest viimane nõuab rohkem põrandapinda kui esimene. Õpilased töötavad kombineeritud töökojas kahes grupis (üks grupp teeb puidutööd, teine metallitööd). Seega on vaja, et töökojas oleks 4—5 hõõvelpinka ja metallitöölauda. Vineeri-, instaltsiooni- ja kombineeritud tööde tegemiseks ning tööjooniste valmistamiseks on kohane muretseda suur töölaud, nagu seda eespool kirjeldasime metalli- ja puidutöökoja puhul.

Kombineeritud õppetöökojas ei jätku ruumi poodiumile. Õpetaja töökoht, mille moodustab kombineeritud töölaud sahtli ja kapiga, rajatakse tahvli ette. Selle töö-

laua ühte otsa kinnitatakse kruus-tangid, kuna teises otsas on otsa-suru ühes surukraviga. Seetõttu saab sel töölaual ka hõõveldada. Kombineeritud töölaua juurde paigutatakse ka tool.

Kombineeritud õppetöökotta on vaja muretseda samasugune inventar (kapid, esmaabikapp, taburetid jne.), nagu seda kirjeldasime puidu- või metallitöökoja puhul.

Puidu- ja metallitöömasinatest on otstarbekohane muretseda kombineeritud masinad, et kokku hoida põrandapinda. Mõningaid mehaanilisi tööpinke on võimalik kasutada nii puidu- kui ka metallitöös, näit. puurmasinat ja smirgelkäia. Üldtarvitavatest tööriistadest ja -abinõudest on mõningaid samuti võimalik kasutada nii puidu- kui ka metallitöös (joonlauad, nurgikud, metall- ja puitvasarad, sirkliid, tangid jne.). Kõik see on hõlbustuseks kombineeritud töökoja sisustamisel.

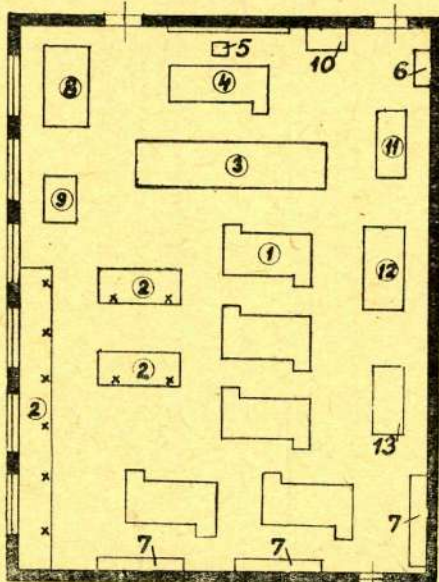
Individuaalseks kasutamiseks ettenähtud tööriistad ja -abinõud tuleb muretseda vastavalt töökohade arvule (muidugi eraldi puidu- ja metallitöö jaoks) õppeprogrammis toodud loetelu järgi.

Kombineeritud õppetöökoja puhul on eriti oluline töökohtade, masinate ja inventari otstarbekohane paigutus. Nii näiteks tuleks arvestada, et metallitöökohad nõuavad head valgustust, mille tõttu üks pikk metallitöölaud tuleks asetada akende alla. Hõõvelpingid paigutatakse töökoja keskele ja suur töölaud õpetaja töökoha lähedale.

Kui koolil ei ole võimalik muretseda eraldi masinaruumi, tuleks hädavajalikud masinad (puidutreibink, puurmasin, smirgelkäi jt.) paigutada õpetaja töökoha ja akende lähedusse. Seega peaksid kombineeritud õppetöökoja aknad asetsema kahes külgsinas. Masinate käivitamiseks

vajab õppetöökoda ka tööstusvoolu (kolmefaasiline vool). Tööstusvoolu üldlüliti on soovitatav paigutada õpetaja töökoha lähedale lukustatud kapikesse.

Tööõpetuse tundide üheks tähtsaks ülesandeks on õpilastes töö-



Joon. 8: sisseseade asetuse kombineeritud õppetöökojas.

Seletus: 1 — hõõvelpink (kahe töökohaga), 2 — metallitöölaud, 3 — töölaud, 4 — õpetaja tööpink, 5 — tool, 6 — kraanikauss, 7 — kapp, 8 — metallitreibink, 9 — puurmasin, 10 — smirgelkäi, 11 — puidutreibink, 12 — hõõvelmasin, 13 — ketassaag.

kultuuri kasvatamine. Seda alustame puhtuse ja korra harjumuste juurutamisest. Seega on vaja alata hoolitseda õppetöökoja puhastamise ja korrahoidmise eest, mida teevad õpilased tööõpetuse õpetaja juhendamisel.

Koolide külastamisel võib tähele panna, et paljudes õppetöökodades ei ole eeskujulikkust puhtust ega korda. Tööruumi nurkadesse ja seinte äärde on kogutud remonti vajavaid esemeid, siin seal vedeleb materjalijäätmeid

jne. Kuigi töökoda on koolis sageli ainuke ruum, kus on võimalik kooli inventari remontida, ei tohiks seda siiski muuta remonti vajavate esemete jms. laoruumiks. Et taolise olukorra kujunemist vältida, tuleks õppetöökotta vastu võtta remonti vajavaid esemeid ainult niipalju, kui neid jõutakse samal päeval ära parandada. Materjali ja jäätmete panipaigaks

pole muidugi õppetöökoja nurgad, vaid neid tuleks säilitada laoruumis või õppetöökojas asuvates kappides (kappide puudumisel aga seinariulitel). Kooliruumide üldised puhtuse ja korra nõuded kehtivad ka õppetöökoja kohta. Puhas ja eeskujulikult korrastatud õppetöökoda aitab tõhusalt kaasa esteetilise ja töökasvatuse ülesannete täitmisele.

Elektron-ostsillograafi kasutamisest füüsika tundides.

J. HENDRE,

Tallinna Pedagoogilise Instituudi füüsika kateedri vanemõpetaja.

Viimastel aastatel on nõukogude pedagoogide töodes sageli vihjatud sellele, et füüsika õpetamine on katsetehnika osas real juhtudel tunduvalt maha jäänud koolis käsitletavast teooriast. Füüsika õpetamisel kasutatakse tihti iganenud, tehniliselt ebatäiuslikke katseriistu, mis tuleks asendada uute, täiuslikumate vahenditega, sest paljude katsete demonstreerimine osutub täiesti võimatuks kaasaegsete seadisteta.

Üks teaduses ja tehnikas laialdaselt kasutatavaid kaasaegseid katseriistu on elektron-ostsillograaf¹, mis on leidnud kindla koha mitte ainult eksperimentaaltehnikas, vaid ka laevadel, lennukitel, polügoonidel. Eriti laialdaselt rakendatakse selle riista põhiosa — elektronkiiretoru — televisioonis ja raadiolokatsioonis.

Keskkoolis võib elektron-ostsillograafi kasutada:

- 1) ajaliselt kiiresti toimuvate protsesside demonstreerimiseks (häälevõnked, protsessid võnkeringides, modulatsioon jms.);
- 2) kõverate kujutamiseks ristkoordinaatides (elektronitoru tunnusjoon, hüstereesise silmus, resonantskõverad jms.);
- 3) kõverate kujutamiseks polaarkoordinaatides.

Elektron-ostsillograafi põhiosa — elektronkiiretoru — õpitakse iseisva õppeteemana X klassis.

Samal ajal kui suuremat osa täpseid seadiseid ähvardab asjatundmatul käsitsemisel rikkumisoht, on elektron-ostsillograaf selles suhtes küllalt kindel ja omab seepärast erilist eelist kõigi teiste kallite täppisriistade ees. On tarvilik, et füüsika õpetajad muretseksid või valmistaksid koolile oma elektron-ostsillograafi kui vajaliku seadise esitatava õppematerjali illustreerimiseks ja polütehnilise õpetuse teostamiseks.²

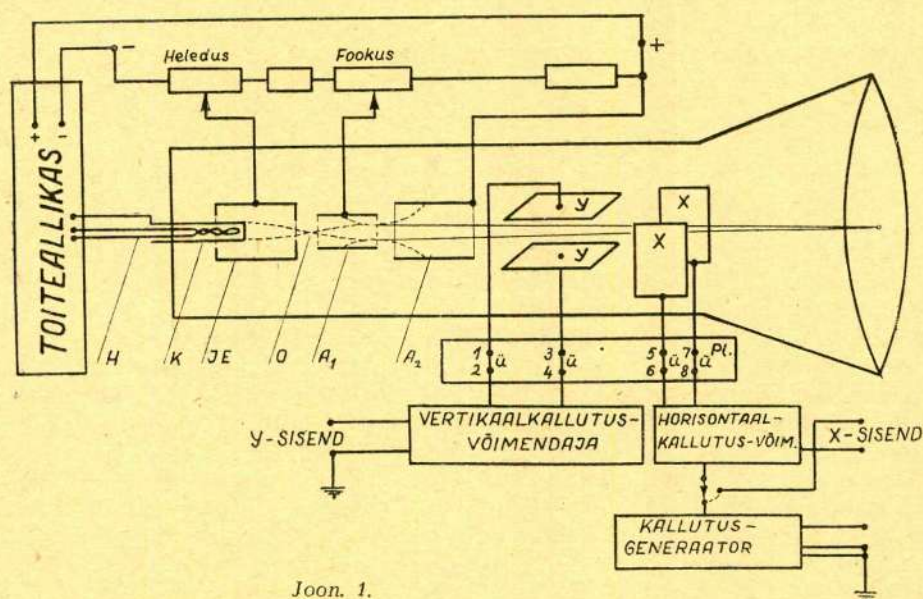
Elektron-ostsillograafi töötamise põhimõtteid käsitletakse niihästi täielikumais elektrotehnika käsiraamatuis kui ka kõrgemate koolide füüsika õpikuis. Et eesti keeles puudub vastav kirjandus elektron-ostsillograafi käsitsemise kohta, siis toome allpool lühidalt levinuma elektron-ostsillograafi EO-7 käsitsemise juhendi.

Elektron-ostsillograafi plokk-skeem ja selle riista esikülje kujutus on toodud vastavalt joon. 1 ja joon. 2. Ostsillograafi toiteks kasutatakse

¹ Kaasaegses kirjanduses kasutatava oskussõna «ostsillograaf», s. t. seadis võngete üleskirjutamiseks, asemel oleks õigem kasutada nimetust «ostsiloskoop», s. t. seadis võngete vaatlemiseks.

² Elektron-ostsillograafe müüb pangaulekande korras Tallinna Tööstuskaubastu kauplus nr. 28, mis asub Pikal tänaval.

vahelduvvoolu pingega 220 V või 127 V, sagedusega 50 Hz. Lülitades sisse lüliti nimetusega «сеть», süttib põlema indikaatorlampike. Mõne minuti järele (see on tarvilik toiteallika lampide soojenemiseks) lülitame sisse lüliti «луч», mille järel ilmub ekraanile helendav täpik. Juhtelektrood *JE* (joon. 1) saab toiteallikast toru katoodi (*K*) suhtes negatiivse potentsiaali. Katoodist väljuvad elektronid, sattudes selle potentsiaali mõjupiirkonda, koonduvad kitsaks kimbuks ja fokuseeruvad katoodi lähedal punktis *O*. Hiljem, suundudes ekraanile, elektronid mõningal määral hajuvad. Muutes juhtelektroodi pinget potentsiomeetriga, mille reguleerimislüliti on toodud katseriista esiküljele tähise «яркость» all, muudame elektronide voolu, seega ka kujutuse heledust ekraanil. Vaatamata sellele et juhtelektrood koondab elektronid kimbuks, ei suuda ta elektrone fokuseerida siiski küllaldaselt. Põhiline elektronikiire fokuseerimine toimub anoodide *A*₁ ja *A*₂ abil, mis katoodi suhtes omavad positiivset potentsiaali. Muutes esimese anoodi *A*₁ pinget potentsiomeetri «фокус» abil, muutub kujutise selgus ekraanil. Teel ekraanile juhatakse elektronide kimp läbi kallutusplaatide. Kiire esialgseks suunamiseks, s. t. valguslaigu viimiseks vajalikku punkti ekraanil, antakse plaatidele vastav muutumatu pinge. Seda pinget reguleeritakse esiküljele toodud juhtnuppude «ось x» ja «ось y» abil. Pöörates esimest, liigub valguslaik horisontaalsuunas. Teise nupu pööramisel on valguslaiku võimalik nihutada vertikaalsuunas.

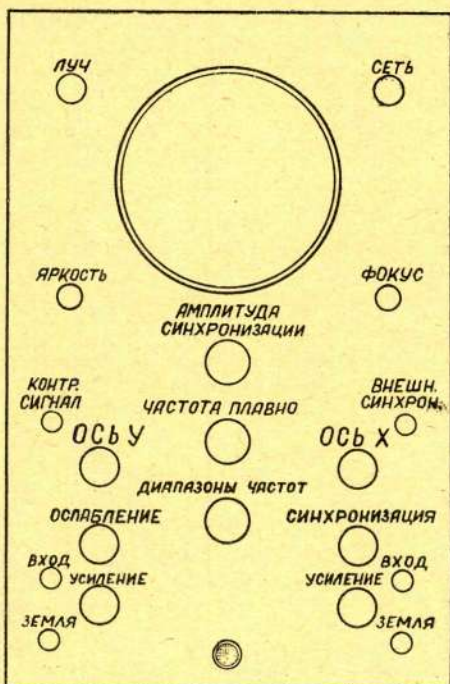


Joon. 1.

Kiiresti kulgevate protsesside uurimiseks antakse kallutusgeneraatorist x-plaatidele saehambakujuline muutuv pinge, nn. laotuspinge, mille mõjul elektronikiir hakkab liikuma horisontaalselt piki ekraani. Kallutusgeneraatori võnkesagedust muudetakse astmeliselt lüliti «диапазоны частот» abil, antud diapasooni piires aga nupu «частота плавно» abil. Kallutusgeneraatorist tulevat pinget võimendatakse

horisontaalkallutus-võimendajaga, mille võimendusastet reguleeritakse nupu «усиление» abil.

Uuritav pinge juhitakse y-plaatidele, mille väljandid asuvad ostsillograafi esiküljel vasakul all («ВХОД» ja «ЗЕМЛЯ»). Ka seda pinget on võimalik vertikaalkallutus-võimendajaga võimendada. Suuremate pingete puhul tuleb sisse lülitada lisatakistused lüliti «ослабление» pööramisega vastavasse asendisse (1 : 10 või 1 : 100).



Жооп. 2.

Viies lüliti «диапазоны частот» nullasendisse, lülitame sellega välja kallutusgeneraatori. Ühendades mingi vahelduvvoolu pingevallika x-kallutusplaatidega, võime neile anda ka saehambakujulisest pingest erineva, meie poolt soovitud kujuga pinge.

Kui saehambakujuline pinge sünkroniseerida uuritava pingega selliselt, et esimese maksimum langeb alati ühele ja samale uuritava pinge osale, siis jääb uuritava pinge kõver ekraanil liikumatuks, mida on hõlpus uurida. Sünkroniseerimispinge amplituudi muudetakse regulaatoriga «амплитуда синхронизации». Viimast tuleb pöörata senikaua, kuni kujutis ekraanil muutub «libisematuks».

Peale vaadeldud sisemise sünkroniseerimise võib kallutusgeneraatori sagedust sünkroniseerida ka välisest pingevallikast või linna vahelduvvoolu võrgust, mille sagedus on 50 Hz. Ühelt sünkroniseerimismooduselt teisele siirdutakse lüliti «синхронизация» abil.

Kui uuritavaid signaale pole tarvis võimendada, võib neid ühendada otseselt kallutusplaatidega. Selleks otstarbeks asub ostsillograafi ümbrises (küljel või taga) kaetud plaat klemmidega (Pl., joon. 1). Pinge andmisel vahetult plaatidele eemaldatakse ühendus «ü» ja uuritav pinge ühendatakse klemmidega 1 ja 3 ning 5 ja 7.

Teised elektron-ostsillograafi tüübid on põhiliselt ülalkirjeldatu taolised.

Kui elektron-ostsillograafil katseriistana on mitmeid meetodilisi eeliseid, siis on tal ka puudus: tema ehitusest ja töötamise printsiipidest on õpilastel raske aru saada. See puudus ei põhjusta aga elektron-ostsillograafi kasutamisest loobumist keskkoolis.

