

Fr. W. Kreutzwaldi nim.  
Eesti NSV Riiklik Raamatukogu

# Nõukogude K O O L

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI  
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

6

1960





Kõigi maade proletaarlased, ühinege!

# NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

## PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XVIII AASTAKAIK

NR. 6

JUUNI

1960

Tänavu viibivad vabariigi koolide õpilased esmakordselt õppepraktikal. Kolhoosipõldudel, aiandites, tehastes ja töökodades süvendavad noored omandatud teadmisi ning õpivad uusi töövõtteid. 5. ja 6. klassi õpilased töötavad kooli juures, aidades kaasa ruumide ja inventari remondile ning hoides korras kooliaeda. Õppepraktika on tähtsaks sammuks kooli ja elu sidemele tugevdamisel.

Pildil: Tallinna 20. keskkooli 5. klassi õpilased praktikal kooliaias.

S. ROSENFELDI  
FOTO



401

~~AR~~ Fr. R. Kretzvaldi nim.  
Eesti NSV Rahalik  
Raamatukogu



# Hästi ettevalmistatult uude õppeaastasse

Käesoleva aasta kevad ja suvi on vabariigi koolide elus kujunenud erakordselt töörohkeks. Kuigi 7. klassi lõpueksamid ja keskkooli küpsuseksamid on juba seljatanud ning 1959/60. õppeaasta seega tegelikult lõppenud, ei ole tööhoog koolides vaibunud. Tänavu esmakordselt organiseeritud kahenädalane õppepraktika, ühiskondlikult kasulik töö kolhoosides, sovhoosides ja kooliaias, matkad, ekskursionid ning muud suvevaheaja üritused nõuavad nii õpilastelt kui ka õpetajatelt tõsist hoolt ja pidevat tähelepanu. Aktiivselt valmistuvad vabariigi koolid vastu võtma suurt pidu-päeva — Eesti NSV XX aastapäeva.

Otsustavasse etappi on jõudnud ka käesoleva perioodi tähtsaim üritus — uue õppeaasta ettevalmistamine. 1. septembril algav 1960/61. õppeaasta on teine tööaasta koolireformi teel. See aga tähendab, et tänavu astub kooli ja elu sidemete järjekindla tugevdamise eesmärgil jõusse rida tähtsaid ümberkorraldusi. Märgatavalt suureneb nende koolide arv, kus minnakse üle uutele, tootmisõpetusega kooli programmidele. Kui möödunud õppeaastal töötasid uute programmide järgi ainult 16 keskkooli 9-ndad klassid, siis uuel õppeaastal kasvab nende koolide arv 66-ni. Eeloleval õppeaastal töötab vabariigis juba ka 87 8-klassilist kooli, kusjuures kahes rajoonis (Väike-Maarja ja Võru) rakendatakse katsetelisel täielik kaheksaklassiline koolikohustus. Uued õppeprogrammid olid seni kasutusel 1.—5. klassis, tänavu lisandub nendele veel 6. klass. Koolid saavad arvukalt uusi õpikuid ja metoodilisi abivahendeid.

Esitasime mõningad arvud, mis iseloomustavad käesolevat etappi teel reformitud koolile. Need arvud aitavad rõhutada koolidel lasuvat ülesannet ulatust ja uue õppeaasta ettevalmistustööde suuri tähtsust. Ei ole ju võimalik uusi programme kehtestada, uusi klasse avada ja tootmisõpetusele üle minna, kui selleks pole loodud küllaldasi võimalusi ja tingimusi, kui puudub tugev materiaalne baas ning kui õpetajad ei ole ette valmistatud uute programmide elluviimiseks ning õppe- ja kasvatustöö märksa paremaks organiseerimiseks. Uue õppeaasta ettevalmistamine ei

piirdu käesoleval ajal ainult pakilisemate majandusküsimuste lahendamisega ega õpetajate mõninga instrueerimisega, vaid nõuab hoopis ulatuslikumat ja sügavamat tööd. See on tegelikult tee sillutamine lõplikuks üleminekuks uuele koolile, paarikolme aasta perspektiivplaani tähtsa löigu elluviimine.

Viimased aastad on koolide ja lasteasutuste uueks õppeaastaks ettevalmistamisesse toonud paljugi uut. Kui varem tegelesid selle tööga peamiselt ainult koolid ja haridusorganid, siis nüüd on koolide ja lasteasutuste ettevalmistamine muutunud kogu ühiskonna asjaks. Sellest on huvitatud iga rajooni juhtiv organid, iga tehas ja ettevõtte, iga kolhoos ja sovhoos. Uue suhtumise tekkimisele on märgatavalt kaasa aidanud rajoonide, linnade ja Tallinna linnarajoonide vahel organiseeritav sotsialistlik võistlus, mis sai alguse 1958. aastal ning mis võtab iga aastaga järjest suurema ulatuse. Tänu sotsialistlikule võistlusele on tunduvalt kasvanud ühiskondlike organisatsioonide, kolhooside, sovhooside ja ettevõtete abi koolidele ja lasteasutustele. Kui 1958. aastal, sotsialistliku võistluse esimesel aastal, ehitati ja remonditi ühiskondlikus korras koolide ja lasteasutuste hooneid 2,7 miljoni rubla ulatuses, siis 1959. aastal tehti neid töid juba rohkem kui 4,7 miljoni rubla eest. Uusi koolihooneid, internaatide ja töökodasid ehitasid möödunud aastal Väike-Maarja rajooni «Vambola», Jõgeva rajooni Lenini-nimeline, «Kungla» ja «Suure Oktoobri», Valga rajooni Hargla kolhoos jt. Ühiskondlikus korras soetati ja remonditi inventari rohkem kui 1,8 miljoni rubla eest.

Reas rajoonides on sotsialistliku võistluse organiseerimisel välja kujunenud hinnatavad traditsioonid. Nii näiteks on Valga rajoonis, mis tuli möödunud aastal vabariigis esikohale, võistlusega haaratud kõik kolhoosid ja majandusorganisatsioonid. Rajooni haridusosakond ja ametiühingu rajoonikomitee kontrollivad ja juhtivad pidevalt võistluse käiku, organiseerivad õpetajate enesetäiendamist ja ergutavad koole paremaid tulemusi saavutama nii materiaalse baasi loomisel kui ka tegelikus õppe- ja kasvatustöös. Märkimisväärsed on



ka Hiitumaa, Tallinna Mererajooni, Viljandi, Harju, Tapa, Rakvere ja Jõgeva rajooni ning Tartu linna saavutused.

Tänu Kommunistliku Partei ja Nõukogude valitsuse rahupoliitikal ning pidevale hoolitsusele rahva heaolu eest kasvavad iga aastaga ka assigneeringud rahvaharidusele. Järjest suuremaid summasid kulutab Nõukogude riik uute koolimajade, lasteadeade, internaatkoolide ja kooliväliste asutuste ehitamiseks. Ainuüksi Eesti NSV-s kulutatakse 1960. a. uute koolihoonete ehitamiseks 49,3 miljonit rubla, lasteadeade ja teiste lasteasutuste ehitamiseks üle 12 miljoni rubla. Peale selle on ette nähtud suured summad kooliinternaatide ja õpetajate elamute ehitamiseks. Eelarvelised kulutused koolide ja lasteasutuste kapitaalremondiks moodustavad ligi 22 miljonit rubla. Õppevahendite ja inventari ostmiseks on eelarves ette nähtud 10,5 miljonit rubla. Kahtlemata aitab nende hiiglasuurte vahendite otstarbekas kulutamine koolide materiaalse baasi tugevdamisel suure sammu edasi astuda.

Kuid hariduselu ümberkorraldamine ja uue kvaliteedi saavutamine õppetöös nõuab peale riiklike assigneeringute ka teiste reservide paremat ära kasutamist. Ei tule unustada, et juba 1. septembril 1962. aastal kehtestatakse meie maal täielik 8-klasiline koolikohustus. Selleks on Eesti NSV-s vaja täiendavalt ehitada sadu klassiruumi, uusi kabinette ja töökodasid, sadu uusi magalaid kooliinternaatides. Loodavad õppekabinetid ja töökodad nõuavad ajakohast sisustust ja vahendeid kõigi programmide täitmiseks. 1965. aastaks tuleb likvideerida õppetöö mitmes vahetuses. Tagasihoidlike arvestuste kohaselt on selle ülesande täitmiseks tarvis meie vabariigis lisaks iga-aastasele plaanipärasele ehitustegevusele täiendavalt ehitada vähemalt 40 uut 380 õpilaskohaga keskkoolihoonet. Suured on haridusorganite ülesanded internaatkoolide võrgu edasiarendamisel, vahetustega koolide loomisel töölis- ja maanoortele ja pika päeva koolides ning rühmade organiseerimisel. Selle töö edukus oleneb täiel määral kogu ühiskonna aktiivsest kaasabist, oleneb sellest, kuidas haridusorganid oskavad ja suudavad haridussüsteemi reorganiseerimisel kasutada ettevõtete, majandusorganisatsioonide, sovhooside ja kolhooside ressursse.

Millised on siis tänava sotsialistliku võistluse tingimused ja kuidas rajoonid on asunud neid täitma? Vastavalt Eesti NSV Ministrite Nõukogu ja Eesti NSV Ametiühingute Nõukogu presiidiumi 14. märtsi 1960. a. määrusele nr. 96 loetakse sotsialistlikust võistlusest osavõtjaks iga rajoon, vabariikliku alluvusega linn või Tallinna linnarajoon, kus sotsialistlikud kohustused on läbi arutatud ja vastu võetud iga kooli

(koos ettevõtete, organisatsioonide, kolhooside ja sovhoosidega, kes võtavad osa koolide ettevalmistamisest uueks õppeaastaks), külanõukogu, alevinõukogu, rajooni ja linna poolt aktiivi koostekutel. Võistlulemuste hindamisel võetakse aluseks tehtud tööd koolikohustuse täieliku täitmise saavutamiseks (täieliku koolikohustuse täitmine, õpilaste kindlustamine internaadiga, uute internaatide avamine ja olemasolevate laiendamine, tingimuste loomine tööks ühes vahetuses, pika päeva koolide ja rühmade loomine, õpilastele tasuta transpordi korraldamine, õpilaste toitlustamine koolides ja internaatides); koolihoonete ja õpetajate elamute ehitamisel (riiklike summade plaanipärane kasutamine ja üldsuse kaasahaaramine); koolide ja lastekodude majandusliku baasi tugevdamisel ja materiaalse õppebaasi kindlustamisel; tingimuste loomisel töölis- ja maanoorte koolide edukaks tööks; õpilaste kaasatõmbamisel ühiskondlikult kasulikele tööle ja iseteenindamisele; õpilaste suvevaheaja organiseerimisel ning õpetajatele soodsate töö- ja elutingimuste loomisel linnas ja maal. Koolide ja lasteasutuste ettevalmistamine tuleb lõpetada hiljemalt 20. augustiks.

Enamikus vabariigi rajoonides asuti uue õppeaasta ettevalmistamisele ja sotsialistliku võistluse organiseerimisele õigeaegselt. Juba veebruaris-märtsis hakati konkreetseid kohustusi välja töötama, peeti nõu šeffidega, jaotati ülesanded ning kinnitati plaanid. Samal ajal alustati paljudes kohtades ka tegelikke töid. Nii oli Tallinna Mererajoonis juba mai algul lasteadeades remont lõpetatud ja koolides kulgesid tööd vastavalt võimalustele küllaltki intensiivselt.

Kui heita pilk rajoonide plaanidele ja kavatsustele, siis näeme, et teha tahetakse väga palju. Viljandi rajoonis valmivad šeffide, lastevanemate ja õpilaste abiga raua- ja puutöökodad Mustla keskkooli ja Suislepa 7-klasilise kooli juures, olemasolevaid töökodasid laiendatakse Saarepeedi ja Uusna 7-klasilises koolis. Suislepa, Sürgavere ja Kildu 7-klasiline kool ning Viljandi 1. keskkool saavad uue kasvuhooned. Kasvuhooned koos bioloogiaklassiga ehitatakse Mustla keskkoolile. Öisu koolile, mis uuel õppeaastal hakkab tööle 8-klasilisena, ehitavad kolhoosid uue internaadihoone maksumusega 650 tuhat rubla. Holstre koolile ehitavad kolhoosid kaks klassiruumi ja internaadi magalad. Senisest rohkem töötavad õpilased ja lastevanemad koolihoonete remontimisel ja õppevahendite korrastamisel.

Suured on ka Võru rajooni plaanid. Seal ehitatakse 8 kooli juurde uued kasvuhooned, olemasolevate hoonete kohandamise teel saadakse täiendavalt uusi klassi- ja



internaadiruume, uued koolihooned valmi-  
vad Võrus, Meremäel ja Kärghulas. Välja  
arvatud üks kool (Võru 3. kool), ei ole  
rajoonis eeloleval õppeaastal mitme vahe-  
tusega kool. 1961. aastal läheb ka 3. kool  
üle tööle ühes vahetuses. Võru 2. keskkool  
alustab tööd pika päeva koolina, lisaks sel-  
lele organiseeritakse teiste koolide juures  
veel 9 pika päeva rühma.

Edukalt kulgeb uue õppeaasta ettevalmis-  
tamine tänava ka Väike-Maarja, Valga,  
Harju, Tapa, Keila, Paide, Jõhvi ja teistes  
rajoonides, kus tööde maht ja ulatus ning  
ettevõtete, kolhooside ja sovhooside kaas-  
abi on möödunud aastaga võrreldes mär-  
gatavalt kasvanud. Sotsialistliku võistlu-  
sega tegelevad nendes rajoonides peaaegu  
kõik ettevõtted ja asutused.

Ent ikkagi veel esineb mahajääjaid. Selle  
põhjust ei tule kaugelt otsida. Peamiselt  
haridusosakondade loidus ja ükskõiksus on  
tinginud uue õppeaasta ettevalmistuse eba-  
rahuldava olukorra reas rajoonides. Nii  
näiteks on Põlva ja Rõpina rajooni hari-  
dusosakonnad piirduvad ainult sotsialistliku  
võistluse kohustuste vastuvõtmisega koo-  
lide poolt. Šeffe — kolhoose, sovhoose ja  
ettevõtteid, samuti külanõukogusid — sel-  
lesse töösse kaasa haaratud ei ole. Ilmselt  
ei ole nendes rajoonides mõistetud sotsia-  
listliku võistluse tõelist mõtet — kogu  
ühiskonna kaasahaaramist koolide abista-  
misele. Ka sellest pole aru saadud, et  
kool üksi oma piiratud vahenditega ei ole  
võimeline paljusid materiaalseid küsimusi  
lahendama, et selleks on šeffide ja küla-  
nõukogude abi hädavajalik.

Mõnel pool puudub ka rajooni juhtiva-  
tel organitel õige arusaamine sotsialistliku  
võistluse mõttest. Nii ei pidanud Märja-  
maa rajooni täitevkomitee möödunud aastal  
vajalikuks reageerida haridusosakonna  
ja koolide ettepanekutele ning taotlustele,  
väites, et sotsialistlik võistlus on üksnes  
koolide ja haridusosakonna asi, täitevko-  
miteel on küllalt muid ülesandeid, mis  
nõuavad pakulist lahendamist. Samasugust  
väärast suhtumist on tulnud täheldada ka  
Rõpina, Haapsalu, Keila rajoonis jm. Kom-  
mentaari detagi on selge, et niisuguse suh-  
tumise juures on raske edu loota, rajooni  
juhtivate organite passiivsus ja ükskõiksus  
jätab passiivseks ja ükskõikseks nii  
kolhooside esimehed kui ka sovhooside ja  
ettevõtete direktorid.

Oluliseks väärnähtuseks paljudes rajoo-  
nides on veel see, et mitte kõik ettevõtted  
ei ole ühesugusel määral koolide abistami-  
sele kaasa haaratud. Sageli orienteerutakse  
nendele kolhoosidele, mis on kas jõuka-  
mad või kus kolhoosi esimees ise tunneb  
huvi koolide käekäigu vastu. Ka ette-  
võtete osas loodetakse liiga palju direkto-  
rite vastutulelikkusele. Selle tõttu on  
mõnel pool kujunenud niisugune olukord,

et ühed ettevõtted või kolhoosid teevad  
koolide abistamisel määratu suurt tööd,  
teised aga ootavad käed rüpes, millal riik-  
like summadega kõik asjad joonde aetakse.  
Haridusosakonnad, eriti aga ametiühingu  
rajoonikomiteed ja koolide parteiorgani-  
satsioonid, ei ole loonud tihedaid sidemeid  
ettevõtete ühiskondlike organisatsioonide-  
ga, et nende kaudu uue õppeaasta ette-  
valmistamise mõtte teha kõigi töötajate  
mõtteks, et ühiskondlike organisatsioonid  
aktiivselt ergutaksid ükskõikseid majan-  
dusmehi ja paneksid neid koolide abista-  
misel energiliselt tegutsema.

Mõnes rajoonis ei ole koolivõrgu aren-  
damise perspektiivplaanidesse suhtunud  
küllaldase tõsidusega. See nähtub mitme-  
test kavatsustest avada 8-klassilised koolid  
seal, kus puudub küllaldane õpilaskontin-  
gent. Nii näiteks tahab Abja rajooni hari-  
dusosakond avada 8-klassilise kooli Välja-  
küla 7-klassilise kooli baasil. Nimetatud  
kooli 7. klassis õppis tänava 12 õpilast,  
mujalt õpilasi juurde tulemas ei ole. Sellise  
õpilaskontingendiga klassi avamine on töö-  
huides ebaaktiivne. Ka Jõgeva rajooni  
Laiuse koolis, Keila rajooni Ämari koolis  
ja mujal on 8-ndate klasside avamine  
samadel põhjustel läbimõtlemita samm.  
Veelgi halvem on see, et 8-ndad klassid  
tahetakse avada ilma selleks vajalikke tin-  
gimusi loomata. Jõgeva rajooni Tiheda  
koolis, Tartu rajooni Reola koolis jm. puu-  
dub korralik internaat ning on ette näha,  
et selle tõttu õpilaste vastuvõetuga on  
raskusi, kuid ometi taotletakse nende koo-  
lide juurde 8. klassi loomist.

Suuremat tähelepanu nõuavad töölis- ja  
maanoorte koolid. Edaspidi omandab töö  
kõrval õppimine järjest suurema ulatuse,  
mille tõttu vajalike tingimuste loomine  
peab olema iga haridusosakonna südame-  
asjaks. Tallinna Mererajoonis, Jõhvi rajoo-  
nis ja Narva linnas on astunud esimesed  
sammud keskkooliklasside avamiseks ette-  
võtete ja tehaste juurde, ka on ette näha  
uute koolihoonete ehitamist ettevõtete  
summadega. Sellest aga on vähe. Töölis-  
noorte koolidega peab hakkama tegelema  
iga haridusosakond.

Maanoorte koolidega on senini enam-  
vähem rahuldavalt tegeldud ainult Jõgeva  
rajoonis. Enamik rajoonid on maanoorte  
koolid sootuks unustanud. Sealjuures  
«unustatakse» ka see tõsiasi, et põlluma-  
janduslike tööde järjest suurenev mehha-  
niseerimine nõuab haritud ja avara silma-  
ringiga töötajaid. Igal pool on küllalt  
palju kolhoosinoori, kes omavad kas  
7-klassilist või isegi tagasihoidlikumat  
haridust ning kes vajaliku selgitustöö kor-  
ral meelsasti hakkavad maanoorte koo-  
lides õppima. Viimane aeg on ka selles töö-  
lõigus otustavaid samme astuda.

Uue õppeaasta ettevalmistamisel esineb



muidki puudusi, mis vähem või rohkem pidurdavad tööde käiku. Nendest osa sõltub otseselt tööde organiseerijatest, koolidest ja haridusosakondadest, osa aga kõrgemal tasemel organeist. Üheks pidurdavaks teguriks maakoolide osas on senini valitsev ebaloomulik kord ehitus- ja remondimaterjalide saamisel. Tsentraliseeritud korras ei suudeta koole kõige vajalikuga varustada, kuid ka kooperatiividest pole võimalik midagi osta: kaup on, aga pank ei kannu arveid üle. Siin peab Eesti NSV Haridusministeerium oma sõna ütleva ja vastavad sammud astuma. Eesti NSV Põllumajanduse Ministeeriumilt oodatakse juba aastaid, et lahendatakse sovhooside osavõtu probleem uute koolihoonete ehitamisest ja olemasolevate remontimisest.

Majanduslikus sfääris toimuvate ettevalmistuste kõrval ei tohi unustada ka selle töö teisi külgi. Vähe on sellest, kui koolihooned ja õppeinventar on uueks õppeaastaks korras. Ka iga õpetaja peab 1. septembril klassi minema oma ülesannetest teadlikuna. Uute programmide ja õpikute rakendamine nõuab õpetajalt eriti hoolikat eeltööd, kõigi ülesannete väga tõsist läbimõtlemit. Selleks ei piisa paarist-kolmest päevast enne õppetöö algust, vaid suur osa tööst peab toimuma juba enne suvepuhkusele minekut. Õigesti talitatakse nendes koolides, kus kevadel õppenõukogu viimasel koosolekul analüüsitakse möödunud aasta tööd ja konkretiseeritakse eelseisvad ülesanded. See annab õpetajatele võimaluse ka puhkusepäevil üht-teist läbi mõelda ja kavandada.

Tõsist tähelepanu nõuavad mitmedki õppe- ja kasvatustöö küsimused. Eelkõige tuleb mõelda sellele, kuidas veelgi tugevdada õpetamise sidet eluga ja parandada õpilaste eluks ettevalmistamist. Möödunud õppeaastal astuti esimesed ulatuslikumad sammud tootmisõpetuses. Nagu näitavad kokkuvõtted, andis teooria ja praktika sidumine positiivseid tulemusi. Õpilaste teadmised muutusid kindlamaks, silmaring avaramaks ning — see on peamine — noored hakkasid paremini mõistma neid hiiglaslikke ülesandeid, mida praegu lahendab meie kommunismi ehitav maa.

Kuid õpetuse eluga sidumisel esineb veel mitmeidki kitsaskohti. Reas koolides on võrdlemisi hästi lahendatud tööoskuste andmine, ent seejuures unustatakse kasvatustöö tootmispraktikal viibivate õpilastega. Õppetundides kasutatakse senisest rohkem õpilasi aktiveerivaid õppemeetodeid, näitlikke õppevahendeid ja muid meetodilisi abivahendeid. Kuid siiski leidub veel õpetajad, kes ei suuda vabaneda omaksvõetud trafaretsetest tunniskeemidest ja kelle tundides õpilased väga vähe töötavad. Puudusi on täheldatud ka õpilaste õppepraktikaks ettevalmistamisel, isete-

nindamise ja ühiskondlikult kasuliku töö organiseerimisel ning teistes töölõikudes.

Tänavu on õpetajatel mõnevõrra kergem oma tööd teha, sest peaaegu kõigis ainetes tulevad kasutusele programmikohased õpikud. Kasvab ka meetodiliste abivahendite arv. Rajoonide haridusosakonnad organiseerivad enne uut õppeaastat nõupidamisi ja lühiajalisi kursusi uute programmide ja meetodika küsimuste läbiarutamiseks ning töökogemuste vahetamiseks. Esile tuleks tõsta Valga ja Viljandi rajooni, kus õpetajate juhendamine on hästi läbi mõeldud.

Uus õppeaasta peab kaasa tooma märgatava tõusu ka kasvatustöös. NLKP Keskkomitee otsus «Parteipropaganda ülesannetest kaasaja tingimustes» seab igale õpetajale suured ülesanded nõukogude patriotsismi, proletariaats internatsionalismi ja kommunistliku moraali kasvatamisel. Nende ülesannete täitmine nõuab igalt koolikollektiivilt, igalt klassijuhatajalt, õpetajalt ja ringihoolidajalt läbimõeldud tööd, kindlat kasvatustöö süsteemi. Sealjuures ei tohi hetkekski unustada peamist: kasvatustööl on ainult siis tulemusi, kui seda tehakse igas õppetunnis, iga õppeaine kaudu, kui õpetaja igal sammul sisendab õpilastesse kindlaid veendumusi, on neile eeskujuks oma aktiivse tegevuse ja innuka kaasa-elamisega.

Seepärast on tähtis aineseksioonide töökoosolekuil ja õpetajate nõupidamistel suure põhjalikkusega arutada küsimust, kuidas paremini organiseerida noorsoo kasvatamist kommunismi üllate ideede vaimus. Ka Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi suvekursustel on vaja kasvatustöö küsimusi märksa suuremas ulatuses käsitleda.

Uue õppeaasta ettevalmistamisel vajavad mitmekülgset ja põhjalikku kaalumist kooli juhtimise, meetodilise töö organiseerimise ja veel paljud muudki küsimused. Eesmärgiks on tööd parandada kõigis lõikudes, õppe- ja kasvatustöös igas sfääris. Kahtlemata aitab augustikuus toimuv vabariiklik õpetajate kongress selle ülesande täitmisele oluliselt kaasa. Kongressi otsused kujunevad kõikidele koolidele konkreetseks tegevusjuhendiks, mille elluviimine tagab koolireformi tulemusriikka lõpetamise.

Uue õppeaasta algus ei ole enam mägede taga. Seepärast tuleb praegu ettevalmistustööd teha eriti suure hoole ja pingega. Ettevalmistustöödele tuleb pöörata maksimaalselt tähelepanu, et koolireformi teine aasta annaks senisest veelgi paremaid tulemusi ja tooks kaasa veelgi suuremat töörõõmu. See on meie panus üldrahvalikus võitluses kommunistliku ühiskonna laiahaardelise ehitamise töörinnetel.





## Tahteline ja tahtmatu tegevus

E. KOEMETS,

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

Õpilaste saavutuste ja tegude hindamisel etendab suurt osa küsimus sellest, mida õpilane kavatses ja tahtis, kas ta tegi midagi meelega või kogemata. Laisa ja ulaka õpilase paranemist näib kõige rohkem takistavat see kurb fakt, et õpilane **ei tahagi** olla hoolas ega distsiplineeritud. Mõni õpilane tahaks küll, kuid ei suuda. Kasvatustöö muutuks määratult kergemaks, kui õpetajal oleks selge, kuidas panna õpilast soovima, püüdma ja tahtma ning kuidas neid (tahtelisi) omadusi tugevdada vajaliku määrani.

Sageli öeldakse mõne õpilase kohta, et ta võiks olla parim õpilane koolis, kui ta aga tahaks. Õpetajale tundub, et õpilasel ei maksaks see midagi, lihtsalt võtta kätte ja tahta. Niisugune käsitus tahtest on üsna idealistlik.

Idealistide kujutluste kohaselt on tahe mingi vaimne jõud, mis võib mõjutada materiaalseid protsesse, olles ise aga väljaspool põhjuslikke seoseid. Tegelikult on tahe psüühiline nähtus, mis allub täielikult põhjuslikkusele. Tahe ei ole vaba, tahe ei teki ega kao, ei tugevne ega nõrgene **iseenesest**, vaid kindlate **materiaalsete tegurite** mõjul. Selleks et õigesti suhtuda õpilaste ja üldse inimeste tegudesse, et kasvatada tahtet, peab tundma tahtelise tegevuse mehhanisme.

Inimese elu on kohanemine, mis toimub ümbruse mõjude analüüsimise ja neile reageerimise teel. Reaktsioonid võivad olla liigutuslikud või sekretoorsed. Liigutusreaktsioonid seisnevad meeldivale, eluks vajalikule esemele lähenemises või ohtlikust esemest eemaldumises (ka eseme enesest eemaldamises). Neid liigutusi teevad skeleti lihased.

Liigutused jaotatakse tahtelisteks ja mittetahtelisteks. Kuidas toimuvad liigutused? Mille poolest erinevad tahtelised mittetahtelistest? Neid ja teisi küsimusi püüamegi allpool selgitada.

Liigutusliku akti aluseks on refleksikaar. Välisärritaja poolt esilekutsutud erutus kulgeb sensoorset (aferentset) närviteed mööda kesknärvisüsteemi, lülitub ümber motoorsele (eferentsele) neuronile, kust erutus liigub motoorset närvi mööda perifeeriasse ja tekitab lihaskiudude tööliigutuse. See põhiskeem jääb kehtima inimese kõigi liigutuste juures, olgu need nii keerukad kui tahes. Seega refleksikaar koosneb kahest osast — aferentsest ja eferentsest, kusjuures erutuse üleminek aferentsele eferentsele neuronile võib toimuda otse või lülineuronite kaudu.

Eferentsed teed algavad nn. Betzi rakkudest, mis asuvad ajukoore eesmise keskkäaru alumistes kihtides. Peale nende sooritavad liigutusi ka koorealuste moodustiste ja seljaaju teatavad rakud. Betzi rakud on püramiidjad ja kuuluvad suurimate närvirakkude hulka. Nendest algab nn. püramiidtee, s. o. närvid, mis viivad erutuse katkestuseta seljaaju tea-



tud ossa ja sealt edasi skeleti lihastesse. Seega toimub Betzi rakkude erutuse tagajärjel kiire liigutusreaktsioon. Teine liigutuste juhtimise tee, nn. ekstrapüramiid-tee ei allu tahtele, kuid töötab kooskõlas püramiid-teega, täpsustab liigutusi, muudab need sujuvamaks ja teeb vajalikke abiliigutusi.

Kust saavad need eferentsed, otseselt liigutusi sooritavad rakud erutuse, mis põhjustab liigutuse?

Betzi rakud on väga tihedalt seotud ajukoore liigutus- e. kinesteetilise piirkonnaga, mis asub ka peamiselt ajukoore eesmises ja tagumises keskkäärus. Ajukoore liigutuspiirkonna ülesandeks on toimunud liigutuste tajumine (aistimine). Nii nagu naha puudutamine kutsus esile puudutusaistingu, sooja- või külmaistingu, mida tuntakse keha teatud punktis, niisamuti aistime oma liigutusi. Kas tõstame kätt tahteliselt või mittetahteliselt (näit. eemaldumine tulisest esemest) või teeb seda keegi teine meie käega, ikka saabuvad sellest signaalid ajukoore liigutuspiirkonda, kus toimub nende erutuste analüüs ja süntees. Me teame ka pimedas või kinnisilmi, kus meie käsi asub. Järelikult on liigutus- (kinesteetiline) piirkond samasugune aferentne keskus, nagu nägemis- ja kuulmiskeskus, mille ülesandeks on vastavalt alalt võtta vastu erutusi, neid analüüsida ja sünteesida.

Nagu öeldud, valitseb ajukoore aferentse kinesteetilise keskuse ja mootorsete Betzi rakkude vahel tihe seos. Kinesteetilise piirkonna mingi punkti ärritamine kutsus esile erutuse vastavais Betzi rakkudes ja vastupidi. Kas need seosed on sünnipärased või kujunenud varases lapse-eas, ei ole veel kindlaks tehtud.

I. Pavlov küsib: «Kas see seos on kaasasündinud või ta omandatakse, töötatakse välja emakavälise elu kestel? Tõenäolisemalt teine. Kui see (s. o. seos, E. K.) pärast pidevalt kogu elu vältel laieneb ja täiustub, on loomulik oletada, et ka kõrgemate loomade ja eriti inimese individuaalse elu esimene ajajärk, mil viimane kuude vältel õpib oma esimesi liigutusi juhtima, kulub nimelt nende seoste kujundamisele.»<sup>1</sup> Täiskasvanud inimesel on seos kinesteetilise piirkonna ja eferentsete rakkude vahel väga tihe. See on ammu kindlaks tehtud: nõrga elektrivooluga, mehhaaniliselt või keemiliselt liigutusanalüsaatori teatavaid punkte ärritades saadakse rangelt määratud skeletiliigutused.

Käsitletud asjaolude tundmine on meil suureks abiks tahteliste liigutuste mõistmiseks. Võtame analüüsimisele koera dresseerimisel kasutatava võtte. Koerale öeldakse: «anna käppa!», sirutatakse talle käsi, võetakse tema käpp ja tõstetakse üles. Seejärel antakse koerale toidupala. Skemaatiliselt võiks ajukoores tekkivaid protsesse kujutada järgmiselt<sup>2</sup>:



<sup>1</sup> I. Pavlov. Valitud teosed, lk. 193.

<sup>2</sup> Н. Трауготт, Л. Балонов, А. Личко. Очерки физиологии высшей нервной деятельности человека, стр.74.



Kui koerale öeldakse «anna käppa» ja samal ajal sirutatakse välja käsi, siis tekitavad need ärritajad erutuse vastavais keskustes. Kui seejärel võetakse koera käpp ja sooritatakse sellega passiivne liigutus, siis kutsub see esile erutuse kinesteetilises analüsaatoris, ja lõpuks (toidu andmisel) on erutuse ka toitekeskus.

On teada, et ajukooses samaaegselt esinevate erutuskollete vahel tekivad ühendused, mida nimetatakse tingitud (ajutisteks) seosteks. Heliärritus «anna käppa», käe väljasirutamine, niisamuti käpast kinnivõtmine ja selle tõstmine kutsuvad esile üksi või kõik koos süljenäärme tegevuse, on toidu signaaliks. See on tavaline tingitud refleks. Kuid varsti selgub ka tähtis täiendus: kui me sirutame koerale käe ja ütleme «anna käppa», siis tõstab koer ise (aktiivselt) käpa. See näitab, et nüüd liigub erutus kuulmis- ja nägemiskeskusest kinesteetilises keskusse, kutsudes seal esile erutuse, ja sealt mootorseile rakkudele, mis teevad vastavate lihaste aktiivse töö. Selline erutuse kulg aferentsetest kinesteetilistest rakkudest mootorseile Betzi rakkudele saab teostuda seetõttu, et nende rakkude vahel on kas sünnipäraseid või varases arengus kujunenud ühendused. Ja veelgi olulisem nähtus: kui koer on näljane, kui tal tekib toitekeskuse erutus, siis ta ka tõstab ise käppa. Tähendab, erutus liigub toitekeskusest kinesteetilisse ja sealt mootorseile rakkudele. Koer on näljane, «tahab» süüa ja «küsib» seda käpa tõstmisega. Eelnevast analüüsist selgub järgmist: 1. Kinesteetiline keskus seostub ajukoore kõigi teiste aferentsete (nägemise-, kuulmise-, taktiilise jne.) keskustega. Seetõttu tekivad igasuguste ärritajate mõjul erutused ka kinesteetilises keskus. 2. Kinesteetilise piirkonna erutus kutsub esile erutuse mootorseis (Betzi) rakkudes ja seega ka liigutusreaktsiooni. 3. Erutuste liikumine kinesteetilise jt. analüsaatorite keskuste vahel on kahesuunaline.

Seega oleme andnud vastuse küsimusele, mis tekitab erutuse eferentseis rakkudes. See erutus saab oma alguse nendest ärritajatest, mis mõjuvad organismile ja tekitavad erutuskoldeid ajukoore aferentseis keskustes.

Analoogiliselt eespool vaadeldud lihtsale näitele kujunevad ka keerukamad tahtelised tegevused. Kõigepealt tuleb arvestada ajukoore väga komplitseeritud tööd.

Erinevus tahteliste ja mittetahteliste liigutuste vahel ei ole absoluutne. Üks ja sama liigutus võib toimuda tahteliselt, aga ka «kogemata», mittetahteliselt. Tavalisi mittetahtelisi liigutusi, nagu pupilli ahenemist või laienemist, punastamist, peristaltika aeglustumist või kiirenemist, võime muuta mõnevõrra tahteliseks. Näiteks pupilli laienemine toimub tahtmatult (ja teadmatult), kui valgustus nõrgeneb. Kui aga valgustuse nõrgenemist alati saadab näit. kellahelin, siis kutsub see juba üksi liigutuse esile. Ja mitte ainult kellahelin, vaid ka sõna «kell», mida hääldab katsekorraldaja või katseisik ise, ja isegi mõeldud sõna «kell». Seega on võimalik muuta mittetahtelist liigutust tahteliseks. Selleks on liigutus vaja siduda võimalikult suure arvu tingitud ärritajatega, eriti aga II signaalsüsteemiga. On selge, et nii võib kiirendada pulssi, muuta siseelundite tegevust jne. Kuid siiski erinevad need reaktsioonid tahtelistest liigutustest. Suurendades tingitud ärritajate arvu, võime neid liigutusi esile kutsuda, lähtudes ajukoore paljudest punktidest, kuid refleksikaare eferentseis osas on ikkagi ainult üks tee. Täielikult tahtelistel liigutustel on aga refleksikaare eferentnegi osa õpitav, tingitud. Niiviisi õpitakse kirjutama, palli mängima, igasuguseid töid sooritama. See toimub tingitud



seoste keerukaks ning suurearvuliseks kujunemise teel ühelt poolt kinesteetilise ja teiste analüsaatorite vahel ja teiselt poolt kinesteetiliste ja motorsete rakkude vahel. Iga liigutuse juhtimisest ei võta osa ainult kinesteetiline analüsaator, vaid ka teised. Näiteks oleks raske või võimatu kirjutada pimesi, kõnelda, kui ise oma häält ei kuule, jne. Tahteline on liigutus ja tegevus, mis on tingitud kogu ajukoore summaarsest tegevusest, mitte mõne üksiku raku isoleeritud toimest. Järelikult ei ole põhimõttelist vahet tahtmatute ja tahteliste liigutuste vahel ja ka piir pole terav. Tavalisi tahtmatuid liigutusi võib esile kutsuda tahteliselt. Mida suurem on teatud liigutusreaktsiooniga seotud tingitud ärritajate arv, mida rohkem neist on üle kandunud II signaalsüsteemi, seda «tahtelisem» on see liigutus. Ja teiselt poolt: iga tavaliselt tahtelisena esinev liigutus võib toimuda ka tahtmatult, «kogemata». Tahtelisuse ja mittetahtelisuse küsimus oleneb signaalsüsteemide koostööst. Üks ja sama liigutus, vahetu reaktsioon võib teostuda kord sõna (II signaalsüsteemi), kord aga vahetu ärritaja mõjul, kord võib see peegelduda teises signaalsüsteemis, teinekord aga mitte. Kas teatav liigutus on tahteline või tahtmatu, see oleneb konkreetsest olukorrast.

Tahtelised liigutused võivad muutuda mittetahtelisteks treeningu teel. Tingitud liigutusrefleksid kujunevad pikkamööda. Iga kordamisega liigutusreaktsioon aina täiustub, täpsustub, muutub stabiilsemaks nii latentsperioodi kui ka suuruse poolest, kaovad mittevajalikud lisaliigutused ja liigutus sooritatakse ökonoomsemalt. Edasisel kordamisel saavutatakse nii hea närviprotsesside kontsentratsioon, et liigutusreaktsiooni ei häiri väline pidurdus, ta muutub võrdlemisi vastupidavaks kustumispidurdusele ja ei sega ajukoore paralleelselt toimuvate protsesside käiku. Selliseid liigutusreaktsioone nimetatakse automatiseerituiks. Kuna need protsessid enam ei seostu kogu ajukoore tegevusega, eriti teise signaalsüsteemiga, siis väheneb nende tahteline iseloom, liigutused toimuvad taas nagu spontaanselt, iseenesest, ilma «tahte» osavõtuta, kuigi nad oma päritolult on tahtelised.

Ärritajate hulk, mis iga silmapilk mõjub meie meeleorganeile, on tohutu suur. Pidevalt me midagi näeme, kuuleme, haistame; aistime temperatuuri muutusi, puudutusi, liigutusi; tunneme nälga, janu, väsimust, värsket õhku, iiveldust jne. Kuid ajukoore on veel jäljed varemast erutusest, mis kindlate (assotsiatsiooni-) seaduste alusel elustuvad ja oma mõju avaldavad. Kogu see erutuste mass ei jää kaootiliseks, vaid organiseerub kindlate arengus kujunenud printsiipide kohaselt. Üheks tähtsamaks printsiibiks on dominandi-printsiip. Teatud olukorras osutub üks ärritajaist domineerivaks, pidurdab teised ja määrab lühemaks või pikemaks ajaks inimese tegevuse. Näljasel tekib kergesti toitekeskuse erutus, elustuvad ka varemad toiduga ühendatud seosed (mõtted ja mälestused toidust jne.), kusjuures teised keskused ja reflekside süsteemid pidurdatakse. Dominandid olenevad vanusest (näit. huvi vastassugupoole vastu), võimetest ja kogemustest (huvi muusika, tehnika vastu). Juba kord esinenud dominandid tekivad kergemini ja püsivad kauem.

Otseste ärritajate kõrval etendavad suurt osa sõnalised ärritajad. Mida vanem ja arenenum on laps, seda suurem on II signaalsüsteemi osa, kus on talletatud palju kogemusi üldistatud kujul, kokku võetud reegleiks, veendumusteks, tõekspidamisteks. Seetõttu on inimesel võimalik konkreetset situatsiooni uurides ette arvestada asjade käiku, ette näha ühe või teise käitumisviisi otseseid ja kaugemaid tagajärgi.



Selline ajukoore summaarne tegevus eelneb igale tahtelisele teole ja tegevusele. Missugune liigutus, missugune tegevus järgneb aferentses refleksikaare osas vastuvõetud, analüüsitud ja sünteesitud erutustele?

