

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 2

1953



NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XI AASTAKAIK

Nr. 2

VEEBRUAR

1953

Enam põhjalikkust pedagoogilises töös.

Seltsimees Stalini uus väljapaistev töö «Sotsialismi majandusprobleemid NSV Liidus», mis ilmus vahetult partei XIX kongressi eel, on uueks suureks panuseks marksismi-leninismi teooria varasalve. Selles teoses püstitab ja lahendab seltsimees Stalin rea uusi teadusliku kommunismi teooria ülitähtsaid küsimusi, nagu seda on näiteks kaubatootmise ja väärtusseaduse küsimus sotsialismi tingimustes, nagu seda on ühtse maailmaturu lagunemise ja maailma kapitalistliku süsteemi kriisi süvenemise küsimus ja nagu seda on kommunismile ülemineku ettevalmistamise põhiliste eeltingimuste küsimus. Ühtlasi annab seltsimees Stalin selles oma teoses purustava löögi mitmeile vääreisisukohtadele niihästi marksismi-leninismi teooria vanade seisukohtade tõlgitsemisel kui ka uute probleemide lahendamisel.

Seltsimees Stalini teos «Sotsialismi majandusprobleemid NSV Liidus», kus on läbi töötatud kommunistliku ühiskonna ülesehitamise põhilised teoreetilised küsimused, omab hindamatut tähtsust mitte üksnes nõukogude rahvale, mitte üksnes rahvademokraatia maade rahvastele nende sotsialistlikus ülesehitustöös, vaid kõigi maade töörahvale, kõigi maade kommunistlikele ja töölisparteiudele nende raskest võitlusest imperialistliku reaktsiooni vastu, töörahva õnneliku tuleviku eest.

Oma uues teoses «Sotsialismi majandusprobleemid NSV Liidus» põhjendab ja arendab seltsimees Stalin edasi marksismi-leninismi teooria seisukohta, et teaduse seadused, olgu siis tegemist loodus- või ühiskonnateaduse seadustega, on objektiivsed seadused, peegeldades inimese tahtest sõltumatult kulgevaid protsesse, mispärast teaduse seadusi ei või, ei tohi ära segada juriidiliste seadustega, mis teadupärast antagonistlikes klassiühiskondades väljendavad valitseva klassi taht, meil, Nõukogudemaaal — kogu nõukogude rahva ühtset taht.

Seltsimees Stalin näitab selgesti, et kuna teaduse seadused peegeldavad looduses ja ühiskonnas tegelikult olemasolevaid protsesse ja nähtusi, siis ei saa inimesed teaduse seadusi muuta ega kaotada (mis on küll teadupärast hõlpsasti võimalik juriidiliste seaduste puhul), küll võivad nad neid avastada, tundma õppida ja ühiskonna huvides ära kasutada. Nõukogudemaa ja rahvademokraatia maade ülesehitustöö kogemused ja tulemused on veenvaks tõenduseks, kui suure eduga suudab ühiskond oma huvides ära kasutada avastatud ja tundma õpitud teaduse seadusi, kui ta on kõrvale heitnud kapitalistlike tootmissuhete kammitsad. Teiselt poolt näeme tänapäeva imperialismileeri maade

najal, kuidas valitseva klassi egoistlike taskuhvide tõttu, tootmisvahendite eraomanduse tõttu teaduse seadused jäävad kas üldse kasutamata või siis kasutatakse neid sootu ühiskonna kahjuks, nagu seda võime märkida aatomi tuuma energia puhul.

Pole raske mõista, kui suur tähtsus on sel seisukohal kõigi teaduste, sealhulgas ka kommunistliku kasvatuseteooria uurimisele ja edasiarendamisele. Kui teaduse seadused on objektiivsed seadused, mis peegeldavad inimeste tahtest ja soovidest sõltumatult kulgevaid protsesse, siis on ilma pikemata selge, et ka pedagoogika seadused, kommunistliku kasvatuseteadused on ja peavad olema objektiivsed seadused, mis peegeldavad noorpõlve kommunistliku kasvatuseteooria objektiivset protsessi. See kohustab niihästi pedagoogika teooria alal töötajaid kui ka õpetajaid-praktikuid ning haridusorganite töötajaid üha terasemalt uurima ja tundma õppima kasvatuset kui objektiivset ühiskondlikku nähtust, üha põhjalikumalt süvenema oma töö sisusse, sest ainult siis on võimalik õigesti ja edukalt lahendada need suured ülesanded, mis partei XIX kongress seadis koolide ja haridusorganite ette.

Edasi näitab seltsimees Stalin, et niipea kui inimesed on loodus- või ühiskonnaseadused avastanud ja need tundma õppinud, võivad nad need seadused ühiskonna huvides ära kasutada. Nagu eespool osutasime, on teaduse seaduste kasutamiseks kõik võimalused olemas üksnes siis, kui tootmisvahendite eraomandus on kaotatud. Seepärast näemegi, kuidas meie kodumaal ja rahvademokraatia maades kasutatakse teaduse saavutusi igal sammul ühiskonna materiaalsete ja kultuuriliste vajaduste maksimaalse rahuldamise kindlustamiseks.

Kui tõhusaid tulemusi annab ka nõukogude pedagoogika seaduste, noorpõlve kommunistliku kasvatuseteaduste ühiskonna huvides ära kasutamine, selle tõestuseks osutame kõigepealt meie partei programmile. Nagu teada, püstitab meie partei programm nõude, et tuleb ellu viia tasuta ja kohustuslik üldine ning polütehniline haridus (mis tutvustab noorsugu teoorias ja praktikas kõigi peamiste tootmisharudega) mõlemast soost lastele kuni 17. eluaastani. Meie partei on oma praktilises tegevuses rahvahariduse alal sellest programmi nõudest juhitud, viies seda samm-sammult ellu. Ja nüüd, partei XIX kongressi ajalooliste otsuste valguses, võime ütelda, et tasuta ja kohustusliku üldise ning polütehnilise hariduse nõude täielik elluviimine on lähemate aastate töö.

Edasi näitab seltsimees Stalin, et kuigi niihästi loodus- kui ka ühiskonnateaduste seadused peegeldavad inimeste tahtest ja soovidest sõltumatult kulgevaid objektiivseid protsesse ja nähtusi, on ometi suur erinevus inimeste suhtumises nendesse seadustesse: kui loodusseaduste avastamine ja rakendamine läheb võrdlemisi libedasti, siis ühiskonnaseaduste avastamine ja rakendamine kutsuvad esile ägeda vastupanu oma aja ära elanud ühiskonnaklasside poolt. Mõis-tagi peab seltsimees Stalin sel puhul silmas antagonistlikke klassiühiskondi.

Nagu teada, on antagonistlikes klassiühiskondades ka pedagoogika seadustega samasugune lugu: kõik see, mis valitseva klassi huvidele ei vasta, leiab selle klassi poolt ägedat vastupanu ja teravat hukkamõistu. Mineviku pedagoogika progressiivsed esindajad, saades õigesti aru ühiskonna arengu objektiivsetest vajadustest, kõnelesid juba kapitalismi koidikul igakülgsest haritud inimeste ettevalmistamise vajadusest, kuid kodanlusele polnud see vastuvõetav, sest rahvahulkade silmaringi tõsine laiendamine oleks paratamatult ohustanud kodanluse klassivõimu aluseid, oleks aidanud rahvahulkadel selgemini ja sügavamalt mõista neid lepitamatuid vastuolusid, mis valitsevad kodanluse ja rahvahulkade vahel.

Seepärast heitis kodanlus inimesiksuse igakülgse arendamise õilsa põhimõtte kõrvale, muutes kooli kodanliku poliitika tööriistaks, kasutades kooli vaid selleks, «... et kodanlusele kokku tassida alandlikke ja nobedaid teenreid, kapitali tahte täitjaid ja kapitali orje, iialgi hoolitsemata selle eest, et muuta kool inimesiksuse kasvatamise tööriistaks», nagu ütles selle kohta väga tabavalt V. I. Lenin oma kõnes II õpetajate-internatsionalistide kongressil 1919. a.

Tänapäeva imperialistlik kodanlus on rookinud koolidest välja kõik selle progressiivse, mis kapitalismi tõusu perioodil sinna siiski teed leidis, ja teeb kõik, et muuta koolid noorsoo teadvuse mürgitamise kohtadeks, metsiku šovinismi ja militarismi jutlustamise paikadeks, fašistlike metsaliste kasvatamise keskusteks.

Sootu teisiti on lugu pedagoogika seaduste kasutamise ja Nõukogudemaal, kus pole ühiskondlike jõude, kelle huvides oleks noorsoo silmaringi piiramine, vaid meie maal on kogu ühiskond eluliselt huvitatud sellest, et iga ühiskonnaliikme anded ja võimed leiaksid maksimaalselt arendamist, sest mida haritum ja arenenum on iga töötaja, seda aktiivsemalt suudab ta ühiskondlikust elust osa võtta, seda tõhusam on tema panus kommunismi ülesehitamise üritusse.

Sotsialismi põhilise majandusseaduse ja kaasaegse kapitalismi põhilise majandusseaduse avastamine ning formuleerimine seltsimees Stalini poolt võimaldavad sootu sügavamalt näha ja hinnata kõiki neid nähtusi ja protsesse, mis kummaski formatsioonis aset leiavad.

Kui sotsialismi põhilise majandusseaduse olulisteks joonteks ja nõueteks on kogu ühiskonna järjest kasvavate materiaalsete ja kultuuriliste vajaduste maksimaalse rahuldamise kindlustamine sotsialistliku tootmise pideva suurendamise ja täiustamisega kõrgeima tehnika baasil, siis järgneb sellest iseendast noorsoole igakülgse kasvatuse andmise ülesanne, kogu ühiskonna kultuuritaseme järjekindla tõstmise ülesanne, sest üksnes igakülgsest haritud inimesed suudavad saavutada niisugust edu tootlike jõudude arendamises, teaduse ja kunsti viljelemises, mis on vajalik kommunismile ülemineku ettevalmistamiseks. Meie partei XIX kongressi otsused kooli- ja haridusküsimustes peegeldavad täie selgusega sotsialismi põhilise majandusseaduse nõudeid, kusjuures nende teostamine on kommunismile ülemineku ettevalmistamise üheks oluliseks tingimuseks.

Sootu vastupidist iseloomu kannab kaasaegse kapitalismi põhiline majandusseadus, mille peamisi jooni ja nõudeid formuleerib seltsimees Stalin järgmiselt: maksimaalse kapitalistliku kasumi kindlustamine rahvastiku enamuse eksploateerimise, laostamise ja pauperiseerimise teel, teiste maade, eriti mahajäänud maade rahvaste orjastamise ja süstemaatilise paljaksrüüsumise teel, lõpuks, sõdade ja rahvamajanduse militariseerimise teel, mida kasutatakse kõige kõrgemate kasumite kindlustamiseks.

Et maksimaalse kapitalistliku kasumi kindlustamine on seotud ühiskonna enamuse eksploateerimise, laostamise ja pauperiseerimisega, siis ei saa endastmõistetavalt juttugi olla ühiskonna enamuse, s. t. rahvahulkade materiaalsete ja kultuuriliste vajaduste rahuldamisest.

Kapitalismi ajalugu ja kapitalistliku ühiskonna tegelikkus tänapäeval tõendavad seda julma seaduspärasust igal sammul.

Nii näiteks tõusid Ameerika Ühendriikide korporatsioonide kasumid 3,3 miljardilt dollarilt 1938. a. 42,9 miljardile dollarile 1951. a., s. t. kasvasid 13 aasta jooksul 13 korda, kuid tööliste ja teenistujate reaalpalk on samal ajal tunduvalt langenud, mistõttu on vähenenud ka näit. niisuguste toiduainete toot-

mine ja tarbimine, nagu seda on või, liha, suhkur ja leib: esimese suhtes oli vähenemine 1951. a. sõjaeelse ajaga võrreldes 41%, teise suhtes koguni 56%.

Rahvahulkade haridusega ei ole lood kapitalistlikes maades sugugi paremad. Kui näiteks käesoleval eelarveaastal kulutatakse Ameerika Ühendriikides sõjalisteks vajadusteks koguni 74% eelarvest, siis rahvahariduse tarbeks vaid 1%. Seetõttu, nagu ameeriklased ise on sunnitud tunnistama, on nende rahvaharidus üha süveneva laostumise seisukorras: iga viies koolihoone on sedavõrd lagunenud, et selles on ohtlik töötada; kõige tungivamate vajaduste rahuldamiseks oleks vaja juurde ehitada vähemalt 600 000 klassituba; koolid vajaksid juurde 150 000 õpetajat jne. Kõige selle tõttu jääb Ameerika Ühendriikides igal aastal koguni neli miljonit last kooliuste taha. Mis järjel on Ameerika koolides õppetöö, võib juba sellest välja lugeda, et näit. 600 000 algkooliõpetajast ei ole tervelt pooled kolledžit lõpetanud.

Seltsimees Stalini geniaalne töö «Sotsialismi majandusprobleemid NSV Liidus» ja partei XIX kongressi ajaloolised otsused on mõõtmatult aktiviseerinud kõiki Nõukogudema inimesi, sealhulgas ka õpetajaid ja haridusosakondade töötajaid. Nüüd on tähtis, et see aktiivsus ei avalduks üksnes laiuti, vaid tingimata ka sügavuti.

Kui seltsimees Stalini selle uue töö ja partei XIX kongressi otsuste valguses heita pilk meie vabariigi koolide, õpetajate ja haridusorganite tööle, siis tõuseb põhjalikkuse küsimus real juhtumel täie teravusega meie ette.

Alakem koolikohustuse küsimusega. Aastavahetuseks oli koolide ja haridusosakondade andmeil üle meie vabariigi vaid paarsada last, kes ei täitnud koolikohustust, kuid k. a. jaanuaris teostatud kontrollimise tulemusena kasvas see arv mitmekordseks. Millest see tuli? Ühelt poolt sellest, et mitte kõik koolid ei teostanud põhjalikku kontrolli oma mikrorajooni koolikohustuslike laste kooliskäimise üle, ja teiselt poolt sellest, et külanõukogud maal ja majavalitsused linnades suhtuvad sageli lubamatult hooletult koolikohustuslike laste nimekirjade koostamise või — mida veelgi sagedamini esineb — jätavad need hoopis koostamata.

Mis on vaja teha asja põhjalikuks parandamiseks?

Eelkõige on vaja nõuda, et külanõukogud maal ja majavalitsused linnas täidaksid täpselt oma seaduslikud ülesanded koolikohustuslike laste arvelevõtmise ja koolikohustuslike laste nimekirjade koostamise alal. Meie vabariigi haridusorganitel on kõik võimalused saavutada, et külanõukogud ja majavalitsused täidaksid korralikult oma seaduslikud ülesanded ega veeretaks neid koolide ja õpetajate õlule, nagu see senini paraku paljudes kohtades tavaks on saanud. Eriti halb on see, et külanõukogud ja majavalitsused ei informeerii peaaegu kunagi koole neist muudatustest koolikohustuslike laste nimekirjades, mis leiavad aset õppeaasta kestel seoses laste elukoha muutusega, teise kooli siirdumisega jne. See on üks neist põhjustest, miks ühtedest koolidest lahkunute arv on tunduvalt suurem kui teistesse koolidesse astunute arv.