Enne esmakordset katsete demonstreerimist elektron-ostsillograafiiga soovitame tugevama ettevalmistusega klassi puhul õpilasi lühidalt tutvustada elektron-ostsillograafi töötamise põhimõtetega, milleks ei kulu aega üle 15 minuti.

Õpetaja joonistab tahvlile elektronkiiretoru lihtsustatud skeemi, mille osadeks on ainult kallutusplaadid ja elektronkahur. Seejärel selgitab õpetaja, et elektronkahur paiskab välja negatiivselt laetud osakesi (siinjuures võib tuua analoogia kuulipildujaga), mis suunduvad esiklaasile — ekraanile. Liikudes sirgjooneliselt, panevad need kokkupõrkel ekraaniga viimase helendama. Õpilastele esitatakse küsimus, kuidas käituvad negatiivselt laetud osakesed, kui üks kallutusplaadidest laadida positiivselt, vastasplaat aga negatiivselt. Meenutades VII klassis õpitud laengute vastastikust mõju, teeme kindlaks, et positiivne plaat hakkab negatiivselt laetud osakesi mõjustama tõmbejõuga, mistõttu nende liikumise tee plaatide vahel kõverdub. Elektronkiir, mis moodustub osakeste pidevast voolust, kaldub ekraanil positiivselt laetud plaadi poole. Sama nähtus esineks ka siis, kui laeme teise plaadi paari. Kui plaadipaaril toimub märkide vahetus, muudab elektronkiir vastavalt oma liikumisteed.

Perioodilise vahelduvvoolu andmisel plaatidele hakkab elektronkiir perioodiliselt liikuma vastavalt pingele muutusele. Seejuures muudavad ekraanile langevad laetud osakesed kogu aeg oma langemiskohta. Kui pingele muutus on küllalt kiire, siis näeb inimese silm üksikuid helenduskohti tervikuna. Ekraanile kujuneb sirge.

Seejärel lülitab õpetaja sisse ostsillograafi ja, andes laotuspinge allikast horisontaalsele kallutusplaadidele vahelduvpinge, demonstreerib sirge kujunemist. Seejuures tuleb alustada väikeste sagedustega, siirdudes järk-järgult suurematele sagedustele, et õpilased võiksid veenduda valguslaigu tõelises liikumises. Edasi selgitab õpetaja, et samaaegselt horisontaalsele kallutusplaadidele vahelduvpinge andmisega võib teatud perioodilist pinget anda ka vertikaalsele kallutusplaadidele. Sel juhul elektronkiir, liikudes horisontaalselt, peab positiivse plaadi tõmbejõu ja negatiivse plaadi tõukejõu koosmõjul hakkama liikuma vertikaalselt. Toimub liikumiste liitumine, millest arusaamine peale esimesi füüsika tunde VIII klassis ei peaks põhjustama erilisi raskusi.

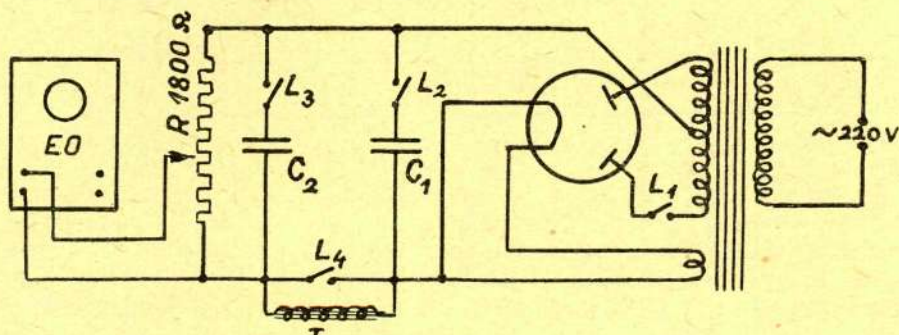
Sellist liikumiste liitumist võib õpetaja demonstreerida ostsillograafi ekraanil. Selleks lülitame välja laotuspinge allika (viime lüliti «диапазоны частот» asendisse «выкл.»). Pöörame algul nuppu «ось x» vasakult paremale, muutes seega horisontaalsete plaatide pinget. Helendav täpik liigub ekraanil vasakult paremale. Korranud nähtust, viime valguslaigu vasakule ja muudame vertikaalsete plaatide pinget nupu «ось y» abil. Kiir liigub vertikaalselt. Kummagi nupu üheaegse pööramise korral liigub kiir põiki üle ekraani, esinedes mõlema algliikumise resultantliikumisena.

Täielikum tutvumine elektron-ostsillograafi peaks jääma füüsika

ringi tööks. Kui elektron-ostsillograafi hakatakse demonstretsiooniks kasutama X klassi kursusest alates, siis võimaldab katoodekiirte tundmaõppimine selle riista tööd põhjalikumalt mõista. Elektronkiiretoru on otstarbekas käsitleda teema «Vahelduvvool» juures, mis võimaldab seda teadlikumalt kasutada vahelduvvooluga seoses olevate nähtuste uurimisel. Sel juhul tuleks vahelduvvoolu tundmaõppimiseks ettenähtud aega tunni võrra suurendada, elektromagnetilistele lainetele määratud aega aga 1 tunni võrra vähendada.

Kirjeldame allpool mõningaid lihtsaid elektron-ostsillograafi abil demonstreeritavaid katseid.

1. Vahelduvvoolu graafiku vaatlemine. Vahelduvvoolu graafiku vaatlemiseks ühendame juhtme abil vertikaalsete kallutusplaatide ülemise sisendi vahelduvvoolu võrgu ühe kontaktiga. Valides «диапазоны частот» abil vastava sageduse, reguleerime kallutusplaatide võimendajaid ja lülitite «частота плавно» ning «амплитуда синхронизации» abil püüame saavutada ekraanil «libisematu» sinusoidi. Kõrvaldades valgustusvõrgust suunduva juhtme, muutub sinusoid sirgeks, mille asendit võib tinglikult lugeda x-teljeks. Õpilased tulevad järeldusele, et sinusoid oli tõepoolest tingitud vahelduvvoolu ahelas toimunud muutustest.



Joon. 3.

2. Alaldatud vahelduvvoolu graafiku demonstreerimine. Põhimõtteliselt kõlbab demonstretsiooniks iga liiki alaldaja. Ühendame elektron-ostsillograafi vertikaalsed kallutusplaadid paralleelselt koormusega, milleks võib olla harilik reostaat. Lülitite reguleerimisega saavutame ekraanil alaldatud pulseerivale voolule iseloomuliku graafiku.

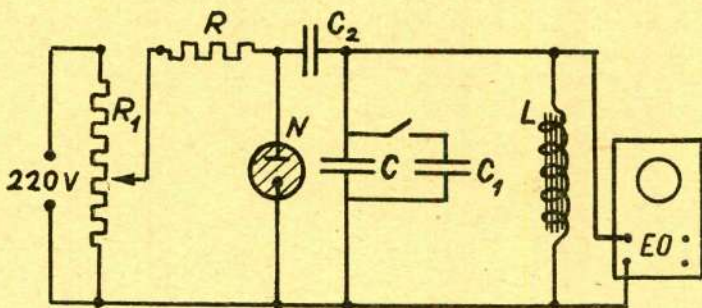
Siinjuures tuleb tähendada, et paljud alaldajad ei oma ideaalset alaldusvõimet, s. t. ekraanile ilmuv kõver võib erineda õpikus toodud pulseeruva voolu alaldamise graafikust. Tööstuslikuks otstarbeks toodetud alaldajad on sageli varustatud silumisfiltritega ega kõlba seetõttu katse korraldamiseks. Parimaid tagajärgi annab kahe anoodiga kenotron-alaldaja (lamp 5L4C) kasutamine, mis võimaldab kergesti demonstreerida nii poolperioodi kui ka kahe poolperioodi alaldamist. Tegelikult toimub kenotron-alaldaja lülitamine vahelduvvoolu võrku transformatori abil skeemi järgi, mis on esitatud joon. 3 koos siluva filtriga (see võib ka puududa).

Kenotron-alaldaja koos transformatori ja lülitiga L_1 on soovitatav monteerida alusele. Lülitit L_1 sisselülitamisega muudame poolperiood-

alaldaja täisperiood-alaldajaks, mis nähtub ka ekraanile ilmuvast graafikust. Et kenotron-alaldajaid laialdaselt kasutatakse, siis oleks vajalik (kui aeg tunnis seda lubab) peale kenotron-alaldaja printsiipiaalse skeemi tutvustada õpilastele ka selle lülitamist võrku ja näidata siluva filtri toimet pulseerivale alalisvoolule. Viimane on üheks paremaks kondensaatori ja induktiivpooli kasutamise näiteks tehnikas.

Filter koosneb kahest mahtuvusest (suurusjärgus $10\mu F$) ja paispoolist (suurusjärgus 10 henrit). Ka see on soovitatav koos lülititega monteerida ühisele alusele. Lülitades järgemööda sisse lülitid L_2 ja L_3 (L_4 on sisse lülitatud), näeme ekraanil kondensaatorite siluvat toimet. Lülitid L_4 avamisega lülitub sisse ka paispool.

Järgmises tunnis ei pruugi küsitleda viimase demonstratsiooni kohta kõiki õpilasi, vaid pidada silmas tugevamaid ja füüsikast huvitatud õpilasi.



Joon. 4.

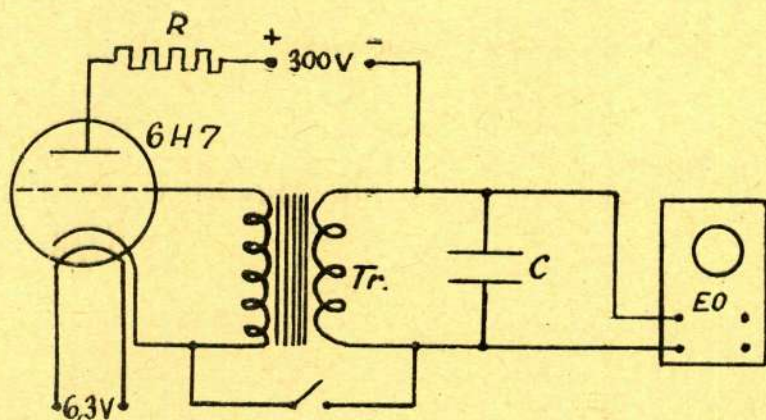
3. Kustuvate võngete graafiku demonstreerimine. Demonstratsiooniks koostame skeemi (joon. 4), mille parameetrid on orienteeruvalt järgmised: C — mahtuvus $1\mu F$, C_1 — mahtuvus $1\mu F$, C_2 — mahtuvus $0,05\mu F$, R — takistus $30\text{ k}\Omega$, L — koolitransformaatori pool 12 voldile, asetatuna avatud raudsüdamikule, R_1 — takistus $1800\ \Omega$, N — neonlamp (tüüp $MH-7$), EO — elektronostsillograaf.

Koostanud skeemi, suurendame R_1 abil pinget senikaua, kuni neonlamp süttib põlema (hakkab vilkuma). Lambi igal süttimismomendil tekib võnkeringis seeria kustuvaid võnkeid, mille graafikut võime vaadelda ostsillograafi ekraanil.

Edasi demonstreeritakse võnkeperioodi sõltuvust induktiivsusest (suleme raudsüdamiku) ja mahtuvusest (suurendame mahtuvust kondensaatori C_1 juurdelülitamisega). Lülitades pooliga järjestikku takistuse, võib näidata oomise takistuse mõju võnkumistele ja lõpuks demonstreerida aperioidilist võnget.

4. Kustumatute võngete graafiku vaatlemine. Joonis 5 järgi koostatud kustumatute võngete generaator võimaldab demonstreerida võnkeperioodi sõltuvust ahela parameetritest, mis orienteeruvalt on järgmised: Tr — koolitransformaator 220/120 V, R — takistus 5000 oomi, C — muudetav kondensaator ($0,5 - 32\ \mu F$) või kondensaatorite patarei, EO — elektronostsillograaf, L — triood 6H7.

Anoodpinge tekitamiseks ja lambi kütteks kasutatakse kenotron-alaldajat.



Joon. 5.

Lülitades anoodahelasse reproduktori, võib võnkeid muuta ka kuuldavaks ja demonstreerida heli kõrguse sõltuvust võnkesagedusest.

5. Häälevõngete demonstreerimine. Selleks otstarbeks lülitatakse y-kallutusplaatidega mikrofoni (mikrofoni võib asendada ka korralik telefon-kõrvaklapp). Uuemad elektron-ostsillograafid omavad küllalt head võimendust (kasutada ära maksimaalne võimendusaste), et mikrofoni ligiduses tekitatavaid häälelaineid muuta elektrilisteks. Tuues mikrofoni lähedale heliseva helihargi, saame peale reguleerimist ekraanile sinusoidi. Sellisest sinusoidaalsest ehk harmoonilisest võnkumisest tekitatud häält nimetatakse tooniks. Mitmesugused hääleallikad annavad erisuguseid kujutisi ekraanil. Võib selgitada, et müra põhjustab võnkumine, mille sagedus, amplituud ja faas muutuvad kiiresti ning korrapäratult. Huvitav on vaadelda inimhääle võnkeid. Kahtlemata kutsub see õpilastes esile erilise huvi hääleallikate uurimise vastu.

Õpetuslikust seisukohast on eriti tähtsad katsed, mis selgitavad tooni kõrguse sõltuvust sagedusest ja heli tugevuse sõltuvust amplituudist. Nende sõltuvuste demonstreerimiseks tuleb helihargid varustada resonaatorkastikestega, et heli oleks kuuldav kogu klassile.

Ülaltoodud artikli eesmärgiks on ainult üldiselt tutvustada üht populaarsemat näitlikku demonstratsioonivahendit — elektron-ostsillograafi, mistõttu toodud näited ei hõlma kaugeltki kõiki elektron-ostsillograafi demonstreeritavaid katseid. Autor loodab, et õpetajad leiavad veel palju huvitavaid võimalusi kõnealuse katseriista kasutamisel, kergendades sellega õpilastel keerulise materjali omandamist.

Hääle arendamisest üldhariduslikus koolis.

R. PÄTS.

(Lõpp. Algus vt. «Nõukogude Kool» nr. 5, 1959.)

Et poiste häälemurde-ajajärk on seoses füsioloogiliste häiretega, mistõttu oskamatu suhtumine häälesse võib põhjustada tõsiseid häälerikkeid, siis vajab laululine juhtimine siin erilist hoolikust.

Tekib küsimus, kas võib laulda häälemurde-ajajärgul.

Enamik arste-füsiolooge ja ka laulupedagooge on poiste suhtes kategooriliselt eitaval seisukohal.

Mõned laulupedagoogid leiavad aga, et piiratud ulatuses tohiks laulmine poistelegi olla lubatav.

Et tütarlastel kulgeb häälemurre evolutsioonilise tasakaalukusega, siis nende suhtes kitsendusi ei tehta.

Mis puutub häälemurde-eas olevate lauluvõimeliste poiste (s. o. niisuguste poiste, kelle juures füsioloogilisi häireid ei esine) rakendamisse, siis tuleb sel puhul nende hääle diapasooni ja positsiooni rangelt arvestada. Ühtlasi tuleb kindlad juhendid anda, kus võib kaasa laulda, kus vaikida. Selliste poiste hääle ulatus on enamasti do—do¹.

Näit. lauldes ühehäälselt M. Lüdigi «Kiigelaulu», võiks selle režii olla alljärgnev:

Tüdrukud ja poisid koos, poisid oktaavi võrra madalamalt:



Ve - li , hel - la vel - le - ke - ne, tee meil kiike kii - dumail !
Ära tee o - ja ot - sa pea - le e - ga kaevu kaldale .

Tüdrukud (kahehäälselt):



Neid läebkiike katsumai - e , arvab oj - ja up - pu - vat ,
Tüdrukud ja poisid koos, poisid oktaavi võrra madalamalt:
mõt - leb vet - te veere - va - da , kardab kaevu kal - du - da .

Ka tuleb häälemurde-ajal hoiduda liialt valjusti laulmisest, piirdudes dünaamilise gradatsiooniga *p* kuni *mf*.

Laulude valikul tuleks tingimata silmas pidada, et käsiteldavad laulud piirduksid õpilastele omase hääleulatusega.

Põhikooli vanemates klassides (VII ja VIII kl.) vajab häälemurdealaste poiste oskuslik ja asjatundlik rakendamine laulutunnis rohkem tähelepanu kui kuskil mujal. Sel kooliastmel oleks nüüdseis segakoosseisulistest (tüdrukud ja poisid) klassides kõige normaalsemaks töötämismooduseks kolmehäälne laulmine spetsiaalses kerges seades.