On arusaadav, et liigutus, mis rahuldab organismi tarbed, mida kinnitatakse positiivselt, leiab ka järgmine kord kasutamist, aga tegevus, millele järgneb negatiivne kinnitus, pidurdatakse ja ei saa korduda.

Näiteks õpilane, kes viib lõpule küllaltki väsitava töö (teeb peenrad, kitkub umbrohtu), leiab tõelist lugupidamist vanemate poolt, ta tunneb ennast samaväärsena täiskasvanutele. Loomulikult on ta valmis teinekordki sooritama tööd.

Tööst saadav rahuldus võib olla mitmesugune, olenevalt vanusest, töö iseloomust, õpilase jõutagavaradest, veendumustest jne.

Sama töö võib kaotada oma võlu ja õpilane ei taha seda teha, kui see talle rahuldust ei paku, aga sunnib eemale jääma omaealiste tegevustest, mis just seda rahuldust pakuvad. Ja kui ta siis töö sooritab lohakalt, rutates, et aga pääseda meeldiva tegevuse juurde, siis on sündinud mitu pahet: esiteks — töö lohakat sooritamist premeerib osavõtt omaealiste laste ettevõttest, teiseks — hilisemad etteheited võivad muuta eba-meeldivaks kogu töö, mitte ainult selle lohaka sooritamise.

Missugused tegevused valitakse edaspidi, see sõltub kinnitustest. Õige kinnituse valik on väga raske, see nõuab inimese tarvete sügavat tundmist. Ei ole kahtlust, et üldiselt stimuleerivad, ajendavad inimest tegevusele väliskeskonna ärritajad, nagu vihma, kuumus, pakane, oht sõidukite või loomade poolt jne. Ka on organismist enesest tulevad ärritajad, nagu nälg, janu, valu, sugutung, vabadustarve, tahtelise tegevuse põhjusteks. Kõige arvukama ja keerukama rühma moodustavad aga sotsiaalsed ja kultuurilised tarbed, nagu heakskiit, laitus, seltsimisvajadus jne. Kõik need jt. sellised motiivid kutsuvad esile «tahte», mis sunnib tegutsema nii, et need tarbed leiaksid rahuldamist. Need tarbed aga on omavahel keerulistes tugevussuhetes. Näiteks võib ühe õpetaja tunnustus avaldada õpilasele palju suuremat mõju kui teise oma.

Paljude tarvete rahuldamist reguleerivad vastav kord, kombed, seadused, hügieenireeglid jne. Seega kujuneb tahte ülesandeks mitte ainult tegutsemine ja õige tee valik, vaid sageli tarbe rahuldamisest hoidumine. Sel puhul peab ajukoore summaarne tegevus viima liigutuste pidurdamisele, juhtigu neid liigutusi siis Betzi rakud või allpool asetsevad keskused. Näiteks sunnib pinnu sõrmest väljaõngitsemise valu kätt ära tõmbama, kuid see liigutus pidurdatakse ajukoore kogu tegevuse poolt.

Tahteline tegevus on motiveeritud nii antud situatsioonis otseselt mõjuvate ärritajatega kui ka tulevikus kujuneda võivate ja ettearvestatud võimalustega. Mida täpsemalt ja kaugemale keegi suudab ette näha oma käitumise ja tegude tagajärgi, mida kindlamini ta on veendunud, et asjade käik paratamatult just nii kulgeb, seda tahtetugevam ta on. Seetõttu on inimene suuteline loobuma mõnest väiksemast tänasest mugavusest, et nautida suuremat rahuldust tulevikus, ta on valmis keelduma materiaalsete tarvete rahuldamisest, et saavutada püsivamaid ja kõrgemaid vaimseid väärtusi.

Kõik inimesed ei ole samal määral võimelised ette nägema oma käitumise tagajärgi tulevikus.

Õige lahenduse, õige käitumisviisi valikut võivad takistada peale väheste kogemuste ka vastandlikud ärritajad (omakasu — teiste lugupida-



mine, tänane lõbu — homme rikutud päev jne. jne.). Nende ärritajate tugevus ei sõltu niipalju neist enestest kui taas varasematest seostest. Motiivide konflikt võib areneda erutuse ja pidurduse raskeks kohtumiseks kõigi sellega kaasnevate häiretega kõrgemas närvitegevuses. Kasvataja (ja enesekasvataja) ülesanne on ette vältida vastandlike ühetugevuste motiivide (ärritajate) kujunemist. Sageli näiteks viib lapse vabadustarbe, loomulike eluvajaduste pikaajaline mitteamestamine nende sellisele tugevnemisele, et ükski kõlbeline veendumus oma hüvede ja kinnitustega ei suuda lapsi vaos hoida. Loomulikud vajadused on nii tugevaiks ärritajaiks, et neid rahuldatakse kas salaja või avaliku vastuhaku teel.

Kui kasvatajate printsiipides ja korraldustes puudub kooskõla, kui lapsed saavad vastandlikke korraldusi, siis on selle tagajärjeks närvilisus ja tahtenõrkus (jonnakus, kapriisid, põhimõttelagedus). Laostavalt mõjuvad laste iseloomu ja tahte kujunemisele igasugused kergekäelsed koolikorra ja tunniplaani muutmised, tundide ärajätmised, õpilaste saatmine tundidest igasugustele harjutustele, «nõupidamistele» jne. jne. On vajalik, et mingile situatsioonile, mis peegeldub ajukoores teatud erutuste süsteemina, vastaks kindel liigutuste süsteem, et seosed aferentsete ja eferentsete erutuskollete vahel oleksid välja kujunenud ja neid ei peaks iga kord uuesti looma. Teiste sõnadega, tahtelises tegevuses etendavad suurt osa dünaamilised stereotüübid. On ju selge, et tervitamine, püstitõusmine vanema inimesega kõnelemisel, teiste jutule mittevahelerääkimine jne. on seda hõlpsamad, mida sagedamini need on kordunud.

Laste tahte arendamine on kasvataja esmane ülesanne. Meie pedagoogide pingutused on sageli ühekülgsed. Nimelt peetakse silmas peamiselt refleksikaare eferentset osa. Õpilaste tegevust kiidetakse või laidetakse vastavas kanguse kraadis, nagu õpilane on õpetaja arvates ära teeninud.

Tõsi, kinnitus ja refleksikaare eferentne osa on tahtelise tegevuse oluline külg. Kuid mitte vähem oluline pole aferentsete protsesside ja seoste organiseerimine. Kas ei ole mõistlikum rahutule õpilasele või klassile leida õige tegevus, rünnata neid n.-õ. uute ülesannetega, selle asemel et pärast karistada keelatud tegude sooritamise eest? Kas pole parem selgusele jõuda, mis põhjused, s. o. missugused ärritajad kujundasid õpilaste käitumist, ja need kõrvaldada või ületada uute stiimulitega? Näiteks keeldus üks õpilane kehalise kasvatus tunnis paljusid harjutusi täitmast, esitades nende vastu mitmesuguseid argumente. Ligem uurimine näitas, et õpilasel oli ekslik kujutus, nagu oleks ta kohmakas ja naeruväärne nende sooritamisel. Sellise arvamuse vääramiseks tuli näha küllaltki palju vaeva. Mõnikord võib õpilase käitumine olla küll rajatud õige tarbe rahuldamisele, kuid ta on olude sunnil leidnud selleks väärad vahendid, väär käitumise. Need on näiteks õpilased, kes püüavad välja paista ulakustega. Nende tahtele õige suuna andmiseks on vaja, nagu üldiselt teada, võimaldada neil kollektiivi tunnustust leida positiivse tegevusega. Võitlus ulakate vastu karistustega ja lubaduste väljapressimisega ei muuda nende taht.

Tahe ei esine ainult liigutuste, tegevuse sooritamises ja kiusatustele vastupanemises, vaid ka tähelepanu tahtelises koondamises ja püsimises, mälu töö organiseerimises jne. Kuigi tähelepanu ja õppimine on seotud lihaste tööga (soodsa asendi leidmine ja säilitamine, artikulat-



sioonielundite tegevus kas või mikroliigutustena), ometi on siin peamine hoopis ajukoore toimivate protsesside juhtimine. Ei ole kahtlust, et ka inimese enda psüühiliste protsesside (mõtlemine, mälu, tähelepanu jt.) tahteline juhtimine on niisama determineeritud nagu iga muugi tahteline tegevus ja sõltub üldprintsibiilt samuti ajukoore summaarsest tööst, millesse lülituvad otsesed ärritajad, organismi tarbed, juhtivalt aga II signaalsüsteem.

Tahtelise tegevuse mehhanismide tundmine annab meile kindla aluse õpilaste kasvatamiseks. Kui tahteline tegevus on õpitav ja harjutatav, siis tuleb seda õpetada ja harjutada, mitte aga oodata, et ehk ometi ilmub õpilases tahe, et ehk võtab ennast kokku jne. Kindlasti võib mõndagi korda saata enesekasvatamise teel, kuid tehkem seda kõigepealt iseendaga, siis alles oodakem seda õpilastelt. Tegelikult on tahte kasvatamine võimalik, kuid praktilised abinõud selle teostamiseks tuleb alles välja töötada. Eespool esitatud mehhanismide tundmine võib olla selle juures aluseks ja abiks.

## Eetiliste vestluste osa kohusetunde ja teadliku distsipliini kasvatamisel

A. ILVES

Kohusetunne ja teadlik distsipliin on omavahel lahutamatus seoses. Inimene, kellel on mitmekülgsest arenenud kohusetunne, on ka distsiplineeritud, ja vastupidi: inimene, kellel ei ole kohusetunnet, on distsiplineerimatu. Seega on kohusetunne teadliku distsipliini aluseks. Arendada õpilastes teadlikku distsipliini tähendab õigupoolest kasvatada neis kohusetunnet ja valmidust pidada kinni eeskirjade nõuetest ning teha vastavalt seda, mida on tarvis teha ja mida peab tegema.

Kohusetunne on lai mõiste. Siia kuulub inimese kogu kommunistlikult sihipärastatud tegevuse kompleks alates endateenindamisest kuni kõrgemate kohustuste täitmiseni kodumaa ees. Siia kuulub ka kommunistlikust kõlblusest kinnipidamine ja selle normide kohane käitumine.

Sotsialistlik ühiskond on kaasaaja kõrgeim ühiskonna vorm. Ta on kvaliteedilt uus ühiskond ja vastavalt sellele on ulatuslikumad, mitmekesisemad ja kvaliteedilt uued ka inimese ühiskondlikud ja isiklikud kohustused. Sotsialistlik ühiskond ja tulevane, kommunistlik ühiskond, millele järkjärguline üleminek on meie maal juba alanud, vajavad eriti kõrgesti arenenud kohusetunde ja teadliku distsipliiniga kodanikke, vajavad inimesi, kes saavad aru ühiskonna arenemise seaduspärasustest, on täielikult teadlikud sellest, mida ühiskond neilt ootab, ja on kantud soovist täita oma kohustusi.

Need kohustused on mitmesugused. Võttes aluseks nende laadi ning objekti, millele kohustuslik tegevus on suunatud, võime neid üldjoontes liigitada järgmiselt:

1. Kohustused enda vastu. Siia



kuuluvad sellised sihipärased tegevused, nagu töö enda heaks, pidev teadmiste omandamine ehk õppimine, isikliku puhtuse ja terve eest hoolitsemine, teadlik enesekasvatamine jne.

2. Kohustused perekonna vastu, mis seisavad selles, et inimene perekonnas elades peab arvestama teisi perekonna liikmeid, peab tegema alati midagi perekondlikult kasulikku ning töötama selle heaks. Kuulumine perekonda on alati seotud isiklike huvide piiramise ja perekonna kui terviku huvide arvestamisega.

Eriti suuri nõudeid esitab perekonna liikmeile sotsialistlik perekond, mis on rajatud võrdõigusslikkusele ja isiksuse vastastikkusele austamisele. See aga nõuab inimeselt arenenud kohusetunnet, mille kasvatamise eest on vastutav ka kool. Et õpilased armastaksid oma kodu, oma vanemaid, õdesid-vendi ja teisi omakseid, seda saab ja tuleb kasvatada igas koolis.

3. Kohustused töökollektiivi või harrastuskollektiivi (näit. mängukollektiivi) vastu, milles inimene tegutseb. Nõukogude inimene, vastandlikult kodanlasele, kellel on ainult oma isiklikud kitsad huvid, mis on sageli vastuolus ühiskondlike huvidega, on inimene-kollektivist. Kollektiivsus aga nõuab isiklike huvide piiramist ning teiste inimeste ja kogu kollektiivi huvide arvestamist.

See saavutatakse, kui lapsi õpetatakse ning harjutatakse olema kollektiivis ja kui neis arendatakse välja kõrgesti arenenud kohusetunne kollektiivi vastu, mille liikmeks nad on. Koolis pakub selleks häid võimalusi õppiva noorsoo kasvatamine klassi- ja koolikollektiivis, pioneeri- ja komso-moliorganisatsioonid ning mitmesugustes eriharrastuslikes kollektiivides — klassivälistes õpperin-gides, isetegevusringides jne. Inimene, kes on kasvatatud kollek-

tiivis ja kollektiivi jaoks, oskab arvestada ning täita oma kodanikukohust iga inimese suhtes.

4. Kohustused ühiskonna vastu. Nõukogude ühiskonna kõrgeimaks vormiks on Nõukogude riik. Vastavalt sellele on ka kohustuste kõrgeimaks vormiks kohustused Nõukogude riigi vastu.

Oma töökollektiivi, s. o. klassi- ja koolikollektiivi tunnetavad lapsed kergesti, sest see on konkreetne, on nii-öelda silmaga nähtav, ja selles elamisest tingitud kohustused on seetõttu ka kergesti mõistetavad. Kuid nõukogude ühiskonna, Nõukogude riigi kui terviku mõiste on märksa laiem, keerukam ja abstraktsem. Seetõttu on kohusetunde kasvatamine Nõukogude riigi suhtes hoopis keerukam ning aeganõudvam. See tunne tekib ning areneb üheaegselt nõukogude ühiskonna mõiste arenemisega õpilase teadvuses. Kui lapsed saavad aru, et nende isikliku, perekondliku, töökollektiivi või mis tahes muu kollektiivi hea käekäigu ja õnne aluseks on nõukogude ühiskonna, Nõukogude riigi kui terviku heaolu, siis on sellega loodud ka pind ühiskondlike kohustuste mõistmiseks selle sõna laiemas mõttes.

Arendada lastes riiklikku kohusetunnet tähendab seega ühiskonna mõiste laiendamist Nõukogude riigini ja ühtlasi ka nõukogude patriotismi kasvatamist, mis on aluseks riikliku kohusetunde tekkimisele, mõistmisele ning täitmisele. Selle ülesande täitmine on nõukogude kooli tähtsamaid ülesandeid õpilase kogu õppimisaja jooksul koolis.

Rõhutanud ühiskondliku kohusetunde kasvatamise vajadust, on veel tarvis kindlaks määrata selle sisu. Vastuse sellele küsimusele annavad NSV Liidu Konstitutsioon ja Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei põhikiri, mis määravad lähemalt ära nõukogude inimeste



peamised ühiskondlikud kohustused. Nendest dokumentidest tulevad põhilised kohusetunde kasvatamise ülesanded koolis.

Nõukogude Liidu konstitutsiooni §§ 130—133 nõutakse, et Nõukogude Liidu kodanik on kohustatud pidama kinni konstitutsioonist, täitma kõiki seaduse nõudeid, pidama rangelt töödistsipliini, suhtuma ausalt kõigisse ühiskondlikesse kohustustesse.

Nõukogude kodanik on kohustatud hoidma ja tugevdama ühiskondlikku, sotsialistlikku omandit kui nõukogude korra püha ja puutumatu alust, kui kodumaa rikkuse ja võimsuse allikat, kui kogu töörahva jõuka ja kultuurse elu allikat. Isikud, kes ohustavad sotsialistlikku omandit, tunnistatakse rahva vaenlasteks ja neid karistatakse vastavalt seadusele, rõhutatakse konstitutsioonis.

Kodumaa teenimine ja isamaa kaitsmine tunnistatakse Nõukogude kodanike austavaks ning pühaks kohuseks. Kodumaa reetmist: vandemurdmist, üleminekut vaenlase poolele, riigi sõjalise võimsuse kahjustamist ja salakuulamist seevastu karistatakse seaduse kogu valjusega kui kõige raskemat kuritegu.

Õiglus ning ausus partei- ja nõukogude organite ees, samuti partei ja riikliku saladuse pidamine on iga kodaniku otsene kohus.

Peale nende kohustuste peab iga Nõukogude kodanik rangelt kinni pidama kõigist üldistest ühiselu reeglitest, mis kehtivad meie maal kirjutatud või kirjutamata õiguse alusel.

Nõukogude riik kui kaasaja kõrgeim ühiskonna vorm, mis baseerub kodanike kõrgelt arenenud poliitilisel teadlikkusel ja rahvamaajanduse täpsel planeerimisel, eeldab kodanike kasvatamist, kes on teadlikud nõukogude riigi olemusest ja kellel on kõrgelt arenenud

ühiskondlik kohusetunne, s. o. kes täidavad täpselt kõiki kohustusi, mida ühiskond neilt nõuab. Väiksemgi häire selles suunas kahjustab nõukogude ühiskonda ja tuleb seepärast kõrvaldada.

Kõrgelt arenenud kohusetunde kasvatamine meie sirguvas põlvkonnas on kooli tähtsamad ülesanded. Kool peab seda tegema kõigi vahenditega: õppetööga, klassivälise tööga, puhtkasvatustööga klassijuhatajatunnis, pionieri- ja komsomoliorganisatsiooni kaudu ja üldse kogu koolielu korraldusega. Selleks on kujunenud välja kaks põhilist kasvatustöö vormi:

1. Õpilaste mõjutamine sõnaga, mille eesmärgiks on õpilaste veenmine, vastavate mõistete kujundamine ning tahtmise sisendamine täita vabatahtlikult enesele võetud või pealepandud kohustusi. Selle eesmärgiks on ka lõhe kaotamine, mis sageli on olemas õpilaste teadvuse ja neile esitatavate nõuete vahel, sest kohusetunne ilma vastavalt arenenud teadvuseta ei saa olla aluseks kohustuste teadlikule täitmisele ehk teadlikule distsipliinile.

2. Õpilastes kohusetäitmise harjumuste ja kogemuste kasvatamine praktilises tegevuses, põhiliselt perekonnas ja koolikollektiivis, mis avaldub lastevanemate, õpetajate, kollektiivi või tema volinike poolt pealepandud kohustuste ja ülesannete korrapärasel täitmisel, samuti õpilase käitumisreeglitest, kooli sisekorra eeskirjadest ja seaduse nõuetest kinnipidamises. Kasvatades kodanikkollektiivist peab kool kasvatama õpilastes ühtlasi harjumust ja oskust kollektiivis juhtival positsioonil olles nõuda teistelt kohusetäitmist, allumise korral aga ise oskama täita kohustusi.

Need kaks õpilaste kohusetunde kujundamise peamist vormi on ühevõrra olulised ja on teadliku



distsipliini kujundamise mõttes vaieldamatult vajalikud. Uhe või teise mõjutamise vormi alahindamine võib tekitada lõhe õpilaste teadvuse kujunemise ja kohustuslike nõuete vahel ning kahjustada seega kohusetunde edasist arenemist. Niisama kahjulik on liialdamine, eriti sõnalise mõjutamise osas, mis võib viia paljasõnalisuseni, alatiste noomimiste ja näägutamisteni.

Pidades küll õpilaste kohusetunde kasvatamisel sõnalise mõjustamise kõrval äärmiselt tähtsaks vastavate harjumuste ja kogemuste loomist, s. o. õpilaste kasvatamist tegeliku elu pinnal, piirdume käesolevas artiklis siiski põhiliselt õpilaste sõnalise mõjutamise vormi vaatlemisega ja sedagi ulatuses, kuivõrd sellega on tarvis tegelda klassijuhatajatundides.

Nagu eespool öeldud, on kohusetunde kasvatamine kogu koolikollektiivi, kõigi õpetajate ülesanne. Seda tehakse kõigi õppeainete õpetamise ja klassivälise töö kaudu, s. o. kogu õppe- ja kasvatustöö süsteemi kaudu. Kuid paraku jäävad sellesse ikkagi lünkad, mis seisnevad selles, et õpilased sageli täidavad korratult koolikohustust, jätavad täitmata kodus õppeülesanded, ei vii alustatud tööd lõpuni, lükkavad kohusetäitmist viimase võimaluseni edasi jne. See tuleneb sellest, et kohusetunde kasvatamine õppetöö kaudu on episoodiline, süsteemitu ja sageli õppematerjali põhiküsimusega ainult kaudselt seotud.

Kõigi kohusetunde arenemise puuduste kõrvaldamine on klassijuhataja ülesanne. Klassijuhatajal on selleks täiendavaid võimalusi ühelt poolt kõigi õpilaste üheaegse süstemaatilise mõjutamisega vastava probleemi ülestõstmise teel klassijuhatajatundides ja teiselt poolt kohusetäitmisele rajatud klassikollektiivi elu organiseer-

rimise teel, milles arenevad vajalikud harjumused ja kogemused.

Selle töö suurimaks puuduseks on seni olnud vastava süsteemi puudumine. Süsteemi puudumise tõttu on mõnda küsimust õpilastega tüütuseni arutatud, teisi aga pole üldse puudutatud.

Järgnevalt püüame anda kohusetunde kasvatamiseks teatud süsteemi, mis aitaks tugevdada ning kiirendada kohusetäitmise aluseks olevate veendumuste kujunemist 5.—11. klassis.

Klasside järgi on see süsteem järgmine:

5. k l a s s. Neljanda klassiga lõpeb noorem kooliiga. Keskmise kooliiga toob kaasa õpilaste suurema liikuvuse ja nende huvide ringi tunduva kasvu. See põhjustab väljakujunemata karakteriga õpilastel distsipliini langust ja seega ka häireid kohuse täitmisel. Sellega on suurel määral seletatav üldiselt kõikjal meie koolides täheldatav lõhe neljandate ja viiendate klasside vahel, lõhe, mis avaldub sagedates korrarikkkumistes ja õppeedukuse languses. Viimase otseseks põhjuseks on aga koolipäevade kergekäeline vahelejätmise ja sagedane igapäevaste õppeülesannete mittetäitmine, seega õpilaste nõrk kohusetunne.

Sellele puudusele tuleb 5. klassis vastava selgitustööga otsustavalt vahele astuda, sisendades õpilastesse tahet ja visadust täita oma kohustusi ning harjutada pidama päevarežiimi, mis on üldiselt väga heaks kohusetäitmise harjumuste kasvatamise vahendiks.

Seepärast on 5. klassis otstarbekohane põhjalikult läbi töötada õpilase käitumisreeglid, mis puudutavad kohusetäitmist, eriti aga nende kohust korralikult koolis käia ja oma igapäevaseid ülesandeid täita. Siia kuuluvad 1., 2., 3. ja 4. reegel. Selle ea õpilastel, eriti poistel, võib täheldada hoolimatut suhtumist nii oma kui ka kooli



asjadesse (raamatute määrimist, koolilaudade lõikumist, ilupuude rikkumist jne.). Seepärast on tarvis põhjalikult läbi töötada 16. käitumisreegel.

Suurt tööd tuleb teha selleks, et 5. klassi õpilastes juurduks otstarbekohane režiim. Selleks on tarvis anda õpilastele näidispäeva-režiim, aidata neil koostada selle alusel isiklik päevarežiim ning mobiliseerida õpilased sellest kinnipidamisele. Näide sellest, kuidas seda tehti Tallinna 2. keskkoolis, on avaldatud «Nõukogude Õpetajas» nr. 51, 1956.

Vastavalt sellele võiksid klassijuhatajatunni teemad, mis aitavad kujundada veendumusi, olla 5. klassis järgmised:

1. Õpilase peamine kohus on õppimine, kooliskäimine ja õpilase käitumisreeglite täitmine (käitumisreeglid: 1., 2., 3. ja 4.).

2. Hoiame heaperemehelikult oma, kooli ja teiste inimeste vara (käitumisreegel 16).

3. Tänasida toimetusi ära viska homse varna (vanasõna).

4. Koostame endale päevarežiimi ja täidame seda iga päev.

6. k l a s s. Kuigi 6. klassi õpilastel on juba kujunenud teatud harjumused mitmesuguste kohustuste täitmiseks, on siiski tavaliseks nähtuseks, et õpilased kipuvad jätma unarusse nendele pandud õppeülesandeid, sageli isegi tõrguvad täitmast vanemate ja õpetajate korraldusi. Seepärast on tarvis õpilastele selgitada nende kohustusi kodu ja kooli suhtes ning ergutada neid kohustusi täpselt täitma. Selleks on tarvis seda küsimust käsitleda kodu ja kooli-seisukohalt, sidudes esimesel juhul õppetööd kui õpilase peamist kohustust muude ülesannete ja kohustustega, mida õpilane teeb oma kodu heaks (kaasa arvatud endateenindamine), ja teisel juhul käsitleda õpilase peamist kohus-

tust — õppimist — seoses muude kohustustega klassi- ja koolikollektiivi vastu. Nende arutluste eesmärgiks on küsimuse erinevatest seisukohtadest läbiarutamise teel kohusetäitmise veendumuse süvendamine. Samal eesmärgil on otstarbekohane süvendada 16. käitumisreeglit, haarates seda küsimust laiemalt, näiteks ühiskondliku vara hoidmise seisukohalt.

Seoses sellega võiks klassijuhatajatundides 6. klassis käsitleda nelja järgmist teemat:

1. Millised on meie kohustused kodu vastu?

2. Milles seisavad meie kohustused kooli vastu?

3. Meie kohustused pioneerorganisatsiooni ja klassikollektiivi vastu.

4. Ühiskondliku vara hoidmine on iga kodaniku püha kohus (käitumisreegli 16 süvendamine).

7. k l a s s. Keskmist kooliiga iseloomustab õpilaste iseseisva mõtlemise arenemine ja üldiselt elurõõmus optimism, mis sageli kaldub liialdamisele. Liigne optimism aga põhjustab võimete ülehindamist, mille tagajärjel õpilased annavad kergekäeliselt mitmesuguseid lubadusi, mida nad ei suuda täita. See aga on sõnamurdumise harjumuste juurdumise algus.

Nõukogude inimene on sõnapidaja. Ta teab, milleks ta on suuteline, ja seetõttu võtab ta enesele kohustusi ainult niipalju, kuipalju ta suudab täita. Seejuures iseloomustab teda püüd täita võetud kohustusi rohkem, kui seda nõutakse. Teistsugune suhtumine on sotsialistliku korraga sobimatu ja viiks rahvamajandusplaanide ja sotsialistlikeks võistlusteks võetud kohustuste mittetäitmisele ning tekitaks seega sotsialistlikes suhetes tõsiseid häireid.

Seepärast on tarvis noori õpetada õigesti hindama oma võimeid ja harjutada neid igal juhul täitma



enesele võetud kohustusi. Ühenduses sellega on 7. klassis viimane aeg ja otstarbekohane asetada rõhk õpilaste kohusetunde kasvatamisele seoses sõnapidamisega, sisendada neisse veendumust, et sõnapidamine on auasi, sõnamurdmine aga häbi asi.

Seda eesmärki teenivad teemad:

1. Meest sõnast, härگا sarvest (eesti rahvasõna).

2. Andsid sõna, täida seda.

3. Mida teha, et harjuda sõna pidama? (Enesekasvatamise võtete õpetamine.)

8. — 11. klass. Vanema kooliea õpilastel on juba rohkem võimeid ja harjumusi abstraktseks mõtlemiseks. See võimaldab nendega mitmesuguseid kohusetäitmisega seotud küsimusi üldisemalt arutada.

Nii võiks 8. klassis läbi töötada teema «Õpilase ühiskondlikud kohustused klassi, kooli ja kodukohta vastu», milles leiaksid käsitlemist sellised ühiskondlikud kohustused, mis tulenevad šeflusest, kohustuste täitmisest klassi või koolikollektiivi volinikuna, kohustustest komsomoliorganisatsiooni vastu, kohustustest kodukolhoosi või kodulinna vastu jne.

9. klassi õpilane võtab õppetöö kõrval osa tootmisest ja mõtleb juba tulevasele elukutsele. Seoses sellega puutub ta kokku mitmesuguste masinate ja tööriistadega, hakkab hooldama ühiskondlikku vara jne. Seejuures ilmutavad aga õpilased, nagu kogemused näitavad, ühiskondliku omandi suhtes sageli hoolimatust ja käituvad sellega ebaperemehelikult.

Selle pahe vältimiseks ning kõrvaldamiseks on ülim aeg õpilastega võimalikult üksikasjalikult läbi töötada teema «NSV Liidu iga kodaniku kohustatud hoidma sotsialistlikku omandit kui nõu-

kogude korra püha ja puutumatu alust» (NSV Liidu konstitutsiooni § 131).

Seejuures on soovitav õpilastele näidata, kui palju ühiskondlikku tööjõudu on kätkevad igasse eesmesse, näiteks masinasse, ning milline tähtsus on ühiskondliku omandi heaperemehelikul hoidmisel meie maa järkjärgulisel üleminekul sotsialismilt kommunismile. Samal ajal on tarvis kasvatada sallimatust kõigi nende suhtes, kes Nõukogude Liidu konstitutsiooni seda sätet rikuivad, s. o. käituvad sotsialistliku omandiga ebaperemehelikult.

10. klassis võiks kohusetäitmisega nõuet laiendada meie maal kõigist kehtivatest seadustest ja ühiselu reeglitest kinnipidamise vajadusele. On soovitav läbi töötada teema «Seadustest ja muudest sotsialistliku ühiselu reeglitest kinnipidamine on iga kodaniku vaieldamatu kohus».

11. klassi õpilased siirduvad pärast kooli lõpetamist rahulikule loovale tööle, paljudel poistel aga seisab ees kohustuslik sõjaväeteenistus. Sellele ettevalmistumise eesmärgil võiks 11. klassis läbi töötada teema «Sotsialistliku isamaa kaitsmine on Nõukogude Liidu iga kodaniku püha kohus» (NSV Liidu konstitutsiooni 133. paragrahvist).

Selle teema läbitöötamine, millega lõpeb kohusetunde süstemaatilise kujundamine, peaks sisendada õpilastesse valmidust järgneda kõhklemata kodumaa kutsesse, kui see on hädaohus.

Väga häid võimalusi kohusetunde arendamiseks kõikides klassides pakuvad poliitinformatsioonid. Sel eesmärgil on klassijuhatajatel soovitav võtta poliitinformatsioonide andmise plaani selliseid informatsioone, mis kõnelevad



suurest kohusetundest ja pakuvad selleks eeskuju, näiteks ajalehtede teated autasustamiste kohta kohusetruu ülesannete täitmise ja ülesnäidatud teenistusliku valvsuse eest jne. Selles mõttes on soovitatav tingimata ära kasutada kohusetäitmise eeldamata näited omast koolist ja klassist.

Rööbiti nende teemade läbitöötamisega klassijuhatajatundides on soovitatav igas klassis pühendada mõni klassikoosoleku päevakorrapunkt teemale «Klassikollektiivi volinike aruanded», kus klassikollektiivile annavad kordamööda oma tööst ja tegevusest aru võimalikult kõik klassikollektiivi volinikud, alates klassiorganisatorist kuni klassi korrapidajateni ja üksikülesannete täitjateni. See annab õpilaste poolt täidetavatele ühiskondlikele kohustustele tõsise ilme ning kasvatab õpilastes vastutustunnet oma kohuste täitmise eest.

Näidet sellest, kuidas seda võiks teha, pakub Tallinna 9. keskkooli õpetaja sm. Brašinski, kes pidevalt laseb õpilasi, kellele klassikollektiiv on usaldanud mingi ülesande täitmise, anda sellest klassikollektiivile aru. Kui seejuures juhtub, et õpilane, keda klassikollektiiv usaldas, ei ole ülesandeid täitnud (näiteks sanitaarvolinikuna) või on seda teinud halvasti, siis võetakse ta sõna tõelises mõttes klassi ees läbi, mis halvemal juhul lõpeb õpilasel kohusetuse äravõtmisega sellega mitte-toimetulemise tõttu.

Selline aruandmine on kohusetundetutele õpilastele väga eba-meeldiv ja sunnib neid kollektiivi ülesandeid tõsiselt võtma. Ka mõjub see hästi kõigile teistele õpilastele, kellele on juba pandud mingi ülesanne või kellele see antakse edaspidi. Üks selliseid klassikoosolekuid, mis oli pühendatud õpilastes kohusetunde kas-

vatamisele, on avaldatud «Nõukogude Õpetajas» nr. 45 1959. a.

Seega oleks 8.—11. klassi klassijuhatajatundide temaatika kohusetunde ja teadliku distsipliini kasvatamisel järgmine:

#### 8. klass

1. Õpilase ühiskondlikud kohused klassi, kooli ja kodukoha vastu.

2. Klassikollektiivi volinike aruanded (klassi koosoleku üks päevakorrapunkt).

#### 9. klass

1. NSV Liidu iga kodanik on kohustatud hoidma sotsialistlikku omandit kui nõukogude korra püha ja puutumatu alust.

2. Klassikollektiivi volinike aruanded (klassi koosoleku päevakorrapunkt).

#### 10. klass

1. Seadustest ja muudest sotsialistliku ühiselu reeglitest kinnipidamine on iga kodaniku vajeldamatu kohus.

2. Klassikollektiivi volinike aruanded (klassi koosoleku päevakorrapunkt).

#### 11. klass

1. Sotsialistliku isamaa kaitsmine on NSV Liidu iga kodaniku püha kohus.

2. Klassi volinike aruanded (klassi koosoleku päevakorrapunkt).

Nende teemade üksikasjalik läbitöötamine klassijuhatajatundi-



des peaks kindlustama kohuse-  
tunde süstemaatilise arenemise.  
See aga on teadliku kohusetäit-  
mise aluseks. Kui sellele lisandada  
hästi organiseeritud kohustuste-  
rohke praktiline elu, siis arenevad  
õpilastes vajalikult ka kohusetäit-  
mise harjumused ja ühes sellega  
teadlik distsipliin.

Enesestmõistetavalt tuleb õpeta-  
jail ja klassijuhatajail kasvatustöö  
käigus õpilastele ikka ja jälle mee-

nutada, olgu siis individuaalselt  
või kollektiivselt, nende kohustusi  
ning pöörata tähelepanu igale eba-  
kõlale teadvuse ja tegude vahel,  
kui see ilmneb, ilma et selleks  
oleks vaja pikemalt selgitust, kuna  
seda on juba varemalt ammenda-  
valt tehtud. Tuleb meeles pidada,  
et alatised noomimised eksimuste  
puhul kutsuvad sageli õpilastes  
esile reaktsiooni, mis võib kasu  
asemel tuua kahju.

## Head algatused

● NLKP Novosibirski  
oblastikomitee büroo kiitis  
heaks Kupino rajooni  
Novo-Kljutševi keskkooli  
10. klassi õpilaste alga-  
tuse, kes otsustasid jääda  
pärast kooli lõpetamist  
tööle kolhoosi lõpsjatena,  
karjatalitajatena ja mehha-  
nisaatoritena ning kes  
pöördusid kõigi Kupino  
rajooni 10. klasside õpi-  
laste poole üleskutsega  
minna tööle kolhoosidesse  
ja sovhoosidesse.

Oblastikomitee büroo  
tegi partei rajooni- ja  
linnakomiteedele ettepa-  
neku organiseerida Novo-  
Kljutševi kooli õpilaste  
läkituse läbiarutamine ja  
alustada rajoonides koolide  
lõpetajatega tööd selle  
väärtusliku initsiatiivi toe-  
tamiseks.

ULKNU oblastikomitee  
ülesandeks on samuti teha  
lõpetajate hulgas selgitus-  
tööd Novo-Kljutševi kooli  
lõpetajate, kommunistlike  
noorte algatuse järgimi-  
seks.

● Rjazanis toimus üle-  
vaatus-konkurss sporditöö  
poolest parima pioneeri-  
maleva nimele. Selle orga-  
niseerisid linna pioneeri-  
organisatsiooni nõukogu  
ja V. I. Lenini nimeline  
Rjazani Pioneeride Palee.

Ülevaatus programm  
olid võistlused kergejõus-  
tikus, spordimängudes,  
suusatamises jne., kokku  
kaheteistkümmel spordi-  
alal. Konkurss algas juba  
suvel ja paistis silma osa-  
võtjate suure arvuga. Su-  
vistest kergejõustikuvõist-  
lustest võttis osa ligi 10  
tuhat Rjazani pioneeri ja  
õpilast.

● Õppeaasta algul koos-  
tasid Irkutski oblasti Ma-  
löševo küla õpetajad elan-  
ikkonna hulgas tehtava  
kultuuritöö suure plaani.  
Nüüd on see ellu viidud.  
Õpetaja V. Klimov esitas  
loengu «Nõukogude ini-  
mese moraalne pale»,  
J. Ptitsõna kõneles «Sõp-  
rusest ja seltsimehelikku-  
sest», A. Fedulova «Kul-

tuursest ja viisakast kõ-  
nest». Mitmete ettekanne-  
tega NLKP Keskkomitee  
detsembrileenumi mater-  
jalide kohta esines kolhoosi  
«Progress» brigaadi-  
des internaadi kasvataja  
L. Štšerbakov. Huvitavalt  
toimusid klubis ja koolis  
õhtud, mis olid pühenda-  
tud A. Tšehhovi 100. sünni-  
aastapäevale.

● Rostovi 51. keskkoo-  
lis loodi võõrkeelte kabi-  
net. Siin korraldatakse  
seminare ja praktikume õpe-  
tajatele, üldistatakse linna  
paremate õpetajate koge-  
musi ja valmistatakse suu-  
repäraseid näitlikke õppe-  
vahendeid.

Kabinetis on krüpto-  
gramme, lotosid, ristsõnu,  
mõistatusi ja albumeid  
inglise ning saksa poee-  
tide luuletuste tõlgetega.

Tunnid selles kabinetis  
on eriti huvitavad. Näitli-  
kud õppevahendid hõlbus-  
tavad tunduvalt õpetamist.

Sageli külastavad kabi-  
netti linna teiste koolide  
õpetajad. Siin võivad nad  
alati saada konsultatsiooni.





## Tööst pika päeva rühmas

H. KELDER

NLKP XXI kongress püstitas ülesande kasvatada noort põlvkonda kommunistliku homse jaoks, kasvatada inimesi, kes on täiesti vabad mineviku igandeist ja kelles on harmooniliselt ühendatud vaimne rikkus, moraalne puhtus ja füüsiline täiuslikkus. Niisuguste inimeste kasvatamine on keeruline ja mitmekülgne protsess, milles kõige vastutusrikkam osa kuulub koolile ja perekonnale. Täit edu noore põlvkonna kasvatamisel saavutame aga alles siis, kui kodune kasvatus igati toetab kooli kasvatustööd.

Tegelikkus aga näitab, et koduses kasvatuses on sageli päris tõsiseid lünki. Tuleb ette, et lastevanemad ei jätku mõnikord teadmisi ega oskusi oma lapse kasvatamiseks. Meie tänapäeva ühiskonnas võtab naine mehega võrdse osa ühiskonnale kasulikust tootmistööst. Töötavatele emadele on aga laste eest hoolitsemine tõsiseks ja muret tekitavaks probleemiks. Tuleb kas katkestada töötamine, jätta lapsed kogu päevaks täiesti omapead või mõne vanainimese hoolde. Siit tulenevad järelevalvetus ja teised ebasoovitavad nähtused. Niisuguse olukorraga tänapäeval leppida ei saa.

Oma ettekandes NLKP XXI kongressil ütles sm. N. S. Hruštšov: «Meil on vaja tõsta riigi ja ühiskonna osatähtsust laste kasvatamisel, suurendada riigi ja ühis-

konna abi perekonnale.»<sup>1</sup> See abi väljendub internaatkoolide, lasteaedade ja lastesõime asutamise grandioosses programmis.

Uute internaatkoolide ehitamine nõuab teatud aega ja sellepärast on vaja leida sellega rööbiti ka teisi teid kodu ja perekonna abitamiseks laste kasvatamisel. Üheks abinõuks, mis internaatkoolide kõrval aitab oluliselt tõsta kooli kasvatuslikku mõju ning ühiskonna osatähtsust laste kasvatamisel, on pika päeva koolid ja rühmad.

Esimesed pika päeva rühmad alustasid tööd meie vabariigi koolides juba mõni aasta tagasi. Esi- algu organiseeriti selliseid rühmi õpilaste jaoks, kellel kodune järelevalve täiesti puudus, mis põhjustas puuduliku õppeedukuse ja halva käitumise. Rühmade organiseerimise eesmärgiks oli likvideerida mahajäämus õppetöös ja sellepärast piirdus tööneis sageli ainult koduste ülesannete ettevalmistamisega kasvataja-pedagoogi järelevalvel. Õpilaste igakülgne kasvatamine jäi pahatihti tagaplaanile või puudus hoopis.

Uus moodus võitis kiiresti poolehoidu, mistõttu viimaste aastate jooksul on kasvanud pika päeva rühmade arv ning töö nendes on muutunud märgatavalt sisukamaks. Äsja lõppenud õppeaastal töötas neid 26 kooli juures, kokku

<sup>1</sup> N. S. Hruštšov, NSV Liidu rahvamajanduse arendamise kontrollarvud aastaiks 1959—1965, Tallinn, 1959, lk. 58.