Edasi on vaja oluliselt parandada koolikohustuse täitmise kontrollimist, mis on koolide tõsiseks kohustuseks. Väga lünklik on koolikohustuse täitmise kontroll nende laste suhtes, kes käivad koolis väljaspool oma elukoha kooli mikrorajooni, nagu see on reegliks algkoolide puhul, kuid mida esineb küllaltki sagedasti ka seitsmeklassiliste koolide puhul. Siin loevad paljud koolid oma kontrollimise ülesande täidetuks ka siis, kui nad saavad tõendada, et paar aastat tagasi õppis laps tõepoolest naabruses asuvas koolis, kuid küsimusele, kas ta ka tänava õpib, täpsemalt: kas ta ka nüüd, teisel poolaastal õpib, jäädakse sageli vastus võlgu. Siin on koolide poolt teostatava kontrolli esimene nõrk

koht. Aga see pole ainus. Teine nõrk koht seisneb selles, et kui laps lahkub antud kooli mikrorajoonist kas vanemate elukoha muutuse tõttu või mõnel muul põhjusel, siis kaotab kõnealune kool tema kohe silmist ega tea midagi ütelda selle kohta, kas laps uues asukohas ka tõepoolest kooli astus või jäi ta millegipärast koolist eemale. Et koolikohustuse täitmise kontrollimist kogu vabariigi ulatuses tõsiselt parandada, tuleb koolidelt nõuda, et ka nende juhtumite puhul ei lõpe esimese kooli kohustus lapse kooliskäimise kontrollimise suhtes enne, kui ta on saanud uelt koolilt kinnituse selle kohta, et kõnealune laps on seal tõepoolest õppima asunud. Üheaegselt sellega peavad haridusorganid kindlasti nõudma, et ka külanõukogud maal ja majavalitsused linnades teataksid vastavatele koolidele alati viivitamatult muudatustest koolikohustuslike laste nimekirjas.

Muidugi ei hõlma koolikohustuslike laste täpse arvestamise ja koolikohustuse täitmise täpse kontrollimise teostamine koolikohustuse täieliku ja tingimusteta täitmise tõsist ülesannet tervikuna, vaid nende kahe vajaliku eeltingimusega peab kaasnema kooli poolt teostatav mitmekülgne selgitus- ja kasvatustöö elanikkonna hulgas üldse ja lastevanemate hulgas eriti. Seal, kus seda tööd on tehtud järjekindlalt ja läbimõeldult aastate jooksul ja kus kool on alati aktiivseks pooleks ka võimalike raskuste kõrvaldamisel, mis takistavad koolikohustuse edukat täitmist, on koolikohustuse täitmisega tõepoolest kõik korras.

Nagu sellest näeme, pole meil nn. objektiivseid põhjusi, mis takistaksid koolikohustuse täielikku täitmist, kui mitte arvesse võtta laste ajutisi haigestumisi, vaid kõik sõltub inimestest, meist endist. Seepärast ei võigi lubada, et koolikohustuse täitmisel esineks lünki. Seepärast tulebki saavutada, et koolikohustus leiaks täielikku täitmist eranditult igas koolis, igas külanõukogus, igas rajoonis, kogu Eesti NSV-s.

Võtame õppeedukuse küsimuse, mis on meie vabariigi koolide töös üheks valusaks küsimuseks, sest küllaltki suur arv õpilasi ei jõua normaalselt edasi ja eriti niisugustes ainetes, nagu seda on eesti ja vene keel ning matemaatika. Seda küsimust arutab teadupärast iga kool, eriti ulatuslikult muidugi õppeveerandite, õppepoolaastate ja kogu õppeaasta lõpul, kuid üksikute ainete, klasside ja õpilaste suhtes vajaduse korral ka jooksva õppetöö ajal. Seoses õppekasvatustööst kokkuvõtete tegemisega arutletakse seda küsimust õpetajate nõupidamistel niihästi jaanuaris kui ka augustis. Esimesel korral siis, kui tehakse kokkuvõtte esimese poolaasta tööst, teisel korral siis, kui tehakse kokkuvõtte kogu õppeaasta töötulemustest. Ka tänavustel jaanuarikuu nõupidamistel, kui arutleti koolide ülesandeid partei XIX kongressi otsuste elluviimisel, leidis see küsimus valgustamist.

Kuidas seda tehti?

Reas kohtades, nagu näit. Tartu oblastis Elva rajoonis jm., rajanes õppeedukuse analüüs õppeedukuse protsentarvudel. Neis kohtades esitati kuulajaile õppeedukusest täpne arvuline ülevaade ja seda niihästi koolide, klasside kui ka üksikute õppeainete lõikes, kusjuures ei unustatud rõhutamast, missugune kool, klass ja aine on esikohal õppeedukuse suhtes ja missugused — viimastel kohtadel.

Esiolgu paistab, nagu oleks kõik korras: oleme võtnud ju õppeedukuse analüüsimise aluseks hinded, mis on õigupoolest õppekasvatustöö üldtunnustatud koondnäitajateks, sest hinnete alusel toimub õpilaste edasiviimine või istumajätmine, hinnete alusel otsustatakse, kas õpilane lõpetab koolikursuse või mitte, kas ta saab vastava tunnistuse või mitte. Pealegi võimaldab hinnete matemaatiline läbitöötamine väljendada õppeedukuse tulemusi väga suure täpsusega, tarbe korral kasvõi tuhandike protsentideni, nii et ühelgi asjaosalisel ei saaks

olla nurinat, nagu oleks tema töötulemusi vaid umbkaudu, ligilähedalt kaalutud.

Hoolimata kõigist neist näivaist voorustest, mida omab õppeedukuse hindamise protsentarvude meetod, on ta ometi mitte üksnes poolik ja ebaküllaldane meetod õppe-kasvatustöö tulemuste analüüsimiseks ja hindamiseks, vaid ka, eriti siis, kui teda ilma igasuguse korreerimiseta kasutatakse, täiesti kõlbmatu selleks. Nõukogude pedagoogika teooria, toetudes koolitöö praktikale, on juba ammu osutanud õppeedukuse protsentarvude isoleeritud kasutamise lubamatu- sele.

Miks õppeedukuse protsentarvude isoleeritud kasutamine õppe-kasvatustöö tulemuste analüüsimiseks ja hindamiseks on ühekülgne ja väär?

See võte on ühekülgne ja väär eelkõige seepärast, et ta lähtub väärast eeldusest, mille järgi õppe-kasvatustöö tõeline seisukord peegelduvat alati adekvaatselt ka hinnetes. Aga paraku pole see siiski igal juhtumil nii, sest puudulik õppe-kasvatustöö, õpilaste puudulikud teadmised ei peegeldu alati kaugeltki (nagu seda aprioorsetest vahest eeldatakse) nõrkades hinnetes, nõrgas edasijõudmises, vaid hinnete järgi otsustades võib tulla järeldusele, nagu polekski midagi katki. Et see tõepoolest nii on, seda kinnitavad meie vabariigis väga arvukad faktid vastuvõtuetsameilt tehnikumidesse ja ülikoolidesse, kus mõnigi «hea» osutub vaid «puuduliku» vääriliseks, kõnelemata neist juhtumeist, kui õpilane siirdub ühest üldhariduslikust koolist teise. Meie Haridusministeerium on saanud selles küsimuses küllaltki faktilist materjali ka kuld- ja hõbemedalitega autasustamiseks esitatute kirjalikest küpsustöödest.

Säärase suhtumise praktiline kahjulikkus seisneb selles, et koolide ja õpetajate tähelepanu ei keskendata õppe-kasvatustöö sisulisele küljele, õpilaste kommunistlikule teadlikkusele, nende faktilistele teadmistele ja oskustele, vaid peaaegsaks tehakse hinded, sekundaarsed suurused, tuletatud suurused. Pole siis ka ime, kui siin ja seal mõned koolid ja õpetajad tõepoolest lähevadki nõrgema vastupanu suunas ja püüavad edu saavutada mitte niivõrd õppe-kasvatustöö sisulise külje tõhustamisega, kuivõrd hinnete parandamisega. See on aga mitte üksnes väga ohtlik, vaid ka täiesti lubamatu tee.

Kui silmas pidada, et meie vabariigi koolides ja haridusosakondades töötab väga palju noori inimesi, kel on veel vähe kogemusi, siis on juhtivate haridusorganite kohuseks organiseerida neile praktilist abi, õpetada neid tegeliku töö juures, tegeliku töö najal. Esimesel õppepoolaastal korraldas meie Haridusministeerium rajoonide ja oblastite koolide inspektoreile seminari, mille tööplaani kuulus ka õppe-kasvatustöö tegelik inspekteerimine ja saadud materjalide kollektiivne läbitöötamine. Niisugused seminarid, kus teoreetilised küsimused on praktiliste tööülesannete lahendamisega orgaaniliselt seotud, toovad kahtlemata suurt kasu. Meie oblastite haridusosakonnad saaksid sel viisil oma rajoonide osakondadele samuti tõhusat abi pakkuda.

Seltsimees Stalini uus geniaalne teos «Sotsialismi majandusprobleemid NSV Liidus» ja partei XIX kongressi ajaloolised otsused, valgustades helgiheitjana nõukogude rahvale teed kommunismile ja vallandades kõigis meie maa töötajais uut energiat, uut püüdu, hoiatavad samas pealiskaudsuse ja muretuse meeolude eest ning kutsuvad meid põhjalikumalt tungima oma töö sisusse, kohustavad meid parandama oma tööd. Kõik see on täiel määral maksev ka pedagoogilisel rindel töötajate suhtes.

Oppides põhjalikult tundma seltsimees Stalini uut geniaalset teost ja partei XIX kongressi materjale, muutub meie vabariigi pedagoogilisel alal töötajate pilk teravamaks, vaade sügavamaks ja nad suudavad auga täita meie noorsoo kommunistliku kasvatuselised uued, kõrgendatud ülesanded.

Polütehnilisest õpetusest üldhariduslikus keskkoolis.

S. ŠAPOVALENKO,

VNFSV Pedagoogikateaduste Akadeemia kirjavahetajaliige.

Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XIX kongressi direktiivides Nõukogude Liidu arendamise viienda viie aasta plaani kohta aastaks 1951—1955 on esitatud grandioosne tööde programm tööstuse, põllumajanduse, kaubakäibe, transpordi ja side alal ning nõukogude rahva heaolu, tervishoiu ja kultuuritase tõstmiseks. Viienda viie aasta plaani täitmine on suureks panuseks kommunistliku ühiskonna ülesehitamise üritusse.

Rahvahariduse alal näevad partei XIX kongressi direktiivid ette ülemineku seitsmeklassiliselt hariduselt üldisele kohustuslikule keskharidusele vabariikide pealinnades, vabariikliku alluvusega linnades, kraide ja oblastite keskustes ning suuremates tööstuskeskustes, kusjuures samaaegselt tuleb ette valmistada tingimused, et järgmisel viisaastakul oleks võimalik üle minna täielikule kohustuslikule keskharidusele ka teistes linnades ja maal. Sellega seoses on ette nähtud suurendada koolimajade ehitamist linnas ja maal ning laiendada üliõpilaste vastuvõttu pedagoogilistesse instituutidesse, et kindlustada koolid õpetajate kaadriga.

Partei XIX kongress andis direktiivi ka polütehnilise õpetuse kohta. Kongressi direktiivides öeldakse selle kohta järgmist:

«Üldharidusliku kooli sotsialistliku kasvatusliku tähtsuse edasise tõstmise eesmärgil ja keskkooli lõpetavatele õpilastele kutseala vabaks valimiseks tingimuste kindlustamise eesmärgil asuda teostama polütehnilist õpetust keskkoolis ja võtta tarvitusele abinõud, mis on vajalikud üleminekuks üldisele polütehnilisele õpetusele.»

Siit järgneb, et üldhariduslik keskkool peab kujunema polütehniliseks kooliks.

*
* *
*

Üldhariduslikus koolis teostatava polütehnilise õpetuse teooria ja praktika tähtsaimaks küsimuseks on tema sisu kindlaksmääramine. Polütehnilise õpetuse sisu annab kindla aluse kooli polütehniliseerimise kõigi muude küsimuste lahendamiseks, nagu on seda polütehnilise õpetuse meetodite ja vormide küsimus, nagu seda on abinõude küsimus, millede kaudu teostatakse polütehnilist õpetust koolides ja nagu seda on lõpuks küsimus ülesannetest ja probleemidest, mis sellega seoses seisavad pedagoogikateaduse ees.

Allpool kõneldakse üksnes üldhariduslikus keskkoolis teostatava polütehnilise õpetuse sisust, kuigi teadupärast polütehnilist õpetust teostatakse ka kutsehariduslikes õppeasutustes.

Kommunismi ülesehitamise praegusel etapil tuleb võtta polütehnilise õpetuse sisu läbitöötamise aluseks kõigepealt meie partei programm, kus seda defineeritakse niisuguse haridusena, mis tutvustab noorsugu teoorias ja praktikas peamiste tootmisharudega, siis meie partei Keskkomitee koolialased otsused, Marxi, Engelsi, Lenini ja Stalini tööd, mis käsitlevad polütehnilise õpetuse küsimusi, ja meie partei XIX kongressi otsused.

Meie maa sotsialistliku ülesehitustöö kogemused kinnitavad, et materjalide töötlemiselt ja saaduste valmistamiselt jaguneb kogu ühiskondlik tootmine neljaks peamiseks haruks: energia tootmine, mehaaniline ja keemiline tootmine ning põllumajanduslik tootmine. Seepärast tuleb alustada polütehnilise õpetuse sisu kindlaksmääramist nende tootmisharude analüüsist eesmärgil välja selgitada see materjal, mis peab kuuluma teoreetilisele ja praktilisele käsitlemisele koolis.

Peamiste tootmisharude käsitlemine peab andma õpilastele teadmised tööstuse alustest üldse, s. t. teadmised: a) energeetikast, b) tehnoloogiast, c) tehnikast (tööriistadest ja -masinatest) ja d) tootmise organisatsioonist.

Energia tootmine. Et energiata ei ole võimalik materjalide mingisugune töötlemine ja materjalide muutmine toodeteks, mis on kõlblikud inimese tarvete rahuldamiseks, siis on energia tootmine peamisi ja põhilisi tootmisharusid.

Kaasaja tööstus, põllumajandus ja transport kasutavad mitmesuguseid energialiike, nagu seda on mehaaniline ja keemiline energia, soojus- ja valgusenergia ning elektrienergia. Kõigi nende energialiikide omaduseks on, et igauks neist võib teiseks muunduda. Energia üleminekul ühest vormist teise säilib tema hulk. Seda energia spetsiifilist iseärasust väljendab kaasaja loodusteaduse põhiline seadus — energia jäävuse ja muundumise seadus.

Energia tootmise allikaiks on: voolav vesi ja õhk; kütused (kivisüsi, nafta, turvas, puit, põlevkivi, põlev looduslik gaas), kus on akumuleeritud päikeseenergia, mis põletamisel vabaneb; üksikud keemilised elemendid, mis aatomi tuuma reaktsioonide puhul vabastavad aatomienergia.

Et kasutada voolava vee energiat, ehitatakse paisud vee taseme tõstmiseks, misjärel langeva vee energia kasutatakse ära hüdroturbiinide käimapanemiseks; viimased omakorda panevad käima elektrigeneraatorid, mis annavad elektrienergiat. Võimsad hüdroelektrijaamad, mis meie maal on juba varem ehitatud ja mis on praegu ehitamisel, nagu näit. Kuibõševi, Stalingradi, Kakhovka ja Gorki elektrijaam ning teised kommunismi suurehitused, baseeruvad voolava vee kasutamisel, muutes voolava vee mehaanilise energia elektrienergiaks. Viienda viie aasta plaani järgi tõuseb hüdroelektrijaamade võimsus kolmekordseks. Antakse kasutusele Kuibõševi, Kaama, Gorki, Mingetšauri, Ust-Kamenogorski jt. hüdroelektrijaamad, mille võimsus on kokku 4,016 milj. kilovatti. Ehitatakse Stalingradi, Kakhovka, Tšeboksarõ, Votkinski, Buhtarma ja mitut teist hüdroelektrijaama. Alustatakse töid Angara jõe energeetiliste varude kasutamiseks eesmärgil arendada seal alumiiniumi-, keemia- ja mäetööstust ning teisi tootmisharusid. Hüdroelektrienergia on tähtis koht meie maa rahvamajanduse energiaga varustamisel.