Niisugune tuttav laul nagu «Süda tuksub» kõlaks seesuguses seades uue värskusega:

Süda tuksub.

K. A. Hermann.

Rõõmsasti.

Sopran.
Alt.

Süda tuksub:tuks,tuks,tuks! Mine lahti uks,uks,uks!

Bass. *mf*

Siis me lähme Malle - ga saarde kala püüdema!

f

Hopsas - sa , Malle-ga , saarde ka-la püüdema!

mf

VIII klassis oleks kohane ligikaudu sellelaadiline 3-hääline seade:

Hällilaul.

Fr. Schubert.
Sdn. R. Päts.

Örnalt.
p

Sopran.
Alt.

Uu - nu, ui - nu, lap - su - ke - ne väi - ke,

Poisid
(laulda
erilise
pehmusega).
p

lap - su - ke - ne,

hel - lalt hoi - ab e - ma - ke - ne sind.

e - ma - ke.

Hiljem, kui noodilugemine on kindlamaks kujunenud ja hääli rohkem arenenud, võib üle minna koguni kergetele 4-hääsetele lauludele, näiteks:

Muhulase laul.

Eesti rahvaviis.
R. Päts.

Naljatades.

Sopran.
Alt.

Nüüd tulge kuulma muhulast, mu - hu - last,
kes laulab nõnda i - lu - sast, i - lu - sast.

Tenor.
Bass.

mf *f*

Mõistlikult toimiks õpetaja, kui ta näit. niisugust vajalikku temaa-tilist laulu nagu A. Novikovi «Komsomol» õpetaks klassis alljärgneva rakendusliku režii järgi:

Komsomol.

S. Mihhalkov.

A. Novikov.

Elavalt.

T *mf*

Võid maailma läbi käia, viimaks ütleva pead sa: tubli-

B.

-mat ei noorust leia kui meil Nõuko-gu-de maal. Hei!

mf

Kes on e-si-rinnas töödel? Komsomol, komsomol!

Ja-la-väes ja me-re-teedel? Komsomol, komsomol!

f

Kaevanduses ja kolhoo-sis, i-gas majas, i-gas koolis



Sellise rakendusega ei kahjustaks õpetaja kellegi häält, pigem looks kõige soodsamad eeldused hääle loomulikuks arenemiseks. Sel alal on rohkesti veel teisigi võimalusi. Neid tuleb vaid leida ja operatiivse oskuslikkusega rakendada. Esmajoones peavad ka koolilaulikud neid vajadusi tähelepanelikult arvestama ja koolidele selles mõttes kohasemaid, nõuetele vastavamaid seadeid pakkuma.

Kui koolil on magnetofon, poleks liigne häälemurdes poiste häältest mitmesuguseil perioodidel heliülesvõtteid lindistada, neid teatud ajavahemike järel võrrelda ja asja käigust kokkuvõtteid teha. Arusaadav, et lindistatav materjal ei tohiks juhuslik olla, vaid selline, mis hääle ulatusest ja karakterist igal etapil küllalt ereda pildi annaks.

Mutatsioonile järgneval järelküpsemise ajal on nooruki laulutahe senisest jõulisem. Ühest küljest on tõukejõuks tahe sõprade ees uhkeldada oma mehehäälega, teisest küljest aga paneb end rohkem maksma ka soov oma tundeid avaldada. Erilist lauluindu võib märgata just soodsate laululiste eeldustega poiste juures. Need kipuvad sageli ulatuse ja jõulisusega liialdama, mis häält raskesti kahjustab. Seepärast tuleb mutatsiooni- ja sellele järgneval ajal suhtuda noorukite laululisse harrastusse erilise hoole ja mõõdukusega.

Mis puutub tütarlastesse, siis tuleb häälemurde-ajal ka nende lauluharrastust reguleerida, sest ülepakkumised, arvestades veel mitte küllaldaselt kujunenud hääleelundit, võivad tütarlastesegi kahjulikult mõjuda ja halbu harjumusi tekitada.

Üldkokkuvõttes tuleks märkida, et häälemurde-ajajärk nõuab laulupedagoogilt ettevaatlikkust nõuetes ja teadlikku suhtumist õpilaste individuaalsetesse erinevustesse.

Hääle ulatuse tabel.

Enne häälemurret	Hääle ulatus	Pärast häälemurret	Hääle ulatus
Lapsed 6—8 a.	$re^1—do^2$	Tütarlapsed	
Õpilased 8—10 a.	$do^1—mi^2$	15—19 a.:	
Õpilased 10—14 a.:		sopran	$si—sol^2$
I hääl	$do^1—fa^2$	alt	$sol—re^2$
II hääl	$la—re^2$	Poisid 15—16 a.	$do—do^1$
III hääl	$sol—si^1(do^2)$	Poisid 17—19 a.:	
		tenor	$Si—sol^1$
		bass	$Sol—re^1$

Laululise hingamise arendamisest.

Tuleb vahet teha tavalise ja laululise hingamise vahel. Tavaline hingamine, tingituna organismi vajadusist, toimub ebatäieliku funktsioonina. Laululine hingamine on aga teadlik funktsioon ja sõltub meie tahtest. Sissehingatava õhu kogus on siin suurem kui tavaliselt, kusjuures sissehingamine kulgeb kiiresti, väljahingamine aga märksa aeglasemalt.

Laulmisel võib tähele panna kolme hingamise peatüüpi: 1) ülemroideline, 2) rinna- ja 3) alamroideline, olgugi et ei saa rääkida nende hingamistüüpide esinemisest puhtal kujul.

Ülemroidelisel hingamisel kandub hingamiselundi peategevus rindkere ülemisele osale, rinnahingamisel keskroietele ja alamroidelisel diafragmale ning rindkere alumisele osale. Ülemroidelisel hingamisel tõusevad õlad, samal ajal aga rindkere alumine osa jääb passiivseks. Et sel puhul on tegevuses lihased, millel pole palju ühist hingamise loomuliku funktsiooniga, siis on ülemroidelise hingamise negatiivseks küljeks rindkere ebahütlane laienemine ja sissehingatava õhu vähene kogus, mistõttu väljahingamisel tekib pinget. Ka rinnahingamisel ei täitu kopsud õhuga küllaldaselt, sest nende alumine osa ei laiene tarvilikul määral ja vahelihase on vähese aktiivsusega. Alles alamroidelisel hingamisel laieneb rindkere alumine osa, vahelihase töö muutub aktiivseks ja sellega seoses ka hingamine sügavamaks ning elastsemaks. See ongi laulmise seisukohast otstarbekaim hingamisvorm, sest sellega saavutatakse maksimaalsed väljahingamise võimalused (õhk voolab välja pikkamisi). Aga nagu teada, oleneb laululise hingamise kvaliteet peamiselt väljahingamisest, s. t. oskusest väljahingamist peenelt reguleerida sõltuvalt muusikalise fraasi iseloomust, pikkusest, ulatusest ja väljenduslikkusest.

Laste puhul täheldame sageli seda, et sisse ahmitakse ülemääraselt suur õhukogus, millega ei osata midagi peale hakata, ja siis järgneb hingeldamine. Mõnikord on laste sissehingamine seevastu liiga passiivne: seda tehakse juhuslikult või hädavajalikkuse korral, mille tõttu need lapsed laulavad ka sissehingamisel. Arusaadav on, et lapsi tuleb õpetada vältima sellist hingamist.

Tähelepanekud väikelaste tavalise ja laululise hingamise valdkonnast on näidanud, et nendel ei esinegi erilist laululist hingamist, vaid mõlemad hingamistüübid on teineteisega tihedalt seotud, s. t. laululine hingamine sõltub tavalisest hingamisest ja baseerubki sellel. Et laulmisel väikelaste hingamine sarnaneb tavalise hingamisega, siis järgneb sellest, et mida reeglipärasem on lapse tavaline hingamine, seda paremaks osutub ka ta laululine hingamine. Täiskasvanuil sellist sõltuvust tavalise ja laululise hingamise vahel ei ole, sest laululine tegevus on siin juba teatavad kogemused kujundanud.

Et laulmine esitab hingamiseluks siiski erilisi nõudeid, siis nõuab laululine hingamine lastelt algastmel ka erilist tähelepanu, et vajalikuks vilumuseks kujuneda. Seetõttu tuleb lapsi hingamise suhtes vajaliku abistada.

Kuidas laste juures saavutada parimaid tagajärgi hingamise rationaliseerimises?

Peab märkima, et algastmel on teoreetilistest selgitustest vähe kasu. Kogemused näitavad, et esialgu piisab mõningaist näidetest, õige ja

väära hingamise kõrvutamisest. Ärgem lubagem liialdada õhu ahmimise sissehingamisel ning hoolitsegem ka selle eest, et laps liiga passiivselt ei hingaks, et ta ei tõstaks õlgu jne.

Hiljem annavad vägagi rahuldavaid tagajärgi kollektiivsed hingamisharjutused juhtimise järgi. Neid on soovitatav teha seistes, hingates sisse ühe löögi kestel, peatudes kahe löögi kestel ja pikkamisi välja hingates nelja löögi kestel.

Kui aga sagedase nähtusena esineb õlgade tõstmist, siis tuleks harjutada istudes, kusjuures kätega võiks istelauast kinni hoida. Selliste hingamisharjutuste puhul õlgu klassiruum hästi tuulutatud. Sissehingamine toimugu nina, väljahingamine suu kaudu. Suur tähtsus on hingamise rütmil, mis peab olema pidev, katkematu. See kindlustab regulaarsuse ja aitab kaasa õige hingamistehnika väljakujunemiseks.

Et õige ja otstarbekas hingamine on ilusa laulmise kandvamaks teguriks, siis on vaja see välja arendada teadlikuks funktsiooniks. Selles töös toetutagu algul rohkem heale eeskujule laulude laulmisel, kuid hiljem rakendatagu järjekindlalt ka kollektiivseid hingamise eriharjutusi, mida juhtigu alaline heatahtlik nõudlikkus.

Sellised eriharjutused võiksid toimuda järgnevalt:

Juhatamine	Sissehingamine	Peatus	Väljahingamine
kahe peale $\frac{2}{4}$	2 lööki	2 lööki	4 lööki
kolme peale $\frac{3}{4}$	2 lööki	1 löök	3 lööki
	2 "	1 "	6 "
nelja peale $\frac{4}{4}$	2 lööki	2 lööki	8 lööki

Väljahingamine peab toimuma igal juhul avatud suuga, seejuures kas: 1) hääletult (siiski tunduva kahinaga) või 2) mitmesugustel vokaalidel (*a, e, i, o, u*) õpetaja etteütlemise järgi ja 3) helilistel konsonantidel (*m, n, l, r*) õpetaja etteütlemise järgi.

Viimaseil juhtudel tuleb nõuda selget ja ilmekat artikuleerimist vastavalt hääldatava vokaali või konsonandi vajadustele.

Väga hea on hingamisharjutusi liita vokaalsete eriharjutustega lühikeste sobivate vokaliiside näol. Otstarbekal ja asjatundlikul juhtimisel muudab selliste vokaliiside järjekindel laulmine õpilaste laululised võimed aina painduvamaks.

Laululise hingamise väljakujundamiseks laulude õpetamisel ja dirigermisel tuleks juhinduda peamiselt alljärgnevaist reegleist:

1. Hingata alati fraaside lõpus.
2. Hingata fraasi lõpunoodi arvel.
3. Hingamine ei tohi takistada laulu tempo ladusat kulgu.

Hääle kujundamisest.

Tähelepanekud näitavad, et kuni 7. eluaastani toetub väikelapse hääl ülekaalukalt rinnaregistri põhialuseile. Sealt alates hakkab rinnahäälele liituma ka peahääle sugemeid, mis avaldub selles, et hääle ulatus hakkab kõrgtoonide suunas laienema ja hääl muutub kergemaks,

liikumisvõimelisemaks. Kõigele vaatamata on rinna- ja peahääle registrid ometi veel teineteisest lahutatud. Nende erinevuse sõlmpunkt asub tavaliselt *si*¹ või *do*² piirkonnas, kusjuures laulmisvõimeline või vastavalt arendatud hääle kaotab pikkamisi selle põhilise jaotuse, kujundades lõpuks mõlema häälefunktsiooni segunemisest nn. segaregistri. Hääle edaspidine arenemine toetub poistel rohkem rinnahääle, tütarlastel rohkem peahääle sugemeile. Nii poiste kui ka tütarlaste üldine häälepositsioon püsib siiski segaregistrilise, kusjuures äsja mainitud asjaolud esinevad vaid tendentsidena. Sellisel kujul lähenebki lapsehääle mutatsioonile.

Tavaliselt laulavad väikelapsed nii, nagu see neile kodustel mõjutustel on harjumuseks saanud. On ilusaid, voolavaid, pehmeid hääli, aga on ka karemaid, teravaid ja ebahühtlasi hääli. Nii kulub palju kannatlikku tööd, et algklassi võrdlemisi kirjult lastekogult vastuvõetav lauluhääle saada, sest üksikhääle arendamiseks on klassitunnis vähe võimalusi.

Seda arvestades peaks hääle kujundamine esialgu piirduma vaid märgatavate vigade ja halbade harjumuste kõrvaldamisega.

Sagedamaid halbu harjumusi on liiga valjult laulmine, mis tekitab pigistatud tooni. Kui laseme lapsi ohjeldamatult laulda, kujuneb laulust peagi karjumine.

Ebaloomulikuks tuleb pidada ka lamedat ja ninatoonilist laulmist. Siin on tegemist oskamatusena resonantoreid õieti kasutada.

Ka kurgutoon pole ilus. See tekib kõrilihaste ülipingelisest, ebaloomulikult allasurutud rakendusest.

Väiksemal määral esineb kõlatust. Selle algeoks on laululine passiivsus.

Vanemate õpilaste seas kipuvad mõnikord maad võtma labased maneerid, mis seisnevad halbade eeskujude järeleaimamises. Viimaste algkoldeks on sageli halvamaiguline džäss, mõnikord aga ka kodud, kus selline «musitseerimine» on harrastuseks kujunenud.

Asetades küsimuse, kuidas halbu harjumusi kõrvaldada, peab ütleva, et õige eeskuju on kõige tõhusamaks vahendiks, eriti algklassides.

Ilusasti laulma tuleb lapsi esialgu sugereerida. Alles hiljem võib tuua võrdlusi, selgitusi ja lõppeks rakendada ka hääle kujundamiseks eriharjutusi.

Karjuvast laulmisest võõrutame õpilased kõige hõlpsamini siis, kui seesugust laulmist kõrvutame mõistliku laulmisega, mis kõlab ilusasti, ilmekalt. Eriti patustavad siin poisid.

Et iseäranis kahjulik on forsseerimine kõrgregistris, siis sellest hoidumiseks on soovitatav valida laule vastavalt laste loomulikule hääle ulatusele. Ka tuleb laste tähelepanu pöörata sellele, et juba väliselt on näha, kes laulab õigesti, kes mitte. Karjumislaadisel laulmisel tõuseb veri pingutusest pähe, kaelasooned tursuvad, nagu punetab ja otsaesine tõmbub ebamugavusest kipra. Mõistlikul laulmisel jääb aga näoilme vabaks, sundimatuks, sõbralikuks ja elavaks. Laulude valikul on algastmel soovitatav kasutada selliseid laule, kus domineerib meloodiline ladusus.

Alles siis, kui tähtsamad vead ja halvad harjumused on kõrvaldatud, siirdume pikkamööda ja teadlikult ilusa hääle kujundamise süsteemilisele teele.

Laulda mitte valjult, kuid ilmeka kõlaga mitmesugustel silpidel (kromaatilisel transponeerides). Häälemurdes poisid erirühmana: Re-maž.—Mi-maž. (oktaav madalamalt); II hää: La-maž—Mi-maž.; I hää: Do-maž—Sol-maž.

Laulda mahedalt, ilmeka kõlaga.

Laulda võimalikult mahedalt (*p* ja *pp*) sujuvas legatos.

Õrnalt.

Õrnalt.

Laulda mahlaka, pehme kõlaga (vajaduse puhul transponeerides sobivasse helistikku).

Tüdrukud.

la
le
lo
lu
li

Poisid.