31 rühma, kuhu kuulus 766 õpilast, peamiselt 1.—4. klassist. Muidugi on see arv alles väike meie õpilaste üldarvuga võrreldes ja sellepärast on veel vara kõnelda pika päeva rühmade kaaluvast osast õppe- ja kasvatustöös. Kuid pealiskaudnegi tutvumine rühmade senise tööga on veenvaks tõendiks, et see ühiskondliku kasvatusu uus vorm on täiesti elujõuline. Kõige märgatavamad on tulemused õppeedukuses. Nii oli õppeaasta algul Tallinna 17. keskkooli pika päeva rühma 25-st kasvandikust edasijõudmisega raskusi 17-l. Õppeaasta lõpuks oli ainult paaril õpilasel puudulikke hindet. Paljud koolid on paari aastaga saavutanud rühma kasvandike täieliku õppeedukuse.

Teatud tulemusi on mitmete koolide pika päeva rühmadel ka kasvatustöös, kuigi nende senine töö on õigupoolest olnud alles katsetamine. Sageli pole rühma kasvatuslikud eesmärgid veel selged. Paljud lastevanemad ja mõnikord pedagoogidki näevad pika päeva rühmas esmajoones halvasti edasijõudvate õpilaste järeleaitamise ühte vormi. Kuigi rühmas tuleb sedagi ülesannet täita, on pika päeva rühma või kooli peamiseks ülesandeks siiski õpilaste igakülgne kasvatamine, kooli kasvatava mõju laiendamine.

Senised puudujäägid on eelkõige seletatavad sellega, et puuduvad tööd koordineerivad haridusorganite ametlikud juhtnõõrid. Ka pedagoogiline ajakirjandus pole tõsisemalt peatunud rühmade töö korraldamise sisulistel probleemidel. Seetõttu on töö edukus seni olenenud täiel määral kooli õpetajaskollektiivi, eelkõige aga rühmaga vahetult töötava kasvataja leidlikkusest ja pedagoogilisest meisterlikkusest.

Raskusi tekitas ka pika päeva rühma töö organiseerimisega seotud mitmete majanduslike problee-

mide lahendamine. Viimasel ajal NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu poolt rakendatud abinõude tulemusena on need raskused kõrvaldatud, mis soodustab pika päeva koolide ning rühmade tormilist kasvu. Meie vabariigis on kavas eeloleval õppeaastal avada esialgsete andmete kohaselt 334 pika päeva rühma 10 212 õpilasega. Sellele lisandub veel 17 pika päeva kooli, kus õpib üle 3500 õpilase. Nende ca 13 700 õpilase kasvatamine pärast õppetunde ei või enam jääda ainuüksi kasvatajate hooldeks, vaid vajab ka haridusorganite ning pedagoogilise avalikkuse tähelepanu, samuti asjatundlikku meetodilist juhendamist.

Käesolevas kirjutises on püütud põgusalt valgustada mõningaid õppe- ja kasvatustöö probleeme pika päeva rühmas, kusjuures on lähtutud kümnekonna kooli rühmade senise töö kokkuvõtetest.

Pika päeva rühmade organiseerimisel vajab hoolikat kaalumist õpilaste koosseis, sest õigest komplekteerimisest oleneb suurel määral kasvatustöö edukus. Rühma kuulub 30—40 õpilast. Ei oleks õige taotleda rühmade maksimaalset täituvust, sest õpilaste suur arv raskendab kasvataja tööd.

Senised rühmad on moodustatud tavaliselt kooliastmete järgi, s. o. ühte rühma kuuluvad õpilased kas 1.—4. või 5.—8. klassini. Üksikutel juhtudel on koondatud ühte rühma ka õpilasi 1.—5. klassini (Tallinna 22. keskkool jt.), mida aga ei saa õigeks pidada, sest sisuline kasvatustöö on niisugusel juhul raske kasvandike suure vanusevahe tõttu.

Rühmade moodustamine kooliastmete järgi on paratamatu siis, kui koolis töötab üks või kaks



pika päeva rühma. Seal, kus tingimused seda vähegi võimaldavad, tuleks moodustada rühmad enam-vähem üheeaalsetest õpilastest, näiteks 1.—2., 3.—4., 5.—6. ja 7.—8. klassi õpilastest.

Pika päeva rühmas peab töö kulgema põhjalikult läbimõeldud päevarežiimi kohaselt, mille koostamisel tuleks arvestada antud kooli töökorraldust, rühma õpilaste ealisi iseärasusi, töö alguse ja lõpu kindlaksmääramisel ka lastevanemate soove ja ettepanekuid. Päevarežiimi kohta peab kindlasti ütleva oma arvamuse ka kooliarst. Jõustuda võiks päevarežiim alles pärast üksikasjalist arutamist kooli õppenõukogus.

Rühmade senised päevarežiimid on väga erinevad, sest igal koolil ja konkreetsel õpilaskollektiivil on omad iseärasused. Siiski peaksid iga pika päeva rühma töökorralduses kajastuma mõned kõige üldisemad põhinõuded.

Hommikupoolsesse rühma tulevad õpilased puhanuna ja seetõttu võib alustada tööd tõsist vaimset pingutust nõudva tegevusega, s. o. koduste ülesannete ettevalmistamisega. Ei oleks halb enne seda kulutada minutit kümme hommikvõimlemisele (võimaluse korral värskes õhus), sest see ei ole veel kaugeltki saanud kõigi õpilaste igapäevaseks harjumuseks kodus. Koduste ülesannete ettevalmistamise aja kestus oleneb õpilaste vanusest. Olgu siinkohal öeldud, et seni on selleks ettenähtud aeg olnud väga erinev. Nii anti 1.—4. kl. õpilastele koduste ülesannete ettevalmistamiseks Pärnu 1. keskkoolis 1 tund 45 min., Tallinna 17. keskkoolis kuni 2 tundi, reas koolides aga (Tallinna 1. keskkool, Pärnu 4. keskkool jt.) koguni kuni 3 tundi. Kogemused näitavad, et koduste ülesannete täitmiseks on vaja eraldada aega kooli õppe- ja kasvatustöö õige organiseerimise korral järgmiselt: 1. ja

2. kl. — 1—1½ tundi, 3. ja 4. kl. — 1½—2 tundi, 5. ja 6. kl. — 2—2½ tundi, 7. ja 8. kl. kuni 3 tundi.

Nendes koolides aga, kus neid ajalisi piire suurel määral ületatakse, ei ole nähtavasti seniajani aru saadud toimuva koolireformi sisust ja mõttest ning püütakse madalakvaliteedilist õppetööd kompenseerida kõige tavalisema järeleaitamisega pika päeva rühmas.

Pärast koduste ülesannete ettevalmistamist toimuksid vestlused, ühine raamatute ja ajakirjade lugemine ning loetu arutlemine; käiakse kinos, võetakse osa ringide tegevusest ja ühiskondlikult kasulikust tööst, kusjuures on vaja silmas pidada kõiki kasvatustöö eesmärgi. Pärast lõunasööki (milleks ei tohiks kuluda üle 30 min.) kuni koolitundide alguseni oleks otstarbekas korraldada mängu, jalutuskäike või sportida värskes õhus, et õpilased oleksid vajalikul määral puhanud vaimseks tööks.

Õhtupoolikul töötava rühma päevarežiim peab olema mõnevõrra erinev. Lõunasöögile peaks järgnema võimalikult vähesel vaimse pingutusega tegevus värskes õhus, nagu sportimine, mängud ja jalutuskäigud. Edasi järgneks ringide töö, ühiskondlikult kasulik töö, kino, vestlused jne. Kodused tööd tuleks planeerida päeva lõppu.

Pika päeva rühma õpilastele võiks anda teist korda sooja toitu suurel vaheajal, pärast teist või kolmandat õppetundi, olenevalt õppetundide kestusest. Et nõrgema tervisega 1.—2. kl. õpilastele on ette nähtud päevane magamine, siis oleks selleks kõige sobivam aeg pärast lõunasööki.

Pika päeva rühma töös on tähtsal kohal koduste ülesannete täitmine, mille organiseerimine seab kasvataja ette rea üsnagi keerukaid probleeme, iseäranis aga siis,



kui rühm koosneb mitme erineva klassi õpilastest. On esinenud juhtumeid, kus kooli administratsioon ja õpetajad veeretavad kogu vastutuse õpilaste õppeedukuse eest rühma kasvatajale, nõuavad temalt õppematerjali täiendavat seletamist, kõigi koduste ülesannete üksikasjalist kontrollimist jne. Sellised nõuded kasvatajale on täiesti põhjendamatud, sest temalt ei saa mingil juhul nõuda õpetaja puuduliku töö tagajärjel koolitundides tekkinud lünkade likvideerimist.

Koduste ülesannete täitmisel on peamine iga õpilase individuaalne töö. Kasvataja ülesanne on tagada ettevalmistustundide ajal kord, vaikus ja tõsine töömeeleolu, õpetada lapsi iseseisvalt töötama, arusaamatuste ja raskuste korral anda seletusi ja näpunäiteid. Täiendavaid seletusi ja konsultatsioone üksikuis õppeaineis tuleks anda ikkagi vastava aine õpetajal (eriti 5.—8. kl.), sest üheltki kasvatajalt ei saa nõuda kõikide koolis õpetatavate ainete sisulist tundmist.

Kasvataja peab kontrollima, kas kodused ülesanded on tehtud. Kirjalike ülesannete täitmist saab kasvataja edukalt jälgida töö juures, suulisi ülesandeid võib ta aga kontrollida valikuliselt. Seejuures on vaja suuremat tähelepanu pöörata vähema kohusetundega ja nõrgematele õpilastele. Individuaalselt tuleb kasvatajal töötada 1. klassi õpilastega, kellel pole veel küllaldaselt iseseisva töö harjumusi.

Koduseid ülesandeid täidavad ühed kiiremini, teised aeglasemalt. Eriti märgatav on see siis, kui rühm koosneb erinevate klasside õpilastest (näit. 1.—4. kl.). Seejuures kerkib küsimus, kuidas korraldada nende õpilaste tegevust, kes lõpetavad kodused tööd enne teisi.

See probleem on pika päeva rühmade senises tööpraktikas lahendatud järgmiselt. Õpilased, kes on koduste ülesannete täit-

mise lõpetanud, jäävad samasse ruumi, istuvad vaikselt oma kohal, loevad raamatut või tegelevad millegi muuga, mis teisi ei sega, kuni kogu rühm on töö lõpetanud. Märitud moodus on kõige lihtsam, kuid kasvatuslikult mitte kõige otstarbekam. Poisil või tüdrukul, kes on oma kodused ülesanded valmis saanud, on väga raske istuda vaikselt koolipingis. Ta tahaks meeleldi sõbraga juttu vesta, mängida, kuid seda teha ei saa.

Tuleks siiski leida võimalus, et õppimise lõpetanud, saaksid õpilased oma aega veeta huvikohase tegevusega (lasteraamatute ja -ajakirjade lugemine, mänguasjadega või lauamängude mängimine jne.), nagu see on korraldatud Tallinna 17. keskkoolis.

Paljudel õpilastel (eriti nooremates klassides) on tarvis valjusti lugeda. Selleks tuleb kohapeal eraldada täiendavaid ruume pika päeva rühma tööks.

Õppetöö rühmas peab vahelduma puhkusega. Nii on Pärnu 1. keskkooli pika päeva rühmas 35 min. õppetööd, siis 15 min. vaheaega, millal mängitakse väljas või kooli saalis, olenevalt ilmast. Nähtavasti on otstarbekas korraldada 10—15 min. vaheajad nooremates klassides 35 minuti, vanemates klassides 45 minuti järel.

Vaba aja õige korraldamine pika päeva rühmas esitab kasvatajale suuremaid nõudeid. Sel ajal korraldatavad üritused peavad võimaldama lastele aktiivset puhkust, soodustama nende vaimset, kõlbelist ja füüsilist arenemist, kasvataja neis töökust ja kujundama nende maailmavaadet.

Vaba aja sisustamisel on tarvis arvestada kogu kooli töökorraldust, üritusi pioneerimalevas, ringide tööd jne., et pika päeva rühma õpilastele oleks tagatud kõik võimalused aktiivseks osavõtuks klassivälisest tööst.



Tuleks silmas pidada sedagi, et tegevus oleks vaheldusrikas ja huvitav. Vaevalt saab õigeks pidada näiteks kabevõistluste korraldamist nelja nädala vältel peaaegu üle päeva, nagu seda planeeris Tallinna 17. keskkooli pika päeva rühma kasvataja oma tööplaanis 4. õppeveerandiks. Kabevõistlus on kahtlemata hea ja kasulik, kuid parima kabetaja väljaselgitamine oleks võimalik olnud lühema ajaga.

Seni on pika päeva rühmades pearõhk asetatud kodustele ülesannetele ja muuks kasvatuslikuks tegevuseks ettenähtud aeg on väga lühike (Tallinna 17. keskkooli rühma päevaplaanis ainult 45 min., Tallinna 22. keskkooli, Pärnu 4. keskkooli ja rea teiste koolide päevaplaanides 1 tund). Tallinna 1. keskkooli rühma materjalidest nähtub, et vaba aja organiseerimine üldse puudub. Niisugusel juhtumil ei täida rühm kaugeltki vajalikke kasvatuslikke ülesandeid. Käesolevani mõningal määral paikapidanud väide ajanappusest peaks olema tulevikus kõrvaldatud, sest rühmale, kuhu kuuluvad 1.—4. kl. õpilased, on ette nähtud 1½ kasvataja kohta, kasvataja tööaeg vahetult lastega on aga teatavasti 5 tundi päevas.

Et õpilaste vaba aja veetmine kipub kujunema üksluiseks ja ürituste kasvatuslikud eesmärgid jäävad üsna ähmaseks, peatugem mõnel küsimusel, millel allakirjutanu arvates on kasvatuslikult väga suur tähtsus.

Kaasajal on erakordselt tähtis õpilaste ühiskondlik-poliitiline kasvatus, ühiskondliku aktiivsuse arendamine, nende ettevalmistamine osavõtuks maa ühiskondlikust elust. Ja seda on tarvis silmas pidada juba lapse esimesest koolipäevast alates.

Viimasel ajal on pedagoogid mõndagi ära teinud õpilaste ühiskondlik-poliitilise kasvatusse paran-

damiseks. Kuid paljudes koolides seda alahinnatakse, töö sisu ja vormid on vaesed ja ühekülgsed, esineb formalismi ning puudub süsteem ja sihikindlus.

Samad puudused esilduvad ka pika päeva rühmades. Materjalidest nende töö kohta nähtub, et õpilaste ühiskondlik-poliitilise kasvatusse eesmärgid ei ole igal pool ühtviisi silmas peetud. Kui Pärnu 4. keskkooli pika päeva rühma III õppeveerandi tööplaanis oli anda järjekindlalt ülevaateid tähtsamatest sündmustest meie kodumaal, vestlusi Nõukogude Liidu kangelastest, jutustusi V. I. Leninist, raamatute «Noor Kaardivägi» ja «Jutustus tõelisest inimesest» lugemine jne., siis Tallinna 17. keskkooli rühma tööplaanis oli samal ajavahemikul ainult üks vestlus seoses Nõukogude armee aastapäevaga. Nagu vähevõitu terve õppeveerandi kohta! Kilingi-Nõmme keskkooli rühmas on planeeritud iga nädal üks vestlus, mida tuleb hinnata positiivselt. Õpilasi ideeliselt kasvatavaid vestlusi ei tule korraldada ainult seoses riiklike tähtpäevadega, nagu on tehtud seni, vaid selle kõrval mõeldagu muudegi õpilaste poliitilist silmaringi avardavate ning nende maailmavaadet kujundavate vestluste temaatika laiendamisele ja mitmekesistamisele.

Toimuva koolireformi peamiseks eesmärgiks on lähendada kooli elule. Sama põhimõtte peab punase joonena läbima ka pika päeva rühma tööd. Töökasvatus rühmas peaks kulgema mitmeti. Siia kuuluvad elementaarsete tööharjumuste kasvatamine iseteenindamisel, vestlused tööst ja töö tähtsusest inimese elus, töökangelastest, samuti vastavasisuliste jutustuste lugemine, ekskursioonid tööstusettevõtetesse, kolhoosidesse, sovhoosidesse ja lõpuks õpilaste endi osavõtt jõukohasest ühiskondlikult kasulikust tööst.



Kümmekonna kooli pika päeva rühma senine töö näitab, et tööteema ei esinenud vestlustes lastega peaaegu üldse. Mõnevõrra rohkem on korraldatud ekskursioone tootmisettevõtetesse. Nii on Tallinna 17. keskkooli rühm käinud ekskursioonil «Teguris», Tallinna Mööblivabrikus, Tallinna Masinaehitustehases jm. Need ekskursioonid andsid õpilastele kasulikke teadmisi ning kokkupuuted töölistega avaldasid neile kasvatustlikult soodsat mõju. Paljud koolid ei ole aga õppeaasta jooksul ühtegi sellist üritust korraldanud, mis näitab, et vanale koolile iseloomulik eraldatus tootmisest on kohati säilinud veel õige tugevasti ja nõuab eeloleval õppeaastal kindlakäelist likvideerimist.

Pika päeva rühma õpilased on ühiskondlikult kasulikust tööst osa võtnud kindlatel päevadel. Eelkõige on see seisnenud eneseteenindamises, peale selle on rühma kasvandikud osa võtnud kooliümb-ruse korrastamisest, puhastanud kõnniteid lumest, ladunud küttepuid, hooldanud lilli, töötanud kooliaias jms. Kõigis rühmades peab õpilaste töökasvatus ja ühiskondlikult kasulik töö leidma kindla koha.

Kasvatustöö organiseerimisel pika päeva rühmas peab peale tavalise klassiruumi, kus õpitakse, võimaldatama ka teiste ruumide kasutamist (võimla sportlikeks üritusteks, ruum mänguasjadega mängimiseks noorematele õpilastele jne.). Teadupärast on veel tõsisaid raskusi ruumidega linnakoolides, mis omakorda sunnib otsima teisi lahendusi. Nii eraldas kooli šeff Tallinna 23. keskkoolile rühmade tööks oma punanurga. Sellist lahendust tehaste ja ettevõtete klubide ning punanurkade kasutamise näol tuleks otsida teistelgi.

Töö organiseerimise peamiseks vormiks pika päeva rühmas on

laste kollektiivne tegevus. Kogemused näitavad (eriti internaatkoolide senine tööpraktika), et kollektiivsete ürituste kõrval tahavad lapsed (eriti nooremate klasside õpilased) vahel ka üksinda või 2—3 sõbraga koos rahulikult mängida. Kasvatajal tuleb selleks luua vastavad võimalused. Niisuguseks tegevuseks tuleks varuda ka küllaldaselt mänguasju.

Muude ülesannete kõrval peab kool soodustama pika päeva rühma kuuluvate õpilaste normaalset füüsilist arenemist. Selle tagatiseks on nõuetekohane toitlustamine kindlatel kellaaegadel, küllaldane liikumine, sportimine ja muud üritused värskes õhus. Kahjuks eelistavad meie pedagoogid sageli väljasviibimisele tegevust ruumis. Rühma tegevuse põhieeglikuks olgu: iga päev viibida võimalikult palju värskes õhus, hoolimata ilmast! Ainult tugev vihmaseadu või käre pakane (mida esineb harva) võiksid sundida lapsi jääma kogu päevaks ruumidesse.

Pika päeva rühma kasvataja peab kujundama ka kultuurse käitumise harjumusi ja arendama õpilaste maitset.

Lõpuks veel mõned mõtted kasvatajast, tema koostööst õpetajatega ning tema töö planeerimisest.

Õppe- ja kasvatustöö korraldamine pika päeva rühmas esitab väga suured nõuded kasvatajale, kelle valikusse tuleb suhtuda erilise nõudlikkusega. Kasvataja olgu pedagoogilise ettevalmistusega õpetaja, kes armastab oma kutseala ja on saavutanud häid tulemusi kasvatustöös. Ta peab omama laialdasi teadmisi õppeainetes. Eduka töö huvides peab kasvataja hästi orienteeruma psühholoogias. Samuti peaks ta hästi tundma laste ja noorsookirjandust ning mängu nii ruumis kui ka väljas. Pole halb, kui kasvataja tunneb muusikat ja mängib ise mõnda muusikariista.



Kehakultuur ja sport ei tohiks olla pedagoogile-kasvatajale tundmata maailmaks, sest õpilaste hulgas valitseb tavaliselt elav huvi nende vastu. Ka teadmisi tehnikavallast läheb kasvatajal praktilises töös hädasti tarvis.

On selge, et universaalset inimest, kes oleks asjatundja mitmel alal, on harva leida. Ja õigupoolest pole seda tarviski. Asjatundlikku konsultatsiooni keerulisemate probleemide lahendamisel või otsesest abi põhjalikumaid erialaseid teadmisi nõudvate ürituste läbiviimisel ei keela ükski aineõpetaja koolis ega ka šefid käitisesest või ettevõttest. Lastevanemategi hulgas võib leida inimesi, kellele abi saab kasutada ühel või teisel alal.

Esitatud kaalutlustel ei ole õige määrata pika päeva rühma kasvatajaks noort õpetajat. Ka ei tule rakendada neid õpetajaid, kellel tundides on raskusi distsipliiniga või kellel ei jätku aineõpetajana töötamiseks küllaldaselt teadmisi.

Kasvatustöö õige korraldamine eeldab koostööd kasvataja ja õpetajate vahel. Seni on kasvatajal olnud vahetu kontakt õpetajatega igapäevases töös. Õpetajad informeerivad kasvatajat lünnkadest ühe või teise õpilase teadmistes ja koos leitakse teed nende kõrvaldamiseks, samuti kooskõlastavad nad omavahel tööplaanid, et vältida dubleerimist. Ka õpilaste kasvatomisel esinevad raskused lahendavad õpetaja ja kasvataja ühiselt.

Mingil juhtumil ei tohi asendada kasvataja ja õpetaja vahelist kontakti nn. «märkuste vihikuga», mis mõnel pool on tarvitusele võetud ja kuhu kirjutatakse tavaliselt hulgaliselt pisimärkusi õpilaste käitumise kohta. Need märkused kõnelevad enamasti õpilaste käitumise seda laadi puudustest, mis oleks tulnud õigel pedagoogil endal kohe lahendada. Pealegi ei sisalda need vihikud kunagi kiitusi õpilaste käitumise kohta.

Suuri võimalusi õpilaste põhjalikumaks tundmaõppimiseks pakub õppetundide külastamine kasvataja poolt ning pika päeva rühma külastamine õpetajate (eriti klassijuhatajate) poolt, mida on mitmes koolis ka edukalt kasutatud.

Pika päeva rühma kasvataja ei tohi eemale jääda tööst lastevanematega. Ta peab osa võtma kõigest lastevanemate koosolekutest nendes klassides, kus tema kasvandikud õpivad, külastama õpilaste kodusid ja vestlema lastevanematega. Side lastevanematega aitab parandada kasvatustööd nii rühmas kui ka perekonnas.

Kasvataja peab oma töö põhjalikult läbi mõtlema ja töötama kindla plaani alusel. Senised tööplaanid on väga erinevad nii vormilt kui ka sisult. Nii näiteks planeeris Tallinna 1. keskkooli pika päeva rühma kasvataja oma töö terveks õppeaastaks, kusjuures plaan sisaldas ainult kõige üldisemate, organisatsioonilist laadi ülesannete loetelu. Pärnu 4. keskkoolis koostatakse plaanid poolaastaks nädalate kaupa, konkreetiseerimata üksikuid päevi. Paljud kasvatajad planeerivad aga väga konkreetset iga üksiku päeva (Kilingi-Nõmme keskkool, Tallinna 17. keskkool jt.), kusjuures niisugune plaan koostatakse tavaliselt nädalaks, harvemini pikemaks ajaks. Õige oleks koostada perspektiivplaan pikema ajavahe-miku kohta (pool- või veerandaastaks), konkreetne aga lühemaks ajaks (üheks nädalaks).

Esimeses neist peaks olema märgitud vestluste põhiline temaatika, ekskursioonide loetelu, raamatute nimestik, mida kavatakse lugeda ja arutada, õpilaste osavõtt ühiskondlikult kasulikust tööst, spordi- ja kehakultuurialased põhilised üritused, töö lastevanematega jne. Plaan ei pruugi olla kalendaarne,



vaid temaatiline, lähtudes kasvatus-üksikutest lõikudest.

Konkreetses tööplaanis annab kasvataja rühma tegevuse täpse loetelu iga päeva kohta ranges vastavuses päevarežiimile.

Need on allakirjutanu isiklikud arvamused töö planeerimise kohta. Kindlad juhtnöörid selles küsimuses antakse loodetavasti eelolevaks õppeaastaks haridusorganite poolt.

\*

## UUEKS ÕPPE- AASTAKS...

...suunatakse vabariigi kõrgematest õppeasutustest koolidesse pedagoogilisele tööle üle 400 kõrgema haridusega noore spetsialisti. Koolides ja lasteasutustes hakkavad tööle ka 140 keskeriõppeasutuste lõpetajat.

...valmivad uued koolihooned Tallinnas Laulupeo tänavas ja Pärnu maanteel, Pärnu-Jaagupis, Kohla-Nõmmel, Narvas, Karksi-Nuias, Pärnu, Tamsalus, Jõhvis, Võrus, Meremäel ja mitmel pool mujal.

...saavad vabariigi koolid 113 õpikut, nendest 30 uut originaalõpikut. Viimaste hulgas on A. Vallneri «Koduloolisi lugemispalu 3. klassile», O. Niinemäe «Kodulugu 4. klassile», J. Kallaku ja A. Lintsi «Elavad arvud» (1. ja 2. klassile), samade autorite «Matemaatika» (3. ja 4. klassile), H. Palametsa «Jutustusi kodumaa ajaloost» (4. klassile), A. Toomuse ja H. Tulbi «Geograafia 5. klassile», A. Raielo «Eesti kirjanduse lugemik» (vene õppekeelega koolidele) jt. E. Jaanvärgi ja N. Pentre katseõpikud vene keeles tulevad kasutusele 3. klassis. Uued võõrkeelte

Pika päeva rühmad koolis on alles uus ühiskondliku kasvatusvorm. Seega ei või ega saagi käesolevas kirjutises toodud mõtted olla ammendavaks juhiseks tööorganiseerimisel. Nende rühmade eduka töö peamiseks tagatiseks on pedagoogi-kasvataja oskus leida ja rakendada uusi meetodeid ja võtteid, et kool võiks edukalt täita tulevikuinimese kasvatamise vastutusrikast ülesannet.

## Head algatused

● Stavropoli krai Pri-kumi rajoonis ilmub kord kolme kuu jooksul ajakiri «Учитель». Masinal kirjutatud ajakirja annavad välja haridusosakonna ja ametiühingu töötajad. Ajakirjas üldistatakse rajooni paremate õpetajate kogemusi ning käsitletakse õppe- ja kasvatus- ja tähtsamaid probleeme.

● Voroneži Pedagoogilise Instituudi pedagoogikakateeder on sõlminud tihedad sidemed A. Koltsovi nimelise 1. keskkooliga. Pedagoogikakateetri ja lastevanemate komitee initsiatiivil loodi kooli juurde kaheaastase õppe-

ajaga lastevanemate üli-kool.

● Stavropoli krai Ol-gini keskkooli tootmisbrigaad andis nelja aasta jooksul riigileprodukte rohkem kui poolteise miljoni rubla eest. Õpilased on kasvanud tuhandeid kodulinde, koristanud rohkesti juur- ja puuvilja ning kümneid tonne maisi.

Käesoleval aastal otsustasid õpilased koguda igalt hektarilt keskmiselt 35 tsentnerit hübriidset seemnemaisi, rajada 16 ha suuruse aia ja viinamarja-istandiku ning üles kasvatada ja põllumajanduslikule artellile üle anda 5 tuhat parti.

Peale selle teeb õpilasbrigaad katseid teravilja-kultuuride sordiaretuse ja mikrovetiste kasutamise alal. Selleks on eraldatud vastav maa-ala.

● Arhangelski 50. keskkoolis on stend «Meie kirjavahetus aatomijää-lõhkuja «Lenin» meeskonnaga». Siia on paigutatud jäälõhkuja kapteni P. Ponomarjovi ja teiste mere-meeste saadetud kirjad ja pildid. Õpilastel käis külas V. Frolov, endine 50. kooli kasvandik, aatomijää-lõhkuja meeskonna liige.

õpikud saavad 6. klassi õpilased.

Kõik algklasside õpikud on rikkalikult illustreeritud, sealjuures 1. ja 2. klassi õpikud värvitrüki. Ka vanemate klasside õpikute juures on rohkesti kunstnike abi kasutatud.

5. ja 6. klassis kasutatakse tänavu ajaloo, geograafia ja loodusõpetuse töövihikuid, mis enamasti asendavad õpikut, kuid näiteks geograafias on õpiku kõrval meetodiliseks abivahendiks.





## Ateismi kasvatamine füüsikatundides

J. RATASSEPP,

*Orissaare keskkooli füüsikaõpetaja*

Füüsika õppimisel saavad õpilased kujutluse maailma materiaalsusest, nähtuste omavahelisest seosest, looduseaduste objektiivsusest ja nende tunnetamise võimalustest teaduse abil, mis aitab kaasa noorte materialistliku maailmavaate ja teadusliku mõtlemise aluste kujunemisele. Põhilised seadused, nagu energia jäävuse ja muundumise seadus, liikumishulga jäävuse seadus, ülemaailmne gravitatsiooniseadus, kujutlus materiasest ja selle igavesti kestvast liikumisest on õpilaste ateistliku kasvatuse aluseks füüsikakursuses. Selle kõrval tuleb näidata ka kiriku reaktsionistliku osa võitluses füüsika kui progressiivse teadusega.

Järgnevalt peatun sellel, kuidas olen kasutanud füüsika käsitlemisel võimalusi ateistlikuks kasvatustööks.

8. klassis on selleks sobivad järgmised küsimused: liikumise ja paigaloleku suhtelisus, kehade vaba langemine, ülemaailmne gravitatsiooniseadus, keha kaal ja mass, liikumishulga jäävuse seadus, reaktiivliikumine, energia jäävuse ja muundumise seadus.

Käsitledes liikumise ja paigaloleku suhtelisust, korraldan vestluse, milles selgitan, et absoluutselt paigalseisvaid kehi ei ole olemas ja et üks keha võib olla paigal vaid teise keha suhtes. Selgitan, et küsimus pidevast liikumisest ei ol-

nud inimestele nende arengu algastmel sugugi selge. Kuid inimese püüdeks on kogu ühiskonna ajaloo jooksul olnud jõuda üha täpsematele arusaamistele maailmaruumist ja selle ehitusest. Tähelepanelikud vaatlused näitavadki, et Maa pöörleb ümber oma telje, ümber Päikese jne. Toon näiteid ka kiiruste kohta, nagu Maa pinnapunkti joonkiirus ekvaatoril pöörlemisel ümber telje ja Maa joonkiirus tiirlemisel ümber Päikese, samuti esitan näiteid kahe kõrvuti sõitva laeva kohta jt. Näidete varal saab õpilasele selgeks üks dialektilise materialismi põhitõdedest: looduses on kõik pidevas liikumises.

Kehade vaba langemise, gravitatsiooniseaduse, kaalu ja massi ning Newtoni seaduste käsitlemisel selgub õpilastele, et igal nähtusel on oma põhjus. Nii on kehade langemine Maa poole tingitud vastava keha ja Maa vahelisest külgetõmbest, samuti sõltub sellest, kuidas keha massist keha kaal. Näitan, kuidas Maa massi ja teiste planeetide massi arvutada. Edasi selgitan, kuidas objektiivsetele looduseadustele toetudes oli võimalik n.-ö. «suleotsaga» avastada planeetid Neptuun ja Pluuto. Siis teen kokkuvõtte, rõhutades teaduse suurt jõudu maailma tunnetamisel ja seda, et inimese teadmised ümbritsevast maailmast täienevad pidevalt. Mida me täna ei tea, seda teame homme.



Liikumishulga jäävuse seadus ja energia jäävuse ning muundumise seadus on tähtsad materialistliku maailmavaate omandamisel. Nendest järeldub, et üks energialiik muundub teiseks võrdsetes hulka-des. Siit tuleneb ka perpetuum mobile võimatus. Viimase kohta on võimalik esitada häid näiteid, nagu Orfiriuse ratas jt. Hea on kasutada ka kohapealseid materjale ja demonstreerida huvi äratamise mõttes mitmesuguseid perpetuum mobile projekte. Näitena kohapealsest materjalist toon väljavõtte «Meie Maast» 1926. a.

«Geniaalne leidur linnavalitsuses käinud.

... Selgus, et on tegemist nõrga aruga inimesega või geniaalse leiduriga. Päält näha on ta 20 a. vanune brunett noormees. Noormees seletanud, et tema masin on seadelt üsna lihtne ja sellepärast paistvat tema arvates päris imelik, et see masin senini veel leidmata on olnud. Küsimuse peale, palju tema poolt leiutatud imemasin võiks maksma minna, vastanud ta, et tema võib selle valmis ehitada 28 000 (!!!) margaga. Talle soovitatud uue leiduse peale patent võtta, kuid noormees vastanud, et temal kui varanduslikult kehval inimesel see esialgu võimatu on. Päälnäha osutunud noormees normaalinimeseks. Pihltla vallamajast järeleküsimuse peale vastati, et sealses vallas on noormehi, kelle liignimi Kiil, enam kui üks, aga kes neist tähendatud «leidur» võiks olla, seda nemad ei tea. Ka ei tea nemad oma vallas ühtegi nõrgameelelist või muidu puuduliku aruga inimest.

Nii siis Saaremaa ja Pihltla vald, te pole sugugi enam viimased, vaid esimesed. «Perpetuum mobile», masinat, mis iseenda jõul lõpmata aeg töötaks, on, nagu teadus näitab, võimatu leida. Aga nüüd tõendab keegi Pihltla noormees, et tema olla selle võimatuse ometi võimalikuks teinud. Maailma tööstuslik elu, sinus on nüüd suur pööre tulemas!

Minus loomuomaduslikult pesitsev kahtlus aga sosistab: kas vahest ei sarnane see leidur Muhu «Liiva» Tõnise poolt omal ajal üles leitud vesiveskile, mis kaevu veega iseenda jõul pidi käima, aga ometi ei käinud, neelates aga suurema osa oma «leiduri» varandusest.»

Antud materjal sobib ühtlasi ka kapitalistliku korra pahedele viita-

miseks, nagu patendi saamine kehvadel inimestel, toetuse puudumine leiundustegevuses.

9. klassi kursuses käsitletakse kõverjoonelist liikumist. Selgitan horisontaalselt ja kaldu horisondiga visatud kehade liikumist, lõppvestluses aga uurime, mis juhtuks siis, kui keha viske algkiirust järk-järgult suurendada. Jõuame järeldusele, et teatud algkiiruse korral peaks keha enne maapinnale jõudmist tegema täistiiru ümber Maa. Edasisel kiiruse suurendamisel võib keha teatud piiri saavutamisel eemalduda Maa külgetõmbe mõjupiirkonnast ja lennata maailmaruumi. Arvutame need kiirused.

Ülevaade Nõukogude raketitehnika arengust ja sputnikust on õpilastel üldiselt juba olemas. Rõhutan, et seoses tehnika arenguga on ka inimene kindlasti tulevikus võimeline tegema lende maailmaruumi, kuhu saadeti NSV Liidust esimene kosmoselaev. Seega pole jäänud kusagil kohta «jumalale». Inimene, kes veel ei tundnud loodusseadusi ega osanud loodusnähtusi seletada, tundis viimaste ees hirmu. Tänapäeva inimene on valitseja looduse üle ja rakendab oma teadmised ühiskonna kasuks.

Võnkliikumist ja lainetust käsitledes näitan energia muundumist võnkliikumisel ning energia edasiandmist. Et võnkliikumise mitmesuguseid liike käsitletakse ka 10. ja 11. klassis (elektromagnetilised lained, vahelduvvool, valgus), siis kriipsutan üldistuse tegemisel alla, et maailmaruumis toimubki energia edasiandmine võnkliikumise teel. Lainetuse poolt tehtud töö üheks näiteks on mererannas kivide vaatlusel saadud andmed. Tundes hääle olemust, häälelainete levimise tingimusi ja omadusi, saavad õpilased teema lõpul ülevaate hääle üleskirjutusest ja reproduktsioonist. Siin on huvitav tuua näi-



teid, kuidas suhtusid inimesed esialgu katsetesse häält üles kirjutada ja seda siis uuesti taastada. Hääle reprodutseerimine mõjus kuulajaskonnale mitmesuguselt: mõnedes tekitas see ebausklikku hirmu, teised arvasid tegemist olevat «osava kõhurääkijaga» jne.

Palju huvitavat lisamaterjali võib esitada siis, kui käsitletakse lendamise küsimust: aerodünaamilist üleslüket ja Zukovski töid sel alal. Jutustan õpilastele õhuruumi vallutamise ajaloost. Siit nähtub, et juba Ikarose aegadest alates oli inimestel püüd lennata, jõuda Päikeseni. Palju katsetusi lendamise alal tegid ka lihtsad vene inimesed. Lennumasina esimeseks konstruktoriks oli Možaiski. Lennukatsete korraldamisel oli muidugi pahandusi ka usumeeste ja eauskliklike inimestega. Sellest kõneleb väljavõtte vojevood Vojeikovi asjaajamisest 1730. aastast: «1729. a. Kljutši külas, Rjažki lähedal tegi Tšornaja Groza nimeline sepp traadist tiivad ja tõmbas need kätele nagu käised; nende teravatele ots-tele olid kinnitatud kõige pehmemad suled nagu kana- ja kalakulli udemed, suled olid jalgadelgi, mis moodustasid nagu saba. Peas oli tal pikkade pehmete sulgedega müts. Nii lendas ta ei kõrgelt ega madalalt, kuni väsis ja laskus kiriku katusele. Papp aga põletas tiivad ja vaevu jättis sepa needmata.» Ka käsikirjas «Õhusõidust Venemaal» leidub ülestähendus: «1731. a. Rjazanis vojevoodi juures tegi kõstriabi Krjakutnoi suure palli, laskis täis roojast ja haisvat suitsu, palli külge aga ehitas silmuse, istus sellesse ja kuradijõud tõstis ta kaseladvast kõrgemale. Pärast virutas teda vastu kellatorni, kuid tema hakkas kõiest kinni, millega kella lüüakse, ja jäi niiviisi ellu. Ta aeti linnast välja. Läks ära Moskvasse, ent teda taheti elusalt maha matta või ära põletada.»

Kas on vaja veel paremaid näiteid usu ja ebateadlikkuse mõjust teaduse arenemisele!

Tuleb rõhutada vene lennuasjanduse isa N. J. Zukovski sõnu, mis ta ütles lennuasjanduse sünni algpäevil: «Inimesel ei ole tiibu ja lihaste kaalu ning kogukaalu suhte poolest on ta 72 korda nõrgem linnust. Kuid ma arvan, et ta hakkab lendama, mitte toetudes musklitele, vaid oma mõistuse jõule.»

Tänuväärseid on ateistliku kasvatustöö seisukohalt küsimused molekulaar-kineetilise teooriast. Mitmesuguste näidete, nagu Browni liikumine, difusioon, küsimused Maa atmosfäärist, samuti katsed molekulaar-kineetilise teooria alal jt., varal saab õpilane veel kord ülevaate pidevast liikumisest. Seejärel teeme üldisema järelduse igavese liikumise kohta. Katse varal näitan, et koos temperatuuri tõusuga suureneb Browni liikumise intensiivsus, langemisega aga väheneb. Seega sõltub soojusliikumise intensiivsus temperatuurist. Siit läheme edasi molekulaar-kineetilise teooria õpetusele seosest keha temperatuuri ja molekulide keskmise kineetilise energia vahel. Mida suurem on keha molekulide keskmine kineetiline energia, seda kõrgem on tema temperatuur. Käsitledes gaasi oleku seadusi ja nimelt Charles'i seadust (isokoorilise protsessi käsitlemisel joonestame graafiku gaasi rõhu sõltuvuse kohta temperatuurist), saame teoreetilise punkti, kus gaasi rõhk peaks olema null. On vaja ütelda õpilastele, et absoluutne null on praktiliselt saavutamatu, kuid on saavutatud sellele lähedasi temperatuure. Absoluutse nulli juures lakkab molekulide translatoorne liikumine, kuid säilib rotatoorne. Seega ei saavuta me kunagi molekulide paigalseisu teineteise suhtes. Nii selgubki õpilastele materia



põhiomadus: pidev, katkestamatu liikumine.

Muidugi muutub seejärel täiesti absurdseks piibli müüt, mille järgi pandi paigale Päike. Ülesannetes kasutavad õpilased soojusliku tasakaalu võrrandit, laboratoorsetes töödes ei tule aga erisoojus, sulamissoojus jt. arvuliselt niisugused, nagu nad peaksid raamatu andmete järgi olema. Sellest järeldame, et soojust läheb ka mujale, kuid energia jäävuse seadus on alati kehtiv.

