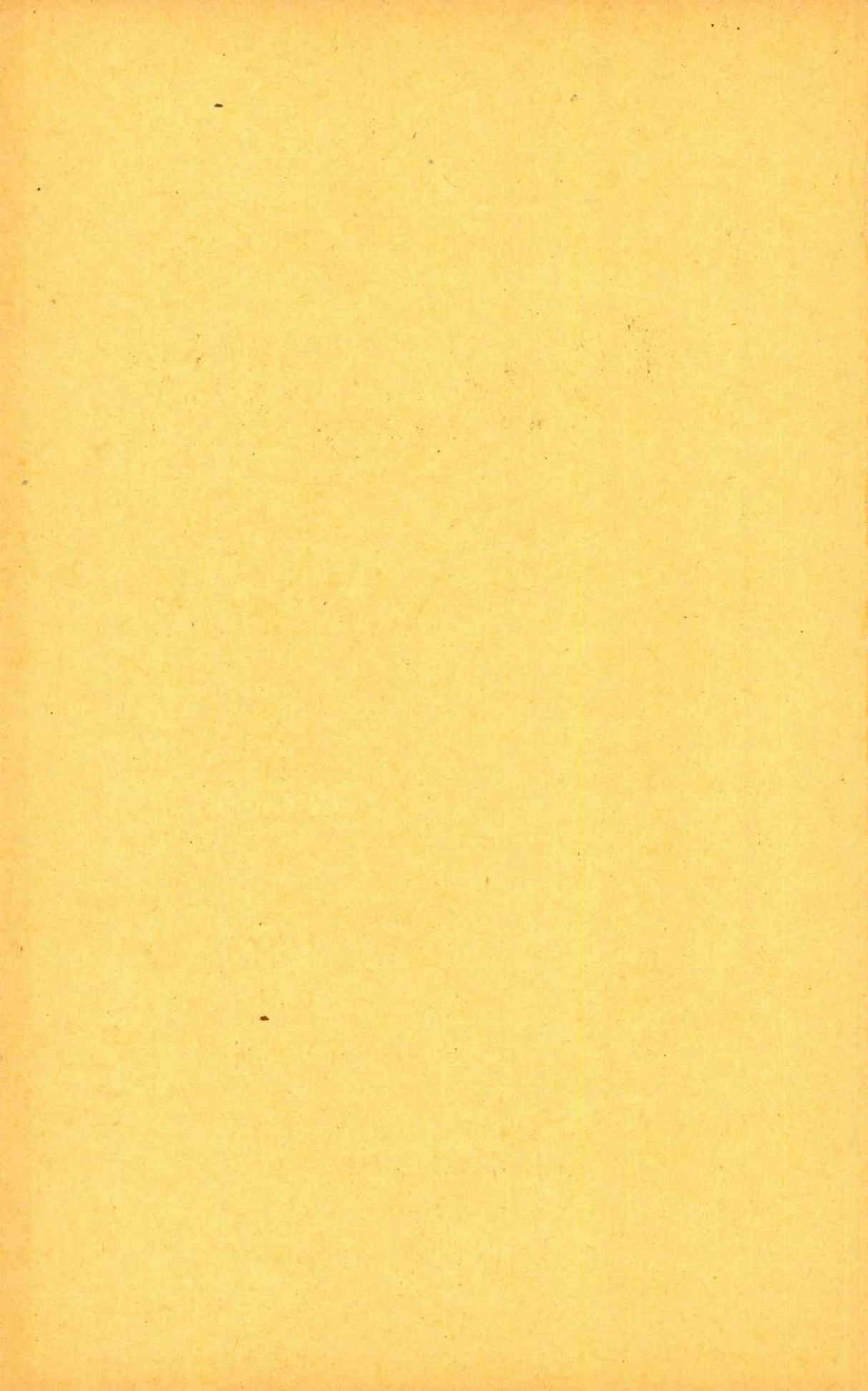


Nõukogude
KOOL

12

1963



Nõukogude KOOL

Eesti NSV Haridusministeeriumi

PEDAGOOGILINE
AJAKIRI

Nr. 12 detsember 1963

Kommunistliku töö põhimõtted iga õpetajani

Kaasaja võimsamaid ja massilisemaid liikumisi — kommunistliku töö liikumine — sai paar kuud tagasi viieaastaseks. 1958. aasta sügisel Moskva sorteerimisjaama depoo mootorvedurite remonditsehhi noortekollektiivis alanud võitlus kommunistlike põhimõtete ellurakendamise eest töös ja inimestevahelistes suhetes on käesoleval ajal endaga kaasa haaranud peaaegu kolmkümmend miljonit töötajat. See on Nõukogumaa tööinimeste sügavalt patriootlik liikumine, mille eesmärgiks on kommunistliku ühiskonna ülesehitamise plaanide kiirem realiseerimine meie maal.

Hinnates kommunistliku töö liikumise kohta ja osa kommunismi ehitavas ühiskonnas, rõhutas N. S. Hruštšov oma kõnes Vene NFSV tööstus- ja ehitusala töötajate nõupidamisel 24. aprillil 1963 järgmist: «Nõukogude inimeste loov initsiatiiv ja tootmisalane aktiivsus avalduvad kujukalt kommunistliku töö liikumises. Selles kaasaja suurepärase nähtuses on orgaaniliselt liitunud võitlus kõrge tööviljakuse ja uue tehnika kasutusele võtmise eest, püüd teadmiste omandamisele, uued suhted inimeste vahel, kommunismiehitaja moraalikoodeksi printsiipide juurdumine elus. Kommunistliku töö liikumine seostab üheks tervikuks töö, õppimise ja igapäevase elu, avaldab aktiivset mõju inimese elu ja tegevuse kõikidele sfääridele, kujutab endast vaimse ja kehalise töö oluliste erinevuste likvideerimise tähtsat tegurit.»

Üleliidulise Ametiühingute Kesknõukogu ja ÜLKNÜ Keskkomitee büroo ühises otsuses kommunistliku töö liikumise 5. aastapäeva

kohta nenditakse, et see «liikumine aitab kasvatada uut inimest, kujundada inimestes marksistlik-leninlikku maailmavaadet, tugevdab kommunistliku kõlbluse põhimõtteid. Võistlusest osavõtjate elunormiks on saanud kollektiivsus, sõprus, seltsimehelik abistamine, teadlik suhtumine töösse ja valmisolek minna kõige raskemasse, mahajäänud tööloiku».

Kommunistliku töö liikumine, mis sai alguse tootmise sfääris, on tänaseks levinud meie rahva teistelegi elualadele. Nii on hakanud paljude teaduslike asutuste töötajad taotlema kommunistliku töö kollektiivi austavat nimetust. Kommunistliku töö põhimõtted on omaks võtnud peaaegu pool miljonit meditsiinitöötajat. Kõrgemates ja kesk-eriõppeasutustes taotlevad üliõpilased ja õpilased kommunistliku töö kursuse nimetust. Eeskujulikult teenindavad elanikkonda kommunistliku töö kauplused ja ühiskondliku tootlustamise ettevõtted. Ühesõnaga — meie maal ei ole ainsatki ala, mille töötajad poleks oma lipukirjaks seadnud kommunistliku töö liikumise innustavat devliisi — töölada ja elada kommunistlikult.

Kommunistliku töö põhimõtted on hakanud järjest kindlamini idanema ka nõukogude kooli õpetajaskollektiivide elus. Õigupoolest on õpetajaskond selle liikumisega algusest peale seotud. Vaevalt oli uus liikumine sündinud, kui õpetajate ette tõsis austav ülesanne: abistada kommunistliku töö kollektiivi nimetuse taotlejaid kultuuritaseme tõstmisel ja rahuldada nende tööinimeste õilsaid püüdlusi teadmiste omandamise järele. Paljud õpetajaskollektiivid võtsid selle tänuväärse töö enda peale ja teevad seda edukalt tänase päevani. Ja mida lähemale õpetaja uuele liikumisele jõudis, seda teravamini kerkis päevakorrale küsimus: kas ei peaks ka koolikollektiivid hakkama oma tööd ja elu kommunistlike põhimõtete järgi korraldama?

Sellele küsimusele andsid vastuse need õpetajaskollektiivid, kes esimestena hakkasid taotlema kommunistliku töö kollektiivi austavat nimetust. Õpetajate kommunistliku töö liikumine sündis mitmel pool peaaegu üheaegselt. Selle tegelikuks hälliks aga tuleb pidada Orenburgi oblasti Orski 8. keskkooli, mille 50 õpetajat hakkas juba 1961. aastal korraldama oma tööd ja elu kaasaja võimsaima liikumise põhimõtete kohaselt. Uhe aastaga muutus kommunistliku töö liikumine Orenburgi oblastis massiliseks. Ainuüksi Orski linnas taotleb kommunistliku töö kollektiivi nimetust 48 kooli. Oblasti tööstuspiirkonna 255-st koolist on 177 kooli liikumisega ühinenud. Rohkem kui neli tuhat pedagoogi on kohustunud õppima töötama ja elama kommunistlikult.

Orenburgi oblasti pedagoogide eeskujule järgnesid peatselt paljude Leningradi ja Lipetski oblasti koolide kollektiivid. Esimeste hulgas olid ka meie naabervabariigi Läti NSV pedagoogid. Praegu on juba tuhanded koolid kõigis liiduvabariikides asunud eesrindlike kollektiivide lipu alla.

Käesoleval aastal on kommunistliku töö liikumine leidnud tee ka Nõukogude Eesti koolidesse. Tõsi küll, «esimene pääsuke» sel alal ilmus päevavalgele juba 1962. a. sügisel. Nimelt võttis Tallinna 25. keskkooli õpetajate kollektiiv juba eelmise õppeaasta alguses endale kohustuse hakata taotlema kommunistliku töö kollektiivi nimetust, kuid avalikkuseni jõudis see väärtuslik algatus alles 1963/64. õppeaasta alguses. Käesoleva aasta suvel ühinesid kommunistliku töö liikumisega Valga 2. kaheksaklassilise kooli õpetajad, kelle kohustusi tutvustati põhjalikumalt ajakirjanduses. Uue õppeaasta alguses järgnesid valgalaste eeskujule Haapsalu rajooni Taebla ja Silla kaheksaklassilise kooli, Harju rajooni Nissi kaheksaklassilise kooli, Paide rajooni Koeru kaheksaklassilise kooli, Kohtla-Järve 5. keskkooli, Elva keskkooli, Pärnu 1., 2. ja 4. keskkooli, Rakvere internaatkooli ja teiste koolide pedagoogid. Kommunistliku töö liikumine muutub vabariigi koolides sõna otseses tähenduses iga päevaga hoogsamaks. Järjest uued koolikollektiivid on asunud oma kohustusi välja töötama ning nende järgi elu korraldama.

Õpetajate liitumine kommunistlike kaardiväega tähendab sisuliselt suurt sammu edasi teel kommunistliku ühiskonna koolile. Rohkem ja teadlikumalt kui kunagi varem tunneb õpetaja — kommunistliku töö liikumisest osavõtja — ennast uue kooli aktiivse ehitajana, tunnetab oma vastutust meie hariduselu kiirema edasiarendamise eest. Ei saa olla kahtlust selles, et õpetajaskonna kommunistliku töö liikumine toob kaasa õppe- ja kasvatustöö uue kvaliteedi ja on kindlaks tagatiseks, et meie kool veelgi tõhusamalt hakkab täitma oma põhiülesannet — uue, mitmekülgsest arenenud inimese kasvatamise ülesannet.

Valga 2. kaheksaklassilise kooli õpetajad kirjutasid vastuvõetud kohustuste sissejuhatuses: «Koolide ette on seatud suur ülesanne — kasvatada ja ette valmistada kommunistlikult teadlikke ja hea haridusega inimesi, kes on suutelised tegema nii

füüsilist kui ka vaimset tööd, aktiivselt tegutsema mitmesugustel ühiskondliku ja riikliku elu aladel, teaduse ja kultuuri valdkonnas. Tuleb kasvatada inimest, kelles ühinevad harmooniliselt vaimne rikkus, moraalne puhtus ja kehaline täiuslikkus. Et täita õppe- ja kasvatustöös nimetatud suuri ülesandeid, otsustas Valga 2. kaheksaklassilise kooli kollektiiv taotleda kommunistliku töö kollektiivi nimetust. Õpetajad on kindlal seisukohal, et ainult isikliku eeskujuga, võttes aluseks kommunismiehitaja moraalkoodeksi, on meie õpetajaskond suuteline senisest edukamalt lahendama koolide ees seisvaid ülesandeid sirguva põlvkonna kasvatamisel.

Nii Valga 2. kaheksaklassilise kooli kui ka teiste koolide kommunistliku töö kohustused võib kokku võtta järgmiselt:

● õppida põhjalikult tundma marksismi-leninismi teooriat, tõsta oma ideelisi poliitilist taset, avardada teaduslikku ja kultuurilist silmaringi, täiustada oma pedagoogimeisterlikkust parimate õpetajate ja koolide kogemuste tundmaõppimise ja praktikasse rakendamise alusel;

● nii töös kui ka isiklikus elus, nii kollektiivis kui ka perekonnas kinni pidada kommunismiehitaja moraalkoodeksi printsiipidest, arendada igati printsiipiaalset kriitikat ja eneskriitikat, olla järjekindel puuduste vastu võitlemisel nii enda kui ka seltsimeeste töös, julgelt avastada puudusi ja taotleda visalt nende kõrvaldamist, täie vastutustundega suhtuda kõigi endale võetud kohustuste täitmisesse;

● täita sotsialistliku ühiselu nõudeid, olla rahva huvide eest võitlemisel eeskujuks oma kasvandikele, elada ja töötada põhimõtte «üks kõigi ja kõik ühe eest» järgi;

● suhtuda loovalt kõigi tundide andmisse ja klassiväliste ürituste korraldamisse, tõsta järjekindlalt õppe- ja kasvatustöö kvaliteeti eesrindlike pedagoogiliste kogemuste alusel, läheneda hoolitsevalt ja tähelepanelikult igale õpilasele, õppida põhjalikult tundma laste individuaalseid eripärasusi, õigeaegselt ja igati abistada neid programmimaterjalide omandamisel, liita nõudlikkus õpilaste isiksuse austamisega, pidada järjekindlalt kontakti lastevanematega ja selle alusel vältida mahajäämist ja klassikursuse kordamist;

● kasvatada õpilastes kommunistlikke veendumusi, teaduslik-materialistlikku maailmavaadet, ustavust oma kodumaale ja rahvale, valmistada neid ette praktiliseks tegevuseks kommunistliku ühiskonna ülesehitamisel;

● võtta aktiivselt osa ühiskondlikust elust, võidelda töötajate kultuurilis-tehnilise taseme tõusu eest, pöörata erilist tähelepanu töötajate ateistlikule kasvatamisele ja pedagoogiliste teadmiste levitamisele elanikkonna hulgas.

NLKP Keskkomitee juunipleenum seadis koolide ette vastutusrikka ülesande — saavutada lähimal ajal õppe- ja kasvatustöö süsteemi täielik ühtsus. Seepärast ongi koolides vastuvõetud kohustustes esikohal õppe- ja kasvatustöö ühtsuse probleemid. Enamikus koolides on konkreetselt kindlaks määratud, mida teevad pedagoogid selleks, et iga õppetund oleks ühtlasi õpilaste kommunistlik kasvatamine, et õpetamise meetodika oleks ühtlasi ka kasvatamise meetodika. Selle kõrval määratakse kindlaks kollektiivi ülesanded selles, et kõik koolis korraldatavad üritused, kogu klassivälise töö, õpilasorganisatsioonide tegevus jm. teeniksid jäägitult õpilaste kommunistliku kasvatamise eesmärki. Suurt tähelepanu pööratakse individuaalsele tööle õpilastega ja kasvatustöö tulemuste hoolikale tundmaõppimisele, sest nii see kui ka teine on eduka kasvatamise olulisemaid eeldusi.

Eesrindlikes koolikollektiivides mõistetakse õigesti, et õppe- ja kasvatustöö ühtsus ei ole mõeldav ühtse kasvatustöö süsteemita. Niisuguse süsteemi loomisele on pööratud näiteks Valga 2. kaheksaklassilise kooli pedagoogide tähelepanu. Iga õpetaja on seal võtnud kohustuseks uurida teatavat kommunistliku kasvatuse probleemi; üksikute küsimuste uurimisest kasvabki välja kogu kooli jaoks ühtne süsteem. Nii oli kooli direktori L. Jakobsoni ülesandeks läbi töötada ateistliku kasvatuse sõlmprobleemid; õpetaja E. Lauk uurib nõukogude patriotismi ja sotsialistliku internatsionalismi kasvatamist, õpetaja M. Kala kollektivismi kasvatamist, õpetaja M. Ivasjuk rahvaste sõpruse kasvatamist jne. Nii on see ka teistes koolikollektiivides. Võib kindel olla, et nii teoreetilise materjali kui ka igapäevases koolitöös tehtud tähelepanekute läbitöötamine rikastab kõiki pedagooge uute teadmiste ja kogemustega, mis õppe- ja kasvatustöösse ülekantuna saavadki aluseks uuele kvaliteedile.

Tähtsal kohal on ka õpetajate vastastikuse abistamise parandamine. Vastastikune abistamine — see on eesrindlike kogemuste tegemine kõigi õpetajate ühisvaraks põhimõtte «minu kõrval ei tohi olla mahajääjaid» järgi. Nii on Orski linnas muutunud väga populaarseks eesrindlike kogemuste koolid, mis võtavad vähem edukaid

koole oma šefluse alla ning tutvustavad oma kogemusi paljudes koolides. Praegu on Orskis 49 eesrindlike kogemuste kooli, Orenburgi oblastis tervikuna aga ulatub niisuguste koolide arv üle kolmesaja.

Õpetajate vastastikuse abi näiteks on ka Läti NSV Gulbene keskkooli ametiühingukomitee tegevus. Selles koolis töötas ajalooõpetaja üpris vastutustundelt: valmistus tundideks halvasti, ei tundnud muret selle üle, et õpilaste teadmised jäävad kasinaks, suhtus ükskõikselft enesetäiendamisse. Ametiühingukomitee liikmed tutvusid selle ajalooõpetaja tööga põhjalikult, vestlesid temaga korduvalt ja andsid seltsimehelikku nõu puudustest vabanemiseks. Sellel oli tulemusi: nüüd on ajalooõpetaja töö tunduvalt paranenud, tema tunnid on muutunud kvaliteetsemaks, õpetaja on hakanud oma ainealaseid ja metoodilisi teadmisi täiendama.

Nissi kaheksaklassilises koolis on kõigil õpetajatel rohkesti head õppida direktor S. Kallaste ja õppealajuhataja L. Kuuse tööst. Mõlemad on suurte kogemustega pedagoogid, kes juba aastaid on saavutanud silmapaistvaid tulemusi nii aineõpetajana kui ka kasvatajana. Käesoleva õppeaasta alguses otsustati koolis muuta kõik S. Kallaste ja L. Kuuse tunnid lahtisteks tundideks, nii et iga õpetaja võib talle sobival ajal nendesse tundidesse õppima minna. Seda võimalust kasutatakse elavalt.

Kommunistliku töö liikumisega ühinenud koolides on kollektiivsete kohustuste kõrval kirja pandud ka iga õpetaja individuaalsed kohustused. Need piiritlevad pedagoogide ülesandeid oma teamiste pagasi täiendamisel, eesrindlike kogemuste tundmaõppimisel ja õppe- ja kasvatustöö parandamisel. Igal L. Koidula nimelise Pärnu 2. keskkooli õpetajal on kaunitult kujundatud isiklike kohustuste leht, mille motoks on võetud N. S. Hruštšovi sõnad: «Rahvaõpetaja on partei peamine tugi, on partei lähedasem abiline uue inimese kasvatamises.» Teenelise õpetaja S. Lepassaare isiklike kohustuste lehele on märgitud, et ta kohustub noori kasvatama julgelt välja astuma väärnähtuste vastu, tutvustama oma õpilastele meie inimeste töösaavutusi, et selle kaudu äratada armastust ja lugupidamist Nõukogude kodumaa vastu. Suvel hakkab tubli pedagoog tööle oma koduümbruse pioneeridega, et need õpiksid korda armastama ning mõistlikult ja kasulikult vaba aega veetma. S. Lepassaar aitab oma õpilastega kaasa Pärnu haigla II korpuse ümbruse korrastamisele ja töötab oma praktika baasil veel kord põhjalikult läbi vene keele grammatika. Mitmekesised ja sisukad on ka S. Lepassaare kolleegide E. Lipu, E. Tamse, N. Zautina jt. isiklikud kohustused.

Nissi kaheksaklassilises koolis on õpetajad muude kohustuste hulgas seadnud endale ülesande igati tihendada sidemeid kodusovhoosiga. See kohustus kannab juba vilja: pioneerid käivad sovhoosibrigaadides regulaarselt oma tööst ja õpinguist aru andmas, samuti aitavad nad sovhoosi kõige kibedamal tööajal; iga pioneerirühma juhiks on sovhoosi eesrindlik töötaja, kasjuures ka sovhoosi direktor on võtnud endale rühmajuhi kohustused; õpetajad aga hoolitsevad sovhoositöötajate vaba aja veetmise ja teadmiste avardamise eest.

Aus ja kohusetundlik töö ühiskonna heaks — see on koolide kommunistliku töö liikumise tähtsamad tulemusi. Kogu kollektiivi ühiste pingutustega võidetakse peatseft üksikute pedagoogide ükskõikne suhtumine oma põhitöösse ja ühiskondlikku ellu. Nagu märkis toimetusele saadetud kirjas Nissi kaheksaklassilise kooli direktor, Eesti NSV teeneline õpetaja S. Kallaste, on ühinemine kommunistliku töö liikumisega liitnud kogu kollektiivi ühes suunas mõtlevaks, innukalt loovaks ja üksteist abistavaks perekas, kelles järjekindlalt kasvab usk oma võimetesse ja tahe täna eilsest ning homme tänasest paremini töötada. Nii on see igas austavat nimetust taotlevas kollektiivis.

Meil on põhjust rõõmu tunda kommunistliku töö liikumise edusammude üle vabariigi koolides. Koolikollektiivide elu muutub järjest rikkamaks ja sisukamaks, iga päev toob kaasa uusi võite, pidevalt kasvavad pedagoogilise töö meistrite read. Suuri teeneid selles on koolide parteiorganisatsioonidel. Kõikjal on kommunistid olnud need, kelle isiklik eeskuju on innustanud kollektiivi sihikindlale pingsale tööle. Valga 2. kaheksaklassilises koolis, Kohtla-Järve 5. keskkoolis, L. Koidula nimelises Pärnu 2. keskkoolis jm. on partei-algorganisatsioon kommunistliku töö põhimõtete elluviimise organisaatoriks ja juhiks. Kommunistide algatust toetavad kõik pedagoogid, nähes kommunistliku töö liikumise edasiarendamises õppe- ja kasvatustöö parandamise ja uute inimestevaheliste suhete väljakujundamise peamist hooba.

Kuid siinkohal ei saa jätta märkimata, et saavutatud edu oluks veelgi suurem, kui kommunistliku töö liikumine oleks algusest peale muutunud ka kõigi haridus-

organite ja ametiühinguorganisatsioonide südameasjaks. Kahjuks on aga Haridusministeeriumi, haridusosakondade, ametiühingu rajooni- ja linnakomiteede ning kohalike komiteede osatähtsus väärtusliku algatuse edasiarendamisel jäänud minimaalseks. Ametiühinguorganisatsioonide tegevust elavdab kindlasti Vabariikliku Komitee presiidiumi otsus 25. oktoobrist 1963. a., milles piiritletakse lähemalt rajooni- ja linnakomiteede ning kohalike ametiühinguorganisatsioonide ülesanded kommunistliku töö liikumise edasiarendamisel koolides. Haridusorganite ülesanded on seniajani kahjuks läbi arutamata.

Esimesed õpetajaskollektiivid, kes hakkasid oma elu ja tööd ümber korraldama kommunistliku töö põhimõtete kohaselt, ei saanud nii oma kohustuste väljatöötamisel kui ka esimeste sammude astumisel toetuda mitte kellegi n.-ö. valmiskogemustele. Kõike tuli ise otsida ja leida. Seetõttu pole imestada, kui puutume kokku mitmete läbimõttelata mõtetega, kohati ka formalismi ja vääriti mõistmisega. Kuid see ei pea ega tohi niimoodi jääda. On mõeldamatu, et kaasaja koolis kui väga keerulises organisatsioonis saaks märgatavam hüpe ja edasilikumine toimuda ilma teaduslikult põhjendatuna suunaseadmised. Üldistajateks, uurijateks ja projekteerijateks peavad olema pedagoogikateadlased. Seniajani on aga kommunistliku töö liikumine pedagoogikateadlaste vaateväljast kõrvale jäänud. Ei Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi, Tartu Riikliku Ülikooli ega Ed. Vilde nim. Tallinna Pedagoogilise Instituudi pedagoogikateadlased ole seda oma südameasjaks teinud.

Praegu, kus tegemist on ikkagi ainult paari-kolmekümne eesrindliku kooliga, evib tähtsat kohta kommunistliku töö põhimõtete selgitamine kõigis koolides. Rohkem kui kunagi varem peab praegu olema õpetajate kõneaineks nõukogude kooli ja pedagoogi osa kommunismi ehitavas ühiskonnas ning õpetaja isiksusega seotud probleemid. Sellest õieti peaks algama kollektiivi organiseerimine ühinemiseks kommunistliku töö liikumisega. Nagu nähtub Leningradi linna ja oblasti koolide kogemustest, on õpetajaskonna aktuaalseimate ülesannete põhjalik läbiarutamine viinud nagu iseenesest loogilise järelduseni: õpetajad ei saa kaasaja tähtsaimast liikumisest kõrvale jääda.

Peamiselt just selle tõttu, et koolide kommunistliku töö liikumise suunamisel, juhtimisel ja organiseerimisel puudub kindel kord, et puuduvad selle liikumise olemust selgitavad sügavamad analüüsid, on mõnel pool hakatud uut üritust võtma skeptiliselt. Seda tõendavad mitmed toimetusele lähetatud kirjad. Nii kirjutab ühe kirja autor:

«Kas on üldse õige see suund, mille võttis omaks Valga 2. kaheksaklassiline kool? Ja mitte ainult see kool. Õpetaja peab alati ausalt töötama, sest on ju tema kätte usaldatud meie tulevik, meie kasvav põlvkond. Õpetaja kohuseks on alati olnud ja on seda veelgi rohkem meie päevil anda oma kasvandikele kindlaid ja püsivaid teadmisi ning sealjuures neid sihikindlalt kasvatada. Õpetaja on alati pidanud olema oma kasvandikele eeskujuks, kõige selle heaks näidiseks, mille poole ta oma kasvandikke tahab suunata. Kas saab kommunistliku töö liikumine selles suhtes midagi oluliselt muuta, millegi poolest õpetaja töö kvaliteeti parandada? Kas ei ole see kõige selle, mida õpetaja nagunii peab tegema, lihtne ümbernimetamine?»

Selle kõrvale katkend teisest kirjast:

«Kunagi propageeriti koolides sotsialistlikku võistlust. Milleni see välja viis? Nõudlikkus vähenes, sest keegi ei tahtnud võistluses viimaseks jääda, oma kolleege n.-ö. alt vedada. Et suureks murranguks igakord objektiivseid tingimusi ei olnud, hakati lihtsalt kergema käega paremaid hindeid välja panema... Kas on reaalselt alust, et kommunistliku töö liikumine ei lähe samuti formaalsete tulemuste tagaajamise radadele? Kas meie õpetajaskond on küllalt ja sajabrotsendiliselt teadlik sellest, kuidas ohtlikke karisid vältida?»

Skepsist mureda ei ole kerge, seda ei saa teha käsu ega korraldusega. Ja väär oleks mõelda, et tegemist on pedagoogidega, kelle siiruses maksaks kahelda. Kui inimesel ei ole asi selge, siis ta küsib ning ootab, et talle vastataks ja selgitataks. Teatava skepsise ilmumine viitab veel kord sellele, et ühiskondlikel organisatsioonidel ja haridusorganitel tuleb põhjalikult ja igakülgelt selgitada õpetajatele ja koolitõõtjatele kommunistliku töö liikumise olemust ning vorme. Kommunistliku töö liikumine ei ole üksikute entusiastide, vaid kogu kollektiivi ühiseks ürituseks. Seepärast peab kollektiivi liikmel olema täiesti selge, mida temalt nõutakse ja missugused on tema kohustused.

Tähelepanekud näitavad, et kõige sagedamini murtakse pead niisuguste probleemide üle, nagu: kas peab sajabrotsendilise õppeedukuse saavutamine teatavaks täht-

ajaks olema üheks kommunistliku töö kohustuseks, kas tuleb kohustuste täitmise arvestamiseks välja töötada mingisugune punktisüsteem, missugune on kommunistliku töö kohustuste ja kooli õppe- ja kasvatustöö plaani vaheline, kes peab kohustused välja töötama ja kinnitama, kuidas kontrollida kohustuste täitmist, millal võidakse koolile anda kommunistliku töö kollektiivi nimetus jne. Õiget vastust ei ole alati kerge leida. Mitmed koolid on kommunistliku töö liikumisest seepärast isegi eemale jäänud, sest neile tundub, et täieliku õppeedukuse saavutamise lähemal ajal ei ole kuigi reaalne või punktisüsteemi kehtestamine muudaks kooli niigi keerulise raamatupidamise veelgi keerulisemaks. Õigeaegne selgitustöö ja oluliste probleemide lõpuni läbimõtlemine aitaks kahtlusi ja kõhkusi vältida.

Kommunistliku töö liikumine on meie maa eesrindlikemate inimeste liikumine, rahva kommunistliku kasvatuse kool. Seepärast on täiesti loomulik, kui kõik pedagoogilised kollektiivid sellega ühinevad. Kuid me ei tohi mingil juhul hakata administreerima ja taga sundima, sest niiviisi muutuks kommunistliku töö liikumine formaalseks, hea mõtte sureks juba eos. Mõnel pool on sellised libastumisi juhtunud. Ära teenitult mõisteti hukka mitmete Vene NFSV rajoonide haridusosakondade taktika, kus koolide direktorite nõupidamisel tehti teatavaks, et kõik koolid peavad hakkama taotlema kommunistliku töö kollektiivi nimetust ning selleks või teiseks tähtpäevaks peavad koolide kohustused paberile panduna haridusosakonda jõudma. Samuti on taunimist leidnud mitmete direktorite üliagarus, kes kommunistliku töö liikumisest osavõtu ning kohustused määrasid kindlaks oma käskkirjaga, ilma et eelnevalt oleks kollektiiviga nõu peetud. Need on muidugi äärmuslikud näited, kuid neid tendentse ilmneb — ehkki pehmema kujul — meiega vabariigis.

Eelkõige hoolikaks ja põhjalik selgitustöö ja siis alles kohustuste läbimõtlemine ja kindlaksmääramine — selline olgu iga kollektiivi tee ühinemisele kommunistliku töö liikumisega. Et kollektiivid selle tee kiiremini läbiks, selle eest peavad hoolitsema haridusorganid ja ühiskondlikud organisatsioonid. Õpetajate teadlik suhtumine oma töösse, nende ühiskondlik aktiivsus ja soov anda oma tööga oluline panus uue inimese kasvatamisse on kindlaks tagatiseks, et kommunistliku töö liikumine juurdub lähematel aastatel kõikides koolikollektiivides, et õpetajate kaudu jõuavad võimsa liikumise ideed järjest uute miljonite inimesteni.

Nõukogude õpetaja on alati olnud uue ja edasiviiva lipukandjaks. Tehkem kõik selleks, et igas õpetajas kujuneks võimalikult kiiremini välja uuele inimesele iseloomulikud jooned, need jooned, mis peavad muutuma omaseks ka meie kasvandikele, kommunistliku ühiskonna aktiivsetele ehitajatele ja kodanikele.

Teel kommunistliku töö

kollektiivile

A. SEPP

Et Pärnu 1. keskkooli algklasside õpetajad on töökas rahvas, on koolis tunda ja näha igal sammul. Seda tõsiasja teatakse väljaspool kooligi. Ega siis muidu juhtu, et sageli tutvustab üks või teine neist oma kogemusi teiste koolide pedagoogidele kas aineseksioonis või mõnel teisel õpetajate kokkutulekul, kus arutlus käib õpetamise ja kasvatamise probleemide ümber. Ja sel puhul on neil alati varuks midagi kasulikku, mida kolleegidele soovitada, nende nõuannetest ja kogemustest on teistel ikka midagi õppida.

Ja eks tule ette sedagi, et nende tundides viibib tihti peale külalisi, või neil tuleb anda lausa näidistunde. Ka lastevanemad ei ole kitsid kiidusõnu ütleva: nad teavad, et nende lapsed on tublides kätes. Töötulemused ise kõnelevad enda eest.

Mis on nende õpetajate töö edukuse aluseks? Esiatgu polegi sellele nii lihtne vas-

tust leida. Kuid õppealajuhataja L. Verniku abiga jõuame saladuse jälile. Tegelikult ega siin erilist saladust ei ole. Aga laskem sellest jutustada L. Vernikul endal: «Algklasside õpetajad on meil kõik tublid, nõrka kohta meie koolis selles tööloigis ei ole. Raske, või õigemini väär teiste suhtes oleks ka kedagi neist eriti esile tõsta. Nad on ühtne tubli kollektiiv, kusjuures igaühel on oma eripära, oma eriti tugevad küljed. Peamine neis kõigis on see, et igaüks armastab oma tööd, suhtub sellesse loovalt ega säästa energiat otsinguis ning katsetusis paremate tulemuste poole püüdellemisel; igaüks õpib oma kolleegilt ja õpetab teda, ammutab ainet elust ja ei jäta unarusse ka oma vaimuelu värskendamist. Niisugune ju peabki olema õpetaja, kelle hoolde on usaldatud meie noorpõlve kasvatamine.»

Sellele üldisele iseloomustusele, mis on antud algklasside õpetajatele kui kollektiivile, ei pruugiks enam midagi juurde lisada, sest see kätkeb endas kõigile üldist ja ühist. Ometi võib igaühe töös tabada veel midagi individuaalset, mis annab igale neist oma õpetajanäo, tõstab teda kollektiivist esile, ühtlasi aga kujundab kollektiivi hinge ja palet. Sellest tulebki, et neil on alati, mida teistele õpetada ja mida teistelt õppida. Üeldut kinnitavad kas või sissekandad vastastikuse tundide külastamise žurnaalid. Nii viisi edeneb pedagoogiline mõte, täiustuvad head kogemused ja saavad kogu kollektiivi omaks.

Õpetaja A. Loonurm on 3-a klassi juhataja. Kuigi tal on juba kaunike õpetajastaaž, ei söanda ta anda ühtegi tundi, kui pole kõike põhjalikult läbi mõelnud, üksikasjadeni kavandanud. Seepärast ei tunne õpilased tema tundides igavust, neil ei teki kiusatust distsipliini rikkuda; mitmekesine ja huvitav tegevus haarab neid jäägitult kaasa. Iga võimalust kasutab õpetaja oskuslikult õpilaste kasvatamiseks, olgu see siis õppevestlus, lugemispala, isiklikud tähelepanekud, virgutamine kiitusega, õpilasaktiivi organiseerimine ja rakendamine vms. Kui aga õpilase õppeedukuse või käitumisega on midagi korrast ära, ruttab õpetaja Loonurm kohe õpilase koju, et saada kätte häirete niidiotsad.

Küll juba edasi leiab abinõu, kuidas asja lahendada.

3-b klassi juhatajaks on õpetaja L. Madison. Ta õpetab vene keelt 3. ja 4. klassides. Nagu õpetaja Loonurmelgi, on ka tema tunnid alati hästi ette valmistatud, kusjuures õpetuse pearõhk lasub õpilaste kommunistlikul kasvatamisel. Näitlikud õppevahendid, mängulised elemendid ja teised võtted moodustavad tema tundide endastmõistetava ja lahutamatu koostisosana. Ja eks see olegi üheks teeks õpilaste venekeelse sõnavara rikastamisel, aktiivse kõnekeele arendamisel, mille kallal õpetaja Madison väsimatult töötab. Et algklasside vene keele ringi tegevus on õpilastele niisama huvitav ja sisukas, selle eest võlgnevad õpilased tänu taas õpetaja Madisonile, kelle hoolde on usaldatud ringi juhtimine.

4-b klassi juhataja S. Kurul õpetab algklassides matemaatikat. Metoodilise kirjanduse süstemaatiline jälgimine ja läbitöötamine võimaldab tal kursis olla kõige sellega, mida tema tööalal on uut. Seda uut kasutab ja katsetab ta kohe oma tundides. Kuid ka kolleegide kogemusi ja ümbritseva elu nähtusi ei jäta ta kasutamata. Iga päev annab ta õpilastele midagi uutset: sõidab ta tööle bussiga, sepitseb ta mõne ülesande, milles figureerib linna bussiliinide arv, marsruutide pikkus jt. sellelaadilised andmed; teeb ta kaupluses sisseoste, tärkab tal ideid ülesanneteks leiva, suhkrukilogrammide, või, vorsti, piima jne. hindade kombineerimisega. Õpilastele pakub huvi seesuguseid ülesandeid lahendada, sest siin ei esine ainult kuivad arvud, vaid arvude taga seisavad konkreetsed, tuttavad asjad ning nähtused. Ja meeldiv pole ainult lahendada. Meeldiv on ka ise proovida ümbritseva tegelikkuse andmetest ülesandeid kokku seada. Et õpetaja seejuures abistab, suunab ja ergutab, lisab vaid juurde agarust, leidlikkust. Kõik see arendab õpilaste mõtlemist, vaatlemis- ja analüüsimisoskust ning järelduste tegemist — mõtletegevust üldse. Ka raudvara pidevat kordamist ei unusta õpetaja Kurul, sellel on tema tundides kindel koht, sest ta järgib ammutuntud tõde, et kordamine on tarkuse ema.

Kui aga Viljandi 4. kaheksaklassilise

kooli õpetajad külastasid Pärnu 1. keskkooli ja kuulasid õpetaja Kuruli tunde, ütles keegi väga tabavalt: «Kui me ka midagi muud siin koolis ei oleks näinud, kui ainult õpetaja Kuruli tundi, siis juba selle pärast üksi oleks tasunud siia sõita. Oli, mida vaadata ja meelde jätta.» Kommentaarid on siin liigsed.

Võiksime samas vaimus jätkata ja anda linnulennulise pildikese iga algklassi õpetaja tööst, olgu see siis 1-a klassi õpetaja M. Piele, 1-b klassi õpetaja L. Leesmaa, 2-b klassi õpetaja L. Avarsoo, 4-a klassi õpetaja M. Aljaste või 2-a klassi õpetaja T. Pahk, kes töötab Pärnu 1. keskkoolis esimest aastat ja teeb kõik selleks, et kiiremini uude kollektiivi sisse elada ja õpetajameisterlikkuse tõstmises mitte kaaslastest maha jääda. Igaühe töö on osake kollektiivi tööst ühise eesmärgi nimel, kätkehes endas terakese õpetaja isikupära. Nõrkade kohtade — mis samuti paraku kuuluvad sisse isikupärasse — kõrvaldamisel aga aitavad kolleegide nõuanded ja soovitusel. Õppealajuhatajal L. Vernikul jätkub aega ja nõu kõigile, et õppe- ja kasvatus töö keerukas mehhanismis ei tekiks mõrasid, mis võiksid pidurdada üldist edasiminekut.

Iga tänane päev paremini kui eilne — see on eesmärk, mida taotleb iga selle mikrokollektiivi liige. Senised tulemused ja ühine eesmärk andsidki tõuke, et Pärnu 1. keskkooli algklasside õpetajad eesotsas noorema astme õppealajuhataja L. Vernikuga otsustasid hakata taotlema kommunistliku töö kollektiivi austavat nimetust. Kes selle mõtte esimesena välja ütles, seda õieti ei mäletatagi, ja kas see ongi oluline. Tähtis on, et mõte tekkis ja sai küpseks kollektiivis ning väljendab kõigi õpetajate ühist veendumust, ühist taht. Nüüd on juba konkreetsed kohustusedki välja töötatud, tegevusjuhendina vastu võetud ja on asutud neid ellu viima.

Kohustused ise on fikseeritud järgmiste punktidenä.

Õppetundide andmisel

- anda tunde nii, et õpetamine oleks tihedalt seotud kasvatamisega;
- siduda õppematerjali orgaaniliselt NLKP programmi ja eluliste faktidega;
- õppetöös nõrgemate õpilaste nor-

maalse edasijõudmise tagamiseks töötada nendega individuaalselt;

● mitmekesistada õppe- ja kasvatus-tööd, et iga tund oleks huvitav ja aktiivseeriy kõigis õppeprotsessi lõikudes.

Saavutada 1964. aasta kevadeks 1.—4. klassides maksimaalne õppeedukus. Pidevalt juurutada kommunismiehitaja moraalkoodeksi printsiipe, et need kujuneksid õpilaste käitumise ja elu endastmõistetavaks aluseks. Õpilaste tegevuse jälgimisel koolis ja väljaspool kooli mitte vahet teha «minu» ja «sinu» õpilaste vahel, vaid käsitada neid «meie» õpilastena.

Pioneeritöö alal on otsustatud pöörata erilist tähelepanu sidemete arendamisele ja tugevdamisele tootmiskollektiividega ja tööeesrindlastega, kinnistada pioneerirühmadele juhid tootmisest. Tööd pioneeride ja oktoobrilastega kohustatakse suunama selliselt, et see arendaks õpilaste initsiatiivi.

Ühiskondlikult kasuliku töö osas kavatakse võtta šefluse alla Pärnu 2. lasteaed, haljasaladest ja parkidest võtta hooldamisele Miina Härma väljak, koguda vanarauda ja -paberit. Leida igale õpetajale ühiskondlik ülesanne.

Enesetäiendamise alal kohustuvad õpetajad aktiivselt osa võtma kommunistliku kasvatusaluste seminari tööst; valima individuaalse enesetäiendamise ja uurimise teema, mida katsetada praktikas ja seejärel tutvustada teistele; kogemuste vahetamise ja vastastikuse abistamise eesmärgil külastada üksteise õppetunde.

Töös lastevanematega püütakse tugevdada sidemeid kooli ja kodu ning töökoha ühiskondlike organisatsioonidega; igal õpetajal esineda lastevanemaile vähemalt ühe loenguga koolis ja ühe loenguga väljaspool kooli, organiseerida lastevanemate nõuandla.

Omavaheliste suhete korraldamisel nii koolis kui ka kodus võetakse aluseks kommunismiehitaja moraalkoodeksi, töö aga korraldatakse nii, et oleks võimalik ühiselt kasutada pedagoogi kogemuste pagasit, lähtudes põhimõttest: meie töö, Kogu oma tegevus rajada isiklikule eeskujule kui parimale kasvatusvahendile.

Niisugused on üldjoontes kollektiivsed

kohustused, mille alusel Pärnu 1. keskkooli algklasside õpetajad taotlevad kommunistliku töö kollektiivi nimetust. Peale selle on iga õpetaja taletanud ka omad isiklikud kohustused. Esitagem näitena õpetaja A. Loonurme kohustused.

Õppetundide osas kohustub õpetaja valmistuma igaks tunniks põhjalikult ning ehitama tunnid üles nii, et need oleksid kasvatuslikud, õpetuslikud ning poliitiliselt arendavad; töökogemuste vahetamise eesmärgil kohustub ta külastama teiste õpetajate tunde 2 korda kuus; kohustub tegema pidevalt ainealaseid märkmeid oma tähelepanekute ja kogemuste najal ning andma need järgmisel õppeaastal edasi teistele õpetajatele; õpetamisel aga kohustub järgima põhimõtet «kordamine on tarkuse ema».

Töös oktoobrilastega püüab õpetaja Loonurm saavutada seda, et iga oktoobrilaps astuks pioneeriks. Ta lubab järjekindlalt osa võtta oktoobrilaste koondustest ning juhtida ja abistada 7-a klassi õpilasi töös oktoobrilastega, lubab luua sidemed Pärnu 2. keskkooli 3-a klassi oktoobrilastega ja ette valmistada oktoobrilapsi esinemiseks külaliskontserdiga Pärnu 2. lasteaia mudilastele.

Poliitilise enesetäiendamise ja kutsealase kvalifikatsiooni tõstmise suhtes loetleme: osa võtta kommunistliku kasvatuseluste seminaride tööst, pidevalt lugeda lehti ja ajakirju (siinhulgas ka «Tähekest», «Sädet», «Pioneer») ja pedagoogilist kirjandust, osa võtta 1964. a. suvel korraldatavast algklasside õpetajate suvekursusest. Uurimistöö teemaks on õpetaja Loonurm valinud «Töö lastevanematega». Seepärast kohustub ta külastama mitte ainult oma klassi õpilaste kodusid, vaid vajaduse järgi ka nende laste kodusid, kellele ta õpetab eesti keelt. Koduse kasvatuseluste teemadel valmistub ta vähemalt 2 korda aastas esinema lastevanematele loengutega «Lapse iseloomu kasvatamine» ja «Missugune on õnnelik perekond». Vabariiklikel pedagoogilistel loengutel kavatakse ta esineda teemal «Minu tööst lastevanematega».

Lõpuks on kirja pandud kohustused ühiskondliku töö osas. Siin on ringi «Mõtelda, elada ja töötada nagu Lenin»

juhendamine, ametiühingu koolikomitee sekretäri ülesannete täitmine, haljasala korrastamisest osavõtmine 10 töötundi ulatuses. Edasi: koguda klassiga 1964. a. kevadel 3 tonni utiili, valmistada kevadeks 10 näitlikku õppevahendit oma aine alalt ja ülevaatlik diagramm 7. autobaasi tööst ning arenemisest alates 1954. aastast kuni tänaseni ja anda see kooli koduloomurka.