Hüdroelektrienergia tootmise aluseks on mehaanika, hüdraulika ja elektri seadused. Õppida tundma neid seadusi, mõista, kuidas nõukogude inimesed on neid seadusi kasutanud määratu suurte energiahulkade saamiseks, kuidas on ehitatud ja töötavad hüdroturbiinid ja elektrigeneraatorid, kuidas kantakse sel viisil toodetud elektrienergia kauge maa taha — kõik see on polütehnilise õpetuse ülesandeks.

Määratu palju energiat tootmise otstarbeks saadakse meie maal kütuste põletamisega. Kütuste põletamisel vabaneb neist päikese-energia, mis muudetakse soojusenergiaks ja leiab kasutamist tootmisprotsessides. Kuid sageli kasutatakse seda soojusenergiat auru ja gaasi tootmiseks, mis leiavad seejärel rakendamist niihästi tehnoloogilisteks otstarveteks (kuivatamiseks, aurutamiseks, kuumutamiseks jne.) kui ka mehaanilise energia saamiseks, olgu siis aurumasinate ja auruturbiinide, sise põlemismootorite või reaktiivmootorite abil. Aurumasinate ja sise põlemismootorite mehaanilist energiat on hõlpus muuta elektrienergiaks. Selleks tuleb aurumasin või sise põlemismootor ühendada elektrivoolu generaatoriga. Niihästi eraldi kui ka ühendatuna elektrivoolu generaatorite ja elektrimootoritega leiavad aurumasinad ja auruturbiinid, sise põlemismootorid ja reaktiivmootorid laialdast kasutamist niihästi transpordis (auruvedurid, mootorvedurid, aurulaevad, autod, mootorlaevad, lennukid jne.) kui ka tööstuses ja põllumajanduses (katlamajad vabrikuis ja tehaseis, traktorid põllumajanduses jne.). Eriti laialdaselt kasutatakse meie maal sise põlemismootorit transpordis ja tootmises (autod, traktorid).

Kütuste kasutamine, nende muutmise soojusenergiaks ja kasuteguri töötamise viisid põhjenevad põlemisseadustel, millega tutvutakse keemias, ja termodünaamika seadustel, mida käsitletakse füüsikas. Auru ja gaasi saamine ja nende kasutamine põhjenevad soojuse, elektri ja mehaanika seadustel. Elektrienergia ülisuure tähtsuse tõttu meie maa rahvamajanduses peavad keskkooli õpilased tutvuma kütustega, põlemisseadustega, soojusjõumasinate ehituse ja töötamise põhimõtetega.

Tuule-energia kasutamiseks on kaasaja tehnikas palju mitmesuguseid tuulemootoreid. Nende mootorite abil saadavat mehaanilist energiat kasutatakse kas veepumpade ja muude tehniliste seadmete käimapanemiseks või siis muudetakse see elektrienergiaks. Tuulemootorite ehitus ja töötamine põhjenevad aerodünaamika ja tehnika seaduste rakendamisel.

Teiste energialiikidega võrreldes on elektrienergia järgmised väljapaistvad iseärasused. Elektrienergia on: a) transformeeritav, b) akumuleeritav, seega ka tagavaraks hoitav, c) teda on võimalik kauge maa taha üle kanda, d) teda on hõlpus töömasinasse juhtida; e) teda on hõlpus elektrimootoris muuta mehaaniliseks energiaks majanduslikult ja tehniliselt kasuliku individuaalse ülekande teel ja f) teda on kerge muuta valgus- ja soojusenergiaks ning keemiliseks energiaks.

Nüüdisajal panevad elektrimootorid tehastes töömasinad käima, olles ühendatud töömasinate juhtvõllidega kas elastse või kõva ülekande teel. Hõõglampides muudetakse elektrienergia valgusenergiaks. Petrovi kaare abil muudetakse elektrienergia termilistes ahjudes soojusenergiaks. Keemia- ja metallurgiatööstuse elektrolüütilistes vannides muudetakse elektrienergia keemiliseks energiaks. Madalate pingete kasutamisel põhjenevad telefon, telegraaf, raadio, televisioon ja radiolokatsioon. Neist iseärasustest tingitult on elektrienergia leidnud väga laialdast kasutamist kõigil tootmisaladel ja tehnikas. Elektrit kasutatakse mitmesugustes tehnoloogilistes protsessides ja ta on tunginud kõikjale igapäevasesse ellu. Elektrifitseerimine on meie maa industrialiseerimise põhisuunaks.

Ülaltoodud analüüsist selgub, et polütehnilise õpetuse aluseks tuleb võtta järgmised teadmised, mis võimaldavad orienteeruda energia tootmises ja rakendamises:

1. Energia liigid. Energia jäävuse ja muundumise seadus.
2. Vee ja õhu liikumine energia-allikana. Looduslik ja kunstlik (kõva, vedel ja gaasitaoline) kütus. Mitmesuguste kütuseliikide koostis ja omadused. Kunst-

like kütuste saamisviisid. Nähtused, mis on tinginud eespool nimetatud energiaallikate tekkimise Maakeral. NSV Liidu energeetiliste rikkuste geograafiline paiknemine. Aatomi tuuma reaktsioonid aatomienergia allikana.

3. Hüdraulika, aerodünaamika, termodünaamika ja elektri seadused, ent samuti keemia seadused energia tootmise teaduslike alustena.

4. Energia tootmiseks kasutatavate hüdrauliliste, soojus- ja elektrimasinate ehitus ja töötamise põhimõtted.

5. Elektrienergia iseärasused. Elektrienergia universaalse energialiigina. Elektrienergia transformeerimine ja kauge maa taha ülekandmine. Elektrivoolu generaatorid. Akumulaatorid. Elektrimootorid. Individuaalne ülekanne. Elektrienergia kasutamine tehnoloogiliseks otstarbeks. Elektrienergia kasutamine valgustuseks. Telefoni, telegraafi ja raadio teaduslikud alused.

6. Elektrifitseerimine meie maa industrialiseerimise põhisuunana. V. I. Lenin ja J. V. Stalin meie maa industrialiseerimisest. Meie maa elektrifitseerimise edusammud, mis on saavutatud stalinlike viisaastakute ajal. Meie maa elektrifitseerimine viienda viie aasta plaani järgi.

Energia tootmise tehnika on mitmepalgeline ja komplitseeritud, mispärast ei ole muidugi võimalik tutvustada õpilasi põhjalikult ja üksikasjaliselt kõigi masinate ja mootorite liikidega. On ilmne, et laialdasemalt ja sügavamalt tuleb õpilasi tutvustada sise põlemismootori ja elektrimootoriga, sest need on kaasaja tootmises kõige rohkem levinud ja nendega tuleb keskkooli lõpetanud noortel kõige sagedamini kokku puutuda. Õpilasi on vaja varustada praktiliste oskustega elektrimootori käsitlemise ja auto ning traktori juhtimise alal. Samuti on vaja õpilastele anda vilumusi elektrimontaažitöödeks ja oskust elektri kasutamiseks. Mis puutub muusse energeetilisse tehnikasse, siis tuleb õpilasi õpetada selles vaid orienteeruma.

Mehaaniline tootmine. Mehaanilise tootmise iseärasuseks on see, et mitmesuguste looduslike ja kunstlike materjalide töötlemisel, millega neile antakse kindel vorm ja kindlad mehaanilised omadused, ei muudeta nende ainete keemilist koostist. Peamisteks materjalideks, mis kuuluvad mehaanilisele töötlemisele, on mitmesugused metallid ja nende sulamid (malm, teras, vask, pronks, alumiinium, duralumiinium jt.), mitmesugused puiduliigid, plastilised ained, kiudained, nahk, ehitusmaterjalid jne.

Mehaaniline tootmine on erakordselt mitmepalgeline. Kõige enam levinud mehaanilise tootmise harudest võib nimetada metallide ja puidu töötlemist, ehitusajandust, ketramist, kudumist, õmblustööstust, jalanõudetööstust jt. Mehaanilise tootmise juhtivaks haruks on masinaehitus. Masinaehitus on eranditult kõigi rahvamajandusharude tehnilise varustuse ja tehnilise progressi aluseks, sest ta annab rahvamajandusele masinaid. Masinaehitustööstus toodab ka niisuguseid masinaid, mis valmistavad masinaid. Selle masinaehituse haru nime-tuseks on tööpingehitus. Põhiliseks materjaliks, millest valmistatakse masinad, on metall.

Muidugi ei ole ühtki võimalust tutvustada õpilasi kõigi mehaanilise tootmise harudega. Et aga masinaehitus on mehaanilise tootmise juhtivaks haruks ja et selle najal on võimalik õpilasi tutvustada mehaanilise töötlemise teaduslike põhimõtetega üldse, siis on polütehnilise õpetuse ülesandeks tutvustada õpilasi masinaehitusega ja masinaehituses laialdaselt esineva metallide töötlemisega.

Masinate tootmine hõlmab kuut järgmist protsessi: projekteerimine, materjalide ettevalmistamine, materjalide töötlemine, masina kokkupanemine, masina ärarahoidmine korrosiooni eest ja masina väline viimistlemine.

Projekteerimine seisneb konstruktsioonide väljatöötamises, mis vastavad antud masina suhtes esitatud näitajatele, ent samuti nende konstruktsioonide valmistamise tehnoloogilise protsessi väljatöötamises. Projekteerimise tulemuseks on vastavad joonestised. Nende joonestiste järgi valmistatakse kas masina töötav mudel või katsemasin, milliseid proovitakse töös ja saadud tulemuste alusel täpsustatakse masina konstruktsiooni, materjalide assortimenti ja nende töötlemise tehnoloogiat. Mõistagi kasutatakse projekteerimisel laialdaselt tootmise ja masinate rakendamise praktilisi kogemusi. Projekteeritakse niihästi teaduslikes uurimisinstituutides kui ka tehaste konstruktsioonibüroodes.

Materjalide ettevalmistamine töötlemiseks algab juba metallurgiatehaseis. Siin valmistatakse mitmesuguste omaduste ja mitmesuguse profiiliga metalli. Metallurgiatehased saavad selle metalli masinaehitustehaseisse. Nende tehaste ettevalmistustehhides lõigatakse metall kas teatud mõõdetega tükkideks või sellest valatakse masina üksikud osad või siis jälle valmistatakse rõhumise teel (sepistamine, pressimine) vajalikud detailid.

Sel viisil ettevalmistatud materjal muudetakse lõikamisega juba teatud detailideks. Selleks töödeldakse seda materjali universaalseil (treimis-vindilõikamis-, puurimis-, frees- ja hõõvelpinkidel) või spetsiaalseil lõikepinkidel. Detailid, mis valmistatakse pressimise, rõhu all valamise või tsentrifugaalse valamise teel, saavad töötlemistehhides viimistlemise osaliseks.

Peamiseks tehniliseks tingimuseks masinate detailide valmistamisel on, et üht liiki detailid peavad olema asendatavad. See saavutatakse sellega, et iga detail peab olema valmistatud selle detaili standardile vastavalt. Üht liiki osade asendatavus tagab masina eduka kokkupanemise ja kulunud osade kiire asendamise uutega masina kasutamise puhul. Et tagada masina üksikosade valmistamist vastavalt standardile, peab nende tootmine olema täpne ja puhas. Täpsus ja puhtus on masina üksikosade tootmise tähtsad näitajad. Detailide tootmise tähtsaks tehnilis-majanduslikuks näitajaks on ka nende valmistamise kiirus. Valamine rõhu all ja pressimine, suurte lõikekiiruste rakendamine ja automaatliinide kasutuselevõtmine on tähtsaks tehnilisteks menetlusteks, et tagada suurt kiirust masina üksikosade valmistamisel.

Valmistatud detailidest monteeritakse kokku masinate üksikud sõlmed ja mehhanismid, ent seejärel pannakse masin juba tervikuna kokku. Massilisel tootmisel sooritatakse masina üksikosade kokkupanek konveieril, millega suureneb tööviljakus. Peamisteks nõueteks masina üksikosade kokkupanemisel on täpne vastavus masina konstruktsiooni kinemaatilisele skeemile, osade õige sobitamine üksteise suhtes, osade korralik kinnitamine ja masina kokkupanemise kiirus.

Viimistlemise otstarbeks on anda masinale ilus välimus ja ühtlasi hoida teda korrosiooni eest.

Masinaehitusse tungivad üha laialdasemalt metallide termilise ja keemilise töötlemise mitmesugused viisid, millede varal antakse metallidele teatud struktuur, kõvadus ja muud omadused, ent samuti hoitakse ära metallide korrosioon vasetamise, nikeldamise, kroomimise, lakkide ja värvidega katmise jm. teel.

Nõukogude Liidus rakendatakse masinate individuaalset, seeriaviisilist ja massilist tootmist. Kui vajatakse ainult üht või mitut masinat, siis valmistatakse need individuaalse tootmise korras. Kui rahvamajandus vajab teatud masinaid juba tunduval hulgal, siis toodetakse neid seeriaviisiliselt. Masinad, mida vajatakse väga suurtes hulkades, nagu näit. autod, traktorid, põllumajandusmasinad jt., valmistatakse massilise tootmise teel.

Massiline tootmine väljendab väljapaistvaid edusamme masinaehituse alal, mis on saavutatud eesrindliku tehnika ja tehnoloogia alusel. Masinate massilise

tootmise iseloomulikeks iseärasusteks on vooltootmise, mehhaniseerimise, automatiseerimise ja elektrifitseerimise ulatuslik kasutamine.

Voolumeetodit rakendatakse niihästi üksikosade valmistamisel kui ka masinate kokkumonteerimisel. Vooltootmise, mehhaniseerimise ja automatiseerimise ülimalt saavutuseks masina üksikosade valmistamisel on automaatsed liinid, kus üksikosi valmistavad täielikult automaatsed tööpingid, ent tööliste osaks on tööpinkide korrashoid ja nende töötamise jälgimine. Voolumeetodi tehniliste edusammude näitajaks kokkumonteerimistööl on konveier. Konveieril on kokkumonteerimine jagatud teatud hulgaks tööoperatsioonideks, millest igaühe sooritab kas üks või mitu töölit.

Masinaehitusettevõtted on alati ühenduses teiste ettevõtetega, mis valmistavad neile materjale, üksikuid seadmeid ja mehhanisme või siis üksikuid masinaosi.

Masinaehitustööstuse lühikesest iseloomustusest järgneb, et tema tundmaõppimise ülesannete hulka peavad kuuluma õpilaste tutvustamine metallide töötlemisega valamise, rõhumise ja lõikamise teel, masinate kokkumonteerimise ja korrosiooni eest ärahoidmise põhimõtetega. Õpilased peavad omandama elementaarse arusaamise masinate valmistamisest.

Projekteerimise aluseks on mehaanika, tehnoloogia ja füüsika mitmesuguste osade seadused sõltuvalt sellest, mis otstarbeks luuakse masin ja mis põhimõtetele tugineb tema töötamine.

Metallide töötlemise aluseks valamise, rõhumise ja lõikamise teel on õpetus kehade agregaatolekuist üldse ja õpetus tahketest kehast eriti. Tahke keha õpetuse tundmiseta on raske mõista, kuidas kiilu (lõiketera) mõju tõttu materjalisse (tahkesse kehasse) toimub lõikamine. Tahke keha õpetust tundmata ei saa mõista, kuidas metallide töötlemisel rõhumisega kõrvaldatakse tühemikud, antakse metallidele ühtlane struktuur ja ühes sellega ka teatud vorm.