Soojusõpetuse käsitlemisel on tähtis andmete toomine molekulaar-kineetilise teooria arenemise kohta. Nimetan 2300 aastat tagasi elanud kreeka mõttetarku Demokritost ja Leukipost ning kõnelen veidi hiljem elanud Epikurosest ja Vana-Rooma poeedist Lucretiusest, kes arvasid, et ained koosnevad ülipisikestest osakestest — aatomitest. Antiikaja atomistide ideed jäid kauaks unustusse, sest keskajal erilise jõu ja võimu saavutanud ristiusu kirik jälitas teadlasi, kes pooldasid aine ehituse atomistlik-molekulaarset ideed. Esitan näitena fakti, kuidas Pariisis parlament andis 1626. a. välja dekreedid, mis keelas surmanuhtluse ähvardusel aine ehituse atomistlik-molekulaarse kui põhiliselt materialistliku idee levitamise. Ideed aga arenesid sellele vaatamata 17. saj. keskel edasi, kujunedes teaduslikuks teooriaks alles 18. sajandil (üks selle teooria rajajaid oli M. V. Lomonossov). Jällegi selgub, et kirik on olnud ja on ka tänapäeval teaduse arenemise pidurdajaks.

Ateistliku kasvatustöö seisukohast palju huvitavat materjali võib esitada keskkooli füüsikakursuses elektri õpetamisel, näit. elektrivälja, magnetvälja ja üldse elektromagnetilise välja küsimuste vaatlemisel. Mitmesuguseid nähtusi loodusest (välk, säde jne.) on

õpetajal võimalik läbi põimida huvitava saatematerjaliga. Nii on varasematel aegadel ebausustajaks olnud mitmesugused haruldased loodusnähtused (päikese- ja kuuvarjutused, mere helendamine, terendused, halo, välk ja müristamine, keravälg, virmalised, «imevihmad» jne.).

Raadio arenemise algaastatest toon klassis huvitavaid näiteid selle kohta, kuidas uude avastusse suhtuti. Tänapäeva õpilased ei oska elu ilma raadiota ette kujutada. Õpilastele paistab imelik, et nende vanavanemad võõrastasid uut leiutist. Koolide kodulooringidele, samuti ka füüsikahuvilistele võib soovitada, et nad koguksid materjali esimeste raadiote kohta kodukandis (millised need välja nägid, milline oli nendesse suhtumine). Ise toon näite elust, kuidas kaks vanemat naisterahvast, koolates esimest korda raadiosaadet, vestlesid omavahel. Esimene: «See on jumalast!» — Teine: «Ei! Puh kuradist!» Antud näitegi varal saab õpilastele selgeks, et kõik arusaamatu ja momendil mõistusele kättesaamatu aeti üleloomulike jõudude kaela. Selline olukord oli tingitud väga tugevast usu mõjust inimestele. Neid mõjutati ju nii koolis kui ka kirikus. Mitmesuguste valgusallikate omaduste ja kiirgamise põhjuste mittetundmine on aluseks reale «imedele» ja «ilmutustele». Jaaniussikesed, kelle kohal «põleb» suveöödel kaunis heleroheline laternake, helendavad värsked räimed pimedas ruumis, bakterid ja putukad, kes saadavad välja luminescentskiirgust, on olnud igasuguste eelarvamuste allikaks. Eriti palju on tekkinud ebausuga seotud eelarvamusi surnuaedadest seetõttu, et inimorganismi lagunemisel eralduvaid fosforiühendeid, gaase, mis on nähtavad öösel helenduvate rõngaste kujul, ei osatud seletada.



Valguse peegeldumise ning murdumise nähtuste selgitamisel juhin tähelepanu vikerkaare tekkimisele, miraažidele, fatamorgaanade ja halo nähtustele, selgitades nende olemust. Vanarahvas räägib, et taevas on nähtud risti või mõõka. Õpilasi huvitab, kas selline nähtus tõesti aset leidis või mitte. Selgitan, et vesi on peegliks valguskiirtele. Lainetamisel näeb vaatleja suure hulga «peeglikeste» koostmõju tõttu veepinnal valgusteed, mis viib valgusallika poole. Samuti tekivad valgussambad atmosfääris, kus peeglikeste osa etendavad jääplaadikesed. Halo nähtuste mitmesuguste kombinatsioonidena ongi tuntud valgusristid ja -mõõgad. Selliseid heledaid valgusriste on võimalik näha ka talvisel õhtul tänavalaternate juures, kui õhus leidub vastava kujuga jääkristallikesi. Sellised halo vormid on haruldased. Pole siis ime, et ajal, millal teadus oli oma algastmel, püüdsid inimesed neid nähtusi tõlgendada jumalike ilmutustena. Toon näite: «1489. a. nähti kogu Poolas veriseid mõõku ja teisi sõjariistu. Nende kohutavate ennustustega kaasnesid hoovihmad, pöud ja nälg.» (Õpilastele võib veel ütelda, et kahjuks pole jumal osanud näidata automaati või kontinentidevahelist ballistilist raketti!) Veel pakub huvi see, et mainitud nähtuste tõlgendamine eri leerides oli lahkuminev. Kui 1551. a. ilmusid ümberpiiratud Magdeburgi kohale kolm Päikest ja kolm vikerkaart, siis lõpetasid kuningas Karl V väed piiramise, mis oli kestnud 15 kuud. Magdeburgi elanikud tõlgendasid seda valgusnähtust kui jumala viidet eelseisvale vallutamisele ja hukkamisele. Piiravad väed aga, vastupidi, nägid selles jumalikkude õnnistust linnale, mis pärast katkestasidki piiramise.

Toon näiteid ka miraažidest ja liikuvatest miraažidest, nn. fata-

morgaanadest. Seejuures selgitan, et kõnesolevad nähtused ei teki ainult kõrbetes, vaid ka polaarmaa- del ja keskmistel laiustel. Siin on vaja selgitada ka nende nähtuste tekkimise põhjusi. Nii nähti 1869. a. Pariisis õhtul kuuvalgel tänavate, majade ja sildade peegelpilti taevas. Korduvate tingimuste tõttu võib taoline nähtus olla korduv. Nii otsisid rootsi meremehed kaua aega Balti merel saart, mis aeg-ajalt ilmus Ahvenamaa läheduses. Ka Eesti NSV-s, nimelt Võrtsjärvel, on esinenud miraaže.

Et varjutusi esineb sagedasti, on nende tekkimise põhjuste selgitamine ette nähtud nii füüsika kui ka astronoomia programmis. Jutustan sellest, kuidas varjutused vanasti kutsusid ebateadlikes inimestes esile kabuhirmu. Toon näite looduskirjeldusest varjutuste ajal (näit. prof. Mihhailovi raamatust «Päikese- ja kuuvarjutused», lk. 5, Eesti Riiklik Kirjastus, Tallinn, 1953). Tänu omaaegsetele kroonikutele on võimalik nende ülestähenduste põhjal taastada ka teatud sündmuste aega. Ehkki päikesevarjutuse põhjused olid tuntud juba keskajal, oli nende poolt tekitatud hirm tohutu suur. Selle ohvrina suri isegi Baieri kuningas Ludwig (varjutus kestis üle 5 min.). Muidugi naeravad selle üle kõik tänapäeva kooliõpilased.

Nõukogude koolis omandavad õpilased materialistliku maailmavaate. See ei tähenda veel, et nende kõigi vanemad oleksid loobunud usulistest eelarvamustest. Üksikud vanemad sunnivad noori minema leeri. Iga kord pole see ka niivõrd sundimine kui mõjutamine väitega, et nii on siinpool alati olnud... Noorel inimesel on vajadus läbi käia ja kokku puutuda teiste noortega. Siis korraldavad vanemad peo, kus saab tantsida, õlut juua jne., ning üksikud noored nõustuvad leeri-minema.



Minu kogemused kinnitavad, et kui õpilastele on tehtud pidevalt ateistlikku selgitustööd koolis, siis omandavad nad iseseisva mõtlemise võime ega kaldu «ettemääratud ja kõrgemalt poolt juhitud saatuse» uskumisele. Selgitustöös ei tohi unustada, et kiriku võitlus teaduse vastu ei ilmnenud ainult minevikus, vaid toimub ka tänapäeval igal sammul.

Keskkooli füüsikakursuse lõpetamisel rõhutan viimast asjaolu eriti. Kujuka näitena esitan kosmilistele rakettidele kaitsepühaku määramise Rooma paavsti poolt, sõnavõtnud astronoomide kokkutulekul Roomas jne. Kinnitan, et kirik võitleb kogu aeg uute ideede vastu, progressi vastu teaduses. Kui enam miski ei aita ja küsimused on teaduse poolt ammendavalt tões-

tatud, siis jääb kirikul üle vaid neid tunnustada ja kasutada oma huvides. Vestlen lühidalt ka relatiivsusteooriast ja maailmaruumi paisumise teooriast — punanihkkest ja uutest saavutustest kosmilise ruumi uurimisel.

Kõigi nende küsimuste valgustamisel ja selgitamisel õpilastele on õpetajal vaja pidevalt jälgida populaarteaduslikku kirjandust, mis annab alati head materjali. Samuti on vaja suunata ka õpilasi populaarteadusliku kirjanduse lugemisele.

Ateistliku kasvatuslöö tulemus on nähtav. Ikka vähemaks jääb nende arv, kes lasevad end mõjutada vanematest ja hakkavad sõrkima pimedusjüngrite, usumeeste sabas. Üha enam kasvab koolis veendunud ateistide arv.

---

## **Klassijuhatajate tööst töölisnoorte koolis**

S. KUUSMIK,

*Viljandi töölisnoorte keskkooli õpetaja*

Seoses haridussüsteemi ümberkorraldamisega on tunduvalt suurenenud töölisnoorte koolide osatähtsus uue, kommunistliku ühiskonna liikme kasvatamisel.

Meie, nõukogude pedagoogide ülesanne ei ole üksnes teadmiste andmine sirguvale põlvkonnale, vaid me peame mõtlema ka sellele, kuidas kasvatada neis niisuguseid isiklikke omadusi, mis on kõige vajalikumad nõukogude ühiskonnale. Ainult kollektiivis on võimalik tõeline kommunistlik kasvatus. Igal hetkel, mil mõjustame üksikisikut, peame mõjustama ühtlasi ka kollektiivi. Ja ümberpöörduvalt: iga meie kokkupuude kollektiiviga kasvatagu tingimata ka üksikisikut. Meie kasvandik, kes ta ka oleks, peab alati esinema eelkõige oma kollektiivi liikmena, ühiskonna liikmena, kes vastutab niihästi enda kui ka oma seltsimeeste käitumise eest.

Ühtse klassikollektiivi kujundamine ongi meie koolis klassijuhataja üheks esmaseks ja tähtsamaks, ühtlasi aga ka raskeimaks ülesandeks. Meil ei tule küll eriliselt võidelda niisuguste raskustega, mis ilmnevad tavaliselt



päevakoolides ning millest jutustavad ka pedagoogika-alased käsiraamatud ja artiklid, s.t. meil on vähe halva käitumisega õpilasi, kes rikuksid tundides distsipliini, suhtuksid üleolevalt kollektiivisse ja õpetajasse ning leiaksid sealjuures vanematelt õigustust. Niisuguste õpilastega puutume harva kokku ja nad ei pea meie koolis ka kuigi kaua vastu, sest töö kõrval õppimine nõuab küllaltki suurt tahtepingutust ja enesedistsipliini, mis niisugustel õpilastel tavaliselt puudub. Teiseks ei leia nad klassis oma käitumise imetlejaid, sest põhiliselt koosnevad meie klassid inimestest, kes on tulnud teadmisi omandama, oma katkestatud õpinguid jätkama. Raskused kollektiivi loomisel on meil hoopis teist laadi. Sageli seisame passiivsuse ees, teatava endassesulgumise ees.

Mõnikord jääb suur osa õpilasi klassi või kooli poolt korraldatavaist üritustest kõrvale, neisse suhtutakse üleoleku ja täiskasvanu soosiva muigega. Seega on meie klassijuhatajate ülesandeks muuta töö nii sisukaks, et see rahuldaks kõigi klassikollektiivi liikmete huvisid, aitaks neid liita kollektiiviga ja seejärel kasutada kollektiivi mõju nii õppeedukuse tõstmisel kui ka ühiskonnale vajalike omaduste kasvatamisel ja kujundamisel õpilases. Sel alal on meie koolis püütud teha kõik, mis võimalik. Ja see on andnud ka teatavaid tulemusi, kuigi mitte sel määral nagu klassijuhatajad lootsid üht või teist üritust algatades. Aktiivsemateski klassides ei ole suudetud kaasa haarata kõiki õpilasi, kuid peab ütlema, et on tunnuseid, mis kõnelevad kõigi õpilaste huvist kollektiivi elu vastu.

Klassijuhataja ja õpilaste suhted meie koolis on teistsugused kui päevakoolides. Mitmed õpilastest on klassijuhatajast vanemad, mõnikord koguni 10—15 aastat. Neisse ei saa suhtuda tavalise õpetajaliku autoriteediga, täiskasvanu kõiketeadmiselega, vaid neile peab klassijuhataja olema seltsimeheks, kellele usaldatakse tihti hoopis raskemaid muresid, kui seda on puudulik hinne või vanemate seljataga sooritatud üleannetused. Niisuguste õpilaste usalduse võitmine on kaunis keeruline. Mõnega tekib kontakt kohe, teist tuleb kauem «piirata».

Nagu näeme, on klassijuhataja töö meie koolis palju keerulisem kui päevakoolis ühealaste noorukitega. Seepärast on tulemusedki kallimad kui päevakoolides tehtava kasvatustöö saavutused. Palju tuleb näha vaeva, et luua erineva vanusega inimestest optimistlik kollektiiv, kasvatada neis vastutustunnet mitte ainult enda, vaid kogu klassi ees.

Kuivõrd klassijuhataja huvist ja armastusest oma klassi vastu sõltuvad klassi õppeedukus ja distsipliin, selle kohta võib arvukalt näited tuua meiega koolist. Ei puudu aga ka vastupidised näited. Võimaluse piires on meil püütud rakendada klassijuhataja põhimäärust selles osas, et üks klassijuhataja läheb oma klassiga edasi kuni keskkooli lõpetamiseni, kuid vahel on tulnud klassijuhatajat vahetada (mõnel õpetajal lõpevad teatavas klassis tunnid, nagu bioloogia ja geograafia 9. klassis, jne.). Kui negatiivselt klassijuhatajate vahetamine klassile mõjub, seda kinnitab 8.c klassi saatus tänavu. I veerandil läks klassijuhataja dekreetpuhkusele, II veerandil tuli uus klassijuhataja, kelle tunnid aga lõppesid selles klassis I poolaastaga, nii et III veerandil oli klassil jällegi uus juhataja. IV veerandil tuli endine klassijuhataja tagasi. Tulemused olid peagi käes: paljud õpilased ei õppinud üldse, puuduti tundidest ja õppeedukust ähvardas katastroof. Asi paranes alles siis, kui arutasime seda küsimust ametiühingu tootmisnõupidamisel ja võtsime kasutusele pedagoogilisi abinõusid puuduste kõrvaldamiseks.



Samal ajal oleme aga saavutanud silmapaistvaid tulemusi klassides, kus on kogu aeg olnud sama klassijuhataja. Seda võib öelda õpetaja Raave töö kohta, kes on juhatanud oma klassi 8. klassist alates ning käesoleval õppeaastal on jõudnud oma õpilastega juba 10. klassi.

Kui klassijuhataja saab sügisel uue klassi, on tema esimeseks ülesandeks kollektiivi loomisel klassi tundmaõppimine. Seda saab teha õpilaste kodusid külastades, mis annab positiivseid tulemusi sel juhul, kui õpilane elab vanemate või hooldajate juures. Vanemate õpilaste puhul aga, kes elavad üksinda, pole sel mõtet.

Õpilaste tundmaõppimisest on klassijuhatajal palju abi. Sellest jutustavad ilmekalt meie kooli kõige raskema klassi juhataja saavutused. 8. b klass oli II õppeveerandil kõige madalama õppeedukusega kogu koolis. Samuti oli siin suur põhjuseta puudumiste arv. Esines distsipliinirikumisi. Klassis puudus töömeeleolu. Klassi aktiiv ei täitnud temale usaldatud ülesandeid. Nimetatud puudustest, mille loetelu võiks jätkuda, kasvasid välja põhilised ülesanded klassijuhataja töös, ja nimelt: 1) võitlus põhjuseta puudumiste vastu; 2) võitlus parema õppeedukuse eest; 3) teadliku distsipliini kasvatamine ja 4) klassikollektiivi loomine ning klassi aktiivi osatähtsuse suurendamine.

Võitlus puudumiste vastu on üheks eelduseks kõrgema õppeedukuse taotlemisel. See pole kerge, eriti veel siis, kui klassikollektiiv on välja kujunemata. Et klassi aktiivi valimine I veerandil oli ebaõnnestunud, siis toimus II veerandi algul uue aktiivi moodustamine distsiplineeritumatest ja parema õppeedukusega õpilastest. Iga päev pärast tunde toimus klassijuhatajal lühike nõupidamine klassi aktiiviga. Ühiselt arutati läbi, mida puudujatega ette võtta, ning anti igaühele konkreetne ülesanne puudujate külastamiseks kodus. Mõne aja möödudes kasvas klassi aktiivi vastutus-tunne sedavõrd, et nad ise ilma klassijuhataja nõudmiseta külastasid puudujaid ja teatasid klassijuhatajale puudumise põhjused. Klassis seati sisse puudujate vihik, kuhu märgiti ka hilinejad ja need õpilased, kes tegid «poppi» üksikutest tundidest.

Klassijuhataja külastas tihti õpilaste kodusid ja töökohti. Selle tulemusena selgus, et mõni õpilane pole ise põrmugi huvitatud kooliskäimisest ega õppimisest, küll aga õpilase vanemad. Nii kujunes klassijuhatajal kontakt õpilaste kodudega. Näiteks selgus, et Rein J., kes on juba 19 aastat vana, lahkub õhtul kodust, öeldes, et läheb kooli, ja tuleb tagasi tööpoolest ajal, kui tunnid on lõppenud. Tegelikult ta kooli ei ilmu, vaid veedab oma aega linnas sihitult jalutades või kinoesikutes seistes. Igast Reinu puudumisest teatasime järgmisel hommikul tema emale, samuti ka Reinu töökohta. Rein sai noomida nii kodus kui ka tööl. Eriti piinlikuks kujunes Reinule tema väljakutsumine kaadriinspektori juurde. Kõige selle tulemusena hakkas ta korralikumalt koolis käima.

Luues tiheda kontakti õpilase kodu ja töökohaga, õnnestub mõnikord ka lootusetuna näiv õpilane kooli suunata. Jüri on taibukas ja omandab kerge vaevaga õpitava, kuid ta ei tahtnud koolis käia. Olles nõrga iseloomuga, laskis ta ennast mõjutada halbadest sõpradest ja veetis õhtud nende seltsis. Kodus aga rääkis, et käis koolis. See vale paljastati peatselt. Nüüd saab Jüri ema hommikul oma töökohas klassijuhatajalt kirjaliku teate Jüri puudumiste ja muude halbade tegude kohta. Samuti on Jüri puudumistest ja ta edasijõudmisest informeeritud kaadri alal töötajad nooruki töökohas. Tihti on Jürit kutsutud kaadriosakonda jutuajamisele, millest on osa võtnud ka



klassijuhataja. Algul protesteeris Jüri sellise vahelesegamise vastu tema «isiklikku ellu», isegi vihastus, kuid pidev individuaalne selgitustöö klassijuhataja poolt koolis, ema poolt kodus ja kaadri alal töötajate poolt töökohas avaldas siiski pikapeale mõju — kolmandal veerandil käis Jüri koolis nii, et sai hinded kõigis aineis.

Kooli, töökoha ja kodu pideva koostöö tulemusena paranes õpilaste osavõtt õppetööst. See on aga üheks olulisemaks eelduseks heale õppeedukusele.

Et aidata kaasa kõrge õppeedukuse kindlustamisele oma klassis, peab klassijuhatajal alati olema ülevaade klassi hinnetest üksikuis õppeaineis. 8.b klassi juhataja koostas tabeli, kuhu ta nädala lõpul märkis kõigis õppeaineis nädala jooksul saadud hinded, samuti puudumised tundidest. Seega oli olemas täielik ülevaade mitte ainult mahajäämusest, vaid ka klassi üldisest edasijõudmisest. Sellisest tabelist nähtus ühtlasi, kuidas üks või teine õpetajate poolt rakendatud abinõu avaldas mõju õppeedukusele.

Mahajäämuse põhjuste selgitamine on oluliseks lõiguks klassijuhataja töös. See omakorda aga eeldab head õpilaste tundmist, mis saavutatakse nende pideva vaatlemise, individuaalsete vestluste ning vanematelt ja töökohtadelt saadud iseloomustuste tulemusena. Nii selgus, et Helmut S. ja Vladimir I. ei jõua matemaatikas edasi seepärast, et nad on pikka aega koolist eemal olnud ning neil on tekkinud suured lüngad eelmiste aastate õppematerjali osas; et Salme K-1 on olnud raskusi matemaatikas juba 5. klassist alates; et Helmut S. ja Rein J. on lastena põdenud raskeid nakkushaigusi jne. Neid oli tarvis abistada.

Mahajääjatele organiseeriti juba I õppeveerandi algul lisakonsultatsioone, mis toimusid süstemaatiliselt pühapäeviti kindlatel kellaaegadel. Peale selle on aineõpetajad andnud konsultatsioone (individuaalseid) enne tunde ja kolmapäeviti, millal õppetööd ei ole. Klassijuhataja, olles tihedas kontaktis aineõpetajatega, sai nädala lõpul nimekirja pühapäevaks konsultatsiooni kutsutavate õpilaste kohta. Kui õpilane, kellele oli teatatud konsultatsiooni aeg nii aineõpetaja kui ka klassijuhataja poolt, konsultatsiooni ei ilmunud, siis külastas klassijuhataja teda samal päeval ja selgitas puudumise põhjuse. Nii paranes ka konsultatsioonidest osavõtt.

Klassijuhataja pani veel tähele nii oma aine tundides kui ka teiste õpetajate tunde külastades, et 8.b klassi õpilased ei oska õppida. Oskamatus töötada aga kasvab kergesti üle vastumeelsuseks, mida oligi paljude õpilaste juures märgata. Mitmed õpilased ei jälginud õpetaja seletusi ega lahendanud ülesandeid. Tahvli juurde vastama minnes kasutati etteütlejate abi, kontrolltöö ajal aga spikreid. Teised, selle asemel et ülesannet iseiseisvalt lahendada, kirjutasi selle valmis kujul tahvlilt maha. Kodude külastamisel selgus, et paljud õpilased ei oska jaotada oma tööaega, jäta- vad õppimise viimasele minutile või ei õpi üldse. Näiteks põlgavad Jaan R. ja Jüri J. igasugust pingutust. See pahe on neis juurdunud juba aastaid ning kujunenud harjumuseks. Sama võib öelda ka rea teiste selle klassi õpilaste kohta. Salme K. kodu külastades selgus, et ta ei täida perenaisekohuseid, laiskleb vaid ja ootab, millal ema töölt koju jõuab, toidu valmistab ja toad kraamib. Salme K. ei viitsi ka õppida, vaid loeb ainult juturaamatuid. Selle tulemusena olid tal III veerandil puudulikud hinded algebras ja geomeetrias. Klassijuhataja üksi ei suuda muidugi kindlustada, et õpilased omandaksid töökultuuri. See on saavutatav kõigi õpetajate ühiste pingutustega.



Häid tulemusi on andnud ka koputamine kollektiivi südametunnistusele. Nii oli 10.b klass, kus õpivad peamiselt need, kes on pikka aega koolist eemal olnud, I veerandil kõige parema õppeedukusega kogu koolis. Kellelgi polnud puudulikku hinnet. II veerandil aga õppeedukus langes, sest kõik ei olnud suutelised nii kiiresti 10—15 aasta pikkust vaheaega teadmiste omandamisel ületama. Sama klassi õpilased, kes I veerandi lõpul olid väga uhked ja käisid säravate nägudega ringi, olid teise veerandi töötulemustest hoopiski löödud, isegi need, kel endil olid head hinded. Nende südametunnistusele klassijuhataja nüüd koputaski, öeldes, et sellest on vähe, kui võideldakse ainult omaenda heade hinnete eest. Tähelepanu pööratagu ka neile, kes ei jõua järele või puuduvad palju koolist, jäädes seetõttu atesteerimata. Järgmisel õppeveerandil olukord paraneski: kollektiiv tuli klassijuhatajale appi. Õpilane Gunnar K., kes väga palju puudus ja enamasti ikka otsitud põhjustega, võeti klassi poolt kõvasti «käsile». Õpilased, kellele trigonomeetriliste võrrandite lahendamine ei valmistanud raskusi, aitasid nõrgemaid kaaslasi ja ühiselt toodi kooli tagasi ka õpilane Gustav L., kes oli kaotanud edasijõudmise lootuse. Nüüd on tõenäoline, et ta klassikursuse lõpetab. Ka 10.a klass on huvitatud kõigi kollektiivi liikmete edasijõudmisest: kui III veerandil tunnistuste kätteandmisel selgus, et 3 õpilast olid esmakordselt õppeaasta jooksul oma puudulikest hinnetest lahti saanud, siis aplodeeris klass neile vaimustusega. Klassi huvi nende vastu innustas neid IV veerandilgi pingutama, et klassikursust lõpetada, sest heast kollektiivist ei taheta ju maha jääda.

Klassikollektiivi kujundamisel on küllaltki tähtis koht ka mitmesugustel ühistel üritustel. Nii oleme 10-ndate klassidega korraldanud mitmeid üritusi, mis õpilasi on lähendanud nii üksteisele, klassijuhatajale kui ka koolile. 10-ndad klassid ei ole tänavu nn. «kerged» klassid, sest sügisel tuli juurde uusi õpilasi, nii et avasime neljanda paralleelklassi. Sealjuures koosneb 10.b klass inimestest, kellel on õppimises 5—20-aastane vaheaeg. Raske on muidugi neid kiiresti tundma õppida ja ühtseks pereks liita.

Juba esimesel õppeveerandil korraldasime 10-ndate klassidega teatri ühiskülastuse Tallinna, mis kujunes väga meeleolukaks ja tekitas kõigis osavõtjais soovi üsna pea jälle uuesti kuhugi sõita. Kui Viljandi kinos linastati film «Sõda ja rahu» (teos oli kirjanduse programmis esimesel veerandil), siis läksime koos sedagi vaatama, et hiljem klassis teose analüüsimisel ka filmi arutleda.

I veerandi lõpul avaldasid õpilased ise soovi korraldada ühine klassiõhtu, mille ettevalmistamisele ja organiseerimisele asuti suure innuga. Eriti paistsid siin silma vanemad õpilased, kelle hulgas leidis suurepäraseid majandusmehi ja organisatoreid. Muidugi, see üritus oli pisut uudne. Seni olid õpilased korraldanud ainult abiturientidele lõpuõhtuid ja see pärast kaheldi algul, kas taoline klassiõhtu õnnestub. Kuid see kujunes väga hoogsaks ja lõbusaks, õpilased olid oma üritusest vaimustatud ja samal õhtul avaldasid paljud soovi, eriti vanemad õpilased, et niisugust õhtut võiks korrata iga veerandi lõpus. Nii sagedaks pole klassiõhtud küll kujunenud, kuid midagi oleme siiski igal veerandil organiseerinud. III veerandil kuulutasime välja 10-ndate klasside vahelise võistluse parema õppeedukuse ja distsipliini saavutamiseks ning lubasime esikohale tulnud klassile tasuta sõidu teatrisse. Et tasuta sõitu võimaldada, oli vaja raha muretseda. Selleks korraldasime vastlakarnevali ja valmistasime külaliste jaoks suuremal hulgal maske.

Karnevaliks valmistumine, maskide joonistamine ja värvimine — see



kõik lähendas õpilasi, liitis neid kollektiivi ja kooliga. Kui kord ühistel «talgutel» klassijuhataja avaldas kahetsust, et kõik õpilased ei võta sellest tööst aktiivselt osa, siis ütles üks õpilastest veendunult: «Nad ei tea, kui tore meil siin on olla!»

III veerandi lõpul oli meil aga kahju lasta ainult esikohale tulnud klassil Tallinna sõita ja lubasime tasuta sõidu ka kõigile teiste klasside eesrindlikele õpilastele.

Klassidevaheline võistlus ei täitnud siiski täiel määral lootusi: vanemad õpilased suhtusid sellesse ükskõikselt. Nooremaid haaras see täiesti kaasa, eriti veel veerandi lõpul, kui nähti, et 10.b klass, keda peeti kindlaks esikoha pretendendiks, ei jõuagi neist ette. See julgustas ja nii mitmedki, kellel kahel esimesel veerandil oli puudulikke hindedeid, suutsid neist vabaneeda.

Pärast õppetöö lõppu kavatsime korraldada ekskursiooni, millest võtavad osa kõikide 10-ndate klasside õpilased. Marsruudiks määrasime Läti ja Leedu NSV, kusjuures ekskursioon kestaks vähemalt nädal aega ning ööbimismurede lahendamiseks võtaksime kaasa telgid ja muu vajaliku. Õpilased on sest mõttest väga kaasa kistud ning ekskursioonist võtavad seekord osa ka vanemad õpilased, kes oma puhkusegi on planeerinud vastavalt. Et sõidukulud üle jõu ei käiks, korraldasime enne kooli lõppu veel ühe peo, mille sissetulek läheb ekskursiooni heaks. Isetegevusetekandeid õppisid kõikide 10-ndate klasside õpilased ning ülesanded olid seekord antud neilegi, kes seni veel esinenud ei olnud.

Juba õppeaasta algul kujunes väga teravaks klassikollektiivi kujundamise probleem. Õpilased ise tõstsid üles küsimuse, kuidas üksteist tundma õppida, et kergem oleks õppetöös esinevaid raskusi ületada. Kaaluti mitmesuguseid üritusi, lõpuks peatuti järgmisel ettepanekul: korraldada laupäeva pärastlõunal ühine suusamatk marsruudil Loodi—Viljandi. Ootamatult muutus ilm tuuliseks ja hakkas sadama lund. Matkast loobuda ei tahetud mingil tingimusel. Lepiti kokku, et füüsiliselt nõrgemad koos klassijuhatajaga sõidavad varasema bussiga ja teevad ettevalmistusi matkarühma vastuvõtuks, s.t. keedavad teed, valmistavad võileibu ja küpsetavad pannkooke. Peatuspaiga suhtes lepitati kokku Loodi algkooli juhatajaga. Pärale jõudnud, asus I rühm kohe tööle. Kolhoosist osteti vajalikul hulgal piima. Siis hakkas kogu rühm (6 inimest) puid saagima ja lõhkuma, nii et koolitädigi võis järgmisel päeval muretult ahju kütta.

Hämaras saabusid ka suusatajad. Teekond oli neid väsitanud. Peagi toibuti, sest tuline tee ja soojad pannkoogid aitasid väsimusest üle. Kõlasid laulud, mis vaheldusid mitmesuguste seltskondlike mängudega ja tantuga kooli saalis. Öine Pärnu rong tõi matkajad tagasi Viljandisse. Kõigi ühine arvamus oli: seda võiks korrata.

Klassijuhataja kontaktist klassiga oleneb ka võitlus distsipliini eest (kuivõrd seda meie kooli tingimustes üldse vaja on), sest siis on juba, kellele selles võitluses toetuda. Ühe näite selle kohta võib tuua 10.a klassist, kes ütles oma uuele klassijuhatajale juba esimesel koolipäeval pärast klassijuhatajatundi: «Õpetaja, me oleme ulakad.» Tõepoolest, teataval määral olid need sõnad õiged. Õpilased on noored (18—20 a.), elurõõmu ja lusti on laialt. Sageli juhtus väikseid vallatusi, kuid need olid alati heatahtlikud. Esimene pahandus tuli aga siis, kui klassi ilmus uus õpilane, kes varem oli õppinud ainult päevakoolis. Ta oli väga vaba käitumisega, avaldas tunnis ilma loata oma arvamust, sageli õpetajatest erinevat, ja segas ka teisi nõrgema tähelepanuvõimega poisse. Kokkupõrge



klassijuhatajaga juhtus tunnis, kui loeti ette paremaid kirjandeid. Ka siis avaldas nimetatud õpilane oma halvaks panevat arvamust, pealegi kohalt püsti tõusmata. Klassijuhataja lõpetas kirjandite lugemise ja lahkus tunni lõpul haudvaiksest klassist. Klass oli kohkunud. Järgmises tunnis, mis oli samal päeval, oli õpilane eeskujulik, sest klass oli ta vahetunnis käsile võtnud. Edaspidi ta enam tundi ei seganud, kuid veerandi lõpul, kui toimus klassiõhtu, avaldas sama õpilane jälle oma arvamust, seekord aga öeldes: «Siin on palju toredam kui päevakoolis!» Teistegi vallatused on märkamatu kadunud ja kogu õppeaasta jooksul ei ole ükski nende 24 hulgast, kes sügisel alustasid, välja langenud. Puudulike hinnetega võidelda tuleb aga igas veerandis.

Klassikollektiivi liitmiseks on kaasa aidanud ka esteetilise ja üldharidusliku sisuga vestlused ning ettekanded, mida klassijuhatajad reas klassides on korraldanud. Nii on üks 10. klassi juhataja lasknud õpilaste silmaringi laiendamiseks mitmel õpilasel ette valmistada mõne väikese ettekande kultuuriülikooli laadis. Materjali on õpetaja valinud ise ja andnud ka näpunäiteid referaadi koostamiseks, klassis aga kannab selle ette õpilane. Näiteks on õpilastele tutvustatud Dresdeni galerii maalide reproduktsioone ja vanu meistreid, püütud neile paremaid kunstiteoseid seletada ning neid vaatlema õpetada. Ka Paganini elust ja loomingust oli ettekande, sealjuures loeti katkendeid Vinogradovi teosest «Paganini». Kõnelnud on noorsoo- ja üliõpilasfestivalidest ja nendest osavõtjate muljetest, vaadeldud vastavat pildimaterjali Nõukogude sputnikutest ja kosmoseraketidest jne.

Õpilaste käitumiskultuuri tõstmiseks on tegelnud mitmed klassijuhatajad. Nii on 9.a klassis toimunud vestluste tsükkel teemal «Ainuke kapital, mis rikastab selle väljaandjat, on viisakus». Igale vestlusele tsüklis kulu- tati ca 10 min. Kasutati suuri vahetunde ja ainetundide lõpust mõningaid minuteid. Toimused järgmised vestlused:

- |  |                 |
|--|-----------------|
| 1) Kuidas ma käitun koolis:  |                 |
| a) käitumine, b) riietus, c) suhtumine õpetajatesse ja kaasõpilastesse.        | Klassijuhataja. |
| 2) Käitumine tänaval.  | Õpilane.        |
| 3) Käitumine rongis, autobussis, trammis.                                      | Õpilane.        |
| 4) Käitumine teatris, kinos, kohvikus, tantsupeol.                             | Klassijuhataja. |
| 5) Tervitamine.  | Õpilane.        |
| 6) Tutvustamine.   | Õpilane.        |
| 7) Tööriietus, peoriietus, ehted, kindad.                                      | Klassijuhataja. |
| 8) Kuidas võtame vastu külalisi.   | Õpilane.        |
| 9) Elementaarseid teadmisi lauakatmisel ja toitude ning jookide ettekandmisel. | Õpilane.        |

Õpilaste kasvatamise eesmärgil on samas klassis korraldatud vestlusi oma kodukohast ja loodusest, näiteks «Armastame oma kaunist kodumaad». Vestluses kasutas klassijuhataja illustreeriva materjalina teoseid «Eesti kaunis loodus», «Tallinn», mõningaid «Eesti Looduse» numbreid ning ülesvõtteid. Vestluse eesmärgiks oli, et õpilased hakkaksid loodust hoidma. Pedagoogilisest kabinetist toodi albumid, milles on mitmesuguseid pilte Viljandi rajooni kaunimatest kohtadest ja looduskaitse objektidest. Klassijuhataja püüdis õpilaste tähelepanu juhtida looduses valitsevale ilule



ja neile selgitada, et looduse rikkumine on kuritegu. Et paljud looduskaitse objektid on seotud ühiskondlike või ajalooliste tegelaste nimedega ja rahvajuttudega, siis nendegi tutvustamine soodustab õpilastes huvi ning austuse tekkimist oma rahva ajaloo ja silmapaistvate ühiskonnategelaste töö vastu.

Artiklis toodud näited moodustavad vaid väikese osa meie klassijuhatajate tööst ja selle mõningatest vormidest, et luua klassist töörõõmus, suure kokkukuuluvustundega kollektiiv. Saavutusi on, kuid tegutseda tuleb edaspidigi küllalt suure pingega, et likvideerida esinevad puudujäägid ning viia klassijuhatajate kasvatustöö koolis veelgi kõrgemale tasemele.

## **Metoodilisest tööst Kingissepa 1. keskkoolis**

A. SEPP,

*Kingissepa V. Kingissepa nim. 1. keskkooli õppealajuhataja*

Õppe- ja kasvatustöö edukus sõltub suurel määral õpetamise meetoditest. Meetodi küsimus on eriti teravalt päevakorda tõusnud aga seoses koolireformiga, sest uus kool eeldab ka uut, efektiivsemat metoodikat. Juba seaduses haridussüsteemi ümberkorraldamise kohta on rõhutatud: õpetajad peavad otsima uusi metoodilisi võtteid, senisest rohkem kasutama õppetöös näitlikke vahendeid, raadiot, kino jm., et õpilased omandaksid aine põhiliselt tunnis. Loomulikult ei seisne küsimus ainuüksi materjali omandamises, vaid õpilased peavad omandatud teadmisi oskama kasutada igapäevases elus ja töös. Järelikult mitte üksnes õpetamise sisu, vaid ka selle metoodika peab olema eluline.

Samuti nõuab NLKP Keskkomitee otsus «Partei-propaganda ülesandest kaasaja tingimustes» igalt õpetajalt kommunistliku kasvatuse olulist parandamist ja seda just õpetamisel.

Nende nõudmiste sisuline ellurakendamine on aga küllaltki raske, sest paljud õpetajad on harjunud

vana kooli metoodiliste stampidega. Liiatigi ei ole ega saagi olla uue metoodika kohta valmis retsepte, sest metoodikat ei saa välja mõelda kirjutuslaua taga, vaid see peab kujunema tegelikus koolitöös.

Kingissepa 1. keskkoolis on viimastel aastatel püütud kooli sise-metoodilist tööd mõnevõrra ümber korraldada vastavalt kaasaja nõuetele ja ülesannetele. Oleme metoodilise töö eesmärgid piiritlenud järgmiselt: 1) paremate õpetajate töökogemuste tundmaõppimine ja populariseerimine; 2) uute, kaasaja tingimustele vastavate metoodiliste võtete katsetamine töös; 3) metoodilise, pedagoogilise ja erialase kirjanduse lugemine; 4) õpilaste teadmiste ja oskuste taseme väljaselgitamine. Need on loomulikult kõige üldisemad teetähised metoodilise töö alal. Konkreetset ülesanded kasvavad välja tegelikult õppe- ja kasvatustööst, sõltudes ühe või teise aine õpetamise olukorrast koolis, olemasolevast kaadrist jm.

Organisatsiooniliselt on püütud neid ülesandeid lahendada järg-



miste instantside kaudu: 1) ainekomisjonid, mis hõlmavad kas ühe või sugulasainete õpetajaid; 2) klassijuhatajate koondised (eraldi 5.—7. ja 8.—11. kl. juhatajatele); 3) õppenõukogu koosolekud, kus viimastel aastatel on metoodika küsimustele pööratud hoopis rohkem tähelepanu; 4) pedagoogilised lugemised koolis (töökogemuslikud ettekanded). Kuid koolis on metoodilise töö küsimustega seotud ka partei-algorganisatsiooni ja ametiühingu töö. Nii on kooli parteiorganisatsiooni lahtistel koosolekutel arutatud metoodilise töö olukorda koolis, samuti kasvatustöö ja selle metoodika küsimusi. Üldisema iseloomuga metoodilisi küsimusi on käsitletud ka ametiühingu tootmisnõupidamistel.

Ehkki oleme üht-teist saavutanud, ometi esineb Kingissepa 1. keskkooli metoodilises töös lubamatult suuri lünki ja puudujääke. Nendest kõige olulisemad on: 1) metoodiline töö kipub muutuma kampaanialikuks, ajuti jääb see teiste, näiliselt pakilisemate küsimuste kõrval tagaplaanile, mistõttu kannatab järjekindlusetuse all; 2) koolis tekkinud probleeme ei tõsteta vajalikult esile ega uurita neid küllaldase sügavusega; üht või teist metoodilist võtet rakendatakse juhuslikult ja omandatud tähelepanekutestki ei tehta alati vajalikke järeldusi ega üldistusi; 3) ebarahuldav on koolisese metoodilise töö materjalide vormistamine.