Tüdrukud.

m
n
o
u

Poisid.

m
n
o
u

Laulda heliredelit maheda kõlaga. Helistik valida õpilaste koosseisu arvestades. Poisid rakenduvad vaid osaliselt.

Tüdrukud.

Poi -
sid.

Selline laskuva meloodilise joonega vokaliiside laulmine peab toimuma mitmesugustel silpidel (*ma, me, mi, mo, mu, na, ne, no, nu* jt.) kromaatilises transponeeringus.

Ka tavalised tõusva meloodilise joonega vokaliisid on edukalt kasutatavad, kuid nende rakendamisel tuleb vältida liiga ülekaalukat rinnaregistri kõla, eriti kõrgtoonidel.

Vokaliisid on ühendatavad teksti selge häälendamise nõuetega.

Vokaliisidena on vanemal astmel hästi kasutatavad ka mõnede tuntud laulude algfraasid (näit. «Kuule, kuidas hääli helab») kromaatilises transponeeringus. Need on rakendatavad ka kahehäälselt (näit. «Kui ma olin väiksekene, allea, allea»). Kooritöös võib vokaliise rakendada ka koorilises seades (näit. «Lee, lee, lee, leelo, leelo!»).

On endastmõistetav, et sellises treeningulises töös tuleb õpetajal olla nõudlik nii otstarbeka hingamise kui ka hääldamise ja hääle kujundamise suhtes.

On tähtis õpetada lapsi kuulama oma häält ja seda kontrollima.

Hääle kujundamisel süstemaatiliste harjutuste teel on eriline tähtsus pärast häälemurret, sest see on ajajärk, millal hääle oma värskuse tõttu end paindlikult kujundada laseb.

Kui laste hääle kujundamise põhialuseks on rinna- ja peahääle funktsioonide seostamine, mis taotleb hääle ühtlustamist, siis sama põhimõtte jäägu püsima ka vanemal kooliastmel pärast häälemurret.

Hääle kujundamine kooris.

Koolikooris, eriti aga lastekooris on sagedaseks nähtuseks häälega forsseerimine. Sellest pahest vabanemiseks ei aita ainult vastavate nõuete selgitamisest, vaid oluline tähtsus on laululisel elamusel, s. t. õigest laulmisaadist arusaamist tuleb esialgu kujundada sobivalt valitud laulurepertuaari kaudu, sugereerides õpilasi ilusasti, mahedalt laulma. Kui see juba mõningaid tulemusi hakkab andma, siis asugem saavutatu kinnistamisele ja edasiarendamisele spetsiaalharjutuste kaudu.

Oluline koorilaulus nagu laulutunniski on see, et õpetaja toimiks õpilase määramisel häälerühma vaid õpilase hääle karakterseist omadustest ja selle ulatusest lähtudes, jättes kõrvale kõik muud kaalutlused (näit. vajadus mõnda häälerühma suurendada), sest kestev ebasobivus tesseituris mõjub häälele halvasti, laskmata sel vastavalt loomulikele omadustele välja kujuneda. Lastekoor olgu 3-häälne.

Hääleharjutustel kooriga arvestatagu iga häälerühma vajadusi. Küllaltki praktiline on hääleharjutusi kooriga teha mitmehäälselt, kromaatilises transponeeringus.

Hääleharjutuse näide 3-häälses seades:

Lee, lee, lee, lee - - lo!

Hääleharjutuse näide 4-häälses seades (segakoorile):

S.
A. Lee, lee, lee, lee - - lo!

T.
B.

Seda harjutust võib laulda ka 3-hääle segakoori seades (ilma tenorita).

Hääle kujundamisel kooris pole tähtsusetu ka selge ja ilmekas hääldamine.

Lastekooride töös tuleb hoolitseda selle eest, et ettekanne oleks lastepäraselt lihtne. Ülitundelisus ja liialdatud dramaatilisus on siin võõrelemendid.

Keskkoorikoories, kus poiste hääled pärast häälemurret on veel kujunemisel, sobib esialgu 3-häälne segakoor (sopran, alt, baritonaalne poistehääl ulatusega do—do¹). On juba aeg jõuda nii kaugemale, et vastav repertuaar oleks koolidele kättesaadav. Soodsamate hääleliste eelduste puhul on keskkoolikoori normaalkoosseisuks muidugi 4-häälne segakoor (sopran, alt, tenor, bass). Neil juhtudel, kui keskkoolis hakatakse harrastama ka meeskoorilaulu, võiks õpilasmeeskoor esialgu piirduda 3-hääle koosseisuga. Soodsate eelduste korral aga ei tarvitseks hoiduda 4-häälest koosseisust (I tenor, II tenor, I bass, II bass). Poiste puhul tuleb erilist tähelepanu pöörata häälelise kareduse kaotamisele. Seda saavutatakse nii eriharjutuste kui ka elamusliku laulmise kaudu.

Mis puutub ühislaulu harrastusse, siis tuleks hoolt kanda, et see oma spontaansuse kõrval säilitaks loomuliku kõlavuse ning väljendusliku ilmekuse. Tähtis on, et ühislaulu helistiku valikul arvestataks õpilaste keskmist hääle ulatust. Murde-eas noored ei tarvitseks ühislaulmisest osa võtta; ka koorilaulust tuleks nad ajutiselt vabastada.

Koduloo õpetamise küsimustest I ja II õppeaastal.

A. VALLNER,

Valga I Seitsmeklassilise Kooli õpetaja.

Alates 1959/60. õppeaastast hakatakse algklassides õpetama kodulugu. Seda on nõudnud vajadus muuta õpetamine algklassides elulähedasemaks ja lapsepärasemaks. Koduloo jaoks on iseseisvad tunnid eraldatud küll III ja IV klassis, kuid I ja II klassis on kodulooline materjal liidetud eesti keele juurde. See on mõnevõrra õige seisukoht. Kodulugu III ja IV klassis kujutab endast iseseisvat ainet, mille ülesandeks on laste ettevalmistamine süstemaatiliseks ajaloo, loodusteaduse ja maateaduse õppimiseks. Kodulugu I ja II klassis ei saa seada endale nii kitsaid piire. Kodulugu on siin esmajoones laste üldise arendamise teenistuses ja valmistab neid ette kõikide õppeplaanis olevate ainete paremaks omandamiseks. Koduloo mõiste on siin laiem tavalise õppeaine mõistest, peites endas ka teatavat õppekorraldust. Sellepärast oleks õigem kasutada nendel õppeaastatel koduloolise vaateõpetuse terminit. See tähendab, et kogu õppetöö seotakse tiheidalt koduloolise aine kaudu.

See uus olukord toob algklasside õpetajaile juurde mõningaid muresid ja raskusi. Meie õpetajate senise ettevalmistamise käigus pole seda arvestatud. Sellepärast tuleb eeloleva suve jooksul rida küsimusi läbi arutada ja õpetajaile tööks teatavaid juhendeid anda. Tegelikult töö juurde asudes on kõige pakilisemad küsimused: kuidas käsitleda koduloolist materjali (kuidas täita programmi), kui laias ulatuses sisult seda valida; kui palju aega nädalas sellele kulutada ja kust leida selleks aega, kahjustamata eesti keele lugemis- ja kirjutamisoskuse tõstmist vajalikule tasemele.

Programmis märgitud koduloolise teemaatika sisulise ulatuse kohta püüab sügiseks ilmuv metoodiline kiri mõnevõrra vastust anda. Kodulooline materjal on valitud niisuguses ulatuses, et selle käsitlemiseks ei tohiks orienteeruvalt mitte üle 2 tunni õppenädalas kulutada. Ülejäänud küsimustele püüaksin järgnevas mõnevõrra vastata. Esitatud seisukohad ei pretendeeri ainuõigete kohale, vaid tahavad olla aluseks õpetajaskonnas toimivatele otsingutele kõige parema tee leidmiseks koduloo õpetamisel I ja II õppeaastal.

Koduloolise materjali päevakorrale tõstmine ei ole uudiseks. Meie senised õpikud sisaldavad koduloolist materjali üsna rohkesti. I ja II õppeaasta jaoks koostatud lugemikke saab seniselgi kujul kasutada programmi võetud koduloolise teemaatika edasiarendamisel. Paljud õpetajad on pidanud küllaltki tihti peatuma umbes samasuguse teemaatika juures, nagu on võetud nüüd uude algklasside programmi kodu-

loo nimetuse all. Senised tähelepanekud aga tõendavad, et (välja arvatud üksikud erandid) koduloolist materjali kasutatakse ebaõigelt — mittevastavalt lapse loomulikule tunnetuskäigule. Meie algklasside töösse on tunginud raamatulik käsitlusviis, verbalism. See on tõsiselt pidurdanud laste arenemist. Lapse loomulik tunnetuskäik nõuab, et õpetus peab põhinema konkreetsetel esemetel, nähtustel ja olukordadel, mitte raamatu trükipalal. Iseloomulik ja vajalik on esitada siinkohal juhuslik näide kahe õpetaja tööst I klassis sama teema lahendamisel.

I klassi lugemikus on L. Tolstoi pala «Kõigist parem». Selles on juttu väikesest Elvist, kes kaotab turul rahvamurru oma ema ja hakkab teda nuttes otsima. Inimesed küsivad: «Missugune su ema on?» Laps vastab: «Kas te siis ei tea? Minu ema on see, kes on kõigist teistest parem.» See pala loeti ilma erilise sissejuhatuseta ja ettevalmistuseta tunnis läbi. Peale mitmekordset lugemist esitas õpetaja lugemiku autorite poolt pala lõppu asetatud küsimuse: «Mis ütles Elvi oma ema kohta?» Lapsed vastasid kiiresti: «Minu ema on see, kes on kõigist teistest parem.» Mitte keegi ei jätnud vastust võlgu. Õpetaja oli ülimalt rahuldatud, et lugemispala «käsitlemisel» olid õpilased kindlalt omandanud teadmise, et «minu ema on kõigist teistest parem».

Teine õpetaja aga laskis lastel jutustada oma emast, tema tööst ja tegevusest kodus, tema hoolitsusest perekonna kõigi liikmete eest, tema rõõmudest ja muredest ning tema armastusest laste vastu. Konkreetsete juhtumite järgi jõuti üldistamiseni, et ema on hea ja et igale lapsele on just tema oma ema kõige parem. Pärast seda üldistust juhiti lapsed lugemispala juurde. Lastele oli nüüd mõiste «kõigist parem» konkreetseks saanud, selgemaks kujunenud. Olgu märgitud, et mõistet «hea», «paha» jmt. jäävad verbaalse käsitlusviisi tõttu lastele kauaks ajaks ebamääraseks ja nad tarvitavad neid sõnu sellepärast ka niisuguste väljendustena, nagu «vares on hea, auto on hea, tuul on hea» jne.

Ei ole kahtlust, et teine õpetaja suutis lastele palju väärtuslikumat anda kui esimene, kes piirdus ainult raamatuga. Pedagoogilisest piiratusest kõneleb seegi, kui lapsi õpetatakse puid, põõsaid, aed- ja põlluvilju tundma raamatus leiduva lugemispala abil ja hüljatakse puude, põõsaste jne. vaatlemine. Samasugune piiratus valitseb ka siis, kui laseme ainult raamatu trükisõnal kinnitada, et kassil on teravad küüned, käpa otsas on pehmed padjakesed, millede varju peidab kass küüned, kui ta kõnnib või hiilib. Hoopis arukam on lasta lastel ise vaadelda kassi käppa. Ükski sõnaline seletus ei suuda luua nii selget kujutlust kui otsene vaatlus. Lugemispala loomulik koht enamikul juhtudel on ikkagi vaatluse järel.

Järelikult ei tule seniseid vigu algklasside töös alati otsida lapse kõige lähemast ümbrusest ja huviilmast pärineva ainekliku puudumisest, vaid selle ainekliku väärtusest käsitlemisest ja kasutamisest. Isegi meie senised algklasside programmide seletuskirjad ei ole juhtinud õpetajaid õigele teele ses küsimuses, vaid on aidanud mõnel määral õpetajaid hoopis desorienteerida. Ma mõtlen siinkohal just algklasside programmides (1958/59. õppeaastaks) 6. leheküljel antud juhendit reaalineliste palade läbitöötamiseks. Selle juhendi järgi loetakse näiteks reaalineline pala «Rukis» («Emakeele lugemik III», 1958. a., lk. 187) läbi «osade kaupa, kusjuures iga osa seletatakse üksikasjali-

selt». Selle pala läbitöötamisel avanes lastel võimalus vaadelda ka rukist lk. 188 asuva pildi järgi. Aga samad lapsed seisid järgmisel päeval mõistatuse ees, kui klassi toodi üksikuid rukkipeid, rukkilehti ja sügisel põllult (kooliaiaast) võetud orasepõõsas. Õpilaste teadmisi rukist oli hinnatud küll kõige kõrgema hindega, kuid tegelikult ei osanud paljud eraldada rukist teistest kõrsviljadest.

Toodud näited rõhutavad kõigepealt seda, et elu tuleb hakata tundma õppima elu enese, mitte raamatu kaudu. Võimalikult rohkesti vaatlusi — see on ka koduloolise materjali käsitlemisel esimene ja kõige tähtsam nõue.

Vaadelda tuleb võimalikult kõike, mis klassis käsitlemist leiab. Kui ei ole võimalik esemeid ja elusolevusi vaadelda looduses, siis tuleb neid tuua klassi. Kui neid pole aga võimalik nii ega teisiti vaadelda, siis tuleb paratamatult leppida topise, mudeli või pildiga. Ainult äärmisel juhul võime leppida sõnalise seletusega, sõnade abil mingi kujutluse loomise katsega. Vaadeldavaid asju peavad lapsed igast küljest nägema, neil peab võimalus olema neid käega katsuda, proovida tugevust, raskust; koguni maitsmist ja nuusutamist tuleks mõnel juhul soovitada.

Vaatluse järjekord ei ole algastmel eriti oluline. Kindla järjekorra pealesurumine on lapsele psühholoogiliselt isegi võõras ja vastuvõtmatu. Lapse tähelepanu köidab esmajoones see, mis on ere ja silmatorkav. Järelikult on vaatlus algul juhuslik. Kui lapsed on jätnud aga midagi olulist vahele, siis on õpetaja kohus juhtida sellele tähelepanu. Seda tuleb teha ka a s v a a t l e j a n a juhtlausete abil, hoidudes näitamast või küsimustega juhtimast (mis värvi on, mis kuju on? jne.) Prof. Zankov (vt. «Nõukogude Kool» nr. 8, 1953, lk. 470) soovitatav peale üldist juhuslikku vaatlust juhtida laste tähelepanu vaadeldava eseme või olendi üksikosadele. Linnu vaatlemise puhul soovib ta näiteks juhtida lapsi vaatlema värvust, kuju, varvaste asendit jne. jne. Silmapaistvatematelt tunnustelt on vaja liikuda järk-järgult peenemate iseärasuste poole. Rohked katsed lubavad prof. Zankovil soovitada näiteks kahe erineva linnu üheaegset vaatlemist. Suunavad juhtlused varese ja varblase üheaegsel vaatlemisel oleksid juba niisugused: võrrelge suuruse järgi! võrrelge värvuse järgi! missugused on nende lindude nokad? võrrelge jalgul! jne. Võrdlemise, kontrastide ja assotsiatsioonide kaudu jõuavad lapsed kõige kiiremini selgete kujutluste juurde.

Vaatlusteks tuleb leida küllaldaselt aega. Kuidagi ei saa lugeda normaalseks, kui õpetaja, liikudes pingiridade vahel, näitab enda käes olevat eset. Puudulik vaatlemine loob ebaõiged kujutlused ja kiirustatud vaatlus kasvatab pealiskaudsust ja pinnapealsust.

Suurepäraseid vaatlemise võimalused on muidugi õppekäikudel. Õppekäigud koduümbrusse eri aegadel annavad mitte ainult rohkesti väärtuslikku materjali, vaid pakuvad ka suurepäraseid elamusi. Süstemaatilise vaatluse harjumuste loomiseks võib juba I õppeaastast alates organiseerida ilmastikuvaatlusi teatavail perioodidel (kuidas saabub talv, kuidas tuleb kevad, päevad lühenevad või ööd lühenevad jne. jne.).

Kuidas organiseerida koduloolise temaatika läbivõtmist ja kuidas kasutada seda kogu õppetöös?

Kodulooline materjal on antud programmis nädalateemade kaupa.