Kõik võtted, mis on suunatud masinate ärahoidmisele korrosiooni eest tuginevad teadmiste keemiast ja eriti keemia sellest osast, kus kõneldakse hapendumis- ja taastamisprotsessidest.

Ülalöeldust järgneki nende teadmiste sisu mehaanilise tootmise alalt, mis peavad kuuluma polütehnilise õpetuse aluste hulka. Need teadmised on:

1. Mehaanilise tootmise spetsiifika, võrreldes teiste peamiste tootmisharudega.

2. Mehaanilise tootmise põhimaterjalideks on metallid, sulamid, puit ja ehitusmaterjalid. Nende materjalide liigid ja omadused.

3. Mehaanilise tootmise liigid. Masinaehitus mehaanilise tootmise juhtiva haruna ja Nõukogude Liidu rahvamajanduse kõigi harude tehnilise varustamise ja tehnilise progressi alusena. Masinad tehnika kõrgeima alusena. Metallide töötlemine kui metallide ümbertöötamise põhimine liik masinaehituses.

4. Masinaehitustööstuse peamised osad: materjalide ettevalmistamine, detailide valmistamine, masina kokkumonteerimine ja masina ärahoidmine korrosiooni eest.

Masinate detailid, lülid, mehhanismid ja kinemaatilised skeemid.

Valuasjanduse ja metallide rõhumise abil töötlemise teaduslikud alused. Sepahaamer ja press.

Lõiketooria põhiprintsiibid. Kokkuvõtlikke andmeid metallilõikamise tööriistadest. Põhilised nõuded lõikamise suhtes: kiirus, täpsus ja puhtus. Viisid nende nõuete elluviimiseks tootmises. Kokkuvõtlikke andmeid treimis- ja puurimispingi ehitusest ja töötamise põhimõtetest.

5. Üldteadmised metallide korrosioonist ja selle ärahoidmise viisidest.

6. Põhialused mehaanikast, tahke keha füüsikast, keemiast, matemaatikast ja joonestamisest.

7. Masinaehitustööstuse organisatsioon. Üksiktootmine, seeriaviisiline ja massiline tootmine. Tootmisprotsessi jagunemine faasideks ja operatsioonideks. Vooltootmine. Tootmise mehhaniseerimine ja automatiseerimine. Automaatliinid, -tehnikad ja -tehased. Mehaanilise tootmise elektrifitseerimine. Masinaehitustööstuse seos teiste rahvamajandusharudega. Masinaehituse geograafiline paiknemine.

8. Tegelik tutvumine masinaehitustehasega ja tehase remonditsehiga.

9. J. V. Stalin masinaehituse arengust. Partei XIX kongressi direktiivid mehaanilise tootmise arendamise kohta üldse ja masinaehituse arendamise kohta eriti.

Ülalpool näidatud teadmiste alusel tuleb õpilastele anda praktilisi oskusi mehaanilise tootmise alal. Peamiseks praktiliseks oskuseks on töötamine 1—2 masinal. Kõige sobivamaks selles suhtes on kahtlemata auto või traktor, ent samuti niisugused töömasinad, nagu seda on treimis-vindilõikamis- ja puurimispink. Õpilased peavad omandama vilumusi masinate kokku- ja lahtimonteerimiseks (vilumused montaažitööde alal), ent samuti mõned vilumused lukksepatöö alal, mis on vajalikuks elemendiks masinate käsitsemisel ja kõige lihtsamate defektide kõrvaldamisel masinate töös. Neil praktilistel vilumustel on ülisuur tähtsus elukutse vabale valikule. Kui õpilastel on need vilumused, siis on neil hoopis hõlpsam asuda masinate juurde ja nad omandavad kiiremini oskuse töötada masinatel. Masinate ehitusest ja töötamisest arusaamiseks peavad õpilased omandama projektsioonilise ja tehnilise joonestuse elemendid, kuivõrd joonestus on tehnika keeleks.

Keemiline tootmine. Keemilise tootmise spetsiifika seisneb selles, et looduslike ja kunstlike materjalide ümbertöötamisel toimub siin nende keemilise koosseisu või struktuuri muutus. Selle tulemusena saadakse uute omadustega ained (materjalid).

Keemiline tootmine varustab teisi tootmisharusid ja transporti kõige mitmesugusemate toodetega: mitmesugused metallid ja sulamid, kunstlikud kütuseliigid, kemikaalid, kautšuk, kunstkiudained, plastilised ained, ehitusmaterjalid, väetised jne. Looduslikeks materjalideks, mida sel puhul kasutatakse, on mineraalid, puit, nafta, kivisüsi jne.

Keemiline tootmine on väga mitmepalgeline. Eelkõige on vaja osutada metallurgiatööstusele, mis oma iseloomu poolest on keemiline tootmine. Et aga metall on tööstuse aluseks, siis on metallurgiatööstus niisugune tööstusharu, millel on ülisuur tähtsus rahvamajandusele.

Keemilise tootmise teel valmistatakse ka mitmesugused kunstliku kütuse, määrdeõlide ja materjalide liigid, mis on vajalikud anorgaanilisele ja orgaanilisele tehnilisele keemiale (kütuse gaasistamine, nafta destilleerimine ja krakkimine, kivisüsi koksistamine, tahke kütuse muutmine vedelkütuseks jne.). Keemilise tootmise hulka kuulub ka klaasi, tsemendi, keraamikatoodete ja teiste ehitusmaterjalide valmistamine. Keemiatööstus valmistab põllumajandusele mineraalväetisi ja aineid taimehaiguste ning taimekahjurite tõrjeks, tekstiilitööstusele kunstkiudaineid, masinaehitusele plastilisi aineid jne. Keemia kasutab teiste tootmisharude jäätmeid ja muudab need hinnalisteks saadusteks. Nii näiteks muudetakse vase- ja tsingisulatatamistehaste väävliisuga väävelhappeks. Keemia rikastab looduslikke materjale, andes neile omadused, mis rahuldavad paremini inimese vajadusi. Nii muudab näiteks keemia saepuru viinapiirituseks, kautšukiks, metüülpiirituseks, äädikhappeks, kunstsiidiks ja muudeks väärtuslikeks toodeteks.

Et muuta looduslikke materjale ja tootmise jääke keemilisel teel toodeteks, mis on kõlblikud kasutamiseks teistes tootmisharudes või rahuldavad inimese

tarbeid, on vajalikud mitmesugused keemilised reaktiivid, nagu seda on happed, leelised, soolad jt. Nende reaktiivideta pole õigupoolest võimalik mingi keemiline tootmine. Keemiatööstuse haru, mis valmistab neid reaktiive, kannab põhi- ehk raskekeemiatööstuse nimetust. Siia kuuluvad soolhape, lämmastikhappe, väävelhappe tootmine, elektrolüütilisel teel leeliste ja kloori saamine jt. Orgaaniline raskekeemiatööstus toodab niisuguseid aineid, nagu seda on metüülpiiritus, formaldehüüd, äädikhape, etüülpiiritus ja teised ained, kusjuures nende ainete tootmise aluseks on mitmesuguste orgaaniliste ühendite süntees. Kõrgemolekulaarsete ühendite orgaaniline süntees toimub süsiniku, süsihappegaasi, metaani, atsetüleen, etüleen ja teiste kõige lihtsamate ainete oksüdeerimise baasil, mis on saadud kivisöe ja nafta gaasistamisel ja keemilisel ümbertöötamisel. Kaasaja tootmises omandavad kõrgemolekulaarsed orgaanilised ühendid (kautšuk, plastilised ained, kunstkiudained) üha suuremat tähtsust. Seepärast pühendataksegi nende tootmisele viiendas viie aasta plaanis nii suurt tähelepanu.

Muidugi ei ole koolis võimalik käsitleda keemilise tootmise kõiki harusid. Keemilise tootmise aluste tundmaõppimiseks piisab, kui käsitleda keemilise tootmise juhtivaid harusid. Keemilise tootmise juhtivaiks harudeks on need, mis annavad rahvamajandusele otsustava tähtsusega materjale ja kemikaale ja etendavad seega otsustavat osa meie maa kemiseerimisel, koondades endasse kõik eesrindlikud teaduslikud põhimõtted, mis on keemiatööstusele ühised. Niisuguseiks juhtivaiks keemilise tootmise harudeks on: a) anorgaaniliste ja orgaaniliste ainete raskekeemiatööstus* ja mineraalväetiste tööstus; b) metallurgia; c) puidu, kivisöe ja nafta keemiline ümbertöötamine; d) ehitusmaterjalide tööstus.

Need keemilise tootmise harud on omavahel kõige tihedamini seotud. Kui neid tootmisharusid tuntakse, siis pole erilist raskust aru saada ka teistest keemilise tootmise harudest ja järelikult orienteeruda keemilises tootmises tervikuna. Tõepoolest tugineb iga keemiline tootmine keemilistele reaktsioonidele. Tootmises kasutatavate keemiliste reaktsioonide edukuse põhilisteks näitajateks on nende reaktsioonide kiirus ja reageerivate ainete ärakasutamise täielikkus. Et kiirendada keemilisi reaktsioone ja saavutada reageerivate ainete täielikku ärakasutamist, selleks rakendatakse tootmises järgmisi põhimõtteid: tooraine rikastamine, reageerivate ainete pinna optimaalne suurus, ühe reageeriva aine kontsentratsiooni ülekaal, optimaalse temperatuuri ja optimaalse rõhu, aktiivsete katalüsaatorite, vastasvoolude ja tsirkulatsiooniprotsesside rakendamine. Need põhimõtted on aluseks aparatide konstrueerimisel ja tootmisprotsesside režiimi projekteerimisel. Tööviljakuse tõusu põhjustab keemilises tootmises ka töö ratsionaalne organisatsioon. Selle põhilisteks printsiipideks on: tootmisprotsesside jagamine faasideks, voolumeetod, tootmisprotsesside mehhaniseerimine ja automatiseerimine, elektri kasutamine, keemiliste protsesside soojuse ratsionaalne ärakasutamine, seos teiste tootmisharudega, kombineerimine, sotsialistlik võistlus, tööliste ja insener-tehniliste töötajate laialdane osavõtt tootmise ratsionaliseerimisest, tööliste töö tõstmine inseneride ja tehnikute töö tasemele, tööliste kultuurilise tõusu tagamine. Need põhimõtted on ühised keemilise tootmise kõigile harudele.

Ülalpool osutatud keemilise tootmise kõrvalharude käsitlemise najal on täielik võimalus tutvustada õpilasi piltlikul ja arusaadaval kujul eespool esitatud keemilise tootmise üldiste põhimõtetega.

Siinkohal on vaja märkida, et keemilise tootmise aluste mõistmiseks on vaja tunda keemiat tervikuna, ent mitte ainult üksikuid keemilisi reaktsioone, mida

* Keemiatööstus on keemilise tootmise koostisosa, kuid mõiste „keemiline tootmine“ on laiem kui mõiste „keemiatööstus“. Toimetus märkus.

tootmisel kasutatakse, sest üksnes teaduste aluste tundmine, põhiliste faktide tundmine koos teoreetilise materjaliga kindlustab tõelise arusaamise tootmisprotsessidest. Keemilise tootmise teaduslikkudest põhimõtetest arusaamisel on suure tähtsusega keemiliste reaktsioonide kulgemise seaduspärasuste omandamine ja eelkõige järgmiste teadmiste omandamine: keemiliste reaktsioonide kiirus; reageerivate ainete kontsentratsiooni, temperatuuri, peenendamisastme ja katalüsaatorite mõju keemiliste reaktsioonide kiirusele; keemiline tasakaal; keemilise tasakaalu kadumine kontsentratsiooni ja rõhu muutumisel.

Kuid üksnes keemiast ei piisa keemilise tootmise aluste omandamiseks. Keemiliste protsesside puhul kasutatakse soojuse, elektri ja valguse toimet ainetele, samuti mehaanilist mõju. Seepärast on füüsika ja matemaatika tundmine ning nende teaduste laialdane rakendamine keemiliste tootmisprotsesside seletamisel tingimata vajalik nende protsesside mõistmiseks.

Ülalpool öeldust lähtudes on võimalik kindlaks määrata teadmiste sisu keemilise tootmise alustest, mis peavad kuuluma poli tehnilise õpetuse aluste hulka. Need teadmised on järgmised:

1. Keemilise tootmise spetsiifika teiste peamiste tootmisharudega võrreldes. Keemilise tootmise liigid.

2. Keemia, füüsika ja matemaatika põhilised seadused.

3. Tootmises kasutatavate keemiliste reaktsioonide kiirendamise ja reageerivate ainete täieliku ärakasutamise teed: tooraine rikastamine, reageerivate ainete pindade optimaalne suurus, ühe reageeriva aine kontsentratsiooni ülekaal, optimaalne temperatuur ja optimaalse rõhu kasutamine, aktiivsete katalüsaatorite, vastasvoolude ja tsirkulatsiooniprotsesside rakendamine. Keemilise tootmise organisatsioon: jagamine faasideks, voolumeetod, mehhaniseerimine ja automatiseerimine, elektri kasutamine, keemiliste reaktsioonide energia kasutamine, seos teiste tootmisharudega, kombineerimine.

4. Anorgaaniliste ja orgaaniliste ainete põhi- (raske-) keemiatööstus. Soolhappe tootmine sünteetilisel teel ja sulfaatmenetlusega. Väävelhappe tootmine kontaktmenetlusega. Ammoniaagi tööstuslik süntees. Lämmastikhappe tootmine ammoniaagi oksüdeerimisega. Lämmastik-, fosfor- ja kaaliväetiste tootmine. Leeliste ja kloori elektriline tootmine. Sünteetilise metüül- ja etüülpiirituse ning äädikhappe tootmine.

Põhikeemiatööstuse tüüpiliste aparatuuride ehitus ja töötamise põhimõtted. Ahjud, uhtimis- ja absorptsioonitorud, kontaktaparaadid, jahutajad, elektrolüütilised vannid jt.

5. Metallurgia. Malmi ja terase tootmine. Legeeritud terased. Savist alumiiniumi tootmine.

Kõrgahju, martäänahju ja alumiiniumi tootmiseks kasutatava elektrolüütilise vanni ehituse ja töötamise põhimõtted.

6. Kütuse keemiline ümbertöötamine. Kivisöe gaasistamine ja põlevate gaaside kasutamine niihästi kütusena kui ka keemiatööstuse toorainena. Kivisöe koksistamine. Nafta utmine ja krakkimine. Puidu keemiline töötlemine.

Gaasigeneraatori, koksipatarei, torukujulise naftautmisaparaadi, krakkimiseadme ja puidu kuivdestilleerimise ahju ehitus ja töötamise põhimõtted.

7. Ehitusmaterjalide — klaasi, tsemendi ja keraamiliste toodete — valmistamine.

8. Kõrgemolekulaarsete orgaaniliste ühendite, nagu seda on kautšuk, plastilised ained ja kunstvill, sünteesi põhimõte.

9. Rahvamajanduse kemiseerimine sotsialistliku industrialiseerimise ühe otsustava suunana. Nõukogude Liidu rahvamajanduse kemiseerimise edusammud.

Keemilise tootmise geograafiline paiknemine. Meie maa rahvamajanduse kemiseerimise ülesanded viienda viie aasta plaani järgi.

Teadmiste omandamisel keemias peavad õpilased omandama praktilisi vilumusi ainete ja katseriistade käsitlemisel, vilumusi keemias katsete korraldamise ja ainete äratundmise alal. Õpilastele peavad olema hästi tuttavad mitmesugused materjalid, mida keemiatööstus valmistab, ja üksikute kemikaalide, nagu näiteks happed, leelised ja väetised, rahvamajanduses kasutamise viisid.