Nagu näeme, ei ole kollektiivi ega ka individuaalsetes kohustustes midagi erakordset, kõik kirjapandu on tavaline ja endastmõistetav, mida iga õpetaja peaks niigi tegema, kui ta tahab töötada ausa õpetajana. Kuid kas peabki alati kommunistliku töö kollektiivi nimetuse taotlemisel seadma eesmärgiks midagi ainulaadset, ebatavalist? Eks ole eesmärgiks ikkagi see, et iga õpetaja töötaks täie andumuse ja armastusega, teeks seda mitte kui tükitööline, vaid nii, nagu see on omane tulevase kommunistliku ühiskonna liikmele. Et ta järgiks oma töös ja elus kommunismiehitaja moraalkoodeksi printsiipe ning oleks selles suhtes õpilastele heaks eeskujuks. Peamine on, et iga järgmine päev oleks tulemusrikkam eelmisest ja et sellele oleks pühendatud iga õpetaja mõte kui ka tegu. Just ntmelt see kajastubki fikseeritud kohustustes.

Võib kerkida küsimus, et miks ainult algklasside õpetajad hakkasid taotlema kommunistliku töö kollektiivi nimetust, mitte kollektiiv tervikuna. Mõistagi oleks viimane ootuspärasem. Pärnu 1. keskkool selles suunas liigubki. Algklasside õpetajate otsus on alles esimene samm, peatselt peaks järgnema teine — kogu koolipere asub taotlema kommunistliku töö kollektiivi nimetust. Tundub ju üpris loomulikuna, kui kommunistliku töö kollektiivi nimetust taotleb esialgu brigaad, hiljem aga laieneb see tsehhile ja lõpuks kogu kaitisele. Kõige tugevamaks lülits Pärnu 1. keskkoolis osutusid algklassid, ja sellega siis tehti algust. Algklasside õpetajate algatus tiivustab kindlasti head eeskujuga järgima. Sellest ei tohiks tagasi kohutada ka senised puudujäägid õppeedukuses vanemates klassides. Lülitumine kommunistlikku liikumisse peakski aitama nendest üle saada.

Õppida ja õpetada kaasaegselt

E. VOOL,

Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi võõrkeelte kabineti metoodik

Vanasõna ütleb, et harjutamine teeb meistriks. Õpetaja töö on aga loominguline töö, ja siin ei piisa ainult vilumustest ja harjumustest. Peagi võib kujuneda šabloon, tunnid muutuda igavaks, halliks ja monotoonseks. Olla pidevalt kontaktis meid ümbritseva tegelikkusega, otsida, eksperimenteerida, leida uusi ning paremaid metoodilisi võtteid, mis aitaksid töötulemusi tõhusamaks muuta — see on iseloomulik tõeliselt kaasaegsele nõukogude õpetajale.

Enamik võõrkeelte õpetajaid meie vabariigis on kohusetruud, hoolsad ja püüdlikud. Kuid siiski jääb midagi vajaka. Tallatakse vanu radu, tuntud teid; paljud õpetajad annavad tunde täpselt samuti, nagu seda tehti 10, 15 või isegi 25 aastat tagasi. Kust küll verinoodred, äsja tööle asunud võõrkeellassed sellise šablooni on võtnud? Kas tõesti kõik halb ja hall nii kergesti külge hakkab? Lugemine, tõlkimine, sõnade ja küsimuste vastamine, mõne lause või sõna tahvile kirjutamine, uute sõnade kirjutamine ja lugemine kooris, uus tekst, grammatikareeglid... Kui kuski esinebki jutustamist või vestlust pildi järgi, on see kuidagi tuim ja loid, tundub pigemini päheõpitud materjali krampliku reprodutseerimisena kui vaba loomingulise tööna. Ei ole nagu märgatudki, et meil on uued, kaasajale vastavad programmid ja õpikud, et on leitud ja kasutusele võetud palju uusi metoodilisi võtteid, millest perioodikas nii sageli on juttu. Kas ja kui palju tuntakse nõukogude pedagoogide ja metoodikute, nagu Diksoni, Lapiduse, Anitškovi, Miro-ljubovi, Moskalskaja, Tsvetkova, Starkovi ja paljude teiste tegevust võõrkeelte õpetamise alal ja nende kirjutisi? Võõrkeelte õpetamise eesmärgiks on meil teatavasti praktilise keeleoskuse saavutamine. Õpetajad, kes töötavad iganenud meetoditega, ei jõua selleni kunagi.

Muidugi leidub küllalt õpetajaid, kes töötavad loovalt ja otsivalt ning kelle töö annab tulemusi. Üks niisugune pedagoog õpetab Tallinna 21. keskkoolis juba üle 10 aasta inglise keelt. Võib öelda, et mitte ainult iga aasta, vaid iga päev ja iga tund läheneb inglise keele õpetaja Linda Õun oma ainele uuest aspektist, pakub seda õpilastele varasemast erinevalt, uudselt, kaasaegselt. Nii on huvitav õppida ja veelgi huvitavam õpetada. Kaasajalt õppida ja kaasaegselt õpetada — seda on Linda Õun alati püüdnud.

Kõige paremini paistab õpetaja otsiv vaim ja leidlikkus silma tegelikus töös — õppetunnis. Kirjeldan mõningaid Linda Õuna inglise keele tunde ja töövõtteid Tallinna 21. keskkoolis. Tähelepanekud pärinevad eelmisest ja käesolevast õppeaastast.

Inglise keele tund 10. klassis. Tunni teemaks oli 10. kl. õpikust pala nr. 11 *New York*. Tunni eesmärgi sõnastas õpetaja konspekt järgmiselt: harjutada õpilasi mõistma kõnekeelt ja õpetada neid kasutama õpitud sõnavara oma mõtete väljendamiseks. Kasvatada õpilastes nõukogude patriotismi ja proletarset internatsionalismi.

Tund algas häälendamisharjutustega. Õpetaja riputas seinale tabeli nägusate värviliste piltide ja nendelevastavate sõnadega. Sõnapaarid sisaldasid häälde- ja heliliste ja helitute sulghäälikute osas:

frog — frock

log — lock

cab — cap
cod — cot
pig — pick
pea — bee
pear — bear
class — glass

Algul kuulasid õpilased sõnapaaride hääldamist magnetofonilindilt, siis korrati neid kooris. Seejärel loeti sõnad tabelilt veel kord kooris ja kontrolliks ka üksikult.

Järgnes õpitud teksti ja sõnavara läbitöötamine. Kõigepealt vastas klass küsimustele teemal *New York*. Küsimusi kuulsid õpilased magnetofonilindilt. Iga küsimuse järel oli paus, mille kestel õpilased pidid andma vastuse (õpetaja nimetas kiiresti vastaja nime). Seepeale tuli korrigeeriv vastus lindilt ning uus küsimus. Kuigi tempo oli parajalt kiire kõnekeele tempo, anti kõik vastused õigeaegselt ja korrektselt. Pärast niisugust vestlust järgnes individuaalne jutustus samal teemal. Sellal kui üks õpilane klassi ees rääkis *New Yorgist*, kirjeldas teine õpilane tahvli Moskvat, sest õpitud sõnavara sobib iga suurlinna iseloomustamiseks. Õpilasel tahvli juures tuli oma mõtteid väljendada vabalt ja ta kirjeldas Nõukogude Liidu pealinna suurepäraselt. Loomulikult läks suuline vastamine kiiremini kui kirjalik. Tahvlile oli õpilane sellal jõudnud kirjutada 5 üsna pikka lauset. Need lasti tal valjusti ette lugeda ning jutustus Moskvast suuliselt lõpetada.

Kuna teema *New York* sellega veel ammendatud ja sõnavara suurlinna kirjeldamiseks piisav ei olnud, asuti õppima uusi sõnu ja väljendeid. Õpilased kuulsid uusi sõnu õpetaja jutustuses ja näidislauseis. Õpetaja kordas lauseid, kuni nende sisu konteksti ja analoogia abil õpilastele arusaadavaks sai. Siis kirjutas õpetaja uue sõna ja selle tuletusi või mõned väljendid tahvlile ning nüüd andsid õpilased omalt poolt sõna tõlke. Klass on seesuguse tööviisiga harjunud ja reageerib kiiresti ning aktiivselt. Nii mõndagi sõna illustreeris pilt. Näiteks sõna *skyscraper* tutvustamisel näitas õpetaja värvilist pilti *New Yorgi* pilvelõhkujatest, kõrvutas sõna *skyscraper* venekeelse sõnaga *небоскреб* ja saksakeelse sõnaga *Wolkenkratzer*. Mitme keele kõrvutamise oli õpilastele huvitav ja tekitas elevust. Ülesmärgitud sõnad ja väljendid loeti kooris kaks korda läbi ning siis kuulsid õpilased uut teksti magnetofonilindilt. Seda lugesid kordamööda 4 häält: õpetaja oli sisselugejateks kasutanud 11. klassi õpilasi. Seejärel lugesid sama teksti õpikust 4 õpilast. Lugemine läks ladusalt. Sõnavara ja idiomaatika kinnistamiseks ning teksti sisu süvendamiseks esitas õpetaja klassile mõned küsimused:

What is the centre of New York called?

Are there many unemployed workers in New York?

Are there any unemployed workers in the Soviet Union?

What are the working people fighting for?

What was Joe Hill?

Who has made the song about Joe Hill famous?

What is this man fighting for?

Õpetaja näitas õpilastele Paul Robesoni suurt värvilist fotot. Klass oli kärmas küsimustele vastama ja käed ei langenud ka siis, kui üks vastus oli juba antud. Viimasele küsimusele lasti vastata kolmel õpilasel: *Paul Robeson is fighting for peace and friendship. He is fighting for the rights of the coloured people. He is fighting for the rights of the working people.* Õpetaja märguandel tõusid õpilased püsti ja laulsid koos Paul Robesoni heliplaadiga *Joe Hill'i*. Sellelega oli töö teksti lugemise ja arutamisega lõppenud. Päevikusse märgiti kodune ülesanne. Jätkus süvendav töö sõnavaraga. Õpilastel oli olnud koduseks ülesandeks tõlkida kirjalikult mõned õpetaja dikteeritud laused ja tuletada teksti juurde kuuluva harjutuse nr. 5 sõnadest samatüvelisi sõnu. Üks õpilane tuli tahvli juurde, kus ta tuletas algul suuliselt, siis kirjutas sõnapaarid tahvlile.

discover — discoverer

celebrate — celebration

revolution — revolutionary jne.

Samal ajal vastas teine õpilane klassi ees tõlkeharjutust; vihik oli kontrollimiseks õpetaja käes ning õpilane esitas oma laused eestikeelse teksti järgi.

Kolumbus *avastas* Ameerika.

Ta oli Ameerika *avastaja*.

23. veebruaril me *pühitseme* Nõukogude armee päeva.

Suured *pidustused* toimuvad 7. novembril.

Kommunistliku Noorsooühingu liikmed *organiseerisid* koosoleku.

Kes on ÜLKNÜ *organisator* meie koolis?

«Volta» tehas *toodab* elektrimootoreid.

«Volta» *toodang* on tuntud Nõukogude Liidus ja teistes maades.

Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon *toimus* 1917. a.

Õpilane tõlkis laused kiiresti ja veatult. Klass jälgis tõlget oma vihikuist, kus tehti vajalikud parandused.

Vahepeal oli õpilane tahvli juures nõutavad 15 sõnatuletust üles kirjutanud. Kõik oli veatu. Õpetaja laskis lisaks suhteliselt kergele ülesandele veel mõned laused suuliselt inglise keelde tõlkida. Tarvisminevaid sõnu oli õpitud mitu nädalat varem, kuid eluläheduse ja aktuaalsuse tõttu korrati neid sageli. Laused olid järgmised:

1. Lenin oli *revolutsioonilise* liikumise organiseerija Venemaal.

2. Elektrit kasutatakse meie *põllumajanduses*.

3. Nõukogude Eesti on *põllumajanduslik* ja *tööstuslik* maa.

4. Meie *tööstus* toodab masinaid, mootoreid, raadioaparaate, kangaid, jalanõusid jne.

Viimaseks tunnilõiguks oli traditsiooniline ja väga populaarseks saanud sõnavaramäng. Nimelt kombineeris iga õpilane antud sõnas esinevatest tähtedest nii palju tuntud sõnu, kui keegi oskas. Seekord lähtuti äsja õpitud sõnast *southern*. Kuna aega oli jäänud ainult mõni minut, ei jõutud mänguga lõpule ja kodusele ülesandele lisaks jäi laiendada alustatud sõnade loetelu vähemalt 30 sõnani. Mõned õpilased olid jõudnud juba tunnis kirjutada 17–18 sõna. Aktiivse tunnist osavõtu eest hindas õpetaja veel 3 õpilast. Nii sai tunnis hinde 7 õpilast.

Õpetaja kasutas maksimaalselt ära õppetunni 45 minutit ja tundub, et vaevalt on seda võimalik veel ökonoomsemalt ja efektiivsemalt teha, kui tema seda tegi. Töö oli väga tihe, kuid mitmekesine ja vahelduv. Kõigist näitlikest vahenditest, nende hulgas ka tehnilistest vahenditest hoolimata oli siiski põhiliseks õpiku tekst.

Tihti läheb õpetaja Õun raamatu piiridest hoopis välja, lähendab materjali õpilaste isiklikule elule, laiendab seda, ja siiski ilma õpilasi üle koormamata. Sel viisil toimus õpetaja 10. klassis näiteks teema *My Day* käsitlemisel. Ka õpikus leidub niisugune tekst, kuid loomulikult tuli igal õpilasel rääkida konkreetselt enesest. Kui mitut võtet õpetaja kasutas, et õpilasi nii kaugemale viia! Kõigepealt küsimused magnetofonilindilt, vastused frontaalselt. Siin projitseeris õpetaja pimedas klassis epidiaskoobi abil epilindilt ekraanile värvilised pildid: õpilane ärkab hommikul, tõuseb, avab akna, teeb võimlemisharjutusi, peseb, riietub, einestab jne. Ekraani juures käisid kordamööda 6 õpilast, kes piltidele osutades rääkisid enesest ja oma tegevusest hommikul ja enne lõunat. Us löik teksti magnetofonilt ja ekraanil piltideseeria õpilase päevast alates koolist kojusaabumisest kuni magamaminekuni. Sõnad olid juba varem läbi töötatud. Siis loeti teksti raamatust ning õpilased küsitlesid üksteist ahelüsteemis. Lõpuks esitas õpetaja ise mõned küsimused vaba aja veetmise, eriti aga talispordi kohta. Edasi kuulati lindilt kooli ansamblit — kõlas 9. klassis õpitud laul *Jingle Bells*, ja et sõnad veel kõigil hästi meeles olid, lauldi kaasa.

Oli jäänud veel küllaldaselt aega grammatika jaoks: korrati määrsõnade asendit ja tutvuti umbmäärase ajamääruse kohaga lauses. See toimus vestlusena — õpetaja esitas küsimusi ja andis seletusi inglise keeles. Siis said õpilased ülesande iseseisvaks tööks:



Õpetaja L. Öun õpetab inglise keelt ka algklassides. Kuid ega siingi saa läbi tehniliste õppevahenditeta, mis mitmekesistavad tunde ja hõlbustavad väikestel keele õppimist.

S. Rosenfeldi foto

leida äsja loetud tekstist lauseid umbmääraste ajamäärustega *never, always, sometimes, usually, soon, often, seldom, ever*. Mõni heik hiljem tehti järelalus, et need määrsõnad seisavad lihtaegade puhul öeldise ees. Koduseks ülesandeks anti tekst *My Day* lugeda ja samal teemal jutustada — muidugi omast päevast, ja koostada 10 küsimust.

Sama teema täitis veel järgmise inglise keele tunni selles klassis. Jälle jutustamine epilindi järgi, küsimused-vastused, s. t. vestlus õpilaste vahel (küll ahelsüsteemis, küll nii, et üks õpilane esitab klassile kõik oma 10 küsimust). Uuesti jutustamine epilindilt, seekord peamiselt vaba aja veetmisest ja spordist. Siis projitseerib õpetaja ekraanile piltmõistatuse lõbusaks vahetalaks ning ühtlasi häälendamisharjutuseks pikkade vokaalide lugemisest.

Edasi tuli uus tekst magnetofonilindilt: *My Day Off*. Tundmata sõnad koos transkriptsiooni ja eestikeelsete vastetega riputas õpetaja portatiivsel tahvilil seinale. Nii oli õpilastel võimalik teksti kohe kuulmisel mõista. Tekst oli lindistatud heliplaadilt, mille on sisse lugenud professor A. Trahterov.¹ Pärast kuulamist jagati õpilastele masinakirjas paljundatud tekstid. Tekst loeti frontaalselt kord läbi ja tundus, et see oli õpilastele kõigiti jõukohane. Koduseks ülesandeks anti pala lugeda ja jutustada enda vabast päevast. Tunni lõpuosas jätkus grammatika käsitlemine — umbmääraste ajamääruste koht lauses tehti lõplikult selgeks, tahvilile ja vihikusse kujundati sellekohane skeem.

10. klassi inglise keele tunde jälgides torkab silma hea praktilise keele tundmine. Õpilased on suutelised keelest aru saama kuulmise järgi, nad oskavad õpitud sõnavara ulatuses üsnagi vabalt vestelda, nende teadmised grammatikast on automatiseerunud ja ka ortograafia ei tee raskusi. Lugemisoskus on vajalikul tasemel, hääldamine ja intonat-

¹ Н. Д. Кучин. «Фонетико-орфографический курс английского языка», Москва, 1960.

sioon korrektsed. See kõik on saavutatud järjekindla töö ning harjutamisega. Praegune 10. ja 11. klass alustasid inglise keele õppimist 8. klassis suure nädalatundide arvuga ja nende edusammud olid kiired. Nüüd alustatakse inglise keele õppimist 5. klassist, kuid õppeplaanis on ainult kolm tundi võõrkeelt nädalas (erandiks on 5. klass 1. poolaastal nelja tunniga). Alates 9. klassist on võõrkeel ainult kaks tundi nädalas. Tähendab töö nooremates klassides on nüüd seda tähtsam ja seda peab õpetaja Linda Õun eriti silmas.

Kohe esimestes inglise keele tundides 5. klassis harjutab õpetaja õpilasi keelt mõistma kuulmise järgi. Sõnavara õpitakse peamiselt konteksti abil, mitte üksiksõnadena. Lisaks tavalistele kõnelustele klassis kuulatakse rohkesti magnetofonilinte. Lindile räägib õpetaja, räägivad kaasõpetajad, vanemate klasside õpilased ja ka 5. klassi õpilased ise. Nii muutub ainult inglise keele rääkimine tunnis juba 5. klassis endastmõistetavuseks. Näitlikustamiseks kasutatakse rohkesti pilte. Need teevad töö huvitavaks ja on vestluste puhul heaks mälufooks. Normaalse kõnetempo saavutamiseks aitab taas palju kaasa magnetofon. Samuti nagu 10. klassis, vastavad õpilased ka 5. ja 6. klassis magnetofonilt kuulnud küsimustele päris normaalse tempoga. Ka tehakse magnetofoni abil grammatilisi harjutusi. Nii moodustati ühes 5. klassi inglise keele tunnis magnetofonilindi lausete kohta üldküsimusi. Lindilt kõlas lause, sellele järgnes paus, mille jooksul õpilane pidi esitama küsimuse. Järgnes korrigeeriv küsimus lindilt.

Magnetofon: *Mike is a poor man.*

Õpilane: *Is Mike a poor man?*

Magnetofon: *Is Mike a poor man?*

" *He has a cow.*

Õpilane: *Has he a cow?*

Magnetofon: *Has he a cow?*

" *Mike goes to the market.*

Õpilane: *Does Mike go to the market?*

Magnetofon: *Does Mike go to the market? Jne.*

Kui mõni õpilane tegi vea, märkas ta seda ise ja märkasid kaasõpilased korrigeerivat küsimust kuulates. Pärast laskis õpetaja kõigil, kes vigu olid teinud, õiget küsimust korjata. Vigu esines väga vähe. Lisaks õpikule kasutas õpetaja 5. klassis kogu õppeaasta jooksul rohkesti vestlusi I. Sotteri raamatust «Kõneharjutusi inglise keele tundides».

Käesoleval õppeaastal jätkub töö 6. klassis samas vaimus. Sageli kasutatakse magnetofoni, vesteldakse, peamiseks aga jääb siiski õpiku materjali läbitöötamine. Uusi võtteid on õpetaja kasutanud sõnavara ja idiomaatika õpetamisel ja kinnistamisel. Juba mõnda aega liigub võõrkeelte õpetajate hulgas mõte, et sõnade kirjutamine tunnis on väheproduktiivne töö, liiati kui sõnad on õpikus antud lugemispalade järjekorras. On selge, et õpilaste sõnadevihik ei tohi olla õpiku sõnastiku koopiat, vaid peab peegeldama tööd sõnavaraga. Nii ongi 21. keskkooli 6. klassi õpilaste sõnadevihikud tavalistest erinevad ning sõnade õppimisel tuleb kasutada paralleelselt õpiku sõnastikku ja sõnade vihikut. Sõnade vihikusse kirjutatakse peamiselt väljendeid, kuid ka sõnu, olgu need siis tuletused, vastandid või midagi sellelaolist. Väljenditest on paljud juba varem tuttavad, kuid vajavad meenutamist ja kinnistamist. Seoses 3. õppetükiga töötati läbi ja kirjutati vihikusse:

in the picture

in the street

in the country

in the field

it is warm (cold)

it is the 10th of October

it is the 7th of November

it is six o'clock

it is night

it is morning

go fishing

go swimming

go skating

go skiing

pick berries

pick flowers

this woman is old

I wash with cold water

these women are old

I water the flowers

Näib, et seda on palju, kuid tegelikult on siin ainult 4 väljendit mitmes variatsioonis, siis veel sõnad *this — these* ja sõna *water* nimisõnana ja tegusõnana.

Huvitav on jälgida tundi 6. klassis, kus õpetaja kasutas eespool kirjeldatud viisi sõnavara õpetamisel, kuid kus oli muudki meetoodiliselt head. Uueks tekstiks oli muinasjutt *Flowers in Winter I*, kordav vestlus äga toimus äsja õpitud grammatilise vormi *Future Indefinite* kinnistamiseks teemal *Tomorrow* (eelmine tekst õpikus). Töö algas sõnavara frontaalse kontrollimisega; õpilased tõlkisid sõnu ja väljendeid, üks õpilane kirjutas need tahvlile. Ilmnes, et õpetaja taotles sellega vestlemiseks ja jutustamiseks vajalike tegusõnade ülesmärkimist. Eelmisel tunnil oli ta need õpilastele märksõnadena dikteerinud. Jutustamisel tuli neid tegusõnu ja väljendeid tingimata kasutada. Pärast seda, kui tahvlile sõnu kirjutanud õpilane veel paarile-kolmele kaasõpilaste küsimusele vastas, hinde sai ja kohale läks, algas frontaalne jutustamine. Õpilased rääkisid vabalt, raamatu tekstist erinevalt, sest nad käivad koolis pärast lõunat ja enesest rääkides tuli neil teksti sisu muuta. Tuli ainult märksõnu silmas pida. Tahvlil seisid sõnad:

<i>be on duty</i>	<i>sweep</i>
<i>wake up</i>	<i>wash</i>
<i>put the room in order</i>	<i>rest</i>
<i>wipe</i>	<i>do my homework</i>

Nüüd jutustas õpetaja muinasjutu *Flowers in Winter*. Uhtaegu jutustamisega tegi õpetaja õpilastele mõistetavaks kõik uued sõnad, kasutades sisu edasiandmiseks lühikesi kergesti arusaadavaid lauseid, mõnikord ka ingliskeelset seletust, ja ainult ühe sõna — *surprised* — tõlkis eesti keelde. Midagi ei kirjutatud ei tahvlile ega vihikusse, õpilased kuulasid ja elasid ilmesti kaasa, vastates vahetevahel õpetaja küsimustele. Jutustuse lõppedes loeti õpiku sõnastikust kooris uusi sõnu. Siis kirjutas õpetaja tahvlile ja õpilased sõnade vihikusse järgmised väljendid ning sõnad:

<i>this worker works hard</i>	<i>I am surprised</i>
<i>you must try hard</i>	<i>she is surprised</i>
<i>daughter</i>	<i>deep snow</i>
<i>son</i>	<i>deep water</i>
<i>clothes</i>	<i>a deep lake</i>
<i>pretty clothes</i>	<i>fall down</i>
<i>pretty flowers</i>	

Kirjutatud loeti kooris. Edasi loeti raamatu teksti. Tõlkida ei olnud tarvis, nagu näitasid kiired ja korrektsed vastused teksti sisu kohta esitatud küsimustele. Küsimustest olid paljud suunatud sihitisele, mis pidi olema ettevalmistuseks harjutusele nr. 6 (küsimuste moodustamine sõnaga *what*). Harjutus anti koduseks kirjalikuks tööks. Peale selle said õpilased koju teksti lugeda ja küsimustele vastata.

Ainult harva kirjutavad 6. kl. õpilased õpiku harjutusi — enamasti töötatakse need suuliselt läbi. Kirjalikult täidetakse peamiselt töövihiku ülesandeid. Trükitud töövihik on selles klassis, nagu mõnedes teisteski meie vabariigi koolide 6. klassides, katseliselt kasutusel.¹

Võib loota, et kui need õpilased, keda Linda Õun praegu 6. klassis õpetab, kord oma õpingud keskkoolis lõpetavad, on nad inglise keele alal programmi nõuded kõigiti täitnud ja oskavad keelt tõesti praktiliselt kasutada.

Mis tagab edu Linda Õuna töös? Õpetaja valmistub tundideks suure põhjalikkusega, mõtleb kõik hoolikalt läbi. Tunni ülesehitus on loogiline, iga järgnev osa kasvab välja eelmisest. Puudub šabloon. Tundidest õhkub nii sisult kui teostuselt kaasaega ja mitmekesisust. Seetõttu on õpilasedki aktiivsed. Vaheldusrikkus ja elulisus ei lase tekkida väsimust, tüdimust ega loidust. Huvitavad tunnid ja õpetaja järjekindel nõudlikkus on kasvatanud õpilastes tugeva ja teadliku töödistsipliini. See on töö edule suureks kasuks,

¹ I. Sotter. Inglise keele harjutused, I vihik, 1963.

olgu siis tingimused millised tahes — kas valge või pimendatud ruum, töö omaette või küllastajate ees.

Õpetaja Linda Õun on neid pedagooge, kes näitlikke vahendeid kasutab rohkesti ja otstarbekalt. Eriti kehtib see tehniliste vahendite kohta. Magnetofoni kasutatakse selleks, et õpilased kuuleksid ja mõistaksid peale oma õpetaja ka teiste inimeste ingliskeelset kõnet. Rääkides ise lindile ja kuulates ennast saadakse teadlikuks puudustest omaenese hääldamises. Magnetofoni abil saab õpilasi ka nõutava kiirusega küsimustele vastama või grammatilisi muundusharjutusi tegema panna. Epidiaskoobi abil on võimalik ekraanile või valgele seinale projitseerida pilte, skeeme, tabeleid jne. Teatavasti on meil viimastest äärmiselt puudus, suurte piltide ja skeemide valmistamine käsitsi on kulukas ja aeganõudev. Väga lihtne on aga teha väikesi skeeme ja leida raamatuist sobivaid pilte epilintide valmistamiseks. Epilintide kasutamine aitab suuresti ka aega säästa. Üldse kasutab õpetaja Õun tehnilisi vahendeid niisuguse sujuvuse ja endastmõistetavusega, et selleks ei kulu ainsatki liigset sekundit. Seejuures ei tohi unustada, et võõrkeelte kabinetis koolil ei ole ja töö toimub tavalises klassiruumis lihtsa kohvermagnetofoni, hariliku epidiaskoobi ja elektrigrammofoni abil.

Kõik, kes on käinud õpetaja Linda Õuna tundides, on pidanud imestama, kui palju ühe õppetunni jooksul jõutakse ära teha, kusjuures ei ole jälgegi rabelemisest ega tormamisest. Õpetaja teab täpselt, mida ta tahab saavutada, ja iga õpilane teab, mis tal teha tuleb. On kujunenud välja tööruutiiin heas mõttes ja iga tund on nii kasvatuslikult kui ka õpetuslikult tervik.

On raske öelda, kui palju aega ja vaeva Linda Õun kulutab, et nii produktiivselt töötada. Kindel on, et ta ei kuulu nende õpetajate kilda, kes põevad mõttelaiskust. Eesti-, vene-, inglise- ja saksakeelne perioodika, meetoodiline ja ainealane kirjandus, käsiraamatud, õpikud, sõnaraamatud, võõrkeelsed ilukirjanduslikud teosed ja lasteraamatud — kõik need on tema igapäevased abivahendid tundideks valmistumisel.

Tugevaid teadmisi inglise keele alal on õpetaja Linda Õunalt saanud juba sajad ja sajad õpilased. Kuid ka meie vabariigi 5.—8. klasside inglise keele õpetajatele on ta lektorina jaganud oma kogemusi Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi korraldatud täienduskursustel. Selle eest talle suur aitäh, sest — töö kiidab tegijat.



Avar, hubane ja nägus on Sirgala 8-klassilise kooli pioneirituba. Igapähele leidub siin meeldivat tegevust.

A. Rammo foto

Koolide partel-algorganisatsioonides on nüüd aruande- ja valimiskoosolekud kõikjal seljataga. Võru rajooni koolides, nagu mujalgi, tõid need endaga kaasa vaidlusi ja kriitikat, uusi plaane ja tuleviku-unistusi. Kuigi iga algorganisatsioon on oma nägu, saab nende tööst siiski mõningaid üldistusi teha.

Käesoleva aasta aruande- ja valimiskoosolekud toimusid ajal, mil vabariigi koolides areneb aktiivselt kommunistliku töö liikumine. Kuigi Võru rajoonis võitleb selle nimetuse eest praegu ainult Fr. R. Kreuzwaldi nim. Võru keskkooli kollektiiv, vaeti mõtet osa võtta kommunistliku töö liikumisest iga kooli koosolekul. Et uus inimene kehatuks kõigepealt õpetajas — niisugune mõte võeti koosoleku otsusesse mitmel pool, ka seal, kus praegu kommunistliku töö kollektiivi nime-tust veel ei taolleta.

Niisuguseid kommuniste, kes oleksid kõikidele õpetajatele eeskujuks, oma tööga õpetajana, on rajoonis palju. Fr. R. Kreuzwaldi nim. keskkooli partel-algorganisatsioon valiti büroo koosseisu personaal-pensionär Agnes Sviguzova, Lenini ordeniga autasustatud õpetaja, NLKP liige 1917. aastast. Kuigi ta käesolevast õppe-aastast alates enam õpetajana ei tööta, ei ole ta koolielust kõrvale jäänud. Õpetajad ja õpilased on tema kodus sagedasteks külalisteks — ilma Agnes Sviguzova nõu-anneteta oleks raske. Sama kooli kommunisti Kaarel Miljastet autasustati ENSV Ülemnõukogu Presiidiumi aukirjaga, ta on rajooni paremaid õpetajaid, haridusosa-konna ühiskondlik inspektor. Varstu kesk-koolis annab meisterlikke tunde ajaloo- ja ühiskonnaõpetuse õpetaja kommunist Maimu Pallon. Suur autoriteet on rajooni õpetajate hulgas Vastseliina keskkooli aja-looõpetajal kommunist Laine Tootsil. Tihti käib ta naaberkoolide noorte ajalooõpetajate tundides, abistab, annab nõu. Rajooni paremaid õpetajaid on Võru 2. keskkooli

Joondume paremate järgi

E. KASESALU,

EKP Võru Kolhoosi- ja Sovhoositootmise
Valitsuse Komitee ühiskondliku
kooliosakonna juhataja

Õpetaja kommunist Valentina Artemjeva, Vastseliina internaatkooli õpetaja Luule Ruuda jt.

Aruande-valimiskoosolekutel tehti ka esimesi kokkuvõtteid juunipleenumi otsuste tähtsusest. Järeldusi sellest, kuidas kool mõõdunud õppeaastal ühendas õpetamist kasvatamisega, saab teha kas või sellegi järgi, kuidas kooli lõpetajad leidsid oma koha elus. Fr. R. Kreuzwaldi nim. Võru keskkooli 67 lõpetanust töötab põllumajanduses 11, Antsla keskkooli 40 lõpetanust ainult 3.

Aluseks meisterlikele tundidele on õpetajate eneste õppimine. Esimesed õppused poliitseminarides on kõikjal lõppenud. Käesoleval õppeaastal on need õppused muutunud praktilisemaks, suuremat rõhku on pandud iseseisvale õppimisele. Peale erialase kirjanduse loetakse poliitilisi väljaandeid. Lahlised parteikoosolekud on olnud suure kasvatusliku väärtusega parteitute õpetajate ideelis-poliitilisel arenemisel. Kõikides koolides on alustanud tööd vene keele ringid õpetajate vene keele oskuse tõstmiseks, Võru 2. (vene õppekeele) keskkooli õpetajad aga hakkasid õppima eesti keelt. Mõõdunud aastal oli palju passiivsust metoodilises enesetäendamises. Parteiforgansatsioonid suunasid ja abistasid vähe ametiühinguorganisatsioo-

ne, mistõttu need siis arutasid enamasti eukondlikke küsimusi ega tegelnud õppe- ja kasvatustööga. Võib kinnitada, et käesoleval aastal on olukord hoopis teine. Ei saa hästi õpetada, kui ise pidevalt ei õpi. Ka kaasõpetajatelt. Võru 1. 8-klassiline kool saavutas mõõdnud aastal rajooni koolide õppevahendite näituse esimese koha. Ka käesoleval õppeaastal otsustati valmistada rohkesti õppevahendeid. Häid kogemusi selles on Fr. R. Kreutzwaldi nim. Võru keskkoolil, Vastseliina, Misso jt. koolide partei-algorganisatsioonidel. Paljud õpetajad õpivad rajooni ühiskonnaõpetuse õpetajate ja ateistide seminarides.

Sisukamaks on muutunud töö koolide pioneer- ja komsomoliorganisatsioonides. Võru 2. 8-klassilises koolis abistab pioneeritööd arvukas pioneerisõprade nõukogu, mis koosneb lastevanemate, rühma-juhtide ja asutuste-organisatsioonide esindajaist. Hästi töötasid Misso keskkooli tootmisbrigaadid. Varstu keskkooli kommunistlikud noored on loonud tihedad sidemed sovhoosi kommunistlike noortega; häid tulemusi on andnud õpilaste agitbrigadide töö Vastseliina keskkoolis. Rahvaste sõpruse nurk on kõige rikkalikum Fr. R. Kreutzwaldi nim. Võru keskkooli pioneeridel ja kommunistlike noortel.

Hästi on algorganisatsioonid täitnud oma ülesandeid elanikkonna haridustaseme tõstmisel. Eriti aktiivsed olid siin Misso, Varstu ja Vastseliina keskkooli partei-algorganisatsioonid, kus asutati tugevad maanoorte koolid. Loengulises töös on olnud edu Vastseliina keskkooli kommunistidel. Hästi suunavad ühiskondlikult kasulikku tööd Võru linna koolide partei-algorganisatsioonid.

Kuigi sidemed lastevanematega on tihenenud, märgiti paljudes parteiorganisatsioonides (Võru 1. 8-klassilises koolis, Varstu keskkoolis, Antsla keskkoolis jm.), et vähe on kasutatud lastevanemate-kommunistide abi kasvatusprobleemide lahendamisel. Oleks loomulik kasvatusküsimusi arutada asutuste, ettevõtete ja majandite partei-algorganisatsioonidega ühiselt, kuid seni on seda tehtud ainult üksikutes koolides.

Kommunistlik Noorsooühing on partei reserv. Selle töö aga on unustanud mitmed

partei-algorganisatsioonid, kes aruandekoosolekul pidid märkima oma vähest tööd parteitu aktiivi kasvatamisel. Kus partei-organisatsioonid õpetajate komsomoli-organisatsioonide ei abistanud, ei leidnud viimased tihtipeale oma õiget kohta koolis ja jäid passiivseteks pealtvaatajateks. Selle tulemusena ei kasvanud aruandeaastal ka partei read Misso keskkoolis, Võru 2. keskkoolis ja Väimela tehnikumis. Õigesti töötati kommunistlike noortega Varstu keskkoolis. Nii võeti sel aastal NLKP liikmekandidaatideks vastu 6 õpetajat. NLKP liikmekandidaatideks võeti vastu ka Fr. R. Kreutzwaldi nim. Võru keskkooli õpetaja E. Kukker, Võru töölisnoorte keskkooli õpetaja H. Roosvald jt.

Partei-algorganisatsiooni tööle annab hinnangu eelkõige tema ridade kasv. Kasvavad ju ainult need algorganisatsioonid, kes on võitnud oma tööga koolis suure autoriteedi, kus kommunistid ise on eeskujuks töös, isiklikus ja ühiskondlikus elus. Meie rajooni paremaiks algorganisatsioonideks on Fr. R. Kreutzwaldi nim. keskkooli, Varstu keskkooli ja Võru 1. 8-klassilise kooli algorganisatsioonid. Heaks tundemärgiks on ka see, et aruandekoosolekute perioodil tekkisid partei-algorganisatsioonid Võru töölisnoorte keskkoolis ja Sõmerpalu 8-klassilises koolis.

Aruande- ja valimiskoosolek ise peegeldab alati teatud määral algorganisatsiooni tööd. Kui kommunistid on olnud aktiivsed, koosolekuid on olnud palju, igal NLKP liikmel ja liikmekandidaadil on olnud tähta parteilisi ülesandeid, siis võetakse aruande-valimiskoosolekutel aktiivselt sõna. Kui aga koosolekul valitseb vaikus, tähendab see seda, et algorganisatsioon ei ole koolielus kuigi suurt mõju avaldanud. Enamasti on see nii väikestes algorganisatsioonides (näiteks Misso keskkoolis). Põhjendus, et väikestes algorganisatsioonides ei saagi hästi töötada, ei pea paika. Hästi töötada saavad ja peavad kõik kommunistid, olgu neid algorganisatsioonis vähe või palju.

Sellest, et mitte kõigi algorganisatsioonide töö ei andnud tunnistust täielikusest edust, peab tegema järeldused ka ühiskond-

lik kooliosakond, kelle abi mõnedele algorganisatsioonidele, nagu Võru 2. keskkool, Väimela tehnikum ja Misso keskkool, jäi väheseks.

Puudustest tuleb õppida igal algorganisatsioonil. On tarvis, et aktiivsust, millega arutati puudusi aruandekoosolekutel, jätkuks aruandeperioodi lõpuni.

Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei Keskkomitee juunipleenumi otsused näitasid meile kätte tee, kuidas kujundada lastes uue inimese — kommunistmehitaja kõrgeid moraaliomadusi ja õigeid käitumisnorme.

Meie kooli pedagoogide kollektiiv on koondanud kõik oma püüdlused juunipleenumi otsuste elluviimisele. Juba enne õppeaasta algust arutasime neid küsimusi kooli partei-algorganisatsiooni koosolekul. Üksmeelselt nenditi, et esmaajoones peavad õpetajad ise hakkama elama ja töötama kommunistlikult. Partei-algorganisatsioon esitas õpetajatele üleskutse asuda taotlema kommunistliku töö eesrindlase nimetust. Mõttekaaslasid leidis, ja nüüd taotleb meie koolis seda austavat nimetust 16 õpetajat.

Kommunistliku töö eesrindlase nimetuse pälvimiseks võtsime esmaseks kohustuseks saavutada kõrge õppeedukus ja koolikohustuse täitmine. Selleks püüame muuta tunnid hästi huvitavaks ja näitlikuks, panna kõik õpilased tunnis aktiivselt tööle. Püüame õppetöösse sulatada kasvatusesemärke, nagu näevad ette NLKP Keskkomitee juunipleenumi otsused. Iga kommunistliku töö eesrindlase nimetuse taotleja kohustus valmistama vähemalt 10 õppevahendit õppeaastas.

Et kasvatada õpilastes kommunistmehitaja moraali, kohustusime süvendama õpilastes kommunistlike vaateid ja veendumusi, kasvatama neis nõukogude patriotsismi, rahvaste sõprust ja proletarset internatsionalismi, võitlema kodanlike igandite vastu õpilaste teadvuses. Eristil tähelepanu pöörame kohusetunde ja vastutustunde kasvatamisele ning hoolitsusele ühiskondliku vara säästmise eest.

Õpetajate metoodilise ja ideelis-poliiti-

Uue inimese kasvatamiseks

H. KUKK,

Viljandi 3. 8-klassilise kooli
õppealajuhataja

lise enesetäiendamise osas jätkame eelmisel aastal alustatud uurimusi. Paremad neist vormistatakse pedagoogilisteks loenguteks. Kohustusime külastama üksteise tunde (igaüks 2 tundi õppeveerandis) ja 1 kord õppeveerandis ka Kutsari algkooli, kust tulevad õpilased meie 5. klassi edasi õppima.

Ideelis-poliitiliste teadmiste täiendamiseks jätkame tööd teoreetilises seminaris (propagandist kooli direktor H. Jaakson).

Igal eesrindlase nimetuse taotlejal tuleb tellida ja lugeda «Nõukogude Kooli», «Nõukogude Õpetajat», «Küsimusi ja vastuseid» ning partei-algorganisatsiooni liikmetel lisaks «Eesti Kommunisti».

Iga kommunistliku töö eesrindlase nimetuse taotleja peab kasvatama eneses kommunistmehitaja kõlbelisi printsiipe ja suutma selles suhtes olla kõigile eeskujuks.

Otsustasime võtta oma südameasjaks komsomoli- ja pioneiritöö abistamise. Selleks peame tihedat sidet vanempioneerijuhiga, aitame pioneerirühmi taotleda nimetust «Rühm — seitseaastaku kaaslane». Pioneerimalevale taotleme kodurajoonist pärineva revolutsionääri Hans

Pöögelmanni nimetust. Aitame tugevdada pioneeride sidet tööstuste ja ettevõtetega, mis on meie uurimisobjektideks, saadame õpilasi ühiskondlikult kasulikule tööle.

Kohustusime aktiivselt osa võtma ühiskondlikust tööst. Igaüks täidab vähemalt üht ühiskondlikku ülesannet väljaspool kooli. Sügis- ja kevadperioodil abistame kolhoose (kohustusime kollektiivselt välja teenima 50 tööpäeva).

Et teha pedagoogilist propagandat väljaspool kooli, moodustame õpetajatest agitbrigaadi, kes peab pedagoogilisi loenguid ja esineb isetegevusega asutustes ning ettevõtetes 10 korda aastas.

Tööd lastevanematega otsustasime intensiivistada. Moodustasime igas klassis alaealiste järelevalve komisjonid, samuti lastevanemate komiteed asutustes ja ettevõtetes, kus töötab palju meie kooli lastevanemaid. Seejuures tuleb arvestada ka nende asutuste ja ettevõtete partei-algorganisatsioonide ja ametiühingute abi.

Arvestust võetud kohustuste täitmise üle peame erivihikutes.

Vanempioneerijuhi, eesti keele õpetaja H. Peebu vihikust võime lugeda:

I. Puudulike hinnetega õpilastele (Mägi, Rull jt.) olen pööranud tunnis rohkem tähelepanu, andnud lisaküsimusi, nõudnud õppimata osa järelevastamist, vestelnud nendega individuaalselt. Õpilane Oksa ei täida lisäülesandeid, puudub sageli. Küllastasin kodu. Ema rääkis, et ei saa poisist jagu, lubas püüda asja parandada.

Õppevahenditena kasutan liikuvat tahvliit, värvilisi kriite, kirjandust, pilte. Õppevahenditest olen valmistanud vanasõnade ja mõistatuste albumi ja keeleõpetuse tabeleid.

II. Uurimisteema «Õppevestlus koduloo tunnis» on lõpetatud ja teema vormistatud pedagoogilisteks loenguteks.

On küllastatud Kutsari algkooli 4. klassi pioneerirühmaga. Käisin seal ka 4. klassi eesti keele tunnis.

Võtan osa kooli teadusliku ateismi seminarist.

On tellitud «Noorte Häääl», «Nõukogude Kool», «Nõukogude Õpetaja», «Küsimused ja vastused», «Pioneer», «Täheke», «Tee

Kommunismile», «Nõukogude Naine» ja «Eesti Kommunist».

III. Pioneeritöös pean klassijuhatajatega sidet iga päev. 30. okt. k. a. oli mul klassijuhatajate nõupidamisel ettekanne «Klassijuhatajate ülesanded komsomoli- ja pioneeritöös».

IV. Olen Viljandi Rajooni TSN täitevkomitee saadik ning alalise kultuuri- ja hariduskomisjoni esimees, samuti rajooni pioneerinõukogu liige.

Kuulun kooli õpetajate naisansamblisse. Käesoleva aasta sügisel töötasin kolhoosis 3 päeva.

Töötasime välja ka ürituste plaani juunipleenumi otsuste realiseerimiseks. Kõigepealt otsustasime panna enam rõhku ideoloogilisele kasvatustööle tundides. Aineõpetajatele pandi südamele, et nad kasutaksid kõiki võimalusi rahvaste sõpruse, proletaarse internatsionalismi, nõukogude patriotismi ja ateismi kasvatamiseks. Kontrolli selle üle teostavad ainekomisjonid ja kooli direksioon turdide kuulamise kaudu.