On püütud arvestada loodust ja mitmesuguseid tähtpäevi. Kui aasta-aegadest tingitud muudatused ei arene niisuguse tempoga, nagu see on kavastatud programmis, siis jäägu õpetajale vabad käed teemade ümberpaigutamiseks. Mõningad teemad ei sobi võib-olla suuremates linnades asuvaile koolidele, mereäärsetele koolidele jne. Aga ka niisugusel juhul olgu õpetajal õigus talitada vajaduse kohaselt ning võtta käsitlusele programmis hoopis nimetamata teema. Kahtlemata kujuneb eelolev õppeaasta prooviaastaks ka koduloolise aine valikul.

Tööd alustades on võib-olla kõige õigem planeerida kogu õppetöö nädalate kaupa. Kodulooline teema oleks selleks teljeks, mille ümber hakkaks keerlema kogu nädala töö klassis. 13. õppenädalal (23.—28. nov.) soovitab koduloo programm teemaks «Meie koduloomi: kass ja koer». Sel nädalal tutvume ligemalt kassi painduva keha, teravate küünte ja hammastega; silmadega, mis kitsenevad valguse käes piluks, kuid ümarduvad hämaruses. Arutame, kuidas saab kass kiiresti puu otsa; kuidas saab ta hiire kätte; milliseks vaenlaseks muutub teinekord kass linnukestele. Märgime ära, et kass on kiskja loom. Sealjuures on ta ka armas loom, kellele meeldib mängida ja sooja käes nurru lüüa. Koera juures peatudes võrdleme teda kassiga. Koer on tark loom, kes tihti aitab inimest jne.

Me vaatleme kassi ja koera ning arutame vestluse vormis selle läbi, mis me tähele panime ja mis me juba varem teadsime kassist ja koerast. Vaatluse ja arutelu käigus õppisime kassi ja koera paremini tundma. Me oleme järelikult saanud teatava ettevalmistuse ka vastavate lugemispalade jaoks aabitsas. Aabitsast leiame järgmised palad: «Miitsi-kass ja Kiitsi-kass», «Kass Andres», «Muri». Ka kirjajharjutuste materjali valikul püüame hoiduda koduloolise nädalateema lähedusse. Aritmeetika tundides ei ole me jõudnud kaugemale esimesest kümnest. Püüame nüüd arvud «elavaks» teha ka «kassi ja koera» temaatika abil (neli jalga, kaks silma, mitu jalga kahel koeral? mitu poega kassiperes? jne.). See ei tähenda muidugi, nagu ei tohiks me kogu nädala jooksul arve konkretiseerida muude nimetustega. Liigne «nämmutamine» teeb aine lastele ebameeldivaks. Kassi ja koera juures peatume aritmeetika tunnis ka sellepärast, et lühikeste seletustega ja ülesannetega veelgi süvendada teadmisi nendest koduloomadest (kassipere suurus, mitu parti toob linnukoer jahimehele järvest kätte, mitu koera pannakse kaugel põhjas koerarakendisse jne.). Isegi laulmise tunnis on meil võimalik lastele sel nädalal nii mõndagi pakkuda kassist, kui võtame õppimisele laulu «Meie kiisul kriimud silmad» (Laulik I, 1958, lk. 22). Pealegi on lauliku kaanepilt aabitsas leiduva pala «Kass Andres» illustratsiooniks (vesihall kasukas, lumivalge rinnaesine, valged sokid jalas). Muidugi pakub selle nädala kodulooline teema ainet ka joonistamise ja tööõpetuse tundideks ning isegi kehalise kasvatuse jaoks (mäng «Kass ja hiir»).

2. õppeaastal on aprillikuu üheks teemaks «Linnupere kolhoosis». See teema nõuab õppekäiku linnufarmi või haudejaama, mis võimaldab vaadelda kodulinde ja jälgida nende elu ning annab vastuse ka küsimusele, miks me kasvatame kodulinde. Pealegi töötab see õppekäik üsna palju elamusi. Õppekäigu materjalidelt ja elamustelt on loomulik üle minna lugemikus leiduvale palale «Tibukesed» ja luuletusele «Tibukese unenägu». Muusikakuulamiseks oli 1958/59. õ.-a. programmis ette nähtud M. Krassevi «Kanake». Ka see on sobiv sellesse näda-

lasse paigutada. Kui 1. õppeaastal õpiti H. Kõrvitsa «Kukelaulu», siis on kohane ka seda meelde tuletada. Tööõpetuse tunnis võib kanaperest valmistada lõikepildi või aplikatsioone; voolida või valmistada tõrudest ja kastanitest kana, kuke või mõne muu kodulinnu. Õppekäigul tehtud vaatlused ja saadud muljed hakkavad abistama meid kogu õppetöös. Kogeme, et õppekäigule kulutatud aja võidame tegelikult tagasi kiiremini kulgeva õppetöö näol kõikides koolitundides.

Süvenemine 1. ja 2. õppeaasta õppeprogrammidesse ja materjali-desse tõendab, et koduloolist nädalateemat on väga paljudel juhtudel võimalik ammendavalt käsitleda, ilma et selleks olekski vaja eraldada paari eesti keele tundi. Koduloolise teema käsitlemisel võib sageli toimida mosaiikpildi valmistajana: ühes tunnis valmistad mõned kivid, teises tunnis lisad uusi kive juurde ja aegamisi valmibki nii kogu pilt. I õppeaasta 7. koolinädalal (12.—17. okt.) kavatsen ma võtta päevakorrale koduloolise teema «Meie pere». Tahan ligemalt peatuda isa ja ema tööl ning tegevusel. Kõneleme ka perekonna teistest liikmetest (õde, vend, vanavanemad) ja sugulastest (onu, lell, tädi, sõtse). Ei saa jätta kõrvale vanemate hoolt laste eest, meie suhtumist perekonna noorematesse ja vanematesse liikmetesse jne. Aabitsas oleme jõudnud selleks ajaks lk. 41 juurde. «Metoodiline kiri aabitsaõpetusest» (1958. a., lk. 41) juhatab meid sel nädalal lk. 41—47 leiduvate materjalide juurde. Mida pakuvad need leheküljed? Seal on juttu Siimust, Imbist. Seal loeme lauseid: «Pillel on punane lipp. Epp sai uue põlle. Paul pani palli lauale. Sepp seisab alasi ees. Peebu isa on sepp. Isa annab Peebule seebi. Villul on vibu. Villu voolis vibule uue noole» jne. Sel nädalal esitame lastele uute tähtedena P ja V. Aritmeetika tundides ei ole me arvuvalda jõudnud laiendada 10-ni. Kirjutame numbreid võib-olla veel 1—5 piires, loendame ja arvutame ka selles ulatuses. Laulmise tunnis on sobivaks lauluks põhilauluvarasse kuuluv «Mu koduke» (Laulik I, 1958. a., lk. 13). Me ees on üsna avarad võimalused koduloolise teema toomiseks ühte või teise tundi. Kes on Pille, Epp, Paul? Kes on Siim ja Imbi? Muidugi lapsed — õed, vennad. Aga ka isast on juttu. Aabitsas öeldakse, et isa on sepp. Mis tööd võib veel isa teha? Villul on vibu. Kuidas Villu sai vibu? Isa meisterdas kindlasti looga, ema või vanaema muretses nõõri, vend või vana-isa aitas voolida nooli. Õde otsib üles kaugele lennanud noole. Kogu pere on Villut abistamas ja võtab osa Villu lõbust. Vibu on kollektiivi kingitus Villule. Aritmeetika tunnis laseme igal lapsel kirjutada tahvli-le arvu, mis näitab tema perekonna suurust. Lõunalauas istusid ka küllatunud sugulased (kes nimelt). Palju on inimesi lõunatamas? Isa läks onu rongile saatma. Palju inimesi jäi koju? Ema ajab sugulastega teises toas juttu. Mitmekesi nad on seal? Mina mängin oma õe, venna ja onulastega. Palju meid on? Laulus «Mu koduke» on sõnad: «Seal elavad mu vanemad, kes ainult head mull' soovivad». Kuidas tehakse head? Kes võib veel head soovida ja teha peale vanemate? Kellele tuleb head soovida?

Sellest materjalist lähtudes teen ma järgmise plaani. Perekonnast ja koduste tööst kõneleme sissejuhatuseks aabitsas leiduvatele paladele. Sugulased jätame aritmeetika tundide «elavamaks» tegemiseks. Hool ja mure laste eest ja laste lugupidamine vanemate vastu — see jäägu laulmise tundi.

Toodud näited kõnelevad võimalustest, kuidas koduloolist mater-

jali jaotada, paigutada ja siduda kogu õppetöö väärtuslikuks koostisosaks. Vastamata jääb aga veel rida küsimusi, mis puudutavad koduloolise materjali läbitöötamist vestluses, teatud mõistete ringi süsteematilist väljaarendamist, kokkuvõtete tegemist vaatlustest, kuhu ja missugusel kujul need kokkuvõtted märkida jms.

Põhiprintsiipidena jäävad kindlasti püsima järgmised seisukohad:

1. Koduloo aine tuleb võtta laste kõige lähemast ümbrusest ja kogemuste maailmast. Kui programmis näidatud teemad mõnesugusel põhjusel ühes või teises koolis ei sobi, siis on õpetaja otse kohustatud leidma antud olukorras kõige otstarbekama temaatika. Programmist täht-tähelt kinnipidamist tuleks niisugusel juhul pidada ebakohaseks.

2. Rahulolematus õppetöö seniste tulemuste üle juhib meid peaaegu kõigis õppeaineis ühe suure puuduse juurde. See on äärmiselt puudulikult organiseeritud vaatlamine. Koduloolise materjali programmi võtmine kohustab õpetajaid vaatlusi organiseerima. Kodulooliste teemade arutlemine klassis ilma eelneva vaatluseta on lobisemine ja asjatu ajaraiskamine ega paranda olukorda, vaid pigem halvendab seda.

3. Poleks õige, kui meil hakataks koduloole I ja II õppeaastal vaatama ainespetsialisti silmaga, s. o. koduloo spetsialisti silmaga. Niisuguse suhtumise juures võidakse kogu õppetöö allutada koduloo teenistusse. Kuid kodulugu ei ole eesmärk omaette, vaid selle kaudu valmistame lapsi kõige mitmekesisemalt ette õppeplaanis olevate ainete paremaks omandamiseks. Sellepärast on koduloo probleem suuremal määral just didaktiline probleem.

Pioneeride telklaager olgu iga maleva keskseid suviseid üritusi.

A. TÕLDSEPP.

Üks peamisi nõudeid, mida uus koolisüsteem esitab kasvatustööle, on elulähedus. Kooli kasvatustöö tervikuna peab andma õpilasele kindlate teoreetiliste teadmiste kõrval ka niisama kindlad oskused rakendada õpitud teadmisi tegelikus elus. Veel enam, kasvatustöö peab arendama õpilaste algatusvõimet, leidlikkust ja iseseisvust nii õppimises, isetegevuses kui ka ühiskondlikult kasulikus töös.

Neid nõudeid ei suuda kool rahuldada üksnes õppetundidega ja programmikohaste õpingutega piirdudes, vaid neid tuleb arvestada kogu õppe- ja kasvatustöö korraldamisel: komsomoli- ja pioneeriorganisatsiooni ning isetegevusringide tegevuses, ülekooliliste ürituste sisustamisel, õpilaste suvevaheaja korraldamisel jne.

Eriti häid võimalusi oma töö korraldamiseks eluläheduse põhimõtet arvestades on komsomoli- ja pioneeriorganisatsioonil. Nende organisatsioonide mitmekesised üritused, ühiskondlikult kasuliku töö ülesanded, suvised matkad ja ekskursioonid otse nõuavad õpilastelt endilt algatusvõimet ja leidlikkust, õpetavad neid oma teadmisi kasutama ja süvendavad oskusi.

Talvel seob pioneeritöö lapsi rohkem kooliruumide külge ja võib seetõttu tunduda šabloonilisemana ja igavamanagi. Suvises töös aga on võimalik kasutada väga mitmekesiseid vorme, mis enamasti viivad pioneerid loodusesse ja pakuvad neile kõige soodsamaid võimalusi oma teadmiste kujundamiseks oskusteks.

Üks vahepeal unarusse vajunud üritusi, mis aga vääriks igas pioneerimalevas traditsiooniks kujundamist, on pioneeride telklaager.

Telklaager rahuldab pioneriealiste laste vajadust kollektiivse elu ja ühise tegevuse, kehalise liikumise ja laagriromantika järele. Siin püütakse sõbralikus võistluses üha paremini rakendada talvel õpitud pioneeritarkusi ja õppetundides omandatud teadmisi loodusest ning arendada sportlikke võimeid. Ühine tegevus, raskused ja rõõmud tugevdavad kollektiivi ja aitavad pedagoogegi selle kollektiivi oskustel kasutamisel üle mõnestki kasvatusprobleemist.

Pärast pingutatavat talve, millal enamik aega kulub õpinguteks ja kulges kinnistes ruumides, vajavad lapsed juba kas või ainult tervise seisukohalt suvel looduses viibimist, päev läbi värsket õhku, karastavat suplust ja liikumist.

Õõbimine telkides, õised valvekorrad laagrilõkke juures, õhtused lõkketuled — kõik see aitab rahuldada ja õigetes rööbastes hoida pionerieale iseloomulikku romantikavajadust. Kuid ühtlasi aitab see kas-

vatada ka julgust, enesekindlust käitumises, otsustusvõimet ja initsiaatiivi. Hoolikalt tuleks läbi mõelda ja ette valmistada lõkkevestlused, sest kogu laagrikollektiivi ühendava lõkke salapärasus ja võlu teeb lapsed eriti vastuvõtlikuks kasvatuslikele mõjutustele. Pedagoogilise kollektiivi kohuseks on leidlikult ja täiel määral seda olukorda kasutada noortes kommunistliku moraali kasvatamiseks.

Telklaagri korraldamine ei tohiks ühelegi koolile valmistada ületamatuid raskusi. On vaja vaid aegsasti alustada eeltöid: valmistada, osta või hankida telgid laenuks, kui koolil endal neid veel ei ole; valida laagri koht; koostada päevakava ja kodukord; jaotada ülesanded; korrastada kaasavõetav inventar; instrueerida pioneere nende isikliku laagrivarustuse korrastamisel; harjutada nendega mõningaid töid, mida laagris teha tuleb. Kõigi nende ettevalmistustööde puhul tuleks taotleda pioneeriaktiivi algatust, suunata ja ergutada seda. Telklaager olgu maleva talvise töö jätkuks ja kokkuvõtteks.

Materiaalsete võimaluste hankimisel laagri korraldamiseks võiks väga hästi kasutada ka šeffide, samuti lastevanemate komitee abi, nagu mitmed koolid seda ongi teinud, või taotleda pioneerimalevale selleks toetust täitevkomiteelt. Viimati nimetatud võimalust kasutati Tartus, kus linna koolide pioneeriorganisatsioonid said täitevkomiteelt toilitustamiseks teatud summa iga laagrisse mineja kohta. Mitmed koolid kasutavad toidulisana kooliaia saadusi ja kolhoosist töötasuks saadavaid toiduaineid, tavaliselt piima.

Laagri toiduainetega varustamise võimalused peavad olema eelnevalt kindlaks tehtud.

Väga suure hoolega tuleb suhtuda laagrikoha valimisesse. Üldised nõuded, mida tuleks arvestada laagrikoha valikul, on:

1. Joogivee ja supuskoha lähedus. Supuskoht peab olema paraja sügavusega ja selles ei tohi olla «haudu». Veekoguga tuleb enne laagrisse minekut põhjalikult tutvuda ja laagri ajaks supuskoht märkidega piirata, millest mööda ujumine on rangelt keelatud. Kui joogivett ei saada puhtast allikast või kinnisest kaevust, tuleks seda tarvitada keedetult.

2. Metsa lähedus. On kõige sobivam, kui mets piirab laagriplatsi põhja poolt, olles nii kaitseks külmade tuulte vastu. Laagrilähedases metsas peab küllaldaselt leiduma kuivi puid ja hagu lõkke ja köögi tarbeks.

3. Maapind peab olema kuiv, mitte madal ega savine, mis vihma-saju korral muutub vesiseks ja poriseks ega kuiva kiiresti.

4. Laagrikoha vahetus läheduses peab olema lage väli sportimiseks ja mängudeks.

5. Laagri lähedal peab olema telefon, ka arstiabi-punkt ei tohi olla kaugel; laagrikohale peab olema rahuldav juurdepääsutee.