Põllumajanduslik tootmine. Põllumajandusliku tootmise spetsiifika seisneb taimede ja loomade kasvatamises toiduainete saamiseks (teravili, juurvili, liha, rasv, piim, piimasaadused jt.), ent samuti tehnilise tooraine saamiseks, mida kasutatakse rõivaste, jalanõude, toiduainete jne. valmistamisel (nahk, villad, karvad jt.).

Põllumajandusel on kaks haru: a) taimekasvatus ja b) loomakasvatus. Kummalgi neist põllumajandusliku tootmise harudest on rida alljaotusi. Nii näiteks hõlmab taimekasvatus põllundust, juurviljaaianlust ja puuviljaaianlust, kuna loomakasvatuse hulka kuuluvad hobusekasvatus, sarvloomade kasvatus, lambakasvatus, linnukasvatus ja küülikute kasvatus.

Viienda viie aasta plaani kohaselt peab põllundus muutuma veelgi produktiivsemaks ja kvalifitseeritumaks, millel on arenenud heinakasvatus ja õiged külvikorrad ning kus tehniliste kultuuride, sööda- ja juurviljakultuuride ning kartuli külvipindadel on suurem erikaal.

Seda ülesannet on lahendatud ja seda lahendatakse ka edaspidi põllumajandusliku tootmise laialdase mehhaniseerimise, kemiseerimise ja elektrifitseerimise alusel, agronoomia ja zootehnika uute saavutuste kasutuselevõtmise alusel, mis on saadud mitšuurinliku bioloogia edasiarendamise tulemusena. Selle ülesande elluviimisel on ülisuure tähtsusega suure stalinliku looduse ümberkujundamise plaani teostamine, maapinna parandamine akadeemik Viljamsi õpetuse alusel, põllumajanduslike taimede ja loomade sihikindel valik ja kasvatamine, taimekasvatus- ja loomakasvatusharude õige ühendamine ühes ettevõttes ning töö ratsionaalne organiseerimine kolhoosides ja sovhoosides. Need sotsialistliku taimekasvatuse ja loomakasvatuse üldised teaduslikud põhimõtted tuleb õpilastel omandada, sest need on elukutse vaba valiku tähtsaks tingimuseks põllumajandusliku tootmise alal.

Ühtlasi on võimalik taimekasvatuse alal esile tõsta niisugused teaduslik-agronoomilised teadmised, mis valgustavad ühtviisi põllu-, juurvilja-, sööda-, tehniliste kultuuride ja mitmeaastaste taimede kasvatamist jne. Nende agrotehnika üldiste aluste hulka kuuluvad: üldteadmised maapinnast; põllukultuuride kasvamise ja arenemise tingimused; maaharimine ja väetamine; seemnete külviks ettevalmistamine ja külvamine; taimede hooldamine; külvikordade agrotehnilised alused.

Kuivõrd sotsialistlikus taimekasvatuses sooritatakse kõik põhilised agronoomilised võtted eesrindliku tehnika abil, siis peavad õpilased tutvuma põllumajanduslike tööriistade ja masinatega, mida kasutatakse maaharimiseks (ader, kultivaator, äke), seemnete külviks ettevalmistamiseks ja väetiste külvamiseks (masinad seemnete puhtimiseks, triöörid, külvimasinad jt.), põllunduskultuuride hooldamiseks (vaheltharimisriistad, kultivaatorid) ja saagi koristamiseks (rohu- niitja, isesiduja, viljapeksumasin, kombain). Nende agrotehnika teaduslike aluste käsitlemisel on vaja taotleda, et õpilased saaksid aru neist maaharimise ja taimede hooldamise viisidest, mis viivad uute kõrge saagiga põllukultuuride sortide kujunemisele ja maapinna viljakuse tõusule.

Ka loomakasvatuses on vaja osutada tervele reale küsimustele, mille teaduslikke aluseid peavad õpilased mõistma kasvõi 1—2 põllumajandusliku looma

näite najal. Selleks on eelkõige põllumajanduslike loomade kõrge produktiivsusega tõugude aretamise tingimused, põllumajanduslike loomade söötmine, nende hooldamine ja noorkarja kasvatamine. Ka siin tuleb tähelepanu pöörata tehnikale, mille abil zootehnilisi võtteid ellu viiakse, nagu seda on söötade peenendajad, lüpsimasinad jt.

Kuivõrd niisutuspõllundus leiab meie maal üha suuremat rakendust, siis tuleb õpilasi lühidalt tutvustada melioratsioonitööde alustega: niisutussüsteemide ehitusega ja maa üleujutamise V. I. Lenini nimelise Volga—Doni laevatava kanali piirkonnas, Kuibõševi ja Stalingradi hüdroelektrijaama piirkonnas, Lõuna-Ukraina ja Põhja-Krimmi kanali piirkonnas, ent samuti ajutiste niisutuskanalitega.

Põllumajandusliku tootmise käsitlemisel tuleb suurt tähelepanu pöörata kolhooside ja sovhooside energiamajanduse küsimustele: traktorite, elektrigeneraatorite, elektrimootorite ja aurumasinate kasutamisele.

Kogu põllumajanduse teaduslikuks aluseks on mitsuurilik bioloogia. Seepärast on taimede ja loomade morfoloogia, anatoomia ja füsioloogia aluste, ent samuti ka loova darvinismi põhimõtete kindel ja süstemaatiline omandamine üldise ja polütehnilise hariduse ülitähtsaks ülesandeks. Ühtlasi on põllumajanduse aluseks ka füüsika, kuivõrd füüsika annab seletuse põllumajandusliku tootmise mehhaniseerimise ja elektrifitseerimise teaduslikest alustest, ja keemia, kuna keemia avab need teaduslikud alused, millele tugineb väetiste kasutamine ja keemiliste vahendite rakendamine võitluses põllumajanduslike taimede kahjurite ja haigustega, ent samuti need võtted, mille varal saab masinaid korrosiooni eest ära hoida jm.

Lähtudes eespool öeldust peavad põllumajandusliku tootmise alalt kuuluma polütehnilise õpetuse aluste hulka järgmised teadmised:

1. Põllumajanduse spetsiifika teiste peamiste tootmisharudega võrreldes. Põllumajanduse harud. Agrotehnika ja zootehnika kui põllumajandusliku tootmise teadused. Sotsialistliku põllumajanduse ülesanded.

2. Põllumajanduslike taimede ja loomade morfoloogia, anatoomia ja füsioloogia elemendid. Mitsuurilik õpetus põllumajanduse teadusliku alusena.

3. Agrotehnika üldised põhimõtted. Üldteadmised maapinnast. Põllumajanduslike taimede kasvamise ja arenemise tingimused (valgus, vesi, toitesoolad, soojus, õhk, mikroorganismid). Maaharimise ülesanded ja liigid (künnimine, kultiveerimine, äestamine). Lämmastik-, fosfor- ja kaaliväetised. Maapinnale lubja ja kipsi külvamine. Mineraalväetiste külvamise võtted. Kohalikud väetised (sõnnik, kompost, turbaväetis, tuhk, haljasväetis). Seemnete puhastamine ja sorteerimine. Seemnete puhtimine. Jaroviseerimine. Külvi viisid. Põllumajanduslike kultuuride hooldamine. Külvikordade agrotehnilised alused. Põllumajanduslike taimede sihipäraselt kasvatamise ja selekteerimise võtted.

4. Zootehnika üldised põhimõtted. Põllumajanduslike loomade kasvamise ja arenemise tingimused. Söötade ratsioonid. Söötade ettevalmistamine. Söötmine. Põllumajanduslike loomade üldine hooldamine ja pidamine. Noorkarja hooldamine. Põllumajanduslike loomade töu parandamine. Uute kõrge produktiivsusega põllumajanduslike loomade tõugude aretamine.

5. Põllumajanduses kasutatavate tähtsaimate mootorite ja masinate üldine ehitus ja töötamise põhimõtted: traktor, elektritraktor, ader, kultivaator, äke, külvimasin, sorteerimismasin, tuulamismasin ja viljapeksumasin. Kombineeritud põllumajanduslike masinate agregaat, mis sooritab põllumajanduses mitu operatsiooni.

6. Üldised alused põllumajanduslike taimede viljakuse ja põllumajanduslike loomade produktiivsuse tõstmiseks. Põllumajanduse mehhaniseerimine, elektri-



fitseerimine ja kemiseerimine. Suure stalinliku looduse ümberkujundamise plaani teostamine. Maapinna parandamine akadeemik Viljamsi teooria alusel. Taimekasvatuse ja loomakasvatuse üksikute harude õige ühendamine ühes põllumajanduslikus ettevõttes. Brigaadid.

7. Põllumajanduse arendamise ülesanded viienda viie aasta plaani järgi.

Bioloogias ja agrobioloogia alustes saadud teadmiste alusel peavad õpilased omandama praktilised vilumused maaharimise, seemnete külviks ettevalmistamise, istikute kasvatamise, taimede hooldamise, saagi koristamise ja säilitamise ning põllumajanduslike loomade hooldamise alal.

Eespool toodud peamiste tootmisharude analüüsist järgneb, et kaasaja tööstuse arenemise alusteks on: a) energia tootmine; b) kütus ja kütuse ümbertöötamine; c) metallurgia; d) masinaehitus; e) ehitusmaterjalide tööstus; f) anorgaaniliste ja orgaaniliste ainete põhi- (raske-) keemiatööstus. Kõik need rahvamajandusharud tegelevad tootmisvahendite (rühm A) tootmisega. Nende rahvamajandusharude alusel on meie maal arendatud tarbimisesemete (rühm B) tootmist, põllumajanduse industrialiseerimist ja nende rahvamajandusharude alusel kindlustatakse tootmise pidev tõus ja täiustumine.

Polütehnilise õpetuse sisuga on kõige tihedamalt seotud küsimus õpetuse ühendamisest tootva tööga. Seoses polütehnilise õpetuse ülesannete lahendamisega kasvavad ja laienevad tootliku töö elemendid, mis esinevad koolis: põllu- ja aiakultuuride kasvatamine õppe-katseaias; õpilaste osavõtt põllumajanduslikest töödest kolhoosides ja sovhoosides suvisel ajal; töö nõorloomade kasvatamisel; õppevahendite valmistamine ringides ja kooli töökojas; mitmesuguste ühiskondliku iseloomuga tööde tegemine jne. Niihästi oma ühiskondliku olemuse kui ka füsioloogilise mõju tõttu on tootlikul tööl suur tähtsus õpilaste igakülgseks arendamiseks. Mõistagi peab tootlik töö koolis olema allutatud õpetuslikele ja kasvatuslikele eesmärkidele ning peab olema rajatud teaduslike teadmiste omandamisele.

Tootliku töö ja tootmise tundmaõppimise protsessis tutvustatakse õpilasi elukutsetega, stahhaanovliku liikumisega, kasvatatakse neis kommunistlikku suhtumist tööse kui au, kuulsuse ja kangelaslikkuse asjasse, õpilasi kütkestatakse sotsialistliku tootmise paatosega, neis äratatakse palav soov pühendada end loovale tööle ühel või teisel tootmisalal. Niisama tuleb pöörata tähelepanu õpilaste tehnilise mõtlemise ja tehnilise taiplikkuse arendamisele, nende juurdlemisvaimu ja katsetamisvilumuste, ülesannete lahendamisse loova suhtumise ja algatusvõime ning visaduse arendamisele, õpetama neid raskusi mitte kartma, vaid astuma raskustele vastu, et viimaseid võita, sest need isiksuse üldised omadused on väga tähtsad sotsialistliku tootmise tulevastele töötajatele.

Me käsitlesime polütehnilise õpetuse aluste hulka kuuluvate teadmiste ja vilumuste sisu peamiste tootmisharude järgi, ent samuti polütehnilise õpetuse kasvatuslikke ülesandeid. Eespool loetletud teadmisi tuleb käsitada vaid orienteerivate näidetena, mis määravad ära üksnes suuna nende teadmiste valikul keskkooli jaoks. Nende teadmiste tegelik valik tehakse programmide koostamisel ja koolitöö praktikas järeleproovimise alusel. Sedasama tuleb öelda ka praktiliste oskuste valiku kohta. Palju neist teadmistest on võimalik õpilastele anda füüsika, keemia, loodusteaduse, matemaatika, joonestamise, geograafia ja teiste õppeainete kaudu. Ühtlasi tõuseb üles uue õppeaine — masinateaduse — küsimus, mille puhul vähemalt $\frac{2}{3}$ õppeajast on määratud praktiliste vilumuste omandamisele. Kuid need on kõik komplitseeritud küsimused, mida kavatakse valgustada teises artiklis teemal «Kooli polütehniliseerimise teed ja pedagoogikateaduse ülesanded».

Tüüpilisuse probleemist ja kirjanduspärandi küsimustest.

E. SÖGEL.

(Lõpp. Algus vt. „Nõukogude Kool“ nr. 1, 1953. a.)

Kirjandusteaduse ja kirjanduse ajaloo uurimise küsimustes pärisid eesti nõukogude kirjandusteadlased eesti kodanluselt rea «uurimusi» ja õpikuid ning kodanlik-objektivistliku käsitluse, mis on vaid materjaliks kodanluse rahvaväenulikkuse uurimisel ning teiselt poolt on kindlaks tunnistajaks kodanluse võimetusest üldse lahendada teaduslikult kirjanduse kui kunstiliigi küsimusi.

Partei XIX kongressi materjalid juhivad tõsiselt tähelepanu kodanlike igandite likvideerimisele, et teaduse arengule vaba teed teha. Üheks selliseks igandiks on ka kultuuri ühtse vooluna arenemise antimarksistlik teooria.

Eesti kodanlus propageeris oma «kirjandusteadlaste» suu ja sule läbi eesti kirjanduse ühtse vooluna arenemise teooriat, mida «teoreetiliselt» püüti põhjendada Stolõpini reaktsiooni aastail ning sellele järgneval perioodil, eriti kodanlikus Eestis. See pandi «kirja» ja rakendati praktikasse, «õpetades» kaadreid ja noorsugu mõistma eesti kirjanduse arenemist selles vaimus. Selle näiteid võiks tuua palju, piirdume siinkohal vaid ühe küsimusega: eesti kirjanduse ajaloo periodiseerimise ühe kõige lihtsama, aga kõige laiemalt levitatud moodusega. Üldjoontes lähtus kodanlik kirjandusteadus sellest, et teatav ajalooline periood oli teatava kirjandusvoolu ajastuks. Selle järgi olevat igale etapile omane üks vool, ja nii olevat eesti kirjanduse ajaloos tegemist olnud alati vaid ühe voolu arenemisega, mis lõppenud selle vahetamisega teise vastu. See kõik muidugi on kodanluse vale. Tegelikult 19. sajandi 60.—80. aastad on perioodiks, kus ühelt poolt rahvuslik romantika, progressiivsete eesmärkidega romantika, tugevasti läbi põimitud realistlike elementidega, ning samal ajal realism (Weizenbergi luules, M. Veske nendes luuletustes, kus ta õppis eeskätt rahvaluulest, aga ka Koidula ning teiste jutu- ja draamaloomingus jm.) võitlesid rahva huvide eest rahvavastase Jannsen-Hurda kirjanduslik-kultuurilise tegevuse vastu. 90. aastate lõpul algas eesti kriitilise realismi areng (Vilde, Peterson jt.), mis koos 1905. a. revolutsiooni ajal kujunenud proletaarse kirjandusega (Lilienbach, Buk, Mölder jt.) ühises rindes võitles reaktsioonilise rahvusromantika, kodanlust teeniva uusromantismi kui ka elu tegelikkust võltsiva ja idealiseeriva näilise realismi vastu. Kriitilise realismi ja proletaarse kirjanduse areng ei lõppenud kaugeltki 1905. aastal, nagu väitis kodanlus, vaid elas ja võitles nõukogude võimu taaskehtestamiseni Eestis, andes rea nõukogude kirjanikke, kes kasutasid oma loomingus uut meetodit, sotsialistliku realismi meetodit. Nii ei olnud periood 1905—1917 mingi ühtse voolu (uusromantismi) aeg eesti kirjanduses. Ka periood 1920—1940 polnud mingi «uusrealismi» aeg, vaid oli proletaarse kirjanduse (Kingissepp, Madarik, Juhkum jt.) ja eesti kriitilise realismi (Tammisaare jt.) eksisteerimise ja võitluse periood kodanlust teeniva ja selle diktatuuri «realistlikult» («uusrealism») õigustava kirjanduse vastu.