Koolisese metoodilise töö põhiraskus lasub loomulikult ainekomisjonidel. 1959/60. õppeaastal olid Kingissepa 1. keskkoolis moodustatud järgmised ainekomisjonid: eesti keel ja kirjandus (juh. sm. Liiv) — 7 liiget; vene keel ja võõrkeeled (juh. sm. Luig) — 9 liiget; matemaatika ja füüsika (juh. sm. Lääts) — 7 liiget; ajalugu, bioloogia, geograafia (juh. sm. Viikov) — 8 liiget; kehaline kasvatus (juh.

sm. Veesalu) — 4 liiget ja algklasside õpetajad (juh. sm. Piipuu) — 18 liiget.

Seega võtab ainekomisjonide tööst osa enamik õpetajaist. (Ainekomisjoni ei ole moodustatud õpetajate liiga väikese arvu tõttu laulmise, joonistamise ja käsitöö alal.)

Ainekomisjonid tegelevad meil põhiliselt järgmiste küsimustega: töökogemuslikud ja teoreetilised ettekanded, tutvumine metoodilise ja pedagoogilise ajakirjandusega, vastastikune tundide külastamine ja näitlike tundide organiseerimine teatud kindla eesmärgiga, näitlike õppevahendite korrastamine ja valmistamine ning õpilaste teadmiste taseme kontrollimine (tundide külastamine, vihikute kontrollimine, kontrolltööd jm.). Eesti keele ja kirjanduse komisjonis on käesoleval õppeaastal tegeldud näiteks järgmiste küsimustega:

#### 1. TÖÖKOGEMUSLIKUD JA TEOREETILISED ETTEKANDED:

1) töö kooli kirjandusringides — õpetajad Meister, Laes, Alas;

2) klassivälise lugemise organiseerimine ja kirjandusõpetajate koostöö kooli raamatukoguga — õpet. Liiv;

3) kirjandiõpetuse kogemusi keskkooli vanemates klassides — õpet. A. Sepp;

4) töö õpilaste sõnavara arendamisel — õpet. L. Sepp;

5) loogilise mõtlemise arendamine eesti keele ja kirjanduse tundides — õpet. Arulaid;

6) uuemaid keelelisi seisukohti (ajakirja «Keel ja Kirjandus» materjalide põhjal) — õpet. A. Sepp.

#### 2. NÄITLIKUD TUNNID:

1) kirjandi kirjutamise õpetamine 7. klassis — õpet. Liiv;

2) õpilaste sõnavara ja väljendusoskuse arendamine 7. klassis — õpet. Alas.



3. EESTI KEELE ÕPETAMISE OLUKORD 4. JA 5. KLASSIS:

1) plaanipärane tundide külastamine;

2) kontrolltööd (2 kontrolltööd igas klassis);

3) analüüs ainekomisjoni koosolekul.

4. VASTASTIKUNE TUNDIDE KÜLASTAMINE JA ANALÜÜS (ca 1 t. nädalas, kokkuvõtte keskmiselt 1 kord õppeveerandis).

5. TÖÖ KIRJANDUSEGA:

«Keel ja Kirjandus», «Sirp ja Vasär», «Looming», «Nõukogude Kool», «Nõukogude Õpetaja».

Üldjoontes samasugustel alustel töötatakse ka teistes ainekomisjonides. Loomulikult arvestab iga ainekomisjon konkreetset olukorda, tegeldes kõige pakilisemate küsimustega.

Nii on vene ja võõrkeele komisjon arutanud praktilise kõneoskuse õpetamisega seotud küsimusi, samuti õpilaste aktiivse sõnavara ja grammatika seose probleeme.

Matemaatika- ja füüsikaõpetajad on ühiselt arutanud peastarvutamise meetodika, praktiliste ja laboratoorsete tööde organiseerimise ning näitlikustamise küsimusi.

Ajaloo, bioloogia ja geograafia komisjon uuris lähemalt õpilaste iseseisva töö organiseerimist õppetunnis.

Kõik nimetatud küsimused on välja kasvanud koolitöö kitsaskohadest ja nende käsitlemine on tulnud kasuks õppe- ja kasvatustööle. Näiteks pärast õpilaste iseseisva töö probleemide käsitlemist ainekomisjonis ja õppenõukogu koosolekul on kõik õpetajad hakanud tööle õpikuga pöörama hoopis suuremat tähelepanu. Selle tulemusena tõusis märgatavalt õpilaste tööoskus, eriti vanemais klassides, kuid samuti ka vastutus oma töö eest.

Taotletakse, et kõik ainekomisjoni liikmed oleksid ühel või teisel viisil juba varem kontaktis käsitlu-

sele tuleva teemaga. Selleks on organiseeritud õpetajate vastastikust tundide külastamist teatud kindla, üsna kitsa eesmärgiga; võimaluse piires on püütud korraldada ka näitlikke tunde selle teema kohta. Sel moel kogutud tähelepanekuid ja õpetajate isiklikke kogemusi on arutletud komisjoni koosolekul ning võetud aluseks järelduste tegemisel. Nii on püütud töökojemeislikku või teoreetilist ettekannet ainekomisjoni koosolekul ühendada külastatud tundide aruteluga.

Kahjuks puudub koolis peaaegu täiesti teadlik eksperimenteerimine meetodilistes küsimustes, mille tõttu järelduste tegemisel kipub ikkagi domineerima õpetajate seisukoht, mida nad soovivad näha järeldusena, olgu see siis katseliselt tõestatud või mitte.

Ainekomisjonid tegelevad muude küsimuste kõrval ka vastava aine meetodilise ja teadusliku kirjandusega, kuigi see töö kannab paraku veel annoteerivat iseloomu ja kulgeb juhuslikult. Kuid kasu on sellestki, kui ainekomisjonis tutvustatakse ilmunud meetodilist kirjandust ja selles ülestõstetud probleeme, mis äratavad huvi nimetatud materjali vastu ja õpetajad võivad vajaduse korral vastavate artiklitega põhjalikumalt tutvuda.

Otstarbekas on ainekomisjonides õpilaste teadmiste ja oskuste taseme väljaselgitamine aineõpetajate poolt. Nii on eesti ja vene keele komisjon kontrollinud vastavate ainete õpetamise olukorda 4. ja 5. klassides, matemaatika ja füüsika ainekomisjon aga matemaatika õpetamise olukorda kogu koolis.

Selline töö on rajatud vastastikuse kontrolli põhimõttele. Nii kontrollivad 7. klassi matemaatikaõpetajad 4. klassi õpilaste teadmiste taset (järgmisel õppeaastal hakkavad ju nimetatud õpetajad neid õpilasi õpetama), nooremate klasside õpetajad külastavad vane-



mate klasside õppetunde, et näha oma töö lünki ja tutvuda nõudmis- tega nendes klassides.

Kontrollimine seisneb tundide külastamises, õpilaste küsitluse organiseerimises aineõpetaja poolt kindlal teemal, õpilaste suulises küsitluses kontrollitava õpetaja poolt ja lõpeb tavaliselt ulatuslikuma kontrolltööga. Kokkuvõtte sellisest 1—2 kuud kestnud tööst tehakse ainekomisjoni koosolekul, millest võtab tingimata osa ka direktioon. Nii on võimalik saada asjatundlik ja põhjalik ülevaade aine õpetamise olukorrast koolis ning ühiselt kavandada abinõud lünkade kaotamiseks.

Eelnevast nähtub, et töö ainekomisjonis on küllalt ulatuslik ja nõuab õpetajailt palju aega ning energiat. Kuid see töö õigustab ennast, sest ta: 1) koondab antud aine õpetajad kooli ees seisvate probleemide ühisele lahendamisele, 2) tõstab iga õpetaja vastutust oma töö eest ja 3) aitab luua ülevaate ühe või teise aine õpetamise olukorrast ja vältida, avastada ning kõrvaldada vigu ja puudusi õpetaja töös. Mitmed ainekomisjoni esimehed peavad ennast vastutavaks aine õpetamise olukorra eest koolis, kuid kahjuks ei ole selline suhtumine muutunud veel üldiseks.

Käesoleval õppeaastal moodustati Kingissepa 1. keskkoolis ainekomisjonide kõrval ka klassijuhatajate koondised: 5.—7. klass — juh. sm. Laes — 13 liiget, 7.—11. klass — juh. sm. Suudla — 8 liiget. (Algklasside õpetajad käsitlevad kasvatusküsimusi ainekomisjonis.)

Klassijuhatajate koondis tegeleb kasvatus töö metoodikaga kui kõige söötijäänuna alaga, ühtlustab klassijuhatajate tööd ja võimaldab kogemusi vahetada.

Kuid möödunud õppeaastal ei töötanud klassijuhatajate koondised veel täie jõuga. Koostati kasva-

tustöö programm klasside kaupa, arutati klassijuhataja töö planeerimist, 8.—11. klasside juhatajad vahetasid mõtteid klassijuhataja tööst komsomoligrupiga, samuti on abistatud üksteist klassijuhatajatundide ettevalmistamisel, kuid kasvatustöö metoodika küsimusteni pole veel õieti jõutud. Seni ei ole klassijuhatajate koondise töö suutnud asendada kooli direktiooni poolt korraldatavaid klassijuhatajate seminare.

Väga viljakaks koolisisesse metoodilise töö vormiks on meil osutunud õpetajate ühine tundideks valmistumine, vastastikune tundide külastamine, šeflus õpetajate vahel ja ühiste kirjalike ning kontrolltööde korraldamine.

On saanud tavaks, et paralleelklasside õpetajad koostavad ühiselt kalender-tööplaani, kusjuures üks õpetaja töötab põhjalikult läbi ühe, teine teise õppeaine vastavalt oma huvidele ja kogemustele. Samuti valmistatakse ka üksikuteks tundideks. Omavahel vahetatakse vajalikke lisamaterjale, näitlikke õppevahendeid, harjutuste ja ülesannete tekste jm., kusjuures ka õpilaste tööde parandamine ja hindamine toimub ühiselt. Selline tööviis on levinud algklassides, eriti 1. kl. õpetajatel.

Näiteks asus 1959/60. õppeaasta alguses 1. klassides tööle kaks kogemusteta õpetajat. Kuid töötades käsikäes teiste kogenud õpetajatega, suutsid nad lühikese ajaga oma töö seada õigetele alustele.

5. klasside matemaatikaõpetajatel aga, kes ei ole suutnud lülituda sellisesse ühisesse töösse, esineb isegi programmi ja õpikute erinevat tõlgitsemist ning suuri lahkuminekuid metoodilistes võtetes, mille tagajärjel õpilaste teadmiste tase neis klassides on kõikuv.

Otstarbekaks on osutunud kogenud õpetajate šeflus algajate üle. Selline abi eriaine õpetaja poolt on



tihti tulemusrikkam kui juhendamise direktiooni esindaja poolt. Loomulikult ei saa niisugust šeflusvahekorda luua ametliku määramise korras, vaid see peab kujunema tegelikus töös.

Nii töötasid paari aasta eest peaaegu igal õhtul koos katsete ja praktiliste tööde ettevalmistamisel, samuti ülesannete koostamisel suurte kogemustega füüsikaõpetaja sm. Mäevälja ja noor õpetaja sm. Lääts. Seda «kooli» hindab sm. Lääts väga. Praegu aga annab sm. Lääts oma kogemusi edasi algajale füüsikaõpetajale sm. Kirstule.

Oma rikkalike kogemusi jagavad alatasa ka keemia- ja bioloogiaõpetaja sm. Viikov, eesti keele õpetaja sm. Liiv, vene keele õpetajad sm. Luig ja Heinsalu jt.

Niisama tavaliseks nähtuseks on vastastikune tundide küllastamine. Nagu eespool märgitud, tehakse seda ainekomisjonide juhtimisel (iga õpetaja külastab oma aines ca 2 tundi kuus), samuti külastavad klassijuhatajad muude õppeainete tunde oma klassis. See aitab ühtlustada õpetajate nõudeid ja abistab direktiooni õpetajate töö kontrollimisel.

Lisaks sellele on külastatud tunde ka ulatuslikumate küsimuste ettevalmistamiseks, mida arutatakse õppenõukogu koosolekul, ametiühingu tootmisnõupidamisel, lahtisel parteikoosolekul jm.

Kahjuks on Kingissepa 1. keskkoolis tundide küllastamise materjalid korrastamata, sest iga õpetaja teeb märkmeid ainult enda jaoks. Samuti kipub külastatud tunni analüüs pahatihti jääma pealiskaudseks («Tunnil polnud viga!»).

Õpetaja tööst annavad teatud pildi ka samad kontrolltööd paralleelklassides. 1—2 korda õppeveerandis korraldavad paralleelklasside õpetajad omal algatusel ühise kontrolltöö, kusjuures tööd paran-

datakse ja hinnatakse üheskoos. Sellised tööd abistavad eelkõige õpetajat ennast oma töö analüüsimisel ja hindamisel, kuid aitavad ka direktioonil õigeaegselt avastada puudusi. Kontrollimise eesmärgiga korraldab ka direktioon kontrolltöid. Kontrolltöö teksti koostab sel juhul mõni vastava aine õpetaja, kes ise samas klassis ei õpeta. Töö toimub kõikides paralleelklassides üheaegselt assistentide juuresolekul, kes võtavad osa ka tööde parandamisest ja hindamisest.

Direksioon teeb kontrolltöid igaks õppeveerandiks koostatud plaani alusel peamiselt eesti keelest ja matemaatikast, harvemini vene keelest. Tavaliselt on nn. kriitilistes klassides (4., 5., 7., 8.) igas nimetatud aines ca 2—3 kontrolltööd aastas. Vajaduse korral tehakse kontrolltöid ka teistes klassides (näiteks 3. klassides korrutus tabeli omandamise kontrollimiseks, 11. klassides õpilaste õigekeelsuse taseme väljaselgitamiseks, 9. klassides kirjavahemärkide, 10. klassides kokku- ja lahkukirjutamise kohta jne.). Eriti otstarbekad on sellised kontrolltööd juhul, kui paralleelklassides töötab mitu sama aine õpetajat.

Paraku aga kipub taoliste kontrolltööde analüüs jääma pealiskaudseks, piirdudes tihti ainult tulemuste fikseerimisega. Meie eesmärgiks on aga kõikide direktiooni poolt antud kontrolltööde tulemuste läbiarutamine ja analüüsimine ainekomisjoni koosolekul või direktiooni nõupidamisel. Ehkki me seda ei ole suutnud alati saavutada, on sellised kontrolltööd siiski vajalikud, sest need aitavad tõsta õpetajate vastutust oma töö eest ja annavad võrdlemisi objektiivse pildi õpilaste teadmistest, järelikult ka õpetaja tööst. Muide, need kontrolltööd annavad ka aineõpetajale teatud kindluse töös ja üsna tavaline



on nähtus, et aineõpetajad ise taotlevad kontrolltöö korraldamist.

\*

Kingissepa 1. keskkoolis teenivad meetodilise töö eesmärgi ka õppenõukogu koosolekud. Et koosolekute arvu vähendada ja muuta need võimalikult sisukaks, on koolis loobutud iga õppeveerandi lõpul korraldatavaist õppenõukogu koosolekuist, kus arutatakse õpilaste käitumist ja õppeedukust. Nagu kogemused näitavad, asendab käitumise ja õppeedukuse arutamist koosolekul väga edukalt õppealajuhatajate poolt koostatud kirjalik aruanne klasside, õppeainete ja üksikute õpilaste kohta. Aruanne paljundatakse ja sellega tutvuvad kõik õppenõukogu liikmed. Koosolekul piirdub veerandi töötulemuste arutelu sel puhul ainult märkuste ja täiendavate ettepanekutega.

Et suure kooli õppeveerandi töö igakülgne analüüs ei jääks paratamatult pinnapealseks ja isegi formaalseks, on meil viimasel ajal analüüsitud kooli tööd üksikute lõikude kaupa. Nii on õppenõukogu koosolekul käsitletud ideoloogilise kasvatus töö, õppetunni efektiivsuse ja õpetaja pedagoogilise takti küsimusi. Need küsimused on päevakorda kerkinud tegeliku elu vajadustest lähtudes ja võib ütelda, et nende arutelu on osutunud kasulikuks.

Niisuguste õppenõukogu koosolekute ettevalmistamine kestab tavaliselt 2—3 kuud (mõnikord ka kauem) ja nendest võtavad osa eranditult kõik õpetajad. Direktsioon töötab välja küsimused (5—6 põhiküsimust), mida antud teema puhul käsitletakse lähemalt. Igale õpetajale antakse konkreetse ülesanded teatud küsimuse uurimiseks. Selliselt kogutud rikkalik materjal antakse 1—2 nädalat enne koosolekut ettekandja (harilikult direktor) kätte, kes teeb kogutud faktilisest

materjalist vajalikud järeldused ja üldistused.

Need koosolekud, mille ettevalmistamisest iga õpetaja on 2—3 kuu jooksul osa võtnud, pakuvad kõigile suurt huvi, kujunevad elavaks ja mõtterikkaks ning avaldavad kahtlemata positiivset mõju igapäevasele õppe- ja kasvatustööle.

Muidugi ei ole õppenõukogu tööplaanist välja jäänud kogu koolitöö analüüs tervikuna, kuid see toimub tävaliselt üks või kaks korda õppeaasta jooksul (sügisel enne õppetöö algust ja talvel).

Teiseks ülekoolliliseks meetodilise töö vormiks on ettekanded töökogemustest, mis on Kingissepa 1. keskkoolis kujunenud traditsiooniks. Et aga nendest on varem ajakirjanduse veergudel juttu olnud (vt. «Nõukogude Õpetaja» nr. 8 (826), 20. veebr. 1960), siis pole vajadust nendel siinkohal enam peatuda.

\*

Kingissepa 1. keskkooli meetodilises töös esineb küllaltki olulisi puudujääke ja lünki. Oleme aga nendest puudustest teadlikud ja meie eesmärgiks on nende järkjärguline kõrvaldamine. Nii on praegu teravalt päevakorral meetodilise töö materjalide vormistamine ja säilitamine, et järgnevatel aastatel ei tarvitseks n. ö. lahtisest uksest hakata uuesti sisse murdma. Samuti on meie eesmärgiks tõsta ainekomisjonide esimeeste vastutust. Meetodiline töö peab kõigi ainete alal kujunema palju järjekindlamaks, põhjalikumaks ja teaduslikumaks; peab kaduma igasugune kampaanialikkus, pinnapealsus ja formaalne nõudmiste täitmine. Tahame tõsta ka meetodilise eksperimenti vajalikule kohale kooli meetodilises töös.

Käesolevas kirjutises on püütud kokkusurutult tutvustada mõningaid meetodilise töö vorme, mis on andnud positiivseid tulemusi ja mida peaks olema võimalik rakendada



kõikides koolides, vähemalt katseliselt. Muidugi on suures koolis (Kingissepa 1. keskkoolis on ca 60 õpetajat ja üle 1200 õpilase) metoodilise töö võimalused mitmekesised, kuid ühed või teised töövormid peaksid olema rakendatavad ka väiksemates koolides.

Et Kingissepa 1. keskkooli kollektiiv on veendunud metoodilise töö vajalikkuses ning selle positiivses mõjus kooli ja elu sidemete tugevdamisele ning õppe- ja kasvatustöö täiustamisele, siis ootame huviga kirjutisi, mis valgustaksid teiste koolide kogemusi sellelt alalt.

## TELKLAAGER

E. ISOP,

*TRÜ kehalise kasvatus ja spordi teooria kateedri vanemõpetaja*

Viimaseil aastail on meie liiduvabariigis komsomoli- ja pionieriorganisatsioonid üha laialdasemalt hakanud propageerima ja korraldama noortele telklaagreid. Ja seda täiesti õigustatult. Iga noor, kes on kordki viibinud hästi korraldatud telklaagris, ootab kannatamatult järgmist laagrisuve.

Laagrielu on paeluv. Siin valmistavad noored endale ise toitu lageda taeva all, magavad telkides või okstest valmistatud onnides, korraldavad lõkkeõhtuid, võtavad osa päevastest ja öistest maastikumängudest jms. Kõik see aitab rahuldada noortes peituvat romantikajanu ja jätab ühtlasi unustamatud mälestused terveks eluks.

Telklaagritel on väga suur väärtus ka pedagoogiliselt seisukohalt. Laagri päevakavas on ju mitmesuguseid üritusi. Nende korraldamisega käsikäes arenevad noortes algatusvõime, leidlikkus, kohusetunne, korraarmastus, seftimehelikkus, töökus. Teadliku distsipliini kasvatamiseks pakub laager samuti laialdasi võimalusi. Nagu kogemused näitavad, täidavad noored laagris meelsamini kui kusagil mujal neile pandud kohustusi, käsked ja korraldusi, teades, et see on eluliselt vajalik nii teiste kui ka nende eneste huvides. Laagris ammutavad noored aga eluks vajalikke teadmisi, oskusi ja vilumusi.

Telklaagritel on ühtlasi suur väärtus noorte tervise tugevdamisel, organismi karastamisel, kehalisel arendamisel ja aktiivse puhkuse kindlustamisel.

Seepärast ei tohiks vabariigis leiduda ühtki kooli, komsomoli- või pionieriorganisatsiooni, kes ei organiseeriks oma õpilastele või liikmetele taolisi laagreid.

### TELKLAAGRI RITE TÕUBID

Kestuse ja eesmärkide poolest võime telklaagrid jaotada lühiajalisteks puhkepäeva- ehk nädalalõpu-laagriks ja matka-laagriks ning pikema kestusega kolhoosi-, puhke- ja õppe-laagriks, peale selle veel kommunistlike noorte, pionieride või matkajate kokkutuleku laagriks ja noorte suvepäevade laagriks.

Samuti võib telklaagreid omakorda veel liigitada osavõtjate arvu järgi. Suurimad neist on kommunistlike noorte, pionieride ja matkajate vabariikliku kokkutuleku laagrid.

Puhkepäevalaager on lihtsaimaks laagritüübiks. See on kergesti korraldatav ega vaja pikaajalist ettevalmistust. Puhkepäevalaagrisse minnakse laupäeva õhtupoolikul ja tullakse sealt tagasi pühapäeva õhtul. Võimaluse korral pikendatakse nende laagrite kestust 2–3 päevani. Sääraseid laagreid võib korraldada



tihti kas samas või erinevas kohas. Puhkepäevalaagris elatakse kindla päevakava järgi, nagu pikema kestusega laagreiski. Erinevalt viimaseist ei ehitata puhkepäevalaagrit täielikult välja.

Lühiajaliste laagrite korraldamine on soovitatav noorte ettevalmistamiseks pikema kestusega laagritele, koduümbruse tundmaõppimiseks, laagritarkuste omandamiseks, puhkuseks jm. eesmärkidel. Olenevalt ilmastikust võib taolisi laagreid organiseerida juba enne õppetöö lõppu, suvel ja sügisel.

**Matkalaager**, nagu juba nimetuskil ütleb, püstitatakse matkal ööbimiseks, puhkamiseks või halbade ilmastikuolude puhul.

**Õppelaagriks** nimetatakse pike- maajalist (5–14 või enamgi päeva) laagrit, mille eesmärgiks on sellest osavõtjatele teadmiste, oskuste ja vilumuste andmine telklaagrite korraldamise jm. alal.

**Kolhoosi- ja puhkelaager** kestab niisama kaua kui õppelaagergi, kuid selle põhiliseks eesmärgiks on vaimsest õppetööst väsinud noortele aktiivse puhkuse võimaldamine mitmesuguste sportlike, tervist tugevdavate jm. ürituste näol ning puhkuse seostamine ühiskondlikult kasuliku tööga kolhoosis. Kehalisele tööle kolhoosis pühendatakse viimasel juhul, olenevalt laagri päevakavast, 4–6 tundi. Ülejäänud aeg kasutatakse noortele ujumise õpetamiseks, sportlikeks üritusteks ja mitmesugusteks meelelahutus- teks.

Vabariiklikest kokkutulekutest (laagrest) võtavad osa linnade ja rajoonide vastavate organisatsioonide esindused.

Kokkutulekuil korraldatakse esindusrühmade vahelisi võistlusi mitmesugustel aladel ja tehakse kokkuvõtteid tööst.

Õppe-, kolhoosi-, puhke- ja kokkutuleku- laagrid nõuavad pikemaajalist ettevalmistust varustuse muretsemiseks, tegevuskava ja ajajaotuse väljatöötamiseks, laagri asukoha valikuks ning ühtlasi ka laagri täielikku väljaehitamist (vabariikliku kokkutuleku laagreis toimub see ta-

valiselt all-laagrite, s. o. linnade ja rajoonide laagrite kaupa).

Allpool peatume lähemalt kolme viimase laagritüübi juures.

## NÕUDED LAAGRI ASUKOHA SUHTES

Telklaager korraldatakse tavaliselt vähekäidavas maanurgas. Et asukoha valikust oleneb suurel määral laagri õnnestumine, tuleb sellele esitada järgmised nõuded:

### 1. Mahutavus.

Laagriplatsile peavad mahtuma kõik telgid ja laagriehitised.

2. **Vesi.** Joogiks, toiduvalmistamiseks ja sööginõude pesemiseks tarvitatava vee võtmise koht (allikas, jõgi jm.) peab olema hästi laagri lähedal. Vesi peab olema kasutamiskõlblik.

Laagri läheduses olgu ka veekogu (jõgi, järv, meri), kus oleks võimalik nii ennast kui ka riitusesemeid pesta, supelda ja ujumist õppida. Koht suplemiseks ja pesemiseks võib asuda laagrist ka veidi eemal, sest lühike jalutuskäik ei tee kellelegi liiga. Vesi suplus- ja pesemiskohas olgu puhas, veekogu põhi aga tasane ja kõva.

3. **Maapind.** Laagrit ei tohi rajada niiskele kohale, sest viimane võib kahjustada noorte tervist. Samuti ei sobi laagriplatsiks savise pinnasega paik. Vihmase ilma korral muutub savine pinnas kiiresti poriseks ja libedaks ning selle kuivamiseks kulub palju aega. Ka ei ole sobiv laagrit paigutada tiheda metsa alla, kus maapind pärast vihmasadu kuivab aeglaselt. Pealegi tilguvad puud pärast vihma veel hulk aega ja metsas on palju sääski. Laagrit ärgu rajatagu lausa veekogu äärde, kuigi maapind selleks on seal sobiv, sest veekogust tõusev õine külm udud kahjustab tervist.

4. **Mets.** Laager peab asuma metsa lähedal. Siis on võimalik hankida kuiva küttematerjali laagri elulõkke ja köögi jaoks, samuti on mets vajalik maastikumängude korraldamiseks.

5. **Tuul.** Laagriplatsi põhjapoolne külgu olgu varjatud tuulte eest. Mere lähe-



duisse rajatava laagri puhul tuleb seda eriti silmas pidada. Kuid laagrit pole soovitatav rajada ka kõrgele künkale ega sügavasse orgu. Viimane kaitseb küll tuulte eest, kuid vihmade ilmade puhul osutub taoline laagripplats sobimatuks. Seetõttu on sobivaimaks laagri asukohaks lame lõunapoolne kallak metsa serval või metsalagendik. Telke võib muidugi püstitada ka hõreda metsa alla.

6. Vä l j a k. Laagri asukoha läheduses peab leiduma lage ja tasane väljak mängudeks, sportimiseks ja võistluste korraldamiseks.

7. J u u r d e p ä ä s. Laagri koht valitagu niisugune, et sinna oleks võimalik juurde pääseda hobuse või autoga. Vastasel korral tekiks raskusi nii toiduainete kui ka laagrivarustuse transportimisel.

8. T o i d u a i n e t e h a n k i m i s e k o h t. Peaaegu võimatu on pikema kestusega laagrisse kaasa võtta ja säilitada toiduaineid sellisel hulgal, et neist jätkuks laagri lõpuni. Seetõttu ei tohiks koht, kust oleks võimalik hankida piima, liha, leiba jm., asuda laagrist liiga kaugel.

Lõpuks olgu märgitud, et ideaalse laagrikoha leidmine on küllaltki raske ja

see nõuab paljude luurekäikude korraldamist, eeskätt just siis, kui laager tahtakse korraldada tundmata maastikul. Sobiva laagrikoha leidmisel valmistatakse sellest silmamõõduline skeem, mida kasutatakse laagri planeerimisel.

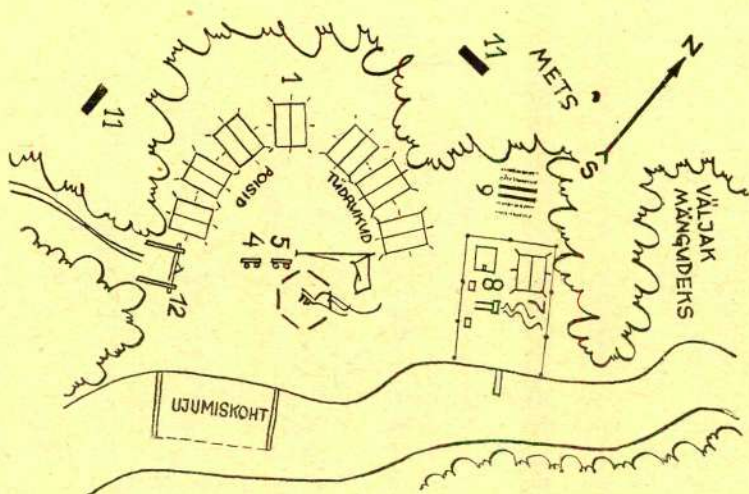
Telklaagri planeerib laagriivanem koos laagriülema ja staabiga.

### TELKLAAGRI PAIGUTUS MAASTIKUL (joon. 1)

Planeerimisel märgitakse laagri asukoha üksikasjalisele skeemile (plaanile) laagri kõikide ehitiste asukohad. Pole sugugi ükskõik, kuhu paigutada

laagrisolijate telgid, staabitelk, lipumast, köök, kelder, latriinid jm. Laagri ehitiste paigutus oleneb suurel määral kohast, kuid tuleb silmas pidada teisigi nõudeid.

Telgid püstitatagu maastikule korrapäraselt. Näiteks on ringitaolisele metsalagendikule rajatavas laagris kõige sobivam paigutada telgid hobuseraua kujuliselt metsaservale. Kõikide telkide paigutamine ühele sirgjoonele pole soovitatav, sest siis on öövalvel suurema laagri puhul raske täita oma ülesandeid. Samal põhjusel



Joon. 1



pole soovitatav telke asetada ka üksteisest liiga kaugele. Kõrvuti asuvate telkide vahe ei tohiks seejuures siiski olla alla 4 meetri.

Suuremais laagreis, kus on mitu rühma, malevat, rajooni või linna esindust, võib telgid paigutada gruppide kaupa, nii et laager koosneks üksikute rühmade, malevate jne. laagreist.

Staabitelk (1) paigutatakse sellisesse kohta, kust avaneb vaade kogu laagriale.

Laagri lipumast püstitatakse aukohale, laagriplatsi keskele telkide ette. Lipumasti (2) läheduses on laagri elulökke ase (3), teadetetahvel (4) ja väiklehe alus (5).

Köök paigutatakse telkide lähedusse ja neist allatuule. Köögi vahetusse lähedusse püstitatakse köögitelk (7), ehitatakse kelder (8) ja söögilaud (9).

Jäätmeteauk (10) ja latriinid (11) rajatakse telkidest ja köögist samuti allatuule. Latriinide kaugus telkidest peaks olema 40 — 100 m. Latriinid ehitatakse võsastikku. Kui neid pole võimalik teisiti varjata, tehakse nende ümber okstest või kotiriidest kate.

Laager piiratakse aiaga. Sinna suunduva tee kohal jäetakse aeda ava, kuhu püstitatakse laagri värav (12).

Laagri lõkkeõhtuid võib korraldada nii elulökke ääres kui ka selleks eraldi valitud nn. suurlökke kohas. Selleks sobib kõige paremini laagri läheduses asuv lohk. Lohu põhjas süüdatakse lõke, kaldaid kasutatakse aga istumiseks.

Laagrisse kaasavõetava varustuse võime jagada isiklikuks ja üldiseks. Isikliku varustuse all mõistetakse neid esemeid, mida iga laagrisviibija kasutab enda huvides. Üldist varustust kasutab aga terve laager.

#### MIDA TELK- LAAGRISSE KAASA VÕTTA?

Isiklik varustus. Laagrisse minejal peavad kaasas olema järgmised esemed: 1) treeningdress (peale seljas olevate riiete), 2) vihmamantel, 3) seljakott isikliku, osalt ka üldise varustuse kandmiseks, 4) kaks villast tekki, 5) tühi alus-

kott ja padjakott (viimast võib asendada ka seljakott), 6) kaks lina, 7) villane kampsun, 8) üks vahetus pesu ja sukki-sokke, 9) spordipüksid ja -särk, 10) ujumistrikoo ja -müts, 11) kerged jalatsid (peale jalas olevate tugevate ja «sissekantud» jalatsite), 12) taskurätikuid, 13) seep karbis, 14) paar käterätikut, 15) hambahari ja -pulber plekk-karbis, 16) kamm ja taskupeegel, 17) nõel, niiti ja nõöpe, 18) üks sügava, teine madala põhjaga plekkaldrik või kaanega katelok, 19) nuga, kahvel ja lusikas (soovitatav ka taskunuga või puss), 20) emailleeritud kruus, 21) toos tikke, 22) märkmik, 23) kirjutuspaberit, ümbrikke, postmarke, pliiats, täitesulepea, 24) taskulamp koos varupatarei ja pirniga, 25) 18 m nõöri laagrivoodi valmistamiseks.

Soovi korral võidakse kaasa võtta veel fotoaparaat, muusikariistu (nagu suupill jm.), nelgiõli (sääskede vastu), habemeajamise tarbeid jne.

Laagri juhtkond, telkide vanemad jt. juhid võtavad täiendavalt kaasa veel vile, kella, kompassi, käsiraamatuid, laulikuid jm.

Laagrisse ärgu võetagu kaasa esemeid, mida on võimalik kohapeal ise valmistada ja mis pole hädavajalikud.

Üldine varustus. Selle hulka kuuluvad: 1) Eesti NSV lipp, lipunõör ja plokk, 2) fanfaar (pioneeridel ka trumm), 3) telgid (magamis-, köögi- ja staabitelgid), 4) iga telgi jaoks kinnine latern koos petrooleumiga, 5) 10—15 inimese kohta üks esmaabipaun, 6) spordivahendeid, 7) nõöri laagriplatsi piiramiseks, 8) päästenõör ujumiskoha jaoks, 9) signaliseerimislippe (pioneeridel), 10) 1—3 kirvest ja labidat, 11) iga 10—15 inimese kohta komplekt puhastusabinõusid (riide- ja saapahari, saapamaäre), 12) parandusabinõusid (telkide jm. parandamiseks), nagu nõöri, purjenõelu jms.

Naelu tavaliselt kaasa ei võeta, sest ehitiste püstitamiseks kasutatakse laagris peaaesjalikult nõöri, traati jms.

Varustus köögi jaoks: 1) suuri ja väikseid keedupotte, 2) praepanne, 3) ämbreid, 4) suuri ja väikseid plekk-kausse



toidu ettevalmistamiseks, hoidmiseks jms., 5) suuri kannusid tee, kohvi, piima jm. jagamiseks (saab läbi ka ilma nendeta), 6) liiter ja vedrukaal, 7) kaanega piimanõusid, 8) nõu või jaoks, 9) kirves ja saag, 10) labidas, 11) kulp, 12) leivannuga, nuge, lusikaid ja kahvleid toidu tõstmiseks, segamiseks ja ettevalmistamiseks, 13) luisk, 14) rätikuid nõude kuivatamiseks, 15) riidest kotte soola, jahu, tangude jm. jaoks, 16) konservikarbi avaja, 17) seepi, kaltse, traatnuustikuid jm. pesemistarbeid, 18) tükk presenti pliitide kohale katuse tegemiseks, 19) nõõri kõõgi piiramiseks.

### LAAGRIEHTI- TISED JA NÕUDED NENDE SUHTES

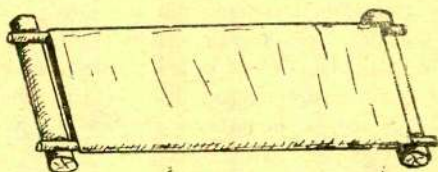
Telgid. Telk peab pakkuma mugavaid ööbimisvõimalusi, kaitset tuule ja vihma eest nii öösel kui ka päeval. Telkide tüüpide, nende valmistamise, püstitamise ja hooldamise juures me ei peatu, sest selle kohta on Eesti NSV Pioneeriorganisatsiooni Nõukogu poolt koostatud vastav brošüür («Matka- ja laagritelgid», Paide, 1959). Siinjuures olgu märgitud, et telke võib valmistada mitte ainult riidest, vaid ka paberist, isegi ajalehepaberist. Taolisi telke on valmistatud ja neid laagris juba mitmeid aastaid suure eduga kasutanud Moskva 46. kooli õpilased. Nende poolt ajalehtedest valmistatud telkide põhjaserva mõõtmeiks on  $230 \times 180$  cm, kõrgus — 180 cm. Ühe telgi tegemiseks kulub 450 ajalehte. Viimased kleebitakse rukkijahust valmistatud kliistriga 15-kordselt kokku. Et telk oleks veekindel, värvitakse see väljast ja seestpoolt õlivärviga üle. Telgi püstitamisel kasutatakse harjalatti. Ajalehepaberi asemel võib telgi valmistamiseks kasutada loomulikult ka mõnda teist tugevamat paberisorti. Paberist valmistatud telk ei maksa peaaegu midagi, põhiliselt läheb siin vaja ainult head pealehakkamist.

Telgis olgu korralik magamisase. See kindlustab noortele hea öise puhkuse ja hoiab nende tervist. Iga laagrisolija on

tavaliselt varustatud kahe teki, tühja aluskoti ja padjakotiga. Viimased täidetakse kohapeal päikese käes kuivatatud sambla, heinte või mõne muu pehme materjaliga. Aluskottide alla asetatakse paks kiht kuuseoksi, kuuseokste alla omakorda kiht ühepikkusi latte. Selleks et kuuseoksad ei tuleks aluskottide alt välja, ümbritsetakse need lattidest valmistatud raamiga, mis kinnitatakse maapinnale vaiakeste abil. Väikeste põhjariidega varustatud matkatelkide juures kasutatakse ainult aluskotti. Viimast võib siin ka mitte kasutada. Sellisel juhul pannakse telgi põhjariide ja maapinna vahele paks kiht sammalt ning puusa kohale kaevatakse maapinda madal lohk.

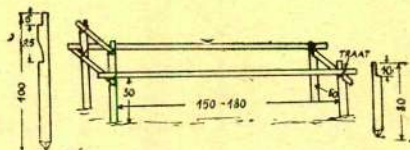
Sobivaimaks magamisasemeks telklaagris on siiski välivoodi. Viimaseid võib valmistada mitut moodi. Toome neist ära ainult kaks.

Lihtsaimaks on kotist, kahest puuhälust ja kahest tugevast latist valmistatud voodi (joon. 2). Lattide vahele jääv tühik kotis võidakse täita samblaga ja seejärel koti otsad kinni õmmelda. Taolist voodit on võimalik kasutada nii põhjariidega varustatud kui ka põhjariideta telkides.



Joon. 2

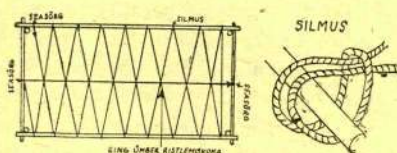
Suurtes põhjariideta laagritelkides on mugavam kasutada vaiadest, lattidest ja nõõrist valmistatud välivoodit (joon. 3). Lattide ja vaiade ühendamiseks kasuta-



Joon. 3 A



takse traati või nõõri. Taolist voodit kasutatakse koos aluskotiga.



Joon. 3 B

Magamisasemete paigutus oleneb telgi suuruselt ja sellesse mahutatud noorte arvust. Kuid tuleb jälgida, et see võimaldaks igale telgi elanikule vaba juurdepääsu oma magamiskoha ja telki asetatud asjade juurde. Suurtes laagritelkides võidakse voodid ehitada osaliselt kahekordsed.

Ühe tekiga magamisel tuleb ennast rullida teki sisse. Kahe teki puhul pannakse keha alla jäävad teki servad umbes 50 cm ulatuses pealekuti, teised servad võetakse aga peale. Et telgis oleks soe magada, peetagu kinni reeglist, et keha all olgu sama palju kordi tekki kui pealgi.

Külmade ja niiskete ilmadega kasutatakse telgi soojendamiseks lõkkes kuumaksaetud munakive.

Peale magamisasemete peaks igas telgis olema veel alus (riiul) seljakottide jaoks, jalatsite paigutamiseks eriline raamistik püstpulkadega, telgi tagumise seina juures riidenagid või riidepuud riiete ülesriputamiseks, lauake, tool jne.

Kui sööginõusid pole võimalik hoida kõõgitelgis, tehakse nende jaoks vastav riiul. Sööginõud paigutatakse riiulile kummuli (taldrikud serviti), et neisse ei koguneks tolmu ega satuks prahti.

Täpseid juhiseid telgi sisustamise kohta pole võimalik anda, sest see oleneb elanike leidlikkusest, telgist enesest ja kaasavõetud esemest. Üldiselt tuleb eelistada laagris valmistatud esemeid kodust kaasavõetuile. Tingimatuks nõudeks on vaid see, et telk olgu alati puhas, kõik esemed korraldult paigutatud vähemalt 25 cm kaugusele telgiriidest. Viimase külge ei tohi kinnitada ega riputada min-

gisuguseid esemeid. Kõik see on vajalik telgi pikaajalise säilitamise huvides.