Mainitud otsust ongi juba asunud ellu rakendama. Ainekomisjonide koosolekuil on kuulatud õpetajate aruandeid sellest, kuidas nad on juhitud NLKP Keskkomitee juunipleenumi otsustest oma aine õpetamisel. Õppenõukogu koosolekul on arutatud mitmete õppejõudude ettekan- deid ideoloogilisest kasvatamisest tundides. Tundide kuulamise muljetest andis aru kooli õppealajuhataja. Mõned õpetajad (H. Hommik, L. Tamm, H. Peep, A. Vana- selja, E. Jõgis jt.) seovad väga oskuslikult õppetööd kasvatustööga. Nad toovad näi- teid kaasaja aktuaalsematest sündmustest, kasutavad ajalehtede, ajakirjade ja radio materjale, laste endi kogemusi. Suurt rõhku pannakse töökasvatusele, sotsialistliku omandi hoidmisele ja kommunistlike vaa- dete ning veendumuste kujundamisele laiemas mõttes.

Pööratakse suuremat tähelepanu õpilaste kasvatamisele kommunistliku ideelisuse vaimus ka klassivälise töö kaudu. Ringe hooldavad õpetajad seadsid tööd planeerides igale üritusele kasvatusliku eesmärgi. Organiseeritakse peajasjalikult selliseid üritusi, mis haaraksid kogu õpilasperet:

diskussioonid, viktoriinid, küsimuste-vas-tuste õhtud, temaatilised õhtud jne. Kom-somoligrupid ja pioneerirühmad kavatse- vad korraldada rahvaste sõpruse õhtuid 5. 8-klassilise kooli õpilastega (seal õpi- vad vene rahvusest õpilased).

Agitatsiooni- ja propagandatöö mitme- kesistamiseks moodustati II ja III astme pioneerirühmades ning komsomoligruppi- des agitatsioonibrigaadid, kes esinevad kooli kultuurikogunemistel, samuti asutus- tes ja ettevõtetes, kus meie kooli õpilased teevad oma uurimisi. Nimelt on igal meie pioneerirühmal ja komsomoligrupil üks asutus või ettevõtte, mille ajaloo, tootmise ja perspektiividega tutvutakse. Tulemused kantakse ette kevadel kodu-uurimise kon- verentsil, kus demonstreeritakse ka õppe- vahendeid, mis on valminud uurimistöö tulemusena.

Õpetajatest moodustati agitbrigaad. See brigaad kostitab loengute ja isetegevusega asutusi, kus töötavad õpilaste vanemad.

Õpetajate ideelis-poliitiliste teadmiste taseme tõstmiseks on üks kord kuus ette nähtud teoreetilised seminarid teadusliku ateismi küsimustes. Komsomoli poliitringis õpitakse ÜLKNÜ ajalugu.

Õpetajatele ja õpilastele korraldatakse loenguid, kuhu kutsutakse esinema välis- lektoreid. Riiklikeks tähtpäevadeks kutsu- takse esinema tööeesrindlasi ja vanu revo- lutsionääre. Klassijuhatajad organiseerivad klassides eetilisi vestlusi ja poliitinforma- sioone järgmistel teemadel: V. Soobik — «Noorukist meheks», A. Vanaselja — «Kui- das elada kollektiivis», I. Saar — «Üks kõigi, kõik ühe eest», A. Kuresoo — «Tähelepanelikkus ja abivalmidus on õpi- lase kaunimaid omadusi».

Oktoobrikuus kuulasid õpetajad EKP Keskkomitee esindaja sm. Jürna loengut, kes rääkis ülemaailmsest naiste kongressist Moskvas.

Pioneeridel on käinud külas vanad revo- lutsionäärid sm-d Laan, Rimm ja Voore- palu. Nad jutustasid pioneeridele oma revolutsioonilisest võitlusteest ja hilisemast elust nõukogude võimu päevil. Sm. Rimm on isiklikult näinud V. I. Leninit, mistõttu tema külaskäik oli eriti meeldejääv.

Kuna meie pioneerimalev taotleb Hans

Pöögelmanni nime, siis õpivad pioneeri- rühmad tundma H. Pöögelmanni elu ja revolutsioonilist tegevust. On käidud muu- seumis tutvumas H. Pöögelmanni eluga. 7-b klassi pioneerirühmal on kavas matk H. Pöögelmanni sünnikohta Paistu külanõu- kogusse. 7-a klassi pioneerirühm valmis- tab stendi tema elukäigust. 4-b klassi pio- neerirühma külastab lähemal ajal sm. Suur- kask, kes on H. Pöögelmanniga koos töö- tanud.

Üheks ülesandeks on kooliruumide esteetiline kujundamine. Väljapanekutes näida- takse meie sotsialistliku kodumaa täna- päeva saavutusi. Vitriinis leiame teateid tähtsamatest sise- ja välispoliitilistest sünd- mustest. On kavas korraldada klasside- vaheline võistlus paremini kujundatud klassile. Vanempioneerijuhid eestvõttel uuendasid pioneerid pioneeritöe sisustuse ja väljapanekud. Pioneerirühmade vahelise võistluse hoogustamiseks korraldatakse võistlusi salkade vahel.

Parteiorganisatsiooni tähtsaimaks üles- andeks on juhtida võitlust kommunistliku töö eesrindlase nimetuse saamise eest. Kohustuste täitmist arutatakse üks kord õppeveerandis partei-algorganisatsiooni lahtisel koosolekul. Igal eesrindlase nime- tuse taotlejal on vihk, kuhu ta märgib üles oma kohustuste täitmise. Esimest korda kontrolliti neid aruandeid oktoobri- kuus partei-algorganisatsiooni lahtisel koosolekul. Ilmnes, et õpetajad on täitnud oma ülesandeid suure hoolega: võideldakse hea õppeedukuse ja distsiplineeritud käitu- mise eest, koolikohustuse täitmise eest, on tehtud õppevahendeid, käidud sovhoosis tööl, valmistatakse ette agitbrigaadi esine- miskava jne.

Ideoloogilise töö tõhustamisel on olnud abiks kooli ideoloogilise töö komisjon (esimees õpetaja E. Bendi). Komisjon on hoolitsenud näitliku agitatsiooni eest kooliruumides, moodustanud agitbrigaadid ja aidanud koostada ning kontrollida esine- miskavu.

Meie pedagoogide pere pingutab üks- meelselt jõudu selleks, et tänane päev oleks parem kui eilne, homme päev parem kui tänane, ja et iga päev viiks meid sammukese kommunistlikele lähemale.

Sotsialismi poliitilise ökonoomia küsimusi ühiskonnaõpetuse kursuses*

S. VORKUNOV

Sotsialismi võit toob kaasa põhjalikud muudatused inimeste ühiskondlikku ellu. Milles need muudatused seisnevad? Millistele sotsiaalsetele järeldustele need viivad? Milliseks kujunevad inimestevahelised suhted pärast sotsialistliku revolutsiooni võitu? Kõik need ja palju teisigi probleeme vajavad valgustamist ühiskonnaõpetuse selle osa käsitlemisel, mis on pühendatud sotsialismi majanduslikule korrale (õpiku 5. ptk., §§ 15—20).

Käesolevas artiklis peatume mõningatel sotsialismi poliitilise ökonoomia probleemidel, et aidata ühiskonnaõpetuse õpetajail tunde ette valmistada. Arvestades programmi nõudeid ja ühiskonnaõpetuse õpiku olemasolu, vaatleme mõnevõrra põhjalikumalt sotsialismi poliitilist ökonoomiat kui teadust, mis lubab meie rahval Kommunistliku Partei juhtimisel edukalt ehitada uut ühiskonda.

Sotsialismi poliitilise ökonoomia printsiipaalne iseärasus seisneb selles, et ta uurib niisugust tootmisviisi, mille tingimustes inimesed juhivad teadlikult ühiskonna arenemist tunnetatud objektiivsete majandusseaduste alusel. Seetõttu sotsialismi poliitiline ökonoomia avab nii kommunismi esimese faasi majandusseaduste iseloomulikud jooned kui ka õpib tundma nende seaduste teadliku arvestamise mehhanismi rahvamajanduse plaanipärase juhtimise ja ühiskonna tootlike jõudude arenemise huvides. Sel viisil on sotsialismi poliitiline ökonoomia lahutamatult seotud sotsialistliku riigi ja Kommunistliku Partei majanduspoliitikaga ning majanduselu praktikaga, on selle poliitika ja praktika teoreetiliseks aluseks.

SOTSIALISTLIKU TOOTMISVIISI PÕHILISED TOOTMISSUHTED

elatusasteme vääramatu tõusu, isiksuse avarad sotsiaalsed ja poliitilised õigused.

Mis on siis sotsialismi määravate eeliste põhjuseks võrreldes kapitalismiga? Marksistlik-leninlik majandusteadus ja sotsialismi ülesehitamise praktika annavad sellele küsimusele vastuse: põhjuseks on tootmisvahendite ühiskondlik omandus.

Sotsialismi võidukäiguga rahvamajanduse kõigil aladel kujuneb kindlalt välja sotsialistliku, tootmisvahendite ühiskondliku omanduse kaks vormi: riiklik (üldrahvalik) ja kooperatiiv-kolhooslik (grupi-) omandus. «Meie tähtsaimaks ajalooliseks saavutuseks majanduse valdkonnas on: ühiskondliku omanduse kindlustumine, tootmisvahendite eramomanduse likvideerimine...» ütles N. S. Hruštšov oma ettekandes partei programmist Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XXII kongressil.

Meie ajastul, mil sotsialism on kasvanud välja ühe maa piiridest, on tema määravaid eeliseid võrreldes kapitalismiga ümberlöökkamatult tõestanud suure hulga riikide kogemused. Uus kord kindlustab äärmiselt kiire, kapitalismile kättesaamatu tootlike jõudude arenemise tempo, töötajate

* Ajakirjast «Политическое самообразование» nr. 10, 1963.

Tuleb silmas pidada, et mõnikord mõistetakse omanduse all asjade või objektide kuuluvust kas üksikisikule või ühiskonnale tervikuna. Seesugune käsitus omandusest ei peegelda majanduslikke, vaid juriidilisi vahekordi asjadega. Meid aga huvitab küsimus omandusest kui majanduslikust kategooriast. Omandus kui majanduslik kategooria kujutab endast inimestevahelisi suhteid ühtede või teiste asjade või objektide valdamise alusel. Omandus tähistab inimeste poolt tööproduktide, ja esmajoones tootmisvahendite omastamise kindlat sotsiaalset vormi.

Valitsev tootmisvahendite omandusvorm tingib inimeste omavahelised suhted ning seosed tootmisprotsessis, materiaalsete hüvede jaotamises ning omastamises. Seepärast ongi see peamiseks ja määravaks tootmissuhteks igas ühiskondlik-majanduslikus formsioonis. Tootmisvahendite omandusvorm seob kõik majanduslikud suhted üheks tervikuks ja on seega ühtlasi ühiskonna põhiliseks iseloomustajaks, põhiliseks määrajaks. Kui peamine suhe, mis määrab antud formsiooni tootmissuhete kõigi teiste elementide sotsiaalse iseloomu, sõltub tootmisvahendite omandus ise tootlike jõudude arenemistase-
mest.

Õppides tundma kapitalismi poliitilist ökonomiat, sai selgeks, miks toimub ühe tootmisviisi paratamatu vahetumine teisega, ja eriti kapitalistliku tootmisviisi vahetumine sotsialistlikuga. Me nägime, et see vahetumine on tootmissuhete ja tootlike jõudude iseloomu vastavuse seaduse toime tagajärg. Konflikt tootlike jõudude ja nende arenemist aheldavate tootmissuhete vahel viib lõppkokkuvõttes välditamatu sotsiaalse revolutsioonini. Sotsialistliku revolutsiooni majanduslik sisu seisnebki selle lepitamatu, antagonistliku vastuolu lahendamises, mis valitseb tootmise ühiskondliku iseloomu ja erakapitalistliku omandusvormi vahel. Kõige selle tulemusena viiakse tootmisvahendite omandusvormid vastavusse tootmise ühiskondliku iseloomuga.

Omandusvorm määrab tööjõu vahekorrad tootmisvahenditega, tööjaotuse iseloomu inimeste vahel. «Ühiskondliku korra mitmesugused majanduslikud eponhid erinevadki üks teisest selle ühinemise erilise iseloomu ja teostumisviisi poolest.» (K. Marx. Kapital, II kd., lk. 30.)

Kapitalismi ajal käsitlevad töölised teatavasti töövahendeid, mis pole nende omandiks. Seepärast ei käsuta töölised ka loodud materiaalsete hüvede üle, need saavad tootmisvahendite valdajate varaks. Sotsialistlikus ühiskonnas aga ei ole töölised tootmisvahenditega vastandatud, vaid on nende valdajateks.

Sotsialistliku tootmise tähtsaimaks iseärasuseks on iga töölise töö vahetu ühiskondlik iseloom.

Töö vahetult ühiskondlikust iseloomust kasvab välja tööliste ühiskondlike ja isiklike huvide ühtsus, seltsimehelik koostöö ja vastastikune abi tootmistegevuses. Kõik materiaalsed hüved, mis ühiskond on loonud, kõik tema vaimsed väärtused langevad osaks töötajatele kui tootmisvahendite kollektiivsetele omanikele.

Põhiliste tootmisvahendite kuuluvus sotsialistlikule riigile teeb kõik ühiskonna liikmed majanduslikult võrdseks selles mõttes, et mitte keegi, võrreldes teistega, ei ole tootmisvahendite suhtes eelisasendis. Seetõttu puuduvad sotsialismi ajal majanduslikud tingimused tootmisvahendite muutmiseks kapitaliks ja tööjõu muutmiseks kaubaks, tähendab, on välistatud võimalus tööjõu ostuks ja müügiks. Sotsialistliku ühiskonna iga töövõimeline liige, omades teiste töötajatega võrdset võimalust ühendada oma tööjõud ühiskondlike tootmisvahenditega, võib ja peab töötama riiklikes või kooperatiiv-kolhooslikes ettevõtetes. Erinevused tööjõu vahekorras ühtede või teiste tootmisvahenditega on sotsialismi tingimustes määratud üksnes töölise kvalifikatsiooni astmega. Töö iseloomu muutumisega kommunismi faasis kaovad needki erinevused.

Töö vahetult ühiskondlik iseloom sotsialismi ajal nõuab ning ühtlasi loob objektiivsed tingimused ühiskondliku tootmise plaanipäraseks reguleerimiseks, mis saab sotsialismi kui ka kommunismi majandusseaduseks. Plaanipärasus kui alaline, riigi poolt teadlikult säilitatav proportsionaalsus rahvamajanduses, mis teeb võimatuks tootmis-anarhia,

tagab kõigi ühiskonna liikmete ühise tegevuse harmoonia, loob tingimused ühiskondliku töö, materiaalsete ressursside ja vahendite kolossaalseks kokkuhoiuks.

Niisiis tähistab sotsialistlik omandus tööliste ja tootmisvahendite seoste teatud kindlat vormi. Kuid see on ainult sotsialistliku omanduse kõige üldisem iseloomustus, omanduse, mille olemus avaldub sotsialistliku ühiskonna elu määravates külgedes: ühiskondliku tööjaotuse ja vahetussuhete vormides; tootmisvahendite jaotamises ühiskondliku omanduse kahe vormi (riikliku ja kooperatiiv-kolhoosliku) vahel; ühiskonna klassistruktuuris; rahvamajanduse plaanipärasuses; sotsialistlikus töödistsipliinis ja töö organiseerituses; töö järgi jaotamise sotsialistlikus printsiibis; sotsialismi ajal valitsevais kaubalis-rahalistes suhetes jne.

Sotsialismi tingimustes, nagu juba mainitud, eksisteerib ühiskondliku omanduse kaks vormi: riiklik (üldrahvalik) ja kooperatiiv-kolhooslik (grupiviisiline). Ühiskonnaõpetuse õpikus on antud nende kahe ühiskondliku sotsialistliku omandusvormi kui ka sotsialismiajastu isikliku omanduse iseloomustus (lk. 103—106).

Kahe ühiskondliku omandusvormi olemasolu sotsialismi tingimustes on objektiivne paratamatus ja kujutab endast omapärast teed, mida mööda töölisklass ja talupoegkond jõuavad sotsialismi ja sealt edasi kommunismi. Vaadeldes neid kahte omandusvormi, nende sotsiaal-majanduslikku iseloomu ja objektiivset paratamatust, tuleb keskendada peatähelepanu riikliku ja kooperatiiv-kolhoosliku omandusvormi lähendamisele ja ühtsulatamisele, mis toimub kommunismi materiaalse ja tehnilise baasi loomise alusel. Üksikasjalik analüüs sellest protsessist meie maal kaasaegsel etapil on antud N. S. Hruštšovi ettekandes NLKP XXI kongressil (vt. «NSV Liidu rahvamajanduse arendamise kontrollarvud aastaks 1959—1965», lk. 77—79), ettekandes «Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei programmist» NLKP XXII kongressil (lk. 61) ja partei uues programmis, mis võeti vastu NLKP XXII kongressil (vt. «Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei programm», lk. 71—72).

Vaadeldes sotsialistliku ühiskondliku omandusega seotud probleeme, on erakordselt tähtis juhtida õpilaste tähelepanu vajadusele suhtuda säästlikult ning heaperemehelikult rahva varasse. Ühiskondlik omand on püha ning puutumatu. Hoolitsus selle hooldliku kasutamise ja suurendamise eest on iga nõukogude kodaniku kohus. Ideelise mõjutamise kogu jõuga, nagu märgitakse Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei Keskkomitee 1963. a. juunipöörde resolutsioonides, tuleb kasvatada kommunistlikku suhtumist ühiskondlikku varasse, juurida välja mõningatel isikutel esinev arusaam ühiskondlikust sotsialistlikust omandist kui võõrast, «kroonu omast», kasvatada püüdlust suurendada kodumaa rikkusi...

Ühiskondlik omandus, mis on sotsialistliku tootmisviisi valdavaks tootmisvahendiks, sünnitab uued majandusseadused, uued seaduspärasused, mis määravad ette ära sotsialistliku majandussüsteemi põhilised eelised võrreldes kapitalistliku süsteemiga.

SOTSIALISMI MAJANDUSSEADUSTE SÜSTEEM

Iga ühiskondlik-majanduslik formatsioon on äärmiselt keeruline sotsiaalne organism, mis ei kujuta endast majanduslike nähtuste lihtsat summat, nende juhuslikku kogumit, vaid ühtset tervikut, milles kõik majanduslikud protsessid ja nähtused seisavad orgaanilises seoses ning vastastikusel tingituses. Sellele vastavalt ka kõik majandusseadused, millele on alustatud antud formatsiooni arenemine ja funktsioneerimine, kujutavad endast süsteemi, avaldavad üksteisele pidevalt mõju.

Majandusseaduste süsteemis kuulub eriline osa ühiskondlik-majandusliku formatsiooni põhilisele majandusseadusele. See seadus väljendab valitseva tootmisviisi olemust.

Käsitledes sotsialismi põhilist majandusseadust, mille formuleering leidub ühiskonnaõpetuse õpikus (lk. 119), tuleb rõhutada, et esimesena on selle teoreetiliselt läbi töötanud V. I. Lenin. Tema töödes, mis on pühendatud VK(b)P VIII kongressil vastuvõetud partei

programmile, on põhjendatud põhimõtteliselt uut tootmise eesmärki sotsialismi tingimustes ja samuti vahendeid selle saavutamiseks. V. I. Lenin kriipsutas alla, et sotsialism tähendab «ühiskondliku tootmisprotsessi plaanikindlat organiseerimist kõigi ühiskonna liikmete heaolu ja igakülgse arenemise kindlustamiseks...» (Teosed, 24. kd., lk. 432).

Õpetajal tuleb silmas pida, et poliitilise ökonomia õpikuis on sotsialismi põhilise majandusseaduse formuleeringuis mõningaid erinevusi, mis aga ei puuduta peamist — eesmärki, mille nimel areneb tootmine sotsialismi ajal.

Sotsialistliku ühiskonna liikmete materiaalsete ja kultuuriliste vajaduste rahuldamise aste oleneb sotsialistliku tootmise tasemest, ühiskonna käsutuses olevate aineliste ressursside hulgast, tehnika tasemest ning ühiskondliku töö tootlikkusest. Nõukogude inimeste elatusaseme tõusu iseloomustavaid andmeid leiab õpetaja Statistika Keskvalitsuse aastaraamatuist. Need sisaldavad teatmeid tööliste ja teenistujate reaalsalga ja kolhoosnikute reaalsissetulekute tõusu kohta, andmeid elamuehituse, koolide, kultuuriasutuste ja teenindusettevõtete, haiglate, eluea ja palju muu kohta.

Vaatleme, milles siis ilmneb põhilise majandusseaduse mõju määrav osa. Selgitame seda mõnede näidete varal.

Nagu teada, on selleks, et saavutada kogu ühiskondliku tootmise pidev kasv ja täiustumine, kõigepealt tarvis kindlustada kõigi rahvamajanduse harude plaanipärane proportsionaalne arenemine. Selleta ei saa sotsialistlik majandus edasi minna. V. I. Lenin on näidanud, et sotsialism ei ole mõeldav «plaanikindla riikliku organisatsioonita, mis allutab kümned miljonid inimesed saaduse tootmisel ja jaotamisel ühtsest normist kõige-rangemale kinnipidamisele» (Teosed, 27. kd., lk. 307).

Rahvamajanduse plaanipärase arenemise seadus tingib ka proportsionaalsuse vajaduse ühiskondliku tootmise harude vahel. See seadus iseenesest ei selgita meile ometi täielikult, miks rahvamajanduses määratakse kindlaks ühed või teised proportsioonid ja miks tuleb neid aja jooksul muuta. — Sotsialismi tingimustes ei määrata proportsioone mitte proportsioonide eneste pärast, vaid selleks, et anda tootlikele jõududele võimalus kiiresti kasvada ja sel alusel rahuldada ühiskonna vajadusi üha suuremal määral. Tähendab, konkreetsed proportsioonid tootmisvahendite ja töö jaotamisel mitmesuguste ühiskondliku tootmise alade vahel määratakse kõigepealt sotsialismi põhilise majandusseaduse nõudeid arvesse võttes, kooskõlas sotsialistliku ja kommunistliku üles-ehitustöö eesmärkide ja konkreetsete ülesannetega.

Kuna tootlike jõudude arenemistase sotsialismi staadiumis ei kindlusta veel sellist aineliste hüvede küllust, mis võimaldaks jaotust vajaduste kohaselt, on töötajate vajaduste rahuldamise ainuõigeks viisiks jaotamine töö hulga ja kvaliteedi alusel. Iseloomustades aineliste hüvede jaotamist sotsialistlikus ühiskonnas, kirjutas K. Marx, et siis «saab iga üksik tootja ühiskonnalt koos kõigi mahaarvestustega tagasi täpselt nii palju, kui palju ta ise annab ühiskonnale... valitseb sama põhimõte, mis kaubaliste ekvivalentide vahetuse puhulgi: teatud hulk tööd ühes vormis vahetatakse võrdse tööhulga vastu teises vormis» (K. Маркс и Ф. Энгельс. Соч., т. 19, lk. 18—19).

Jaotuse ekvivalentsus sotsialismi ajal tähendab, et elatusvahendite hulk, mis läheb töötaja kasutusse, oleneb tema töö hulgast ja kvaliteedist: kui palju igaüks annab oma tööd ühiskonnale, nii palju elatusvahendeid saab ta oma isiklike vajaduste rahuldamiseks, kusjuures arvestatakse maha ühiskondlikeks vajadusteks minev summa. Aineliste hüvede ja vaimsete väärtuste plaanipärase ekvivalentsuse alusel toimuv jaotamine töötajatele seisnebki töö järgi jaotamise majandusseaduse olemus. See omakorda kutsub sotsialistliku ühiskonna liikmetes esile materiaalse huvitatuse tootmise arendamisest, loob stiimuleid oma kvalifikatsiooni tõstmiseks, oma üldhariduslike ja tehniliste teadmiste täiendamiseks. Nii võimaldabki see majandusseadus ühiskonnal ühendada hoolditsus sotsialistliku tootmise kasvu ja täiustamise eest töötajate materiaalse ja kultuuritaseme järjekindla tõstmisega. Seega garanteerib töö järgi jaotamise seadus ühiskondlike ja isiklike

huvide orgaanilise ühendamise. Eelõeldu alusel on selge, et põhilise majandusseaduse nõudeid võib ellu viia ainult juhul, kui aineliste hüvede jaotamine töötajate vahel toimub kooskõlas töö järgi jaotamise majandusseadusega.

Vaatleme veel üht majandusseaduste vahelist seost. Nagu teada, on töötotlikkuse kasv igasuguse ühiskondliku tootmise arenemise seaduspärasuseks. Sotsialismi tingimustes on sellel seadusel teatav spetsiifiline omapära — töötotlikkus kasvab pidevalt ja kiires tempos. Ometi on see võimalik ainult siis, kui majanduses on loodud tingimused seaduspärasuse mõjulepääsuks, mille järgi ühiskondliku tootmise I grupi arenemine peab toimuma eelisolukorras võrreldes II grupi arenemisega. Asi seisab selles, et ühiskondliku tootmise I grupis luuakse tootmisvahendid kõigi teiste rahvamajanduse harude jaoks. Tootes täiustatud vahenditega, muutub elav töö järjest tootlikumaks, sest on võimalik töödelda üha suuremaid toorainehulki, kasutada üha suuremat materjalimäära.

Töötotlikkuse pideva kasvu seadus on lahutamatu seotud ka rahvamajanduse plaanipärase proportsionaalse arenemise seadusega. Sotsialistliku tootmise plaanikindel arendamine võimaldab kõige ratsionaalsemalt jaotada tööd mitmesuguste majandusharude vahel kogu ühiskonna mastaabis, teostada ettevõtete spetsialiseerimist ja koopereerimist, likvideerida töökaod, mis tekivad kapitalismi tingimustes ühiskondliku tootmise anarhia, kriiside ja konkurentsi tagajärjel. Pole vajadust hakata tõestama, et kõik see kindlustab töö ökonoomsust ja järelikult ka tema ühiskondliku tootlikkuse kasvu.

Selle kahe majandusseaduse vahel eksisteerib veel teinegi sõltuvus. Kui majanduse plaanipärase proportsionaalse arendamise seaduse arvestamine kindlustab töötotlikkuse pideva kasvu, siis seesama seadus loob omakorda tingimused proportsionaalse säilitamiseks kõigis rahvamajanduse harudes. Kui näiteks mingis tähtsas majandusharus ei saavutata plaanis ettenähtud töötotlikkuse kasvu, võib see põhjustada proportsioonide rikkumist mitmel rahvamajanduse aladel.

SOTSIALISMI MAJANDUSSEADUSED JA RIIGI MAJANDUSPOLIITIKA

sotsialistliku riigi majanduspoliitika aluseks. Uurides ühiskonna elu ja nende või teiste abinõude praktilise rakendamise kogemusi majanduselusel, rikastub poliitiline ökonoomia samal ajal uute järelduste ja seisukohtadega. Ta ei piirdu majandusseaduste palja uurimisega, vaid avab nende toime mehhanismi sotsialistliku ökonoomika eri arenguastmel.

Käsitledes kapitalismi poliitilise ökonoomia aluseid, nägime, et marksistlik-leninlik majandusteade osutab peatähelepanu kapitalismi spetsiifiliste majandusseaduste uurimisele. See on ka mõistetav, sest just need seadused väljendavad mainitud tootmisviisi olemust ja tema arenemise iseärasusi. Marksism õpetab, et ainuüksi üldiste seaduste abil pole võimalik mõista ühtki tootmise arenemise konkreetset ajaloojärku. Juba F. Engels märkis, et see, «kes tahaks Tulemaa ja tänapäeva Inglismaa poliitilist ökonoomiat viia samade seaduste alla, see ei pakuks sellega küll midagi muud kui kõige banaalsemaid tühje sõnu» (F. Engels, Anti-Dühring, lk. 129).

Erakordselt tähtsaks asjaoluks, millele sotsialismi majandusseaduste õppimisel tuleb tingimata juhtida õpilaste tähelepanu, on see, et nende seaduste objektiivne iseloom ei tähenda, et nad tegutseksid iseendast, automaatselt, inimeste vahelesegamiseta. Kogemused näitavad, et õpilastel kerkib mõnikord küsimus: kui majandusseadustel on objektiivne iseloom, miks võib nende mõju siis ainult inimeste vahendusel esile tulla. Tuleb selgitada, et selles väites pole midagi vastuolulist. Erinevalt loodusseadustest peegeldavad majandusseadused neid protsesse, neid olulisi seoseid, mis esinevad ainult inimeste

Kogu ühiskondliku tootmise teadlik reguleerimine, mis saab esmakordselt võimalikuks ja vajalikuks alles sotsialismi tingimustes tootmisvahendite ühiskondliku omanduse baasil, eeldab majandusseaduste tundmist ja nende teadlikku arvestamist ühiskonna arenemise huvides.

Marksistlik-leninlik poliitiline ökonoomia on

ühiskondlikus elus ning on seotud nende praktilise tegevusega. Tunnetanud ühiskonna arengu seaduspärasusi, lakkavad sotsialismi ja kommunismi ehitajad olemast ühiskondlike suhete orjad ning muutuvad nende suhete käsutajaks. Objektivne majanduslik paratamatus realiseerub sotsialistlikus ühiskonnas mitte pimedas saatuslikkusena, vaid tunnetatud paratamatusena, mis teostub masside organiseeritud ühiskondliku tegevuse ning Kommunistliku Partei ja sotsialistliku riigi poliitika kaudu.

Loomulikult ei tohi unustada, et objektivne majanduslik paratamatus jääb paratamatuseks, mida inimesed oma tegevuses peavad arvestama, et soovitud tulemuseni jõuda. «Vabadus võib selles valdkonnas seista ainult selles, et ühiskonnastatud inimene, assotseerunud tootjad reguleerivad oma ainevahetust loodusega ratsionaalselt, seavad ta oma ühise kontrolli alla, selle asemel et lasta tal pimedas jõuna enda üle valitseda.» (K. Marx. Kapital, III kd., lk. 750.)

Peamiseks relvaks, mille abil meie ühiskond viib ellu sotsialismi majandusseaduste nõudeid, on riik Kommunistliku Parteiga juhi osas. Kommunistlik Partei määrab igal uue ühiskonna ülesehitamise etapil peamised ülesanded ja nende lahendamise konkreetseid teed. Tähendab tunnetatud majandusseaduste alusel töötavad partei ja riik välja poliitika majandusliku ülesehitustöö küsimustes ning juhivad selle rakendamist ellu.

V. I. Lenin andis klassikalise määratluse poliitikast kui majanduse kontsentreeritud väljendusest, tema üldistusest ning lõpuleviimisest (V. I. Lenin, Teosed, 32. kd., lk. 13).

See iseloomustus, mis rõhutab majanduse määravat osa poliitikas, viitab samal ajal sellele, et poliitikas leiavad väljenduse klasside kõige olulisemad nõudmised ning põhilisemad huvid. Just nimelt see dikteeribki poliitika aktiivse osa, mis pole üksnes majanduse väljenduseks ning üldistuseks, vaid on ka tema lõpuleviijaks.

Vaadeldes näiteks tootmissuhete vastavuse seaduse mõju tootlike jõudude iseloomule. Millise poliitilise järeltule teeb Kommunistlik Partei selle seaduse nõuetest proletarise revolutsiooni perioodil? Partei näitab, et töölisklass, võtnud võimu enda kätte, peab eksproprieerima ekspropriaatorid, see tähendab, muutma erakapitalistliku omanduse ühiskondlikuks. Murdes ekspluaatorlike klasside vastupanu ja kodanlike spetsialistide saboteerimise, valmistab nõukogude võim, kogudes tööstuse ja pankade juhtimise kogemusi, majanduslikult ja organisatsiooniliselt ette suurtööstuse, pankade, side- ja transpordivahendite natsionaliseerimist. Natsionaliseerimine võimaldas haarata töölisklassil juhtivad positsioonid majanduselusel, allutada kogu maa majandustegevus proletariaadi diktatuuri kontrollile.

Ometi ei olnud see piisav. Selleks et tootmist ühistada, viia tootmissuhete ja tootlike jõudude iseloom vastavusse, avada lähedad perspektiivid nende edasiseks arenemiseks ning täiustumiseks, oli hädavajalik teostada maa sotsialistlik industrialiseerimine ja talumajapidamise kollektiviseerimine. Ühiskonna ja tootmise arenemisseaduste tundmine lubas meie parteil töötada välja teaduslikult põhjendatud poliitika nii sotsialistliku industrialiseerimise elluviimises kui ka põllumajanduse kollektiviseerimises.

Partei püstitatud ülesannete lahendamises majandusliku ülesehitustöö valdkonnas omab esmajärgulist tähtsust tootlikkuse pideva kasvu seaduse arvestamine. «Tööviljakus on lõpuks uue ühiskonnakorra võiduks kõige tähtsam, kõige peamiseks,» märkis V. I. Lenin (Teosed, 29. kd., lk. 394). Sotsialismi tingimustes luuakse kõik eeldused selleks, et ühiskondliku töö tootlikkus kasvaks pidevas tõusujoones ning kiires tempos. Kuid see ei tähenda, et tootlikkuse pideva kasvu seadus toimiks automaatselt, et see seadus iseenesest kindlustaks meie ühiskonnale tootlikkuse tõusu. Alles hädavajalike materiaalsete eelduste olemasolu korral võib tootlikkuse kindla tõusu seaduse toime avaldada. Seepärast on võitlus tootlikkuse parendamise eest Kommunistliku Partei ja sotsialistliku riigi majanduspoliitika üheks peamiseks ülesandeks. Tootlikkuse tõstmine on kommunistliku ülesehitustöö poliitika ja praktika põhiline küsimus, rahva heaolu

tõusu, töötajate materiaalsete ja kultuuriliste hüvede külluse loomise vältimatu tingimus, nagu on öeldud partei XXII kongressi resolutsioonides.

Õppides tundma töötootlikkuse pideva kasvu seaduse nõudeid, määravad NLKP ja sotsialistlik riik uue ühiskonna ehitamise igal etapil peasuuna, põhilise teguri, mille realiseerimisest sõltub tootmise mahu suurenemine sama tööjõu kuluga. Töötootlikkuse kasvu määravaks tingimuseks on teatavasti lakkamatu tehniline progress, ühiskondliku tootmise süsteemi täiustumine, kõigi töötajate kultuurilis-tehnilise taseme tõus.

Kommunismi materiaalse tehnilise baasi kujundamise kaasaegsel etapil pühendab meie partei erilist tähelepanu tootmise komplekssele mehhaniseerimisele ja automatiseerimisele, keemiatööstuse arendamisele kui tehnilise progressi ühele efektiivsemale suunale. Tootmise kemiseerimine rahvamajanduse kõigis harudes võimaldab meie maa materiaalsete ja tööjõureservide hiigelsuuri sääste. Võtkem näiteks põllumajandusliku tootmise kemiseerimine. Mineraalväetiste kasutamine tõstab tunduvalt viljeldavate kultuuride saagikust ning kindlustab sellega põllumajanduses töötootlikkuse olulise tõusu.

Majandusseaduste pidev arvestamine on vältimatuks eeltingimuseks liikumisel kommunismile. Muutused sotsialistliku ühiskonna majanduselus nõuavad möödapääsmatult uut analüüsi, uusi järeldusi majandusseaduste toimest, uusi majanduslikke abinõusid, mida Kommunistlik Partei ja Nõukogude valitsus ka tarvitusele võtavad. Seejuures võivad praktilised järeldused majandusseadustest olla efektiivsed vaid juhul, kui nad vastavad objektivistele materiaalsetele võimalustele.

On näiteks teada, et sõjakommunismi perioodil, mis etendas määratud osa rahva mobiliseerimises kontrrevolutsiooni purustamisele, ei krooninud katset korraldada meie väiketalupoeglikul maal riiklikku tootmist ja produktide jaotamist kommunistlikel printsiipidel edu. Elu näitas meile meie viga, tunnistas V. I. Lenin omal ajal korduvalt (Teosed, 33. kd., lk. 6—7). Ja see on loomulik — tookord ei olnud majanduslikud tingimused veel küpsed, rahvamassid ei olnud veel valmis kogu rahvamajanduses kommunistlikel printsiipidel peremehe osa etendama.

Meie maa rajas esimesena tee sotsialismi. Meil ei olnud kelleltki õppida, me olime sunnitud ise otsima ja leidma õigeid lahendusi sotsialismi ehitamisel üleskerkivatele probleemidele. On raske mõista, miks kaasaja tingimustes Hiina Kommunistliku Partei juhid ignoreerivad Nõukogude Liidu kogemusi ega arvesta sotsialistliku tootmisviisi objektivistseid arenemisseadusi. On teada, et sotsialistlike ümberkujunduste algperioodil hakati nii linnas kui maal looma «rahvakommuune». Neis, nagu kinnitas Hiina ajakirjandus, püüti näha paremat organisatsioonilist vormi sotsialismi ülesehitamiseks kiirendatud korras ja üleminekuks kommunismile. Ometi näitas elu, et materiaalse huvitatuse printsiibi hülgamine ja võrdsustatud jaotus hävitasid töötajate stiimulid tootmise edasiarendamiseks.

Sotsialismi tingimustes on kogu tootmissuhete, vahetuse, jaotuse ja tarbimise kompleks nii või teisiti seotud kaubalis-rahaliste suhetega. Põhjusi, mis tingivad sotsialismi ja kommunismile ülemineku perioodil kaubalis-rahaliste suhete säilimist, on ühiskonnaõpetuse õpikus seletatud küllaltki üksikasjalikult.

Oluline on teha õpilastele selgeks NLKP programmis sõnastatud tees sellest, et kommunismi ülesehitamisel on hädavajalik kaubalis-rahalisi suhteid täielikult ära kasutada vastavaalt uuele sisule, mis iseloomustab neid suhteid sotsialismi ajal.

Kommunismi esimesel faasil arenevad kaubalis-rahalised suhted ja neid kasutatakse plaanipäraselt majanduslikes tingimustes, mis erinevad printsipiaalselt tingimustest, mille kaubatootmine on inimkonna sajanditepikkuse ajaloo vältel eksisteerinud — tootmisvahendite eraomanduse tingimustes. Sotsialismi ajal ei hõlma kaubalis-rahalised suhted kogu ühiskondlikku tootmist. Meil ei ole kaubaks maa ega maavarad, metsad, põhilised tootmisfondid.

Ehkki vahetussuhted on sotsialismi tingimustes võtnud kaubalis-rahaliste suhete vormi, on tänu tootmisvahendite ühiskondlikule omandusele välistatud võimalus tööjõudu

müüa, tööjõud ei ole meil kaubaks; järelikult on välistatud ka võimalus eksploateerida võõrast tööd. Tootmisvahendite ühendus tööjõuga ei toimu sotsialismi ajal mitte ostu-müügi teel, vaid vahetult ühiskondliku tootmise plaanipärase organiseerituse kaudu töötajate eneste huvides, kes on saanud tootmisvahendite kollektiivseks omanikuks. Kaubaringlus sotsialismi tingimustes peegeldab sotsialistliku taastootmise plaanipärasest protsessist.

Seoses kaubatootmise säilimisega osutab Kommunistlik Partei vajadusele täiustada selliseid majanduslikke kategooriaid nagu isemajandamine, hind, omahind, kasum, kaubandus, krediit, rahandus.

Kaubalis-rahaliste suhete süsteem kommunismi esimesel staadiumil kujutab endast majanduslikku mehhanismi, mis annab sotsialistlikule ühiskonnale võimaluse asetada iga tootmiskollektiiv, iga ettevõtte ja iga üksik töötaja tingimustesse, mis lubavad tal saada ühiskonnalt materiaalseid hüvesid, mille hulk vastab tema poolt ühiskonnale antud töö hulga.

Kaubalis-rahaliste hoobade kasutamine sotsialistliku tootmise majandussüsteemis toimub seesuguste kategooriate vahendusel nagu isemajandamine, omahind, rentaablus jne. Mainitud kategooriate vaatlemisele nende vastastikusel seoses tuleks pöörata erilist tähelepanu. See aitaks õpetajal õpilastele selgitada, kuidas näeb tegelikkuses välja seos sotsialistliku riigi majandusteooria ja praktiliste abinõude vahel.



Vabariikliku Noorte Naturalistide Jaama zooloogiaringi liikmed on leidnud pardipoja. Nüüd tahab igaüks teda lähemalt näha ja imetleda.

S. Koilla foto

Sesoses kaheksaklassilise kooli-
kohustuse kehtestamisega ja täie-
likule keskhariidusele ülemine-
kuga suureneb pidevalt ka internaatide
tähtsus. Uute koolimajade ja internaadi-
hoonete ehitamisega muutuvad õpilaste
elamistingimused lahedamaks. Täna-
päeva nõuetele vastavamaks on muutu-
nud ka internaatide materiaalne baas.
Kõik see loob tingimused, et koolide
internaadid kujuneksid õpilastele tei-
seks koduks, et sealne õppe- ja kasva-
tustöö muutuks veelgi sisukamaks.

Internaadis elavad õpilased suurema
või väiksema kollektiivina kasvatajate
suunamisel ja nende kontrolli all. Järe-
likult on internaadis suurepärased või-
malused õpilaste teadliku distsipliini,
kultuurse käitumise, tööarmastuse ja
kollektivismi arendamiseks, samuti on
internaat kõige soodsamaks pinnaks õpi-
laste algatusvõime, iseseisvuse, vastu-
tunde, tahtejõu ning seltsimehe-
likkuse kasvatamisel.

Noori on tarvis ette valmistada
tööks, kasvatada neid töö kaudu ja töö
jaoks. Sellele põhimõttele peab olema
allutatud kogu kasvatussüsteem. Töö
internaadis nõuab kasvatajailt küllaltki suurt organiseerimisvõimet, pedagoogilist takti
ja kogemusi. Tuleb ju temal nädala jooksul asendada mitmekümne õpilase vanemaid.
Seega tuleb kasvatajateks valida kogemustega ja oma ala armastavaid pedagooge. Sageli
lähevad koolide juhid aga kergema vastupanu teed, määrates kasvatajaks noori, koge-
musteta, isegi kutseta, esimesi aastaid töötavaid pedagooge. Nii leitakse alla normi tun-
dide arvuga õpetajaile täiskoormus, millega on raskusi eriti väikestes kaheksaklassi-
listes maakoolides. Pahatihti on siin lõivuvõtjaks ka direktori mugavus, sest küllap asja
kogu kollektiiviga põhjalikult läbi arutades leiduks sisemisi reserve töö paremaks kor-
raldamiseks.

Et tagada mitmekülgset kasvatustööd, koostatakse kohapealseid olusid ning iseärasusi
arvesse võttes internaadi sisekorra eeskirjad, päevarežiim ja kasvatustöö plaanid. Inter-
naadi aasta-tööplaanis määratakse eelseisva õppeaasta põhiline eesmärk, kavandatakse
internaadi juhataja, kasvatajate ja internaadi nõukogu ülesanded ning nende teostamise
viisid, õppimine, ühiskondlikult kasulik töö ja vaba aja veetmine.

Kasvatajad koostavad nädala tööplaani, mille kinnitab internaadi juhataja. Plaani
koostamisel võetakse arvesse ka õpilaste ettepanekuid vaba aja veetmise ja ühiskondli-
kult kasuliku töö osas. See plaan võib olla mitmesugune. Üheks õnnestunumaks tuleb
pidada Holstre 8-klassilise kooli internaadi nädala-kasvatustöö plaani.

Aktiiv ja kasvatustöö internaadis

S. MAE

Kasvatustöö plaan

«.....» kuni «.....» 1963. a.

Nädala- päev	Õppimise abistamine ja kontroll	Sanitaarsed üritused	Vaba aja veetmine	Ühisk. kasulik töö	Kasva- taja allkiri	Internaadi juhataja ettepanekud
1	2	3	4	5	6	7

Esimesse lahtrisse märgitakse päevad, teise õpilased, kellel on ülesannete täitmise-
ga raskusi või kes vajavad pidevat kontrolli, kolmas fikseerib tööd, mida sel päeval
teha pühapäevaks (voodiriete klopimine ja tuulutamine, ihu pesu puhtuse kontroll)
ja vestlusi sanitaar-hügieenilisel teemal. Neljandasse lahtrisse märgitakse kõik vaba aja-
veetmise üritused (kui grupiviisiliselt, siis eraldi gruppide kaupa). 5. lahtris on ühiskond-
likult kasulikud tööd, nagu internaadi (koolimaja) ümbruse puhastamine ja kaunistamine,
liuvälja rajamine jn. Järgmine lahter on kasvataja allkirja jaoks. Viimasesse lahtrisse
märgib internaadi juhataja oma ettepanekud, samuti jooksvad korraldused, mida pole
vaja kasvatajate nõupidamisel arutada.

Nädala kasvatustöö plaani koostab vanemkasvataja ja esitab selle internaadi juhata-
jale kinnitamiseks kolmapäeval. Kasvataja töönaeral algab Holstres neljapäeval. See tagab
kasvatajate nädalakoormuse ühtlasema jaotuse ja suurema vastutustundlikkuse laupäe-
viti ning esmaspäeviti.

Paljudes internaatides ei pöörata küllaldast tähelepanu internaadi nõukogu tööle, ja
mõnes koolis, nagu Viljandi rajooni Kirivere 8-klassilises koolis, see nõukogu üldse puu-
dub. Internaadi nõukogul aga on tähtis koht õpilaste algatus- ja organiseerimisvõime kui
ka kollektivismi kasvatamisel, ta on suureks abiks kasvataja töö koordineerimisel.