Nõukogude Eestis, eriti pärast ÜK(b)P Keskkomitee juhendeid ja EK(b)P Keskkomitee VIII pleenumi otsuseid, põhiliselt purustati niisugune käsitlus.

Kuid igandeid endisest periodiseerimisest on jäänud küllaltki palju. Veel praegugi esineb juhtumeid, kus mõeldakse välja periood aastaiks 1896—1940. See viib sisuliselt välja selle fakti eitamiseni, et Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon tõi põhjaliku pöörde ideoloogias. Ometi tuleb just seda aluseks võtta Oktoobrirevolutsiooni eelse kriitilise realismi ja Oktoobrirevolutsiooni järgse kriitilise realismi ning vastavalt ka proletaarse kirjanduse ideelise sisu mõistmisel, vastavate kirjanike hindamisel. Sellised katsed pole küll katseiks võidelda vana, kirjanduse arenemise ühtse voolu antimarksistliku teooria taastamise eest, kuid nad on takistanud eesti kirjanduse ajaloo periodiseerimist, mis peab lähtuma eesti rahva ajaloo üldisest käigust.

Ülesanne seisab muidugi selles, et lõplikult välja töötada eesti kirjanduse ajaloo periodiseerimine, arvesse võttes realistlike ja antirealistlike tendentside vahelist võitlust ja kogu ühiskonnas toimunud võitluse ajaloo kogemusi.

Selle töö juhendajaks on J. V. Stalini teoreetilised tööd ja NLKP XIX kongressi materjalid.

Eesti kodanlus «arendas» oma kirjandusteadust rahvaliku kirjanduse ideelise sisu kui ka kunstilise vormi võltsimise vaimus. Oma olemuselt reaktsioonilisena ei saanudki kodanlus jätta võltsimata rahvalike kirjanike loomingus põhimist, tüüpilist. Ja mida mingil moel ei olnud võimalik võltsida või moonutada, see maeti arhiivide sügavusse.

Näiteid kodanlik-objektivistliku käsitluse kohta võib tuua palju. Võtame Faehlmanni loominguga, mille kohta avaldati igasuguseid «uurimusi». Need seisid selles, et uuriti täpselt tema eluloolisi andmeid, kirjutati majadest, kus ta elas ja lõpuks sellest, kuidas ta sigarit suitsetas. Ta loominguga võitlevate ideedeni meelega ei jõutud. Et aga keegi ei saaks üle kasvada niisugusest «teadusest», selleks maeti Faehlmanni kõige võitlevamad tööd arhiivi. Sama võib öelda ka Kreutzwaldi või Juhan Liivi ja teiste progressiivsete kirjanike käsitluse kohta.

Kõige selle juures ilmnis selgesti kodanluse taotlus: kuulutada rahva huve teenivaid kirjanikke oma klassi (s. o. kodanluse) esindajaks. Eriti ilmekalt oli see tendents kodanlikus Eestis näha, kusjuures põhiliselt progressiivset loomingut andvate kirjanike ideoloogilisi väärtusi ja nende vaimus loodud teoseid näidati kui kirjaniku paremat saavutust. Näiteks Sütiste, kelle üksikute, ideeliselt väärade, ja loomulikult ka kunstiliselt nõrkade teoste nõrkus tehti suuruseks, samal ajal aga tema loominguga progressiivsetest ideedest ja nende ideede edasiandmise tugevatest kunstilistest võtetest lihtsalt mööduti vaikides. Tuletagem kasvõi meelde töö ja töötava inimese elu kujutamist vanas ühiskonnas reas Sütiste luuleteostes («Hommik sepikojas», eriti aga poemis «Tuhas ja tules») või Tartu Ülikooli mandumist kodanlikus Eestis käsitlevat luuleteost («Tartu»). Emotsionaalses, erakordselt mõjuvas kunstivormis ilmnevad siin kirjaniku loominguga kõige tüüpilisemad kapitalismi paljastavad jooned. See ei meeldinud kodanlusele just oma tüüpilisuse pärast. Kuid näide Sütiste kohta pole üksikjuhtum. See on vaid üks näide.

Kodanliku objektivistliku kirjanduskäsitluse igandeid on säilinud veel tänase päevani. Ühelt poolt ei osata leida tüüpilist kirjaniku teoses või loomingus, selle asemel aga tungitakse objektivistlikult kirjaniku biograafia pisipeensusesse. On ilmne, et siin on tegemist kodanliku meetodi igandiga, mis takistab kirjanduse ajaloo probleemide õiget mõistmist. On väga hästi teada, et marksistlik-leninlik õpetus kultuuripärandist lähtub sellest, et mineviku kultuurist on vaja tingimata võtta kõik demokraatlikud ja sotsialistlikud elemendid sel-

leks, et kasutada neid töötajate, kommunistliku ühiskonna ülesehitajate kasvatamisel. Ei ole ega saagi olla kõrgemat eesmärki kui sotsialismilt kommunismile sammuva ühiskonna teenimine. Teadus aga, mis teenib neid eesmarke, täidab kõige õilsamat ja ühtlasi kõige teaduslikumat eesmärki. Seetõttu seavadki J. V. Stalini teoreetilised tööd, kommunismiteed hiigelprojektoritena valgustavad teosed ja partei XIX kongressi materjalid meie ette suure teadusliku ülesande: tuua välja kõik see, mida kodanlus progressiivses kirjanduspärandis on püüdnud kas võltsida või laiali pillata, tuua välja mineviku pärandis see põhimine, tüüpiline, näidata, millisel määral eesrindlik kirjandus kui kunst sellele omaste spetsiifiliste vahenditega oli minevikus, on praegu ja jääb tulevikus rahvahulkade kasvatamise võimsaks vahendiks.

On väljaspool kahtlust, et faktilise materjali endise tundmisega, kirjandusteoste omase lugemisega, arhiividesse maetud materjali väljatoomiseta selle ülesandega toime ei tulda.

Tüüpilisuse küsimuse õige mõistmine ja lahendamine kirjanduses on võtmeks kirjanduspärandi õigel hindamisel. Eesti kodanlik kirjandusteadus on endast järele jättnud ühelt poolt tüüpilisuse küsimuse täieliku mittemõistmise, teiselt poolt realistlikus kirjanduses esineva tüüpilisuse kõige metsikuma võltsimise nii teaduslikus uurimistöös kui ka inimeste kasvatamisel. See vastab seadusepäraselt kodanluse reaktsioonilisele olemusele. Sm. Malenkov ütleb, et «tüüpilisus vastab antud sotsiaal-ajaloolise olemusele». Kodanluse klassipiiratus ise juba ei lubanud tal näha nähtuste sotsiaal-ajaloolist olemust. «Tüüpilisuse probleem,» nagu ütleb sm. Malenkov oma aruandekõnes partei XIX kongressile, «on alati poliitiline probleem.» Realistliku, rahvaliku kirjanduse parteilisus ei olnud kodanlusele vastuvõetav, kuna see oli risti vastu kodanluse reaktsioonilisele parteilisusele, mida kodanlus maskeeris parteituseks, tema reaktsioonilisele poliitikale. Kodanlus tundis seda selgesti, ja siit tulenes loogiliselt tema võitlus kõige selle vastu, mis oli realistlikus kunstis kõige tüüpilisem.

Niisuguses vaimus arenes eesti kodanluse poolt kirjandusajaloo probleemide ja kirjanduse sisu probleemide «uurimine». Sellises vaimus kasvatati kaadreid ja õpetati koolis. Ei või öelda, et nõukogude võimu taaskehtestamine Eestis poleks loonud eeldusi kõige selle endise käsitluse likvideerimiseks, vana kaadri ümberkasvatamiseks, noore kaadri kasvatamiseks kirjanduse probleemide marksistliku uurimise ja käsitlemise alal. Ei või öelda, et selles küsimuses pole Nõukogude Eestis midagi tehtud. Kuid kõigest sellest, mis tehtud, on vähe: üksikute tõeterade ütlemisest mineviku üksikute kirjanike kohta ei ole meil jõutud ulatuslike, teaduslike monograafiate avaldamiseni, esteetilisi probleeme ulatuslikult käsitlevate tööde avaldamiseni.

Eesti kodanliku kirjandusteaduse suhtumises eesti kriitilisse realismi võime igal sammul näha kodanluse võitlust tüüpilisuse kui parteilisuse avaldumise peamise sfääri vastu. Selles võitluses kasutas kodanlik kirjandusteadus mitmesuguseid võtteid kaudsest moonutamisest otsese rünnakuni.

Võtame näiteks eesti kriitilise realismi esikteose, Ed. Vilde romaani «Külmale maale». Näeme, millise kunstilise jõuga on kirjanik loonud töötava rahva esindaja, kapitalistliku korra ohvri Jaan Vapperi kuju. See on tüüpiline kuju. Sama peab ütleva ka kulak Andres Vadi, samuti tema tütre Anni (olgugi vähem individualiseeritud) kuju kohta. Kodanlik kirjanduskäsitlus aga võitles nende kujude tüüpilisuse vastu, nende kaudu edasi antud elutõe vastu. Hakati valetama, et «Külmale maale» ei kujutavat eesti olusid, Jaan polevat eesti tõugu jms., kusjuures öeldi selgelt välja, et elutõele vastavat küll aidalõhkujate ja hobusevaraste kujud, kuna aga rikas talupoeg (Virgu Andres) ei saavat olla nii paheline jms. Ilmneb selgesti kodanluse taotlus: niipea kui kirjanduses

on-juttu tüüpilisest kiskjast-kulakust, siis on vaja kuulutada, et see kirjandus kaldub elutõest kõrvale.

Küsitakse: mis on meil praegu, nõukogude ühiskonnas, tegemist kodanliku käsitlusega. Vastame, et kodanliku käsitluse paljastamiseta ei ole võimalik likvideerida veel eksisteerivaid igandeid mineviku kirjanduspärandi hindamisel, ei saa jõuda välja kirjanduspärandi õiglase, teadusliku hindamise teele. Vana käsitluse igandeid «Külmale maale» puhul esineb meil tänapäevalgi veel rohkesti. Teose järeleõnas (1947) puudutatakse Väljaotsa Jaani ja Virgu Anni vahelkorda ja öeldakse, et nende vahekorra «kirjelduses mõjub ometi rohkem mingi dostojevskiline lunastusmotiiv kui ühiskondlik lähtekoht». Mõnikord väidetakse, et Virgu Anni kui kulaku tütre armastus pops Jaani vastu ei olevat tõetruu, Anni enda kuju polevat tüüpiline, ja tüüpiline polevat ka Anni ja Jaani vahelkord. Jaani kuju ei olevat tõetruu seepärast, et ta ei võitle, ei kutsu üles klassivõitlusele jne. Kõik see pole õige. Jaani kuju on tüüpiline, sellele vaatamata, et ta ei võta osa talurahva revolutsioonilisest võitlusest. Anni ja Jaani vahelkord on oma aja kohta tüüpiline; tähtis on ka see, et Anni kuju on kirjanikul vajalik teose idee lahendamiseks, kuna just selle kuju abil mõistab kirjanik õigeks Jaani ja mõistab süüdi kodanliku ühiskonna, kodanliku korra selle konkreetsete esindajate Virgu Andrese, pastor Fricki ja kooliõpetaja tegevuse näitamise kaudu.

Mitte mõista õigesti tüüpilisuse küsimust teoses «Külmale maale», tähendab ka kogu teose idee mitterõõmimist. Ja vastupidi: õigesti mõista tüüpilisuse küsimust teoses tähendab välja jõuda kogu teose õige analüüsile.

Niisugune järeldus ei ole maksev ainult romaani «Külmale maale» kohta, mis on vaid üks näiteks. Ülesanne kerkib meie ette kahepoolset: likvideerida üks takistav tegur — endise suhtumise igandid, ja teine takistav tegur — pahempoolitsev, kirjanikku «õpetav» suhtumine teose, kujude ja olukordade hindamisel.

Kodanluse suhtumine «Külmale maale» tüüpilistesse kujudesse oli näide otsesest ründamisest teose vastu: teose kujud ei vastavat elutõele (ja just ekspluaatorite osas). Sama suhtumist me võime näha ka võitluses Vilde paljudes teistes teostes joonistatud pastorikujude vastu. On täiesti arusaadav, et kodanlus ei saanud selliseid kujusid ründamata jätta. Aga meie päevil pole jõutud veel kuigi palju teha, et näidata, millise kunstilise jõuga on kirjanike poolt loodud sellised kujud, et mõista, milliseks vaenlase vihkamist kasvatavaks vahendiks on nende kujude õige, igakülgne lahtimõtestamine.

Kodanliku kirjanduskäsitluse iseloomustavaks võtteks peale tüüpiliste kujude otsese ründamise on ka nende sihilikult valesti hindamine. Sellise käsitluse igandid ulatuvad ka meie aega. Võtame näiteks Jürissoni kuju E. Peterson-Särgava «Rahvalgustajas» (1904). Peatudes selle kuju käsitlemise ajalool näeme, et pärast teose ilmumist kodanlikud kirjanduskriitikud (Tuglas jt.) ründavad Jürissoni kuju, soovitades autoril lõpetada niisuguse «tervisevastase» kirjanduse loomine. Kümnekond aastat hiljem kirjutatakse kirjanduse õpikuis, et Jürissoni näol kujutab kirjanik koolmeistri-revolutsionääri, kes on kindlameelsem teistest jne. Umbes 10 aastat hiljem, nõukogude võimu tingimustes, kirjutab Tuglas, et Jürissoni kuju on katkendlik ja me ei saa temast kuigi selget käsitlust. Ja alles hiljuti arvas üks noor eesti kirjandusõpetajaid, tõenäoliselt olles kogu senise käsitluse mõju all, et Jürissoni kuju on võrreldes teistega (näit. Madarasega) järjekindlam jms. Kuid lahendamata jäi oluline, määrav küsimus: kas Jürissoni kuju on tüüpiline või on ta ebatüüpiline, juhuslik, «katkendlik» kuju? Selle küsimuse vastusest oleneb aga kogu teose käsitlus, millega meie koolil on raskusi viimase ajani.