Samade põhimõtete kohaselt paigutatakse esemed ka staabi- ja kõõgitelgis.

Ühte suuremaist telkidest on soovitatav majutada vähem inimesi, et seda saaks kasutada mitmesugusteks üritusteks vihmade ilmade puhul.

Lõpuks olgu nimetatud, et telkide asemel võib kasutada edukalt onne (vt. «Noorte Hää» nr. 113, 16. V 1959), küüne jms. Esimeste kasutamisel peaks nende läheduses leiduma ka mõni hoone, kuhu oleks võimalik üle kolida pikaajalise vihmajärgi korral.

Lipumast. Laagri keskel asuvasse masti heisatakse igal hommikul riigilipp, mis langetatakse õhtul. See toimub vastava tseremooniaga.

Lipumast peab olema lipu pikkusest vähemalt viis korda pikem. Selleks valitakse sirge lattu, millelt on oksad ja koor eemaldatud. Masti ülemisse otsa kinnitatakse lipunõõri jaoks plokk, traadist aas või rõngas. Juhul, kui viimaseid pole, võib jätta masti ülemisse otsa alles ühe 10–15 cm pikkuse oksa, mille ülemine ots painutatakse vastu masti ja seotakse nõõriga kinni. Oksa ja masti vahele jäänud avaustest torgatakse läbi lipunõõr. Seda tuleb teha enne masti püstiajamist ja augu kinnitampimist. Lipunõõri alumise otsa kinnitamiseks lüüakse masti külge 1–1,5 m kõrgusele maapinnast haagikujuline oks. Lipunõõr peab olema sile ja tugev. Nõõri otste ühendussõlme (kalamehesõlm) peale kinnitatakse lipu tagumine ülemine serv, alumine serv kinnitatakse aga lipunõõrisse tehtud aasa külge.

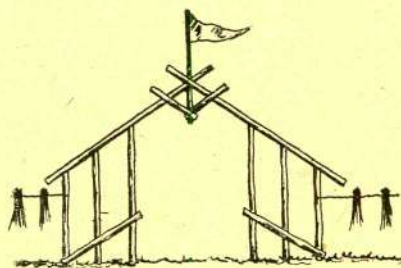
Teadete tahvel ja väiklehe alus valmistatakse kohapeal leiduvast materjalist (näiteks punutakse pajuvits-test) ja kinnitatakse lipumasti lähedusse püstitatud lattide külge. Teadete tahvlile pannakse välja käsikirjad ja korraldused.

Elulõuke. Laagri elulõuke süüdatakse pidulikult kohe pärast laagrisse saabumist ja kustutatakse vahetult enne laagrist lahkumist. Et elulõuke ei kustuks, selle eest vastutavad laagri korrapidajad. Elulõuke ümbritsetakse käepärasest materja-



list istmetega. Siin korraldatakse nõupidamisi.

Laagriaed ja -värav. Pärast telkide püstitamist piiratakse laager aiaga, sissekäigu kohale ehitatakse aga värav. Laagri piiri tähistamiseks lihtsaimaks vahendiks on puude ja maasse löödud vaiade külge kinnitatud nõör või traat. Et aia piir oleks nähtavam, on soovitatav nõõrile või traadile riputada oksa, põimida nende ümber karukoldasid jne. Nõõri ja traadi asemel võib laagriaia ehitamiseks kasutada latte, pajuviitsu, kuivanud oksa jne.



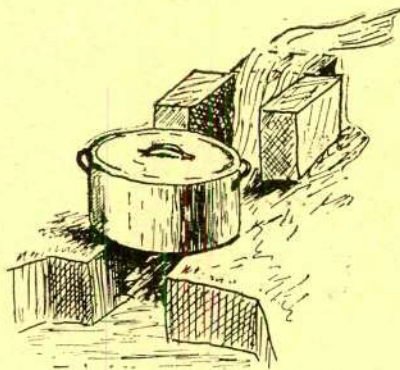
Joon. 4

Laagri üldist ilmet aitab tõsta laagri sissepääsu kohale ehitatud lihtne värav (joon. 4). Selle ehitamiseks tuleks kasutada võimalikult sama materjali, millest on tehtud aed. Laagrisse sisene mine ja sellest väljumine toimub ainult värava kaudu. Laagri territooriumilt loata lahkumine on laagrisviibijatele keelatud.

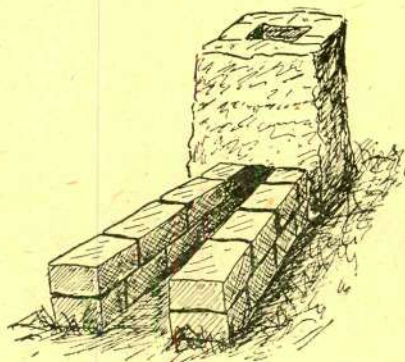
Söögilaud valmistatakse tavaliselt järgmiselt. Maasse kaevatakse kaks teineteisega paralleelset 50 cm sügavust ja 30 cm laiust kraavi. Kraavidevaheline kaugus (laud) on 1—1,5 m. Nende üldpikkus peab vastama laagris viibijate arvule (ä 75 cm). Väljakaevatud muld asetatakse kraavide välimistest servadest 40—50 cm (istme laius) kaugusele ja vooderdatakse mätastega. Söögilaud ehitatakse köögi lähedusse.

Laagrikööök peab asuma metsast eemal, kuid võimalikult veevõtmiskoha lähedal. Köök piiratakse aiaga ja seal viibimine on lubatud ainult köögitoimkonnale.

Köögi territooriumile ehitatakse üks või mitu pliiti. Pliiditüüpe on palju. Kui käepärast on savi ja kive, valmistatakse neist kaks teineteisega paralleelset madalat müüri, mis pealt kaetakse kaasatoodud metallplaadiga. Müüride ühte otsa ehitatakse savist ja kividest või mätastest korsten. Kui metallplaati pole kaasa võetud, tuleks ehitada nn. rennpliit. Viimane on praktiline ja seda on lihtne ehitada. Rennkaevatakse maasse (joon. 5) või ehitatakse maapinnale savist ja kividest või mätastest (joon. 6). Renni üks ots on laiem, teine kitsam. Laiem avaus on suunatud pealepoole tuult. Renni kitsama otsa kohale ehitatakse korsten. Kui pliit ehitatakse järsaku jalale, on korstnat lihtne valmistada. Selleks kaevatakse renni kitsama otsa kohale järsaku nõlva kraav. See kaetakse pealt mätastega (vaiakeste abil) ja korsten ongi valmis.



Joon. 5



Joon. 6

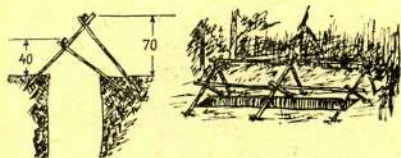


Kaitseks päikese ja vihma eest on soovitatav pliitide kohale ehitada katus, s. o. vaiade või lattide külge kinnitatud presenditükk. Pliitide lähedusse püstitatakse laud toidu ettevalmistamiseks, alused köögiriistade ja toidunõude paigutamiseks ning kuuseokstest katusealune küttepuude jaoks.

Kelder. Kergesti riknevaid toiduaineid hoitakse keldris. Selleks kaevatakse maasse paraja suurusega auk. Et augu seinad ei variseks ega rikuks toiduaineid, vooderdatakse need seest laudade ja okste või kivide ja saviga. Pealtpoolt kaetakse kelder laudadest valmistatud kaanega. Suurema keldri katmiseks kasutatakse jämedaid latte, millele laotakse kiht oksid. Okstele asetatakse sammalt, kanarbikku või puulehti ja need kaetakse omakorda mulla- ja mättakihi. Sissepääs keldrisse kaetakse luugiga. Kelder ehitatakse kõõgi territooriumile.

Jäätmete auk kaevatakse kõõgi lähedusse, kuid eemale veevõtmiskohast. Jäätmeteauku heidetakse mittepõlevad toidujäänused. Auk kaetakse pealt kaanega. Jäätmetele visatakse alati peale kiht mulda. Selleks olgu august väljavisatud mullahunniku juures käepärast labidas või kühvel.

Latrin (käimla). Iga 15—20 laagrisolija kohta kaevatakse maasse üks 1—1,5 m pikkune, 30—60 cm laiune ja 100—150 cm sügavune kraav. Väljakaevatud muld visatakse kraavi ühele kaldale. Kraavi kohale paigutatakse tugevatest lattidest valmistatud istumisraam (joon. 7). Kraavi kaldale visatud mullahunnikusse pannakse labidas või kühvel, millega igaüks pärast latriinis käimist viskab kraavi mulda. Peale selle tuleb kord päevas riputada kraavi kloorlupja.



Joon. 7

Ujumiskoht peab vastama järgmistele nõuetele:

1. Veekogu põhi ujumiskohas peab olema tasane ja kõva. Põhjas ei tohi leiduda klaasikilde, teravaid kive, orke, kände jne. Jões tuleb ujumiskoha põhi iga kord enne ujuma minekut uuesti üle kontrollida.

2. Vesi ujumiskohas peab olema puhas. Jões rajatakse ujumiskoht joogiks ja toiduks kasutatava vee võtmise kohast voolu suunas allapoole.

3. Ujumiskoht tuleb tingimata piirata ujukitega, veekogu põhja löödud vaiade külge kinnitatud lipukestega või ujukite varal veepinnal seisva nõõri abil.

4. Vee sügavus ujumiskohas võib olla mitteujujaile kuni rinnuni, ujujaile — ölgadeni. Vee sügavust arvestatakse väiksemakasvuliste järgi.

5. Ujumiskoha vahetus läheduses olgu nähtavasse kohta vastavale alusele asetatud päästevahendid (ridvad, nõõr, kaislatest valmistatud päästevööd jne.).

6. Ujumiskoha mõlemasse otsa risti kaldaga on soovitatav ehitada madal sillake. Need kergendavad märgatavalt ujumise õpetamist. Sillakestevaheline kaugus olgu 25—50 m.

Kogu laagri territooriumil, eriti kõõgis, valitsegu piinlik puhtus. Selle eest vastutab laagri korrapidaja. Telkides ja nende ümbruses valitseva korra ning puhtuse alal on soovitatav korraldada telkidevahelisi võist-

lusi. Hindajaks on laagri vanema ja ülema poolt määratud komisjon.

Laagri ehitamiseks vajaliku puitmaterjali ja ka küttematerjali saamiseks peab laagri vanem varakult enne laagri algust kokku leppima vastava metskonna, kolhoosi või sovhoosiga, kelle valdusse kuulub laagri läheduses asuv mets. Laagrisolijad ei tohi ühtki kasvavat puud raiuda ega saagida ilma loata.

Laagris tuleb rangelt kinni pidada tuleohutuse eeskirjadest, et vältida metsatulekahjude tekkimist. Seejuures peetagu meeles rahva kõnekäändu: «Tuli on hea sulane, kuid halb peremees.»



Laagri lõpetamisel on üldiseks nõudeks, et laagri koht jääks võimalikult samasse seisukorda, nagu see oli enne laagri algust. Kõik kaevatud augud ja kraavid aetakse kinni ning kaetakse pealt uuesti mätastega. Seepärast tuleb mättad alles hoida. Praht ning prügi põletatakse, mittepõlevad jäätmad kaevatakse maasse. Kustutatakse lõkkes ja kaetakse tuleasemed mulla- või liivakihi. Ühtki paberitükki ei tohi laagrist lahkumisel jätta maha vedelema.

Viimaseks tööks enne lahkumist on

latriinide lammutamine ja kraavide täisajamine.

Pärast laagriplatsi korrastamist antakse see üle organisatsiooni esindajale, kelle valdusse antud maa-ala kuulub.

Enne laagrist lahkumist tuleb tingimata laagrisse kaasavõetud varustust nimikirjade järgi kontrollida, et midagi maha ei unustataks.

Kui järgmisel aastal kavatakse laagrisse tulla samasse kohta, siis antagu puitmaterjali lähemasse majja hoiule või laotagu see laagriplatsil korralikult riita.

## Organiseerime eeskujulikult õpilaste suvepuhkuse

*Algas suvevaheaeg. Kaks ja pool kuni kolm kuud vaba aega, mis õpilastel on, tuleb kasutada viljakalt ja aktiivselt. Koolid ja nende juhtkonnad ei saa olla kõrvaltvaatajaiks õpilaste suvepuhkuse organiseerimisel.*

*Koolide juhtkondade ja pedagoogide abistamiseks avaldame allpool teiste vennasvabariikide koolide kogemusi õpilaste suvevaheaja organiseerimise vormidest ja sisust. Materjal, mille autoriteks on V. Žavoronkov (Brjanski oblasti Pervomaiski 8-kl. kool), S. Možajev (Leningradi 132. kool) ja P. Žiltsov (Moskva oblasti pedagoogiline instituut), avaldatakse lühendatult ajakirja «Narodnoje Obrazovanije» nr. 5, 1960 lisast.*

### SUVEPUHKUSE ORGANISEERIMISEST KAHEKSAKLASSILISES MAAKOOLIS

Maakoolide õpilaste suvepuhkuse organiseerimisel esinevad omad raskused. Maal ei saa kasutada rühmajuhte tööstusest ega üliõpilasi, nagu seda teevad mõned linnakoolid. On veel muidki raskusi, millede juures me ei hakka peatuma.

Kuid meie kool annab õpilaste suvepuhkusele suure tähtsuse,

vaadeldes seda kogu kasvatustöö protsessi orgaanilise osana, mitte aga kui ajutist kampaaniat. On väga oluline, et lapsed suvekuudel ei katkestaks oma ühiskondlikult kasulikku tegevust. Kuid niisama tähtis on, et nad suvevaheajal koguksid uut jõudu, et tugevneks nende tervis. On vaja, et õigesti organiseeritud puhkus



veelgi enam tugevdaks koolikollektiivi. Ja lõpuks — on vaja korraldada tööd suvel nii, et igal pioneeril ja oktoobrilapsel oleks huvitav, et nad õpiksid palju uut, mis laiendaks nende silmaringi. Laste huvide ja kalduvuste tundmaõppimist peame me eriti oluliseks. Sellega algavadki meie ettevalmistused suviseks tööks.

Õppeaasta esimestest päevadest peale korraldavad klassijuhatajad lastega vestlusi. Nad selgitavad, mis lastele äsja möödunud suvevaheajal meeldis, mis neid huvitas ja millega nad tahaksid tegelda järgmisel suvel. Sama küsimuste ringi üle korraldatakse klassides ka kirjandid. Ja lõpuks, meie koolis on spetsiaalne kirjast suvepuhkuse organiseerimise kohta soovide ja ettepanekute avaldamiseks. Lapsed kirjutavad, millega nad soovivad suvel tegelda, misugustest matkadest osa võtta, milliseid mängu mängida, misuguseid oskusi ja vilumusi omandada.

Seejärel arutab laste soovid ja ettepanekud läbi selleks spetsiaalselt loodud laste puhkuse organiseerimise komisjon. Sellesse kuuluvad rajooni tehnikajaama direktor, külanõukogu esimees, kolhoosi esimees ja rajooni tervishoiuosakonna esindaja.

Vastavalt soovidele ja ettepanekutele koostab komisjon konkreetse laste suvepuhkuse organiseerimise plaani, mis näeb ette üritusi peaaegu igaks päevaks.

Selle plaaniga läheme me kolhoosi juhatuse koosolekule, kolhoosi partei- ja komsomoliorganisatsiooni. Me ei vaja plaani formaalset kinnitamist, me soovime, et ühiskond teaks, millega kool laste suvepuhkuse ajal tegeleb. Samal koosolekul lahendatakse ühtlasi ka majandusliku abi küsimus, mida kolhoos võib koolile osutada õpilaste puhkuse paremaks organiseerimiseks. Peab ütlema, et

see toetus on väga vajalik: laste toitlustamise eest suvevaheajal hoolitseb peamiselt kolhoos, ainult väike osa kuludest tuleb katta kooliaia eelarve summadest.

Missugust osa täidab pioneeri-malev suvepuhkuse organiseerimisel? Kogu õppeaasta jooksul töötab meil koolis klubi, kus on ka pioneerirühma juhtide, mängujuhtide, seinalehe kaastöölise, raadiokorrespondentide, ekskursionistide jt. sektiioonid. Pioneeriaktiivi hulgas on palju tublised lapsi, kes oskavad hästi juhtida pioneeritööd. Aktiivi nimetust ei kanna noored formaalselt, nad on tõe poolest aktiivsed.

Ka suvevaheajal ei katke töökasvatuse protsess. Lapsed töötavad peamiselt kooliaias. Selle pindala on 2,5 hektarit.

Me ei aja seda taga, et lapsed tingimata peaksid töötama teatava arvu töötunde. Me ei pea õigeks, et lapsed peaksid töötama tingimata 5—6 tundi. See on raske, isegi kahjulik laste organismile. Meie arvates on vajalik, et lapsed töötaksid meelsasti, pugemata teiste seljataha, et poleks laisklejaid. See pole tähtis ainuüksi töövilumuste kasvatamiseks, vaid ka laste psüühiliseks ettevalmistamiseks tööks. Igale lapsele antakse oma norm.

Ühes ja samas klassis on tugevaid, vastupidavaid lapsi, kuid on ka nõrgemaid. Pole õige neid võrdsustada: üks täidab ülesande mängides, teine, tehes sedasama, väsib kergesti. Sellepärast võtame tööülesannete andmisel arvesse mitte ainult laste vanust, vaid ka igapäevase füüsilise võimeid.

Igale õpilasele eraldatakse oma maatükk. Asetatakse kohale etikett, millele on märgitud, kes vastutab selle lapi eest, millise aja vältel ja missuguseid töid ta sooritab.

Töö sellise organiseerimise puhul on kohe näha, kuidas iga



õpilane töötab. Siin ei saa kõrvale hoida vastutusest ega puudusi naabri kaela ajada.

Kui lõpeb suviste tööde esimene etapp kooliaias, lähevad esimese vahetuse õpilased koos õpetajaga kahenädalasele matkale. Pioneeride töö- ja puhkelaagri teine vahetus alustab kooliaias järgmisi töid ja pärast nende lõpetamist siirdub samuti kahenädalasele matkale.

Ei katke ka töö õppetöökodades. Meil on tiserite lüli ja õmblejate lüli. Lapsed ise ehitavad tõelise lindla, kus kasvatatakse 700 kana. On ka küülikukasvatajate rühm. Aasta läbi ennustavad ilma noored meteoroloogid, keda on terve lüli.

Kõik need «spetsialistid» on koolilaagri aktiiv.

Väga oluline on töö ja puhkuse vaheldumine. Eriti oluline koht on suvelaagris mängudel, õigemini

tõsiste suurte ürituste mängulistel vormidel. Ühest sellisest mängust kõnelemegi mõne sõna.

Me peame oluliseks, et tulevased esimese klassi õpilased, kes uue õppeaasta alguses tulevad meie kooli, harjuksid varakult koolikollektiiviga. See kergendab märgatavalt esimese klassi õpilaste tööd. Sellepärast koguvad pioneerorganisatsiooni poolt valitud oktoobrilaste gruppide juhid aegsasti kokku tulevased esimese klassi õpilased. Mudilastele loetakse raamatuid, jutustatakse muinasjutte, mängitakse jne. Nii mängivad nad kogu suve, esimesel septembril aga tulevad kooli nagu vanad tuttavad. See on suur ja tähtis üritus.

Meie pioneerilaager hõlmas kahe vahetusega 70% kooli õpilastest. Nüüd on meie eesmärgiks, et laagrist võtaksid osa kõik õpilased.

## ÕPILASTE SUVEPUHKUSE ORGANISEERIMINE LINNA-KESKKOOLIS

Väga oluline on korraldada suvist tööd lastega nii, et kasvatusprotsess ei katkeks, vaid ainult muutuks vastavalt aastaajale.

Meie koolis töötasid 1959. a. suvel kommunistlike noorte laager 8. klasside õpilastele, spordi- ja turismilaager ning linnalaager. Sellega õnnestus meil kaasa tõmata kõiki lapsi, kes ei sõitnud suveks maale.

Raskeimaks küsimuseks oli pedagoogide valik. On vaja, et igas laagris oleks erineva erialaga õpetajate grupp. Kõige lihtsam oli komsomoli laagriga. See töötas ainult ühe kuu ja selles olid bioloogia õpetaja ja 8. klassi juhataja. Mis puutub ülejäänud laagritesse, siis tuli selleks katkestada õpetajate puhkus. Seda tehti kokkuleppel iga üksiku töötajaga.

Muidugi pole õige puhkust katkestada, kuid mõnikord pole teist väljapääsu. Õpetajad nõustusid sellega.

Varakult töötame välja turismimatkade ja ekskursioonide marsruudid.

Raskusi on laagrite majandusliku külje organiseerimisel. Meid aga abistavad sõbralikult esmajoones õpilased ise, seejärel lastevanemate komitee, õpetajad ja meie väljaspool kooli asuvad sõbrad.

Kommunistlike noorte laagri organiseerimise lähedase sovhoosi territooriumil. Sovhoosiga sõlmiti leping. Juba kevadisel koolitöö vaheajal korrastasid õpilased sovhoosi poolt eraldatud maja, ehitasid köögi ja söökla — löid vajali-



kud tingimused laste normaalseks tööks ja eluks. Ja meie ehitusbri-gaad tuli selle vastutusrikka üles-andega suurepäraselt toime.

Kommunistlike noorte laager tekkis meil seoses koolide reorga-niseerimisega. 8. klasside õpilased teevad siin läbi õppeplaanis ette-nähtud põllumajandusliku prak-tika.

Peale selle tegelesid õpilased küllaltki tõsise uurimistööga. Nii uurisid nad sovhoosi pinnast, töö-tasid välja abinõud võitluseks umbrohuga, uurisid sovhoosi aja-lugu.

Elu laagris oli organiseeritud iseteenindamise alusel. Laagris kehtis kindel režiim, mida täideti vastuvaidlematult. Õhtul said õpi-lased ülesanded ning otsustasid ise, missugune brigaad hommikul millega tegelema hakkab.

Pärast lõunat lapsed põllul ei töötanud. Siis toimus poliitöö, tehti sporti, korraldati võistlusi ja jalutuskäike, supeldi, kuulati muu-sikat.

Spordi- ja turismilaagri organi-seerimine oli veelgi keerulisem. Seda me ei organiseerinud üksi, vaid «liidus» mitme Leningradi kooliga. Sõlmisime lepingu naab-ruses asuva algkooliga, kes andis oma hoone meile kasutada spordi-ja turismilaagri baasina. Meie kohustusime tegema seal sanitaar-remondi ja ehitama tara.

15. juunil sõitis meie ehitusbri-gaad kohale. Lapsed täitsid endale võetud ülesanded.

Laagrist tehti radiaalseid matku ümbruskonda. Sporditegevus oli süsteemikindel. Palju aega kulu-tati ka tööks sovhoosipõldudel. See oli eriti oluline, kuna laager oli osaliselt organiseeritud ise-majandamise alusel.

Selles laagris oli möödunud aas-tal kaks vahetust, kõik sellest osa-võtjad jäid puhkusega väga rahule. Nüüd tugevdame laagri baasi ning kavandame uusi üritusi,

et töö laagris oleks veelgi vilja-kam ja huvitavam.

Linnalaagri jaoks palusime koo-lile eraldada vastava maa-ala. Laagri organiseerimisel oli abiks šefiks oleva asutuse komsomoli-organisatsioon. Korrastasime laagri maa-ala, piirasime selle taraga, ehitasime sanitaarsõlmed, veranda jne. Pärast laagri avamist jätkus selle heakorrastamine. Õpi-lased ehitasid spordilinnakese ja mänguväljakud, rajasid lille-peenrad jne.

Laagris oli kolm vahetust. Töö-tati iga päeva jaoks koostatud plaani järgi. Pioneeriaktiiv orga-niseeris iseteenindamist. Laagri territooriumi puhastamine, lillede eest hoolitsemine, töötamine köö-gis ja einelauas — seda kõike tegid õpilased ise. Aktiiv otsustas, kuidas organiseerida tööd kõige nooremate lastega. Töökasvatus ei piirdunud ainult iseteenindami-sega. Õpilased organiseerisid tööd kooliaias. Peale selle töötasid nad rahvamajanduse nõukogu üles-andel, aedades ja parkides.

Õige ja üksikasjalik päevare-žiim, viibimine värskes õhus, hästi organiseeritud õpilastele jõuko-hane töö andis häid tulemusi. Iga vahetuse lõpuks muutusid õpilased silmanähtavalt tugevamaks, võt-sid kehakaalus juurde.

Suurt tähelepanu osutati linna-laagris spordile, turismile ja eks-kursioonide korraldamisele. Iga vahetus käis tingimata matkamas. Tehti huvitavaid ekskursioone linna uutele ehitustele, linna ümb-russe. Käidi muuseumides. Iga sel-line ekskursioon laiendas õpilaste silmaringi.

Laagriperioodil korraldati 11 spordivõistlust. Õpilased saavuta-sid häid tulemusi.

Lõpuks veel mõni sõna ühest laste suvise tegevuse organiseeri-mise vormist. Need on rühmade ekskursioonid ja turismimatkad.

4. ja 5. klassi õpilased võtavad



osa 1—2-päevastest matkadest. 5.—7. klassi õpilased käivad juba kaugemal.

Nende eesmärgiks pole ainuüksi laste tervise tugevdamine, ehkki seegi on küllalt suure tähtsusega. Siin tugevneb kollektiiv, lapsed õpivad raskustest üle saama, omandavad tööalaseid ja organisatsioonilisi kogemusi. Matkad laiendavad laste silmaringi.

Meie õpilased võtavad osa ka mitmetest ekspeditsioonidest, mille eesmärgid on erinevad.

Kõik need õpilaste suvise töö vormid võimaldavad haarata enamikku õpilastest, kes ei sõida suvevaheajaks maale. See võimaldab jätkata kasvatustöö protsessi, katkestamata tööd üheski selle lõikudest.

## ISETEENINDAMISE HARJUMUSTE KASVATAMISEST PIONEERILAAGRIS

Suveperiood pioneerilaagrites pakub häid võimalusi töökasvatuseks ja pioneeristmete nõuete täitmiseks ühiskondlikult kasuliku töö alal.

Käesolevas artiklis kõneldakse mitmete Moskva-lähedaste pioneerilaagrite kogemustele toetudes lastes igapäevases elus vajalike oskuste ja harjumuste kasvatamise peamistest vormidest, selle töö organiseerimisest ja sisust.

Juba esimesel päeval pärast laagrisse saabumist tutvustatakse lapsi iseteenindamise põhinõuetega. Neid õpetatakse ühtemoodi korrastama oma voodit, panema oma asju alati kindlasse kohta ja hoidma korras öökappi. Kasvatajad jälgivad, et lapsed end korralikult peseksid, oleksid puhtalt riides, vahetaksid õigeaegselt pesu, puhastaksid iga päev oma jalannõusid ja riideid, parandaksid ise oma riideid (õmbleksid ette nõõbid, paikaksid, kui vaja, oma riideid jne.). Kõike seda õpetatakse ka oktoobrilastele. Kasvatajate ja vanemate pioneeride juhendamisel tulevad nad sellega täiesti toime.

Vanemad pioneerid koristavad magamistoad, pesevad põrandaid ja hoiavad korras pesu. Kogu vahetuse jooksul hoolitsevad lapsed ka laagri territooriumi eest.

Paljudes laagrites on vanemate rühmade pioneerid loobunud kasutamast koristajate teeneid. A. Mikojani nimelise linakombinaadi pioneerilaagri kuue rühma pioneerid võtsid endale kohustuse koristada kõik eluruumid, sealhulgas ka nooremate magamistoad, saagida ning lõhkuda puid söökla jaoks ja hoida korras laagri territoorium. Kuni vahetuse lõpuni täitsid nad endale teha võetud töid suure kohusetundlikkusega.

E. Thälmanni nimelise nahavabriku pioneerilaagris püstitasid pioneerid loosungi: «Kõik oma kätega». Suurema osa igapäevaseid töid tegid lapsed ise ja laagris oli alati eeskujulik kord. Laagris «Berjozka» koristasid pioneerid magamistoad ise. Põrandate pesemiseks pioneeritoas, klubis, sööklas ja teistes ruumides moodustati iga päev eri salk.

Mitmesuguste tööde tegemine laste poolt ruumide ja laagri territooriumi korrashoidmisel mitte ainult vähendab kulusid, vaid soodustab ka mitmekülgsete praktiliste oskuste omandamist, omades selle tõttu suurt kasvatuslikku tähtsust. Lapsed hoiavad oma magamisruume paremini ja püüdlikumalt korras, kui nad on need ise koristanud. Harva võib kohata pioneeri, kes unustaks jalgu püh-



kimast enne sisenemist ruumi, mille põrandat ta koos seltsimehega on pesnud. Lapsed hakkavad austusega suhtuma ka koristajate tööse.

Peale ruumide ja laagri territooriumi koristamise teevad õpilased ka paljusid teisi igapäevaseid töid. Derbenevi keemiakombinaadi laagri malevanõukogu otsusel loodi vanematest pioneeridest «pioneeride tööbrigaad». Normaalse laagrielu organiseerimiseks tegid lapsed palju tööd ära ka korrapidajateks olles: pidasid valvet, aitasid köögis toitu valmistada, katsid lauda ja teenindasid oma kaaslast, pesid toidunõusid jne.

Pioneeride korrapidamine laagris ja rühmas on iseteenindamise harjumuste omandamise üks tähtsamaid vorme. Sõltuvalt laste arvust määratakse laagri korrapidajaks kas üks salk või terve rühm, korrapidamiseks rühmas määratakse 1—2 pioneeri.

Hästi oli korrapidamine organiseeritud tehase «Serp i Molot» laagris. Esimesel laagripäeval koostati rühmade korrapidamise graafik laagris ja pioneeride oma rühmades. Korrapidajateks olid kõik rühmad, välja arvatud oktoobrilaste grupid. Kohustused jaotati nii: üks salk pidas korda laagri territooriumil, teine köögis, kolmas sööklas, kaks pioneeri olid korrapidajateks telefoni juures ja laagri korrapidaja sidemeesteks.

Korda pidava rühma pioneeri juht vastutas korra eest laagris, rühmanõukogu esimees oli tema abiline. Kasvataja jälgis salkade tööd köögis ja sööklas. Salgajuhid vastutasid oma salkade eest.

Salk, kes pidas korda laagri territooriumil, kontrollis rühmade ja üksikute pioneeride laagrist väljumist, ei lasknud sisse kõrvalisi isikuid, jälgis laagri territooriumi puhtust ja võttis tarvitusele abi-

nõud korrariikkumiste likvideerimiseks.

Köögis korda pidav salk võttis koos rühma kasvatajaga laost välja toiduained, puhastas juurvilja ja kartulid, lõhkus ning tõi kööki puid, pesi nõud ja koristas köögi.

Söökla korrapidajad katsid lauad, kandsid söögi lauale, koristasid nõud ja pesid söökla põrandad. Siin saadi läbi ilma ettekandjateta — niivõrd organiseeritult töötasid lapsed ise.

Peale laagri üldkorrapidajate olid määratud korrapidajad ka igas rühmas. Kaks neist koristasid magamistoad ja osa laagri territooriumist, mis oli kinnistatud sellele rühmale, nõudsid oma kaaslastelt korralikku voodite üles-tegemist, ei lubanud viibida magamistoas selleks mitte ettenähtud ajal jne.

Oma gruppides ja tähekestes pidasid korda ka oktoobrilapsed. Neil olid järgmised kohustused. Korrapidaja-raamatukoguhoidja andis kaaslastele välja mängu ja raamatuid (kirjandust grupile sai kasvataja raamatukogust), jälgis, kas oktoobrilapsed mängisid ja lugesid selleks määratud kohtades ega lõhkunud mängu ja määratud raamatuid. Magamistoa korrapidaja koristas koos oma grupi šeffidega magamistoa. Korrapidaja-aednik kastis ja rohis lilli. Korrapidaja-sanitar jälgis, kas kõik oktoobrilapsed pesid iga päev hambaid, enne sööki käsi jne. Oktoobrilapsed olid korrapidajateks 4—5 korda vahetuses, kusjuures nende kohustused vahetusid.

Korrapidamise tulemused laagris ja rühmades tehti vanempioneerijuhi või laagri korrapidaja poolt teatavaks igaõhtusel rivistusel. Eriti silmapaistnud pioneeridele avaldati tänu ja neile anti õigus langetada lipp.

Tavaliselt suhtuvad õpilased korrapidamisesse hästi, mõistes, et



nendest sõltub kogu laagri normaalne tegevus. Korrapidamise protsessis arenevad lastes kommunistlik suhtumine töösse, nende distsiplineeritus, organiseeritus ja omaalgatus.

Suurt osa iseteenendamise harjumuste ja oskuste omandamisel etendavad elukondliku teenindamise töökodad, mis on viimastel aastatel muutunud laagrites väga populaarseks. Töökodade struktuur ja nende töö sisu on erinevad, kuna need sõltuvad paljus pioneerilaagri tingimustest ja vajadustest. Kuid nende ühiseks hinnatavaks omaduseks on see, et praktiliste oskuste andmine on siin rajatud laste endi initsiatiivile ja toimub tegelikult elule lähedases mänguvormis.

Pioneerilaagris «Družba» oli kolm töökoda: õmblustöökoda, kingsepatöökoda ja töökoda «oska end ise teenindada». Nende töökodade ülesandeks oli: tagada laagri administratsiooni tellimuste täitmine, teenindada oma nooremaid kaaslasti — oktoobrilapsi — ja luua vajalikud tingimused iseteenindamiseks vanematele õpilastele.

Õmblustöökodas korrastati voodipesu, õmmeldi kitleid köögikorrapidajatele, aknakardinaid, suurrätte ja linikuid öökappidele. Oktoobrilastele nõeluti sukki ja triigiti pesu. Võeti vastu ka individuaaltellimusi pioneeridelt, kelle riided vajasid põhjalikumat parandamist.

Kingsepatöökodas parandasid pioneerid ühe kasvataja õpetamisel oma kaaslaste jalatseid, samuti täitsid nad naabruses asuva lasteaia tellimusi.

Eriti populaarne oli töökoda «oska end ise teenindada», mille tööst võtsid osa kõik pioneerid. Siin võis igaüks ise oma riideid parandada, nõopi ette õmmelda, pioneerirätte ja pluusi triikida. Töökodast võis alati saada nõelaniiti, nõöpe, kääre, naelu ja triik-

rauda. Samuti olid siin alati valves pioneeriinstruktorid, kes õpetasid lapsi üht või teist tööd tegema.

Palju iseteenendamise oskusi ja harjumusi omandavad pioneerid ka kodunduse, kulinaaria- ja sanitaaralastes ringides, kus nad võtavad vastavalt ringi profiilile osa mitmekesistest töödest.

Häid kasvatuslikke tulemusi on andnud ka mängud ja võistlused. Nende programm koostatakse laste iga ja pioneeriasmetete iseteenindamisalaseid nõudeid arvestades. Vahetuse algul võib selline mäng olla organiseeritud laste koolis ja kodus omandatud iseteenindamise-alaste oskuste ja harjumuste väljaselgitamiseks, vahetuse lõpul aga laagris omandatud oskuste kontrollimiseks.

Oluline tähtsus iseteenendamise harjumuste süvendamisel on matkadel. Nendel viibides teevad lapsed kõik ise: valmistavad endale süüa, korrastavad ööbimiskoha, parandavad riideid, annavad vajaduse korral esmaabi, õpivad tegema lõket, telki püstitama ja menüüd koostama. Matkagrupi juhiks, tema abiks, sanitarideks ja kokkadeks on lapsed ise. Kasvataja ja pioneerijuht peavad olema ainult nõuandjateks ning laste tegevuse jälgijateks.

Kõigest eespool öeldust väiksem tähtsus ei ole laagri pedagoogilise personali isiklikul eeskujul. See peab ise olema hästi ette valmistatud igasuguseks tööks, oskama õpetada lapsi kõiki töid tegema ning kasvatama neis armastust ja austust igapäevase töö vastu.

Iseteenendamise hea korraldatuse puhul pioneerilaagris omandavad lapsed palju kasulikke ning igapäevases elus vajalikke harjumusi ja oskusi, hakates neid rakendada ka koolis ja kodus. Töö laagris on lastele jõukohane, soodustab nendes kõrgete moraalsete omaduste kasvatamist ja tugevdab nende tervist.





## Kevadmõtteid ühe koguteose<sup>1</sup> ilmumise puhul

E. VAÄRI

Kuueteistkümne sõjajärgse õppeaasta jooksul on jõudnud vahelduda eesti keele programmid, ühed õpikud asenduda teistega, muutuda tundide arv ja õpilaste ning õpetajategi koosseis, kuid värskendavaist puhanguist on enam-vähem puutumatuks jäänud eesti keele õpetamise metoodika.

Kõik asjaomased asutised ja isikud on kindlalt veendunud, et eesti keele õpetamise tase peaks koolis olema kõrgem. Noorte lünklikku keeleoskust on konstateeritud üliõpilaskandidaatide teadmiste põhjal koostatud aruandeis, arutatud rajoonide ja koolide aineseksioonides, õppenõukogudes, komisjonides ja pleenumitel, valgustatud arvukais süsteemikais ja süsteemituis kirjutistes, pilgatud satiirinurkades ja nõupidamistel; eesti keele õpetajaid on tõsiselt hoiatatud, valjult noomitud, teravalt naeruvääristatud ja otsustavalt häbimärgistatud, kuid olukord on ikka samaks jäänud: õpilaste teadmiste tase on endiselt madal. Eesti keele ja kirjanduse õpetaja sisuline töökoormus on aga omeli poole suurem teiste ainete õpetajate tavalisest koormusest.

Milles peitub viga? Kuidas leida väljapääsu? Need ja teised küsimused on nihkunud arutluste tulipunkti seoses uue koolisüsteemi kehtestamisega meie maal.

Põhiliste ümberkorralduste ahelas on tunduvalt muutumas ka õppeainetele eraldatud tundide arv, ja seda eriti eesti

keele osas. Süstemaatiline keelekursus langeb edaspidi täies ulatuses kaheksaklassilisse kooli, mis nõuab otseselt eesti keele õpetamise aluste revideerimist. Ei saa loota enam sellele, et küllap vanemas astmes ravitakse ja silutakse. Mis jääb õpetamata või õpetatakse formaalselt, sellest tunneb lõpetanu puudust kogu elu.

Seni seisnes eesti keele õpetamise metoodika peamiselt neis teadmistes, mida õpetaja oli saanud kõrgemast õppeasutusest — kodanlikust ülikoolist, õpetajate seminaridest, nõukogudeaegseist õpetajate instituutidest, pedagoogilisest instituudist või Tartu Riiklikust Ülikoolist — ja kogunud ise printsiibil «kogemustest õ p i m e» lühema või pikema aja jooksul. Eesti keele õpetamise metoodikat käsitlevad kirjutised ajakirjanduses on märksa põgusamad kui näiteks vastavad kirjutised kirjanduse õpetamise metoodika alal, mistõttu nad on jooksvat laadi ning neis puudub kõik see, mida õpetaja otseselt vajab tunni ettevalmistamisel. Eesti keele õpetamise ühtlustajaks ning teatud määral suunajaks on olnud programmid ja õpikud, mille piiramatu hegemoonia on kaasa toonud nende kanoniseerimise ning õpetajate isikliku arvamuse rudimenteerumise.

Ei saa siiski salata, et enam-vähem kõigi tarvitusel olnud keeleõpikute kohta on ilmunud arvustusi, kuid sageli pole neis põhiliseks aine käsitleuse hinnang, vaid arvustatakse keelelisi norme, teadlaste poolt lahendamata probleemide kü-

<sup>1</sup> E. Janno (toimetanud), Eesti keele õpetamise metoodika küsimusi II, Tallinn, 1960.



sitlust, aine ulatust jne. Sm. K. Lehel on selles suhtes küll sula õigus väita, et «Kooligrammatika paraku ongi aastate vältel keeleteaduslike vaidluste tallermaaks olnud ja seeläbi vaid kaotanud.»<sup>2</sup> Küllap see on tingitud sellest, et grammatikad on aastate vältel olnud eesti keele normeerijaiks. Nende mõju on olnud märksa suurem kui ametlikult normeerivail õigekeelsus-sõnaraamatuil, millest on ilmunud vähe trükke ning mis pole kättesaadavad. Grammatikaõpikute sellist mõju ei saa kuidagi hukka mõista, kuigi on normaalne, et edaspidi nende kooliväline mõju peaks vähenema.

Tavalistest arvustustest pisut erineva iseloomuga olid kirjutised N. Rummeli, J. Valgma, E. Riikoja «Eesti keele grammatika VIII—X klassile» (ilmunud 1957. a.) kohta,<sup>3</sup> sest neis tõstatati tänuväärset peale muu eriti sõnade muutmise õpetamise metoodika, kuid suurema osa sõnavõtjate pretensioonika pingutatuse tõttu ei tõusnud elavhõbedasammas selles küsimuses kümnendikku pügalatki kõrgele.