Internaadi nõukogu liikmete arv sõltub eeskätt internaadi suurusest ja õpilaste eest.
Holstre koolis kasutab internaati 50—75 õpilast, internaadi nõukogu on 10-liikmeline.
Nõukogu liikmete vahel on ametid jaotatud järgmiselt: nõukogu esimees, sekretär, toa-
vanemad ja nende abid, õppegruppide vanemad ja nende abid, toimkondade korraldaja.
Internaadi nõukogusse kuulub seal ka pioneerimaleva nõukogu esimees.

Nõukogu esimees juhivad ja suunab internaadi nõukogu tööd ning vastutab kas-
vatajate ja internaadi juhataja ees nõukogu plaanipärase töö eest. Ta annab aru nõu-
kogu tööst kogu kollektiivile ja kutsub vajaduse korral kokku operatiivnõupidamised.
Nõukogu sekretäri ülesandeks on võitlus korraldajate ja teatri ühiskülas-
tuste organiseerimine kaks korda kuus. Sekretär protokollib kõik nõukogu ja üldkoos-
olekud. Toavanemad ja nende abid ülesandeks on vastutada korra ning puhtuse
eest magamistubades, määrata sinna korrapidajad ja teha sanitaarkontrolli. Toimkondade
korraldaja juhivad internaadi majanduslikku tegevust: määrab köögi korra-
pidajad ja toimkonnad, annab õpilastele vajaduse korral üksikuid tööülesandeid jne.
Korrapidajaid on neli — kaks ülemisel korrusel õpperuumides ja kaks all riide-
hoiuruumis. Pärast tundide lõppu (kell 15.00) antakse kooli ruumid üle internaadi korra-
pidajatele. Alumiise korruse korrapidajad pesevad ruumid puhtaks ja vastutavad selle
eest, et kõik oleks korras. Peale selle on nõukogu liikmeil veel lisäülesandeid, nagu
sporditegevuse suunamine, ühiskondliku omandi hoidmise jälgimine ja muud.

Internaadi nõukogul on eraldi tööplaani, mis koostatakse terve õppeaasta peale. Kord

kuus on nõukogu koosolek, vajaduse korral aga ka sagedamini. Peale selle operatiivnõupidamised kiireloomuliste ülesannete (distsipliini rikkumiste, halva õppeedukuse korral) lahendamiseks. Internaadi nõukogu arutab läbi õpilaste soovid vaba aja veetmiseks ja teeb nende põhjal kasvatajatele ettepanekuid. Peab ütleva, et Holstre koolis on need ettepanekud hästi läbi mõeldud ja asjalikud ka kasvatuslikus osas. (Nii näiteks on nõukogu uurinud vargusjuhtumeid, leidnud süüdlased ja karistanud neid.)

Internaadi nõukogu ülesannete hulka kuulub korra ja distsipliini jälgimine ka väljaspool kooli. Selleks on koolis kaks korralvalve patrulli, teine nendest on moodustatud internaadi õpilastest. Patrulli ülesandeks on jälgida õpilaste käitumist väljaspool kooli ja nende liiklemisdistsipliini kooli vahetus läheduses Viljandi—Mustla maanteel. Korra-rikkuja õpilase nimi märgitakse žurnaali ning vastavalt eksimuse suurusele arutatakse läbi korralvalve patrulli, internaadi nõukogu või üldkoosoleku ees.

Internaadi nõukogu ülesandeks on ühtlasi iganädalane tähtsamate sündmuste kroonika (poliitinformatsioon). Selleks tehakse paarile õpilasele ülesandeks koguda ajalehtedest ja ajakirjadest väljalõikeid tähtsamate sise- ja välissündmuste kohta ja kanda need maailma poliitilisele kaardile.

Eriti aktiivsed on internaadi nõukogu liikmed õppeedukuse ja distsipliini küsimustes. Nõukogu on suutnud luua laiskade ning korra-rikkujate suhtes siira sallimatuse õhkkonna.

Oma tegevusest antakse aru internaadi üldkoosolekule. Veerandi lõpul avaldab internaadi nõukogu parematele õpilastele ning silmapaistvamatele aktivistidele kiitust. Poolaasta lõpul korraldatakse kogu internaadiga ühine pidulik eine, kus internaadi juhataja tänab nõukogu tehtud töö eest internaadi kollektiivi ees. See tõstab nõukogu tähtsust, samuti innustab õpilasi veelgi paremini edasi püüdma.

Säärane tööjaotus internaadi nõukogus õigustab end: Holstre kooli kollektiiv on saavutanud nimetamisväärseid tulemusi õpilaste kommunistlikul kasvatamisel internaadis. Suurema õpilaste arvuga internaadides oleks soovitatav jaotada nõukogu töö eri komisjonide vahel. Nii näiteks võiks luua õppe- ja kasvatustöö komisjoni, kelle ülesandeks oleks õppeedukuse, järeleaitamise, vastastikuse abi organiseerimise ja kasvatusküsimused. See komisjon võiks rakendada ka vanemate klasside õpilasi (keskkooli internaadis) kontrollima oma nooremaid koolikaaslasi.

Teiseks võiks olla kultuurikomisjon, kelle ülesandeks jääks vaba aja veetmise organiseerimine (kinode ja teatrite ühiskülastused ning nende arutelud, sobivate televisiooni- ja raadiosaadete valik jne.). Kultuurikomisjon võiks välja anda ka internaadi satiirilehte.

Edasi majanduskomisjon, kes tegeleks kõigi majanduslike küsimustega, nagu toimkondade ja korrapidajate määramine, ühiskondlikult kasulik töö, iseteenindamine. Majanduskomisjon võiks aeg-ajalt kontrollida ka toiduainete väljaandmist laost, toidu kvaliteeti, teha ettepanekuid menüü mitmekesistamiseks ja internaadi materiaalsete tingimuste parandamiseks. Ka saab komisjon anda tõhusat abi internaadiruumide remontimisel, ümbruse koristamisel ja kaunistamisel.

Sanitaarkomisjon. Selle ülesandeks peale õpilase tervise eest hoolitsemise, puhtusepidamise, keha karastamise jne. oleks ka sanitaarpropaganda. Komisjon võiks korraldada vastavasisuliselt vestlusi, puhkeõhtuid viktoriinidega, kutsuda õpilastega kohtuma meditsiinitöötajaid. Suuremates internaadides võiks moodustada veel sporditöökomisjoni, kes organiseeriks sporditegevust ja vastavat propagandat.

Kogu seda tööd ei või lasta minna isevoolu teed, vaid komisjonide tegevust peavad pidevalt suunama kasvatajad ja internaadi juhataja. Tuleb silmas pidades, et internaadi aktiiv täieneks aasta-aastalt nooremate õpilaste arvel. Vastasel korral tuleb alustada iga kord algusest peale.

Paremate koolide kogemused näitavad, et läbimõeldud kasvatustöö internaadis kasvatab õpilasi mitmekülgseks, paraneb nende õppeedukus võrreldes kodust käivate õpilastega. Edu pandiks on aga tugev õpilasaktiiv, eeskätt internaadi nõukogu operatiivne töö.

Pikapäevarühmas tehtava kasvatustöö üheks ülesandeks on kollektiivi kasvatamine. Kasvataval tuleb rühma kuuluvad õpilased liita ühiseks perekse, arendada neis ühtekuuluvustunnet, seltsimehelikku abivalmidust.

Algul on see küllaltki keerukas. Raskusi valmistab asjaolu, et rühma kuulub kasvandikke mitmetest erinevatest klassidest (tavaliselt 1.—4. klassini, mõnikord aga ka 1.—8. klassini).

Rühmade komplekteerimise kohta kogusime andmeid 47 koolist üle vabariigi. Ilmnes, et 23 koolis on olemas 1 rühm, 16 koolis 2 rühma ja 8 koolis 3 ning enam rühma. Ühe pikapäevarühmaga koolides oli see rühm 11 juhul komplekteeritud 1.—4. klassi õpilastest; 12 juhul kuulus sinna ka 5.—8. klassi õpilasi. Seega umbes veerandi mainitud juhtudest moodustavad rühmad, kus õpilaste vanuseline diferents on suur.

Niisuguses rühmas on õpilasi erineva teadmistehulga, erinevate õppeülesannete, harjumuste, oskuste ja huvidega. Niisugusele heterogeensele õpilaspererele tegevuse leidmine, mis oleks kõigile huvitav ja kasvatuslikult otstarbekohane, on komplitseeritud ülesanne. See, mis on huvitav ja vajalik 1. klassi õpilasele, ei pruugi seda sugugi olla 4. klassi, eriti 7.—8. klassi õpilasele, ja vastupidi. Sellepärast tuleks rühmi võimaluste piires komplekteerida rohkem üheeaalistest ja väikese vanusevahega lastest. Praktiliselt on seda kergem teha nendes koolides, kus tegutseb kaks või enam rühma. Haridusministeerium peaks küll võimaluse leidma praegust rühma suurust piirata — 30—40 õpilast on liiga palju. Kõige parem oleks muidugi, kui rühma saaks moodustada täiesti üheeaalistest õpilastest; sel juhul ei oleks see enam rühm, vaid pikapäevaklass. Pikapäevaklasside loomine on mõeldav eelkõige suuremates koolides, kus on mitu paralleelklassi.

Rühmades, kus õpilaste vanusevahe on suur, on rühm mõnikord jaotatud alarühmadeks. Nii on Valga 1. 8-klassilise kooli pikapäevarühmas, mis koosneb 1.—7. klassi õpilastest, kaks alarühma: esimesse kuuluvad 1.—4. klassi õpilased, teise 5.—7. klassi õpilased. Alarühmadel on oma vanemad, kes vastutavad päevarežiimi täitmise eest ja on kasvataja otsesteks abilisteks.

Vanusevahe aga ei ole kasvatajale ainult raskusteallikaks, vaid on üsna tänuväärseks pidepunktiks kollektiivi kasvatamisel. Kui rühmas on vanemaid õpilasi, siis on kasvatajal palju kergem luua aktiivi ja seda tööle rakendada. Vanemad õpilased suudavad hoopis rohkem kasvatajat abistada rühmakollektiivi elu ja tegevuse juhtimisel ja suunamisel kui nooremad.

Valga 1. 8-klassilises koolis on moodustatud 5-liikmeline pikapäevarühma nõukogu. Nõukogu liikmete vahel on ülesanded jaotatud järgmiselt: 1. Õppetöö eest vastutaja. Jälgib hinnete tabelit, päevarežiimi ja kodukorra täitmist. Määrab koos kasvatajaga noorematele õpilastele šeffe ning jälgib ja juhendab nende tööd. 2. Vaba aja organiseerimise eest vastutaja. Hoolitseb lauamängude kapi eest, mängude väljandmise ja vastuvõtmise eest. Muretseb kinopileteid, korraldab diafilmide demonst-

ÕPILAS- KOLLEKTIIVI KASVATAMINE PIKAPÄEVA- RÜHMAS

J. SÕERD

reerimist. 3. Kehakultuuritöö eest vastutaja. Viib läbi kabe-, male- ja rahvastepalli-võistlusi, koostab võistkonnad ja graafikud, määrab kohtunikud. Organiseerib virgutusvõimlemist. 4. Korra eest vastutaja. Koostab korrapidajate nimekirjad, vastutab ruumide puhtuse ja korrasoleku eest ning jälgib sanitaarposti tööd. 5. Varustaja. Müüb vihikuid, pliiatseid ja teisi õppetarbeid.

Peale nõukogu on rühmas veel 3-liikmeline sanitaarpost, kes kontrollib käte puhtust, käte- ja taskurätikute olemasolu, lauakommete täitmist jne.

Et õpilaste eneste rakendamine rühma töö juhtimisele on võimalik ka nooremate õpilaste puhul, sellest kõnelevad Võru rajooni Sõmerpalu algkooli pikapäevarühma kogemused. Selles rühmas tegutsevad peale rühmanemena veel üldkorrapidaja, kelleks on üks 4. klassi õpilane, klassikorrapidajad ja mängude eest vastutajad.

Mida rohkem ja julgemalt rakendab kasvataja õpilasaktiivi, seda teovõimsamaks areneb kollektiiv. Õpilased ei tohi harjuda sellega, et ainult kasvataja organiseerib ja korraldab, vaid nad peavad ise oma tegevuse koordineerimisest osa võtma. Aktiivi oskuslik tööerakendamine võimaldab õpilastes kasvatada iseseisvust, aktiivsust, vastutustunnet, kujundada organiseerimisvõimusi.

Aktiivi kasvatamisel peame me jõudma selleni, et kogu rühm saavutaks aktiivi taseme. Et see on võimalik, tõendab Moskva 544. pikapäevakool.¹ Selles koolis jõuti viieaastase süstemaatilise tööga nii kaugele, et klassis on igal õpilasel kindlad kohustused oma kollektiivi elu juhtimisel.

Klassi eesotsas on «komandör» (rühmanõukogu esimees, vanemates klassides komsomoliorganisaator), ülejäänud õpilased jaotuvad seitsmesse rühma.

Õpperühma juhib õppetöö eest vastutaja. Siia kuuluvad käitumise ja puhtuse hinnete tabeli eest vastutaja, õppeedukuse hinnete tabeli eest vastutaja ning õpilased, kes vastutavad õppevahendite, vastastikuse abistamise organiseerimise ja ainearingide töö eest, samuti õpetajate abilised (laborandid) eri ainetes, kelle määravad õpetajad.

Majandusrühma kuuluvad peale rühmajuhi, kes vastutab kogu majandustöö eest, veel laekur, laohoidja, remondimeister ja vastutajad lillede, korrapidamise ja toitlustamise ning garderoobi eest.

Massilise kultuuritöö rühma kuuluvad rühmajuht, muusikaliste ürituste eest vastutaja, teatrikülastuste korraldaja, muuseumikülastuste korraldaja, käitumiskultuuri eest vastutaja.

Sporti- ja turismirühma kuulub 7 õpilast: rühmajuht, poiste ja tüdrukute korv- ja võrkpallivõistkondade kaptenid, turismiorganisaator ja mängude (male, kabe, lauatenis, lauamängud) eest vastutaja.

Tootmistöö rühma kuuluvad rühmajuht, õmblustsehhi brigadir, tisleri- (või lukksepa-) tsehhi brigadir, tellimuste täitmise ja tehnikaringi töö eest vastutajad.

Ajakirjanduse- ja raadiorühma juhib klassi seinalehe peatoimetaja. Siia kuuluvad toimetajad, kunstnikud ja raadiokorrespondendid.

Šeflustöö eest vastutaja.

Kollektiivi ühtliitmisele aitavad palju kaasa rühma nõupidamised, jooksvate küsimuste arutelud. Tartu pedagoogilise kooli harjutuskooli pikapäevarühmas korraldatakse igal hommikul pärast õpilaste kogunemist nõndanimetatud perekondlik nõupidamine. Sellel nõupidamisel, mis toimub sundimatu vestluse vormis, kõnelevad õpilased eelmise päeva sündmustest, oma edust või ebaedust õppimises ja käitumises, samuti arutletakse eelseisvaid tähtsamaid rühma üritusi. Nii harjub iga õpilane oma õppeedukusest ja käitumisest kollektiivile aru andma, harjub sellega, et nende küsi-

¹ Э. Г. Костяшкин. Школа продленного дня, изд. «Знание», Москва, 1960.

muste vastu tunneb huvi mitte üksi kasvataja, vaid kogu kollektiiv. Lähemate ülesannete arutamine ja kavandamine on aga tähtis perspektiivide seadmise seisukohalt.

Kollektiivi kasvatamine ei ole mõeldav ilma õpilaste ees seisva kindla eesmärgita, perspektiivita. «Inimelu tõeliseks stiimuliks on homne rõõm. Pedagoogilises tehnikas on see homne rõõm üks tähtsamaid tööobjekte. Esiteks on vaja organiseerida seda rõõmu ennast, kutsuda ta esile ja muuta ta reaalsuseks. Teiseks on vaja visalt ümber kujundada lihtsamaid rõõmu liike keerulisemateks ja inimese seisukohalt tähtsamaks. Siit kulgeb huvitav joon: lihtsamast primitiivsest rahuldusest sügavama kohusetundeni,»² ütles Makarenko.

Homne rõõm on see, mis mobiliseerib lastepere ühisele tegevusele, tekitab ühiseid püüdlusi ja mõtteid.

Andmed näitavad, et pikapäevarühmade tegevust on stimuleerinud peamiselt lähemad perspektiivid. Niisugusteks perspektiivideks on olnud spordivõistlused (Tallinna 1. keskkool, Tartu pedagoogilise kooli harjutuskool, Rakvere rajooni Roela 8-klassiline kool), maastikumängud (Suure-Jaani keskkool, Nõo keskkool), tantsude õppimine (Võru rajooni Sõmerpalu algkool). Need on tegevused, mis õpilasi huvitavad, mis rühmas elevant tekitavad ja mida oodatakse suure põnevusega. Kuigi seliste perspektiivide mõju õpilaste lähendamisel on tõhus, tuleb siiski nende lühiajalise iseloomu tõttu seada kollektiivi ette ka kaugemaid perspektiive.

N.-õ. keskmisteks perspektiivideks on rühmades olnud isetegevusetekannetega esinemine väljaspool kooli — tehastes ja mujal (Tallinna 22. keskkool); deklamaatorite võistlus, rühmadevaheline kevadpidu (Suure-Jaani keskkool); nääripidu (Pärnu 1. keskkool ja Kingissepa 8-klassiline kool). Nendeks üritusteks valmistumine nõuab kollektiivilt suuremaid jõupingutusi, rohkemat ning püsivamat ettevalmistust. Keskmiste perspektiivide kasvatuslik jõud seisnebki selles, et nad ühendavad pikema aja jooksul õpilasi tegevusega, mille lõppeesmärgiks on meeldiv «homne rõõm».

Mõnedes rühmades on niisuguseid perspektiive oskuslikult kasutatud õpilaste innustamiseks õppetööle. Tallinna 22. keskkooli pikapäevarühmas ei võeta neid õpilasi, kes on teatud aja jooksul halvasti õppinud, kaasa nukuteatrisse; häid isetegevuslasi, kes õpivad lohakalt, ei lubata esinema. Kes aga tahaks jääda ilma nukunäidendist või loobuda ühisest esinemisest? Nii on «homse rõõmu» saavutamiseks õpilastel tarvis eelkõige korralikult õppida.

Kaugeid perspektiive ei kasuta meie kasvatajad kuigi palju. Niisugusteks perspektiivideks võiksid olla vastavalt rühma koosseisule kas 4. või 8. klassi edukas lõpetamine, õppimine kogu rühmaga ainult «neljale» ja «viitele», jõukohane kaasaaitamine uue koolimaja või uute ruumide ehitamisel jms. Makarenko rõhutas, et «niisuguse perspektiivi kasvatamine on väga tähtsaks etapiks avaras poliitilises kasvatus töös, kuna ta on loomulikult praktiliseks üleminekuks veelgi avaramale perspektiivile — kogu meie Liidu tulevikule».³

Rühmakollektiivi kujunemisel mängivad suurt osa traditsioonid. Tartu pedagoogilise kooli harjutuskooli pikapäevarühmas on traditsiooniks kinkida igale rühma kasvandikule sünnipäevaks omavalmistatud album. Sinna joonistavad pilte kõik kollektiivi liikmed. Joonistatakse rühma tööst ja tegevusest, kuuldust-nähtust. Asja organiseerib üks aktiviste, 3. klassi õpilane.

Tallinna 22. keskkooli pikapäevarühmal on omaloodud sõnadega pikapäevarühma laul (viis helilooja Blumbergilt). Oma laulu laulmine on taas toredaks kombeks.

Traditsioonide loomisele tuleks senisest palju rohkem tähelepanu pöörata.

Kollektiiv vajab ka oma häälekandjat — seinalehte. Pikapäevarühma seinaleht on meil paraku harv nähtus. Mõningaid kogemusi sellel alal on Pärnu 1. keskkooli

² A. S. Makarenko. Kommunistlikust kasvatusesest, Tallinn, 1954, lk. 202.

³ Sealsamas, lk. 209.

pikapäevarühmal, kus 1960/61. õppeaastal anti välja seinalehte «Meie rühm». Järjekindlalt ilmutateks rubriikideks oli seinalehes lühike juhtkiri või luuletus koos vastava joonistusega, samuti kriitika- ja satiirinurk. Peale selle ilmus omaloomingulisi luuletusi, artikleid, joonistusi jne. Mõnikord kasutati viktoriini mitmesuguste küsimustega. Huvi seinalehe vastu oli suur.

Seinaleht annab ka vähem edukatele õpilastele võimaluse avalikkuse ees esineda ning oma võimeid näidata. Enamikule oli see esimeseks sellelaadiliseks ülesandeks, ja suur oli rõõm näha seinalehes omaenda artiklit või joonistust. Pealegi avastab ja arendab seinalehetöö õpilaste organiseerimisvõimeid.

Veelgi olulisem on seinalehe kasvatuslik efektiivsus. Õpilastele mõjus märgatavalt seinalehes tehtav kriitika, eriti kui see oli satiirilises vormis. Kasvas õpilaste printsiipiaalsus kollektiivis esinevate ebakohtade märkamises ja taunimises. Püüti oma käitumises kõrvaldada neid puudusi, mida kollektiiv seinalehes kritiseeris.

Pikapäevarühma seinalehte on hea välja anda suuremas koolis, väiksemas koolis võib see hakata üle jõu käima. Seal võiks rühmale loovutada alalise rubriigi kooli üldises seinalehes.

Kollektiivi tsementeerimisele aitab tunduvalt kaasa kontakt teiste koolide rühmadega. Selle poolest paistavad silma eriti Tartu koolid. Võrdlemisi tihe kontakt on Tartus kujunenud näiteks 10. 8-klassilise kooli ja 2. keskkooli rühmade vahel. Korraldatakse pidevalt vastastikuseid külaskäike isetegevusettekannete ja mitmesuguste võistlustega. Niisugused kohtumised stimuleerivad kõiki õpilasi võitlema oma kollektiivi hea nime eest. Isetegevusettekannetega esinemine teise rühma ees on vastustusrikas ülesanne, milleks tuleb valmistuda hoolikalt. Samuti on lugu spordivõistlustega. Ka paneb võistlus õpilasi oma rühma liikmete edule või ebaedule emotsionaalselt kaasa elama.

Õpilaskollektiivi tugevdamise väärtuslikuks vahendiks on töö. Paljudes pikapäevarühmades tutvustatakse õpilasi järjekindlalt täiskasvanute kollektiivide tööga, seatakse neid õpilastele eeskujuks.

Rakvere 1. keskkooli pikapäevarühm korraldas 1961/62. õppeaasta teisel poolel õppekäigud kooli keskküttesse ja töökotta, polikliinikusse, leivatööstusse, puidutööstusse, riiete keemilise puhastuse töökotta, sepikotta, karusloomakasvandusse, haudejaama, kolhoosi karjafarmi ja kalakasvandusse. Kõik need õppekäigud avardasid õpilaste silmaringi, andsid teadmisi mitmetelt tööaladelt ja mis peaasi — näitasid mitmesuguste kollektiivide töö vajalikkust. Tartu pedagoogilise kooli harjutuskooli pikapäevarühmas tutvutakse asutuste ja vabrikute tööga ning tehakse ekskursioone uusehitustele. Selles rühmas köitis lapsi eriti vestlus «Kus minu vanemad töötavad ja mida nad teevad», kus õpilased jutustasid varmast oma vanemate tööst.

On hea, kui kasvatajad oskavad kasutada kõike uut ja eesrindlikku, mis tekib nõukogulikus töös. Sellelt seisukohalt on suure kasvatusliku väärtusega Võru rajooni Rõuge 8-klassilise kooli pikapäevarühma ekskursioon lähedal asuva tööstuse kommunistliku töö brigaadi. Kuid ainuüksi ekskursioonidest ja vestlustest õpilaspere liitmiseks ei piisa, kui nendele ei lisandu isiklik osavõtt tööprotsessist. Seepärast pöörataksegi pikapäevarühmades tõsiselt tähelepanu iseteenindamise ja ühiskondlikult kasuliku töö organiseerimisele.

Iseteenindamiseks on pikapäevarühmades avarad võimalused. Oma riiete ja jalatsite korralik paigutamine garderoobi, töölaua ja selle ümbruse, samuti rühmaruumi korrashoid, perioodilised suurpuhastused, laua katmine ja koristamine sööklas — need on ülesanded, millega õpilastel tuleb kollektiivi huvides pidevalt tegelda. Rühmas valitakse eri volinikud — korrapidajad ja toimkonnad.

Ühiskondliku töö korras hoolitsevad rühmad suuskade ja kelkude eest, kooli ümbruse eest, valmistavad rändlindudele pesakaste, korrastavad koolimaja lähedasi parke ja teevad muud säärast tööd. On hea, kui rühma hoole alla antakse mingi lõik

kooli territooriumist. Nii on Kohtla-Järve 1. keskkoolis pikapäevarühma hooldada kooli spordiväljak. Sellised kestva iseloomuga tööülesanded on heaks vahendiks kollektiivi vastutustunde kasvatamisel.

Mitmes koolis (näit. Tootsi 8-klassilises koolis, Võru rajooni Sõmerpalu algkoolis) on pikapäevarühmad oma šefluse alla võtnud kohalikud lasteaiad. Nukuriiete õmblemine, mänguasjade parandamine ja lihtsamate mänguasjade valmistamine pakuvad rühmale sobivat, huvitavat ja jõukohast tegevust.

Tõhusat abi saavad rühmakollektiivile anda pioneeri- ja komsomoliorganisatsioon. Pioneeriid ja kommunistlikud noored peavad olema kollektiivi tõelised juhid, huvitavate ürituste initsiaatorid, seltsimehed, abilised ning nõuandjad.

Mitmetes koolides osutavad pioneerid rühmakollektiivile märkimisväärset abi võitluses hea õppeedukuse eest. 1961/62. õppeaastal olid Tallinna 24. keskkooli pikapäevarühma mahajääjate šeffideks 6. klassi pioneerid (rühm koosnes 1.—5. klassi õpilastest), kes võtsid oma ülesandeid väga tõsiselt. Pioneerid olid rühmas sagedased külalised, aitasid koduseid ülesandeid teha ja kontrollisid neid, pidasid sidet kasvataja ja õpetajate vahel. Samal põhimõttel töötas ka Tootsi 8-klassilise kooli pioneeriaktiiv. Sealsed pioneerid koostasid graafiku, mille järgi käis iga päev 2 pioneeri pikapäevarühmas oma šeflusaluseid abistamas.

Pikapäevarühmades, kus on õpilasi erinevatest klassidest, jõuavad nooremad õpilased sageli õppimisega varem valmis, kasvataja aga ei saa nendega tegelda, sest ta peab juhendama ja kontrollima ülejäänud õpilasi. Niisuguse probleemi ees seisti 1961/62. õppeaastal ka Viljandi 1. keskkooli pikapäevarühmas, kus oli 12 õpilast 1. klassist. Neil polnud kas üldse õppida või oli väga vähe. Kasvatajale tulid appi pioneerid eesotsas malevanõukogu esimehega ja võtsid mudilased endi hooleks. Nendega käidi jalutamas, korraldati mängu, korraldati tähti ja luuletusi, joonistati ja arutati jooniseid ühiselt. Pioneeride autoriteet oli väikeste seas suur ja sõna ei kuulatud sugugi halvemini kui «päris» kasvataja puhul.

Eriti palju saavad rühmakollektiivi juhtimisel korda saata pioneeriinstruktorid, kelle otseseks ülesandeks ongi ju oma oskuste ja teadmiste praktiline rakendamine. Pioneeriinstruktorid võivad korraldada mängu, vestlusi, olla ekskursioonijuhtideks, õpetada käsitööd, organiseerida spordivõistlusi, lavastada näidendeid jne.

Samasugune tegevusväli on komsomoliorganisatsioonil, kuigi tihti valmistab raskusi asjaolu, et vanemate klasside õpilastel — kommunistlikel noortel — on sel ajal tunnid, kui pikapäevarühmas käib töö. Nõo keskkoolis on kommunistlikud noored organiseerinud pikapäevarühmaga mängu, Tallinna 4. keskkoolis ekskursioone, Tallinna 1. ja 22. keskkoolis kinoseansse. Tallinna 22. keskkooli pikapäevarühmas on sisse seatud küsimuste-vastuste hommikud, kus kommunistlikud noored jutustavad noorematele tehnikast, spordist, kosmose vallutamisest.

Komsomoliorganisatsioonid peaksid igal pool pikapäevarühmad oma šefluse alla võtma. Nad saaksid palju ära teha nooremate koolikaaslaste kasvatamisel, nende elu ja tegevuse suunamisel.

Materialistliku maailmavaate kasvatamine koolieelses eas ja ka hiljem ei toimu üksikute eraldatud nähtuste ja etappide kaudu. Kogu õppe- ja kasvatustöö tervikuna peab olema üles ehitatud nii, et see kujundaks lapse mõttemaailma materialistlikuks. Õigesti seatud töö ja talletunud teadmised saavad veendumusteks ja harjumusteks. Sellele on siis kergem rajada ka bioloogia, keemia jt. ainetel õpetamist.

Algkooli õppeprogrammid soodustavad dialektilis-materialistliku maailmavaate formeerumist, sest nende kodulooline suunitlus sunnib kasutama õppetööd aktiveerivaid meetodeid ning lähendab õpilasi loodusele ja inimeste tegevusele. Ainult raamatuliku käsitlusega ei saavuta me materialistlikke tõekspidamisi. Ka ei suuda sõnaline seletus igakord luua selgeid kujutlusi. Algkoolis on kohustuslikud rohked vaatlused ja õppekäigud, et juba selles eas panna alus loodusnähtuste dialektilisele mõistmisele. Loomulikult peab materialistliku maailmavaate kasvatamine toimuma igale vanuseastmele jõukohases vormis. Igal juhul lähtutagu selles töös eluläheduse nõudest! Õppetegevus seostatagu tihedalt lapse igapäevase eluga ja teda ümbritseva loodusega. Vaatlemist rakendatagu maksimaalselt, sest viimane õpetab iseseisvalt uurima nähtusi ja nende põhjusi, tegema vajalikke järeldusi ja üldistusi. See omakorda arendab mõtlemist, avardab huve, loob emotsioone — on ühesõnaga kogu õpetuse kandvamaks osaks. Loodus ja inimeste tegevus peavad kujutama endast ammendamatu vaatlusobjekti, mis avaneb lapse silmale seda enam, mida enam areneb lapse silm selle nägemiseks.

Lapse silma tuleb aga mitmesugustele nähtustele tähelepanu juhtimise ja selgitamisega arendada. Vajalik on õpetada nägema seoseid, mis valitsevad loodusnähtuste vahel. Näiteks teavad õpilased, et rändlinnud lendavad sügisel lõunamaale. Äralennu põhjuseks peetakse peamiselt talvist külma. Õpetaja ülesandeks on valgustada õigeid seoseid tuntud rändlindude toitumise ja nende äralennu vahel. Näiteks on lapsed tähele pannud, et pääsuke püüab putukaid ainult lennul. Ka seda teavad nad, et talvel pole õhus putukaid. Sellest on nad ise suutelised järeldust tegema: pääsuke peab lahkuma toidupuuduse tõttu. Kuidas aga on võimalik mõnede lindude talvitumine meil? Enamik lapsi on märganud, et tihane otsib midagi (putukaid) puukoore pragudest, kuid sööb ka muud — inimese antud toitu jne. Järeldus: tihane võib meil talvituda, sest toitu talle leidub. Veelgi ilmekam on näide neist rändlindudest, kes mõnel pehmemal talvel ei lendagi ära, vaid jäävad siia (pardid, kuldnokad). Pehmel talvel ei külmu kinni kõik veekogud ja lumikate on sageli õhuke, mistõttu need linnud saavad hankida endale toitu. Niiviisi veename lapsi selles, et looduses pole midagi saladuslikku, vaid kõik allub seaduspärasusele.

Seaduspärasuste selgitamiseks tuleb kindlasti teha fenoloogilisi ja ilmastikuvaatlusi. Lapsed panevad küll tähele muutusi, mis toimuvad looduses aastaegade vaheldudes, kuid ei tea ega oska näha põhjusi, mis neid esile kutsuvad. Nii on nad tähele pannud, et igal aastal tuleb sügis. Ka sügisele iseloomulikku oskavad nad nimetada: puude lehed varisevad, temperatuur langeb, ööd pikenevad, päevad lühenevad jne. Õpetaja ülesandeks on juhtida õpilasi koguma põhjusi, miks ühed või teised nähtu-

ET KUJUNEKSID VEENDUMUSED

M. ANNILO,

*Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise
Instituudi teaduslik töötaja*

sed esinevad. Selle teema käsitlemisele eelneb ülesanne jälgida pikema aja jooksul päikese teekonda, võrrelda päikese teekonda sügisel päikese teekonnaga suvel, meenutada päikese suvist soojendusvõimet. Õpilased on suutelised aru saama, et päike võrreldes suvega soojendab märksa vähem, kuna ta on taevavõlvil lühemat aega, ühtlasi liigub ta madalamalt. Ja nad teevadki järeldusi: kui päike on vähem aega nähtav, on tema mõju maale lühiajalisem. See aga põhjustab ilmade jahenemise sügise tulekul.

Vastupidiselt juhime kevadel laste tähelepanu ilmade soojenemise ja lindude ning loomade ilmumise seosele. Vaatluste ja tähelepanekute orgaaniliseks järelduseks on, et lindude ilmumine lõunamaalt ja loomade taliuinaku lõppemine on seotud päikese teekonna pikkusega.

Pidevad fenoloogilised ja ilmastikuvaatlused 2—3 aasta vältel harjutavad lapsi juba iseseisvalt fikseerima uut ja huvitavat, seni käsitamatu. See õpetab ühtlasi mõtlema, nähtusi ja fakte analüüsima ning omavahel seostama.

Juba algklasside õpilastele tuleb selgeks teha, et kuigi looduses kehtib kindel seaduspärasus, on inimene oma tegevusega suuteline seda kõigutama. On soovitatav näidata õpilastele inimese kätetöö tulemusena erandlikeks arenenud taimi ja loomi, kes seetõttu on teistest liigikaaslastest enam inimese teenistuses (näit. villaküülik, suured ja lihavad puuviljad ja marjad). Selgub inimese juhtiv osa looduse kujundamisel. Lastel on selle kohta ka isiklikke kogemusi. (Kui jätta kooli- või koduaias peenar hooldamata, siis kasvavad seal kultuurtaimed viletsalt ja lokkab umbrohi.)

Niisiis tuleb maast-madalast tuua õpilastele arusaadavaid näiteid loodusobjektide ja nähtuste vastastikusest seosest ning sõltuvusest, mis on mitšuuriinliku bioloogia ja dialektilis-materialistliku maailmavaate kui ka mõtlemisviisi aluseks. Näiteks laseme võrrelda metsa sees ja lagedal kohal kasvavaid puid. Õpilased leiavad, et need erinevad tüve ja võra poolest. Legendikul kasvava puu tüvi on märksa madalam ja jämedam, niisuguseks on teda kujundanud tingimused, mis erinevad paksu metsa tingimustest: 1) tuuled, mis puhuvad lagedal kohal kõvemini kui metsas; 2) valgus, mida see puu võrreldes metsas kasvavate puudega saab rohkem ja enam-vähem ühtlaselt igast küljest (metsas sirutuvad puud peamiselt ülalt paistva valguse suunas). Selletaolisi näiteid, mis on mõistetavad ka algklasside lastele, leidub looduses palju. On tarvis õpetada lapsi neid ise leidma.

Mõned looduse eluavaldused tunduvad noorema kooliea lastele imepärasena. Nii paneb lapsi lausa imestama, et tohutult kõrged kuused on arenenud väikesest kuuse-seemnest. Siin tuleb seletada, et juba seemnesse on kätketud kõik puu osad — juured, tüvi, oksad, isegi tulevaste kätide algmed. Ühtlasi tuleb seletada, et seemnest kasvab puu ainult siis, kui seeme saab vajalikul hulgal niiskust, soojust ja head mulda.

Vaatlusvõime arendab analüüsimisvõimet. Tutvumine igapäevase elu faktidega kujundab teaduslikke mõisteid, mis on vajalikud looduse õigeaks käsitamiseks. Õigesti kujundatud ja kindlalt omandatud mõisted on aga materialistliku maailmavaate kasvatamiseks vajalikud elemendid. Mõisted kujunevad üldistamise alusel, mõiste paratamatuks allikaks on meeleline tunnetus. Sellepärast ongi vaatlused mõistete kujundamisel nii tähtsad.

Mõiste kindel omandamine ei toimu korraga. Alles mitmekordsel kokkupuutel ümbritsevate nähtuste ja asjadega tutvutakse nende omaduste ja tunnustega. Mida põhjalikumalt õpilane midagi tundma õpib, seda vähem ajab ta üldist juttu nende esemete ja nähtuste kirjeldamisel, seda enam kasutab ta faktilist materjali. Sellega kujunevad tal reaalsusel baseeruvad materialistlikud tõekspidamised, milles pole kohta vääradel idealistlikel kujutlustel.

Mõistete kujundamisele tulebki algklassides pöörata enam tähelepanu. Loetlen mõned mõisted, mis algkool peab õpilasele andma: köögivilj, puuvili, marjad,

püsililled, suvililled, rändlind, paigalind, ilmakaared, aastaajad, kalender, koduloomad, metsloomad, jõgi, järv, igihaljas taim jne.

Näiteks mõistet «igihaljas taim» võib kujundada järgmiselt: Õppekäigu eel talvisse metsa antakse õpilastele ülesanne selgitada, 1) mille poolest erinevad okaspuud lehtpuudest; 2) milliseid okaspuuid leidub selles metsas (või pargis); 3) leida metsast veel rohelisi taimi (sammalt, pohlavarsi, karukolda, maasikalehti jne.). Vaadakes lehti — need on rohelised, nahkjad, käega katsudes nagu vintsked. Õpetaja seletab, et nende kaudu ei auruta taim nii palju vett kui õhemate lehtede kaudu. Lehe ja varre eriline ehitus võimaldab püsida ka talvel rohelisena. Selliseid alati rohelisi taimi nimetatakse igihaljasteks (alati roheline). Kui õpilane nüüd edaspidi puutub kokku mõistega igihaljas, oskab ta seda seostada igihalja taime tunnustega ja tuua näiteid tuttavate taimede näol. Mõistet igihaljas tuleb süvendada veel aastate jooksul, nagu kogemused on näidanud.

Meie algklassidele heidetakse üldiselt ette, et need ei valmistavat lapsi ette edukaks tööks 5. klassis. Loogiline mõtlemine, arutelu ja järelduste tegemine pole algkooli lõpetanule alati jõukohane, kuna temaga pole selles suunas küllalt töötatud. Peab nõustuma, et osas meie algklassides tõesti liigselt mängitakse, lastakse lastel elada liiga kaua ebareaalses muinasjutu-maailmas. Viimane asjaolu põhjustab isegi idealistlike töökspidamiste kujunemist. Kuigi lapsed on juba 11—12-aastased, mõtlevad mõned neist näiteks taimedest ja loomadest muinasjutupäraselt. Muinasjuttude-maailm on ilus ja me ei tohi seda mingil juhul lastelt ära võtta. See arendab fantaasiat ja mõttelendu, ühtlasi on üleminekuks reaalse elu mõistmisele. Liialdada sellega aga ei maksa. Näide mulluse 7. klassi zooloogia kontrolltööst. Üks õpilane kirjutab mesilastest muu seas: «Töomesilasele lendab vastu 6 (!) mesilast. Töomesilasel on nektar väikeses ämbrikeses (!)...» Kuigi see õpilane on juba õppinud tundma putukate anatoomiat, on ta teadmised segatud muinasjutulisega, idealistlikud.

Kuidas siis peab toimima algklasside õpetaja ja millal viima oma õpilased muinasjutust reaalsusse? See on üsnagi keeruline, sest noorema ea lastekirjandus ja ka lugemikkude palad lasevad sageli kõnelda ja tegutseda personifitseeritult taevakehadel, lilledel ja loomadel (näiteks 1. klassi lugemispalas «Talumes ja karu», 2. klassi lugemispalas «Magav õun» jne. kõnelevad loom, tuul ja päike). Õppevestlusega tuleb juba 1. klassis juhtida tähelepanu sellele, et tegelikus elus me seda ei näe, et see on väljamõeldis. Õpilased oskavad ise tuua näiteid, mida esineb muinasjuttudes ja mis tegelikus elus on võimatu. Sel viisil tõmmatakse piir-tõsielu ja fantaasia vahele, pannakse alus materialistlikule mõtlemisele. Muinasjuttude käsitlemisel ei tohiks jätta viitamata, mis on autori või rahva fantaasia, ja seda mitte samastada tegelikkusega. Siit tuleneb nõue, et juba algklassides antavad teadmised olgu rangelt teaduslikud ja täpsed, õpetaja sõnastus selge ja loogiline. Mõnikord teeb õpetajale raskusi faktilise materjali vähene tundmine, millest sünnivad vead. Et mitte õpilaste ees hätta jääda, tuleb õpetajal pidevalt oma teadmisi täiendada.

Materialistliku maailmavaate kasvatamisel tuleb pidevalt toetuda lugemispaladele. Kõigis lugemikes on hulk palu, mis aitavad kinnistada õppevestlust ja õpilaste vaatlusi. Kirjeldan, kuidas 3. klassi koduloo teema «Konn» puhul võiks omavahel siduda õppekäigul saadud vaatlusmaterjali, vestlust, lugemiku ja koduloo töövihiku materjale.

Õppekäigul varakevadiste taimedega tutvumiseks võib näha kraavis konnakudu, mis tuuakse purgiga klassi. Vaadeldakse kodus leiduvaid konnamune, märgitakse koduloo töövihikusse vastava ülesande juurde nõutavad andmed (lk. 34, ül. 2). Nüüd jälgivad õpilased pikema aja jooksul konnakudu arenemist nii purgis kui ka kraavis. Pidevalt märgitakse vaatlusandmeid koduloo töövihikusse. Et konna arenemist ei ole võimalik lõpuni jälgida purgis (konn ei saa seal enam hingata), siis lastakse loomad lahti ja jätkatakse vaatlusi juba looduses. Klassis teostatud vaat-

luste lõpul on sobiv aeg teha nähtust kokkuvõtte õppevestluse näol. Õppevestlust saabki korraldada siis, kui õpilastel on olemas juba omi tähelepanekuid ja mõtteid. Vestlust tuleb suunata nii, et see viiks välja teatud kokkuvõtteni. Kokkuvõtte tegemiseks konna arenemisest võib klassi tuua täiskasvanud konna, et näidata õpilastele erinevust konnapoegade ja täiskasvanud konna vahel. Vaadatakse konna pilte, räägitakse tema toitumisest ja tullakse järeldusele: 1) konn toitub putukatest ja nälkjatest, järelkult toob ta meile kasu. Vaatlust ja õppevestlust kinnistatakse lugemispalaga «Konn» (3. klassi lugemik, lk. 240) ja koduloo töövihikus antud ülesande lõpetamisega (II vihik, lk. 34). Lugemispala kinnitab seniseid tähelepanekuid ja vaatlusi.

Õppevestlus peab süvendama ka lugemikes leiduvate looduskirjelduste ilu. Lastel endil ei teki lugedes alati vastavat kujutlust, sest nad ei ole üht-teist võib-olla näinud või pole osanud näha. Kooli ülesanne on looduskirjeldusi laste endi vaatluste kaudu elustada, see arendab ühtlasi maitset ja ilutaju.

Materialistliku maailmavaate kasvatamise teenistuses olgu kogu harjutustes, ülesannetes ja mujal esitatav materjal (keeleõpetuse näidislauseid, aritmeetika ülesannete tekstid jne.).

Materialistliku maailmavaate kasvatamist, mis toimub koolis peasjalikult programmikohase õppematerjali najal, peab täiendama ja jätkama klassi- ja koolivälise töö, näiteks töö koduloo- ja noorte loodusesõprade ringis, õppematkadel jm. Samuti mitmesugused temaatilised üritused. Soodsa pinna õigeks materialistlikuks kasvatuseks loob õigesti valitud, eakohaste ja seetõttu arusaadavate filmide ning lasteetenduste vaatamine, raadio- ja televisioonisaadete jälgimine. Ka klassiväliseks lugemiseks on tarvis õpetaja suunavat kätt.

Materialistliku kasvatuselahutamatuks osaks on ateistlik kasvatus. Kasvatada last sihikindlalt materialistlikus vaimus ja anda talle õige teaduslik käsitlus teda ümbritsevast maailmast tähendabki panna alus tema ateistlikele veendumustele.

Eduka ateistliku kasvatustöö eelduseks on laste ja nende kodude tundmine. Tuleb tutvuda laste kodudes valitsevate tõekspidamistega ja vastavalt sellele valida õige lähenemisviis. Algkooliealiste usulise kasvatusel algmed on pärit ikka kodust, välismõjud selles eas pole määravad. Vahel algab ja ka lõpeb see ainult lapsepäraste «Kas on linnukesel muret» lugemisega. Kui aga kool oma kasvatustöö ja õige suunitlusega ei oska lapse energiat ning vaba aega seada õigetele rööbastele, võib sellest välja kasvada palju tõsisem häda. Ateistliku kasvatusel esimeseks sammuks algkooliealiste laste juures on nende vanemate kasvatamine ateismi vaimus. Paralleelselt sellega peab kool oskuslikult rakendama õpilaste huve ja kalduvusi, organiseerima hästi kehakultuuritööd, korraldama näärde ajal toredaid üritusi, tegelema oktoobri- laste ja pioneeridega jne. Kui algkoolis on suudetud õige õppe- ja kasvatustööga luua kindlad materialistlikud tõekspidamised, siis välditakse sellega hilisemaid raskusi.