Asja tuum selles seisabki, et anda vastus küsimusele: kas kuju on tüüpiline, ja kui ta on seda, siis millises olukorras niisugune kuju on tüüpiline? Ei ole mingit kahtlust, et Jürisson on tüüpiline kuju tüüpilises olukorras. See selgub meile analüüsimisel. Jürisson on kooliõpetaja, haritlane, kes elab revolutsioonieltses õhkkonnas ja hakkab arvutama valitsevaid olusid, avaldades õige teravaid mõtteid. Kuid seistes eemal rahvahulkadest jääb ta kodanluse klassi vaadete raamidesse ning jõuab teose lõpul välja pagarilesega abiellumiseni ning kolib linna, kus hakkab pidama raamatukauplust. Kes ta siis on? Revolutsionääri tüüpiline kuju tüüpilises olukorras, revolutsioonielsetes tingimustes? Ei ole. Jürissoni kuju tuletab meelde sajandi algul toimunud haritlaskonna liikumist. Selle liikumise raames avaldati protestihääli isegi näiteks sellises õppeasutuses, nagu prokuröride ettevalmistamise lütseum Jaroslavlis, kus lauldi laulukest sellest, et sotsiaalses ülekohtus on süüdi kahepealine ülevenemaaline kotkas, s. o. tsaarivõim, jms. Sellises olukorras liitus osa protestijaid revolutsiooniga, osa aga eemaldus sellest ja osa sai selle vaenlaseks. Jürissoni kuju on just niisugune kuju, kes arvustas, kuid revolutsionääriks ei saanud, vaid jäi selleks, kes ta olemuselt oli — kodanlikuks haritlaseks. Just sellepärast ründaski Tuglas Stolõpini reaktsiooni ajal Jürissoni kuju, kuna see objektiivselt paljastas kodanlike haritlaste «revolutsioonilisuse» tõelist palet; just sellepärast sama Tuglas nõukogude ühiskonna tingimustes muutis Jürissoni kuju käsitluse segaseks, tahtmata välja öelda, et tegemist on kodanliku haritlase õnnestunud tüübi loomisega, mis on kirjaniku loomingu tõsiseks saavutuseks.

Õigesti hinnates Jürissoni kuju, lähtudes kirjanduse tüüpilisuse marksistlikust käsitusest, suudame kogu jutustust õigesti mõista, milleni aga praegu pole veel kaugeltki jõutud ei trükisõnas ega koolis.

Nagu õpetavad marksismi klassikud, eeldab realism mitte ainult detailide tõepärasust, vaid ka tüüpiliste karakterite andmist tüüpilises olukorras. Seejuures, mida andekam ja järjekindlam on kirjanik, seda paremini suudab ta asetada oma teoste tüüpilised kujud kõige tüüpilisematesse olukordadesse, et sel kombel kõige ilmekamalt, oskuslike vahendite abil edasi anda kogu teose põhiidee ja järeldus nii, et see ise välja kasvab olukorrast ja tegevusest, ilma et kirjanik sellele eriliselt osutaks (vt. К. Маркс, Ф. Энгельс, Избранные письма, ОГИЗ, 1948, стр. 395).

Võtame näiteks Ed. Vilde romaani «Mahtra sõda». Teatavasti seadis kirjanik ülesandeks selle teosega näidata, et talurahvaseadused ei toonud talurahvahulkadele vabadust ja et «talupoeg peab ennast võitluse läbi ise aitama» (nagu märgib Vilde hiljem). Seda mõtet niisugusel kujul teoses endas ei ole avaldatud, vaid kirjanik viib lugeja selle mõtteni teose sündmustiku kirjeldamise abil, kujude tegevusse rakendamise abil. Seega kasutab ta kirjanduse kui kunsti spetsiifilisi vahendeid, kirjeldab ajaloolisi sündmusi mitte ajaloolase, vaid kirjaniku sulega.

Tuletagem meelde ülestõusu ettevalmistamisele pühendatud kohta romaanis «Mahtra sõda» (Tallinn, 1945, lk. 354—355). Kirjanik alustab olukorra iseloomustamist klassikalise võttega — loodusekirjeldusega, mis teenib sügava emotsionaalse mõjutamise, kogu järgnevast sündmustikust parema arusaamise eesmärke. Rahulikus, kuid mõjuvas esituses kirjeldab kirjanik vaikset suveööd, kus on tunda kogu selle olukorra tõsidus, milles talupojad valmistuvad võitluseks, kogu selle olukorra raskus, millest talupojad väljapääsu otsivad võitluse teel. Seejärel asub kirjanik talupoegade ülestõusuks kogunemise kirjeldamisele. See kiirus, hoog, millega ülestõusule koguvad tegutsevad, kajastub ilmekalt kirjaniku väljendusviisiski: «Ei küsita, ei peeta enam aru, ei viideta ega sõnadega, teretataksegi aina tummal viipel.»

Edasi annab kirjanik pildi ülestõusu üldrahvalikkusest, näitab seda mõju, mida annab talupojale sundija surve alt vabanemine. Teomehed jätavad töö pooleli, rutatakse sõtta, «kellel hing sees ja jalad all, see on teel Mahtra poole» (lk. 356). Edasi kirjutab autor, kuidas Päärn kutsub talupoegi sõtta, Päärna üleskutse lihtne rahvalik sisu ja isikupärane esitus (lk. 356—357) — kõik see valmistab ette järeltust, mille kirjanik ütleb Päärna üleskutse mõjuvuse kohta: «Ja Päärna sõnad idanesid. Nad idanesid seda paremini, et ta mitte peremees ei olnud, kes oma aineliste huvide eest välja astus ja keda hädaoht ähvardas, vaid teomees, teise sulane...» (lk. 357).

Nii on suure kirjaniku sule kaudu edasi antud juba ainult mõne lehekülje ulatuses kogu teose põhiidee: talurahvas peab end võitluse läbi ise aitama, see võitlus on üldrahvalik, hoogne, selle innustajaks on teomees, aga mitte peremees. Kogu idee edasiandmine lugejale on välja kasvanud teose sündmustikust, tüüpilisest olukorrast, milles tegutsevad tüüpilised kujud.

Sellest ei armastanud kõnelda kodanlikud kirjandusteadlased, kuigi «Mahtra sõjast» kirjutati palju. Selleni ei ole «Mahtra sõja» käsitlemises jõutud ka veel meie päevil, kuigi see on väga oluline teose mõistmisel. Meenutagem vahemärkusena vaid seda, et Päärna kuju esineb teose lõpuosas ka mittetüüpilises olukorras, mis muudab kuju endagi romaani selles osas mittetüüpiliseks.

See näide kinnitab meile, kui võrd suur töö seisab ees ka nende teoste analüüsimisel, mille kohta on küllalt varasemaid käsitlusi olemas, kuid mida ei saa siiski võtta edaspidise töö aluseks ja eeskujuks.

Väga suur töö seisab ees nende kirjandusteoste ja nende kirjanike käsitlemisel, keda kodanlus nende loomingu leiduvate demokraatlike ja proletaarsete ideede pärast üldse kõrvale tõrjus. Toome mõned näited. Ed. Vilde 1905. a. revolutsiooni sisulistest juttudest on üks jõulisemaid «Seadusemees (1906)». Siin on antud terve tüüpiliste kujude süsteem tüüpilises olukorras. Keskseks kujuks teoses on Kadaka talu peremees. Selle kuju kaudu näitab kirjanik suure veenvusega ja kaasakiskuvusega, kuidas revolutsionääride kangelaslikkus nende metsiku tapmise eel ja ajal viib taluperemehe, kes oli seni «seadust austanud», «seadusemees» olnud, arusaamisele revolutsioonilise võitluse vajadusest. Selle kuju kõrval näeme tüüpilist mõisnikku — karistussalga abil mahalaskjat ja tema kaaslast — pastorit, kelle lühikeses iseloomustuses arendab Vilde edasi pastori kui veretööde sisseõnnistaja tüüpilise kuju osa.

Selle, aga ka teiste väärtuslike teoste ideelise selguse ja kunstilise jõulisuse tutvustamise ja populariseerimise alal on meil veel väga vähe ära tehtud.

Väga väärtuslikud ja jõulised on eesti mineviku kirjanduses rahva revolutsioonilist võitlust kajastavad teosed. Eesti töörahva võitlust kommunistide juhtimisel kodanliku diktatuuri vastu aastail 1922—1924 kujutab J. Madarik-Lauristini «Riigikukatjad». See on suurepärase teos, mille autor, kommunist-võitleja, lõi vanglas ning mis ilmus Leningradis 1929. a. Kodanlus võitles selle vastu kõigepealt niiviisi, et kuulutas selle keelatud kirjanduseks ning organiseeris arvustusi, milles see teos liigitati mitte ilukirjanduse, vaid publitsistika valdkonda kuuluvaks. Võib meenutada, et see võte ei olnud originaalne. Nii olid vene reaktioonilised kirjandustegelased juba hulga varem võidelnud suure vene revolutsioonilise demokraadi Tšernõševski teoste vastu. Madariku «Riigikukatjate» kohta kirjutati kodanlikus Eestis, et «lühilausealine rabe telegrammi-stiil» jms. teeb teose ühetooniliseks, «kujud jäävad veretuiks ja hingetuiks» jms. Kõik see on kodanluse laim.

Teos ise lükkab selle ümber. Seda teost lugedes elame kaasa kommunistide poolt peetavale võitlusele, kogu töörahva võitlusele nõukogude võimu eest. Vabaduse eest võitlejate kujud, aga eriti Marmoriku kuju, jäävad lugejale alati-

seks meelde. Kas ei ole siin tegemist jällegi tüüpiliste kujudega tüüpilises olukorras, kus olukord ise annab kujudele ilme ja hingestab neid?

On täiesti ilmne, et niisugune teos, mis rajas teed sotsialistlikule realismile eesti kirjanduses ajal, kus eesti töörahvas oli surutud kodanluse ikke alla, vajab kui kunstiteos tõsisemat tähelepanu. Kas ei tuleks tõsiselt mõelda sellele, et lühilauselise stiili tingis konspiratiivsete tegelaste kujutamine, et siin on tegemist kooskõlaga tegelaste ja stiili vahel.

Partei XIX kongressil rõhutati vajadust õppida kunstimeisterlikkust mineviku suurtelt satiirimeistritelt, et seda rakendada kõrgeväärtusliku nõukogude satiiri arendamisel. Ka eesti mineviku kirjandus pakub materjali teravate satiiriliste teoste näol. Võtame näiteks Ed. Vilde Ameerika-ainelised jutustused (praegu ilmunud eriraamatuna pealkirja all «Jack Brown»). Neis piitsutab Vilde kapitalistliku tegelikkuse vördjalikke elunähtusi. Ühtlasi selgitavad nimetatud jutustused vene eesrindliku kirjanduse, eriti aga vene satiirimeistri M. Gorki mõju eesti demokraatliku satiiri arenemisele. Seda küsimust on nii mõnigi kord selle asemel, et talle kõige tõsisemat tähelepanu pühendada, püütud kõrvale tõrjuda. Kirjanduse spetsiifika küsimuse uurimiseks pakub aga Vilde ja Gorki satiiri võrdlus väga huvitavat materjali. Nii Gorki oma «Moraalipõletajas» kui ka Vilde «Jack Brownis» kujutavad ameerika elulaadi ja selle produkti, kuid nad teevad seda erinevate kunstiliste võtetega. Tuletame meelde, et Vilde Jack Browni kuju negatiivsus ja alatus ilmneb kohe lühijutu algul, saades edaspidi tema tegevuse kaudu ainult selgemaid jooni. Gorki teoses aga selgub moraali-põletaja närusus järk-järgult ja alles teose lõpus paljastab autor oma tegelase täielikult, nagu paisates ta alatuse lugeja teadvusse. Kahtlemata on Gorki kunstiline võte suurema esteetilise ja emotsionaalse jõuga. See näide kinnitab taoliste probleemide põhjaliku uurimise vajadust.

Eriti raskeks probleemiks on suurte vastuoludega kirjanike loomingu uurimine ja hindamine. Võtame näiteks A. Kitzbergi. Teatavasti Kitzberg oli lähedane nii eesti kodanluse poliitilistele ringkondadele kui ka kirjanduslikele reaktsioonilistele rühmitustele. Seetõttu kirjutas ta ka kodanluse otsesel tellimusel rea antirealistlikke teoseid, nagu «Tuulte pöörises», milles ta võltsis elutõde ja irvitas 1905. a. revolutsiooni ja revolutsionääride üle.

Peale selle tegi ta kodanluse tellimisel ja näpunäiteil ümber oma teoste esialgseid progressiivsemad variante (näit. «Libahunt»), tuues sinna sisse reaktsioonilisi jooni. Oma külajuttudes propageeris ta muretut elu hea õnne peale, eemaldudes seega elutõest. Niisuguste teoste kahjulikkuse kohta kõneleb Sالتkov-Štšedrin: «Kirjandusel, mis propageerib ebateadlikkust ja muretut elu hea õnne peale, ei saa muidugi olla erilisi väljavaateid alatiseks allutada maailma oma mõjule, kuid ta võib tunduvalt pidurdada progressi ja anda sellele vahetevahel niisuguseid hoope, mis on seda valusamad, et progressi esindajad on ikkagi inimesed ja selles mõttes nad ei ole hoopide väljakannatamise suhtes alati ükskõiksed.» Kuid Kitzberg lõi ka teose, milles ta andis ühe tüüpilisema kulakukuju eesti mineviku näitekirjanduses. «Kauka jumala» Mogri Märt on tüüpiline kuju tüüpilises olukorras.

Eesti kodanlik kirjandusteadus tõstis kilbile Kitzbergi kõige reaktsioonilisema teose «Tuulte pöörises», hinnates seda kõige kunstiküpsemaks saavutuseks ja juhtides alati tähelepanu just sellele teosele. Kodanlus tõstis esile «Libahundi» reaktsioonilised jooned — lepitaja-vanaema kuju jms. Kodanlus kiitis seda, mida Kitzberg oli tellimuse peale kirjutanud või mõnele teosele juurde lisanud. Samal ajal aga kuulutas kodanlik kirjandusteadus alaväärtuslikuks Kitzbergi «Kauka jumala».

A. Kitzbergi näol on meil tegemist kirjanikuga, kelle vastuolulisus on ehk

suurem kui ühelgi teisel kirjanikul eesti kirjanduse ajaloos ning kelle hindamisel põhjalikkusest kõrvalekaldumine, mille puhul ei uurita kirjaniku loomingut kõiki külgi ega arvestata kõiki plusse ja miinuseid, toob kaasa vea. Selle vea tegi «Libahundi» küsimuses ka allakirjutanu (vt. «Nõukogude Kool» nr. 8 — 1951. a.). Lähtumine Kitzbergi usinast tellimuste täitmisest kodanluse ees, ainult Kitzbergi maailmavaatest, Kitzbergi draamas nende ideede nägemisest, mida oli rõhutanud vana kool, muutis allakirjutanule nende ideede ja kujude vastikuse määravaks ning viis hukkamõistva hinnangu andmisele «Libahundi» suhtes tervikuna. Teater, kes kavatses lavastada näidendit, ei omanud ettekujutust, kuidas seda teha, sest teose kohta puudus marksistlik-leninlik analüüs. Kirjanduse alal töötajad pidid abistama teatri töötajaid, kuid kummalgi poolel polnud küsimus selge ja lahendust ei järgnenud.

Alles hiljem, pöördudes, nagu alati, niisuguse raske küsimuse lahendamiseks marksismi klassikute poole, põhjalikumalt uurides küsimust, mida annab «Libahunt» kui teos objektiivselt, sellisena, nagu ta meie ees on, selgus, et «Libahundi» põhiideeks tuleb pidada ebaisu vastu võitlemist, mis on määravaks, kõige tüüpilisemaks jooneks draamas. See muudab draama kogu senise käsitluse (mis sai fikseeritud ka kirjanduse ajaloo programmis). Muidugi, reaktsioonilised jooned teosesse jäävad, kuid need ei ole määravad. Otsustav on see, mida meie, nõukogude inimesed, selles teoses näeme praegu. Ja kui võtta veel arvesse «Kauka jumalat», siis juba nende kahe teose varal võib jõuda üldisele hinnangule Kitzbergi loomingu paremiku osas.

Ajalugu ei tohi muuta halvemaks ega paremaks, õpetab seltsimees Stalin. Kuid ajalugu tuleb hinnata õiglaselt. Ei saa jätta märkimata Kitzbergi loomingus esinevaid reaktsioonilisi jooni ega tohi kirjanikku ilustama hakata. Alles hiljuti kirjutas üks vanemaid kirjandusloolasi töö Kitzbergi elust ja loomingust. Selle puuduseks oli kirjaniku ilustamine, isegi elulooliste materjalide osas, ja lõpuks väljajõudmine selleni, et Kitzberg olevat seadnud enda ülesandeks kulakluse paljastamise. Kahtlemata on see lihtsustatud käsitlus.