Nähtavasti pole vabariigis leidunud jõude — võib-olla pole neid koondatud —, et süstemaatiliselt läbi töötada eesti keele õpetamise metoodika kõige mahajäänumadki kõnnumaad ja anda metoodika mõlema kontsentri jaoks. On piinlik tunnistada, et kuue teistkümnne õppeaasta järel seisab õpetajaskond uue kooli loomisel lõhkise küna ees. Iga õpetaja pole ju geenius ega loovvaim. Tuleb nentida lihtsat tõika, et väga paljud eesti keele õpetajad ei loo individuaalset metoodikat, vaid lepidavad olemasolevaga, mistõttu õpik ja programm kujunevadki dogma-deks. Kui juhendid ei lahenda lõplikult

paljude teemade käsitlemist, ei tee seda ka eesti keele õpetaja, keda kihutab taga kümme kohustust kirjandus-, näite-, kõnekunstiringis jms. näol. Peaks tõestatamagi selge olema, et on tarvis teaduslikult kõrgel tasemel olevat eesti keele õpetamise metoodikat. Arusaamisest tegudeni on aga tublisti rohkem maad kui Maratonist Ateenasse, mistõttu tööks on vaja kollektiivi. Hinnata tuleb Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi algatust koguda õpetajailt materjali sellise metoodika jaoks, kuid sellest on vähe, väga vähe. Vaja on korraldada kõigi teaduslike nõuetega eksperimente vabariigi eri osades (vastavalt murdealadele), üldistada eri rajoonide parimate õpetajate kogemusi ja välja töötada metoodika koostamise põhiprintsiibid. Seda kõike aga pole veel, isegi katse metoodika on ähmane, mistõttu saadakse andmeid ning põhjendusi, mis on subjektiivsed ega vii eesti keele õpetamise metoodikat karvavõrdki edasi.

«Ceterum censeo Carthaginem esse delendam» põhimõttel tahaksin korrata oma ettepanekut moodustada Haridusministeeriumi poolt kollektiiv vabariigi parimaist eesti keele metoodikuist ning kohustada kollektiivi eesti keele õpetamise metoodika trükki toimetama veel sellel seitse aastakul.

Teatud määral katseviideks on ENSV Haridusministeeriumi poolt väljaantud metoodilised kogumikud, millest hiljuti jõudis õpetajani «Eesti keele õpetamise metoodika küsimusi» II osa.

Kogumikku avades otsib eesti keele õpetaja pilk esmajoones sõimküsimuste käsitlusi, nagu valte ja astme määramise, käänamise ja pööramise õpetamise metoodikat, kuid otsitav jääb leidmata või leidub üksnes elemente. Aga ka esitatud materjal on vajalik ja oluline, kuigi kirjutistes on vähe uue kooli hingust, kui jätta arvestamata K. Lehe programmiline «Eesti keele õpetamise sihtjooni reformitud koolis». Selles esitatud seisukohtade vastu on raske vaielda, sest kõneldakse õpikust, programmidest, metoodilistest abivahendeist, metoodilisest uurimistööst,

<sup>2</sup> K. Leht, Ühe keeleõpiku kahe kriitika puhul, Nõukogude Kool nr. 11, 1959, lk. 843.

<sup>3</sup> K. Hermlin, Kriitilisi märkusi kesk-kooli eesti keele grammatika kohta, Keel ja Kirjandus nr. 5, 1959, lk-d 295—303; E. Nurm, Hääliku- ja vormiõpetuse käsitus keskkooliõpikuis, Keel ja Kirjandus nr. 7, 1959, lk-d 423—431; K. Leht, Ühe keeleõpiku kahe kriitika puhul, Nõukogude Kool nr. 11, 1959, lk-d 836—845; E. Nurm, Ühe vastukriitika puhul, Keel ja Kirjandus nr. 3, 1960, lk-d 169—173.



õpetaja isikust — kõigest sellest, millest otseselt sõltub eesti keele õpetamise tase. Kirjutis sunnib paljude küsimuste üle järele mõtlema, oma tööd kontrollima ja vahendeid leidma eesti keele õpetamise tõhustamiseks.

Metoodika seisukohalt on kogumikus hinnatavamaid J. Valgma «Interpunktsoonivead ja nende ravi» ja N. Rembali «Mõningaid metoodilisi võtteid töölisnoorte koolis». Neist esimene võlub just oma materjalirikkuse ja probleemi tähtsuse poolest. Kes eesti keele õpetajaist pole pidanud lakkamatut võitlust kirjavahemärkide õige tarvitamise eest, kuid vähesed on maitsnud võiduviljal Harva leidub interpunktioonivigadeta küpsuskirjandeid. J. Valgmal on kasutada õpilaste töödest väljakirjutatud ulatuslik materjal, mille ta oma kirjutises esitabki. Kuigi toodud näited ei raba kogenud õpetajat oma uudsusega, sunnivad nad siiski järjekordselt mõtlema ja juurdlema, miks seda tüüpi interpunktsoonivead on viisad kaduma. Omal kohal on ka statistika. Kuigi materjalis võib olla palju juhuslikku, annab statistika siiski teatud tõepärasuse. Otseselt praktilist abi pakub õpetajale peatükk vigade ravist, sest selles kirjeldatakse metoodilisi võtteid, esitatakse mitmekesiseid harjutusi, tutvustatakse näitlikke õppevahendeid jne.; sealjuures ei suru autor oma arvamusi ja skeeme lugejale peale. Selline lugeja enesealgatust arvestav suhtumine annab julgust, õõnestab rutiini aluseid ja julgustab rakendama uusi võtteid. Kuldse põhimõtte õpetaja loovast tööst on autor sõnastanud järgmiselt:

«Ei ole muidugi tingimata kohustuslik, et alati ühest ja samast skeemist kinni peetaks: nähtuse jälginine, puuduva kirjavahemärgi panemine, lausete konstrueerimine, iseseisvad tööd; olenedes käsitletavast teemast ja õpilaste eelteadmistest võib meetodit vaheldada ja muuta, üht teisega asendada või mõne tööliigi ära jätta» (lk. 138).

Hea kirjutis sunnib mõtteid mõlgutama selle üle, mida koolis pole, kuid mis uues koolis peaks tingimata olema. Alustagem kaasaskantavatest tahvlitest (nimetagem

neid lihtsalt käsitahvleiks), mille omanikeks on vaid üksikud koolid. Ometi säästavad sellised tahvid aega, vaheldavad tegevust ja aitavad hea kujunduse korral käsitletavat paremini meelde jätta. Jätkakem harjutuste paljundamisega, milleks koolides on minimaalselt võimalusi, kuid mille eest peaks hoolitsema Haridusministeerium vastavate harjutusvihikute igaaastase trükkimisega. Lisagem veel tabeleid, skeemid ja kaardid; osa neist saab küll ise valmistada, kuid teatud hulk peaks siiski tsentraliseeritud korras kättesaadavaks tehtama. J. Valgma läheb vaikides mõõda sellest seigast, et tema poolt soovitatud käsitlusviisi saab edukalt rakendada alles loetletud õppevahendite olemasolu korral. Ja lõppude lõpuks tuleb uue kooli rajamise käigus otsustada ka keelekabinettide küsimus, sest ilma selleta ei saa rääkida tõsisemalt keeletundide näitlikustamisest ja heast õppeedukusest.

J. Valgma kirjutis ei ole vaba ka mõningaist puudusist; neist kõige tõsisemaks on venitatus, mistõttu kirjutis kaotab palju oma mõjujõust. Formalismi viib komaga ja komata sidesõna kui termini tarvitamine. Kõiki harjutusi ei saa kasutada ilma põhjaliku juhendamiseteta, mõnes harjutuses on vaieldavaid lauseid või sõnu jne, kuid need ei kahanda kirjutise põhiväärtust. Antud kirjutise metoodilise osa tihendamise ja süstematiseerimiseks muutmiseks võiks J. Valgma kõige lähemas tulevikus anda nõiakepike abita kirjavahemärkide õpetamise peatüki eesti keele õpetamise metoodikasse.

N. Rembali kirjutis on mõeldud töölisnoorte kooli õpetajaile, kuid selles leidub mõtteid, mida võiks kasutada iga õpetaja. On hea, et juhitakse tähelepanu raskusi tekitavatele juhtudele, kuid see osa jääb pealiskaudseks ning üheksiks, sest arvestatakse üksnes tallinlasi. Tõelised raskused algavad aga alles murdemõjulistel aladel. Konstateerimine ja mõne juhtumi nimetamine kümnete ja sadade hulgast pakub vähe abi. Käsitletakse mitmeid metoodilisi võtteid, millest tahaks eriti nimetada tööd õpikuga. Selles osas on metoodikute ees lai tööpõld. Oma-



aegse eitava suhtumise tõttu töösse õpikuga on mõningates koolides jõutud nii kaugele, et õpilased ei võtagi õpikuid tundi kaasa, sest neid kasutatakse heal juhul üksnes kinnistava harjutuse lugemiseks. Kui ilmuvad uue kooli vähegi vastuvõetavad õpikud, siis on hädavajalik välja töötada konkreetsete õpikute kasutamise meetodika, et minimaalse ajakuluga läbi võtta vajalik ainelõik ja säästa aega kinnistamiseks ning harjutamiseks. Ei ole põhjust jätta märkimata ka vigadest õppimise vajadust, hääldamisharjutusi, grammatikavihikut jne. Seoses viimasega kerkib jälle grammatikareeglite koondkõnsekti probleem. Ei ole halb, kui õpilased aastate jooksul sellise reeglite kogu ise koostavad, kuid õpilased jäävad õpilasteks ka meie ajastul, mistõttu selline vihik võib sattuda väikevenna või -õe kätte, osutada lünklikuks või vigaseks; aastate jooksul muutuvad keelereeglid ja vahelduvad õpetajad, mistõttu keelereeglite koondkõnsekt (grammatikavihik) osutub lõppklassis tõeliseks rariteediks, mille omanikuks on vaid tugevad õpilased, kellele neid vähem on vaja kui nõrkadele ja keskpärastele. Kas poleks aeg asuda sellise «meelespea» koostamisele, et õpilased saaksid lõppklassides kerge vaevaga korrata kõige olulisemat. Õpetajad pole unustanud, misuguse agarusega tarvitati omal ajal J. Valgma brošüürikest «Kokku- ja lahkukirjutamise küsimusi», mis kujunes suuremaks autoriteediks kui õpiku vastav peatükk.

Nagu ikka N. Rummeli puhul, nii on ka kõnesolevas kirjutises vaieldavaid seisukohti. Siin propageeritakse võtteid, millega üks õpetaja võib edu saavutada, teisel osutub aga sama võtte aja tarbetuks raiskamiseks. Võiks nimetada välte määramise meetodikat, pisut üleolevat suhtumist keelereeglisse ning sellest tulenevat «reegli asemel tüüp» jms. On hea, et suurte kogemustega õpetaja oma võtteid tutvustab, veelgi parem oleks, kui õpetajad neid prooviksid ja oma võtetega võrdleksid, kuid tuleb hoiatada, et soovitusi ei võetaks dogmadena. Vältet on enimgi määratud teatud sõnade järgi,

võtet on ikka kasutatud huvi äratamiseks ja kohmakat reeglit reegli pärast laseb õpilastel pähe tuupida üksnes väga halb õpetaja.

N. Rummeli kirjutist lugedes tahaks autoril soovitada käsitleda mõnd üksiküsimust põhjalikumalt. Välte määramise ja muutkondade õpetamise meetodika jaoks ei ole aeg vist veel küps, sest tõsisemad mõttevahetused koos igakülgete eksperimentidega on nähtavasti veel ees, kuid mõnedki lõigud meetodikast võiksid N. Rummeli sule all vahest lähemas tulevikus teoks saada.

Omalt kohalt on V. Maanso kirjutis «Õpilaste stiili arendamisest», millest ei kosta küll uusi tõdesid, kuid mis sisaldab palju teravaid ning väärtuslikke tähelepanekuid. Lausa traagiline noot kõlab autori sõnadest:

«Õpilaste mõtlemise lodevus, iseseisva mõtlemise harjumuse puudumine viib selleni, et püütakse mälu teotudes kirja panna kusagilt loetut-kuuldut, meeldejäänud fraase võimalikult täpselt kopeerida nende sisule mõtlemata» (lk. 90).

Kahjuks on see rohkem kui kurb tõde, millele lisandub veel ükskõikne suhtumine keelisse kõige laiemas mõttes. See tendents on väga ulatuslik, kuid selle vesivõsusid tuleb igal juhul kärpida, lokaku need kooliõpingis või toimetaja massiivsel töölaual. V. Maanso juhib tähelepanu koostööle vene ja võõrkeele õpetajaga. Sellest on vähe, koostööd tuleb arendada kõigi ainete õpetajatega. Sellest tuleks printsipiaalselt kõnelda õpetajate kongressil. Võib-olla tuleb leida vorme kõigi õpetajate keelelise taseme kontrollimiseks ning keelelise miinimumi nõudmiseks kõigilt õpetajailt. Ei saa lubada keele kui suhtlemisvahendi halba valdamist. Üht keelt peab iga õpetaja oskama rahuldavalt. Kui ta seda ei oska, suudab ta vaevalt olla hea õpetaja.

Kogu raskusega surub end eesti keele õpetamise põhiprobleemidesse J. Mitt kirjutisega «Tüüpiliste vigade sedelsüsteem». Lugeja on varemgi kuulnud tüüpiliste sedelkõnede olemasolust ühel või teisel viisilki agaramalt eesti keele õpetajal ja igal vähemalt rahuldavalt töötaval



õpetajal peab see mingisugusel kujul olema. Pole ehk paradoksaalne väita, et paljudel suurte kogemustega õpetajail on see mälu säilitatud.

Oma süsteemi tutvustav J. Miti kirjutis on sisukas ning peaks innustama kõiki õpetajaid selliste sedelkogude kasutamisele, ilma milleta ei saa koostada just antud klassile kõige vajalikumaid harjutusi ja kontrolltöid. Otse lubamatu on praktika, kus õpetaja valib etteütelse kogust, kaalumata, kas sellel konkreetses klassis on väärtust või mitte. Oigustatult tekib küsimus, miks J. Miti poolt aastate jooksul kogutud kriitilisi keelendeid ei tehta kättesaadavaks vahariigi kõikidele eesti keele õpetajatele. Seda võiks tõepoolest teha, kuigi ei puudu ka oma «aga», sest meil eksisteerivate murrete tõttu on kriitilised keelendid igal alal erinevad. Näiteks juhib N. Rimmel oma grammatikaõpikus VI käändkonna puhul tähelepanu sõnade taim, pilv, talv, pliit, plaat, kapp käänamisele, mis J. Miti sedelkogust kindlasti puuduvad, sest lõuna-eestlased ei eksi peaaegu kunagi nende käänamisel, ometi põhjustavad samad sõnad teistel aladel lausa massiliselt vigu. Kindlasti oleks kasu suurem, kui koostataks ühe või paari naaberrajooni õpetajate poolt sellised kriitiliste keelendite loetelud, mille põhjal saaks märksa teadlikumalt korraldada peale muu ka uue aine käsitlemist. Nimetatud loetelu peaks olema iga rajooni eesti keele õpetajate ainesekisiooni lõökülesandeks.

Mis puutub otseselt J. Miti kirjutisse, siis ei tohi sedelsüsteemide viljelemise tõttu kannatada aine üldine käsitlus. See kahtlus tekibki kirjutise lugemisel, sest kui 10. klassis kulutada pidevalt üks tund vigade ravile, mis haarab põhiliselt nõrku õpilasi, võib paremail ja keskmistel õpilastel hakata igav ning huvi aine vastu langeda. Küll aga tuleb pikemalt mõtlemata alla kirjutada järgmisele seisukohale:

«Tüüpiliste vigade sedelsüsteemi kasutamise võimalusi arvesse võttes tundub, et eesti keele õpetamisel uue haridussüsteemi teise astme koolis muutub selline vigade kartoteek veegli vajalikumaks, sest

seal ei ole regulaarset keeleõpetust enam ette nähtud — jääb ainult kirjandiõpetus. Just kirjandid toovadki õpetaja ette selle vigade ringi, mille ravimisel tuleb maksimaalselt kasutada õpilastelt endilt saadud veamaterjali» (lk. 84).

Pisimärkusena olgu tähendatud, et mitmed artiklis käsitletud vead langevad õigekeelsus-sõnaraamatu ilmumisel kartoteegist välja (näit. epopõa-tüüp).

Problemaatilisena esitab oma artikli «Välte määramise psühholoogia» E. Koemets. Autor on kasutanud ulatuslikult eksperimenti, kuid sellest ei piisa, et midagi kindlamat väita. Võrreldes paljude teistega, keda oleme harjunud kuulma ja lugema, ei esita E. Koemets oma seisukohti absoluutsete tõdedena, vaid jääb ootama katsete lõplikke tulemusi. Selles osas on autorilt palju õppida, sest mitmes retsenseeritavaigi kogumiku artiklis on subjektiivne mulje absoluutse tõe funktsioonis. Tuleb ühineda arvamusega, et välte määramise praegune meetodika ei rahulda. Inimese kuulmine on väga suhteline ning II ja III välte eristamist sellele üles ehitada tähendab olla parandamatu optimist. Paljude õpetajate kogemused kinnitavad, et hoiatustest hoolimata kasutavad õpilased abivahendina kirjaipilti, mida ei saa õigeks pidada sel lihtsal põhjusel, et eesti keele ortograafia pole rangelt fonetiiline. Esitatud järgneb, et välte määramine ongi üheks umbtänavaks noorema astme koolis. Julgen väita, et sisehäälivate lihtsustatud määramist rakendades on vanemas astmes välde põhiliselt siiski õpitav. Olenevalt murdest tuleb muidugi üsna suure hulga sõnade välde lihtsalt mehhaaniliselt ära õppida, näit. kiiresti (III v.), kangelane (III v.), otsus (II v.), omast. luule (III v.), gloobus (III v.), pilved (II v.), taimed (II v.). Aga mida teha noorema astme koolis? Kuuldavasti toimub pidev katsetamine Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi initsiatiivil. Kahju, et sellesse üritusse pole haaratud laiemal hulgal õpetajaid, kelle katsete tulemusi ei saa küll täisväärtuslikeks lugeda väheste teadmiste tõttu katsete metodikas, kuid kes ühteist kasulikku võiksid siiski lisada. Üks



on kindel: lahendus tuleb leida ning leitakse, kuid see peab olema kaalutletud ning veenev. Poolikut lahendust programmi ja õpiku kaudu koolidesse saata muidugi ei tohi.

Nõrgaks lüliks kogumikus on S. Truusi artiklid «Koondlause käsitlemine» ja «Eesti käänete õpetamine». Võib-olla esimene neist pakub algajale õpetajale ühteist materjali jaotamise, tunni käigu ja isegi mõnede näidete ja harjutuste osas, kuid sellest on vähe. Tegemist on aine käsitlemise kirjeldamisega, mis olulisel määral ei ületa õpiku raame. Peale muu häirivad sisuliselt sageli kohatu näitematerjal ja vaieldavad juhtumid (lk. 55, 56, 61 jm.). Osa koondlause käsitlust vanemas astmes on üles ehitatud V klassi õpikule, mida õpilastel üheksakümne üheksal juhul pole. Töö paari õpikuga on aga ebaproduktiivne. Ja kust saavad õpilased 1953. a. ilmunud «Väikest õigekeelsuse sõnaraamatut», mille trükk lõppes juba siis, kui praegused IX klassi õpilased olid IV või V klassis. Hea on mõnikord unistada, kuid ei tohi meetoodikaski segi ajada unelmaid ja tegelikkust.

Kirjutis «Eesti käänete õpetamine» on ebakriitiline, eriti peatükk «Käänete õpetamine edasijõudnuile». Põhipuuduseks on eesti ja vene keele grammatilise süsteemi eripärasuse mittetunnetamine (näiliselt seda mõistetakse!), teadmiste eeldamine, mida teisest rahvusest seltsimeestel pole, olulise ja ebaolulise käsitlemine samas tasapinnas. Kirjutise järgi tuleb teiste rahvaste esindajatele eesti keelt õpetades grammatikat parajal määral lahendada. See aga on põhiline viga ning ongi teguriks, miks ei suudeta omandada aktiivseks kõneks vajalikku. Ruumi liigselt kulutamata toodagu vaid üksikuid näiteid. On täiesti mõttetu rakendada käänamise õpetamisel neidsamu tüüpsõnu kui eestlastele õpetades. Mõne teise emakeelega seltsimees ei suuda käänamistüübi valikul arvestada vältet ja astmevaheldust. V käändkonna puhul eksivad

eestlased isegi vältes, kuidas peaks mitte-eestlane teadma sõnade otsus, raskus; naine, vaene; kinnine, selline jpt. vältet, et määrata, kas mitmuse osastavas on -i või -id. Veelgi hullem lugu on mitmuse osastava lühikese lõpuga, mille käsitlus (lk. 223—224) on konspektiks eestlastele määratud grammatikast. Milleks on üldse vaja õpetada vähetarvitatavate mõis, pärl, küps, kaas, laas, küüs jt. käänamist süstemaatilises korras. Mõnikord hoiatatakse, et seda või teist sõna käänatakse rahva hulgas valesti, kuid seda ei tee ju inimesed, kelle emakeeleks pole eesti keel. Artiklis on ka loogilisi vigu ja järjekindluseta.

Kogumik on keeleliselt vormistatud hästi. Tahaks isikliku arvamusega järjekordselt toonitada, et on lihtsam ning loogilisem liiki, laadi määrav nimisõnaline täiendsõna ikka järgneva sõnaga kokku kirjutada. Oigekeelsus-sõnaraamatut arvestades peab N. Rimmel märkuste all (lk. 47) andma asjatu erandi õppeainet märkiva sõna lahkukirjutamiseks. Kogumikuski valitseb segadus, sest kord kirjutatakse grammatika reegel (lk. 95.), teinekord grammatikareegel (lk. 134). Üldreegli põhjal tuleks sellisel juhul ikka kokku kirjutada.

Asugem tegema kokkuvõtteid. Tagasihoidliku välimuse ja kehva kujundusega on eesti keele õpetajani jõudnud teine meetodiline kogumik, mis rõõmustab eeskätt oma probleemide rohkusest ja mitmekesisusest, kuid milles liigutakse siiski veel pinda sondeerides ääremail ega julgeta peale paari erandi tungida põhiküsimustesse. Tõeliselt väärtuslike kirjutiste kõrval on kogumikku peatuma jäänud pealiskaudsemaidki. Eesti keele õpetamise meetodikasse ei too käsitleta kogumik veel kevadet, küll aga kevadmõtteid. Et kogumik tähistab igikeltsa sulamist eesti keele meetodikas, siis võime oodata peagi uusi kogumikke, milles pearõhk langeb eesti keele õpetamisele reformeeritud koolis.



# Kriitilisi märkmeid 7. klassi matemaatika katseõpiku II osa kohta

V. MARVET,

Tartu 10. seitsmeklassilise kooli õppealajuhataja

Eesti Riikliku Kirjastuse väljaandel ilmumus k. a. algul E. Etvergi, A. Lintsi ja A. Vihmani «Matemaatika VII klassile» II osa. Raamatu koostamisel on autorid lähtunud keskkooli programmidest 1959/60. õppeaastaks.

Originaalõpiku väljaandmine oli vajalik, sest uute programmide tõttu pole tõlkeõpikud enam sobivad. Ülesannete temaatika selles õpikus, tööjuhendid geometrilise materjali ja tabelite kasutamiseks ning enamik piltidest ja joonistest aitavad aine vastu huvi äratada. Uue õpiku peamiseks eeliseks on aga asjaolu, et siin on nii teoreetiline kui ka harjutusmaterjal seotud ühtseks tervikuks ja põhiliselt on õpik kirjutatud õpilastele arusaadavas keeles, mille tõttu laseb end edukalt kasutada iseseisvaks tööks.

Ka raamatu välise kujundusega võib rahule jääda: kiri on hästi loetav; uute mõistete, reeglite, matemaatiliste lausete ja tõdede esiletõstmiseks on kasutatud mitmesuguseid šrifte; erilist rõhutamist vajav osa materjalist on eraldatud muust tekstist raamistikuga.

Oldiselt õnnestunud õpikul on ka puudusi. Esitagem need allpool. Sõnastuselt raske on teoreemi «Ringjoone puutuja on risti puutepunktist lähtuva raadiusega» tõestus (lk. 9). Lastele oli kergemini mõistetav Kisseljovi «Geomeetria» 113. paragrahvis antud tõestusviis. Seda asjaolu võiks arvestada kordustrukti puhul.

Õpiku metoodilise ülesehituse põhiliseks nõudeks on süstemaatilisus, mille määrab programm. Seitsmenda klassi matemaatika programmi B variandi 7. teema kolmandas lõigus on alateemad järjestatud nii: Piirdenurk. Nurk, mille tipp asetseb ringi sees või väljaspool ringi. Puutuja ja kõõlu vaheline nurk. Selles

järjekorras oleme neid mõisteid ka lastele õpetanud. Katseõpiku autorid aga alustavad käsitlemist puutuja ja kõõlu vahelise nurgaga. See muudatus ei õigusta end, sest lähtumine piirdenurgast on osutunud lastele vastuõpetavamaks.

Näitlikustamine on iga aine õpetamisel vajalik, kuid selleks valitud vahendid peavad igati täitma oma ülesande. «Matemaatika VII klassile» II osas jäätavad soovida graafikute joonised nr. 94, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 110, 112, 113, 114, 116, 117, 119, 120, 121, 122, 123, 125, 126 ja 127.

Kujuka näite sellest, missugune ei pea joonis olema, leiame lk-l 107 (joon. 101). Niisugustel joonistel ei tohiks olla kohta üheski õpikus, kõige vähem katseõpikus. Autorid soovivad, et õpilased selle abil lahendaksid järgmised küsimused: 1. Kui suur on õhurõhk lennukil, mille kõrgus merepinnast on 1 km, 2,5 km, 4 km, 7,5 km, 10 km? 2. Kui kõrgel merepinnast on lennuk, mille pardal baromeeter näitab 700 mm, 630 mm, 590 mm, 400 mm, 250 mm? 3. Kui suur on õhurõhk järgmiste mägede tipus (sulgudes on antud mäe kõrgus meetrites): Elbrus (5633), Etna (3263), Mount Evèrest (8882), Kili- mandžaaro (5895)? Raamatus olev joonis võimaldaks seda teha vaid hästi tugeva luubi abil. Ka jooniste nr. 111 ja 115 lugemiseks on õpilastel raskusi. Et nimetatud kolmest joonisest tõepoolest kasu oleks, peaks graafikud trükkima sellisel ruudustikul, nagu on joonis nr. 124, ja need siis erilehtedena raamatule juurde lisama.

Kõik teised eespool loetletud graafikud on liiga väikesed selleks, et õpilased saaksid sealt vajalikku lugeda. Et nende jooniste paigutamine raamatusse end õigustaks, peaksid need olema vähemalt



kaks korda suuremas mõõtkavas, kusjuures koordinaatteljestiku ja graafiku jooni tahaks näha tublisti jämedamatena. Veel parem oleks muidugi, kui graafik oleks värviline.

Katseõpikus on suuruste sõltuvuse graafiline kujutamine esitatud eripeatükina 24 lehekülje ulatuses. Küsimust oleks tulnud 7. klassis käsitleda seoses kahe tundmatuga lineaarse võrrandisüsteemi graafilise lahendamise, kusjuures pöördvõrdelise sõltuvuse graafikud võiksid jääda 8. klassi. 7. klassi õpilastele jätkub sellestki, kui nad oskavad määrata tasapinna punktide abstsissi ja ordinaati ning ehitada punkti tema koordinaatide järgi, mis võimaldab meil joonestada graafikuid kahe tundmatuga lineaarse võrrandisüsteemi lahendite leidmiseks. See on küsimus, mida autorid peaksid tõsiselt kaaluma. Katseõpikus leidub küllalt materjali ka peastarvutamiseks ja oleks andeksandmatu, kui õpetajad kõiki harjutusi ja ülesandeid laseksid lahendada ainult kirjalikult. Raamatu teise peatüki algusesse oleks aga soovitatav paigutada peast taandamise harjutusi korrutamise abivalemite süvendamiseks.

Selliseid harjutusi võiks olla mõnikümmend, sest nagu tegelik töö näitab, aitavad need tublisti kaasa abivalemite püsivamaks omandamiseks ja nende õigeks rakendamiseks kirjalikes töödes.

Katseõpiku viimasesse peatükki («Üldiseks kordamiseks») tuleks paigutada harjutusi hulklüükmete tegureiks lahutamiseks mitme võttega ja rohkem algebralisi harjutusi tehete järjekorrale, sest neid ei ole õpiku I osas piisavalt. Ka aritmeetilised harjutused tehete järjekorrale peaksid selles peatükis omama suuremat osatähtsust.

Mis puutub 7. klassi katseõpikus esinevatesse vigadesse, siis on raamatu kasutajate pahameel täiesti õigustatud. Hea

tahtmise juures oleks saanud enamiku vigadest siiski kõrvaldada.

Nii esineb vigu ülesannetes nr. 349, 376 (5), 417, 421, 444, 570 (1), 573 (4), 573 (8), 591, 594, 619, 623 (a) ja 673. Liiga raske on õpilastele ülesanne nr. 448.

Harjutuste nr. 573 (5), nr. 574 (5, 6, 7 ja 8), aga ka nr. 575 (3) ja (6) andmeid peaksid autorid muutma või andma nende vastused (kui neid muuta ei soovita), et õpilastel oleks võimalik oma töö tulemusi kontrollida. Üldse oleks soovitatav, et keerulisemate harjutuste ja ülesannete lahendid leiduksid raamatu lõpus.

Nagu esitatud loetelust nähtub, on uude katseõpikusse sattunud mitmesuguseid vigu. Kuigi neist suurem osa on kergesti kõrvaldatavad, nõuab vigade avastamine katseõpiku järgi töötavatelt õpetajatelt siiski asjatut ajakulu. Seda oleks aga saanud vältida, kui õpiku autorid enne käsikirja trükki andmist oleksid ülesanded ja harjutused läbi lahendanud (eriti aga need, mis on võetud varem ilmunud ülesannete kogudest), mille tagajärjel vigaste ülesannete arv oleks tunduvalt vähenenud.

Varem lisati vigade puhul trükisele juurde vigade loetelu, mille järgi võis hõlpsasti raamatusse sattunud vead parandada. Miks pole seda moodust rakendatud 7. klassi katseõpiku juures?

E. Etvergi, A. Lintsi ja A. Vihmani «Matemaatika VII klassile» II osa esitrükis ilmnenu puuduste fikseerimisega pole tähtnud raamatu osatähtsust mingil määral vähendada, vaid kaasa aidata õpiku veelgi paremaks muutmisele. Kui kordu trüki puhul kõrvaldatakse needki puudused, siis oleme kindlasti rikkamad originaalõpiku võrra, mis võimaldab matemaatika õpetamisel saavutada senisest paremaid tulemusi, sest raamat on õpilastele jõukohasem ja aitab äratada neis huvi aine vastu.





## Tootmisõpetuse küsimusi nõukogude pedagoogilise ajakirjanduse veergudel

Koolisüsteemi ümberkorraldamine ja sellega kaasnevad probleemid, eriti need, mis puutuvad tootmisõpetusse, kajastuvad elavalt nõukogude pedagoogilises ajakirjanduses. Nii teadlased kui ka tegelikud pedagoogid võtavad sõna, et lahendada tootmisõpetuse ja töökasvatuse pakilisemaid küsimusi. Peaaegu kõiki artikleid läbib mõte: kool andku õpilastele praktilisi tööoskusi, kuid ühtlasi kasvatagu töö kaudu uue, kommunistliku ühiskonna inimese iseloomuomadusi; töö süvendagu õpilastes lugupidamist ja huvi teadmiste vastu ja veengu neid teadmiste jõus, teadmisi aga antagu õpilastele käsikäes nende praktilise rakendamisega töös.

Palju tähelepanu pälvib tootmisõpetuse küsimus maakoolides.

№ 5 - XXIV, 72

V. SUHHOMLINSKI oma artiklis «Tootmisõpetus rajatagu ulatuslikule polütehnilisele alusele», mis ilmus ajakirjas «Sovetskaja Pedagogika» nr. 1, 1960, teeb kokkuvõtte Ukraina NSV Kirovogradi oblasti Pavloši keskkooli katselise töö tulemustest. Nimetatud kool läks tootmisõpetusele üle 1956. aastal ja andis seega 1959. aastal esimese lennu lõpetajaid, kes üldhariduslike teadmiste kõrval omandasid ka eriala. Kolme õppeaasta vältel seati õppe- ja kasvatustöö korraldamisel eesmärgiks ühtse polütehnilise kooli aluste tugevdamine, kuid ühtlasi ka maakooli spetsiifika arendamine.

Tehnika arenemisest ja põllumajanduslike tööde hooajalisusest tingituna peab selle ala töötaja tundma ning oskama hooldada mitmesuguseid masinaid ja mehhanisme ning töötama aasta jooksul väga mitmetel masinatel. See on üks põhjusi, miks kasvav põlvkond vajab laia polütehnilist silmaringi ja mitmekülgeid teadmisi ning oskusi.

Praktiliste oskuste aluseks võeti kõige levinuma tehnika — mootorite — tundmine ja arendati õpilastes käsitsi töötamise oskusi metallide töötlemise, monteerimise, reguleerimise jt aladel. Seejuures peeti kinni nõudest, et õpilaste töö oleks mitmekülgne.

Tootmisõpetuse teoreetiline osa koosnes tootmise aluste ning programmis ettenähtud tööprotsesside tehnika ja tehnoloogia kursusest.

Teoreetiliste teadmiste andmisel tootmise alustest taotleti, et õpilased õigesti

mõistaksid tööstusliku ja põllumajandusliku tootmise vastastikust sõltuvust ning tehnika osa põllumajanduses ja töötootlikkuse tõstmisel.

Kõigil kolmel õppeaastal oli masinate ja mehhanismide tundmaõppimine tihedas seoses maaharimistöõde ja koduloomade hooldamisega.

Artiklis on lähemalt kirjeldatud, milliseid teid ja vahendeid kasutati õpilaste polütehnilise silmaringi laiendamiseks. Samuti on klasside kaupa loetletud peamised praktilised oskused, mida õpilased omandasid nii õppetöös kui ka suvisel tootmispraktikal.

Kooli 45-st lõpetajast 1959. a. kevadel asusid kohe tööle 33. Nad kohanesid kiiresti kõigis töödes.

Artikli autor teeb järelduse, et tootmisõpetuse ulatuslik polütehniline alus on vajalik eeltingimus noorsoo praktilisel ja psüühilisel ettevalmistamisel tööks.

Koolis omandatud oskused ja vilumus annavad õpilastele juba varases nooruses võimaluse huvitavaks ja mitmekülgeks tööks. Mida mitmekülgemad on inimese kõlbeline kujunemise aastail töös omandatud oskused ja vilumus, seda sügavamini tunnetab ta tööd ühiskondlikust elust aktiivse osavõtu tähtsama vormina. Valmidus mitmekülgeks tööks on ka elukutse teadliku valiku oluliseks eeltingimuseks.

A. ZAIONTŠKOVSKI käsitleb artiklis «Õpetamise ja tootmistöö seostamise kogemusi maakoolis» ühe kooli näitel küsimusi, mis maakoolidel tuleb lahendada ülemine-



kul tootmisõpetusele. Aluseks on võetud peamiselt töö 10. ja 11. klassis.

Autor tõstab esile tootmisõpetuse aluseks õpilaste üldharidusliku, polütehnilise ja erialase ettevalmistuse tiheda seostamise. Üksikasjalisemalt käsitletakse õppeainete seostamist õpilaste erialase ettevalmistamisega, nagu botaanika seos taimekasvatuse alustega ning füüsika ja keemia seos põllumajandusega.

Kõnealuses koolis kasutatakse tootmisõpetuses järgmisi meetodeid: 1) teoreetilised õppused koos näitlike õppevahendite kasutamisega, kusjuures paljud diagrammid, graafikud jms. on õpilaste endi valmistatud kohaliku kolhoosi andmeil; 2) laboratoorsed praktilised tööd; 3) praktilised tööd traktoribrigaadis, mehaanilises sööda ettevalmistamise tsehhis või põldudel.

Edasi peatub autor lühidalt elektrotehnika õpetamise metoodikal ja loetleb laboratoorsete tööde teemad selles aines, märkides lõpuks, et analoogiliselt toimusid need tööd ka teistes õppeainetes.

Lühidalt käsitletakse ka ekskursioonide korraldamist ja kolm kuud kestnud suvist praktikat kolhoosis. Seejuures väidab autor, et mitmed õpilastest praktikandid töötasid paremini kui mõnedki kolhoosi traktoristid.

Järgnevad mõningad metoodilised põhimõtted, mida rakendati õppetöös. Nii osutasid õpetajad erilist tähelepanu õpilaste aktiveerimisele ja iseseisvale tööle õpiku, teatmekirjanduse, looduslike objektide, mõõteriistade ja laboratoorsete seadmetega.

11. klassis praktiseeriti kordamisel üldistavaid teemasid, kus süstematiseeriti ja süvendati õpitud. Kõigis õppeainetes domineeris õpilaste iseseisev töö (tabelite ja plaanide koostamine, iseseisev uue aine läbitöötamine, individuaalülesanded, iseseisev järelduste tegemine õpetaja jutustusest jpm.).

Kooli tähelepanekud kinnitavad tootmistöö ja suvise praktikka suurt kasvatavat mõju. Töötamine mitmel objektil laiendab õpilaste silmaringi, süvendab ja kinnitab nende teadmisi ja õpetab neid oma teoreetilisi teadmisi kasutama tegelikus töös, ka arendab see õpilaste vastutustunnet ja iseseisvust.

Lõpuks peatub autor tootmisõpetusega maakoolide profiili küsimusel. Ta ei pea õigeks, et nende kallak oleks kitsalt põllumajanduslik. Eriti suuremate tööstuskeskuste läheduses paiknevates koolides sisaldagu tootmisõpetus tööstuslikke elemente ja olgu võimalikult mitmekülgne (põhjusel: põllumajanduslikud tööd on hooajalised, tööstuslik töö tungib üha enam ka põllumajanduse sfääri — mõlemasse tuleb järjest rohkem ühist).

P. ATUTOVI artikkel «**Tootmistöö kasvatusvahendina**» sisaldab väärtuslikke mõtteid tootmistöö positiivsest mõjust noorsoo kommunistlikule kasvatusesele, mis tuginevad mitmete koolide eesrindlike pedagoogide kogemustele. Need kogemused näitavad, et kasvatus töö süsteem, mis rajaneb õpilaste tootmistööl, arendab neis kommunistlikku kõlblust ja aitab võita halbu mõjusid.

Kuid see tingib nii õpetajate kui ka klassijuhatajate töös mitmeid muudatusi. Üheks selliseks on nõue, et õpetaja õpiks tundma tehast, kus ta õpilased töötavad, ja selle tööliisi. Klassijuhataja tööplaani aga tekib punkt «Töö tehase ühiskondlike organisatsioonidega, tööliste ja kommunistlike noortega». Näitena on artiklis esitatud Stalingradi 7. kooli õpetaja I. Davõdovi tööplaani vastav osa.

Edasi antakse ülevaade Barnauli 42. kooli õpetaja A. Salmikovi tööst ja raskustest, mis tal tuli võita. Peatatakse kooli ja tehase komsomoli- ning ametiühinguorganisatsiooni koostööll kunstilise isetegevuse, spordivõistluste, matkade, raamatute ja filmide arutelude alal.

Hea konkreetne näide on toodud õpilases töö vastu huvi äratamise kohta.

Käsitledes tehase kommunistlike noorte eesrindlikku osa kooli abistamisel, toob artikli autor näite tehase «Dünamo» komsomoliorganisatsiooni kogemustest. Nimeetatud tehases töötab mitme Moskva kooli vanemate klasside õpilasi, kes tehase kommunistlike noorte poolt on võetud šefluse alla. Viimased tutvustavad õpilasi tehasega, selle parimate töötajate ja traditsioonidega. Väga tähtis õpilaste ühtsel kasvatuslikul mõjutamisel on ka õpetajate ja meistrite koostöö. Siin on klassijuhataja ülesandeks abistada meistreid pedagoogilistes küsimustes, juhtida nende tähelepanu õpilaste individuaalsetele iseärasustele jms.

Konkreetseist näiteist lähtudes teeb autor järelduse, et õpilaste lülitamine tootmiskollektiivi soodustab kasvatusöö: areneb nende vastutustunne, teadlik suhtumine tööesse jms. positiivsed iseloomumomadused.

Viljakana märgib autor ka tootmisõpetusega keskkoolide õpilaste omavahelist võistlust (Moršanski 2., Krasnodari 57., Kaasani 37., Barnauli 42. kool jt.).

Kokkuvõttes rõhutatakse vajadust tihendada tehase ja kooli sidemeid ning kasutada õpilaste kasvatamisel ka tehase ühiskondlike organisatsioonide abi.

P. TSAMATA artiklis «**Lasie psüühilisest valmisolekust tööks ja selle kujundamise põhilistest teedest**» («Sovetskaja Pedagogika» nr. 4, 1960) avaldab lühidalt kokkuvõttes järgmisi mõtteid.