Üldiselt võib tähele panna, et meie lapsed, ka nooremad, armastavad vestelda, omavad näiliselt mitmekülgseid teadmisi, kasutavad kõnes keerukaid väljendeid. Kui aga põhjalikumalt kontrollida teadmisi neistsamadest kõnealustest asjadest, selgub, et need on sageli kesised ja pealiskaudsed. Täheleb, teadmised tuginevad sõnal, vähe on konkreetset kaemust, pole loodud üldistavat mõistet.

Et edukalt jätkata algkoolis loodud tõdede kinnistamist vanemates klassides, tuleb keskkooliõpetajatel õppida paremini tundma noorema kooliea psüühilisi ja kasvatuslikke iseärasusi. Koostöös kasvatab meie kool ka tugevate materialistlike veendumustega noori.

Raske on leida teist teadust, mil-
lest mittedetsialistide hulgas
oleks nii ebaõige kujutus, kui
füüsiline geograafia. Selle teaduse all
mõeldakse tavaliselt teadmiste summat
sellest, et... Narva jõgi suubub Soome
lahte, Beringi väin eraldab Ameerikat
Aasiast ja Džomolungma on maailma
kõrgeim tipp. Kui mannetuna ja primi-
tiivsena paistab see teadus sellisena
kõrvalseisjale, võrreldes füüsika tuuma-
saladustega või keemia sünteetika või-
dukäiguga! Märkisin siinjuures sulgu-
des, et kas ei ole see geograafia era-
kordselt tagasihoidlik koht suures tea-
duses põhjustanud niisama tagasihoid-
liku, kui mitte tagasihoidlikuma koha
«väikese teaduses» — üldharidusliku
kooli õppeainete hulgas? Kas ei tingi
see ka seda, et haridusringkondades ei
kujutata ette kõiki võimalusi, mida
pakub geograafia õpilaste silmaringi
laiendamiseks, nende kasvatamiseks?

Kooli- geograafia kasvatustlikud ülesanded

O. NILSON,

geograafiakandidaat

Et paremini aru saada füüsilise geograafia olemusest ja kohast loodusteaduste süstee-
mis ning selle teaduse sisust, poleks liigne teha lühike ekskursioon ajalukku.

Oli aeg, millal inimühiskond andis geograafiale sotsiaalse tellimuse — avastada uusi
maid ja kirjeldada neid, luua kujutus meie planeedist. Teatavasti tuli geograafia oma
ülesandega hästi toime. Sealjuures oli geograafia keskaegsetel avastustel ka suur aja-
loolis-revolutsiooniline tähtsus, mida esmakordselt õigesti hindasid «Kommunistliku partei
manifesti» autorid, öeldes: «Ameerika avastamine ja ringsõit ümber Aafrika löid tõus-
vale kodanlusele uue tegevusvälja. Ida-India ja Hiina turg, Ameerika koloniseerimine,
kaubavahetus asumaadega, vahetusvahendite ja üldse kaupade rohkenemine tekitasid
kaubanduse, laevanduse ja tööstuse ennenägematu õitsengu ja kiirendasid seega revo-
lutsioonilise elemendi arenemist lagunevas feodaalses ühiskonnas.»

Ent möödunud sajandil tabas geograafiat raske kriis. Meie planeet osutus kirjelda-
tuks, avastada põlnud enam midagi ja geograafial tuli «tööpuudus». See kriis lükkaski
geograafia teaduste rivi lõppu ja kujundas arvamuse temast kui millestki kolmanda-
järgulise. Kahjuks on see arvamus jäänud kehtima tänapäevani.

Kuid geograafia kriis ei kestnud kaua, sest füüsilisel geograafial oli peagi uus, veel
grandioossem sotsiaalne ülesanne. Inimkond arenes. Ta võttis kasutusele ikka uusi (ja
järjest suuremates kogustes) looduslikke ressursse. Oli vaja selgitada, kas on või-
malik juhtida loodust suures ulatuses ja kuidas seda juhtida.¹

Sellele küsimusele vastamiseks tuli kõigepealt õppida tundma loodusnähtusi ja loodu-
ses toimuvaid protsesse, samuti nende protsesside olemust, ja mis veelgi tähtsam, põhjus-
like seoseid nende nähtuste ja protsesside vahel. Et niisugused seosed looduses eksis-
teerivad, hakkasid inimesed oma praktilises tegevuses märkama ammu. Juba antiikajal
veendusid inimesed, et nende jõupingutused looduslike ressursside kasutamisel toovad
pahatihti kahjulikke tagajärgi. Varudes ehitusmaterjale ja kütust laastasid vanad kreek-
lased ja teised Vahemeremaade rahvad mäenõlvadel kasvavaid metsi. Kes võis siis ette
arvata, et aja jooksul pühivad vihmad mullakatte metsatutelt mägedelt, paljastades vilja-

¹ И. Забелин. Физическая география и наука будущего, М., 1963.

tud aluskivimid ning et see lisaks põhjustab üleujutusi orgudes? Ka vana Kesk-Aasia rahvad ei osanud ette näha, et niisutades suure vaevaga kõrbet, põhjustavad nad põldude sooldumist, veelgi elutuma, hirmsa soolakõrbe tekkimist. Mitte vähem kurvad tagajärjed tabasid talupoegi looduse ümberkujundamisel tsaristlikul Venemaal. Mustmullakubermangude talupojad, kelle viletsad maatükid olid kokku surutud ümbritsevaist mõisnike maa-dest, püüdsid üles künda võimalikult kõik adrast puutumata maa-alad. Niisugune süsteemitu kündmine kutsus esile uhteorgude kiire kasvu, mulla erosiooni, künnimaa vähene-mise ning... üha suurema maapuuduse.

Tohutud üleujutused, mille tulemusena jäävad perioodiliselt vee alla sajad tuhanded hektarid viljakat maad, tolmutormid, mis hävitavad viljapõlde, mulla erosioon, kalade hävinemine jõgedes ja järvedes, tuiskliiva-alade laienemine ariidsetes rajoonides — need pole kaugeltki ainsad lühinägeliku majandusliku tegevuse tagajärjed, millele esimesena pööras tähelepanu F. Engels.

Sellisel, omaenese kurbade kogemuste najal, lugematute ebaõnnestumiste ja pettu-muste hinnaga veendusid inimesed, et neid ümbritsev loodus pole lihtne muldade, tai-mede, loomade, vete juhuslik kogum, vaid on rangelt seaduspärane ning terviklik süs-teem, kus kõik nähtused on omavahel seotud ja tingivad üksteist.

Sellepärast tekkis palju sajandeid tagasi vajadus uurida seoseid loodusnähtuste vahel või teiste sõnadega tekkis vajadus anda geograafiale uus sisu.

Ei ole midagi imestada, et sellise ülesande (looduslike protsesside juhtimise küsimu-sed) võis füüsiline geograafia võtta enda peale alles XIX sajandi lõpus, millal saavutati teatud edusamme geoloogias, meteoroloogias, botaanikas, zooloogias, hüdroloogias ja teistes teadusharudes, mis uurivad loodusliku keskkonna eri osi ja külgi.

Niisugused on lühidalt füüsilise geograafia kui teaduse ülesanded. Missugused peaksid siis olema kooligeograafia ülesanded?

Kaheksaklassilises koolis (puudutan ainult seda kooligeograafia osa, kuna just kaheksaklassilises koolis on tegemist peamiselt füüsilise geograafiaga) on füüsilise geo-graafia kõrval programmi lülitatud algteadmised majandus- ja poliitilisest geograafiast. Nagu märgib programmi¹ seletuskiri, peab füüsilise geograafia õpetamine viima õpilased arusaamisele peamisest geograafilistest seaduspärasustest, kujundama õpilastes dia-lektilis-materialistlikku maailmavaadet, avama vastastikused seosed, mis esinevad füüsi-lis-geograafiliste objektide ja nähtuste, samuti aga looduse ja inimese majandusliku tegevuse vahel. Seletuskirjas rõhutatakse veel, et on väga tähtis näidata õigesti geograa-filist keskkonda kui ühiskonna materiaalsel elubaasi ja hädavajalikku tingimust ühis-konna eluks.

Geograafiaprogrammi ennast analüüsides peab aga kahjuks märkima, et selle struk-tuur ja sisu ei võimalda täiel määral täita eespool mainitud ülesandeid.

Programmi struktuuri iseloomustades ei saa jätta nentimata, kui vähe on siin arves-tatud didaktikat. Jääb mulje, et selle dokumendi koostamisel on aetud kiusu suure Komenský didaktiliste reeglitega. Ja tõepoolest, kuidas saame me juhendada põhimõtetest «konkreetselt abstraktsele», kui 5. klassi õpilane kulutab üle poole geograafiale pühen-datud ajast üliabstraktsetele teemadele («Maa liikumised», «Kliima», «Looduslikud võõn-did»), konkretiseerides seda materjali alles järgnevas klassides? Kuidas me saame juhendada reeglist «jähemalt kaugemale», kui 6. ja 7. klassis (esimesel poolaastal) õpi-takse maailmajagude füüsilist geograafiat, 7. klassis (teisel poolaastal) ja 8. klassis — NSV Liidu füüsilist geograafiat ning Eesti NSV geograafiat alles 8. klassi lõpus? Nähta-vasti peame ka siit otsima põhjust paradoksaalsele nähtusele, miks laste huvi geograafia vastu hääbub niipea, kui nad puutuvad kokku geograafia nn. süstemaatilise kursusega. Ei saa ju lõpmatuseeni ignoreerida didaktika põhiteese. Kas ei oleks loomulikum alustada füüsilise geograafia õppimist 4. klassis lihtsate jutustustega Eesti NSV loodusest ja rahva

¹ Kaheksaklassilise kooli programmid. Bioloogia, geograafia ja keemia, Tallinn, 1961.

tegevusest (andes sealjuures ka esimesi geograafilisi mõisteid) ja lõpetada 8. klassis tõsise üldise maateaduse kursusega, mis annaks õpilastele teadmisi atmosfääri, hüdrofääri ja maakoore füüsikast ning aitaks kujundada üldistusi varem omandatud konkreetse materjali põhjal. Üldise maateaduse kursuse suurt õppe-kasvatustlikku väärtust tunnistatakse paljudes sotsialistlikes maades, kus see aine seisab õppeplaanides. Selle kursuse lülitamine nõukogude kooli soodustaks ühelt poolt füüsilise geograafia osatähtsuse edasist tõusu ja teiselt poolt looks tunduvalt soodsamad tingimused majandusgeograafia ja ühiskonnaõpetuse õppimiseks. Väga teravana püsib tänini õppeainete vaheliste seoste küsimus, mille lahendamine (eeskätt parallellismi likvideerimisega) aitaks säästa palju kallist aega.

Kui analüüsida praegusi geograafiaprogramme sisulisest küljest, siis torkab silma faktide ja pisifaktikeste üliküllus, kusjuures need kaugeltki ei moodusta hästi läbimõeldud süsteemi, vaid kujutavad pigem üsnagi juhuslikku andmete ja faktide konglomeraati. On viimane aeg võtta printsiipiaalse kaalumisele kooligeograafia sisu.

Kooligeograafia sisu ja mahu määramine ei tähenda mingil juhul andmete ja faktide hulga kindlakstegemist, mida õpilane kaheksaklassilise kooli (keskkooli) lõpetamise järel teadma peab. Küsimusele niiviisi lähenedes on vaevalt võimalik paremate lahendusteni jõuda.

Ei tohi unustada, et õppe- ja kasvatustöö on meie koolis liidetud orgaaniliselt ühtseks protsessiks. Sellepärast tuleb geograafia sisu ja mahu määramisel kindlaks teha, missuguseid teadmisi ja oskusi (kui suurel hulgal, missuguses süsteemis) on tarvis õpilastele anda, et kujundada neis teaduslikku maailmavaadet.

Kommunistlike vaateid ja veendumusi peavad aitama kujundada kõik õppeained, sest pole niisuguseid teadmisi või kunste, mis ei avaldaks mõju õpilase maailmavaatele, ei mõjutaks tema moraalsel palet. Kuid on ka selge, et iga õppeainel peab olema eriline lähenemisviis püstitatud eesmärkidele.

Koolis õpitavad loodusteadused — füüsika, keemia, bioloogia, astronoomia, füüsiline geograafia — annavad erakordselt häid võimalusi teaduslik-materialistlike vaadete kujundamiseks. Sellepärast tuleb igasse loodusteaduslikku õppeainesse lülitada järjekindlalt põhilisi teaduslikke ideid, mis lähendaksid õpilasi maailmavaatelistele järeldustele. Iga loodusteaduslik õppeaine peab olema üles ehitatud nii, et õpilased juba algusest peale hakkaksid tunnetama selle aine juhtideed — maailma materiaalsuse ideed, kusjuures seda ideed saab õigesti lahti mõtestada ainult siis, kui ei piirduta loodusnähtuste välise külje kirjeldamisega, vaid juhatatakse ka nende nähtuste põhjuste, nende sisemise materiaalse olemuse mõistmisele.

Sellest aspektist lähtudes on füüsiline geograafia väheseid õppeaineid kaheksaklassilises koolis, millel on nii suured võimalused näidata materiaalse maailma arenemise seaduspärasusi.

Kaheksaklassilises koolis pole teist ainet, mis käsitleks looduslike nähtuste ja protsesside ringi nii laialt kui füüsiline geograafia. Füüsilise geograafia kursus annab õpilastele looduslike nähtuste ja looduses toimuvate protsesside teadusliku seletuse, äratav huvi ja armastuse looduse vastu, loob kujutluse looduse kasutamisest erisugustes sotsiaalsetes tingimustes ja annab võimaluse teoreetiliste üldistuste tegemiseks, millel on suur tähtsus kommunistliku maailmavaate kujundamisel. Võtame ühiskonnaõpetuse kursusest filosoofia küsimused ja vaatame, missugusel määral võib füüsiline geograafia õpilasi ette valmistada ühiskonnaõpetuse kursuses esinevate mõistete ja kategooriate omandamiseks?

Materiaal liikumine kui materiaali omadus. Siin pole nähtavasti tarvis tõestada, kui palju võimalusi pakub füüsiline geograafia sellest tähtsast kategooriast arusaamiseks. On selge, et kõigele sellele pole vaja anda laia teaduslik-filosoofilist definitsiooni 5., 6., 7. või 8. klassis. See oleks liiga varajane. Kuid tuleb silmas pidada, et õpilased, jõudes keskkooli lõppklassi, ei leiaks ühiskonnaõpetuses enam mingisuguseid rabavaid «uudiseid»,

vaid suudaksid vabalt opereerida teadmistega, mida nad seni (sealhulgas ka füüsilise geograafia kursusest) on omandanud. Veel enam. Neil peab ka 8. klassilise kooli lõpetamisel olema kindel teaduslik maailmavaade, millest plisaks võitluseks igasuguste religioossete kujutluste vastu.

Nähtuste seosed. Põhjuse ja tagajärje seos. Kas võib mõni teine õppeaine pakkuda paremaid ja mitmekesisemaid näiteid sellest, kui rangelt seaduspärane ning terviklik süsteem on loodus, kus kõik nähtused on seotud ning tingivad üksteist.

Aga kui palju eredat ja meeldejäävat pakub füüsiline geograafia dialektika seaduste illustreerimiseks: vastandite ühtsus ja võitlus, kvantitatiivsete omaduste üleminek kvalitatiivseiks, eituse eitamise seadus? Kas ei rõhuta kõik see veel kord, kui tähtis oleks tervikliku üldise maateaduse kursuse olemasolu meie kooli kaheksandas klassis.

Suur osa on füüsilisel geograafial täita ateistliku kasvatustöö alal ning nõukogude patriotismi ja proletaarse internatsionalismi kasvatamisel. Siingi on kooligeograafial rohkesti võimalusi. Geograafiakursus kaheksaklassilises koolis aitab õpilastel mõista kaasaja peajoont — sotsialismi väljumist ühe maa raamidest ja muutumist maailmasüsteemiks, ja kujundada õpilastes kindlat veendumust kapitalistliku süsteemi möödapääsmatust hukkumisest. Et need küsimused on pedagoogilisele üldsusele paremini tuntud, siis pole mõtet neid siinkohal lähemalt puudutada.

Kokkuvõtteks. Kaheksaklassilise kooli geograafiakursus vajab põhjalikku ümbertöötamist, mis nõuab «maakirjeldusliku» materjali osatähtsuse vähendamist miinimumini ning geograafilise (selle sõna tänapäevalikus tähenduses) materjali osatähtsuse suurendamist, pidades sealjuures silmas didaktika seaduste nõudeid ja kommunistliku kasvatustöö vajadusi.

Tootmiskonverentsid olgu mõtleivate töötajate kasvatamise teenistuses

H. ROOTS

Paljudes meie vabariigi keskkoolides on juba aastaid traditsiooniks korraldada sügiseti tootmiskonverentse. Iga kool on seda senini teinud oma äranägemise järgi. Mitmete koolide tootmiskonverentse küllastades, arutlusi koolides ja pedagoogidega vesteldes tekkis mõtteid, mida tahaksin siinkohal mõneti üldistada, et kõnelda sellest, mis on endale juba täie eluõiguse võitnud ja mis on puudu jäänud, et konverentsid siin-seal õiget mõõtu välja ei anna.

Kõigepealt vast sõna «konverents» tähendusest. Konverents tähendab nõupidamist või koosolekut teatavate küsimuste arutamiseks ja otsustamiseks. Seega antud juhul nõupidamist kogu selle ühiskondlikult kasuliku töö üle, mida kooli õpilaspere teatava ajavahemiku jooksul on teinud. Enamikus koolides leidis tootmiskonverentsidel käsitlemist tootmis- ja õppepraktika ajal, suvisel koolivaheajal majandites ja ettevõtetes, töö- ja puhkelaagrites, kooliaias jm. tehtud töö. Mõnel

pool oli lisaks sellele juttu ka koolimaja remontimisest, õppevahendite valmistamisest ning vanapaberi ja -metalli kogumisest. Vahemärkusena olgu öeldud, et «arundlusega» ei tohi liiale minna. Kuidagi imelikult jäi näiteks Tallinna 1. keskkooli tootmiskonverentsilt kõrvu, et iseteenindamisele kulutatud aeg oli kokku loetud 12 tuhandeks töötunniks ja et ühiskondlikult kasuliku töö hulka arvati ka pioneeride töö oktoobrilastega, mis ometi sisuliselt tähendab seda, kuidas pioneerid täitsid üht oma seadust.

Tootmiskonverentsi eesmärgiks oli enamalt jaolt tehtust kokkuvõtete tegemine, sellele hinnangu andmine ning nende mõtete ja ettepanekute ära kuulamine, mis olid tekkinud töötegijail endil — õpilastel. Enamasti rõhutati tootmiskonverentsidel N. S. Hruštšovi tiivulist ütlust ÜLKNÜ XIV kongressil, et inimese elu mõte ja õnn peitub töös rahva hüvanguks.

Seal aga, kus konverentsi eesmärgiks peeti peajasjalikult õpilaste premeerimist või lihtsalt juhuslikku jututegemist tööst ja tootmisõpetusest, ei oleks olnud õigust kasutada konverentsi nimetust. Nii kujutas vastav üritus Kehra keskkoolis pigem pidulikku aktust ja Tartu 2. keskkoolis õpilaste üürikest üldkogunemist saali.

Võib öelda, et konverentsid õnnestusid hästi seal, kus nende ettevalmistamise ja läbiviimise initsiaatoriteks olid koolide komsomolikomiteed. Muidugi mõista on see neile vastutusrikas ja ulatuslik ülesanne, kuid kogemused näitavad, et nad tulevad sellega õpetajate kaasabil suurepäraselt toime. Kohila, Tartu 7., Tallinna 1. jt. keskkoolides said kommunistlikud noored hakkama oma töö igakülgse analüüsimisega, ilma et õpetajail oleks tulnud seal omapoolseid hinnanguid, kiitusi ja laitudusi jagada. Kõik eespool öeldu on aga võimalik ainult siis, kui konverentsi ettevalmistamisega tegeleb terve komsomolikomitee. Kehra ja Tartu 2. keskkoolis võis veenduda, et ühe klassi komsomoligrupile või komsomolikomitee ühele sektorile käib see üle jõu. On huvitav märkida, et nendes koolides, kus kõigest heast ja halvast kõnelesid õpilased ise ja andsid tehtud tööle ausa hinnangu, kuulasid konverentsist osavõtjad seda palju tähelepanelikumalt kui koolides, kus tootmisõppejuhatajad ei olnud õpilastele raatsinud või usaldanud seda funktsiooni anda.

Kõigi koolide tootmiskonverentsidel võtsid sõna õpilased. Paljudel juhtudel oli selgesti näha, et sõnavõtuks valmistumine oli nõudnud asjalikku süvenemist: oli tulnud kaaluda, kuidas saaks tööd organiseerida veelgi ratsionaalsemalt, kuidas veelgi paremini kasutada reserve, säästa tööaega jne. Ühesõnaga: kuidas töötada heaperemehelikult.

Selles suhtes olid eriti meeldejäävad Kohila keskkooli õpilaste sõnavõtud. Oma töösaavutuste kõrval juhtisid nad tähelepanu ka mitmetele kitsaskohtadele tootmisõpetuse senises korralduses, läkitasid õigustatult kriitikanooli majandite pihta, kus nende töövõljakus oli pealesunnitult väike töö halva organiseerituse tõttu, kõnelesid teooria ja praktika tihedama sidumise vajadusest, teadsid täpselt, mida on puuduste kõrvaldamiseks kavas ette võtta ja mida on juba tehtud; selge pilt on neil ka sellest, mida annab tootmisõpetuse töökoja ehitamine Kohila paberivabrikus ja kaubandusklassi sisustamine. Egas asjata öelnud kooli direktor O. Terno konverentsi lõpul, et paljud noorte ettepanekud väärivad tõsiselt vaagimist ja ellurakendamist. Kohila keskkoolis on osatud noori iseseisvalt oma töö üle mõtleva panna, kusjuures kasu on sellest nii õpilastel endil kui ka pedagoogidel.

Tartu 7. keskkooli õpilaste sõnavõtte tootmiskonverentsil läbis punase niidina nende endi kui tulevaste tööliste au ja uhkuse tunnetamine. Palju oli juttu kommunistliku töö liikumisest ettevõtetes, kus käidi praktilal. Veenvate näidete varal kõnelesid noored, kuidas kommunistliku töö brigaadide liikmed on õpetanud neile mitte ainult töövõtteid, vaid ka austust ja armastust töö vastu. Nad andsid aru, kuidas nad olid hakanud käsitama, et töö peab olema rahvale kasuks ja endale rõõmuks.



Tallinna 46. keskkoolis valmisid hiljuti ajakohased õppetöökojad, Sealsamas alustas tööd ka Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi tööpühholoogia uurimise laboratooriumi sektorijuhataja A. Kõverjala juhtimisel.

Pildil: A. Kõverjalg (vasakul) annab seletusi koolide tootmisõppejuhatajate vabariiklikust seminarist osavõtjatele programmijuhtimiseadme kohta, mis on paigutatud treipingile.

S. Rosenfeldi foto

Peale selle, et neil oli põhjalik ülevaade omaenese tööst, olid nad hästi kodus ka kaupluste, sööklate ja tehaste funktsioonidega, kus nad olid viibinud praktikal, nad tundsid hästi sealseid töötajaid ja rääkisid neist vaimustusega. Toreda olupildi andis õpilane T. Eggert kooli spordikollektiivi töö- ja treeningulaagrist Võrtsjärve kolhoosis.

Sisukaid sõnavõtte kuulsime ka Tallinna 1. keskkooli tootmiskonverentsil. Nii andis 8. klassi õpilane M. Kahru üksikasjaliku ülevaate Hõreda sovhoosis sooritatud õppepraktikast: oli rohitud 1,5 hektarit porgandeid, istutatud üle 10 tuhande kapsataime ja külvatud 1,5 hektarit kurke. «Et Hõreda sovhoos varustab aedviljaga just Tallinna, siis sattusid meie kasvatatud kapsad, porgandid ja kurgid võib-olla ka teie toidulauale,» pöördus M. Kahru koolikaaslaste poole, luues saali lõbusa elevuse. Vabal ajal aga oli õpitud tundma Mahtra ülestõusu paiku, jälgitud põnevusega V. Tereškova kosmoselendu, laenatud raamatuid kohalikust raamatukogust, antud välja seinalehte «Põldsinep» jne. Olgu kohe öeldud, et kõigil tootmiskonverentsidel kõneldi vaba aja sisustamisest suhteliselt vähe. Ometi pole see sugugi vähem tähtis. Vihje ei käi siin, muide, ainuüksi selle kohta, et vabast ajast räägiti napivõitu, vaid eeskätt selle kohta, et jutunappus peegeldas enamasti tegudenappust.

Õpilaste sõnavõttudel tahaksin veelgi peatuda. Igati tervitatavad olid niisugused sõnavõtted, kus õpilane tundis end kas ühe tootmisõpetuse eriala, prakticarühma, laagris viibinud õpilasgrupi või mõne teise kollektiivi esindajana. Selline sõnavõtt eeldas tehtu analüüsimist koos kaaslastega, arutelusid ja vaidlusi, iseseisvat mõtte-tegevust. Palju vähem pakkusid konverentsist osavõtjatele esinemised, kus kõneldi ainuüksi enda, s. o. ühe õpilase tööst. Iseenesest peaks olema selge, et sõnavõttudes tuleb pidada silmas konverentsi põhieesmärke. Kui seda ei tehta, siis jääb arusaamatuks, milleks konverentse üldse vaja on. Tartu 2. keskkooli tootmisõppejuhataja

H. Kulli sõnade järgi oli nende kooli tootmiskonverentsi eesmärgiks tootmisõpetuse erialade tutvustamine. Jättes kõrvale eesmärgi kitsapiirilisuse, küsigem, kuidas ammendas sellegi ühe 10. klassi õpilase sõnavõtt, milles ta rääkis, kuidas tema — raamatukogunduse eriala õppiv noor — töötas suvel kuu aega raamatukogus raamatukujundajana, et ta seda eriala ei armasta ega taha sel alal tööle hakata, ja et vallikugi mainitud eriala kasuks tegi ta ainult seetõttu, et midagi paremat parajasti polevat olnud.

Või toogem teine samalaadne näide Kehra keskkoolist. Siin jutustas 10. klassi tütarlaps, kuidas oli kulgenud tootmispraktika laudas. Paljud õpilased olid saanud lüpsmise hästi selgeks, kuid tema, kellel pealegi on kogu aeg olnud lehm kodus, ei saanud. Kevadisest praktikast kolhoosis oli talle kõige enam meelde jäänud päevitamine, ujumine ja mõnus jutupuhumine töö vaheaegadel. Kui nad viidi üle tükitööle, oli asi läinud kehvemaks ja nii mõnigi kord oli oodatud vihmasadu, et poleks vaja tööd teha. Sõnavõtu lõpp kõlas sõna-sõnalt nõnda: «Üldiselt polegi praktika nii hirmus.» Hea seegi! Kehra keskkoolis jäi arusaamatuks ka see, miks ei kõneldud seal õpilaslaagrist Pikva kolhoosis (sellekohase märkuse pillas oma tervitussõnavõtus Pikva kolhoosi esimees H. Koitla) ega nendest põhjustest, miks õpilasbrigaadi töö ei saanud sisse õiget hoogu, hiljem aga hoopis katkes. Vabanduseks ei saa tuua aja puudust, sest aega oli antud küllaldaselt kahele õpilasele, kellest üks pajatas, kuidas ta oli rohinud peeti ja käinud heinal Anija kolhoosis, teine aga oli täpselt sedasama teinud Kehra sovhoosis.

Kõik see kõneleb kergekäelisest suhtumisest ja juhuslikkusest.

Kerkis üles küsimus, kes õpilastest peaksid tootmiskonverentsidest osa võtma. Kohila keskkoolis oli konverents mõeldud kogu kooliperele ja peab ütlema, et see suutis huvi pakkuda tõesti igapähele. Mujal olid konverentsist osavõtjateks vanemate klasside (alates 7. või 8. klassist) õpilased. Keila keskkoolis kutsuti tootmiskonverentsile igast klassist teatav arv esindajaid, sest kõiki õpilasi ei mahuta kooli saal. Kehra keskkoolis püüti väita, et tõsist ja asjalikku juttu polnud võimalik ajada selle tõttu, et see ei pakkuvat midagi noorematele õpilastele. Viimase väite kummutab Kohila keskkooli konverents. Üldiselt siiski tundub, et tootmiskonverentsid on vanemate õpilaste suurüritusteks, kusjuures on tarvis, et nendest võtaksid osa kõik vastavate klasside õpilased. Mis puutub noorematesse õpilastesse, siis ärgem unustagem, et neil on olemas oma organisatsioon. Nende tööst võib ja peabki tegema kokkuvõtte pioneerimaleva nõukogu, kas siis malevakoondusel või mõnel muul pioneerüritusel.

Kõigis koolides, kus korraldatakse tootmiskonverentse, on kujunenud heaks tavaks kutsuda sinna ka külalisi. Kohila keskkoolis olid külalisteks Kohila paberivabriku peainsener K. Viks ja praktika juhendaja J. Tart, Kohila sovhoosi parteiorganisatsiooni sekretär L. Roots, Järvakandi keskkooli komsomoliorganisatsiooni sekretär E. Teesalu, ELKNÜ Rapla rajoonikomitee sekretär sm. Rahuoja jt. Kehra keskkoolis olid külas Kehra sovhoosi direktor E. Truber, Pikva kolhoosi esimees H. Koitla ja Eesti NSV Ülemnõukogu saadik, Anija kolhoosi farmijuhataja H. Järva. Tartu 7. keskkoolis võtsid tootmiskonverentsist osa ELKNÜ Tartu linnakomitee sekretär T. Merivälja, Tartu linna haridusosakonna juhataja E. Loodus, kooli endised õpilased J. Orula, S. Padar, R. Oras jt., kellest viimati mainitutel oli palju huvitavat jutustada oma tööst Tartu autoremonditehases ja kaubandusvalitsuse kauplustes. Nende sõnavõtte kuulati ülimalt tähelepanuga. Seda võimalust peaksid kasutama kõik koolid. Kui Tallinna 1. keskkoolis tõi toreda tervituse tekstiilkäitisest «Punane Koit» kooli lõpetanu A. Pringel, kes koos viie kangrukutse omandanud kaaslasega oli läinud sügisel sinna tööle, siis miks ei oleks võinud sedasama teha Tartu 2. keskkoolis keegi

töötaja eriala 10 tütarlapsel, kes kõik siirdusid pärast kooli lõpetamist tööle sidekontorisse ja kaugejaama. Seda enam, et 16. oktoobri televisiooni noortesaares rääkisid nad oma tööst, lülitumisest kommunistliku töö liikumisse ja paljust muust suure südamesoojusega.

Hinnata tuleb seda, et mitmetes koolides oli oma tööd püütud kajastada ka näitliku materjali vahendusel. Nii oli Kohila keskkooli saali ühes nurgas eksponeeritud väike maitsekalt kujundatud näitus lukksepa eriala õpilaste valmistatud mitmesugustest tööriistadest ja tütarlaste tehtud käsitöödest, eri alajaotuse moodustasid 2.—4. klassi õpilaste plastilist ja muust materjalist meisterdatud mänguasjad ja esemed, mis olid koondatud loosungi alla «Ka meist kasvavad tublid töömehed». Keila keskkoolis olid välja pandud tabelid ja saaginäidised mitmesugustest katsetest kooliaias. Tartu 7. keskkoolis jutustas 1963. a. kevade ja suve töödest stend, mis teatas sõnas ja pildis, et õpilased olid töötanud linna staadionide ja väljakute korramisel 1416 tundi, kooli remontimisel ja ehitustöödel 967 tundi, kolhoosides 1468 tundi, mitmesugustes teistes rahvamajanduse harudes 53 340 tundi jne. Ka Tartu 2. keskkoolis oli kahele lauale seatud tootmispraktika tööde näidised, kuid et konverents oli miskipärast surutud rangelt 45 minuti raamidesse ja et saal tuli kohe vabastada, siis oli õpilastel (klasside kaupa ja rivi korras) võimalik neile ainult põgus pilk heita. Igasugused tööalased väljapanekud on kõigiti teretunud ja nende eesmärki ei tohi alahinnata.

Kõigil vaatlusalustel konverentsidel (välja arvatud Tartu 2. keskkoolis) oli leitud võimalusi paremate töötegijate kiitmiseks ja premeerimiseks. Nendest võib nimetada kiituse ja tänu avaldamist kooli direktori ja praktikabaasi direktori käskkirjadega, kingitusi majandite ja kooli komsomolikomitee poolt. Nii tehti Tallinna 1., Kohila, Keila, Kehra jt. koolides. Tartu 7. keskkooli töömehed viisid tootmis-konverentsilt kaasa ELKNU Tartu Linnakomitee aukirjad. Kiituse avaldamine ja kingituste üleandmine õpilastele on väga pidulik hetk. Seda rikkuda pole meil õigust. Seetõttu tundus kummalisena, et Kehra keskkoolis nõuti õpilastelt kingituseks saadud raamatu vastuvõtmise kohta kohe allkirja, nagu oleks õpilane jätnud sellest hetkest kooliga jäädavalt hävasti — vahekorrad olgu klaarid!

Nüüd veel mõni sõna konverentsi korraldamise ajast. Mõõdupuuks on eelkõige loomulikult see, millal ettevalmistustega toime tullakse ja vajalik materjal läbi töötatakse. Kohila ja Tartu 2. keskkoolis tähistatakse konverentsiga ühtlasi kooli aastapäeva, Tartu 7. keskkoolis aga uut versteposti komsomoli kuulsusrikkal teel, Tallinna 2. ja 22. keskkoolis kuulub see Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni aastapäeva pidustuste sarja. Ja miks ka mitte konverents ühte viia kas üleriigilise või mõne muu kooli elus tähtsa sündmusega, sest mida toredamat ja paremat olekski neil pidupäevadel rääkida kui mitte sellest tööst, mis on elu aluseks, mis kaunistab inimest ja loob uusi väärtusi. On ju hea töö nagu ilus laul, milles pole üleliigseid sõnu.

Lõpuks veel ühest ning seejuures sugugi mitte pisiasjast. Tootmiskonverentsid on komsomoliüritused ja seepärast tahaks väga, et seal kõlaksid ka komsomolija noortelaulud. Selles osas oli elamuslik Tartu 7. keskkooli tootmis-konverents, mida alustati ühislauluga «Rahutust noorusest» ja mis lõppes meile kõigile nii populaarseks saanud lauluga «Olgu ikka meil päike!». Laulmist kuulsime ka Kohila keskkoolis, mujal aga ei osatud sellest lugu pidada. Tartu 7. keskkoolis jäi meelde pioneeride tervitus oma vanematele õdedele-vendadele, kes kuuluvad Kommunistlikku Noorsooühingusse. Samuti mitmed heas esituses temaatilised luuletused, nagu M. Nurme «Noored ehitajad», V. Beekmani «Soojad kivid», A. Sanga «Laul isast» jt.

Kokkuvõttena võib öelda, et tootmiskonverentsid on saanud tähtsaks lüliks meie noortes tööarmastuse, algatusvõime ja töösse heaperemeheliku suhtumise kasvatamise ahelas. Või teiste sõnadega: on saanud üheks suurepäraseks vormiks mõtleivate töötajate, oma tööd hinnata ja analüüsida oskavate inimeste kasvatamisel. Edaspidi ent tahaks veelgi rohkem tunda, kuidas töötegemine on aidanud õpilastel kinni pidada kommunismiehitaja moraalikoodeksi printsiipidest, arendada neis vastastikust abivalmidust, sõprust ja seltsimehelikkust, samuti kollektiivsustunnet. Ka tuleks asjale kindlasti kasuks, kui tootmiskonverentsi põhiprobleemid oleksid õpilastel teada juba kevadel, et nad saaksid tööle asuda töö kõigi külgede nägemiseks nii mõneski suhtes teritatud pilguga.

Varasemad uurimused kooliuisikute arenemistaseme kujunemise kohta kinnitavad, et huvi lugemise ja arvutamise vastu ilmneb lastel üsna varakult — mitu aastat enne kooli astumist.¹

Käesoleval ajal on koolieelse kasvatuse ja algklasside õppetöö küsimused muutunud eriti aktuaalseks, kuna sellegi piirimaal nähakse ajareserve tulevikukooli jaoks. Kuid ajavõitmise kõrval on veelgi olulisem otsida ja leida õigeaegselt optimaalne mõjustusvahend väikelaste vaimsete võimete arendamiseks ja muuta püsivaks nende huvi õppimise vastu. Koos huvi tärgamisega tähtede ja arvude vastu (see tekib paljudel 4—5-aastaselt) on tarvis hakata teadlikult arendama õppetööks vajalikke psüühilisi eeldusi, nagu mälu, mõtlemine, tähelepanu, liigutuste koordineatsioon, mis on hädavajalikud eriti siis, kui õpingud muutuvad mitmekülsemaks ja keerukamaks.

On ilmne, et suur osa lapse arenemises on mängul, 4.—5. eluaastast alates aga veel teistelgi tegevustel — ettelugemisel, jutustamisel, selgitustel, samuti iseseisval tähtede õppimisel. Vaimsete väärtuste omandamise võime näitab omakorda teatud küpsusastme olemasolu.

Probleem seisab selles, millal tekib eesti lastel õppetööks vajalik eeldus, n.ö. küpsus, ja kuidas seda parajal määral soodustada. Nende küsimuste selgitamiseks tulebki laste

Kas 6-aastane laps on kooliküps

K. INDRE,

TRÜ pedagoogika kateedri aspirant

¹ H. M ä g i. Esimese klassi õpilaste lugemisoskus ja õppeedukus, «Nõukogude Kool» nr. 6, 1963.

K. I n d r e. Kooliuisikute teadmiste ja oskuste tase ning kujunemistingimused. Sealamas.

võimeid jälgida ja õppetöö kaudu arendada, ning tingimata nooremas eas, kui seda näeb ette normaalne õppetöö alates 7-ndast eluaastast.

Üheks eksperimentidiks sellel alal oligi eesti keele ja matemaatika õpetamine Tartu 13. lasteaias. Õppetöö toimus rühmas, kus oli 29 last, alates 6. detsembrist 1962. a. kuni 1. maini 1963. a. Laste keskmine vanus õppetöö alguses oli 6 aastat 6 kuud, kusjuures kõige vanem oli 7 aasta 3 kuune ja kõige noorem 5 aasta 11 kuune.

Katse eesmärgiks oli selgitada, kui palju on 6-aastased lapsed võimelised omandama eesti keelt ja matemaatikat algklasside programmist. Saavutatud taseme järgi saab teha järeldusi nende psüühilise kooliküpsuse kohta. On ju ennegi mängude või individuaalse õpetamise kaudu, olgu siis kodus või lasteaias, osa lapsi jõudnud õppida arvutamist, lugemist, kirjutamist enne kooli astumist. Kuid kas selleks on võimeline ainult osa lapsi, enamus või koguni kõik, seda me ei tea. Kuidas mõjustab õpetamise sporaadilisuus laste psüühikat? Ka seda pole senini selgitatud. On ainult teada, et eelõpetust saanud lapsed tulevad 1. klassis hästi toime (mis on liigagi loomulik!). Samal ajal on andmeid, et osa neist hakkab hiljem teistest maha jääma. Teadlased otsivad selle mahajäämuse põhjusi. Nii arvab SDV uurija H.-D. Rösler, et siin on üheks põhjuseks liiga noorelt koolimine. Mahajäävad õpilased osutusid nooremateks (kuni 6; 8)* kui hästi edasijõudvad õpilased, kes olid kooli astudes ligi seitsmeaastased (6; 9) või veelgi vanemad. Eriti silmapaistvas ülekaalus on mahajääjad enneaegu (kuni 6; 2) kooli astunud laste hulgas (17,8% 6,5% vastu).² Meil Eesti NSV-s ei ole siiani selle kohta andmeid kogutud.

Mis veel võib olla hilisema ebaedu põhjuseks? Kogemustega õpetajad peavad selleks väära hoiaku kujunemist õppetöö kui pingutava vaimse tegevuse suhtes: huvi ja tahe mängu kõrval ka tõsiselt (täiskasvanute ja koolikäivate laste eeskujul) õppida ja töötada surutakse lasteaias võimalikult mängu raamidesse, uusi teadmisi saadakse nagu muuseas. Kodus õpetatakse last juhulikult, süsteemita: kas ei nõuta mälu pingutamist või liialdatakse sellega. Niiviisi omandavad lapsed küll teadmisi, millel kahtlemata on teatud väärtus, kuid nähtavasti ei kujune neil võimet tahtlikeks pingutuseks ja pikemaajaliseks tähelepanu koondamiseks.

Nendel kaalutlustel seadsime oma katses ülesandeks samaaegselt algteadmiste andmisega arendada mitmekülgsid psüühilisi võimeid (mõtlemist, mälu, vaatlusoskust jne.) ja kujundada ka kooliks vajalikke harjumusi ning töössesuhtumist. Seega lähtusime printsiibist: mäng ja õppetöö saagu lapse teadvuses kumbki omaette tähenduse, et lapsel ei tuleks oma suhtumisi koolis ümber hinnata.

Nimetatut arvesse võttes korraldasime töö nii, et lapsed olid 60 minutit «päris koolis», istudes kindlatel kohtadel kahekaupa lauas. Lauasahtlis olid õppetarbed. Tund kestis 25 minutit, vahetund 10 minutit. Eesti keelt, mida õpetas kasvataja Ö. Kõrve, oli nädalas 6 korda, matemaatikat — õpetajaks kasvataja K. Ilves — 5 korda. Mõlemad kasvatajad on varem olnud algklasside õpetajad. Tartu 10. 8-klassiline kool abistas kasvatajaid, metoodiliseks konsultandiks oli suurte kogemustega algklasside õpetaja L. Paju.

Õpetamisel püüti pidevalt jälgida ja arvestada õppetöö jõukohasust ning laste huvi püsivust, varieerida õppemeetodeid, seostada keeleõpetust joonistamisega (joonistele kirjutati juurde nimetus või tekst), matemaatikat voolimisega (vooliti mitu erinevat eset ja liideti või lahutati neid). Mälu ja kõne arenemiseks õpiti luuletusi ja jutustati piltide järgi. Seoses teadmiste ja vilumuste kujunemisega arenes laste abstraktne mõtlemine eriti arvutamise (arvu mõiste kujundamise), hääliku ja tähe eristamise jne. kaudu. Stiimulitena kasutati lipukest, mis anti kõige tublimale mängimiseks kogu päeva jooksul, ja kevadepoolle ka hindamist 5 palli süsteemis. Õppetöös kasutati vähem selliseid näitlikke vahendeid, mida saab üksnes vaadelda. Mõtlemise ja tähelepanu arendamise eesmärgil kasutati esmajoones täiendamist, laste kaastegevust ja aktiivset mõtlemist nõudvaid

* Sulgudes olevad arvud tähistavad aastaid ja kuid.

² Hans-Dieter Rösler. Leistungshemmende Faktoren in der Umwelt des Kindes. J. T. Barth, Leipzig, 1963, lk. 102—103.

vahendeid, nagu liikuv aabits, didaktilised mängud, lauateater, käpiknukud; muudetav makett liiklusmärkide ja valgusfooridega, mitmesugused väljalõigatud kujundid, arvelaud, omavalmistatud täpikestega arvutuskardid, plakatikujulised arvutusmängud liikumisega jne. Vahetunnis organiseeriti lastega liikumismänge, enamasti muusika saatel. Õppetundides rakendati ergutusvõimlemise minuteid.

Eesti keeles võeti 5 kuuga läbi: 1) häälik ja täht, sõnade jaotamine silpideks, silpidest sõnade moodustamine, lihtsamate lausete moodustamine ja kirjutamine; 3) lugema õppimine koos häälikulise analüüsiga.

Matemaatikas õpiti selgeks 1) arvu mõiste 1—10-ni, loendamine 1—20-ni, loendamine ühe-, kahe- ja kolmekaupa, liitmine ja lahutamine 20 piires, rahad 1-st kuni 20-kopikaliseni; 2) arvude kirjutamine 1—10-ni, tekstülesannete koostamine ja lahendamine (suuliselt), arvude tulpadesse kirjutamine ja tulpülesannete lahendamine; 3) mõistend meeter, kilo, paar, ruut, ristkülik, ring, parem, vasak, ülal, all, keskel, rohkem, vähem jne.

Mõlemad õpetajad jäid õppetööga rahule: pooled rühmast olid jõudnud edasi hästi, teised rahuldavalt. Lapsed olid olnud aktiivsed ja asjast huvitatud.

Ka lastevanematele meeldis, et lapsi valmistatakse kooliks ette kindlas süsteemis. Kevadisel lastevanemate koosolekul avaldati kasvatajatele tänu ja räägiti, kui suure õhinaga lapsed kodus oma tundidest on jutustanud ja raamatutest huvitunud. Käesoleval aastal alustatakse lastevanemate soovil ja algatusel jälle õppetööd sama lasteaiavanas rühmas.

Et saada õppetöö lõpus üldist ülevaadet laste teadmiste kohta, andsime kogu rühmale ühised kirjalikud tööd — eesti keeles etteütluse ja matemaatikas kontrollitöö — ning korraldasime individuaalse suulise küsitluse. Võimalikult diferentseeritud tulemuste saamiseks ja laste võimete piiri väljaselgitamiseks koostasime ülesanded küllaltki rasked.