Laagrielu lahutamatuks kaaslasteks on kindel kodukord ja päevakava, millest kinnipidamine aitab tagada üht vajalikumat tegurit laagris — distsipliini. Seepärast tulebki erilist hoolt osutada laagri kodukorra ja päevakava koostamisele. Sellest tööst peaksid pioneerid ise õpetaja või vanempioneerijuhi suunamisel aktiivselt osa võtma.

Päevakava koostamisel tuleks arvestada eelkõige tegevuse mitmekülgsus ja huvitavust, kusjuures kogu tegevus oleks allutatud pedagoogilistele eesmärkidele.

Pioneeride töökasvatuse huvides on sobiv võtta eriti linnakoolide telklaagrite päevakavasse ka ühiskondlikult kasulik töö kolhoosis. Eelneva kokkuleppe kohaselt sovhoosi või kolhoosiga töötavad lapsed iga päev teatud aja kas juurviljapõllul, noorloomade hooldamisel, heinamaal või mujal — vastutasuks saadakse kolhoosilt tasuta toiduaineid. Töötamise aega planeeritakse mitut viisi — kas hommiku- või õhtupoolikule, vastavalt töö iseloomule ja vajadusele antud laagris. Maakoolide telklaagreis omistatagu suurem osatähtsus spordile, mängudele ja meelelahutustele.

Pioneerimalevate kogemused telklaagrite korraldamisel on veel napivõitu, seepärast vajatakse ergutust, abi ja nõuandeid. Nii püüdsid ELKNU Tartu Linnakomitee ja pioneerinõukogu laagrite korraldajaid abistada, instrueerides neid tuleohutuse, sanitaaralastes jm. küsimustes ning hankides neile materiaalseid võimalusi laagrite korraldamiseks. Samuti abistab Võru Pioneerimaja laagrite korraldajaid telkide hankimisel ja nõuannetega laagri tegevust puudutavais küsimustes.

Meil on siiski koole, kes on korduvalt organiseerinud pioneeride telklaagreid ja kes hindavad seda üritust kasvatustöö seisukohalt kõrgelt. Nimetagem neist Pärnu-Jaagupi Keskkooli, Are, Kärgula ja Võru III 7- klassilist Kooli.

Pärnu-Jaagupi Keskkooli pioneerimalév on mitmel suvel korraldanud ligi 30 osavõtjaga telklaagri Päriveres, kus selleks leidub väga sobiv koht: lage plats on põhjast piiratud metsaga, teistest külgedest ümbritseb seda jõgi, mis pakub samas laagri külje all suurepärase, hea põhja ja paraja sügavusega supluskohta. Maapind on kuiv, metsas leidub nii põletus- kui ka ehitusmaterjali külluses. Ainult joogivesi tuleb tuua teiselt poolt jõge kolhoosi kaevust. Raskuseks polnud seegi, sest kooli šeff, kohalik maaparandusjaam, laenutas pioneeridele oma paadi ja tõi selle autoga kohale.

Laager koosnes kahest suurest ja kahest väiksemast telgist. Köök ja toiduainete panipaik asetsesid natuke maad eemal puude all. Toiduvalmistamine oli pioneeridest koosneva köögitoimkonna mureks, keda juhendasid õpetajad. Keetmiseks ehitati kividest kolded.

Korra järele valvas laagri korrapidaja, kelle ülesanded olid üsna mitmekülgsed. Ta valvas selle järele, et toimkonnad asuksid õigel ajal kohale, et peetaks kinni laagri päevakavast, et ei esineks korrarikkmisi. Samuti võttis laagri korrapidaja külalised vastu ja hoolitses sissekannete eest külalisraamatusse. Laagri valves olid pidevalt kaks pioneeri ja üks täiskasvanu.

Kogu laagri tegevus kulges võistluse korras. Võisteldi telkide korrastamises ja kaunistamises, hommikvõimlemiseks rivistumise kiiruses ja korralikkuses, spordis, isetegevuses ja välklehtede väljaandmises. Viimasena nimetatud alal võitis poistetelk. Välkleht tuli kujundada looduslikest vahendeist, millele lisaks võis kasutada üksnes paberit ja tinti. Esikohale tulnud välkleht oli valmistatud kasetohust alusele, kaunistatud sammalde ja puulehtedega, sisuks laagri sündmuse ja puudusi värssides ning illustratsioonideks karikatuurid.

Laagris valitses kindel päevakava ja režiim. Äratamine toimus kell 8. Sellele järgnesid hommikvõimlemine, pesemine ja telkide korrastamine, siis loendus ja lipu heiskamine. Vahepeal oli köögitoimkonnal valminud hommikusöök, mille järel veedeti aega mitmesuguste üritustega ja nende ettevalmistamisega, õpiti ujumist, koguti põletusmater-

stati telke. Kella jali köögitoimkonnale ja õhtuseks lõkkeks, kaun. Sel ajal valitses 14-ks valmis lõunasöök, millele järgnes vaikne tund. ... mikharras-laagris täielik rahu: kes tegi unaku, kes tegeles mõne le. ... Möödu-tusega, häirimata kaaslasi. Kella 15—19 kestis töö kohhoosis. Nud suvel oli selleks juurviljapõllu rohimine.

Laagrisse tagasi jõudnud, pesti ja korrastati end ning söödi õhtu. Järgnes lõke. Kell 22 toimus õhtune loendus, lipu langetamine ja magamine.

Ühe suurema üritusena korraldati laagris spordipäev. Võisteldi kombineeritud teatejooksus, hoota kaugushüppes, pakkudel käimises, omavalmistatud vibudest märkilaskmises, rahvastepallis jt. aladel. Võistlusteks trenides ja õhtusteks lõketeks valmistudes kufuški ena-mik hommikupoolseist tundidest.

Lõkkeõhtud kujunesid iga kord erinevaiks: kord koguneti tule ümber pioneirilaulude õppimiseks, kord vestlusteks loetud raamatuid või oma isiklikest elamustest — alati olid aga jutustused huvitavad ning kuulajate meeoleu reibas.

Ühel õhtul korraldati luuremäng. Mängu lõppedes juhtus tõeline «rännak» laagri-le. Kohalikud noored hiilisisid laagri territooriumile ja tahtsid röövida paati, sellal kui lõkkevalve vahetus. Sissetungijad püüti kinni, toodi lõkke juurde ja päriti neilt aru... Hiljem sügenes sõprus «röövlite» ja laagripere vahel.

Teisel õhtul korraldati karneval, millest kõik laagris viibijad kos-tümeeritult osa võtsid. Mitu päeva kestis salapärane ettevalmistus. Kostüümide valmistamisel võis kasutada ainult looduslikku materjali. Tulemusena oli õhtul lõkketule ümber näha eriti ohtrasti indiaanlasi, kirevaid lilli, kõrkjaid, puid. Mängides ja lauldes möödus aeg lõbusalt.

Lõpulõkke puhul anti kogu laagripere osavõtul isetegevuskontseiti kutsutud külalistele — rajooni juhtivatele töötajatele, lastevanema-tele ja kolhoosnikutele. Iga telk pidi esinema vähemalt kahe omaloo-mingulise ettekandega. Montaažist «Nii sammu edasi, leninlik noorus» võttis osa kogu laagripere.

Laagrist lahkuti kahjutundega ja sooviga järgmisel suvel siia tagasi tulla suuremate kogemustega, talve jooksul rikastunud teadmistega, uute soovidega päevase tegevuse suhtes.

Ka Võru III 7-klassilise Kooli pioneeridel on mõningaid kogemusi ja parimad mälestused eelmisest 7-päevasest pioneerilaagrist, millest võttis osa 22 õpilast. Koolil enesel on viis telki, neist kolm suuremat on õpilased valmistanud ise. Laager paiknes linnast 4—5 kilomeetri kaugusel Ansojärve ilusal kaldal, allika läheduses. Seetõttu oldi hästi varustatud nii joogiveega kui ka mõnusa supluskohaga. Laagrisse läk-sid pioneeridega kaasa mitmed õpetajad ja internaadi kokk, kes juh-tis toiduvalmistamist.

Laagrisse saabudes ehitati kiires korras valmis välipliit, püstitati telgid, valmistati magamisasemed okstest, millele laotati kaasatoodud madratsid.

Toitlustamisel olid suureks abiks kooliaia saadused. Lisaks sellele saadi mõningad summad vanaraua ja makulatuuri kogumisest.

Laagri päevakava oli mitmekesine. Hommikuti pärast tõusmist, võimlemist, suplust ja einet siirduti kolhoosile abiks heinatööle. Päi-kesepaisteliste ja soojade ilmade tõttu laabus töö eriti hästi. Töötati iga päev kella 8—12-ni. Ühel päeval töötati veisefarmis. Seegi töö ede-

nes pioneeride kätes jõudsalt. Öhtul kanti päevase töö tulemused ja muljed laagri päevikusse lõbusas riimis: «Muu-muu, mis ime siin täna on sündinud? Laut puhtusest särab, nagu polekski tall ja põrand kui tantsuparkett on all...» Üksmeelses ja lõbusas meeolus möödusid hommikupoolikud — ja töö kiitis tegijat.

Ulejäänud osa päevast oli täidetud igakord erinevaist üritustest.

Laagrit külastas kohaliku apteegi töötaja. Ta kõneles pioneeridele ravimtaimede kogumisest, kuivatamisest ja näitas lastele taimi, millede kogumiseks oli sobiv aeg. Asuti innukalt tööle — ja laagri lõpul anti apteegile üle hulk mitmesuguseid ravimtaimi.

Mõeldi talvelegi. Internaadi koka juhtimisel korraldati hoidiste valmistamise kursus. Selleks oli vaja toormaterjali, marju. Käidi mustikal ja valmistati keedist, millest piisas internaadile talveks.

Järveke, mille kaldal asetses laager, on küllaltki sügav ja selle teises, kinnikasvavas otsas leidub võrdlemisi rikkalikult veetaimi. Mõõdeti järve sügavust ja uuriti selle taimestikku. Laagripäevikust leiame sissekande: «...Järve taimestikust valdava enamuse moodustavad väike vesikuusk, kalmus, särjesilm, võhumõök, hunditõlv, kollane vesikupp, valge vesiroos ja vesikatki. Viimane on peamiselt süüdi meie järvede kinnikasvamises. Järvede ümbruse elanikkond ei kasuta veekogusid muuks otstarbeks kui suplemiseks. On jäetud kasutamata suurepärase võimalus veelindude pidamiseks.»

Laagrist umbes kilomeetri kaugusel asetseval Puiga järvel mõõdeti vee sügavust ja temperatuuri (pinnal ja põhjas), vaadeldi vee läbi-
paistvust ja värvust ning uuriti ka siin taimestikku.

Töö ja teadmiste omandamine ning nende praktiline rakendamine vaheldusid laagris spordi ja mängudega. Korraldati kombineeritud teatevõistlused: jooks ümber järve otsa, õhupüssist laskmine, peidetud eseme otsimine, viit eri liiki puuokste kogumine, teatud vahemaa ujumine, mingi eseme järvelt kaldale toomine paadiga, teatejooks 2×50 m.

Korraldati sõudevõistlus ja laskevõistlus õhupüssist.

Uhe laagripäeva «naelaks» oli maastikumäng sanitaarlaste teadmiste rakendamisega. Tuli kirja järgi leida «haige», anda talle esmaabi ja kanda ta esmaabi-punkti, seejärel leida kiri järgmise ülesande jaoks ja täita ka see ülesanne.

Kord õhtupoolikul külastati üht küla vanemat elanikku, kellelt kuuldi palju huvitavat endisaegsest elust ümbruskonnas. Teinekord vesteldi kohaliku suusatreeneriga, kes on üks Kasaritsa suusahüpetorni ehituse algatajaid ja jutustas pioneeridele selle ehitamise mõtte tekkimisest ja esialgseist raskustest.

Päevaste askelduste südamikuks lõpuks, mis ühendas kogu laagripere, oli igaõhtune lõke.

Tänavugi ootavad eelmisest laagrist osavõtnud pioneerid pikisilmi laagripäevi. Seekord on laagripaigaks Vagula järve liivane kallas. Siit kavatsetakse korraldada paadimatki piki Võhandu Osulani (koolil endal on 3 kummipaati, neile lisaks on lastevanemad lubanud laenutada oma isiklikke sõudepaate), ekskursioone Järve metsamajandisse jm.

Ka seekordse laagri päevakavas seisab 4 tundi tööd kolhoosi juurviljapõllul, heinamaal või noorloomade hooldamisel — kokkuleppe kohaselt kolhoosiga. Kavatsetakse abistada ka metskonda. Edasi korraldatakse kombineeritud spordivõistlus, maastikumänge ja mitmesugu-

seid kursusi, nagu: ujumiskursus, kursused pioneeritarkuste omandamiseks, taimede, loomade ning lindude tundmaõppimiseks ja hoidiste valmistamiseks.

Lähema ümbrusega tutvumiseks on ette nähtud selle skemaatiline kaardistamine, rahvaloomingu kogumine ja ümbruskonna ajaloo uurimine. Iga laagripäev lõpeb lõkkeõhtuga.

Aegsasti mõeldi telklaagrite korraldamisele ka Türi Keskkoolis. Seal korraldatakse pioneeriaktiivile 7-päevane öppelaager, mille kavas on pioneeriastmete läbitöötamine, instruktorite õppused, matkatarkuste õppimine ja nende praktiline rakendamine, kohtumised teiste koolide pioneeriaktiiviga ja kogemuste vahetamine.

Sama kooli pioneerimalev korraldab suve jooksul 5-päevaseid telklaagreid mitmes vahetuses, nii et kõik pioneerid, kes võtavad osa kooli juures tegutsevast linnalaagrist, saaksid 5 päeva veeta telklaagris.

Peale nimetatute korraldavad VI-c klassi pioneerid Kirna kolhoosi territooriumil telklaagri, kus kolhoosiga kokkuleppel töötatakse iga päev teatud arv tunde põllul. Ülejäänud aeg veedetakse mitmekülgses tegevuses: mängides, sportides ja ümbruskonnas matkates.

Need on väheseid näiteid laagripäevade sisustamisest. Muidugi on mõeldav ja soovitav päevakava hoopiski suurem mitmekesisus, selle järgi, kuidas kohalik olukord võimaldab. Laagris võiks tegelda senisest enam kohaliku looduse ja ajaloo uurimisega, rahvaloomingu kogumisega, aga samuti peaks rohkem rõhku pandama ka käte osavuse arendamisele.

Kogu laagri töös tuleb arvestada looduskaitse põhimõtteid, nii metsamaterjalide kasutamisel ja lillede noppimisel telkide kaunistamiseks kui ka laagriplatsi korrastamisel sealt lahkudes. Ükski jälg ei tohi näidata hiljem, et seal on olnud laager. Kuid sellega ei tohiks piirduda. Jalutuskäikudel ja lühimatkaudel metsades, jõgedel ja järvedel tabavad paljud silmapaarid mõndagi huvitavat ja võib-olla haruldastki. Tuleb teritada laste pilku looduse ilu suhtes ja äratada neis huvi ning armastust looduse vastu.

Pioneeridele on telklaager suureks elamuseks. Võimaldagem neil veeta nädalapäevad keset loodust, karastuda spordis ja töös, süvendada looduse tundmist, arendada oma leidlikkust ja oskusi, liituda tihedamini tugevaks sõbralikuks kollektiiviks.

Ka õpetajaile ja vanempioneerijuhile on laagripäevad, mis panevad neile küll suure vastutuse, siiski vahelduseks ja kasuks. Nad õpivad oma kasvandikke tundma hoopis teisest vaatekohast. Üksmeelselt kinnitavad nad küsitluse puhul, et laagris tehtud tähelepanekud on asendamatud õpilastele individuaalsel lähenemisel. Tuleb sageli korrigeerida talve või mitme talve jooksul kujunenud arvamust mõnestki õpilasest. Vallatu ja koguni «halb» poiss võib laagris osutada leidlikuks, aktiivseks ja toredaks seltsimeheks. Ning mõnegi korraliku õpilase iseloomus võib paljastuda seni varjunud ebameeldivaid iseloomujooni. Need uued kogemused õpilastega on nii õpetajale kui ka vanempioneerijuhile abiks edasises töös ja õpilaste õigel kohtlemisel. Seepärast ei tohiks ükski õpetaja pidada laagripäevade vaeva paljuks.

Professor Konstantin Ramul 80-aastane.