Mõiste «laste psüühiline valmisolek tööks» hõlmab peale lapse töössesuhtumist määravate kõlbelis-psüühiliste omaduste ka neid omadusi, mis tagavad laste töö edukuse, nagu vaatlusvõime, distsiplineeritus, täpsus, iseseisvus, algatusvõime, enesekontroll jt. Nende omaduste arendamine on võimalik õpetuse ühendamisel ühiskondlikult kasuliku tööga, eriti kollektiivse tööga.

Uhtaegu valmisolekuga füüsiliseks tööks tuleb kujundada ka valmisolekut vaimseks tegevuseks: äratada lastes huvi vaimse töö vastu ning arendada selleks vajalikke oskusi ja omadusi. Sellest tulenevad ülesanded: avastada vaimse töö oskuste ja vilumuste ülekandmise tingimused kehalise töö valdkonda ja vastupidi ning töötada hästi läbi lapse vaimse ja kehalise töö iseärasuste küsimus.

Tööõpetuse ja -kasvatuse huvides tuleb õpetajail rohkem tähelepanu pöörata õpilastes materialistliku maailmavaate kasvatamisele, õpetada neid teoreetilisi teadmisi praktikas rakendama ja arendada nende võimeid. On tingimata vaja, et üldhariduslikud ained sisaldaksid rohkem materjali nõukogude rahva ülesehitava töö ja mitmesuguste tööalade kohta. Õpetuse kasvatava osa töhustamiseks tuleks õpetamine seostada kommunismi ehitamise praktikaga. Kuid õpetamine üksi, kuigi see on kasvatuslikult hästi läbi mõeldud, ei suuda tagada õpilaste psüühilist valmisolekut tööks, vaid selleks on tingimata vaja ka õpilaste endi füüsilist tööd.

Viimaste aastate uurimustes laste töö iseärasuste ja mõju kohta isiksuse kujunemisele märgitakse töö positiivset mõju taju, vaatlusoskuse, tähelepanu, mälu ja mõtlemise arenemisele; näidatakse, et töö arendab lapse tahteomadusi, avardab ta tunnete sfääri, tugevdab kohuse- ja vastutustunnet, kollektiivsust, vastastikust abistamist töös jm. positiivseid omadusi.

Mitmes uurimuses esitatakse andmeid, mis kinnitavad, et õpingutega pedagoogiliselt õigesti seostatud töö mõjub positiivselt õpilaste teadmiste omandamisele üldhariduslikes ainetes, olles aktiivseks puhkuseks vaimsest tööst. Näidatakse, et hästi organiseeritud intellektuaalse sisuga füüsiline töö, mille puhul kasutatakse üldhariduslikke teadmisi, venab õpilasi teadmiste tähtsuses.

Nende uurimuste analüüsimisel on võimalik teha järeldusi tingimuste kohta, mille puhul töö avaldab kasvatuslikult kõige suuremat mõju: 1) töö peab olema ühiskondlikult kasulik; 2) tööõpetuse programmid tuleb kooskõlastada üldhariduslike ainetega; 3) klassivälises töös anda ülesandeid, mis nõuavad õpilastelt mõtlemist; 4) õpilased peavad teadma oma edusamme.

On väga tähtis, et arvestataks õpilaste individuaalseid ja ealisi iseärasusi ning laste soovi töötada täiskasvanute moodi. Artikli autor pooldab mõnede koolide katset kohandada keerukamaid mehhanisme ja tööliike laste jaoks.

Üheks tähtsamaks eeltingimuseks laste tööks valmisoleku kasvatamisel on kogu koolikollektiivi üksmeelne töö ja tihed seos perekonnaga.

K. KULEŠOVI, V. TAMBERGI JA G. ŠEVTŠENKO artiklis «**Tootmisõpetusega kool**» («Narodnoje Obrazovanije» nr. 1, 1960) käsitletakse Leningradi 85. kooli kogemusi. Eraldi peatatakse tööõpetusel ja ühiskondlikult kasulikul töö, mis juba esimesest kooliaastast alates etendavad tähtsat osa laste psüühilisel ettevalmistamisel tööks. Üksikasjalisemalt jutustatakse tootmisõpetusest 9. klassis.

Kommunistliku töössesuhtumise kasvatamisest kõneldes peatuvad autorid õppetundide kvaliteedil, õppetöökodade sisustamisel, klassivälisel töö, õppepraktikal tehastes, kooli ja tehase kommunistlike noorte koostööl, iseteenindamisel ja ühiskondlikult kasulikul töö koolis ja väljaspool kooli.

Autorid nendivad, et õpetuse seostamisel eluga ja õpilaste tööga on mõningaid tulemusi eriti joonestamises, füüsikas, keemias ja bioloogias. Artiklis tuuakse selle kohta näiteid teemade kaupa.

Lõppkokkuvõttes väidavad autorid, et nimetatud kooli kogemuste kohaselt on õpilaste tootmistöö ka kooli töökodades, õppekabinettides ja laboratooriumides ning õppekatseaias võimalik ja vajalik õpilaste ettevalmistamiseks tehases ja kolhoosis töötamiseks.

L. GODINI JA K. LVOVI artikkel «**Väliseses asulas**» («Narodnoje Obrazovanije» nr. 3, 1960) kõneleb tootmisõpetuse korraldamisest ja tulemustest sel alal väikeses maa-asulas Zlõnka 1. keskkoolis.



# Kasvatusküsimusi Rahva-Poolas

A. RAID

Tänavune aasta on Rahva-Poolas kujunenud juubelite aastaks. Alles hiljuti pühitseti Fr. Chopini 150. sünni-aastapäeva, lähenemas on pidustused ajaloolise Tannenbergi lahingu auks, millega tähistatakse võitu saksa ristirüütlite üle 550 aastat tagasi ja, mis kõige märkimisväärses, tänavu mälestatakse Poola riigi rajamist kümne sajandi eest. Oma kuulsa poja Chopini sünni-aastapäeva märkis poola töötav rahvas ulatusliku pianistide konkursiga, Tannenbergi all saavutatud võitu, saksa rööv-jeodaalide murdmist jääb järeltulevatele põlvetele meenutama peatselt avatav grandioosne monument. Aga kuidas tähistab noor, sotsialismi ehitav ühiskond Poola riigi rajamise juubelit?

Sellega seotud ürituste loetelu võtaks palju ruumi ja aega, kuid ei anaks ligilähedastki kujutlust sellest hoost, millega Rahva-Poola töötavad inimesed on asunud võetud ülesannete ja kohustuste täitmisele, et muuta elu oma sõdadest laastatud kodumaal kaunimaks, kui ta seda iganes on olnud.

Tuhat uut, aja nõuete kohaselt ehitatud ja sisustatud koolimaja — see on mälestusmärk, mida Poola püstitab oma auväärse juubeli puhul üle kogu maa. Sajad tuhanded noored asuvad juba uue õppeaasta algul uutesse avaratesse kooliruumidesse omandama haridust ja tööoskust. Selle üldrahvaliku aktsiooni täit suurust ja tähendust mõistame üksnes siis, kui võrdleme neid üllatavaid muutusi, mis on toimunud Poola sõja-järgses ülesehitustöös, sõjaeelse pooljeodaalse, pooljaäristliku Pilsudski-Poola tõsieluga.

Haridus- ja kasvatusprobleemid ongi uues Poolas kõige aktuaalsemad. 1938/39. õppeaastal, kui elanike üldarv oli 35 miljonit, lõpetas 7. klassi (s. t. algkooli) vaevalt 145 tuhat last. Nüüd, 20 aastat hiljem, kui elanike üldarv ulatub 30 miljonini, on 7-klassilise kooli lõpetajaid 275 tuhat õpilast.

Sama aja vältel on õpetajate arv kasvanud kahekordseks. Rahva-võimule on säärane tormiline areng teadagi loomupärane, kuid praeguse Poola hariduspoliitika teeb keerukaks asjaolu, et rahva iga-aastane iive moodustab pool miljonit uut kodanikku, kes ootavad uusi koole ja õpetajaid. Arvestuste kohaselt vajatakse Poolas 1965. aastaks üle 30 tuhande uue koolimaja, sest samaks ajaks küünib alghariduse omandajate arv peaaegu poole miljonini. Ajavahemikul 1955—1965 suureneb 14—17-aastaste noorte hulk ligi miljoni võrra. Kujuneva olukorra lahendamiseks on Rahva-Poola rakendanud kõik ressursid, alates materiaaletest ja lõpetades teaduslik-teoreetilistega. Pedagoogiliste probleemidega tegelemine



on Poolas muutunud üldrahvalikuks. Töö, haridus ja kasvatus peavad moodustama ühtse terviku.

Polütehnilise hariduse tähtsus endisest mahajäänud agraarmaast kujunenud moodsas tööstusriigis selgub siis, kui arvestada järgmisi asjaolusid. Veel paari aasta eest jätkas 75% Poola algkoolide lõpetajaid oma haridust kas üld- või erikeskkoolides. Ülejäänud 25% olid esijoones maa-päritoluga lapsed. On täiesti ilmne, et algharidusega piirdujate hulk väheneb iga aastaga ja keskhariduse süsteemi arendamine niisuguses ulatuses, et see suudaks hõlmata üha kasvavat algkoolilõpetajate arvu, on raske ülesanne. Küsimus seisneb selles, kuidas sisustada kaks aastat pärast 7-klassilise kooli lõpetamist ja enne tootmisprotsessi lülitumist. Ja millisesse tootmisprotsessi lülituda? Sellest ongi lähtunud kooli ümberkujundamisel. Algkoolilõpetajad, kes ei siirdu üldhariduslikesse või erikeskkoolidesse, saavad professionaalse ettevalmistuse tegutsemiseks tööstuses, transpordi alal või põllumajanduses. Nii külas kui ka linnas peab ettevalmistamine tööks ühendama teoreetilise õpetuse ja praktilise oskuse, mida noored saavad käitistes, töökodades või põllumajanduslikes ühistuis. Siin tutvutakse tehnikaga ja õpitakse töötama. Mõistagi ei ole kõikide keskkoolidesse mitteastujate suunamine kutse omandamisele ühe aastaga lahendatav ülesanne. Poola koolides töötatakse nüüd eksperimentaalselt mitmesuguste polütehnilise hariduse programmide järgi, et saadud kogemuste alusel kujundada uus koolisüsteem. Nii kehtestati 1958. aastal kord, et Poola noored, kes ei astu keskkooli, peavad oma haridust täiendama kuni 18-aastaseks saamiseni mõnel kutsealal.

Poola pedagoogide seas on üha rohkem maad võtmas veendumus, et noorsoo polütehniline haridus peab algama õigupoolest juba eelkoolieas. Muidugi mõistetakse siin polütehnilise hariduse all esmajoones tööriistadega tutvumist ja alles hiljem järkjärgulist üleminekut nende kasutamisele. Lapse õpetamine algab mitmesuguste materjalide tutvustamisest. Igasugune praktiline tegevus kõige varasemast east alates on osa polütehnilisest kasvatuses. Eelkooliealiselt ei tule oodata liigutuste täpsustamist ega diferentseerimist. Plastiliin ja savi näiteks on materjalid, millega tegeldes laps astub polütehnilise hariduse esimesse faasi. Mängurõõm ei kesta mängust enesest kauemini, see tõde kehtib veel lapse esimestel kooliaastatelgi. Poola kasvatusedadlased püüavad lapse mängu suunata niisugusele tegevusele, mille tulemus jääb tajutavalt püsima ka pärast mängu lõppemist. Laps ei eralda veel mängu ja tööd, kuid teda tuleb hakata maast-madalast harjutama mõttega ühiskondlikult kasulikust tegevusest, mis on rõõmustav ja ühtlasi ka vajalik. Lasteaedades pakuvad ses suhtes häid võimalusi taimede ja koduloomade hooldamine, ruumide ja mööbli korrastamine, abistamine köögis, sanitaaralal jne.

Pärast seda ettevalmistavat järku jõuab 9—10-aastane laps nii kaugemale, et tal kujuneb töö ja mängu eristamise oskus. Selles eas hakkab laps tegelema nendel aladel, kus arvestatakse tema võimeid, üldkasvatustlikke ja polütehnilisi eesmärke. Lühidalt — poola pedagoogid väidavad, et polütehnilisest haridusest võib rääkida seal, kus lapse psühholoogiat on õigesti seostatud näiteks hügieeniga või botaanikaga. Polütehnilise kasvatuses eesmärgiks on mängust saadava rõõmu ülekanndmine tööle või teiste sõnadega — erinevuse kaotamine töö ja mängu vahel. Just seetõttu mängitakse Poola lasteaedades ja isegi algkooli esimestes klassides «kutsemänge»: kujutletakse end konduktorina, kirjakandjana,



müürissepana jne. Kõiki jäljendavaid mänge saavad vastavad ühis-  
laulud ja võimaluste piires ühendatakse laste mäng ka mingi tegeliku  
ülesande täitmisega. Peetakse tähtsaks, et lapsed õpiksid tundma rõõmu  
oma töösaavutustestki. Nii valmistab lastele palju rõõmu abistamine  
ühisruumide kütmisel, toidu serveerimisel jms. tööde juures. Seda pea-  
vad poola pedagoogid sissejuhatuseks polütehnilisele kasvatusel.

Järgmise etapi polütehnilises hariduses moodustab tutvumine tegeliku  
tootmisprotsessiga, selle üksiknähtustega, materjalide ja tööriistadega.  
Nüüd peab kogu õppe- ja kasvatusprotsess juhtima kasvandikku inimese  
igapäevase töö mõistmisele, austamisele ja arusaamisele, et kõik õpitav  
soodustab tootmistegevust. Hästi korraldatud polütehniline õpetus peab  
õpilases tekitama huvi kutsetegevuse, töö enda vastu. Üheks abinõuks  
selle eesmärgi taotlemisel on kontakti loomine koolide ja tehaste ning  
ettevõtete vahel, kes ei piirdu üksnes materiaalset laadi abi andmisega  
(transport, remont, õppeabinõud jms.), vaid tutvustavad õpilasi tegeliku  
tööprotsessiga, annavad nõu kutse valikul jne. Küllastades tehast võivad  
õpilased esitada küsimusi ning näha masinaid ja materjale. Šeflusaluste  
koolide kasvandikud omalt poolt pakuvad vastutasuks isetegevuslikku  
meelelahutust ja sageli füüsilist abi, mis jällegi süvendab armastust töö  
vastu. Poola pedagoogid jutustavad sellest, kuidas mööblitööstuse külas-  
tamise järel on koolimööbli «tervis» järsult paranenud: õpilased hoiavad  
oma toolid ja lauad korras, sest nende esemete valmistamine on neil  
nüüd teada. Üldse kasvatab pidev suhtlemine tootmisettevõtetega õpilasi  
hoidma sotsialistlikku omandit. Mitmed õpetajad konstateerivad, et töö-  
kohtadel valitseb kord ja tööliste isiklik käitumine olevat hästi mõjunud  
tunnidistsipliinile. Lahkudes käitised, kus seintel ripuvad meeldetuletu-  
sed «Vaikust!», «Puhtust!» jne., püüavad õpilased oma klassiski neid  
nõudeid täita. Kui töölistel ei ole võimalik vestelda õpilastega töökohal,  
siis toimuvad kohtumised koolis, kusjuures veteranid oma vabu hetki püh-  
hendavad kogemuste jagamiseks noortele. Küsimusi esitatakse sellistel  
puhkudel hulgaliselt ja tuhanded noored on kuuldu põhjal valinud endale  
elukutse. Nii kujundavad õige polütehniline õpetus ja sotsialistlik kesk-  
kond Rahva-Poola noori ülesehitajaid. Tuleb rõhutada, et viljakaks kaju-  
nevad vahekorrad tootmisettevõtete ja koolide vahel üksnes siis, kui need  
on pikaajalised ja küllalt tihedad. Seepärast püüab iga Poola kool luua  
rohkem ning erinevaid šeflusvahekordi, sest siis ei teki ühekülgsust ega  
tüdimust.

Teatava kujutluse polütehnilise hariduse arenemisest annab fakt, et kui  
sõjaeelses Poolas võis ainult 50 tuhat õpilast kasutada õppetöökodasid,  
siis juba 1958. aastal oli selliste õpilaste arv kasvanud viiekordseks.  
Üldse on Rahva-Poola saanud 1,5 miljonit keskharidusega töelist.

Sedamööda, kuidas uues ühiskonnas kahaneb perekonna kasvatuslik  
osa, muutub Poolas üha määravamaks noorsoo endakasvatus. Üks oluli-  
semaid vorme sel alal Poolas on nn. zuchy — liikumine, mis vastab meie  
pioneerorganisatsioonile. Selle organisatsiooni liikmeskonna moodusta-  
vad tavaliselt 2.—4. klassi õpilased, keda käesoleval ajal on koondatud  
üle 100 tuhande, kokku umbes 5000 salka. Salga keskmine suurus kõigub  
seega 20—25 piires. Iga pioneer, poola keeles nimetusega zuch, annab  
töötuse armastada Poolat, olla alati aktiivne, rääkida ainult tõtt, täita  
oma kohustusi, püüda paremaks saada ja lõpuks — teha nii, et kõigil  
oleks temaga meeldiv seltsida. Neid töotusi ei anna poola pioneer mitte  
ainult salka astumisel, vaid kordab iga aasta uuesti, nimelt siis, kui talle









#### TEADUSLIK-METOODILINE KONVERENTS

4. ja 6. mail k. a. toimus E. Vilde nim. Tallinna Pedagoogilise Instituudi teaduslik-metoodiline konverents, millest võttis osa instituudi õppejõude, Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi ja Eesti NSV Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi töötajaid, õpetajaid, instituudi üliõpilasi jt. pedagoogilisel alal töötajaid.

Konverentsi plenaaristungil 4. mail kuulati pärast instituudi direktori K. Prinkmani avakõnet kaht ettekannet: instituudi marksismi-leninismi ja ajaloo kateedri vanemõpetajalt A. Tammelt «V. I. Lenin dialektika, tunnetusteooria ja loogika ühtsusest» ning füüsika kateedri vanemõpetajalt E. Kaselt «Värvilise televisiooni areng ja perspektiivid». Ettekanded olid huvitavad ja kõitsid kuulajate tähelepanu.

6. mail oli töö sektsioonides, kus erialastest aktuaalsetest päevaprobleemidest kõneldi juba konkreetsemalt. Konverentsil töötasid ühiskonnateaduste, pedagoogika ja psühholoogia, eesti keele ja kirjanduse, vene keele ja kirjanduse, võõrkeelte, matemaatika ja füüsika, loodusteaduse ja geograafia ning muusika ja laulu sektsioon.

Sektsioonides esinesid instituudi töötajad huvitavate ettekannetega vastava ala aktuaalsetest probleemidest nii teaduse kui ka õpetamise meetodika valdkonnas. Nii kuulati ühiskonnateaduste sektsioonis instituudi loodusteaduse ja geograafia kateedri dotsendi B. Veimeri ettekannet Eesti tööstuse arengu peajoontest XIX sajandil, marksismi-leninismi ja ajaloo kateedri vanemõpetaja T. Tindi ettekannet Eesti NSV ajaloo õpetamise küsimustest 9. klassis ja sama kateedri vanemõpetaja R. Te-

#### ELKNÜ KESKKOMITEE II PLEENUM

Maikuu keskel toimus Tallinnas ELKNÜ Keskkomitee II pleenum, kus ühe küsimusena arutati vabariigi pioneerorganisatsiooni tööd ja selle parandamise abinõusid. Ettekandega nimetatud küsimuses esines ELKNÜ Keskkomitee sekretär. E. Pajumaa.

Ettekandes tõsteti esile pioneerorganisatsiooni osa meie kodumaa suurte ülesannete lahendamisel ning pioneerirühmade ja malevate võistlust nimetuse «Rühm — seitseaastaku kaaslane» eest, mis tekkis vastuseks töölikollektiivide suurepärasele liikumisele kommunistliku töö brigaadi nimetuse saamiseks. Praegu võistleb vabariigis selle nimetuse eest rohkem kui 400 pioneerirühma.

Vanempioneerijuhtide kaadri küsimusel peatudes märgiti, et praegu pioneerimalevates töötavast 560 pioneerijuhist on enamus tublid inimesed. Muret tekitab aga asjaolu, et ainult üksikud vanempioneerijuhid täiendavad oma teadmisi. Ometi on veel vanempioneerijuhte, kel puudub pedagoogiline eriharidus. Seega pole kõik korras nende õpetamisega kohtadel ja edasi õppima suunamisega haridusosakondade poolt. Kritisereiti ka Tallinna Pedagoogilist Instituuti ja Tartu Riiklikku Ülikooli, kelle lõpetajate teadmised pioneeritööst on napid.

Pioneerirühma juhtidest kõneldes ütles referent, et peamine, mis neilt nõutakse, pole kõikide pioneeristmete nõuete täpne tundmine, vaid kasvamine oma eeskuju ja ellusuhtumisega. Sellepärast on rühmajuhtideks vaja saata kõige paremaid noori.

Malevate, rühmade ja salkade tegevusprogrammik on viimastel aastatel saanud pioneeriseadused ja -astmed, mis on aidanud rikastada pioneeritöö sisu ja arendada laste enesealgatust. Kuid kahjuks lähenetakse mõnes koolis tööle pioneeristmetega ikka veel formaalselt, nägemata töö sisulist tuma ja mõistmata laste tegevuse kindlat eesmärki, iga ürituse sügavat mõtet.

Rohkesti kriitilisi märkusi tegi sm. Pajumaa mõnede pioneerimajade ja Tallinna Pioneeride Palee kohta, mis ei ole suutnud kujuneda pioneeritöö meetoodiliseks keskuseks. Tunduvalt on vaja parandada ka klubiliste asutuste lasteringide tööd, kus seni enamasti üldse ei arvestata pioneeriseadusi ja astmenõudeid.



Ettekandes käsitleti veel pionieriorganisatsiooni ridade kasvu, aktiivi õpetamise, pionieriorganisatsiooni nõukogude juhtimise viiside ja mitmeid teisi küsimusi.

Järgnenud läbirääkimistel võtsid sõna Eesti NSV Pionieriorganisatsiooni Nõukogu aseesimees sm. Priits, ELKNU Tartu Linnakomitee sekretär sm. Murutar, ELKNU Tallinna Linnakomitee sekretär sm. Penu, Tartu Riikliku Ülikooli pedagoogika kateedri vanemõpetaja sm. Nedzvetki, Eesti NSV Spordühingute ja -organisatsioonide Liidu Nõukogu esimees sm. Tolbast, Kingissepa l. keskkooli vanempioneerijuht A. Iin, Haridusministeeriumi koolivalitsuse juhataja asetäitja sm. Reinop jt.

Sõnavõttudes toodi esile vajadus senisest paremini korraldada pioneeritöö-alast praktikat meie kõrgemates õppeasutustes, kusjuures juhtivad haridusorganid peaksid tundma rohkem huvi vanempioneerijuhtide kaadri vastu ja suunama kõrgemate koolide lõpetajaid ka pioneeritööle. Rahulolematust avaldati ka selle üle, et koolide inspektorid osutavad vähe tähelepanu pioneeritööle ega abista koolitöötajaid selles esinevate puuduste kõrvaldamisel. Seda tuleb öelda ka linnade ja rajoonide pedagoogiliste kabinetide kohta, mis on vaesed pioneeritööd käsitlevate materjalide poolest, eriti aga paremate õpetajate pioneeritööalaste kogemuste poolest.

Mitmed sõnavõtjad kõnelesid pioneeride poliitilisest kasvatuses, rõhutades, et selles osas omistatakse sageli vähe tähtsust tänapäeva kõige pakilistematele küsimustele, kasutatakse vähe ajakirjandust, ei mõelda läbi pionieriorganisatsiooni propagandat ega kasutata ära kõiki neid võimalusi, mida pakuvad laste poliitiliseks kasvatamiseks pioneeritööd. Kõige selle juures ei tohi hetkekski unustada pioneeride enesealgatust ja initsiatiivi, mis on tihedalt seotud vanempioneerijuhtide ja õpetajate pedagoogilise meisterlikkusega.

Ka peatuti sõnavõttudes linnade ja rajoonide pionieriorganisatsiooni nõukogude töö ja juhtimise stiilil. Leiti, et pole õige, kui need tegelevad ainult vanempioneerijuhtidega ja jäävad lastest eemale. Viimased ei tea sageli üldse, millega nõukogu tegeleb. Ometi on pionieriorganisatsiooni nõukogudel võimalik vahetult kaasa aidata pioneeriaktiivi kasvatamisele.

Suvised koolivaheajaga seoses pidas pleenum vajalikuks, et iga 7-klassilise kooli ja keskkooli pioneerimalev korraldaks vähemalt nädalase laagri, millest kutsutaks osa võtma ka algkoolide pioneere, et kolhooside, sovhooside, majavalitsuste, klubide, spordi- ja muusikakoolide juurde loodaks ajutisi pioneerirühmi ning et linnades ja rajoonikeskustes loodaks pioneeride staabid.

Teise küsimusena arutati pleenumil, kuidas Narva linna ja Võru rajooni komsomoliorganisatsioonid täidavad seitseaastaku ülesandeid.

Pikema kõnega esines pleenumil EKP Keskkomitee esimene sekretär sm. I. Käbin.

Pleenumist osavõtjad saatsid tervituskirja NLKP Keskkomiteele.

pandi ettekannet teemade «Talu-rahvaliidumise Eestis XIX sajandi 50.—60. aastail» ja «60.—70. aastate kodanlikud reformid» käsitlemisest. Pedagoogika ja psühholoogia sektsioonis kõneles kateedri juhataja, pedagoogikateaduste kandidaat E. Luukas õpilaste teadlikkusest ja käitumisest, kateedri vanemõpetaja, pedagoogikateaduste kandidaat A. Turovskaja aga noorema kooliea laste mõningatest psüühilistest iseärasustest ja vanemõpetaja, pedagoogikateaduste kandidaat I. Unt õpilaste individuaalsetest iseärasustest mõtlemise alal. Eesti keele ja kirjanduse sektsioonis kuulati ära järgmised ettekanded: kateedri juhataja dotsent B. Söödilt «Lydia Koidula seni käsitlemata proosateosed», kateedri vanemõpetaja A. Raielolt «Noor Metsanurk» ja vanemõpetaja J. Valgalt «Infiniitsete verbivormide objekt eesti keeles». Kateedri algõpetuse metoodik E. Sööt kõneles iseseisvast tööst algkooli liitklasside eesti keele lugemistundides.

Loodusteaduse ja geograafia sektsioonis analüüsis kateedri juhataja, meditsiiniliste teaduste kandidaat A. Reiman keskkooli 9. ja 10. klassi õpilaste teadmiste taset anatoomias ja füsioloogias, kateedri vanemõpetaja, bioloogiateaduste kandidaat M. Aksel aga kõneles õpilaste ideoloogilise kasvatamise võimalustest bioloogia õpetamisel keskkoolis.

Igas sektsioonis esitati ka 2—4 ettekannet. Uurimuste ja kogemuste alusel koostatud ettekanded olid huvitavad, andsid tegelikult tööks kasulikke näpunäiteid, äratasid uusi mõtteid. Osavõtjad kuulasid neid tähelepanelikult ja ettekandjatele esitati hiljem rohkesti küsimusi.

Arvestades ettekannete aktuaalsust ja vajalikkust õpetajatele, ei saa sugugi rahule jääda viimaste osavõtuga konverentsist. Neid oli seal väga vähe ja seda isegi Tallinnast. Edaspidi tuleks taoliste ürituste korraldamisel saavutada õpetajate hoopis arvukam osavõtt. Selleks tuleks konverentsi avalikkuses laialdasemalt propageerida nii institutidil endal kui ka haridusosakondadel ja koolide direktoreil.



## TEADUSTE AJALOO ALANE KONVERENTS

7. ja 8. mail korraldas Eesti NSV Teaduste Akadeemia juures asuv Loodusuurijate Selts Tartus konverentsi, mis oli pühendatud loodus- ja täppisteaduste ajaloole.

Ettekannetega, mis käsitlesid mitmeid teaduste arenemisega seotud küsimusi Eestis, esinesid Tartu ja Tallinna teaduslikud töötajad, samuti külalisesinejad Moskvast, Leningradist ja Riist.

Tartu Riikliku Ülikooli Matemaatika-Loodusteaduskonna dekaan Mitt andis ülevaate ülikooli füüsikakateedri ajaloost. Johan Vilipist kui käesoleva sajandi esimese poole väljapaistvamast eesti füüsikust kõneles M. Elango. Matemaatika õpetamise arenemist Tartu ülikoolis käsitles professor J. Depman Leningradist.

Referaadiga fenoloogia ajaloo küsimustest esines J. Eilart, kes puudutas peamiselt meie vanimaid fenoloogilisi uurimusi ja koolifenoloogia-alaseid küsimusi. Ta rõhutas vajadust põhjalikult tundma õppida ja üldistada olemasolevaid koolifenoloogia-alaseid kogemusi, mis aitaksid õpetajatel oma tööd täiustada. Eesti kliima uurimise ajaloost tegi kokkuvõtte A. Raik. Huvitava uurimusega tähistavast eesti vanarahva kujutluses esines P. Prüller. Esimest eesti taevakaarti, mis avaldati «Oleviku» toimetaja A. Grenzsteini poolt ajalehe lisas, tutvustas konverentsist osavõtjaile Ch. Villmann.

Kahe väljapaistva teadusemehe teatavale tegevusperioodile — A. Middendorfi omale Hellenurmes ja M. J. Schleideni omale Tartu ülikoolis — olid pühendatud K. Päidi ja H. Moo-

## IGALE AJALOOÕPETAJALE VAJALIK TEOS

Riiklik Teaduslik Kirjastus «Sovetskaja Entsiklopedia» hakkab koostöös NSVL Teaduste Akadeemia ajaloo osakonnaga välja andma 12-köitelist «Nõukogude Ajaloo Entsüklopeediat». See on esimene vundamentaalne teaduslik teatmeteos, mis valgustab meie kodumaa ja välisriikide ajaloosündmusi vanast ajast kuni tänapäevani.

Teose üldmaht on 1100 arvestuspoognat. Entsüklopeedia sisaldab 25 tuhat terminit, seega 2 korda rohkem ajaloo valdkonda kuuluvaid sõnu, kui neid on «Suure Nõukogude Entsüklopeedia» 2. väljaandes või 2 korda rohkem kui «Väikese Nõukogude Entsüklopeedia» 3. väljaandes. Selles avaldatakse hulk uusi termineid NSV Liidu ja välisriikide ajaloost, eriti 20. sajandi esimestest aastakümnetest ja Oktoobrirevolutsiooni-järgsest perioodist. Palju uusi sõnu võetakse teosesse rahvusliku vabadusliikumise, historiograafia, Aasia, Aafrika ja Ladina-Ameerika muistse kultuuri alalt. Märkimisväärne arv uusi artikleid antakse historiograafia üldiste probleemide ja ajalooliste koolkondade kohta.

35 protsenti «Nõukogude Ajaloo Entsüklopeedia» kogumahust on planeeritud NSVL rahvaste ajaloole. Vene NFSV ajaloo kõrval leiab lugeja selles artikleid Ukraina NSV, Valgevene NSV, Aserbaidžani NSV, Armeenia NSV, Gruusia NSV, Kasahhi NSV, Usbeki NSV, Turkmeeni NSV, Tadžiki NSV, Kirgiisi NSV, Läti NSV, Leedu NSV, Eesti NSV, Moldaavia NSV ja kõigi autonoomsete vabariikide ajaloost.

Suurt tähelepanu osutatakse Nõukogude Liidu rahvaste sotsiaal-majanduslikule ja poliitilisele ajaloole, NLKP ajaloole, Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni ajaloolisele tähtsusele ja Nõukogude rahvaste edusammudele kommunistliku ühiskonna ülesehitamisel. Siin avaldatakse 1905.—1907. a. revolutsioonist, Suurest Sotsialistlikust Oktoobrirevolutsioonist, Kodusõjast (1918—1920) ja Suurest Isamaasõjast (1941—1945) osavõtnud silmapaistvate isikute elulugusid.

Suure osa teosest võtavad enda alla artiklid teiste sotsialismileeri maade ajaloost ja sotsialismi ehitamise edusammudest neis, rahvusvahelise tööliskümise, kommunistlike ja töölisparteiade ajaloost ning marksismi-leninismi võitlusest revisionismi vastu.

Laialdast valgustamist leiab ka Idamaade rahvaste ajalugu, muistne tsivilisatsioon ja rahvuslik vabadusvõitlus.

Artiklid on põhiliselt kaht tüüpi: lühikesed teatmealased artiklid (näiteks: muistsed suguharud, rahvad, asulad, maa eraomanduse liigid, biograafilised artiklid, teaduslikud avastused, perioodilised väljaanded jt.); artiklid, mis teatmete kõrval sisaldavad historiograafilist materjali muistsetest ja kaasaegsetest riikidest, revolutsioonidest, sõdadest ja lahingutest, rahvuslikust vabastusliikumisest, talurahvasõdadest, ülestõusudest, poliitilistest parteidest, silmapaistvatest revolutsionääridest, riigi- ja poliitikategelastest; artiklid, mis käsitlevad aja-



lugu kui teadust, selle harusid, ajaloolisi koolkondi, nende esindajaid jne.

Teist tüüpi artiklid erinevad sisult ja ülesehituselt nii universaalsete entsüklopeediate («Suur Nõukogude Entsüklopeedia», «Väike Nõukogude Entsüklopeedia») kui ka eriala entsüklopeediate («Filosoofiline Entsüklopeedia» jt.) vastavatest artiklitest. Nimelt antakse nendes artiklites sõlmküsimuste teatud seoses kodanlike ja revisionistlike kontseptsioonide kriitilise analüüsiga.

Et saavutada suuremat ülevaatlikkust, illustreerivad artikleid kronoloogilised, statistilised jm. tabelid.

Vastavalt «Nõukogude Ajaloo Entsüklopeedia» üldisele profiilile antakse tähtis koht historiograafia, kus näidatakse nõukogude ajaloolaste panust ühe või teise maa ajaloo uurimisel.

«Nõukogude Ajaloo Entsüklopeedias» kirjeldatakse ka ajaloo abiteadusi.

Lugeja leiab sellest andmeid ürgkogukondlikust korrast, orjandusest, feodalismist, kapitalismist, sotsialismist ja kommunismist; muistsete ja kaasaegsete riikide ajaloo põhietappidest; kõikide formsioonide ühiskondlikest klassidest ja kihtidest; revolutsioonidest, revolutsioonilistest sõdadest, ülestõusudest, streikidest, erinevatest poliitilistest parteidest; rahvuslikust vabadusvõitlusest, sõdadest ja lahingutest, partisaniliikumisest, rahuläbirääkimistest, konventsioonidest, rahvusvahelistest organisatsioonidest ja konverentsidest, rahvusvahelisest töölis- ja demokraatlikest liikumistest; kõikide aegade rahvuskangelastest, poliitika- ja riigitegelastest, diplomaatidest ning väejuhtidest.

Ulatuslik artiklite sari on pühendatud NSV Liidu ja välismaa etnograafia ning arheoloogia, religiooni ajaloo ja ateismi küsimustele.

Entsüklopeedias avaldatakse artikleid ajaloo koolkondadest ja suundadest; vene, nõukogude ja välismaa ajaloolastest; eri maade tähtsamatest teaduslikest uurimustest, arhiividest, muuseumidest, suurematest perioodilistest väljaannetest ajaloo alal; diplomaatiast, metroloogiast, kronoloogiast, heraldikast, numismaatikast, ajaloolisest geograafiast jne.

Teoses on rohkesti kartogramme ja illustreerimisi. Siin avaldatakse kaks korda rohkem ajaloolisi pilte, kui on toodud «Suures Nõukogude Entsüklopeedias», kusjuures suur osa neist on originaalsed ega ole varem ilmunud.

«Nõukogude Ajaloo Entsüklopeedia» kujuneb kahtlemata asendamatuks käsiraamatuks igale ajalooõpetajale, samuti ei tohiks see puududa ühegi keskkooli või 8-klassilise kooli raamatukogus. Teose 1. ja 2. köide ilmuvad juba 1961. aastal, seejärel antakse iga aasta välja 2—3 köidet.

Etteellimine «Nõukogude Ajaloo Entsüklopeediale» on juba alanud. Seda vormistavad kõik vabariigi raamatukauplused. Sissemaksuks on ühe köite hind — 30 rubla, mis arvestatakse viimase köite eest. Ülejäänud köidete hind tuleb tasuda nende kättesaamisel. Tellija soovil eri tasu eest saadetakse köited postiga koju.

ritsa ettekanded. Mitmeid huvitavaid ja täpsustavaid andmeid kuulsu ümbermaailmasõitja A. J. Krusensterni elu ja tema sidemete kohta Eestiga esitas A. Marksoo, kes muu hulgas rõhutas vajadust läbi töötada Krusensterni perekonnafond ja koostada tema monograafia. F. G. Bellingshauseni noorusaastate biograafia kohta tegi oma ettekandes täpsustusi M. Vabar.

17. ja 18. sajandil Eestis ilmunud matemaatikaraamatutest ja vanemast eestikeelsest matemaatilise kirjandusest kõnelesid Ü. Lumiste ja L. Vöhandu.

Kokku kuulati konverentsil kahe päeva jooksul 19 teaduslikku ettekannet. Peale selle külastasid konverentsist osavõtjad loodusteaduste näitust TRÜ teaduslikus raamatukogus ja Tartu tähetorni ning tutvusid Toomemäe kultuuriloolist vaatamisväärsustega.

Teaduste ajaloole pühendatud konverents oli esimene omataoline. Et teaduste arenemisega seotud küsimuste uurimine on meil seni olnud koordineerimata ja juhuslik, siis leiti, et sellele konverentsile peaksid järgnema teisedki. Seda kinnitas ka konverentsil viibinute suur huvi (arvukad sõnavõtted, täiendused ja küsimused) eesti teaduse osatähtsuse vastu teaduste üldises arenguloos.

Konverents võttis vastu otsuse jätkata teaduste ajaloo alaste konverentside korraldamist, luua Loodusuurijate Seltsi juurde komisjon, kes tegeleks nende küsimustega pidevalt, ja hakata vastavalt uurimusi senisest rohkem trükisõnas avaldama.

Lõppsõnaga esines konverentsil professor J. Depman, kes rõhutas, kui palju saavad õpetajad õpetamist elavamaks ja sisukamaks muuta, kui nad hästi tunnevad teaduste arengulugu.



## SISUKORD.

<b>Juhtkiri.</b> Hästi ettevalmistatult uude õppeaastasse . . . . .	402	...Organiseerime eeskujulikult õpilaste suvepuhkuse . . . . .	454
<b>TEADLASTE SÕNA</b>		<b>RAAMATUTE KESKEL</b>	
<b>E. Koemets.</b> Tahteline ja tahtmatu tegevus . . . . .	406	<b>E. Vääri.</b> Kevadmõtteid ühe koguteose ilmumise puhul . . . . .	461
<b>A. Ilves.</b> Eetiliste vestluste osa kohusetunde ja teadliku distsipliini kasvatamisel . . . . .	412	<b>V. Marvet.</b> Kriitilisi märkmeid 7. klassi matemaatika katseõpiku II osa kohta . . . . .	467
...Head algatused . . . . .	419	<b>MEILT JA MUJALT</b>	
<b>UUT KOOLITÖÖS</b>		...Tootmisõpetuse küsimusi nõukogude pedagoogilise ajakirjanduse veergudel . . . . .	469
<b>H. Kelder.</b> Tööst pika päeva rühmas . . . . .	420	<b>A. Raid.</b> Kasvatusküsimusi Rahva-Poolas . . . . .	472
...Head algatused . . . . .	427	...Lastelinnake . . . . .	475
<b>TÖÖKOGEMUSI</b>		<b>RINGVAADE</b>	
<b>J. Ratassepp.</b> Ateismi kasvatamine füüsikatundides . . . . .	428	...Teaduslik-metoodiline konverents . . . . .	476
<b>S. Kuusmik.</b> Klassijuhatajate tööst töölisnoorte koolis . . . . .	433	...ELKNU II pleenum . . . . .	476
<b>A. Sepp.</b> Metoodilisest tööst Kingis-sepa 1. keskkoolis . . . . .	440	...Teaduste ajaloo alane konverents . . . . .	478
<b>E. Isop.</b> Telklaager . . . . .	446	...Igale ajalooõpetajale vajalik teos . . . . .	478

**Toimetuse kolleegium:** A. Elango, E. Jaanvärk, R. Kalling, J. Kipper, A. Lints (toimetaja asetäitja), Ö. Martinson, L. Prits, A. Reiman, A. Sepp (toimetaja asetäitja), U. Siimann, L. Siimaste (toimetaja), A. Tiki, A. Valsiner.

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 454-25. Ladumisele antud 21. V 1960. Trükkimisele antud 18. VI 1960. Trükiarv 3220. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 5,0. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 6,85. Arvestuspoognaid 6,98. MB-04054. Tellimise nr. 591. Trükikoda «Punane Täht», Tallinn, Pikk 54/58.

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

Ilmub 1 kord kuus. Üksiknumbri hind 3 rubla.  
Tellimishind: 6 kuud — 18 rubla.

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







Rbl. 3. —