Etteütlus nõuab lapselt väga keerukat mõttetööd — tähelepanu, kuulamist, meeldejätmist, häälikulist analüüsi, õigesti kirjutamist ja lisaks korrapäraste tähtede joonistamist. Etteütluse tekst oli järgmine: «Sõit maale. Meie sõidame maale. Tee viis läbi metsa.» Tulemused olid küllaltki erinevad. Ilma veata ei kirjutatud ükski, 1—3 viga oli seitsmel lapsel. 10 viga oli ühel (suurim vigade hulk). Keskmine vigade arv oli 5. Seda tulemust võib pidada küllaltki heaks, arvestades ülesande raskust ainult 5-kuulise õppetöö järel. Selgus, et häälikuline analüüs ei tee raskusi, vigu tehti ainult ortograafias. Näiteks SÖITAME MALE jt.

Matemaatika kontrollitöö seisnes 2- ja 3-tehteliste (kumbagi üks 4-realine tulp) ülesannete lahendamises 10 piires, kusjuures 3-tehtelisi ülesandeid oli tunnis käsitletud väga vähe. Rühma keskmiseks tulemuseks oli 6,36 punkti, s. o. 79,5% võimalikust 8-st punktist. Kuus last oli lahendanud kõik õigesti. Väikseim punktide arv oli 4 (kahel lapsel). Näeme, et matemaatika kirjalik töö osutab üsnagi heale arvutamisoskusele, eriti kui kõrvutada ülesande iseloomu 1. klassi programmiga.

Suuliselt küsitlesime eesti keeles tähtede tundmist, lugemis- ja jutustamisoskust. Jutustamise kaudu püüdsime jõuda selgusele ühtlasi laste fantaasias, selles, kuidas nad märkavad detaile ja kuidas mõistavad põhjuslikke suhteid. Kasutasime seejuures pilte. Üks seeria koosnes 4 pildist, kus süžee oli antud dünaamiliselt. Vaatasime, kas laps oskab jälgida tegevuse arengut ning märgata üksikasjade lisandumist. Teises seerias oli 2 varianti, kummagi ühes detailis mittevastavus tegelikkusele, et näha, kas laps märkab viga. Lugemise hindamisel jälgisime lugemise kiirust, vigu ja sisust arusaamist ning võtsime tulemused kokku punktidenä. Kõige rohkem — 23 punkti — sai üks laps, kes luges 33-sõnalise pala poole minutiga, tegi ühe vea ja vastas kõigile neljale küsimusele õigesti. Rühma keskmiseks kujunes 8,81 punkti. Tegelikult õppisid kõik lapsed tähed selgeks, oskasid määrata häälikut sõnas ja enamust veeris lugeda.

Jutustamisoskuse hindamisel jälgisime mittekorduvate sõnade arvu, detailide tabamist, jutu vastavust piltidele, fantaasiat, põhjuslikku esiletoomist ja vigade märkamist. Laps, kes luges kõige sojavamalt, sai ka väljendusoskuses kõige enam punkte (50). Rühma

keskmise oli 24,77. Iseloomulik on see, et põhjuslikke seoseid oskasid esile tuua kõik lapsed, kumbagi viiga ei märganud 6 last, detaile ei märganud 8 last. Põhjust tuleb nähtavasti otsida nende laste väheses tähelepanuvõimes, aga ka praktiliste teadmiste puudumises. Selgesti torkab silma, et rühma paremusjärjestuses on laste lugemisoskus enamasti võrdsemel jutustamisoskusega.

Matemaatikas laskime loendada 1—10-ni ja tagasi ning 2-kaupa 10-ni, arvutada 6 numbrilist ülesannet, 2 sõnalist ülesannet (neist üks eeldab mõiste «vähem» tundmist), anda arvude 5 ja 9 koostis ning koostada pildi järgi ülesanne. Ülesannete seeria oli küllaltki raske. Maksimaalse punktide arvu (55) saavutas üks laps. Rühma keskmiseks oli 40,64 punkti (73,8%). Tulemus on hea. Meie katse kui ka õpetajate tähelepanekud näitavad, et lastel läheb matemaatika omandamine suhteliselt kergesti. Näib, et NSV Liidu Teaduste Akadeemia Siberi osakonna ja Novosibirski Riikliku Ülikooli teaduslike töötajate katse õpetada 1. klassis lahendama ülesandeid juba algebralisel teel³ võib end õigustada.

Laste psüühilise arenemistaseme selgitamiseks tegime enne eksperimentaalse õppetöö algust 29. nov. 1963. a. nendega katseid.

Esimene katse kujutas endast joonist nuku ja kolmes suurusvariandis riietusesemetega (särgid, püksid, pluusid, seelikud, kleidid, põlled). Lapsed pidid igast eseme-liigist määrama kindlaks ühe, mis on suuruselt nukule paras. Eesmärgiks oli hinnata laste ruumiliste suhete mõistmist. Ülesanne lahendati 14,8%-liselt (16 last said 0, 3 last 4 punkti). Seega oli laste silmamõõt ehk suurusetaju nimetatud rühmas üpris madalal tasemel.

Teine katse oli mõeldud mälu hindamiseks. Joonis kujutas üht last ja 16 erinevat looma-lindu-putukat. Enne joonise vaatamist loeti lastele ette tundmata jutuke, kus tegelastena esines ainult 8 joonisel kujutatud olevust. Lapsed pidid tähelepanelikult kuulama ning pärast jutukese ettelugemist meeldejäädud tegelased läbikriipsutamise teel joonisel ära märkima. Tulemus: rühma keskmine oli 7,43 punkti võimalikust 10-st ehk 74,3%. Tähendab mälu on tugevasti arenenud. On teada, et mehhaaniline mälu on selles eas lastel üsna suur. Meie katse puhul oli tegemist mitte mehhaanilise ja puhta meespidamise, vaid seotatud ja mõtestatud sisu jälgimisega, kusjuures huvitav tegevustik tõmbas tähelepanu mõnel määral tegelaste jälgimiselt kõrvale. Arvestada tuleb ka asjaolu, et tegelaste esinemine jutukeses ei olnud võrdne ja rütmiline: osa tegelasi figureeris pidevalt, teine osa aga ainult mõõdamines, pealegi oli seal omavahel sarnaseid tegelasi (sipelgas rätikesega ja ilma). Neli last saavutas maksimaalse punktide arvu — 10.

Kolmas katse pidi põhiliselt määrama liigutuste koordineerimise võimet. Käesolev katse oli kõige keerulisem: see võimaldas teatud määral jälgida tähelepanuvõimet, diferentseeritud taju, seega analüüsi-sünteesi võimet jne. Nimetatud katse iseloomu ja tehnikat on lähemalt kirjeldanud A. Norberg,⁴ kuid meie katse oli plaanitud teisiti. Meie tulemuste mõõtmise süsteemis oli igaljuhul võimalik saavutada maksimaalset punktide arvu (12), kusjuures hinnati kujundite järjestamist, nende asendi õigsust, kujundite ja nende vahede suurust ja joonte kindlust. Keegi maksimumi ei saavutanud, üksainus laps sai 11 punkti. Üldine kordaminek 51,5% võimalikust. Näib, et see ala valmistab raskusi järeleõppimise programmide koostamisel tuleb seda silmas pidada.

Kõik I seeria katsed teostasime 29. novembril 1962. a., seega üks nädal enne õppetöö algust. Õppetöö lõpul, maikuu, korraldasime taas kolm joonistuskatset.

II seeria esimese katse puhul, kus oli tegemist 5 etteantud pooliku eseme määramise ja lõpuni joonistamisega, hindasime tööd kolmest aspektist: kas oli õigesti määra-

³ «Noorte Hääl» nr. 248, 20. oktoobrist 1963. a.

⁴ A. Norberg. Katse mõõta kooliõpilaste psüühilist valmisolekut koolitööks, «Nõukogude Kool» nr. 6, 1963, lk. 429.



Kes püüab hoolsasti, see saab varsti jagu isegi sellisest raskest asjast nagu liitmine ja lahutamine arvelaual, julgustab Sirgala 8-klassilise kooli õpetaja Rosilda Leikmann 1. klassi õpilast Anne Kaske.

A. Rammo foto

tud, kas puuduv osa oli joonistatud täpselt, kas jooned olid kindlad. Tulemuseks kujunes 63%. Üks laps saavutas 15 punkti (maksimaalne arv), üks laps 4 punkti (minimaalne arv). Esemete äratundmisega oli eksitud vaid paaril juhul, seega raskusi tegi peamiselt joonte kindlus ja detailide täpsus.

II seeria teine katse, mille ülesandeks oli etteantud joonis täpselt järele joonistada, andis tulemuseks 38,8%. Võimalikust 18-st saavutatud suurim punktide arv oli 13 (üks laps) ja väikseim 3 (neli last). Järelejoonistamine eeldab diferentseeritud taju olemasolu ning käelise tegevuse teatud arenemistaset.

Mõlemad katsed näitavad, et just selles osas jäid tulemused kesiseks. II seeria kolmas katse oli veidi muudetud variant I seeria kolmandast katsest, mõõtes tegelikult samu omadusi. Ilmnes, et õppetöö lõpuks oli liigutuste koordineerimine ja teised sellega seotud võimed ainult pisut edasi arenenud (õppetöö alguses oli tulemuseks 51,5%, lõpus 56,0%).

*

Kuna õpperühma lapsed omandasid 1. klassi programmi eesti keeles peaaegu poole aasta ja matemaatikas veelgi suuremas ulatuses ning seda üsna kõrgel tasemel, siis võime järeldada, et 6-aastastele lastele on seesugune õppetöö jõukohane. Sama kinnitavad ka käesoleva kirjutise autori poolt 1963/64. õ.-a. alguses kogutud andmed, kus ligikaudu 35% lastest oli kodus omandanud umbes sama programmi. Tähendab — on võimalik senini kasutamata ajavarude arvel alustada algõpetusega varem, kui seda praegu tehakse (teatavasti 7. eluaastast alates).

Et niisugune eksperiment (süsteemi ja ulatuse poolest) tehti esmakordselt, ei saa sellest veel tuletada kindlaid juhiseid õpetamise metoodika suhtes.

Psühholoogiliste katsete kaudu selgusid aga ka mitmed puudused meie senises õppetöö süsteemis — eelkõige vähene vilumuste kujundamine kirjatehnika kaudu. Peale emakeele ja matemaatika õpetamise jäi lasteaia tööplaani küll ka joonistamine, voolimine ja mänguasjade valmistamine, kuid selleks ettenähtud aega oleks tulnud kõigiti ära kasutada. Käelise tegevuse arendamine avaldab soodustavat mõju ka kirjutamisvilumuse kujunemisele. Vähe arvestasime tulevase kooli nõudeid mõnede distsipliiniharjumuste ja õppetarvete paigutamise osas. Ka tähelepanu kontsentreerimisel ei suutnud me ühe tunniga päevas midagi mainimisväärset saavutada — lasteaia muu tegevus pakub selleks suhteliselt vähe võimalusi.

Pooled meie katserühma lastest läksid edasi Tartu 10. 8-klassilisse kooli, kus õppetöö toimub eriprogrammi alusel. Katseklassis on ülejäänud lapsed vastu võetud samade katsetega, et teadmiste tase oleks enam-vähem ühtlane. I õppeveerandi tulemused näitavad, et kõik jõuavad koolis hästi edasi.

Kuivõrd meie eksperimentaalne õppetöö lasteaias mõjus arendavalt laste psüühikale, seda on praegu vara otsustada. Alles katseklassi jälgimine mitme aasta jooksul võib anda materjali järelduste tegemiseks laste arenemise ja tihendatud õppetöö vastastikuse mõju kohta.

Nii või teisiti, positiivses või negatiivses mõttes on iga õppetund kasvatavat. See kas lükib ükshaaval lülisid, mõnikord pisiasjugi, lapse kujunema hakkava maailmavaate aluspõhja, veab kord õrnu joonekesi, kord tugevaid pintsli-tõmbeid tema iseloomule, tundeelule, loogilisele mõtlemisele, vaatlus- ja analüüsimisvõimele ja kõigile neile paljudele komponentidele, mis kunagi moodustavad inimese vaimse palge.

Või: laseb lapse «minal» kujuneda oma-soodu ja stiihiliselt, selle järgi, millised on tema kokkupuuted väljaspool kooli; pakub kuivi teadmisi, mida ei elusta võib-olla ainuski tundevarjud, mis ei anna seepärast ka õpilasele elamust ega seostu millegi konkreetsega.

Kuidas kasvatada õpetades, mille kaudu?

Selleks on tuhandeid teid, mida iga pedagoog võib valida oma klassi ja ühis-

Tähelepanekuid kasvatavast õppetunnist

A. TÖLDSEPP

kondliku elu päevaküsimusi arvestades, oma temperamendi kohaselt, sest on ju tõsi, et paringi meetod võib minetada oma mõju, kui sellesse pole pandud õpetaja isikupära, aega ja ümbrust, s. t. kui õpetaja ei tööta loovalt ümber ega kohanda üldiselt heakskiidetut. Ka parimad võtted võivad muutuda šablooniliseks, õpilastele igavaks, kui õpetaja need lihtsaks

ja pretensioonideta teiste kogemustest üle võtab.

Õpetaja loob iga tunni ise, oma töösüsteemi kohaselt, nendest eesmärkidest väljades, mis ta õpilaste kasvatamiseks ja õpetamiseks on seadnud.

Mõlemas, nii kasvatamises kui ka õpetamises loob soodsa pinna emotsionaalsus, elamus. Kasvatav õppetund sisaldab tingimata seost ümbritseva igapäevaga. See peab äratama lapses huvi ühiskondliku elu nähtuste, nõukogude rahva suure ehitustöö vastu. Me ei tohi lasta õpilastes tekkida ega idaneda ükskõiksusel. Ükskõikselt antud tund ei ärata ka õpilases midagi muud peale ükskõiksuse. Teadmised, mis puhtmehaaniliselt on meelde jäänud, ei muutu pärisomaks ja praktikasse rakendada suudab ta neid harva.

Siinsed märkmed ja tähelepanekud kasvatusest õppetundides ei pretendeeri põhjalikkusele ega absoluutsusele. Uht ja sama teemat võib kahtlemata käsitleda mitut erinevat viisi. Õigupoolest ei saagi olla kaht täiesti ühesugust tundi, sest niipalju kui on klasse ja õpetajaid, niipalju on ka suuremal või vähemal määral erinevaid tunde. Käsitlus, mis ühes klassis ja ühe õpetaja puhul on omal kohal, võib teises klassis ja teise õpetaja kätes hoopiski tühja joosta — ja ümberpöördu.

Lubatagu järgnevas lühidalt kirjeldada mõnd tundi, milles antavaid teadmisi seotati eluga ja kasvatuslike eesmärkidega.

Rakvere 1. kaheksaklassilise kooli 3-a klassi õpetaja L. Vaikla alustab uut pala «Kask ja tuul» katkendiga M. Iljini ja J. Segall raamatust «Lugusid sellest, mis sind ümbritseb».

«Kas sa arvad, et nähtamatud esinevad ainult muinasjuttudes? Vaata korraks taeva poole. Seal ujuvad pilved. Kes kannab neid? Nähtamatu. Kui ta läheb üle põllu, kummardub rukis maani. Kui ta astub metsa, painutavad puud pead.

Täna paiskas ta õuel pesu nõõrilt maha, rebis poisil mütsi peast, viis toas ajalehe laualt ja heitis põrandale...

Sügisel paneb ta keerlema kuivanud lehed. Suvel tõstab ta teedelt tolmu ja paiskab seda inimestele silma.

See on tema, kes toob meile külma põhjust ja kuumust lõunast, vihma merelt ja tolmu stepist...

Nüüd sa muidugi juba aimad, kes see niisugune on?»

Paus. Õpetaja heidab pilgu klassile. Tõusevad käed. Vastatakse: «Tuul.»

Õpetaja lehvitab vihikut, paberitükikesed lähevad lendu. «Mis on tuul?» — «Õhu liikumine.» «Mida kasulikku teeb tuul?» — «Kuivatab pesu, paneb tuulikuid käima.» «See oli vanasti. Kuidas jahvatatakse tänapäeval?» — «Elektriga.» «On keegi jahveskis käinud?» Paljud on. Meenutatakse nähtut mõne sõnaga. «Kus kasutatakse praegu veel tuule jõudu?... Mida me nägime kolhoosis?» — «Tuulemootoriga pumbatakse kolhoosi tallidesse vett.» «Kui teie suureks kasvate ja tööle lähete, siis on kindlasti juba igal pool elekter tarvitusele võetud... Mida kasulikku teeb tuul aga linnas?» — Mõeldakse. «Kujutlege, kui tuult ei oleks. Linnas on palju inimesi, õhk on täis suitsu.» — «Kui ei oleks tuult, ei sajakaks ka vihma.» «Miks?» — «Tuul toob pilvi ja ajab neid laiali.» «Tuul toob värsket õhku.» Järeldus: tuul teeb päris palju kasulikku.

«Missugust kahju teeb tuul?» — «Ajab vilja maha.» «Mis siis sellest?» — «Kombain ei saa koristada.» «Missugust kahju veel?» «Uputab laevu.» Kõneldakse, missugused olid vanasti laevad ja missugused need on praegu. Jõutakse aatomialveelaevani ja õpetaja teeb lühikese kõrvalepõike tulevikku, räägib aatomi kasutamisest rahuotstarbeks. Kõneldakse ka tormist ja orkaanist. Viimane sõna kirjutatakse tahvlile. «Kus oli hiljuti orkaan?» Mitme õpilase käsi tõuseb. — «Kuubas.» «Mis orkaan seal tekitas?» — «Uputuse. Jõed ajasid üle.»

Õpetaja loeb ajalehest Kuuba revolutsioonilise valitsuse teadaannet. Ta rõhustab eriti lauseid: «Ühe häda on kõigi häda. Ühe kaotus on kõigi kaotus... Meie maa korvab tekitatud kahju oma tööga... Tööga võib saavutada rohkem, kui võib luua loodus.»

Kõneldakse sellest, mida kõike suudetakse töö abil. Vesteldakse rahvaste sõprususest ja meie abist Kuubale.

Nüüd lastakse pala õpilastel vaikselt läbi lugeda, otsida sealt ilusaid lauseid ja piltlikke väljendeid ning leida, mis on loos muinasjutulist. Poeetiliste väljendite puhul küsib õpetaja, kuidas öeldakse sedasama tavaliselt, ja kumb on ilusam, kas tavaline ütlus või see, kuidas kirjaniik on sõnastanud. Muinasjutuelemendid leitakse hõlpsasti. Õpetaja küsib: «Miks kirjaniik — või rahvas — mõtles niisuguse lõpu: tuul jäi vaikseks?»

Jõutakse järeldusele, et inimesed unistasid tuule vaigistamisest, selle rakendamisest kasulikule tööle. Õpetaja kõneleb lühidalt ja lastele arusaadavalt meteoroloogidest, kes uurivad ilmastikku ja mõtlevad, kuidas vältida selle tekitatavaid kahjusid. Nimetab J. Smuuli «Jaapani merd», mida õpilased võivad lugeda, kui nad on juba vanemates klassides. Öeldakse mõistatusi tuule kohta. Lõpuks loetakse pala ilmekaalt, osade jaotamisega.

Tunnile andsid emotsionaalsuse esitatud katkendid ja õpetaja ning õpilaste vaheline vestlus. Tunni tempo oli elav, õpilased olid aktiivsed. Kõigest ihnes, et käsitlus oli neile jõukohane, et nad on harjunud lugema ajalehti ja jõukohaseid populaarteaduslikke väljaandeid. Vestlus pakkus seekordki uut ja meeldejäävat.

Kohtla-Järve 1. keskkooli 4. klassis (õpetaja H. Tiitsam) on keeleõpetuse tund. Korratatakse h-tähega algavaid sõnu. Õpilased loetlevad: *hanl, haridus, hallikas...*

Õpetaja: «Mis tähendab *hallikas*? ... Mis tähendab *allikas*? ... Ütelge lauseid!» Veel võrreldakse sõnu *all* ja *hall* jne.

Uueks teemaks on sulghäälikute pikkus. Vaadatakse, kuidas tuleb kirjutada lühike, pikk ja ülipikk häälik: kuidas teha vahet pika ja ülipika hääliku vahel.

Kantavale tahvlile on kirjutatud sõnad:

<i>rada</i>	<i>vaadata</i>	<i>vaatab</i>
<i>pere</i>	<i>keerata</i>	<i>keerab</i>
<i>rida</i>	<i>riida</i>	<i>riita</i>
<i>oli</i>	<i>hoolas</i>	<i>hoolsad</i>
<i>kumab</i>	<i>kuumad</i>	<i>kuuma</i>

Võrreldakse häälikute pikkust neis sõnades.

Õpetaja asetab tahvlile kaks pilti, millest üks kujutab puhkeparki linnas ja teine

kolhoosikeskust, mida läbib lai asfalttee. Õpilased silmitsevad pilte. Võrdlevad, kummas on parem, kas maal või linnas. Otsitakse mõlema poole hüvesid: linnas on ilusad avarad puhkepargid mitmesuguste lõbustustega; maal on tervislikum ja vabam. Lõpuks leitakse, et maal on pea-aegu niisama nagu linnas.

Õpetaja: «Mida tuleks teha, et maal oleksid needsamad hüved, mis on linnas?»
Õpilased: «Ehitada suuri ilusaid maju, klubihooneid, koolimaju, rajada puhkeparke, asfaltteid...»

Õpetaja laseb piltide kohta moodustada lauseid, kasutades tahvliil olevaid sõnu. Öeldakse lauseid, nagu: Vanasti olid majade vahel ainult rajad. Hea on vaadata kolhoosiküla. Linnas on hea, aga vaata, ega külas ole pahem. See kõik on hoolsa kolhoosipere töövil. Linnas ja maal kumab päike ühtviisi.

Õpetaja: «Päike on alati kõigile paistnud ühtviisi. Üks meie kirjaniike ütleb: «Kui rikastel oleks võimalik olnud, nad oleksid vaestelt ka päikese ära võtnud.» See oli Oskar Luts. Aga mis kumab praegu linnas ja maal ühtviisi?... Öhtuti? Vaadake pilte!» Leitakse: elektrivalgustus on see, mida varem maal ei olnud. Lõpuks loetakse õpikust harjutust. Õpetaja jälgib ja korrigeerib veel pika ja ülipika hääliku hääldamist, mida kipuvad segama murdemõjud.

Õpilaste aktiivsus ja kindlus vastamisel, nende leidlikkus lausete koostamisel ja vaba jutustamine lubavad järeldada, et seekordne tund ei olnud erandlik, vaid kujutas endast üht osa õpetaja töösüsteemist. Tunnis oli keeleõpetus seostatud ühiskondliku elu päevaprobleemidega.

Rakvere 1. kaheksaklassilise kooli 2-a klassi matemaatikatunni alustamiseks laseb õpetaja H. Pank õpilastel «redelil ronida». «Redelid» on «nelja pulgaga» ja kahekohalisest arvust tuleb lahutada kahekohaline arv. Kaks õpilast tahvli juures võistlevad. Mõlema arvutusoskus on hea.

Siis küsib õpetaja: «Kas olete maal käinud? Kus?» Paljud on käinud Vinni sohoosis. Kõneldakse mõni sõna sellest, et seal kantakse loomade eest hästi hoolt.

«Õpetaja annab ülesande: Vinni sovhoosis annab parim lehm päevas 30 l piima ja teine lehm 27 l. Mitu liitrit piima annavad kaks lehma kokku?

Järgnevad ülesanded viljaveo ja linnast maale sõitnud kartulivõtjate kohta. Näitlikustamiseks kasutatakse aplikatsioone. Vesteldakse, kelle vanemad käisid kolhoosis abiks sügistöödel. Ka õpilased ise koostavad ülesandeid.

Kontrollitakse kodus lahendatud ülesandeid, lastes ainult vastused ütelda; õpilased lahendavad tulpülesandeid kommenteerides; laovad kettakeste abil kümmelistest ja ühelistest arve, mida üks õpilasi nimetab.

Õpetaja kirjutab tahvlile näiteks $46 + 35 =$. Õpilane lahendab selle peast, «vahevastuseid» nimetades (46, 76, 81) ja kirjutab vastuse (81) tahvlile. Vahepeal on õpetaja jõudnud tahvlile kirjutada uue rea, mida hakkab lahendama järgmine õpilane. Töö laabub kiiresti. Kogu klass on aktiivne.

Kõik tunnis esitatud ülesanded olid sisult elulähedased (ostud kauplusest, kolhoositeemalised jne.). Niisuguste ülesannete abil selgub lastele hõlpsamini arvutamise vajalikkus ja suureneb huvi arvutamise vastu üldse.

Mitmekesised võtted säilitasid õpilaste huvi tunni vastu, nende osavõtu, ühtlasi harjutasid neid kiiresti ümber lülituma ühelt võttelt teisele, arendasid loogilist mõtlemist ja iseseisvust.

Rakvere 1. keskkooli 3-a klassis pühendas õpetaja H. Pajo esimese osa emakeele tunnist vestlusele raamatust. Kõneldakse hügieenist: kuidas ja kus keegi loeb, missugused on vanemate nõuded lugemise suhtes, ja sellest, et need nõuded on õiged.

Õpilased on kaasa toonud raamatud, mis neil parajasti pooleli on. Need on laudadel ja avatud kohast, milleni lugemisega on jõutud. Õpetaja kõnnib pingiridade vahel ja vahetab igauhega paar sõna loetava üle. Vestlusest võivad osa võtta ka need, kes seda raamatut on varem lugenud.

Mõnel puhul tuleb soovitada jõukohasemat lugemisvara, sest Väinol näiteks on

laual «Kaameli silm» ja teisel loetakse E. Vilde «Raudseid käsi». Õpetaja teeb selgeks, et tuleb lugeda säärast raamatut, mis on arusaadavam ja lühem, nii et selle jõuaks läbi lugeda kõige rohkem kahe nädalaga. Lapsed jutustavad, mis neile viimati loetust kõige rohkem on meeldinud. Riina on vaimustatud O. Lutsu «Kevadest», sest see on nii lõbus, Väino — «Kangelase märkmikust» samal põhjusel.

Õpetaja omakorda näitab, mida tema parajasti loeb — see on «Rahva tasujad». Üks õpilasi teab, et selles on juttu partisanidest. Kõneldakse, missuguseid raamatuid kellelgi kodus on.

Õpetaja soovib vanavanematelt küsida, kui palju neil oli raamatuid lugemiseks. Järeldus: tänapäeval on kõigis kodudes raamatuid. Kellele öelda selle eest aitäh? Vastused: Leninile, kirjanikele, töörahva juhtidele, nõukogude võimule.

Üks õpilasi ütleb oma kodu lähedal elavat mehe, kes on kohtunud Leniniga. Otsustatakse paluda mees oktoobrilaste koondusele, et ta jutustaks Leninist.

Õpetajal on kaasas pilt Talvepaläe ründamisest ja ta jutustab lastele töörahva võitlusest nõukogude võimu eest 1917. aastal. Vaadatakse pilti.

Siis siirdutakse uue pala «Vanaisa meenutas möödunud aegu» juurde. Vaadeldakse V. Makovski maali «Jällenägemine» reproduktsiooni. Õpetaja juhib lapsi võrdlema endid ja oma noorust maalil kujutatuga. Leitakse: meie ajal ja meie maal on hea elada.

Avatakse lugemikud, vaadatakse pala illustratsiooni ja tehakse järeldusi vaeste ning rikaste vahekorra kohta tsaari ajal. Õpetaja juhib laste tähelepanu sellele, kui ülbelt viskab rikas kopika vaesele naisele...

Loetakse pala vaiksest ja otsitakse välja tundmata sõnad.

Tund oli emotsionaalne. Õpilased tunnevad huvi raamatute vastu. Nad oskasid hästi välja tuua võrdluse oma noorpõlve ja vanaisa jutustuse vahel, järelduste tegemine läks neil hõlpsasti.

Käesolevaga ei ole antud ühegi tunni ega selle üksikosade täpset kirjeldust, peamine rõhk on asetatud uue pala läbitöötamisele, mis õigupoolest kasvatuslikult ongi kõige kandvam.

Kindlasti on paljudel meie õpetajatel hulk häid võtteid ja vahendeid õpilaste kasvatamiseks õpitava kaudu kõigis tundides. Oleks soovitav, kui nad neist trüki-sõna kaudu pajataksid teistelegi.

Kõneoskuse arendamiseks tuleb töötada pidevalt

L. LAUR,

Jõgeva keskkooli õpetaja

1961. aasta sügisel, kui hakkasin õpetama 1. klassis, märkasin juba esimestel koolipäevadel, et laste väljendusoskus on väga ebaühilane. 39 õpilasest võisid end täiesti ladusalt väljendada 13 õpilast, kesmise väljendusoskusega oli 17 õpilast, 9 õpilase kõne oli väga konarlik ja sõnavara napp. Enamik arenenud kõnega lastest oli käinud lasteaias. Lastekollektiivis ja kasvatajate juhendamisel arenes loomulikult nende väljendusoskus ja laienes sõnavara kiiremini kui lastel, kes tulid kooli kodust, kus nad olid viibinud sageli üks. Teadsin, et laste kidurat väljendusoskust saab kosutada pideva, aeganõudva tööga. Esmajoones tuleb saavutada kõigi õpilaste ühtlaselt rahuldav väljendusoskus. Päev-päevalt ja aasta-aastalt tuleb seda ilmeka-maks muuta, rikastada epiteetide, sünonüümide ja võrdlustega.

Mitme lapse eneseväljendust pidurdas peale napi sõnavara veel hirm rääkida klassi ees. Nad rääkisid vaikse häälega, andsid enamasti ühesõnalisi vastuseid ja katkestasid lause sageli poolelt mõttelt. Päris toredasti aga jutlesid samad õpilased vahetunnil või pärast tunde, kui kõnelesin nendega individuaalselt. Julgustasin neid sõbraliku sõnaga, vestlesin nendega esialgu ainult mõne klassikaaslase juuresolekul. Märkisin ära nende väikesed edusammud ja kiitsin neid õnnestunud vastuste puhul.

Küllastades laste kodusid, rääkides nende vanematega ja jälgides lapsi koduses miljöös koos õdede-vennadega, täheldasin, et nende kõne oli palju julgem ja ladusam kui koolis. Seega on tähtis liita klass ühtseks sõbralikuks kollektiiviks, kus lapsed tunneksid end koduselt, siis kaob ka hirm kaasõpilaste ees vastata.

Esimestel õppenädalatel selgitasin välja, missugune on laste arenemistase, kuidas nad suudavad vastata küsimustele, kuidas nad jutustavad oma kodust, sõpradest, mängudest jm., kuidas nad tulevad toime kuul-dud lookeste ümberjutustamisega.

Seadsin endale eesmärgiks 1) ladusa ja loogilise väljendusoskuse saavutamise; 2) sõnavara laiendamise ja sõnade õige hääldamise; 3) selge diktsiooni ja oskuse kõnelda parajalt valjusti.

Juhtisin pidevalt õpilaste tähelepanu nende eneste kõnele, selle õigsusele ja ilmekusele. Nõudsin terve lause ja selge häälega antud vastuseid. Ravisin järjekindlalt murdevigu. Ma ei piirdunud ainult

eesti keele tundidega, vaid järgisin sama printsipi kõigis ainetes — nii aritmeetika-, joonistus-, laulu- kui ka tööõpetuse tunnis.

Näiteks tutvusime laulmistunnis «Tiitu talutütrekene» õppimisel sõnaga «nobe». Küsisin lastelt, kelle kohta võiks öelda «nobe»? Sain mitmesuguseid vastuseid: «Nobe» on hea, ilus, noor jne. Jüri teadis, et «nobe» tähendab «virk», «töökas». Mee-nutasime, mida veel Tiitu kohta võiks öelda. Tiitu on virk, usin, töökas, väle... Edasi arutasime, kes meie klassis on nobedad. Et eelmisel päeval käsitöö tunnis Mati ja Ants kõige rohkem tammeterusid olid korjanud ja et nad ka kodus tublid ning abivalmis on, siis nimetasid lapsed Matit ja Antsu nobedateks. Oli parajasti kartulivõtmise aeg. Kooli vanemad õpilased olid kolhoosnikke abistamas, samuti kui milme meie klassi õpilase vennad-õedki. Kõik nad töötasid kindlasti nobedasti. Nii sai «nobe» lastele mõistetavaks. Kasutasin seda sõna järgmistel päevadel teisteski tundides, ja peagi lülitus see märkamatult laste aktiivsesse sõnavarasse.

Üks tähtsamaid meetodeid laste kõne arendamisel on vestlus. See viib lapse uude keskkonda, äratas temas huvi teema vastu ja julgustab ennast avaldama.

Esialgu ei olnud vestlus koolikorraga harjumata lastega sugugi lihtne. Tunni ettevalmistamisel mõtlesin eriti põhjalikult läbi vestluse osa. Tähtsal kohal siinjuures on pildid ja muud näitlikud vahendid. Väga meeldivad lastele mitmesugused aplikatsioonid (neid valmistan ise).

Kõne arendamise huvides tegime vaatlusi kooliaias, metsas ja kolhoosipõl'ul. Käisin lastega karjafarmis, leivatööstuses ja raamatukaupluses, tutvusime rajooni tööeesrindlaste autahvliga. Neil käikudel pöördusin küsimustega sagedamini niisuguste õpilaste poole, kelle eneseväljendamisega oli raskusi. Suunasin ja arendasin nende vaatlusoskust. Järgmistes tundides, tehes kokkuvõtet ühest või teisest käigust, võisin täheleda, et näiteks Eve, Tiia ja Ain, n.-õ. valulapsed, jutustasid päris llasti.

Tänuväärseks abimeheks kõige selle juures on pildid. Pildid laste mängudest ja elust kutsuvad esile soovi rääkida enesest,

oma sõpradest, omaenese huvilavatest juhtumitest.

Meeldivaks vahelduseks lastele on kõnearendustunnid teksti ja aplikatsioonidega. Näiteks on liikuvale tahvlile kirjutatud katkendlik tekst ja paigutatud vastavad aplikatsioonid: (Tüdruk) olid (haned). (Tüdruk) ajas (haned) aasale. Põõsa taga luuras kaval (rebane). Ta haaras ühe (hani) kinni ja pistis punuma. (Koer) märkas (rebane) ja jooksis talle järele. Rebane laskis (hani) lahti ja kadus metsa (puude) vahele.

Tunni alguses räägin rebasest. Lapsed teavad, et rebane käib kanu ja hanesid varastamas. Siis riputan üles liikuva tahvli aplikatsioonide tekstiga. Leiaime lastega tütarlapsele ja koerale nimed ning loeme nüüd teksti paar korda läbi.

Seejärel vastame küsimustele: 1. Kellel olid haned? 2. Kuhu ajas Salme haned? 3. Kes luuras põõsa taga? 4. Mida tegi rebane? 5. Kes märkas rebast? 6. Mis juhtus nüüd?

Kui lastel on tekst juba tuttav, kustutan selle tahvliit. Jäävad üksikud sõnad ja aplikatsioonid ning õpilased taastavad nende järgi jutukese.

Antud lookeses esinevad väljendid «juuras», «pistis punuma», «kadus metsa». Selgitame neid. Küsin, kuidas võiks veel teisiti öelda. Saan vastused: rebane varitses, hiilis, pillus, rebane lidus metsa, pistis plehku jne.

Siis jutustavad lapsed loo nii, nagu see oleks juhtunud nende enestega. Lookesele tuleb mõelda uus lõpp. Niisugustest vestlustest võtab kogu klass aktiivseli osa ja tunnis valitseb meeldiv elevus.

Nooremates klassides, eriti esimeses klassis, on kindel koht dramatiseeringutel. Palad «Kolm karu», «Puramü'sike», «Næaris» jt., mida lapsed tunnevad juba varasemast ajast, saavad hoopis uue värvingu, kui neid dramatiseerida. Lapsed muutuivad kohe toimekaks taadiks, abivalmis eideks ja lapselapseks, kurjadeks karudeks või puramütsikeseks ja halliks hundiks. Dramatiseeringute abil on kerge saavutada õiget intonatsiooni. Lapsed elavad kiiresti osasse sisse ja tihendavad seda oma fantaastaga.

Et dramatiseering õnnestu, tuleb see hoolikalt läbi mõelda ja ette valmistada.



Tallinna 39. keskkooli joonistusringi tegevus on huvitav ja mitmekesine. Head nõu noortele kunstiharrastajatele annab joonistusõpetaja A. Põdra, keda näemegi pildil õpilasi juhendamas.

Olen varunud igaks dramatiseeringuks niisuguseid vahendeid, mis aitaksid antud olukorda või tegelast iseloomustada. Puna-mütsikesel olgu punane müts, vanaemal prillid ja rätik (prillideks olen kasutanud päikesepriilide raame) jne.

Esimese õppeaasta lõpus võisin märkida õpilaste kõnes enam-vähem rahuldavaid edusamme. Kõik lapsed oskasid vastata terve lausega ja suutsid päris ladusasti piltide järgi jutustada, samuti jutustada lugemispa'asid, jutukest ning muinasjutte. Tunduvalt oli laienenud ka sõnavara.

2. klassis olid õpilaste jutustused vaatluste ja kogemuste põhjal palju rikkamad ja mitmekesisemad kui 1. klassis. Hakkas ilmema loova mõtlemise algmeid. Kuidas ma selle saavutasin, sellest mõningaid näiteid.

Esimese õppeveerandi lõpus käsitlesin luuletust «Meie läheme rongkäiku». Õppevahenditeks olid pildid Leninist, rongkäigust ja paraadist.

Tunni eesmärgiks oli rikastada kõnet ja arendada vaa'lusvõimet, laiendada teadmisi meie kodumaa ajaloost ja kasvatada uhkus-

tunnet kodumaa üle, samuti õpetada lapsi ilmekalt lugema.

Tunni esimeses osas vaatlesime Lenini pilti ja rääkisime Leninist. Siis tuli vastata pala «V. I. Lenin» (kodune ülesanne). Lugesin ette väikese katkendi raamatust «Lenin ja lapsed».

Meie vestlus kulges elavalt, kuna kõik lapsed olid Leninist kuulnud. Küsisin eelmisel tunnil õpitud sõnade ja mõistete tähendust (ränk, tehas, viletsus, tsaar jne.). Lasksin koostada lauseid. Sõnu seletada oskasid kõik lapsed, kuid lausete koostamisega ei tulnud mitmed toime.

Edasi rääkis, et 7. november on meie kodumaa sünnipäev, rahva suur pidupäev. Sellel päeval toimuvad meie suuremates linnades rongkäigud ja paraadid. Vaatlesime pilte rongkäigust ja paraadist. Selgitasin lastele «rongkäigu» ja «paraadi» mõistet. Lia ja Marika olid käinud Tallinas oktoobripidustustel ja rääkisid väga elavalt oma muljetest.

Nüüd esitasin luuletuse «Meie läheme rongkäiku». Lugesime sama luuletust salvide kaupa. Ühiselt mõtestasime lahti selle sisu. Kirjutasin tahvlile vähe tuntud sõnad ja tegime need endale selgeks (püsima, vennas, rahvavool jne.).

Seejärel lugesime vaikselt ja pidime leidma igale salmile pealkirja. Siis lugesime luuletust veel kord valjusti, kusjuures pöörasin erilist tähelepanu ilmekusele.

Koduseks ülesandeks andsin luuletuse pähe õppida. Mitmetel oli see juba tunnis meelde jäänud.

Lugemispala «Trammis» pühendasin viisakuse kasvatamisele ja vestlusoskuse arendamisele. Viisakuse ja mõtlemise treenimiseks kasutasin võrdlust. Võrdlesime palast «Kaupluses» Reinu ja palast «Trammis» Toomast. Küsisin, kumb poiss meeldib

enam? Miks? Muidugi meeldis kõigile Rein, kes oli viisakas ja tubli. Küsimusele «Miks Toomas teile ei meeldi?» vastati üksikste võidu. Toodi rohkesti näiteid sellest, kuidas keegi on käitunud bussis, rongis, kinos või mujal. Üldine elevus haaras kaasa ka arglikumaid. Jälgisin pidevalt õpilaste kõnekeelt ja parandasin vajaduse korral. Mõnikord küsisin, kuidas üht või teist mõistet võiks väljendada teisiti, ilmekamalt, ilusamini. Sain üsna huvitavaid vastuseid. Võõramaid sõnu selgitasime ja kirjutasime sõnade vihikusse.

Tunni lõpus rääkisime liikluseeskirjadest ja nende täitmise vajalikkusest. Õpilased teadsid mitmeid juhtumeid, kus liikluseeskirjade rikkumine oli toonud kaasa õnnetuse.

Vestlusoskust aitab arendada veel detailide vaatlemine, lasteajalehtede ja -ajakirjade ühislugemine ning arutelud pärast nukuteatri ühiskülastust.

Nagu öeldud, on sõnavara laiendamise ja väljendusoskuse arendamine pikaajaline ja aeganõudev töö. Selle tulemused ei avaldu korraga ega ühtmoodi kõikide õpilaste juures. Kõne ilmekuse kujunemisel on oluline tähtsus ka kodusel kõnel, vanemate suhtlemisel lastega, nende huvil laste tegevuse ja mängude vastu.

Sõnavara laiendamisel õigustavad ennast läiesti sõnade vihikud, kuhu lapsed kirjutavad tundmata või vähe tuntud sõnad koos seletustega. Võtsin sõnade vihikud kasutusele 2. klassis II poolaastal. Esialgu kulunud täitmiseks hulk aega. Peagi aga harjusid lapsed ja töö muutus lodusamaks.

Oma kirjutises ei puudutanud ma kirjalikku väljendusoskust. Märkigem vaid, et viimane areneb mõnevõrra aeglasemalt kui suuline ja nõuab õpetajalt iga kirjaliku töö hoolikat suulist ettevalmistamist.

Noorsoo militariseerimine kodanlikus Eestis*

K. MARTINSON,

Eesti NSV TA Ajaloo Instituudi aspirant

ET SIRGUKSID «SOOVITUD SÕDURID»

Noorsoo militaristlikku ja antikommunistlikku kasvatamist aitasid «täiendada» mitmesugused kodanlikud organisatsioonid. Kõige tähtsam neist oli kodanluse sõjaline organisatsioon Kaitseliit. Selle organisatsiooni «päälikute» nõupidamisel septembri algul 1926 otsustati, et Kaitseliit peab «oma aadete» levitamist noorsoo hulgas üheks tõsisemaks ülesandeks. Sest «kui Kaitseliit seda tegemata jätab, teised, nii lubatud kui ka salaja töötavad organisatsioonid kindlasti ühtegi juhust kasutamata ei jäta, et oma mõjupiirkonda nooruse hulgas laiendada, istutades nende noorte hingedesse kahjulikke, tihti isamaa-vastaseid vaateid»²⁶. Seepärast loeti vajalikuks, et Kaitseliit hakkaks ise oma ridadesse mittekuuluvate noorte hulgas spetsiaalseid õppusi läbi viima; looks koolides erilisi noorterühmi ja -salku jne. Paljudes keskkoolides, eriti seal, kus oli rohkem kodanlikest ja väikekodanlikest kihtidest pärinevaid õpilasi, moodustatigi peatselt Kaitseliidu salku.²⁷ 1926. a. lõpul kuulus Kaitseliiduridadesse 1938 õpilast ja 1093 üliõpilast²⁸. Varsti pärast nimetatud nõupidamist hakkas Kaitseliit korraldama noortele ka militaristlikke õppusi. Kuna õppustest osavõtt oli vabatahtlik, meelitati noori lubadusega: kes sooritab kursuse edukalt, sellelühendatakse mõne kuu võrra sõjaväeteenistuse aega. Mida need Kaitseliidu õppused ja laagrid endast kujutasid, sellest annab tunnistus 1927. a. suvel Värskas laagris peetud loengute temaatika. Nagu koolideski, laimati ka siin kommuniste ja moonutati Kominterni poliitikat, «selgitati», «miks kujunes eesti rahvas sõjakaks» jne.²⁹ Kolmekümnendatel aastatel hakati Kaitseliidu juures organiseerima veel nn. «õppurmalevkondi» kodanlikest kooliõpilastest. Nende ülesandeks oli, nagu rõhutas üks Tartu Kaitseliidu juhte, «sisendada meie riiklikule iseseisvusele tarvisminevat mõtteilma ja vaimu; eeskujuks võttes Vabadussõjaaegseid õppur-sõdureid»³⁰.

Noorsoo militariseerimise ja antikommunistliku kasvatamise vankri ette rakendati ka kodanlik spordiliikumine. 1926. a. aprillis toimunud ülemaalisel kehalise kasvatuse kongressil oli noorsoo militaristlik ettevalmistamine üheks tähtsamaks kõneaineks. Ettekande sellel teemal tegi major R. Masing. Sõna võtsid ka kindral J. Tõrvand ja major G. Kirschbaum. Viimane neist ütles: «Võitlus enda olemasolu

* Algus «Nõukogude Koolis» nr. 11, 1963.

²⁶ «Kaitse Kodu» nr. 19, 30. septembril 1926, lk. 837.

²⁷ Sealsamas, nr. 10, 21. mail 1927, lk. 336.

²⁸ Sealsamas, nr. 12, 15. juunil 1927, lk. 451.

²⁹ Sealsamas, lk. 443.

³⁰ ENSV ORKA, f. 1108, nim. 7, s.-ü. 238, l. 3.

eest on looduse seadus. On ju loodus loonud kullile küüned ja loomadele teravad hambad. Militariseerimise tont ei tule meil karta. Emad peaksid juba oma väikseid lapsi militariseerima.»³¹ Kongressil nõuti noorsoo kasvatamist marurahvuslikus vaimus. Seda pooldas oma sõnavõtus ka üks ESTP liidreid E. Martinson.³² Neist juhtimõtetest pidi lähtuma kodanlik kehakultuuriliikumine. Sõjaväelise kildkonna reaktiooniline propaganda kandis vilja. Kehalise kasvatuse kongress võttis vastu noorsoo militariseerimist pooldava otsuse ning nõudis, et Kaitseliidu juurde loodaks erilised noorte osakonnad, kuhu koondataks noori 16. eluaastast alates.³³ Nii ei jäänud kodanluse paljukiidetud erapooletust spordist enam jälgegi.