E. KOEMETS,

Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi psühholoogia ja pedagoogika sektori juhataja.

Eesti kultuuri ehitustööliste hulgas on palju saavutusrikkaid mehi ja naisi. Mõned on tuntud kui alusmüüride rajajad, teised kui edukad seinte püstitajad, aga kolmandad usinad materjalide kokkukandjad. Vähestel on aga õnne ja sitkust jätkunud ehitustööd algusest kuni teise või kolmanda korruseni kaasa teha, kas või ühe nurgatorni juureski. Usna vähestest meestest, kes neljakümne aasta jooksul mitte ühekski päevaks ei ole lahkunud ehituselt, on professor Konstantin Ramul. Kuigi teadusehoone temapoolne nurk ei ole kasvanud just kiiresti, siis ei ole see niivõrd tingitud meistrist kui selle ala erilise keerukusest ja oludest. Seejuures on tunnustust vääriv asjaolu, et tema tööfrondil ei ole esinenud «arhitektuurilisi» liialdusi ega valesti «loodimisi». Algusest peale on ehitust rajatud kindlale pinnale.

Konstantin Andrei poeg Ramul sündis 30. (18.) mail 1879. a. Kuressaares, kuhu tema isa oli siirdunud Tartumaalt. K. Ramuli haridustee kulgeb samuti, nagu paljudel tolaeaegsetel eesti teadmishimulistel noormeestel. Oppinud paar aastat Kuressaares, astub ta Riia vaimulikkoo kooli ja seminari, mis oli paljudele majanduslikult kindlustamata noortele hüppelauaks kõrgema hariduse juurde. Olles hiljem Tallinnas kõstriks ja kooliõpetajaks (1901—1902), lõpetas K. Ramul eksternina gümnaasiumi ja astus 1903. a. Peterburi ülikooli ajalugu ja filosoofiat õppima.

Pärast ülikooli lõpetamist oli K. Ramul õpetajaks Peterburis (1908—1910), Oršas ja Vilkomiris (Leedus), viimases ka tütarlastegümnaasiumi direktoriks. Esimese maailmasõja ajal osutus Ramulil võimalikuks tulla kodumaale. Temast sai keskkooliõpetaja Tallinnas (1916—1919).

1919. a. valiti K. Ramul Tartu ülikooli dotsendiks ja 1928. a. professoriks filosoofia ja psühholoogia alal. Ta oli filosoofiateaduskonna (nüüd ajaloo-keeleteaduskonna) dekaaniks 1925.—1930. a. ja

didaktilis-metoodilise seminari (õpetajate ettevalmistamise asutus) juhatajaks 1930.—1936. a.

Neli aastakümnet on juubilar oma elust pühendanud noorte teaduseharrastajate kasvatamisele. Ta on juhtinud sadade üliõpilaste kujunemist õpetajaks ja suunanud tuhandete õpetajate tööd nende edasisel enesetäiendamisel, pedagoogilise meisterlikkuse taotlemisel.

Kasvatades ja õpetades noori on prof. Ramul kogu aeg ise edasi õppinud ja kaasa elanud psühholoogiateaduse arengu ning otsingud. Tänapäevani jälgib ta oma eriala ja teiste teaduste saavutusi. Ta on esimesena informeeritud uutest avastustest ja suundadest, olles valmis neid tutvustama asjahuvilistele. Seejuures suhtub ta kriitiliselt kõigisse vooludesse, eristades selgelt, mis on neis positiivset, teadust edasiviivat ja mis on ainult välise efekti taotlus.

K. Ramul on tutvunud kaasaegse psühholoogiateadusega mitte ainult kirjanduse kaudu, milleks tal on eeldusi paljude keelte tundmise tõttu (peale eesti keele valdab ta vene, saksa, inglise ja prantsuse keelt, tunneb niivõrd hästi ladina ja kreeka keelt, et võib vastavat kateedrit abistada erikursuste alal). Ta on korduvalt viibinud Lääne-Euroopa ja Nõukogude Liidu psühholoogia uurimise keskustes, nagu Leipzgis, Viinis, Hamburgis, Prahhas, Berliinis, Pariisis, Leningradis ja Moskvast. Ta on osa võtnud rahvusvahelistest ja NSV Liidu psühholoogide ja filosoofide kongressidest ning esinenud ettekannetega.

Prof. Ramul on uurinud peamiselt teoreetilisi probleeme ja koostanud mitmesuguseid ülevaateid psühholoogia alalt. Tema tähtsamaist töödest võiks nimetada: «Kant, Husserl und die Psychologie als Wissenschaft», Lund, 1930; «Über nichtempirische Psychologie», 1929; «Psychologie und Geschichte», 1935; «Mo-

derne Physik und Psychologie», 1936. Kolm viimast tööd on ilmunud ajakirjas «Archiv für die gesamte Psychologie». Käsikirjas on «Mathematik und Psychologie. Beiträge zur Geschichte und Theorie der mathematischen und phänomenologischen Psychologie», 1939 (doktoridiseratsioon). Viimane mainitud tööst käsitleb huvitava küsimuse kaht lahenduskatset vastandlikelt seisukohtadelt: nimelt, kas oleks vajadust ja võimalust mõõta psüühilisi nähtusi kvantitatiivselt, s. o. rakendada psühholoogia uurimisel matemaatikat, või ei ole see hoopis võimalik ja tarvilikki (fenomenoloogia).

Märkida tuleb veel ajakirjas «Вопросы психологии» 1956. a. ilmunud artiklit «К. Д. Ушинский и современная ему западно-европейская психология».

Eesti keeles avaldatud tööst tuleb nimetada «Ihu ja hing», 1922; «Uni ja unenäod. Loomade mõtlemine», 1934; «Psühholoogia ja elu», 1937. Ajalehtedes ja ajakirjades on K. Ramul avaldanud rea sisukaid artikleid, nagu «Psühholoogia ja eksamid», 1923; «Ajalugu kui teadus», 1924; «Õpetaja psühholoogiast», 1935; «Saksa ja ameerika psühholoogia», 1937; «Õppimise õpetamisest», 1938; «Psühhoanalüüs ja pedagoogiline probleem», 1939; «Lugemise psühholoogiast», 1958.

Prof. Ramuli poolt pika aja jooksul avaldatud tööd nii eesti kui ka teistes keeltes näitavad autori arengut, kuid kannavad ka oma ajastu pitserit. Tema seisukohavõttud, eriti kodanlikul ajal ilmunud töödes, on küllaltki sallivad eri autorite, ka idealistide suhtes, olles tolle aja kombe kohaselt objektivistlikud. Tänapäeva lugeja, ja küllap autor isegi, suhtub nüüd mitmetesse küsimustesse hoopis kriitilisemalt.

Suurt osa psühholoogiliste teadmiste levimisel Eestis on etendanud K. Ramuli koostatud psühholoogia õpik, mis ilmus 1932.—1933. a., 2. trükk 1938. a. Õpik pakub lihtsast, kuid täpses sõnastuses rohkelt faktilist materjali ja selgitab psühholoogilisi seaduspärasusi, esitades hulga näiteid ja eksperimentide kirjeldusi. Lugejad tutvustatakse ka Pavlovi katsetega.

Teoreetiliste uurimuste ja populaarteaduslike teoste kõrval on prof. Ramul eriti mnukalt tegelnud nii ülikooli kui ka

keskkooli psühholoogia õpetamise metoodika täiustamisel. Ta on ise konstrueerinud mitu uut aparati, millest näiteks kepp- (gravitatsioonilist) kronoskoop on Tartus valmistatud ka teistele ülikoolidele ja koolidele. Nimetada võiks veel seadmeid ja aparate liigutuste kiiruse ja vilumuste kujunemise uurimiseks ja demonstreerimiseks. Sel alal avaldatud tööst märkigem: «Psychologische Schulversuche. Ein Beitrag zur Methodik des Psychologieunterrichts», 1936; «О постановке опытов на уроках психологии», 1949; «Демонстрационные опыты по психологии», 1958; «Новые демонстрационные опыты» («Вопросы психологии», 1955) ja «Katsed keskkooli psühholoogiatundides» («Nõukogude Kool», 1952). Tänu heale õppemetoodikale ja sügavatele teadmistele on prof. Ramul juhtinud edukalt psühholoogia-alaste teadmiste õpetamist Tartu ülikoolis. Tema rajas Tartu ülikooli psühholoogia laboratooriumi ja on seda pidevalt täiendanud, olles selle juhatajaks kuni tänapäevani. Laboratoorium on tõhusalt abistanud psühholoogia loengute ja praktikumide korraldamist.

Kõrgelt hinnatav on K. Ramuli õpettegevuses selgelt avalduv materialistlik-loodusteaduslik ja eksperimentaalne suund. Tema vääramatuks nõudeks on olnud äärmiselt täpne ja hoolikas faktide uurimine ning fikseerimine, aga tagasihoidlikkus üldistuste tegemisel, kui fakte pole küllaldaselt. See on eriti tähtis nõue psühholoogias, kus just kergesti kalduti ja veelgi kaldutakse vähe austama ja teaduslikult koguma fakte.

Prof. Ramuli otsesel juhendamisel on sooritatud rida uurimusi ja temalt on saanud oma psühholoogilise ettevalmistuse tuhanded õpetajad. Hoolimata kõrgest vanusest on professor Ramul praegugi elavas teaduslikus tegevuses. Valmimas on tööd: «Sissejuhatus psühholoogia uurimise meetoditesse» ja «Psühholoogia õpetamise ajaloost Tartu ülikoolis»; konstrueerimisel ja katsetamisel on uusi aparate jne. Ei ole kahtlust, et professor Ramul võib veel teadusele palju anda isiklike uurimuste kui ka oma õpilaste juhendamise kaudu.

Pedagoogiline ringvaade.

15. mail k. a. oli Tartu Riikliku Ülikooli aulas kahe väitekirja avalik kaitsmine. Olgu mainitud, et mõlemad väitekirjad kuuluvad pedagoogika valdkonda, olles ühtlasi märkimisväärseks täienduseks selle teadusharu varasalve.

Endine aspirant, nüüdne Tartu Riikliku Ülikooli õppejõud H. Liimets oli valinud oma kandidaativäitekirja teemaks «Koolisese metoodilise töö süsteem». Ulatuslikus uurimuses (üle 400 lk. masinakirjas), mis toetub faktilise materjali osas meie vabariigi koolidele, taotleb autor lahendada järgnevaid olulisi probleeme:

1) koolisese metoodilise töö olemus ja selle organiseerimise üldised põhimõtted;

2) individuaalse ja kollektiivse metoodilise töö seos ning suhe;

3) individuaalses metoodilises töös kasutatavad meetodid ja nende vastastikune seos;

4) seos kollektiivset metoodilist tööd juhtivate organite vahel erinevais tingimuses;

5) meetodid õpetajate kollektiivses enesetäiendamistöös ja nende vastastikune seos;

6) kooli metoodilise kabineti osa;

7) koolisese metoodilise töö planeerimise põhimõtted.

Koolisese metoodilise töö küsimused, millede uurimisel sm. Liimets on pedagoogikateadust tubli sammu edasi viinud, on tänapäeval väga aktuaalsed. Koolireformi elluviimine on seotud oluliste muudatustega õppe- ja kasvatustöö sisus ning meetodites. Kui seejuures meenutada, et teadus, sealhulgas ka pedagoogika, tänapäeval hoogsalt edasi areneb, siis on pikema põhjendusega selge, kui esmajärguliselt tähtis on pedagoogide järjekindel enesetäiendamine.

Pole kahtlust, et sm. Liimetsa uurimus, mille publitseerimist meie avalikkus ootab, annab pedagoogidele, koolidele ja haridusorganeile tõhusat abi enesetäiendamisküsimuste tulemusrikkamaks lahendamiseks.

Teine dissertant sm. A. Tiik, Eesti Põllumajanduse Akadeemia kehalise kasvatuse kateedri juhataja, oli uurinud võimlemise olukorda Eesti koolides XIX

saj. II poolel. Väitekirjas käsitletud küsimustest mainitagu järgnevaid:

1) balti mõisnike ja pastorite elav huvi oma noorsoo kehalise kasvatuse küsimuste vastu ja täielik ükskõiksus talurahva noorsoo kehalise arendamise suhtes;

2) eesti rahvusliku liikumise ja eriti selle demokraatliku suuna osa ning tähtsus eesti noorsoo kehalise kasvatuse küsimuste päevakorda tõstmisel ja laialdane võitlus kehalise kasvatuse teostamiseks;

3) Eesti Kirjameeste Seltsi osa kehalise kasvatuse küsimuste propageerimisel;

4) 1874. a. sõjaväereformi tähtsus võimlemise elavnemisele koolides;

5) 80-ndate aastate koolireform ja sõjaväelise võimlemise sisseviimine koolidesse 1889. a. vaadatuna koolivõimlemise arenemise seisukohast;

6) töölisliikumise progressiivne mõju noorsoo kehalise kasvatuse kujunemisele

Kõnesolev väitekirj, nagu seda ka kaitsmisel rõhutati, tugineb ulatuslikule arhiivimaterjalile ja annab seega uuritavast küsimusest põhjaliku ülevaate, olles väärtuslikuks lisandiks eesti pedagoogika ajaloolle.

Tartu Riikliku Ülikooli ajaloo-keeleteaduskonna õpetatud nõukogu tunnistas mõlemad uurimused täielikult vastavaks kandidaativäitekirjale esitatavale nõudele. On rõõm tõdeda, et meie vabariigi pedagoogikateadlaste perre on kaks uut liiget juurde tulnud.

21. mail k. a. arutas Eesti NSV Haridusministeeriumi kolleegium õpikute koostamise ja kirjastamise plaani ülejärenevak, 1960/61. õppeaastaks. Eesti Riikliku Kirjastuse esindajaina võtsid kolleegiumi mainitud koosolekust osa sm-d Valgma ja Siirak.

Nagu õpikute osakonna juhataja sm. Kii-tami informatsioonist selgus, kirjastatakse üldhariduslikele koolidele ületulevaks õppeaastaks üldse 90 õpikut, milledest $\frac{2}{3}$ on originaalsed.

Uute originaalsete väljaannetena ilmuvad selleks ajaks näiteks: aritmeetika õpik I ja II klassile, vene keele õpik III klassile, koduloo lugemik III ja IV klassile,

ajaloo lugemik IV klassile, geograafia õpik V ja VI klassile, loodusõpetus V klassile, füüsika VI klassile, matemaatika VII klassile, võõrkeelte (inglise, saksa, prantsuse) õpikud VI klassile, vene kirjanduse õpik IX ja X klassile jt.

On ette näha, et II ja III klassi vene keele ja VI klassi füüsika osas ilmuvad paralleelsed õpikud erinevalt autoreilt, resp. erinevalt autorite kollektiividelt. See on pedagoogilisest seisukohast tervitatav: üks laialdane järeleproovimine tegelikus koolitöös näita kõige paremini, missugune autor resp. autorite kollektiiv on suutnud parema õpiku koostada.

Küsimuse arutlemisel märgiti, et originaalsete õpikute koostamise kõrval on vaja ka mitmeid tõlkeõpikuid (näit. botaanikas, zooloogias) täiendada kohapealse materjaliga.

Mõned sõnavõtjad juhtisid tähelepanu sellele, et tuleks asuda koostama õpikuid ka praktilise iseloomuga õppekursuste alalt (näit. aianduse, kodunduse, põllumajanduse ja masinaõpetuse aluste kohta).

Koolireformi tõttu seisab uute õpikute väljaandmisel ees väga suur ja vastutusrikas töö. Et vältida kiirustamist ja pealiskaudsust sel alal, tegi kolleegium õpikute osakonnale ülesandeks välja töötada õpikute koostamise ja kirjastamise perspektiivplaani 1964. aastani (incl.).

8. mail toimus Paides Eesti NSV Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi kaasabil seminar rajooni koolide poeplastööõpetuse õpetajatele.

Seminarist osavõtjad tutvusid Paide Keskkooli õppetöökajaga ja õpilaste tööde näitusega.

Seminaril käigus külastati lahtist tööõpetuse tundi VII klassis, mille andis Paide Keskkooli õpetaja R. Vesmes. Hästi oli tunnis läbi mõeldud õpetuslik ja kasvatuslik osa, mis sageli tööõpetuse tundides jääb praktilise töö kõrval pinnapealseks.