Oma abi noorsoo militariseerimisel ja antikommunistlikul kasvatamisel ruttasid pakkuma ka Eesti skaudiorganisatsiooni ninamehed. Oli ju skaudiorganisatsioon juba oma sünnilt militaristlik ning sellele oli allutatud kogu tema tegevus. Eesti Skautide Maleva Peastaabi ülem, tuntud kodanlik poliitika- ja haridustegelane J. Hünerson soovitas ühes kirjutises 1926. a. juunis kasutada noorte militariseerimisel eriti skaudiorganisatsioone. Skaudid olevat «soovitud sõdurid, kui nad kaitsevärke astuvad... Vanemaid skaute saab lühikese ajaga välja õpetada sõdureiks, kuna neil pearaskuseks on ainult sõjariista tundma ja käsitama õppimine»³⁴. Kõik muu, mida nii ideoloogiliselt kui ka praktiliselt oli tarvis noorsoo militaristlikuks ettevalmistamiseks, andis skaudiorganisatsioon kogu oma tegevusega.

Kahekümnendate aastate lõpul alustas Kaitseliit ettevalmistusi uue noorsooorganisatsiooni loomiseks, mis pidi veelgi täielikumalt rahuldama fašistliku kodanluse antikommunistlikke, militaristlikke ja natsionalistlikke püüdlusi. 1930. a. mais kinnitaski Kaitseliidu vanematekogu uue fašistliku organisatsiooni — «Noorte Kotkaste» põhimääruse.³⁵ Asjaomases selgituskirjas ei varjatud, et Kaitseliit seab oma eesmärgiks liita «Noorte Kotkaste» kõik teised kodanlikud noorsooseltsid ja -organisatsioonid.³⁶ Seega oleks kogu kodanlik noorsooliikumine ja kõik noorsooorganisatsioonid Kaitseliidu kaudu allutatud sõjaväelisele kildkonnale.

«Noorte Kotkaste» ja veidi hiljem asutatud «Kodutütard» organisatsiooni loomine tähendas eelkõige koolinoorsoo veelgi laialdasemat militariseerimist. Need organisatsioonid loodi peamiselt koolides ja sinna võeti vastu alates 8. eluaastast. 1937. a. lõpul kuulus «Noorte Kotkaste» ridadesse 13 697 liiget, «Kodutütardesse» 17 291 liiget.³⁷ Ligi 88% neist olid õpilased, «töökäijaid» (kellest kaugeltki kõik polnud töölisnoored) aga üksnes 7,3%.³⁸ Seega näeme, et töötavate noorte hulgas oli nimetatud organisatsioonide mõju väike, seda enam, et ligi 2/3 organisatsiooni liikmeskonnast elas maal ning pärines peamiselt jõukamate talurahva kihtidest.³⁹

«Noortel Kotkastel» ja «Kodutütardel» oli teiste noorsooorganisatsioonide kõrval kodanliku riigi poolt eelistatud seisund, nende kulud kaeti riigieelarvest.

Kodanlike noorsooorganisatsioonide osatähtsus sirguva põlvkonna militariseerimisel ja kasvatamisel kodanliku ideoloogia vaimus kasvas eriti pärast fašistliku diktatuuri kehtestamist. Kõigepealt alustati ulatuslikku kampaaniat kodanlike noorsooorganisatsioonide fašiseerimiseks ning riigistamiseks Hitler-Jugendi eeskujul. Selleks loodi 1936. aastal haridusministeeriumis, mille eesotsas nüüd seisis endine sõjaväeõppeasutuste ülem kolonel A. Jaakson, eriline noorsoo osakond. Seda juhtis kolonel J. Vellerind koos lähimate abiliste — noortenõuniku kapten J. Maismaa ja sõjalise

³¹ «Kasvatus» nr. 5, mai 1926, lk. 141.

³² Sealsamas.

³³ Sealsamas, lk. 143.

³⁴ «Kaitse Kodu» nr. 12, 19. juunil 1926, lk. 487—489.

³⁵ ENSV ORKA, f. 1108, nim. 3, s.-ü. 664, lehed 243—244.

³⁶ Sealsamas, l. 307.

³⁷ Sealsamas, nim. 7, s.-ü. 158, lehed 5—6.

³⁸ «Noored Kotkad» 1. X 1937—30. XI 1938 tegevusaranne, Tallinn, 1939, lk. 6.

³⁹ Sealsamas, lk. 3.

kasvatuse nõuniku, sõjainistri poolt määratud kõrgema ohvitseriga. Nii et haridusministeeriumi oli vallutanud sõjaväeline kildkond. Noorte osakonna ülesandeks jäi noorsoo militariseerimise ja antikommunistliku kasvatuse juhtimine nii koolides kui ka kodanlikes noorsoo-organisatsioonides. Osakond hakkas ellu viima Kaitseliidu püstitatud eesmärgi — ühendada noorsoo-organisatsioonid ühtseks fašistlikuks-militaristlikuks organisatsiooniks. Selleks anti paari aasta jooksul (1936—1938) välja mitmeid seadusi ja dekreete.⁴⁰ Nendes aktides loeti noorsoo organiseerimine riikliku tähtsusega ülesandeks, määrati kindlaks noorsoo-organisatsioonide ühtsed militaristlikud, antikommunistlikud ja natsionalistlikud sihid. K. Päts kuulutas end kõigi Eesti noorsoo-organisatsioonide patrooniks ja sõjavägede ülemjuhataja J. Laidoneri kõigi noorsoo-organisatsioonide ühiseks peavanemaks, kes otsustas ainuisikuliselt kõikide organisatsioonide tähtsamaid asju, määras nende juhid jne. Selline kõrge ülemvalitseja kindrali isikus pidi lahendama kolm olulist ülesannet, mida haridusministeeriumi noorte osakond oma seletuskirjades eriti rõhutas. Esiteks: mitte anda organisatsioonidele vabadust endale ise juhte valida, sest need võivad noori viia «klassi- või poliitilise võitluse pinnale»⁴¹. Seega ei usaldanud fašistlik ladvik enam endisi kodanlikke noorsootegelasigi, vaid üksnes diktaatori poolt määratud käsikuid. Selles väljendus ühtlasi fašistliku kodanluse hirm isegi kodanlik-demokraatliku noorsooliikumise ees. Teiseks: juhtida noored varakult «riigikaitse mõttele sellega, et nad juba organisatsioonides oleks oma kohustuste ja ülesannete täitmisel kutsutud älluma sõjavägede ülemjuhatajale ja seega edaspidine tegelikkude riigikaitse ülesannete juurde asumine ei tunduks neile enam mingi murranguna»⁴². See tähendas püüet kõiki noorsoo-organisatsioone täielikult militariseerida ja neid ühise ülemjuhataja käe all riigi sõjalise organisatsiooniga ühtseks tervikuks liita. Kolmandaks pidi see saama üheks peamiseks sammuks kõigi kodanlike noorsoo-organisatsioonide tegelikul ühendamisel ühiseks fašistiikuks-militaristlikuks organisatsiooniks, mis alluks otseselt fašistlikule diktaatorile.

Esialgul alustati kahe peamise militaristliku noorsoo-organisatsiooni — «Noorte Kotkaste» ja skautide ühendamist. Kartes, et nende vägivaldne ühendamine diktaatori käsu korras peletab noored eemale, soovitati mõlemal organisatsioonil ühineda vabatahtlikult. Selgus aga, et siin seisab ees terve hulk takistusi. Kaitseliit nimelt nõudis, et uus organisatsioon alluks otseselt ja jagamatult temale, nagu seni «Noored Kotkadki». Skaudiorganisatsiooni juhid omakorda kartsid, et uues ühendatud organisatsioonis lähevad niimoodi kõik võimupositsioonid Kaitseliidu tegelastele ning nemad tõrjutakse lihtsalt kõrvale. Seepärast olid nad uue organisatsiooni Kaitseliidule allutamise vastu. Avalikkuse ees põhjendasid skaudid oma seisukohti sellega, et nad on Kaitseliidu poolt teostatava noorsoo militariseerimise vastu, vaenu õhutamise vastu rahvaste vahel. Tegelikult oli aga skaudiorganisatsiooni juhtkond samal määral reaktiooniline ja täis militaristlikku ning antikommunistlikku vaimu nagu Kaitseliitki. Ainult varjataval kujul. Ka ei olnud skautide liidritel tegelikult Kaitseliidu vastu mitte midagi. Selles suhtes on iseloomulik ühe tolleaegse skauditegelase, Tartu Pauluse koguduse pastori Harri Haamri kiri J. Vellerinnale 16. novembrist 1938. Pastor rõhutas, et nii «Noortel Kotkastel» kui ka skautidel on tegelikult ühised eesmärgid. «Kui ma 1924. aastast saadik olen kaitseliitlane, aga sinna juba tikkusin Vabadussõja ajal väikese poisina», kirjutas H. Haamer, «siis

⁴⁰ Noorsoo organiseerimise seadus (Riigi Teataja 1936, lk. 1781); Noortekomiteede ülesanded, nende asutamise ja tegevuse alused (RT 1937, lk. 511); Noorsoo organiseerimise seaduse muutmise seadus (RT 1938, lk. 917); Riigihoidja juhend noorsoo organiseerimise alal nr. 1 (ENSV ORKA, f. 1108, nim. 7, l. 57—58) jt.

⁴¹ ENSV ORKA, f. 1108, nim. 7, s.-ü. 24, l. 205.

⁴² Sealsamas.

ikka ühe kindla eesmärgiga... Kaitseleiidul on omad päris kindlad militaristlikud ülesanded. Nende ülesannete täitmiseks vajab ta vastava ettevalmistusega järeelkasvatavat põlve. Ja selleks on ta juba oma jõu rakendanud, asutades nn. «noorkaitseleilaste» organisatsiooni. See asi on täiesti selge. Minu rühma skaute peale 17. eluaasta on 100% noorkaitseleilasi. Me oleks selle ka edaspidi teinud tungivalt soovitavaks...»⁴³ Analoožilisel seisukohal olid ka teised skautide ninamehed. Samal ajal ent võtsid paljud kohalikud skaudiorganisatsioonid, eriti mitmed pedagoogid, skautliku liikumise «õilsaid» eesmärgi täiesti tõsiselt, mistõttu organisatsioonide ühinemise kampaania ajal esines ka rida antimilitaristlikke, peamiselt just Kaitseleidu vastu suunatud avaldusi.⁴⁴ Rahvahulkade ja noorsoo vastumeelsus militaristliku noorsoo-organisatsiooni vastu väljendus ilmekalt kas või koolide aruannetes, kus närgiti, et ei õpilaste vanemad ega noored ise ei taha näiteks «Noorte Kotkaste» organisatsiooniga tegemist teha selle militaristliku iseloomu pärast.⁴⁵ Kõik sellised meeleeolud ei olnud Kaitseleidule ja kogu sõjaväelisele kildkonnale põrmugi meele järele ning «Noorte Kotkaste» ja skautide ühinemisest ei tulnud midagi välja.

Nähes ühtse militaristliku noorsoo-organisatsiooni loomise ees seisvaid raskusi, hakkas haridusministeeriumi noorte osakond veelgi agaramalt otsima uusi teid võimalikult suurema arvu noorte kaasatõmbamiseks militaristlikku kasvatussüsteemi. Kuna «Noored Kotkad» ühendasid peamiselt koolinoori, ligi 80% noortest lahkus aga koolist juba 14—15 aasta vanuselt,⁴⁶ siis ei võinud haridusministeeriumi kolonelid ja kaptenid neid noori sugugi «omapead» jätta. Selleks hakati «Õpilasingide ja ühingute ning algkoolide juures asutatavate noorteühingute korraldamise määruse»⁴⁷ alusel looma koolide juures koolist lahkunud noorte erilisi organisatsioone. Nende üheks peamiseks eesmärgiks luges haridusministeeriumi noorte osakond oma seltskirjades noortes vastava «meelsuse» kasvatamist ja seda, et noori «rakendada... riiklikkude, riigikaitseliste ja rahvuslike ürituste teostamiseks»⁴⁸. Noored pidid neis organisatsioonides läbi võtma üsna mitmekesise kursuse sõjaasjanduses, kuulama antikommunistlikke ja marurahvuslikke loenguid jne.⁴⁹

1937. aastal alustas noorte osakond ettevalmistusi ka Eestis hitlerlaste eeskujul noorte «tööteenistuse» laagrite asutamiseks. Laagrites pidi valitsema täielik sõjaväeline kord, olid ette nähtud vastavad sõjalised õppused ja laagrite juhtkond pidi koosnema ainult ohvitseridest.⁵⁰ 1939. aastal asuti juba praktiliselt sääraseid laagreid looma, kuid töörahva revolutsioon tõmbas sellele kriipsu peale.

Nii oli kodanlikus Eestis loodud üsna laialdane noorsoo-organisatsioonide võrk, mis teenis otseselt noore põlvkonna militariseerimise ja antikommunistliku kasvatamise ülesandeid. Antikommunismi ja marurahvusluse mürki levitati noorsoo hulgas veel teistegi organisatsioonide kaudu, nagu Ule-eestimaaline Noorsoo Ühendus (ÜENU), Noorte Meeste (Naiste) Kristlik Ühing jt.

MILITARISMI JA ANTIKOMMUNISMI VASTU

Eespool me nägime, millised ülesanded pani kodanlus eesotsas sõjaväelise kildkonnaga Eesti koolile seoses noorte militariseerimisega ja selle kaudu antikomu-

⁴³ ENSV ORKA, f. 1108, nim. 7, s.-ü. 219, l. 161.

⁴⁴ Sealsamas, lehed 116—148.

⁴⁵ Sealsamas, s.-ü. 62, l. 123; s.-ü. 76, l. 25; s.-ü. 78, l. 48; s.-ü. 95, l. 99; s.-ü. 98, l. 110; s.-ü. 108, l. 25; s.-ü. 122, l. 100.

⁴⁶ «Eesti Kool» nr. 3, 21. märtsil 1938, lk. 192.

⁴⁷ Riigi Teataja 1937, lk. 57.

⁴⁸ ENSV ORKA, f. 1108, nim. 7, s.-ü. 24, l. 89.

⁴⁹ «Eesti Kool» nr. 3, 21. märtsil 1938, lk. 192 jj.

⁵⁰ ENSV ORKA, f. 1108, nim. 7, s.-ü. 229, l. 76.

nismi ja marurahvusluse sisendamiseks. Kuivõrd aga Eesti õpetajaskonna enamus neid kodanluse nõudeid tegelikult rahuldab, see vajab eriuurimust. Kuid kindel on see, et rahvaga tihedalt seotud eesti õpetajaskonna enamuses valitsesid demokraatlikud ja humanistlikud vaated. Sellest annab tunnistust näiteks 1928. a. juunis Tallinnas toimunud Balti riikide õpetajate kongress. Eesti progressiivse õpetlase dr. A. Audova ettekande põhjal võeti siin vastu resolutsioon, milles pedagoogid tunnistasid sõja suurimaks paheks ning seisid noorsoo igasuguse militariseerimise vastu.⁵¹ Ehkki see resolutsioon ei kutsunud võitlusele sõja tegeliku põhjustaja — kapitalistliku korra vastu, et siin ei mõistetud hukka noorsoo antikommunistlikku ja marurahvuslikku kasvatust, mida teostati eelkõige militaristlike õppuste kaudu, oli see siiski tõsiseks vastulöögi kodanluse reaktsioonilisele hariduspoliitikale.

Tõelisteks ja järjekindlateks võitlejateks militarismi ja sõja vastu, rahu ja rahvaste internatsionalistlike sõprussidemete eest olid Eestis üksnes Kommunistlik Partei ja Kommunistlik Noorsooühing.

Seoses Nõukogude Liidu vastu suunatud interventsiooniliste püüdluste tugevnenemisega tõusis Lääne kommunistlike parteide töös tähtsaks kohale võitlus sõjaohu vastu. Väga aktuaalne oli see küsimus ka Eestis, kus kodanlus oli Nõukogude-vastase sõja sepitsemisel imperialistlike riikide kuulekaks tööriistaks. Seda arvestades tugevdasid EKP ja EKNU võitlust sõjaohu vastu, kutsudes oma väljaannetes töörahvast ära hoidma sõda, mida Nõukogude Liidu vastu organiseeriti. Nii näiteks kirjutati EKP lendlehes «Eesti töörahvale!» 1927. a. juulis, et imperialistlikud riigid valmistuvad jälle sõjaks. «Sõda ei ole tarvis töölisklassil. Töörahvas on sõja vastu», selgitati lendlehes. «Kuid sõda on tarvis kodanlusele ja sõjale valmistuvad imperialistlikud riigid...». Ja paljastades eesti kodanluse ning ESTP liidrite laimu, nagu kavatses Nõukogudemaa sõda alustada, rõhutati lendlehes: «Nõukogude Liidu poliitika on rahupoliitika. Nõukogude Liidu rahvad tahavad rahulikult sotsialistlikku ehitustööd teha, neil ei ole tarvis kellelegi kallale tungida.»⁵² Sellist sõjavastast selgitustööd tegid partei ja Kommunistlik Noorsooühing Eestis pidevalt. Võiks isegi öelda, et valdavas enamikus partei ja Kommunistliku Noorsooühingu illegaalsetes väljaannetes, samuti ka tööliste ja töölisnoorsoo legaalses ajalehtedes leidis võitlus militarismi vastu, rahu ja rahvaste sõpruse eest alati põhjalikku käsitlemist. Eriti aga neis ajalehenumbrites ja lendlehtedes, mis olid pühendatud rahvusvahelisele sõjavastasele päevale 1. augustil, rahvusvahelisele noorsoo päevale septembrikuu esimesel puhkepäeval jt. Partei andis välja ka eribrošüüre imperialistide sõjaplaanide paljastamiseks, nagu näiteks «Balti riigid ja Nõukogude-vastase sõja ettevalmistus» jt. Eesti kodanluse militaristlikke püüdlusi paljastasid Riigikogus teravalt töörahva esindajad (V. Kaaver jt.), kes tegutsesid EKP juhtimisel.

Hoolimata kodanluse metsikust terrorist ja pörandaaluse tegevuse erakordselt suurtest raskustest, organiseeriti EKP ja EKNU liikmete ning poolehoidjate initsiatiivil mitmeid töörahva massilisi antimilitaristlikke üritusi, nagu näiteks sõja vastu suunatud kontsertmiiting 1927. a. märtsis Tallinnas, sõjavastane päev Saaremaal 31. juulil 1932, millest võttis osa ligi 700 inimest⁵³ jne. Töörahva maimeeleavaldustel aga lehvised alati esikohal loosungid, mis kutsusid võitlema rahu eest, paljastasid kodanluse sõjalisi septsusi.

Nagu kogu maailma kommunistlikud parteid ja kommunistlikud noorsooühingud, nii astusid ka EKP ja EKNU kindlalt kodanluse poolt teostatava noore põlvkonna militariseerimise ja antikommunistliku kasvatamise vastu välja, pidades silmas Kominterni ja Kommunistliku Noorsoo Internatsionaali otsuseid. Viimastes peeti

⁵¹ «Kasvatus» nr. 6, august 1928, lk. 329.

⁵² «Kommunisti» lendleht nr. 3 (43), juulis 1927.

⁵³ «Tööliste Kiir» nr. 7, 20. augustil 1927; «Tööliste Võitlus» nr. 1, 27. augustil 1932.

võitlust noorsoo militariseerimise vastu kodanluse poolt üheks tähtsamaks ülesandeks. Loeti vajalikuks, et noorsugu ei astuks kodanlikesse militaristlikesse organisatsioonidesse (Kaitseliit, «Noored Kotkad», skaudid). Aga seal, kus militaristlikud õppused on mitmesugustes vormides noorsoole kohustuslikuks tehtud, tuli neisse suhtuda, vastavalt tööliikumise internatsionalistlikele kogemustele, nagu sõjaväesegi, arvestades sealjuures üksnes proletariaadi revolutsiooni huve.⁵⁴ EKNÜ Keskkomitee soovitas lendlehtedes ja oma häälekandjas «Noor Proletaarlane» õppida militaristlikel õppustel koolides mitte üksnes relvi käsitsemata, vaid teha siin ka aktiivset antimilitaristlikku, sõjavastast propagandat.⁵⁵ Noorsoo hulgas läbiviidavat antimilitaristlikku propagandat käsitleti sageli EKP konverentsidel, EKNÜ konverentsil 1926. aastal, EKNÜ Keskkomitee pleenumil 1930. a. veebruaris jm.⁵⁶

Järjekindlalt paljastasid EKP ja EKNÜ ka parempoolsete sotsiaaldemokraatide reeturlikku poliitikat sõja, rahu ja noore põlvkonna militariseerimise küsimuses. Terava kriitika osaliseks said EKP ja EKNÜ otsustes ja väljaannetes Eesti Noorsotsialistliku Liidu liidrid, kes moodustasid ESTP pahempoolse tiiva. EKP ja EKNÜ näitasid korduvalt, et nende revolutsioonilisi sõnakõlke ei saa uskuda, kuna teod näitavad vastupidist. Nii oli see ka Nõukogude Liidu vastu suunatud sõja ettevalmistamise, noorsoo militariseerimise ja antikommunistliku kasvatamise küsimuses.

Oma häälekandjates «Rünnak» ja «Sotsialistlik Võitlus» olid noorsotsialistide juhid sõnades patsifistlikult igasuguse militarismi vastu, rahu poolt. Kui aga noorsotsialist Arnold Piir 2. augustil 1931 esines kõnega Tartu töölisorganisatsioonide poolt korraldatud sõjavastasel koosolekul, heitis Noorsotsialistliku Liidu juhatus ta selle eest Liidust välja ning ähvardas, et analoogilisel juhul ootab teisi noorsotsialiste samasugune saatus.⁵⁷ Sõnades kritiseeriti «Rünnaku» veergudel ESTP liidreid selle eest, et nad kutsuvad üles astuma militaristlikku Kaitseliitu.⁵⁸ Kuid samas astusid mitmed noorsotsialistid, nende hulgas ka liidreid, näiteks Läänemaal, ise vabatahtlikult Kaitseliidu ridadesse.⁵⁹ Kuigi noorsotsialistide ja nende juhtide hulgas oli palju pedagooge, veel enam aga kooliõpilasi, kes olid järelikult väga hästi teadlikud, millist antikommunistlikku propagandat, Nõukogude Liidu ja vene rahva vastu suunatud laimu levitati militaristlikel õppustel koolides, ei paljastatud seda kordagi Noorsotsialistliku Liidu häälekandjates. Veelgi enam, «Rünnak» ja «Sotsialistlik Võitlus» võtsid ise sellest kodanluse laimukampaaniast osa.⁶⁰ Sellised vastuolud sõnade ja tegude vahel äratasid Noorsotsialistliku Liidu suhtes tõsist umbusku ning see oli ka üheks takistuseks töörahva fašismi- ja sõjavastase ühisrindede loomisel Eestis kolmekümnendate aastate algul. Tänu EKP ja EKNÜ aktiivsele tegevusele hakkasid paljud noorsotsialistid juba 30-ndate aastate algul aru saama sellise poliitika ohtlikkusest ja kahjulikkusest, mida teostasid ESTP ja Noorsotsialistlik Liit. Lõõnud lahku nendest organisatsioonidest, asusid nad võitlema EKP revolutsioonilise lipu all. Pärast Noorsotsialistliku Liidu lagunemist 1934. aastal astusid veel mitmed noorsotsialistid, nende hulgas ka juhtivaid tegelasi, ühisesse väerindesse EKP-ga.

Nii oli EKP ja EKNÜ kogu tegevus, ehkki seda pidurdas julm terror, kõige suuremaks takistuseks kodanlusele militaristlike ja antikommunistlike ideede levitamisel eriti töörahva noorsoo, s. o. noorsoo enamuse hulgas. Peale selle ei saa jätta tähelepanemata ka mõningaid teisi sellele kodanluse propagandale vastu mõjuvaid tegu-

⁵⁴ EKP Arhiiv, f. 24, nim. 1, s.-ü. 815-a, lehed 10—13; s.-ü. 513, lehed 79—83.

⁵⁵ «Noor Proletaarlane» nr. 2, 26. aprillil 1928.

⁵⁶ «Noor Proletaarlane» nr. 5, 1. juulil 1927; nr. 2, 29. mail 1930.

⁵⁷ EKPA, f. 25, nim. 1, s.-ü. 25, l. 2.

⁵⁸ «Rünnak» nr. 4, 1930, lk. 91.

⁵⁹ Haapsalu Rajooni Riiklik Arhiiv, f. 64, s.-ü. 51, lehed 86, 88, 120.

⁶⁰ Vt. «Rünnak» nr. 7, 1927, lk. 100—105; nr. 5, 1928, lk. 152; «Sotsialistlik Võitlus» nr. 1, 1932, lk. 4; nr. 2, 1932, lk. 42—43; nr. 5, 1932/33, lk. 126.

reid. Nii oli seoses kodanluse reaktioonilise koolireformi ja kõrgete õppemaksudega tööraha noorsool harva võimalik pääseda kesk- ja kõrgematesse koolidesse, kus militaristlike õppuste kaudu peamiselt ja kõige otsesemalt toimuski kodanlike inimvihkajalike ideede, antikommunistlike ideede sisendamine noortele. Samuti kuulus kodanlikesse militaristlikesse noorsoo-organisatsioonidesse väga vähe tööraha noorsugu; fašistliku kodanluse poolt plaanitsetav kogu noorsoo sundorganiseerimine jäi aga 1940. a. revolutsiooniliste sündmuste tõttu teostamata.⁶¹ Seega seisis tööraha noorsoo valdav enamus, nagu seda tunnistasid ka mitmed kodanlikud haridustege-lased, vähemalt kuni sõjaväeteenistuseni, otsesest militaristlikust, osaliselt ka anti-kommunistlikust ning marurahvuslikust kasvatuses eemal.⁶² Samal ajal aga kandis suur osa Eesti õpetajaskonnast, kes seisis demokraatlikel-humanistlikel positsiooni-del, noorsoosse rahumeelseid ja demokraatlikke ideid. Noortele avaldasid väga suurt mõju ka demokraatliku intelligentsi antimilitaristlikud ja antifašistlikud aktsioonid, demokraatlikest ideedest immutatud kirjandus- ja kunstiteosed jne.

Kõik need momendid ühtekokku olid suurteks vastuteguriteks eesti noorsoo ena-muse nakatamisel kodanlike militaristlike ja antikommunistlike ideedega. See oli kahtlemata üheks põhjuseks, miks tuhanded noored 1940—1941. aastal võtsid kiiresti omaks kommunismi ideed ning järgnesid kindlalt tööraha partei kutsele asuda ehi-tama uut, vaba ühiskonda.

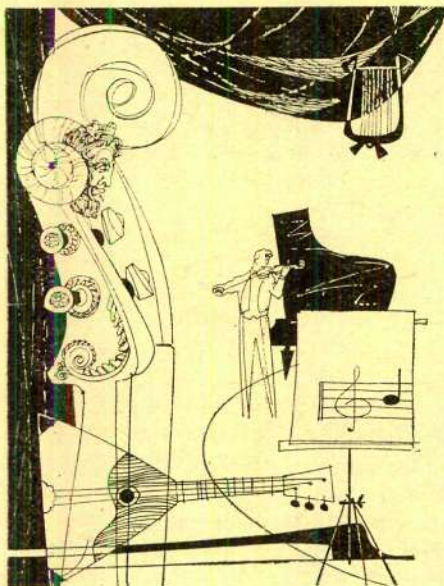
*

Eespool toodust kokkuvõtet tehes võime veelgi selgemini aru saada, kuidas kodanlus, kes püüab end alati kujutada humanismi, tõe ja õiguse eest võitlejana, haarab oma võimu kindlustamiseks ja säilitamiseks kõige reaktioonilisemate «ideede» järele, kasutab õelat valet ja laimu eeskätt Nõukogude Liidu ja Kommu-nistliku Partei vastu, kogu ajaloo ja marksismi-leninismi võltsimist ja moonutamist. Paljastub kodanluse müüt selle kohta, nagu oleks haridus kodanliku diktatuuri aas-tail teeninud humanistlikke eesmärke ja rahva huve.

Käesolevas kirjutises käsitletud teema on tihedalt seotud meie kaasaja ühe aktuaalsema küsimusega — võitlusega rahu eest, rahvaid kurnava militarismi vastu. Endiselt levitavad rahu vaenlased väljamõeldisi «kommunistlikust agressioonist», et varjata selle valega oma tõelisi eesmärke, halvata rahvaste taht ja õigustada võidu-relvastumist, noore põlvkonna militariseerimist ja kasvatamist antikommunismi vai-mus. Elu ise tõestab iga päev kindlalt ja selgelt, et tõelisteks ja järjekindlateks võitlejateks rahu, humanismi ja inimkonna progressi, rahvaste sõpruse eest on üksnes kommunistlikud parteid, kes juhivad rahvaste tahtest ja marksismi-leninismi surematust õpetusest. Ainult inimkonna vaenlased võivad õhutada rahvaid ja sirguvat sugupõlve üksteist hävitama. Kasvatada noorsugu inimvihkajaliku milita-rismi vaimus tähendab eitada elu. Valmistada noorsugu elluastumiseks tähendab valmistada teda ette rahulikuks loovaks tööks inimkonna ja rahu hüvanguks.

⁶¹ ENSV ORKA, f. 1108, nim. 7, s.-ü. 195, l. 47.

⁶² Sealsamas, lehed 24, 49, 85.



Helilooja märkmeid*

V. MURADELI,

Vene NFSV rahvakunstnik

rate lilledega. Tookord ei juhatatud meid kõige selle kordumase ja ilu juurde, mis meid elus ümbritses. Me ei joonistanud ei elavaid inimesi, ei kodumaa loodust, ei kodulinna kauneid kohti, meil ei lubatud teha isegi joonistusi meie kooli kuulsustest. Keegi ei tutvustanud meid vene ja Lääne kunsti klassikute maalikunstiga.

Minu arvates on kohati samalaadne lugu ka muusika õpetamisega koolis. Seda ei tohi muuta ainuüksi noodikirja õppimiseks ja muusikaajaloo üksikfaktide tutvustamiseks. Igas koolis peab olema muusikanurk, kus õpilased võiksid näha hästi kujundatud stende, mis on pühendatud muusikale, selle loojatele ja esitajatele. Siin peavad olema hea raadio, grammofon koos mitmekesisest valikut võimaldavate heliplaatidega, ja muidugi mõista ka klaver. On tarvis hoolitseda, et lapsed kuuleksid ka elavat muusikat, mitte ainult selle mehhaanilist üleskirjutust.

Ma nimetan «elavaks» seda muusikat, mis kõlab muusikateatrites, kontserdisaalides ja estraadil. On vaja teha nii, et meie lapsed hakkaksid armastama ooperilavastusi ja sümfooniakontserte, koorilaulu ja muusikalist isetegevust.

* Lühendatult artiklite kogumikust «Эстетическое воспитание в семье», Издательство «Искусство», Москва, 1963.

Paljud lastevanemad kalduvad vastutuse laste nõrga muusikalise arenmise eest panema koolile. Nad loodavad, et kui muusika õpetamisele antaks rohkem aega juba esimesest klassist peale, siis laheneb probleem iseenesest. Muidugi, kui saavutada niisugune lahendus, siis liigub meie noorte muusikalise maitse kasvatamine palju edasi. Kuid asi pole üksnes selles, et muusikatunde anda. Peamine on nende tundide andmise oskus. Koolis, kus ma õppisin, oli joonistustund kohustuslik. Mäletan hästi, et meid oli klassis kaks-kümmend kaheksa õpilast, kuid ükski neist mitte ainult et ei saanud hiljem kunstnikuks, vaid ei olnud maalikunsti tundmaõppimisest isegi kütkestatud. Miks see nii läks? Meie tunnid püüdsid põhiliselt sellega, et oma jõu ja võimete kohaselt joonistasime maha vana-kreeka skulptuurportreid ja meid kõiki tüüdanud savipotti kidu-

Mõnikord kiputakse pedagoogide hulgas, kui jutt läheb nõukogude noorsoo esteetilisest kasvatusele, suurt osa vastutusest veearetama üleliidulisele raadiole. Uhed räägivad, et selle saated on tihti igavad ja vähehuvitavad. Teised, et ülekaalus on kerge estraadimuusika ja kahtlase maitsega lüürilised laulud, sageli mängib džäss. Ma tutvusin tähelepanelikult raadiokomitee muusikasaadete toimetuse programmidega ja minu arvamus on selline: raadiosaated on üpris mitmekesised ja arvestavad oma ettevalmistuselt erinevate raadiokuulajate esteetilisi vajadusi. Pole tarvidust tuua näiteid; piisab tähelepanelikust tutvumisest saadetega.

Mõni sõna džässist.

Sõna «džäss» on täpselt niisamuti kui «sümfoonia» või «puhkpilliorkester» orkestri instrumentaalse koosseisu, mitte aga selle orkestri palade ideelis-kunstiliste väärtuste määrajaks. Küsimus ei ole ka selles, kes seda või teist teost esitab, vaid selles, missugune see teos ise on ja kuidas seda esitatakse.

Halba muusikat või halvasti esitada võivad nii sümfoonia- kui ka džässorkestrid.

Seepärast pole meie ülesandeks mitte džässorkestrid kui muusika esitamise vorm maapakku saata, vaid džässorkestrite koosseisult nõuda kõrget professionaalsust ja seda, et esitataks head kerge estraadimuusikat, mis on nõukogude kuulajale niisama vajalik kui ooperi-, sümfoonia- või kammermuusika.

Ma olen kaugel kahtlustusest, et mõned lapsevanemad, tulnud pärast tööd koju ja tabanud oma lapsed sümfooniamuusikat kuulamas, lülitavad raadio välja. Kuid mind erutas väga ühe poisil «Pionerskaja Pradva» toimetusele saadetud kiri. Ta kirjutab: «Elame ka ilma ooperimuusikata. Minu vanemad vennad ei huvitu ju klassikalise muusikast, kuid elavad hästi; nad teenivad korralikult.» See kiri ei lähe mul kuidagi peast. Kui vanemad ei saa peamiselt isikuteks oma laste esteetilisest kasvatamisest, ei suuda ühiskonna jõupingutused viia selles suhtes soovitud tulemusteni.

*

...Olles paljude aastate jooksul kokku puutunud suure hulga muusikalise isetegevuse kollektiividega ning tutvunud kooride ja muusikaringide juhtide töö meetoditega, märkasin ma kaht põhilist pedagoogilist tendentsi, kui seda nii võib sõnastada.

Uhed isetegevusjuhid mõtlevad umbes nõnda: selleks et kõita ringist osavõtjaid, tuleb nende ette seada keerukaid kunstilisi ülesandeid. Viimaste ületamise protsessis mobiliseerivad nad kõik oma loovad jõud. Nad näevad oma meisterlikkuse kasvu, mis vastuvaidlematult tiivustab neid tormijooksuks uutele loominguilistele kõrgustele. Teised muusikapedagoogid kalduvad käima muusikakunsti veel kogemusteta noorte lõa otsas. Oma pedagoogilise töö edu näevad nad selles, kui kiiresti ja kuivõrd rahuldustundega omandavad ringist osavõtjad primitiivse muusikalise materjali.

Et mitte sattuda skolastilisse vaidlusse muusikalise isetegevuse ringide õppeprotsessi metoodika üle, luban endale niisiis jälle tagasi tulla omaenese õpinguaastate juurde muusikakoolis ja konservatooriumides.

Mulle näis alati, et minu teadvuses kulgisid paralleelselt kaks muusikalist «kanalit»: tajumise kanal ja taastekitamisemise kanal. Nagu ma mäletan, ei olnud need kanalid kunagi samaväärsed. Juba rõõmsalt tajudes keerukaid sümfoonia- ja ooperivorme, olin ma veel kaugel nende taastekitamisest. Konkreetselt öelduna olin ma võimeline mõistma P. I. Tšaikovski kantaati «Moskva», kuid laulda oskasin ainult vähem keerukaid koorilaule.

Vaat mispärast näib mulle, et muusikajuhil on otstarbekas ühendada oma tegevuses kaks alajaotust: muusika kuulamise ja muusika tekitamise alajaotus.

Muusika kuulamine avarab järk-järgult ringist osavõtja muusikakultuuri ja maitse piire, niisamuti nagu muusikateose esitamine süvendab tema teoreetilisi teadmisi, tehnilisi oskusi ja esitamismeisterlikkust. Ma tahan alla kriipsutada, et see kõik puudutab ainult kunstilise isetegevuse ringe, mitte aga muusikalisi õppeasutusi, kus muusikatunnid on üles ehitatud arvestu-

sega, et noores muusikus ühineksid harmooniliselt muusika tajumise ja taastekitamise võimalused.

Muusika õpetamine nõuab pedagoogilt ebatavalist taktitunnet... Minul tuli muusika õppimisega tegelda alles pärast töötuskooli lõpetamist. Kaheksateistkümnenda eluaastani ei olnud mul võimalust muusikat süstemaatiliselt õppida, kuigi ma olin jõudnud suuri muusikavorme juba varakult palavalt armastama hakata. Loomulik, et õpingute käigus tuli mul taluda ebatavalisi raskusi. Programmi järgi oli tarvis mängida keerukaid klaveripalu, minu sõrmed aga, mis olid harjunud rohkem tõstekangl ja rõngastega, rõõbaspuude ja vabamaadlusega, olid selleks vähe kohased. Seepärast ei saanud ma kiiresti jagu keerukatest klaveripaladest, ei saanud teha «hüppeid» esitamisemeisterlikkuses. Klaverimäng muutus minu jaoks raskeks katsumuseks.

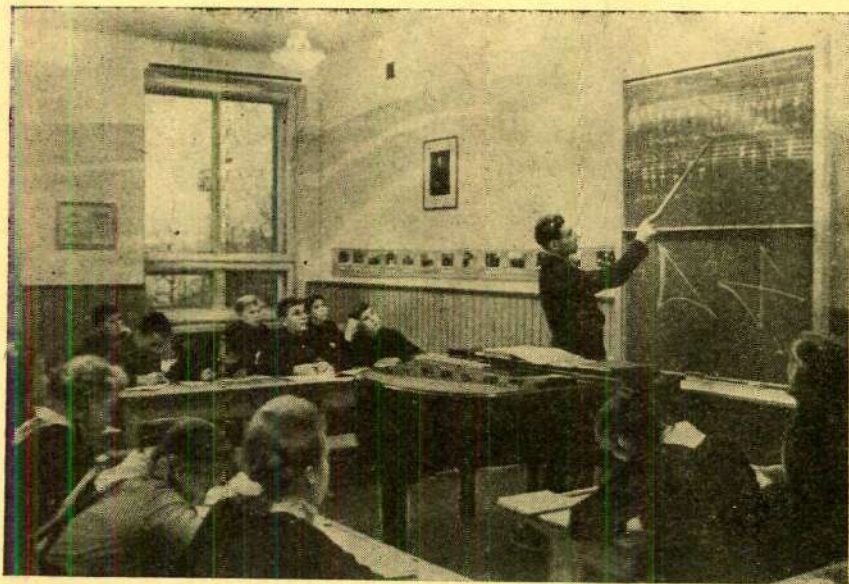
Nii nagu kartust vee ees ei suuda ületada isegi kõige julgemad inimesed, võib ka kõige tähtsusetum psüühiline trauma jääda mõnikord kogu eluks kogenemata noore muusiku mällu. Sellepärast on, nagu mulle näib, individuaalne lähenemine ise-

tegevuslasele, tema kalduvuste ja loomulike unistuste kannatlik tundmaõppimine, tema oskuslik ja järk-järguline kaastõmbamine muusika tunnetamise keerukatesse sfääridesse muusikasõprade noore põlvkonna kasvatamise lahutamatuks tingimuseks.

*

Nagu teada, on meie koolides kuus õppepäeva. Kas ei saaks teha nii, et ühel neist pühendataks erilist tähelepanu kunstile? Sellele «kunstipäeval» las külastavad kooli kunstnikud ja heliloojad, lauljad ja muusikud, kirjanikud, teatri- ja kinotegelased. Neid päevi saab ju muuta tõelisteks kunstipidudeks! Nendel päevadel võib käia teatris, kontsertidel, muuseumides ja kunstinäitustel. Ma räägin seda seepärast, et ainult suurte jõudude tegevusserakendamine võib tagada suurte probleemide lahendamise.

Kas võib kahelda selles, et nõukogude noorsoo, tulevaste kommunismiehitajate harmooniline arendamine on meie kaasaaja üks põhilisi ülesandeid, meie kõigi üks peamisi muresid.



Pildil: Tallinna 19. keskkooli muusikaklassis. Tundi annab lauluõpetaja J. Tungal. S. Rosenfeldi foto

Muusikalise rütmitude kasvatamine lasteaias vanemas astmes

A. ZIMINA

Nõukogude koolieelses kasvatuses aastatega väljakujunenud muusikalise rütmitude kasvatamise süsteem, mille all mõistetakse liigutuste arendamist muusika kaudu, on kahtlemata edendanud laste musikaalsust ja täiustanud nende liigutusi. Kumatigi ei ole päris kindel, kas muusikaline kasvatus lasteaedades praegusel kujul tagab kõigi 5—6 aastaste laste muusikalise rütmitude arenemise nii, nagu see oleks ootuspärane. Torkab silma, et suure osa vanema rühma kasvandike võimed ei vasta üsnagi lihtsatele muusikalise rütmika nõuetele, hoolimata sellest, et lapsi on õpetatud terve aasta. Järelikult on asjaomases programmis ja repertuaaris midagi vajaka jäänud. See midagi tundub olevat just see oluline, mis kõige tõhusamalt viiks edasi lasteaiaealiste laste muusikalist rütmitunnet.

Küsime, mis see siis on? Mida tuleks teha, et lapse rütmitunnet arendada?

Nähtavasti on muusika-alases töös lastega, eriti mis puutub liigutuste arendamisesse, veel mõningaid lõpuni uurimata momente. Tundub, et alati ei arvestata peamist ja kõige olulisemat: laste süstemaatilist muusikalist arendamist. Õppetegevustel või muudes muusikalise kasvatuses vormides piirduakse enamasti mingi pala äraõppimisega. Lõviosa sellest moodustavad laulud pidudel või tähtpäevade puhul ettekandmiseks. Loomulikult arendab lauluõppimine muusikalist kuulmist ja võimeid. Ometi ei aktiviseeri see muusika tajumise võimet. Teiseks osutatakse muusikalistel tegevustel liigai vähe tähelepanu lapse iseseisvuse arendamisele, millela aga ei saa olla juttugi loova mõtte arenemisest.

Jälgisime lapsi muusikalistel õppetegevustel ja tegime mitmeid katseid muusikalise rütmitude kasvatamise eesmärgil. Selgus, et on hädavajalik teha senistes meetodites täiendusi. On ilmne, et muusikalise rütmitude arenemist soodustavad kaks tegurit: pidev vahelduvate muusikapalade kasutamine ja iseseisvate loovate ülesannete lahendamine. Kui harjutada lapsi kuulama vahelduvaid muusikapalu ja anda neile järjest nõudlikumaid iseseisvat mõtlemist vajavaid ülesandeid, siis võib kindel olla, et kõik lapsed arenevad ühtlaselt ja et nad lasteaiast kooli astudes oskavad paindlikult ning iseseisvalt reageerida muusikalise kasvatuses programmi kõigile nõuetele. Lapse iseseisva ja õige reageerimise all tuleb mõista liigutuste emotsionaalsust, nende vastavust muusikapala iseloomule, tempole, metrorütmile, dünaamikale ja vormile. Kasvatustöö tulemuste näitajaks on lapse võime muusikat kuulates keskenduda; sellest sõltub ka liigutuste ilmekus ja harmoonilisus.

Mida siis kujutavad endast kõnesolevad vahelduvad muusikapalad?

Vahelduvate muusikapaladena kasutame eri-ilmelisi muusikapalu lapse tähelepanu ja muusikalise taju erkuse arendamiseks, selleks, et õpetada ja harjutada last lennult haarama muusikapala iseloomu ja sellele liigutustega vastama. Järelikult on mitme-

suguste muusikapalade kasvatava jõu põhitingimuseks sagedane ja korrapärane harjutamine, mis kutsuks lapses esile aktiivse reaktsiooni. Sellepärast peavadki need muusikapalad vahelduma, neid ei õpita selgeks, vaid ainult kuulatakse, püütakse tabada nende ilmet, ja võetakse käsile taas uus pala.

Niisi on igal muusikalisel õppetegevusel kasutusel uued palad, muusikalised mängud või tantsud, mis peavad olema lühikesed ja kerged, vastama lapse eale ja programmi-nõuetele. Mida mitmekesisemad on palad, seda paremini aitavad nad lihvida lapse muusikalist kuulmist ja rütmitunnet.

Toome näite, kuidas rakendada rütmülesanneteks marsse ja teisi harjutusi. Laadi ja vormi eristamiseks mängisime 6-aastaste laste rühmas Prokofjevi «Marssi», Šurovski «Marssi», katkendeid Tšaikovski balletist «Luikede järv» jt. Takti ja dünaamikat õppisime eristama Schuberti «Marsis», Žerbini «Pioneeride marsis», Glieri «Mongoli laulukeses» jt. Rütmi edasiandmist harjutasime gavottide ja mitmesuguste laulukeste põhjal.