Ettekandega õppetöökodade organiseerimisest ja sisustamisest esines Eesti NSV Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi tööõpetuse kabineti juhataja sm. E. Kurik. Oma ettekandes andis sm. Kurik juhendeid selle kohta, milline peaks olema nõuetekohane puidu- ja metallitöökoda või kombineeritud töökoda, kui kahte eraldi ruumi pole võimalik sisustada.

Läbirääkimiste korras arutati tööõpetuse õpetamise olukorda ja sellega seoses olevaid raskusi rajooni koolides, nagu ruumide kitsikus (Peetri, Sargvere, Udeva jt. 7-kl. koolides), materjalide (puit, sordiraud, naelad, papp jm.) ja tööriistade (peitlid, puurid, saed) vähesus. Avaldati

lootust, et uus kord koolide varustamisel aitab olukorda parandada.

26.—28. maini s. a. toimus Tartu Riikliku Ülikooli ruumes Eesti NSV TA Loodusuurijate Seltsi, Eesti NSV Haridusministeeriumi ja Tartu Riikliku Ülikooli poolt korraldatud Eesti NSV matemaatikute ja füüsikute teaduslik-pedagoogiline konverents. Konverentsi plenaaristungitel ning matemaatika ja füüsika sektiiooniesinesid ettekannete ja sõnavõttudega TRU, TPI, TPedI ja EPA õppejõud, Eesti NSV TA instituutide teaduslikud töötajad ja tegelikud õpetajad.

Plenaaristungitel esinesid ettekannetega sm. E. Etverk «Matemaatika õpetamisest uues, reformeeritud koolis», sm. A. Emmo «Füüsika õpetamisest uues, reformeeritud koolis», professor G. Rägo «Matemaatika-füüsika õpetajate ettevalmistamise põhiküsimused», dotsent J. Lang «Füüsikaõpetajate ettevalmistamisest Tartu Riiklikus Ülikoolis», professor G. Kangro «Kaas-aegse algebra küsimustest» ja dotsent K. Rebane «Füüsikateaduste areng viimase 10—15 aasta vältel». Ettekannetele järgnesid läbirääkimised.

Sektiioonis valgustati vastava ala eriteadlaste poolt teoreetilisi probleeme matemaatika ja füüsika valdkonnast ja tutvustati neid teaduslikke uurimusi, millega tegelevad praegu meie vabariigi teadlased uurimis- ja kõrgemates õppeasutustes. Samuti tutvustati teadusliku töö küsimusi matemaatika ja füüsika meetodika alal.

Eesti NSV Haridusministeeriumi matemaatika ainekomisjoni esimees sm. E. Etverk esitas ainekomisjoni seisukohad matemaatika õpetamise kohta uues keskkoolis. Ta rõhutas, et määrava tähtsusega keskkooli esimese astme matemaatika programmi teemade valikul on nende teemade praktiline iseloom, rakendatavus elus. Õpetatavad matemaatika-alased teadmised ja oskused peavad seejuures vähemalt esimese astme osas moodustama ühtse õppeaine (ilma jagunemiseta aritmeetikaks, algebraks ja geomeetriaks). Seega tuleks matemaatika lugeda üheksainsaks õppeaineiks ka õpilaste teadmiste hindamisel.

Ettekandja märkis, et senisest hoopis suuremal määral tuleb matemaatika õpetamisel arvestada õpilaste arenemistaset. Kogu õppematerjal ja selle käsitlusviis peab olema õpilastele arusaadav ja jõukohane.

Puudutades ligikaudsuse küsimust, märkis sm. Etverk, et pärast täpsete arvudega arvutamise selgeksõppimist tuleb anda (VII kl.) praktilisi juhendeid arvutamiseks ligikaudsete arvudega. Tüüples-

andeid aga, mille lahendamine aritmeetilisel teel nõuab erilise, sellele tüübile omase lahendusvõtte rakendamist ja on hoopis lihtsamini teostatav võrrandi abil, tuleb vaadelda siis ka võrrandite lahendamise osana.

Harilikke murde tuleb õpetada kahes kontsentris: V klassis propedeutilisel kujul ja VI klassis süstemaatilise kursusena. Kümnekmurdude õpetamine toimub V klassis pärast harilike murdude propedeutilist käsitlust ja kümnekmurdu tuleb defineerida kui koma abil kirjutatud arvu. Ruumigeomeetria küsimusi tuleb käsitleda seoses planimeetrite küsimustega kõikides klassides (V—VIII klassini).

Alates VIII klassist tuleb keskkooli algebra kursus võimaluste piires korraldada funktsioonide tundmaõppimise printsiibil. Lõppklassi algebra kursus peaks sisaldama küsimusi funktsioonide üldise uurimise alalt ning tuletise ja integraali mõisteid. Sama klassi stereomeetria kursuses tuleks vähendada asendilauseite hulka ja selle asemel käsitleda ruumikujundite kujutamist tasapinnal ja projektsioonis. Piirväärtuse mõiste kasutamisega lahendatavaid mõõtmisprobleeme tuleks esitada ettevalmistusena integraali mõiste käsitlemisele.

Lõpuks märkis sm. Etverk, et matemaatika õpetamise edasise parandamise huvides on tingimata vaja võtta uurimise alla ka selle aine õpetamise psühholoogilised probleemid.

Eesti NSV Haridusministeeriumi füüsika ainekomisjoni esindaja sm. A. Emmo andis oma ettekandes ülevaate füüsika programmi sisust, arvatavast ulatusest ja materjali käsitlemise iseloomust. Ühtlasi kritiseeris ta kasutusolevaid füüsika õpikuid, märkides, et need ei rahulda isegi praeguse kooli nõudeid, rääkimata uue kooli vajadustest. Ettekandja rõhutas, et vajame õpilaspäraseid ja häid õpikuid ning esitas ühtlasi mõningaid nõudeid füüsika õpikute kohta, lähtudes õpetajate kogemustest.

Lõpuks peatus sm. A. Emmo koolide varustamisel füüsika katseriistadega. Ta märkis, et kuigi viimastel aastatel on sel alal kulutatud suuri summasid, ei ole paljude koolide õppe-materiaalne baas edukaks õpetamiseks piisav. Sageli on muretsatud küll hinnalisi õppevahendeid, kuid seejuures on vähe praktilisteks töödeks vajalikke katseriistu. Ta soovitas olukorra parandamiseks hakata koole õppevahenditega varustama tsentraliseeritud korras.

Matemaatika-füüsika õpetajate ettevalmistamise põhiküsimustest rääkis prof. G. Rāgo, öeldes, et õpetajate ettevalmis-

tus peab olema tunduvalt tihedamini senisest kooskõlastatud kutsetöö vajadustega. Praegu vajame mitte kitsa profiiliga spetsialiste (matemaatikuid, füüsikuid, biolooge, geograafe jne.), vaid laiema ettevalmistuse saanud õpetajaid (matemaatika-füüsika, bioloogia-geograafia jt.). Neile distsipliinidele aga, mis valmistavad õpetajat otseselt ette tema tulevaseks tegevuseks koolis, tuleb kindlustada juhtiv koht. Tähtis koht õppeplaanis tuleb anda ka ainetele, mis tagavad tulevasele matemaatika-füüsika õpetajale küllaldase polütehnilise hariduse.

Ühtlasi on vajalik, märkis prof. Rāgo, et tulevane õpetaja oleks põhjalikumalt süvenenud mingisse kitsamasse teadusharusse ja jõuaks seal praegu päevakorras seisvate teaduslike probleemideni. Õpetajate ettevalmistamise käigus on vaja senisest enam korraldada fakultatiivseid kursusi pedagoogika, matemaatika, füüsika, astronoomia, kunsti ja muudel aladel.

Samuti peaks tulevane õpetaja varakult (näiteks alates V semestrist) lülituma koolitöösse, algul õpetaja abistajana, hiljem iseseisvalt õppe- ja kasvatustööst osa võttes. Õpetaja kutsetunnistus tuleks aga välja anda vaid neile õpetajaameti kandidaatidele, kelle õppe- ja kasvatustöö prooviaastal on tunnustatud vähemalt rahuldavaks. Kutsetunnistuse väljaandmisel ülikooli poolt peab kaaluv sõna jääma Haridusministeeriumi esindajale.

Lõpuks märkis prof. Rāgo, et ülikoolis tuleks suurendada üliõpilaste iseseisva töö erikaalu, mis annaks tulevasele pedagoogile oskuse õpetajana töötades oma teadmisi iseseisvalt täiendada.

Dotsent J. Lang näitas oma ettekandes, et TRU füüsikaosakonna praegune õppeplan põhiliselt rahuldab tänapäeva nõudeid füüsika õpetajate ettevalmistamisel. Kuid selle edasiseks parandamiseks tuleb teha õppeplaanis veel rida muudatusi, näiteks: vähendada kohustuslike ainete koormust, tõhustada ettevalmistust matemaatika õpetamiseks, suurendada pedagoogilise praktika kestust ca 2 nädala võrra, korraldada riigieksamid üldises füüsikas ja didaktilis-metoodilistes ainetes, keskkooliõpetaja kutse anda pärast üheaastast edukat töötamist koolis jne.

Vastavate ainete programmides ja tege-likus töös tuleks eriti rõhutada keskkooli-kursusega seotud temaatikat. Tuleks välja töötada keskkoolis töötamiseks vajalik põhiliste teadmiste miinimum ja taotleda selle kindlat omandamist õpingute kestel ülikoolis.

Lõpuks rõhutas dots. Lang, et kogu töö ülikoolis peab kasvatama noortes kohuse-, vastutus- ja korratunnet oma ülesannete

täitmisel ning ärendama neis iseseisvat mõtlemist ja loovat suhtumist töös esinevate kitsaskohtade ületamiseks.

Konverentsi lõpp-plenaaristungil esines sõnavõtuga vabariigi haridusminister sm. A. Green. Sm. Green ütles, et konverents andis osavõtjale palju väärtuslikku ja täitis oma ülesande. Minister rõhutas, et taolisi konverentse tuleks korraldada ka

teistel erialadel. See aitaks lahendada paljusid probleeme meie töös. Juba käesolevalgi aastal tuleks organiseerida konverentse mõne aine alal.

Sm. Green kõneles ka haridussüsteemi ümberkorraldamise küsimustest meie vabariigis ja sellest tulenevaist ülesandest ning nende ülesannete praktilisest lahendamisest.

SISUKORD

Juhtkiri. Õpilaste suvevaheaeg olgu sisukas ja tegevusrohke	401
L. Takk. Mõnedest ateistliku kasvatusloo küsimustest	405
V. Ordlük. Pedagoogilised lugemised eesrindlike töökogemuste levitamise vormina	414
K. Leht. Kirjandusringi töö probleeme	423
E. Kurik. Kooli õppetöökodade organiseerimisest ja sisustamisest . . .	432
J. Hendre. Elektron-ostsillograafi kasutamise füüsika tundides	443
R. Päts. Hääle arendamisest üldhariduslikus koolis	450
A. Vallner. Koduloo õpetamise küsimustest I ja II õppeaastal	463
A. Tõldsepp. Pioneeride telklaager olgu iga maleva keskeid suviseid üritusi	469
E. Koemets. Professor Konstantin Ramul 80-aastane	475
... Pedagoogiline ringvaade	477

СОДЕРЖАНИЕ

Передовая. Летние каникулы должны быть содержательны	401
Л. Такк. О вопросах атеистического воспитания	405
В. Ордук. Педагогические чтения как форма распространения передового опыта	414
К. Лехт. Проблемы работы литературного кружка	423
Э. Курик. Об организации и оборудовании школьных мастерских	432
Я. Хендре. Как пользоваться электрон-осциллографом на уроках физики	443
Р. Пятс. О развитии голоса в общеобразовательной школе	450
А. Валлер. О вопросах преподавания родноведения	463
А. Тылдсепп. Пионерский палаточный лагерь должен быть центральным летним мероприятием каждой дружины	469
Э. Коеметс. Восемьдесятлетний юбилей профессора Константина Рамула	475
... Педагогическое обозрение	477

Toimetuse kolleegium: L. Hallop, R. Kalling, L. Prits, M. Salum,

A. Sepp (toimetaja), L. Takk (toimetaja asetäitja), J. Tohver, A. Valsiner.

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 454-25. Ladumisele antud 20. V 1959. Trükkimisele antud 18. VI 1959. Trükiarv 2980. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 5,0. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 6,85. Arvestuspoognaid 7,5. MB-02296. Tellimise nr. 937. Trükikoda «Punane Täht», Tallinn, Pikk 54/58.

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

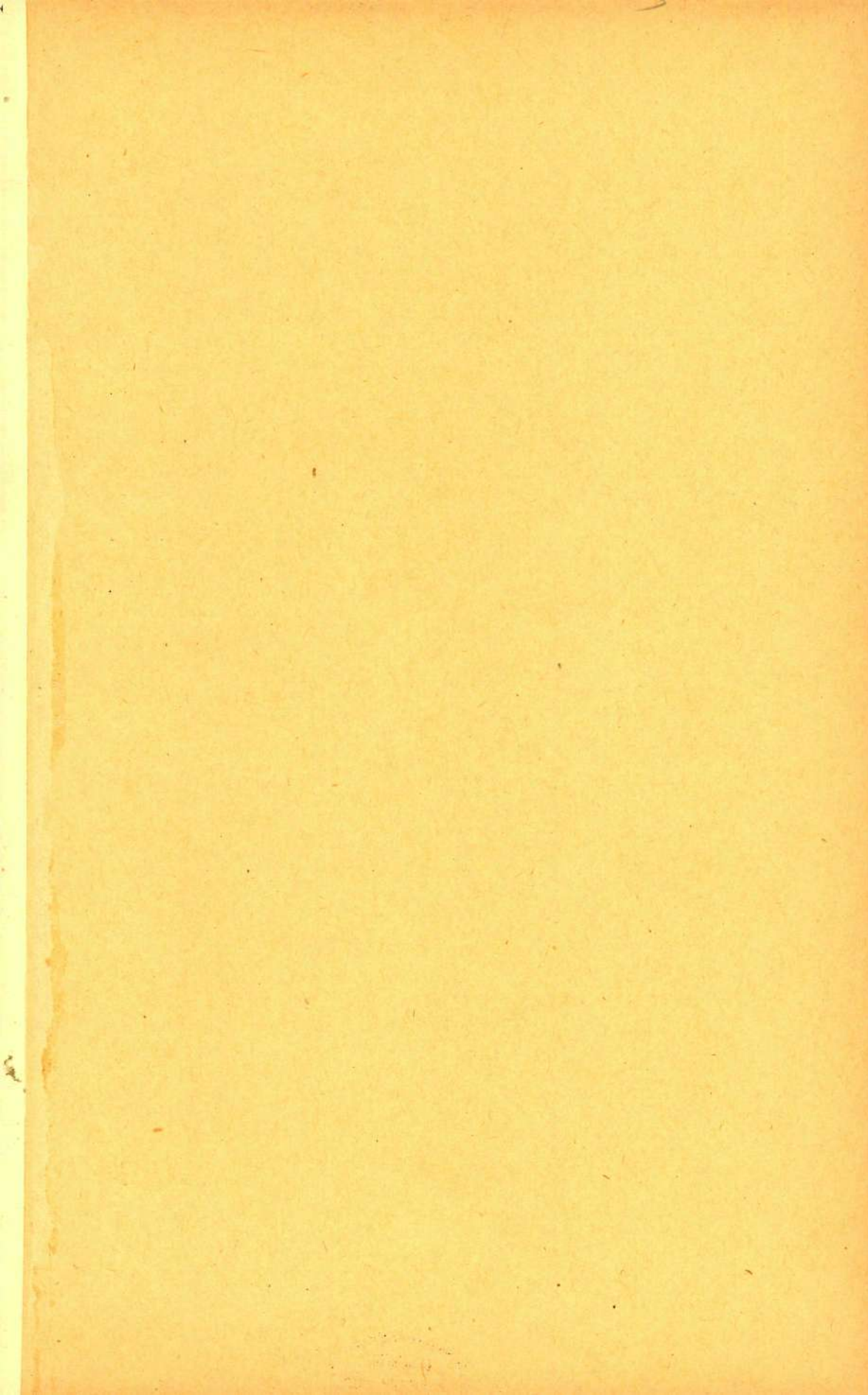
Ilmub 1 kord kuus. Üksiknumbri hind 3 rubla.

Tellimishind: 6 kuud — 18 rubla.

На эстонском языке.

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





1959

302

18560

I 9765

6)

Rbl. 3.—

454 H