Mõistagi tajub laps muusikapala tervikuna. Kuid tajudes üheaegselt teose laadi, tempo, rütmi ja dünaamikat, koondab ta oma tähelepanu ühele komponendile — kasvataja antud ülesandele, näiteks tempo kindlaksmääramisele.

Iga seesugune ülesanne teravdab lapse tähelepanu ja kuulmist. Laps mitte ainult kuuleb muusikat, vaid kuulab. Ta teab, et iga kord tuleb tal lahendada uus ülesanne mingis täiesti võõras muusikapalas. Kuulismeele ja rütmitunde treenimise tulemusena hakkavad lapsed muusika palu järjest õigemini liigutustega tõlgendama. Neile meeldib niisugune muusikakuulamine. Nad ootavad huviga uut «mõistatust» ja tunnevad rõõmu igast õigest märkitamisest. Kasutasime vahelduvaid muusikapalu iga muusikalise õppe-tegevuse algul 2–3 minuti jooksul, mõnikord ka kauem.

Korrapäraste rühmaharjutuste kõrval töötasime lastega üksikult, kui see vajalikuks osutus. Taotlesime muusikalise kuulmise ja rütmitunde arenemise ühtlust. Aeg-ajalt kontrollisime üksikute laste reageerimisvõimet.

Individuaalne kontroll tuli väga kasuks, sest lapsed olid oma arenemiselt, võimetelt ja närvisüsteemi omadustelt üsnagi erinevad. Mõned lapsed ei olnudki algul võimelised iseseisvalt reageerima, vaid lihtsalt matkisid teiste liigutusi; teised reageerisid küll iseseisvalt, kuid väga aeglaselt. Korrapärase individuaalse kontrollimise teel oli võimalik jälgida laste järkjärgulisi edusamme. Iga muusikalise õppetegevuse lõpul kontrollisime tavaliselt 3–4 lapse saavutusi.

Algul täheldasime (olles vahelduvaid muusikapalu kasutanud alles lühikest aega), et laste reageeringud muusikale ei ole täpsed. Aasta lõpu poole saime enamasti juba õigeid «vastuseid», liigutused ja miimika muutusid väljenduslikumaks, ilmekamaks.

Huvitav on märkida, et õppeaasta lõpul kuulasime katseks vahelduvaid muusikapalu ka samaealiste laste kontrollrühmas. Lapsed reageerisid tihtilugu valesti, suurema osa laste liigutused ei sobinud muusika iseloomuga. Eksperimentaalrühmas, kus kogu õppeaasta jooksul oli kuulmist ja rütmitunnet arendatud vahelduvate muusikapalade najal, tulid kõik lapsed antud ülesannetega toime. Eksisid ainult need, kes ühel või teisel põhjusel pikemat aega olid puudunud.

Vaadeldgem lähemalt loovülesannete meetodit.

5–6-aastased lapsed armastavad mängus midagi või kedagi kujutada, neile meeldib muusika saatel vastavaid tantsuliigutusi teha, eriti veel siis, kui kasvataja juhatus annab, lapsi jälgib ja kiidab. Seda huvi peab kasvataja ergutama.

Nimetatud tööviis seisab selles, et nii muusikalistel õppetegevustel kui ka vabal ajal muusika- ning laulumänge korraldades annab kasvataja ühtelugu loovat laadi ülesandeid, mis nõuavad lapselt iseseisvat mõtlemist. Muusikat kuulates peab laps iseseisvalt leidma liigutuse, mis kõige enam muusika iseloomule vastab, ja sooritama selle liigutuse või liigutused ilmekalt. See ongi meie taotluste eesmärk. Ilmekus oleneb sellest, kuidas laps muusikapala mõistab, millised kujutlused tal muusika kuulamisel tekivad. Nagu muusika-

palugi, muutsime iseseisvaid ülesandeid järjest raskemaks, keerulisemaks. Seejuures pidasime silmas, et need rajaneksid tuntud elementidel. Arvestasime ühtlasi laste üldist ja muusikalist arenemist, samuti juba mõnevõrra arenenud rütmitunnet.

Lasteaias rakendatakse väga mitmesuguseid loovülesandeid, peamiselt laulumängudes ja tantsudes. Meie ülesandeks oli siin süsteem luua, toetudes eesrindlike lasteaednike kogemustele. Uurimistöö tulemuste kaudu tahtsime kasvatajaid veenda selle meetodi efektiivsuses. Määrasime loovülesannete meetodi, sisu ja korra järgmiselt:

1. Ilmekas ja emotsionaalne liigutuste sooritamine laulumängudes, tantsudes ja lihtsates harjutustes.

2. Improviseerimine tantsu või laulu esimese osa järgi, kui pala teise osa (refraáni) liigutused on eelnevalt ette näidatud ja läbi harjutatud. Lastele mängitakse mõni tuntud tantsu- või lauluviis. Refraáni jaoks näitab kasvataja liigutused ette (näiteks pööre kõrvale, jalalöök vastu maad koos käteplaksuga vms.). Lastel tuleb improviseerida esimese osa liigutusi.

3. Tegelase kujutamine muusikalises süžees tingimusel, et liigutused peavad vastama muusika iseloomule. Esialgu lastakse lapsi improviseerida süžee muusika järgi. Näiteks tantsumuusika korral lastakse lapsi tantsida nii, kuid keegi soovib. Vähehaaval harjuvad lapsed muusikale alluma.

4. Kasvataja mängib või laulab ette süžeelise muusikapala või laulu. Lapsed peavad pala sisu liigutustega edasi andma.

Loetletud nelja võtet kasutasime töös viieaastaste lastega.

Kuueaastaste rühma ülesanded olid järgmised:

5. Rahvatantsude ja laulude järgi improviseerimine. Kasutasime rahvalaulu vormi. Laulu kuulamisel teevad lapsed erinevaid liigutusi, refrääni juures aga ühtesid ja neid-samu.

6. Mingi tegelase või osalise kujutamine süžeelistes ja süžeeeta mängudes, kusjuures muusika on juba keerukam. Lapselt nõutakse muusika iseloomule vastavaid liigutusi ja lihtsate rütmifiguuride edasiandmist. (Muusikaks soovitame kasutada näiteks L. Bannikova pala «Tare-tareke».)

7. Eakohaste muusikaliste etüüdide edasiandmine. Need arendavad ja teritavad kuulmismeelt kui ka rütmitunnet. Etüüd on lapsele üsna keeruline ülesanne. Seda võib kasutada üksnes vanemas rühmas, kui lastel on teatud vilumused olemas. Etüüdi järgi improviseerida lastakse väikesel lasterühmal (3–7 last), aga ka individuaalselt.

Lähemalt etüüdist. Need olgu süžeelised või süžeeeta. Süžee kujutab endast teatud kindlat episoodi, millel on algus, areng ja lõpp. Muidugi võetakse temaatika lapse elust. Süžeeeta etüüdi puhul saab laps mitmesuguseid rütmülesandeid. Oma liigutusi muusika järgi seades on laps sunnitud teraselt kuulutama, keskenduma. Aipult helidesse süvenedes saab ta tunnetatud liigutustes emotsionaalselt väljendada. Nii näeme, et etüüdide edasiandmine teenib hästi muusikalise kasvatus eesmärke.

Töö etüüdiga soodustab ühtlasi lapse loovaid muusikalisi võimeid. Meie katsed näitavad, et etüüde on otstarbekohane harjutada pärast süžeelist muusikalist mängu või laulumängu. Siis kasvaks see nagu orgaaniliselt mängust välja. Töötasime esialgu iga lapsega üksikult, siis laskime mitmel lapsel korraga sama etüüdi edasi anda. Iseseisvalt sooritatud etüüd annab kasvatajale lapse arenemistasemest selge pildi.

Vaatleme näiteks etüüdi «Nataša» (T. Lomova muusika). Aias kasvavad lilled, kaunid ja lõhnavad. Tütarlaps Nataša läks aeda kõndima. Ta imetles lilli ja hakkas neid noppima. Siis tahtis ta veidi puhata ja istus pingile. Korraga nägi ta linnukest — tillukest siristajat. Kui püüaks ta õige kinni! Nataša hakkaski linnukese poole hiilima. Nii kui hakkas teda püüdma, tõusis linnuke õhku ja lendas ära.

Etüüdi sisu võib muuta. Juuresolevatel fotodel võime näha, kuidas üks väike tüdruk etüüdi kujutas.

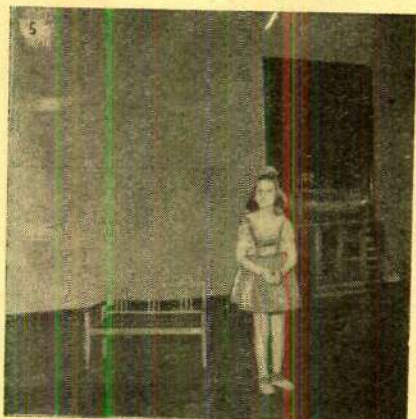
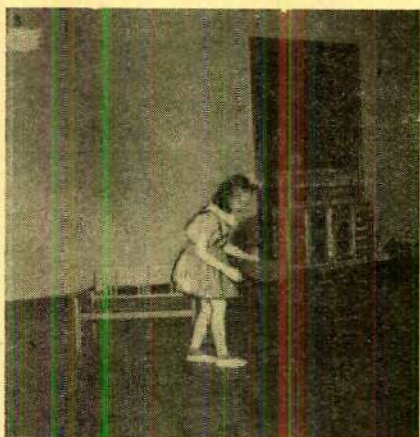
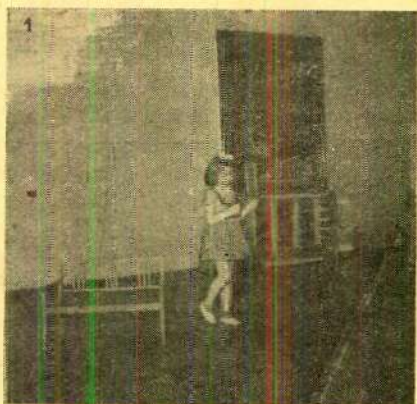


Foto 1 (ülal vasakul).
Kui huvitav on aias, kuis tahaks
kohe kõike vaadata, käega katsuda...

Foto 2 (ülal paremal).
Seal maas on väike linnuke!

Foto 3 (keskel vasakul).
Hiilin õige tasakesi ja võtan ta
kätte...

Foto 4 (keskel paremal).
Äkki lendab ära?!

Foto 5 (all vasakul).
Lendaski ära...

Huvitav on lisada, et etüüdi andsid lapsed edasi erinevalt, vastavalt oma kujutlusvõimele. Üks kastis aias jalutades lilli, teine nuusutas, kolmas kiigutas süles oma lemmiknukku, neljas tegi hoopis midagi muud.

Loovülesannetega katsusime arendada laste loovaid võimeid. Õpetasime lastele selgeks tantsuviisi, käkisime sellele melodiale kodus tantsu mõelda ja järgmisel päeval lasteaias ette tantsida. Ülesandega tulid toime vaid mõned üksikud. Enamik lapsi näitas mitte kodus valmismõeldud, vaid sealsamas improviseeritud tantsu. Kui lasksime tantsu täpselt korrata, ei olnud ükski laps võimeline seda tegema. Leidsime, et 6-aastase lapse närvisüsteemi organisatsioon ei ole veel koolitüüpi tööks küps. Vanemas rühmas on õppetegevuses küll õppetunni elemente, kuid ilma koduste ülesanneteta. Me isegi loobusime kodustest ülesannetest ja piirdusime tööga kohapeal.

Muusikalise rütmitunde kasvatamisel tuleb last kogu aeg juhtida tajuma muusikapala tervikuna. Ent, nagu juba märgitud, aetasime pearõhu sisu tunnetamisele, iseloomu, vormi, taktimõõdu ja väljendusvahendite määramisele.

Näiteks tegime lastele ülesandeks Solovjov-Sedoi marsi «Seis, kes seal on!» ettemängimisel märkida, kas sellel marsil on sissejuhatus ja mitu osa seal on. Lapsed andsid õiged vastused. Nad seisid sissejuhatusel ajal paigal, hakkasid marssima õigel ajal. Iga uue osa algul muutsid nad käte liigutusi või liikumise suunda. Mõnikord juhtus ka, et mõned ei reageerinud muusikale õigesti. Siis näitasime neile ise õiged liigutused ette või lasksime seda teha lastel, kes reageerisid eriti hästi. Seejärel kordasime muusikat, kuni kõik lapsed said ülesandest jagu.

Kasutasime muusikat ka kujutava kunsti ja loodusnähtuste tutvustamisel, samuti ühiskondliku elu sündmuste käsitlemisel. Muusika kuulamisele peaks lasteaedades üldse pühendatama rohkem tähelepanu.

Enne kuulama asumist selgitasime lastele pala sisu (elava jutustuse või ka luuletuse abil). Pala ettemängimise ajal pidid lapsed liigutustega sisu kujutama. Kujutati linde, loomi, lapsi vastavas tegevuses.

Enne etüüdide harjutamist mängisid lapsed spetsiaalselt nende jaoks loodud süžeeilisi mängu. Näiteks «Metsas». Kasvataja esitab lastele lookese:

Varahommik metsas. Vaikus. Loomad magavad alles. Kostab ainult lehtede kahinat. Puud ajavad üksteisega sosinal juttu. Korraga hakkavad linnukesed siristama. Nad ärkasid magusast unest. Kuulake! Kägu hakkas kukkuma. Metsaelanikud ärkavad. Soe päike tõuseb üha kõrgemale. Kostavad kellegi sammud... Karu väljub tihnikust. Ta kaob puude taha. Põõsaste vahelt piiluvad jänkid. Oi, õhk on puhas! Jänkid jooksid lagendikule ja hakkasid mängima. Oi! Kusagil raksatas miski. Jänkid pugesis kiiresti põõsaste peitu.

Keskpäev. Ilm on väga palav. Metsloomad tahavad puhata. Metsas on jälle väga, väga vaikne.

Siis mängime lastele pala ette ja käsime neil jäljendada seda, mida jutustas muusika.

Süžeeiliselt mängult läksime üle etüüdile. Näiteks etüüd «Sõbratarid». Etüüdis on kolm tegelast (võib olla ka rohkem). Süžee on järgmine. Sõbratarid lähevad aasale jalutama. Kui palju seal on lilli! Rohi katab maad kui roheline vaip, lillekeste peakesed liiguvad tuules, otsekui noogutaksid tütarlastele. Sõbratarid hakkavad lilli noppima. Siin on punane moon, seal valge karikakar, sinine rukkilill, lilla kelluke, roosa metsnelk. Oi, kui ilus lill seal kaugelt paistab! Lapsed nopivad suured kimbud lilli, istuvad rohule ja hakkavad pärga punuma. Panevad pärjad pähe ja imetlevad üksteise ilusaid õiehteid. Siis hakkavad nad ringmängu mängima. Nad löövad kontsa vastu maad, plaksutavad käsi ja tantsivad. Rõõmsatena sammuvad nad siis, pärjad peas, kodu poole.

Nüüd kuulavad lapsed muusikat. Siis tuleb neil etüüdi sisu edasi anda. Ülejäänud lapsed vaatavad esinejaid, sest pärast peavad nad nende esinemist analüüsima ja sellele hinnangu andma. Õpetasime lapsi oma väiteid ka põhjendama. Näiteks kui keegi ütles

teise kohta, et selle liigutused ei olnud ilusad, pidi ta seletama, miks. Esitasime lastele küsimusi «miks?», «kuidas sina arvad?», «kuidas sina teeksid?». Mõistagi saavad kõik lapsed kordamööda etüüdist osa võtta. Kuueaastased lapsed oskavad juba mõningal määral teiste vigadest õppida.

Vahelduvate muusikapalade ja loovülesannete kasutuselevõtt on meie arvates väga otstarbekohane. Nagu eespool juba märgitud, kontrollisime eksperimentaalse töö lõpul laste muusikalist arenemist kontrollrühmas. Viimases töötati teatavasti tavalise programmi alusel. Tegime kindlaks, et kontrollrühmas (6-aastased lapsed) ei osatud nii teraselt ja keskendunult muusikat kuulata kui katserühmas, ei mõistetud nõutavalt määrata muusikapala iseloomu, taktimõõtu ega muid elemente. Liigutused olid kohmakamad, reageering muusikale aeglasem, puudus keskendumine. Ka puudus liigutustes see ilmeks, mida me täheldasime katserühmas.

Säärane resultaat seletub nähtavasti sellega, et lasteaias muusikalise kasvatusprogrammi järgi õpivad lapsed ainult laule. Nad puutuvad vähe kokku mitmesuguste, erililmeliste muusikapaladega. Sellest tulenebki muusikalise kuulmise ja rütmitunde arenemise ühekülgsus.

Meie katsed eksperimentaalrühmas ja proovid kontrollrühmas lubavad teha järgmise järelduse:

Muusikalise rütmitunde arendamisel on vahelduvate muusikapalade ja loovülesannete meetod otstarbekohane ja isegi väga vajalik. Pidev harjutamine, järjest keerulisemaks muutuivate iseseisvate ülesannete täitmine treenib mitte üksnes muusikalist rütmitunnet, vaid aitab tõhusalt kaasa ka muusikalise kuulmise, maitse ja fantaasia arendamisele.

Eespool kirjeldatud täienduste kaudu lasteaias muusikalises kasvatuses saaksime lähendada lapsed kooli paremini ettevalmistatult. Meie arvates laps, kes on lasteaias läbi teinud niisuguse «kooli», on hästi ette valmistatud ka spetsiaalset muusikalist haridust saama.

Milline peab olema üldhariduslikus koolis antava hariduse sisu ja maht?

Selle probleemi tõstatasid «Utšitel'skaja Gazeta» veergudel 15. augustil artikliga «On aeg määrata kindlaks teadmiste maht» kolm silmapaistvat teadlast: pedagoogikadoktor K. Ivanovitš, pedagoogikakandidaat A. Šibanov ja majandusteaduste kandidaat A. Vasiljev. Artikkel äratas avalikkuses suurt tähelepanu ja kutsus esile laialdase diskussiooni, mille eesmärgiks on selgitada, missugune peaks seoses üleminekuga täielikule kohustuslikule keskharidusele olema koolis antava üldhariduse sisu ja maht. Mõttevahetus nende küsimuste üle on kandunud paljude ajalehtede ning ajakirjade veergudele, neid probleeme

arutatakse teadlaste ja pedagoogide koosolekutel.

Oktoobrikuu lõpus toimus Tallinnas põhjalikum arutelu, mille organiseerisid Eesti NSV Teaduste Akadeemia ja Eesti NSV Haridusministeerium. Sellest võtsid osa vabariigi teaduslike asutuste ja kõrgemate koolide nimekad teadlased, Haridusministeeriumi juhtivad töötajad ja hulk suurte kogemustega pedagooge üldhariduslikest koolidest.

Avaettekandeks oli sõna Eesti NSV Teaduste Akadeemia asepresidendil A. Humalal. Peale selle kõnelesid TRÜ pedagoogika kateedri juhataja H. Liimets, akadeemik H. Haberman, Haridus-

ministeeriumi koolivalitsuse juhataja ase-
tätja A. Rotberg, TA Ajaloo Instituudi
direktor V. Maamägi, Epidemioloogia,
Mikrobioloogia ja Hügieeni Uurimise
Instituudi direktori asetätja R. Silla, TA
Küberneetika Instituudi direktori ase-
tätja B. Tamm, Pedagoogika Teadusliku
Uurimise Instituudi vanem teaduslik töö-
taja N. Rimmel, Pedagoogika Teadusliku
Uurimise Instituudi direktor A. Valsi-
ner, Rahvamajanduse Nõukogu kaadri-
osakonna juhataja G. Rebane ja Tõrva
keskkooli õppealajuhataja V. Viiret.

Kõik sõnavõtjad olid üksmeelsed sel-
les, et koolihariduse sisu ja maht on elu
nõuetest ja kaasaegse teaduse ning
tehnika arengust maha jäänud. Seda
puudust ei saa parandada kehtivate
õppeprogrammide mehhaanilise kärpi-
mise või uute elementide lisandamise
teel, vaid nende põhjaliku ümbertöötä-
mise või isegi täiesti uute programmide
koostamise teel. Enne aga peab igakül-
gelt uurima ja selgitama, mis on prae-
gustes programmides liigset, kuidas viia
neid vastavusse kaasaja nõudmistega,
milline peaks olema õppeainete oma-
vaheline suhe jne. Senised kogemused
õn näidanud, et kui õppeprogramme
koostavad ainekomisjonid, kaldutakse
alati subjektivismi, tagajärjeks on oma
aine tähtsaks pidamine, materjaliga üle-
koormamine. Seda saab vältida, kui pro-
gramme koostavad komisjonid rakenda-
takse tööle koopereerimise alusel.

Mitmed sõnavõtjad (Haberman jt.)
märkisid, et kuna inimesed ei suuda
ühesuguse põhjalikkusega süveneda kõi-
gesse, on soovitatav hakata arendama
diferentseeritud õpetamist ja keskkooli
vanemas astmes koostada õppeprogram-
mid selle kohaselt.

Koolireformi tuleb alustada mitte üks-
nes õppeprogrammide ümberkorraldami-
sest, vaid ka õpikute ja õpetamismeeto-
dite ümbertöötamisest. Kontsentrind õpe-
tamises on oma aja ära elanud.

Jäi kõlrama mõte (Haberman, Rem-
mel jt.): pedagoogika peab tagama kooli-
noorsoo vaimsete võimete arendamise;
õpilasi tuleb õpetada iseseisvamalt mõt-
lema ja ümbritsevaid elunähtusi analüü-
sima.

Märgiti, et tootmisõpetusele on antud
liiga palju aega, seda on võimalik koon-
dada kolmandiku võrra. Keskkool olgu
esmajoones ikkagi üldhariduslik, mitte
professionaalne (Liimets). Tootmisõpetust
võib kärpida, eriti teoreetilises osas.
Kolm aastat seda õpetada on palju. Pii-
saks kahest. Rõhkem on tarvis hoolitseda
kutsealase orienteerimise eest, selle eest,
et iga 8. klassi lõpetaja teaks kindlalt,
millist elukutset valida (Rebane).

R. Silla kõneles kehakultuuri ja spordi
soodustavast mõjust õppimisele. Seda on
eksperimentaalselt tõestatud Tallinna 1.
internaatkoolis, kus katseliselt oli õppe-
plaanis iga päev üks kehalise kasvatus
tund. Kahjuks on meie vabariigis spor-
diga haaratud keskmiselt 15—20% õpi-
lasi. Kehakultuuri ja spordiga aga peak-
sid tegelema kõik õpilased. See paran-
daks tervist ja soodustaks füüsilist are-
nemist, mis on eduka õppimise aluseks.

Haridusminister F. Eisen tervitas tead-
laste, tootjate ja pedagoogide koostööd
ühiste probleemide kallal. Ta avaldas
soovi, et mõttevahetus kõne all olnud
küsimustes ei piirduks kokkutulekuga,
vaid jätkuks vabariigi ajakirjanduses,
kaasa arvatud «Nõukogude Õpetaja» ja
«Nõukogude Kool».

Matemaatikaülesannete

lahendamise võistlus

Ülesanne nr. 5. Lahendada võrra-
tus

$$\log_x(3x + 4) > 2.$$

Ülesanne nr. 6. Tõestada, et
kolmnurga ümberringjoone raadius on
vähemalt kaks korda suurem sisering-
joone raadiusest.

SISUKORD

Juhtkiri. Kommunistliku töö põhimõtted iga õpetajani	881	H. Roots. Tootmiskonverentsid olgu mõtleivate töötajate kasvata-	
A. Sepp. Teel kommunistliku töö kollektiivile	886	mise teenistuses	925
E. Vool. Õppida ja õpetada kaas-		K. Indre. Kas 6-aastane laps on	
aegselt	890	kooliküps	930
E. Kasesalu. Joondume paremate		A. Tõldsepp. Tähelepanekuid kasva-	
järgi	897	tavast õppetunnist	935
H. Kukk. Uue inimese kasvatami-		L. Laur. Kõneoskuse arendamiseks	
seks	899	tuleb töötada pidevalt	939
S. Vorkunov. Sotsialismi poliitilise		K. Martinson. Noorsoo militarisee-	
ökoonoomia küsimusi ühiskonna-		rimine kodanlikus Eestis	943
õpetuse kursuses	902	V. Muradeli. Helilooja märkmeid	950
S. Mäe. Aktiiv ja kasvatustöö inter-		A. Zimina. Muusikalise rütmitude	
naadis	910	kasvatamine lasteaia vanemas	
J. Sõerd. Õpilaskollektiivi kasvata-		astmes	953
mine pikapäevärühmas	913	... Milline peab olema üldharidus-	
M. Annilo. Et kujuneksid veendu-		likus koolis antava hariduse sisu	
mused	918	ja maht?	958
O. Nilson. Kooligeograafia kasva-		... Matemaatikaülesannete lahen-	
tuslikud ülesanded	922	damise võistlus	959

Toimetuse kolleegium: **A. Elango, E. Koemets, A. Lints, H. Lõbus, Ö. Martinson, H. Reinop, H. Roots, A. Sepp, L. Siimaste (toimetaja), A. Tiki, A. Valsiner.**

Toimetuse aadress: Tallinn, Pikk 40, tel.: toimetaja ja asetäitjad — 433-18, vastutav sekretär ja kooliosakonnad — 404-47. Ladumisele antud 10. XI 1963. Trükkimisele antud 2. XII 1963. Trükiarv 4180. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 5,25. Formaadile 60×90 kohaldatud trükipoognaid 7,35. Arvestuspoognaid 8,2. MB-09553. Tellimise nr. 4923. Trükikoda «Punane Täht», Tallinn, Pikk 54/58.

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

Ilmub 1 kord kuus. Uksiknumbri hind 30 kop.
Tellimishind: 6 kuud — rubl. 1.80.

*

«Советская школа». Орган Мин. просв. ЭССР.
На эстонском языке.

NÕUKOGUDE KOOL

XXI AASTAKÄIK 1963

SISUKORD

JUHTKIRJAD

... Uude aastasse	1
... Uus õppeaine koolis	81
... Kilde A. Makarenko pedagoogilisest pärandist	161
... Alati ja kõiges on Lenin melega	241
... Õpilasbrigaad — aktiivsete kommunistmehitajate kasvatamise kool	321
... Pilk käidud teele ja edasistele ülesannetele	404
... Eesti NSV 23. aastapäev	481
... Õpetaja on partei peamine tugi uue inimese kasvatamisel	561
... Algas uus õppeaasta	641
... Nõukogude õpetaja on võitleja ideoloogilise rinde eesliinil	721
... Oktoobrirevolutsioon avas tee inimkonna õnnele	801
A. Green. Kultuuri- ja kasvatustöö parandamise abinõudest Eesti NSV elanikkonna hulgas	806
... Kommunistliku töö põhimõtted iga õpetajani	881

IDEELISUS ON MEIE TIIVUSTAJAKS

L. Takk. Mõningaid kirjanduse õpetamise parteilisuse küsimusi	10
L. Soovik, E. Poom, A. Ebrok. Algas on tehtud	84
L. Levald. Ühiskonnaõpetuse esimene teema	87
S. Paul. Üks ateistlike veendumuste kujundamise teedest	91
S. Mäe. Rahvastevahelise koostöö ja sõpruse suhete arendamisest lähtudes	94
J. Renzer. Lenini tuba ja nurk koolis	167
K. Siilivask. Ajalooteadusel on auväärne koht koore põlvkonna kommunistlikul kasvatamisel	172
V. Roosmaa. Kooli parteiorganisatsioon ja ühiskonnaõpetuse õpetamine	254
A. Družkova, G. Artemjeva. Mõningad iseärasused ühiskonnaõpetuse õpetamisel õhtukoolides	326
K. Aunapuu. Kasvatame ateiste	364
H. Tiits. Iga geograafiatund peab olema kindlatel parteilistel alustel	367
... Kool NLKP 60. aastapäeva eel	401
A. Kuldsepp. Esimesed kokkuvõtted	408
A. Metsa. Kõige tähtsam, kõige peamiseks kommunismi võiduks	485
L. Takk. Juunipleenum ja klassijuhataja kasvatustöö koolis	571
E. Ilmjärv. Mõningaid ühiskonnaõpetuse õpetamise probleeme	732
... Töö oktoobrilastega	752
R. Vendrovskaja. Ühiskonna arenemise seaduspärasuste tundmaõppimine ühiskonnaõpetuse tundides	847
A. Sepp. Teel kommunistliku töö kollektiivile	886
E. Kasesalu. Joondume paremate järgi	897
H. Kukk. Uue inimese kasvatamiseks	899
S. Vorkunov. Sotsialismi poliitilise ökonomia küsimusi ühiskonnaõpetuse kursuses	902

UURIMUSI JA ÜLDISTUSI

J. Orn. Seosed õpilaste somaatilise seisundi, õppeedukuse ja käitumise vahel	3
P. Raudkivi. Deklamaatori sõnale rohkem veennisjõudu!	14
A. Plehhanovi järgi. Emotsionaalsest väljenduslikkusest õpetaja kõnes	19
M. Usai. Matemaatilise mõiste kujunemine	23, 373
S. Küsselgof. A. S. Makarenko perekondlikust kasvatuses	163
L. Carevitš. V. I. Lenin õpetajast	244
H. Liimets. Kooliküpsuse olemus ja tunnused	417
H. Mägi. Esimese klassi õpilaste lugemisoskus ja õppeedukus	419
J. Orn. Kooliuisukute füüsiline arenemine ja õppeedukus	422
K. Indre. Kooliuisukute teadmiste ja oskuste tase ning kujunemistingimused	425
A. Norberg. Katse mõõta kooliuisukute psüühilist valmisolekut koolitööks	429
Joh. V. Veski. Mahajäämusi eesti keele grammatikas	461
I. Kolominski. Õpilastevaheliste isiklike suhete tundmaõppimine ja kujundamine	644
E. Vääri. Lingvistika ja metoodika	654, 784
Joh. V. Veski. Kirjakeele lihtsuse poole	659
K. Martinson. Noorsoo militariseerimisest kodanlikus Eestis	817, 943
K. Indre. Kas kuueaastane laps on kooliküps?	930

KOOLIELU PÄEVAPROBLEEME

... Uue kooli ehitamine nõuab meilt täna palju rohkemat kui eile	97
A. Järv. «Kirjandustunnis paljastame!»	102
H. Roots. «Paistku alati päike! Kestku alati õnn! Olgu alati rahu!»	167
L. Vaide. Mõtteid keelekultuurist	224
N. Semjonov. Minu õpilased	228, 314
Edis S. Molnár, Gábor Friss. Lauluõpetuse meetodite mõju õpilaste üldisele õppe- edukusele	231
... Aeg ei anna oodata	251
... Nelja asemel kolme aastaga	265
L. Annus. Ajaloo õpetamise olukorrast vabariigi koolides	269
H. Roots. Kui jutuks tuleb klassiväline töö	275
L. Villand. Mõnest valusast didaktika küsimusest	279
E. Lember. Metoodiline töö uutele radadele	287
... Õige hoog sisse!	337
S. Mäe. Töö eesmärk olgu selge, töö ise jõukohane	342
L. Takk. Esteetiline kasvatus, kirjandus ja kunst	349
A. Kõverjalg. Tehniline progress ja kutsealane väljaõpe	353
L. Vatman, L. Brafmann. Veel kord vene keele õppimisest kesk- ja kõrgemas koolis	359
S. Mäe. Õpilasbrigaadi edu sõltub töö organiseerimisest	435
S. Mäe. Avar tegevusväli	492
J. Renzer. Pioneeriinstrukturid suvel	494
H. Roots. Materialism ja idealism ilu kategoorias	498
A. Kõverjalg. Polütehniline printsip ja lai profiil tootmisõpetuses	535
V. Ordlik. Metoodilise töö põhisuundi uuel õppeaastal	576
R. Virkus. Mõnedest kehalise kasvatusprobleemidest	629
... Inimene ja kunst	703
R. Virkus. Et koolide inspektorit oodataks igas koolis	727
L. Eringson ja H. Piirimäe. Mõtteid ja tähelepanekuid NSV Liidu ajaloo eksamilt	741
J. Vene. Valikulise kontrollitöö tulemused keemias	745
V. Järv. Kodu-uurimise päevaprobleeme koolides	774
E. Maaring. Kodu-uurimine ja loodusteaduslikud õppeained	780
S. Mäe. Ühises töös kasvavad kollektiivsus- ja vastutustunne	823
P. Antokolski. Millest alata?	835
S. Mäe. Aktiiv ja kasvatus töö internaadis	910
J. Sõerd. Õpilaskollektiivi kasvatamine pikapäevarühmas	913
M. Annilo. Et kujuneksid veendumused	918
O. Nilson. Kooligeograafia kasvatuslikud ülesanded	922
H. Roots. Tootmiskonverentsid olgu mõtleivate töötajate kasvatamise teenistuses	925
A. Tõldsepp. Tähelepanekuid kasvatavast õppetunnist	935
V. Muradeli. Helilooja märkmeid	950

KASUTAME NEID TEADMISI TUNNIS

H. Roots. Esteetiliste ja eetiliste ideaalide peegeldumine kunstis	125
H. Karik. Orgaaniliste ühendite uus nomenklatuur	130
H. Laanpere. Mida nimetatakse ioonideks ja kus neid kasutatakse?	138
M. I. Melnikov. Üldbioloogia kursuse tähtsus ühiskonnaõpetuse õppimisele	176
A. Telgmaa. Üks matemaatika õpetamise elule lähendamise teedest	211
A. Toomus. Tehniliste õppevahendite kasutamine õppetundides	216
A. Anijalg. Füüsikatund ja tegelik elu	220
... Geograafia ja ühiskonnaõpetus	256
Ö. Einberg. J. Smuuli teos «Kirjad Sõgedate külast» keskkoolis	292
J. Hendre. Elektromagnetiliste võnkumiste katseline käsitlemine keskkooli füüsika-kursuses	300
E. Silling. Saksa keel algklassides	378
J. Eilari. Elavast loodusest õppetöös	383
V. Ratassepp. Ühiskonnaõpetus ja keemia	411
H. Karik. Tuumakiirguse uutest rakendusalaadest	528
A. Matšulevitš. Kasutagem õppetöös arhiivimaterjale	549
H. Roots. Diskussioon kõlbelise kasvatuse vahendina	580
H. Toom. 9. klassi saksa keele õpiku kasutamisest	622
I. Ruber. Tehnilised vahendid võõrkeele tunnis	625
G. Kivivälil. Haridus- ja koolialased terminid inglise keeles	674
K. Possudijevskaja. Arhiivimaterjalide kasutamise võimalusi koolis	770
E. Kõst. Võrdlemine lüürika käsitlemisel keskkoolis	858
R. Ligi. Mäng inglise keele tunnis	865
E. Vool. Õppida ja õpetada kaasajast	890

TÖÖKOGEMUSI

E. Kink. Kuidas töötab haridusnõukogu meil	29
A. Öngo. Võtteid õpilaste iseseisva mõttetöö suunamiseks ajaloo õpetamisel vanemates klassides	33
A. Sibbol. Malevanõukogu töö	38
H. Klaassen. Tootmisõpetuse probleeme Tartus	44
E. Ainsalu. Ehitusõpetuse kabinettide sisustamisest	49
E. Kurik. Tööõpetuse ring	57
A. Kriisa. Kui kõlab kirjaniku elav sõna	109
J. Vene. Ulesannete lahendamine keemias	113
V. Toom. Funktsioneerivad mudelid	118
L. Vaus. Nii kasvab huvi ja armastus täiskasvanute töö vastu	121
A. Taavit. Õpilasbrigaad — uus tootmispraktika organiseerimise vorm	192
A. Vihman. Vahetame kogemusi	196
O. Paju. Saksa keele tundide näitlikustamine	201
R. Pedakmäe. Inimeste hüvanguks, inimeste jaoks	207
A. Orasmäe. Teema «Kapitalistlik kaubatootmine — kõigi kapitalismi vastuolude allikas» käsitlemine	259, 332
L. Soovik. Klassijuhataja ja kooli juhtkond	283
R. Tiidenberg. Mullune töö näitas kätte õige tee	344
E. Sõöt. Töökasvatus — uue inimese kujundamise põhiküsimus	437
V. Marvet. Õpilaste iseseisev töö õppetundides	441
E. Silling. Saksa keele õpetamine algklassides	444
E. Saluveer. Esteetilise tööideaali kujundamise võimalusi kirjanduse kaudu ..	450, 505
B. Rea. Geograafiaõpikud ja õpilaste iseseisev töö	455
V. Aaviksoo. XIX sajandi I poole kultuuri käsitlemine NSV Liidu rahvaste ajaloo tundides	502, 586
A. Kelder. Kooli nukuteater kasvatusvahendina	509
H. Randmäe. Õpetame lapsi ilu nägema, mõistma ja looma	511
E. Podelski. Rajoonikomitee ühiskondlik koolikomisjon tegutseb	516
L. Soovik. Seminari tüüpi tund ühiskonnaõpetuses	519
H. Karolin. Kommenteerimine 6. klassi eesti keele tundides	523
P. Lehestik. Mõtteid, probleeme ja kogemusi teadliku distsipliini kasvatamise alalt	590
A. Soa. Armastus maa vastu ei kasva iseenesest	594
L. Reiman. Pioneeriülesanne	599

L. Andre. Individuaalne lähenemine õpilastele	649
E. Franzman. Süntaksi õppimine mittevene koolide 9.—11. klassis	666
L. Eisen. Algklasside õpilaste lugemis- ja kirjutamisoskuse seos	687
E. Hiie. Õpilaste iseseisev töö ja liikuvate tahvlite kasutamine liitklassis	692
E. Silling. Mäng ja laul algklasside saksa keele tunnis	698, 764
V. Kaimur. Kompleksne ekskursioon Vooremaale	710
J. Saarmets. Õppekäik uurimisinstituuti	760
I. Veskimägi. Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon ajaloomaalis	853
L. Laur. Kõneoskuse arendamiseks tuleb töötada pidevalt	939
A. Zimina. Muusikalise rütmide kasvatamine lasteaja vanemas astmes	953

MITMESUGUST

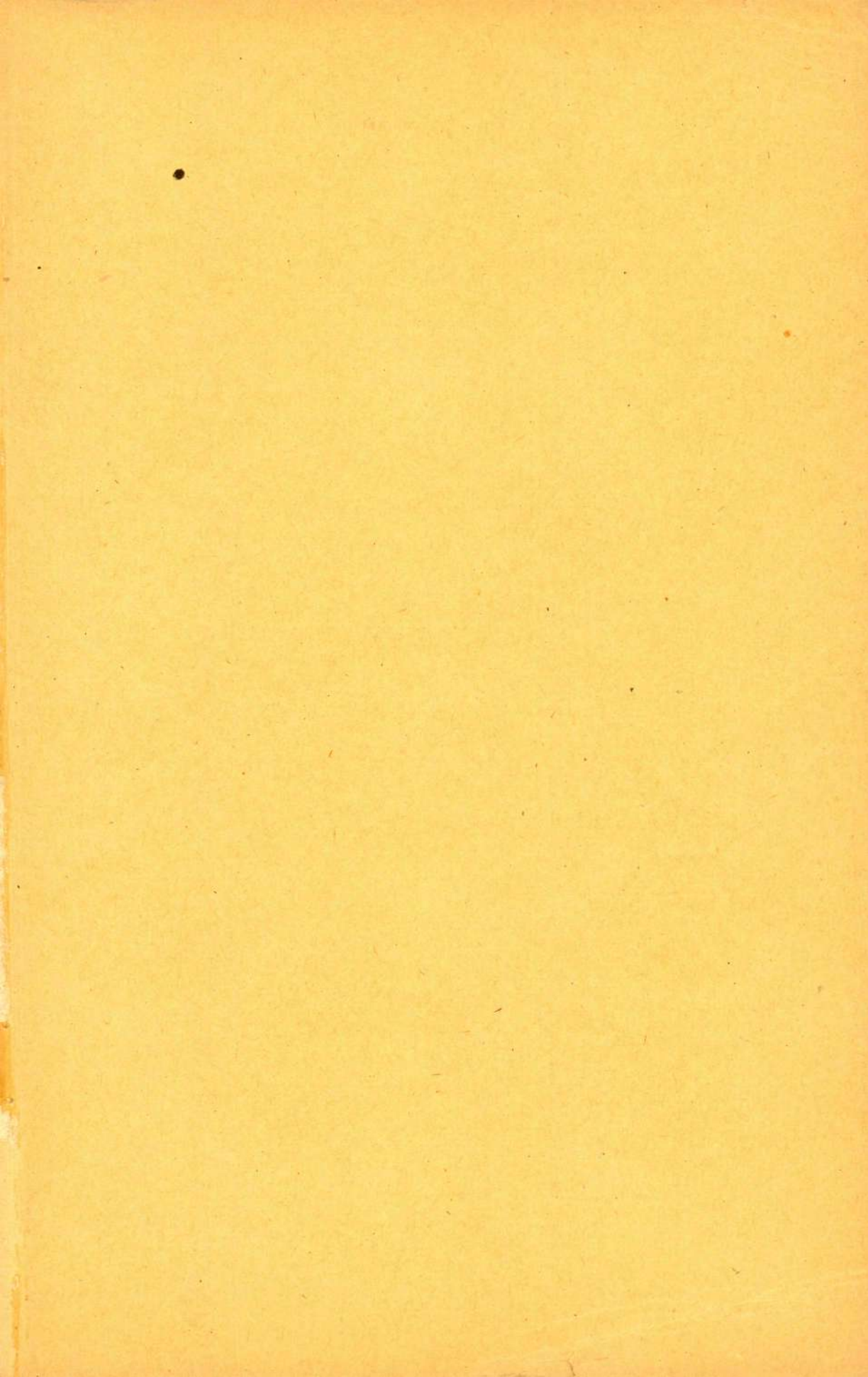
R. Selg ja I. Sotter. Voronežlaste töökogemustest võõrkeelte õpetamisel	61
... Üleliiduline konverents pioneeriliikumise probleemide alal	182
K. Putškov. «Pedagoogilise poeemi» autori muuseumis	264
K. Ramul. Õpetavaist masinaist	306
A. Töldsepp. Kool — see on osake temast endast	312
H. Lüüs. Meie plaanid suveks	388
H. Lumiste. «Võtan ta oma klassi!»	391
F. Kostõljev. Arvestuste süsteem õhtukoolis	467
... Võõrkeel pioneerilaagris	471
... Mudellennuringi esimese tööaasta näidisprogramm	474
O. Prints. Siit saab täppisteadlaste pere täiendust	545
... Katsetatakse direktori valimisega	553
... Keda teenib pragmaatiline pedagoogika?	554
... Augustikuu nõupidamiste eel	569
K. Koger. Töö ja teadmised	605
J. Depman. Loogiliste võrrandite lahendamine	611, 678, 794
... Mida peavad teadma vene keele õpetajad	617
E. N. Kuzmina. Hariduse arendamise perspektiivid Aafrikas	633
R. Selg ja I. Sotter. Teine vabariiklik võõrkeelte konkurss	670
B. Vulfson. Eksistentsialismi pedagoogika	717
M. Lõhmus. Ühiskonnaõpetuse õpetamise kogemusi Saksa Demokraatlikus Vabariigis	789
N. Semjonov. Töö ja puhkus	826
A. Töldsepp. Nii kasvab töökus	830
A. Remmel. Joonistusõpetuse põhimeetodeid, nende olemus ja kriitika	838
O. Prik. Tatari koolide eesrindlike vene keele õpetajate kogemusi	862
E. Ainsalu. Kuidas sisustada ehitusõpetuse kabinetti	871

MIKS SIIS NII?

A. Kimmel. Mõtteid 6. klassi vene keele õpiku puhul	68
H. Selmet. Kehaline kasvatus vastaku tänapäeva nõuetele	73
A. Töldsepp. Kaks kabinetti — kaks töösüsteemi	143
I. Batarina, L. Takk. Piltidega praak	147
A. Luukas. Ka väikesed takistused on tõkkeks teel	151
A. Töldsepp. Kas võib rahul olla?	541
L. Uibo ja A. Pae. Veel kord A. Pjorõškini füüsikaõpikust	682

RINGVAADE

... Värskeid tuuli koolide juhtimises	154
... Tunnustus meie vabariigi koolile	157
... Ajaloolaste nõupidamisest Tartus	158
... Vabariikidevaheline seminar loodusvarade uurimise, kasutamise ja kaitse küsimustes	238
... Konverents õpilaste kommunistliku kasvatamise küsimustest	318
... II rahvusvaheline seminar polütehnilise hariduse kohta	395
... Vene NFSV XIII pedagoogilised loengud	397
... Haridusministeeriumis	399
... Milline peab olema üldhariduslikus koolis antava hariduse sisu ja maht?	958



Rutake ajakirja
„KEEL JA KIRJANDUS“
tellimisega 1964. aastaks!

«KEEL JA KIRJANDUS»

- pakub õpetajaile mitmekesist materjali enesetäiendamiseks;
- hoiab kirjandestunde ettevalmistamiseks tarvilikku lisaainestikku;
- sisaldab mõttevahetust kirjanduse õpetamise kohta;
- hoiab keeleõpetajat kursis uusimate teadetega keelekorralduse alalt;
- esitab kooligrammatikat täiendavaid käsillusi.

Aastatellimus rbl. 3.60, pooleks aastaks rbl. 1.80, veerandaastaks 90 kop.

Tellimusi võtavad vastu Ajakirjandusliidu osakonnad, sideasutused ja ühiskondlikud ajakirjanduse levitajad.

Ärgu puudugu «Keel ja Kirjandus» ühegi keele- ja kirjandusõpetaja isiklikus raamatukogus!