Kitzbergisse puutuvaid küsimusi kollektiivselt arutades jõuti veendumusele, et Kitzberg oli maailmavaatelt kodanlane, kuid kirjaniku-realistina paljastas oma paremais töödes oma klassi. Kitzbergi hindamisel tuleb lähtuda Engelsi seisukohast Balzaci loomingu hindamisel. Engels kirjutas, et Balzac on poliitiliselt legitimit, tema sümpaatia on väljasuremisele määratud klassi poolel, kuid ta satiir pole olnud kunagi teravam kui siis, kui ta näitab nende tegevust, kellele ta sümpatiseerib (vt. Маркс и Энгельс об искусстве, М., 1933, стр. 195). Kitzberg oli poliitiliselt kodanluse pooldaja, tema sümpaatia oli Mogri Märdi poolel (võtame näiteks Mogri Märdi rikastumiskire õigustamise), kuid sellest hoolimata paljastas ta kirjaniku-realistina Mogri Märdi.

Kultuuripärandi ümberhindamise küsimuses on väga suur tähtsus monograafiatel ja kirjanduse klassikute teoste väljaandmisel.

Kodanlikus Eestis koostatud monograafiate arv ei ole suur. Mis puutub aga nende sisusse, siis kannatab see nii kodanliku kirjanduskäsitluse üldise tendentslikkuse kui ka võimetuse all hinnata kirjandusteoseid kunsti spetsiifika seisukohalt. Võtame näiteks ulatuslikuma töö Tammsaare kohta, mis ilmus kolmekümnendate aastate lõpul. Selles kõneldakse kõigest, ainult mitte peamisest, tüüpilisest.

Peab ütleva, et viimasel ajal, nõukogude võimu ajal ilmunud iga lühike artikkel on parem sellisest «monograafiast». Meil aga on vaja monograafiaid, kuid töö sel alal nihkub edasi väga aeglaselt.

Kirjanike-klassikute teoste väljaandmine on saanud Nõukogude Eestis eesti

kirjanduse ajaloos ennenägemata hoo. Kuid siin näib olevat palju kasutamata võimalusi töö tõhustamiseks nii organisatsiooniliselt-tehniliselt kui ka sisuliselt.

Kirjanduse klassika teoste väljaandmisel ei pühendata veel vajalikku tähelepanu teoste õigele illustreerimisele, mis teeniks emotsionaalset mõju tõstvat eesmärki ja näitaks tüüpilisemat. Ajakirjanduses on tihti juhitud tähelepanu järelsõnade pealiskaudsusele. Peale selle jäetakse raskemad, kuid väga väärtuslikud teosed ilma järelsõnata. Nii on lugu näiteks Tammsaare romaaniga «Põrgupõhja uus Vanapagan». See teos on üks tähelepandavamaid eesti kriitilise realismi ajaloos üldse. Ideeliselt lahenduselt jõudis Tammsaare selles teoses kõige kaugemale: ta näitab, et eksploateeritav talupoeg jõuab arusaamisele, et kulak on tema vaenlane, kes tuleb hävitada. See idee on antud edasi tüüpiliste kujude asetamisega tüüpilisse olukorda: esimesest peatükist peale veendub lugeja, et kirjanik annab tüüpilise pildi olukorrast kodanliku Eesti külas. Kogu käsitlust läviv lõikav satiir teeb teose kõrge ideelis-kunstilise väärtusega mälestusmärgiks eesti kirjanduse ajaloos.

See on etapilise tähtsusega teos Tammsaare loomingus. 1939. a. lõpul, enne «Põrgupõhja» ilmumist, kirjutas Tammsaare, et on vaja mõelda uuesti vene keelega lähemale tutvumisele, «et leida iseennast ja vabaneda sellest, mis koitanud ja ammugi ajast ja arust». Selle teose andmisega hakkas Tammsaare välja jõudma kodanliku ühiskonna vastuolude ummikust, hakkas «leidma iseennast» ja seda just pilku pöördes suure vene rahva kirjanduse poole. Luges «Põrgupõhjat» tekib mõte Saltõkov-Štšedrini satiiri jõust ja eeskujust Tammsaarele. See küsimus, nagu kogu romaani küsimus, vajab põhjalikku uurimist.

Järeldub, et pole õige jätta kahe silma vahele niisuguse teose järelsõna puudumist. Aga see pole ainuke näide.

Partei XIX kongressil juhiti tähelepanu kirjanduse õpetamise parandamise ülesandele nõukogude koolis.

Kirjanduse õpetamise alal ei ole Nõukogude Eesti koolil midagi õppida kodanluse ajal ilmunud kirjandusõpikute ega ka õpetamise meetoodika alal. Meie koolil on tulnud läbi käia tee vanalt, kodanlikult õpetamismetoodikalt uuele, nõukogulikule õpetamismetoodikale. Sel alal on toimunud suured muutused ning kirjanduse õpetamine on järk-järgult saanud uue sisu. Kuid neid saavutusi ei saa pidada veel kaugeltki nõuetele vastavaiks. Sõjajärgse perioodi esimestel aastatel toimus kirjanduse õpetamine programmide järgi, mis sisaldasid väga palju kodanlik-objektivistliku kirjanduskäsitluse jälgi. 1950/51. õppeaastal algas keskkooli kirjandusõpikute-lugemikkude ümbertöötamine autorite poolt ning koostati kirjanduse õpetamise uued programmid. Kuid see uus pole kaugeltki ilma tõsiste puuduste ja vigadeta, mis on tingitud meie kirjandusteaduse üldise taseme nõrkusest.

Uute õpik-lugemikkude positiivseks jooneks on see, et neis püüti ümber hinnata kirjanike ja kirjandusteoste senist, kodanluse poolt võltsitud käsitlust, kirjandusteoste ideelist sisu.

Sellele küljele on õpikutes asetatud raskuspunkt. Peamiste puudustena jäid õpikutesse meetoodilise läbitöötamatuse nõrkused, eriti aga kirjandusteose ideelise sisu ja kunstilise vormi lahus käsitlemine, mis muutis sisuliselt ühe orgaanilise nähtuse kaheks eraldikäsitletavaks. Praegu algab kirjaniku käsitlus õpikuis tema elulooga, siit minnakse tähtsamate teoste ideelise sisu analüüsimisele ja lõpuks nagu kokkuvõttena käsitletakse kunstilise vormi, stiili ja keele küsimusi.

See sisu ja vormi lahus käsitlemine tõi kaasa kirjanduse spetsiifika küsimuse alahindamise, kirjanduse kui kunstivahendi alahindamise, mis tihti peale muudab

kirjanduse õpetamise ajaloomaterjali illustreerimise vahendiks, vähendades kirjanduse kui esteetilise kasvatamise funktsiooni täitja osa.

Niisugustele järeldustele on viinud kirjandusõpikute ja kirjanduse õpetamise meetodikale pilgu heitmine partei XIX kongressi materjalide valguses.

Kirjanduse spetsiifika küsimused ja tüüpilisuse küsimused on seni jäänud valulapseks kirjanduse õpetamise meetodikas. Osalt tuleb seda seletada kodanliku kirjandusõpetuse mõjuga ja kodanlikul ajal ettevalmistatud vastava kaadri ideoloogilise nõrkusega, osalt aga ka meie nõukogude kirjandusteadlaste teadvuses säilinud iganditega sellel alal.

Praegustes õpikutes ei leidu peaaegu ühegi analüüsiks määratud teose analüüsi ennast selliste nõuete kohaselt, mida nõukogude meetodika kirjandusteose analüüsilt nõuab. Analüüsi osas me näeme õpikuis ja koolides küll ideelise sisu analüüsi (kuigi ka siin praktikas tihtipeale on lahtisi kohti, vigu hinnangus jms.), kuid nõrkadeks külgedeks on jäänud teose karakterite iseloomustus, süžeeilise arengu käsitus selles mõttes, millisel määral süžeeiline areng aitab karaktereid ja teose ideelist suunda avada, samuti teose teised komponendid (portree, loodusekirjeldus, autori kõrvalepõiked jne.) ja nende tähtsus kirjandusteosele jõu andmisel, õpikus ei käsitleta keelt kui teose kujude ja ideelise suuna avamise vahendit, mille asemel on epitaafide, metafooride jne. loetelu. Ja nagu kokkuvõttena võibki öelda, et kirjanduse spetsiifika arvessevõtmine ja selle näitamine on meil jäänud kirjandusteose analüüsi kõige nõrgemaks küljeks. Opetajate jaanuarikuu nõupidamisel esitasid Tallinna kirjandusõpetajad nõude õpetajate ja kirjandusteadlaste ühise tööna hakata avaldama üksikute teoste analüüsimise näidismaterjale. See väärtuslik ettepanek vajab ellurakendamist kõige kiiremas korras.

Meie ülesandeks on lähema aja jooksul, õppides vanemate vennasrahvaste kogemustest, anda koolile õpik-lugemikkude asemel kirjanduse ajalugu, kus õigesti on esile toodud kirjandusteoste ideeline suund ja näidatud, milliste kirjandusele kui kunstivormile omaste spetsiifiliste vahenditega toimub idee edasiantmine. See ülesanne on raske nii mineviku kirjanduspärandi ideelise hinnangu kui ka eriti kunstilise analüüsi osas, ja selle täitmiseks on vaja õpetajate-praktikute ja kirjandusteadlaste ühiseid pingutusi.

Hüügelprožektoritena heidavad J. V. Stalini tööd ja partei XIX kongressi materjalid valgust meie töös esinevatele puudustele ja vigadele, näitavad meile teed puuduste ja vigade likvideerimiseks, aktiveerivad kõiki oma töö ümberkorraldamiseks. Et sellega toime tulla, on vaja kõige tõsisemalt tähelepanu pühendada kriitika ja eneskriitika küsimusele. Organiseerida õigesti altpoolt tulevat kriitikat, mille eesmärgiks on olemasolevate saavutuste kindlustamine, töös esinevate väärnähtuste väljaselgitamine koos nõuandega, kuidas neid likvideerida — see on üks keskmisemaid ülesandeid. Praktika näitab, et kollektiivse arutluse organiseerimine põhiküsimuste lahendamiseks on andnud juba palju õigete seisukohtadeni väljajõudmiseks. Järelikult tuleb jätkata ja laiemalt organiseerida tähtsamate küsimuste kollektiivset arutamist, et tööle lähemale jõuda. Niisama tähtis on vana ja uue kaadri töö ühendamine, mis, nagu praktika näitab, toob suurt kasu tööks.

Tõsta nõudlikkust, võidelda pealiskaudsuse vastu, korraldada ümber oma töö tõeliseks teaduslikuks tööks, mis baseerub marksismi-leninismi alusel — niisugune on ülesanne, mille kirjandusteadlaste ja kirjandusõpetajate ette seavad J. V. Stalini geniaalsed tööd ja partei XIX kongressi materjalid.

Meie kooli kogemusi õpilaskollektiivi kasvatamisel.

J. KOTSAR,

Tartu 4. Seitsmeklassilise Kooli direktor.

«Ma olen veendunud, et kui kollektiivil ei ole eesmärki, siis ei saa leida kollektiivi organiseerimise alust», ütles A. S. Makarenko. Lähtudes A. S. Makarenko õpetusest, et kasvatus on tagajärjekas ainult siis, kui õpilaste ette järjekindlalt seada eredaid, konkreetseid perspektiive, oleme ka meie omas koolis püüdnud kasvatusetööd organiseerida nii, et õpilaste ees seisaks pidevalt neid rõõmustavaid perspektiive ja eesmärke, mille saavutamiseks tuleb kogu õpilaskollektiivil või selle osal täita suuremaid või väiksemaid ülesandeid.

1949. a. talvel algatas kooli kehalise kasvatusõpetaja A. Kink mõtte ehitada kooli õuele kelgumägi. Mõtte leidis elavat vastukaja kooli spordikollektiivi seas. Mõtte teostamise etteotsa astusid 7. klassi kommunistlikud noored. Otsustati kelgumägi püstitada omade jõududega. Õpilased õpetaja juhtimisel jaotasid tööülesanded: moodustati üks brigaad nõutava pikkusega laudade saagimiseks, teine brigaad tugipostide aukude kaevamiseks ja kohale paigutamiseks, kolmas tööriistade hankimiseks, neljas seadeldise kokkumonteerimiseks. Kogu töö teostati ühe nädala jooksul ja valmistas suurt rõõmu nii tegijaile endile kui ka nooremaile õpilastele, kes hiljem kujunesid kelgumäe peamiseks kasutajateks. Sama töö kestel tekkis ehitajatel mõtte ehitada kelgumäe kõrvale uisutee. Uisutee valmistamisele tõmmati kaasa 5., 6. ja 7. klasside kõik õpilased. Nimelt tuli vesi uisutee ehitamiseks kanda ämbritega koolimajast. Ühel hommikul olid enamikul nimetatud klasside õpilastel ämbrid kaasas. Töö tehti suurel vaheajal ja peale õppetunde.

Alates sellest ajast on igal sügisel oodatud sündmuseks esimene püsiv lumi, et traditsiooni kohaselt üles seada kelgumägi (mille osad säilitatakse) ja mäe kõrvale teha uisutee. Muidugi oleksime võinud kelgumäe lasta ehitada mõnel artellil ja üles seada kooli tehnilisel personaalil, kuid pidasime siin tähtsamaks kasvatuslikku külge — ühist tööd ühise eesmärgi saavutamiseks.

Partei XIX kongressi materjalidega tutvumisel algatasid 7. klasside kommunistlikud noored mõtte ehitada kooli juurde oma õppetöökoda, kasutades selleks ära puukuuri peal asuvat enam-vähem sobivat ruumi. Mõtte leidis heakskiitmist ka õpetajaskonnas ja praegu käivad eeltööd selle algatuse teostamiseks õpilaste ja lastevanemate abiga.

Ühe lähedase perspektiivina oleme seadnud oma kasvandike ette ka näiteks riiklike tähtpäevade tähistamise puhuks kõikide klassiruumide kaunistamise õpilaste oma jõududega. Edukalt ja süstemaatiliselt on perspektiivide seadmist kollektiivi kasvatamise eesmärgil rakendanud kooli kehalise kasvatusõpetaja A. Kink.

1947. a. otsustasime rajada õpilaste abiga kooli katseaia. Seadsime jällegi õpilaste ette perspektiivi — rajada kooli naabruses asuvale rohtunud, kivisele

ja auklikule maa-alale eeskujulik õppe-katseaed. Bioloogiaõpetaja J. Voites joonestas tulevase katseaia plaani. See plaan paigutati kooli saali nähtavale kohale. Õpilased tutvusid plaaniga ja huvitusid väljavaatest uuele tööle. Kooli katseaia rajamise organiseerimistööde küsimust arutati elavalt kommunistlike noorte koosolekuil ja pioneeride koondustel. Väga paljud õpilased tahtsid osa võtta katseaia organiseerimise tööd. Varsti käis koolis hoogus töö, mille tulemusena mõne aasta jooksul rajati korralik katseaed iluaia, põllu- ja juurviljakultuuride osakonna, puuviljaaia, mitsuurini nurga, alpinumi, 2 basseini ja aiamajaga.

Selliseid näiteid võib tuua veel hulgaliselt. Uued ülesanded kujunesid igakord oodatud ja erutavateks sündmusteks, mille vastu valuaistuti pikema aja jooksul. Sellised ülesanded muutusid õpilastele keskseteks ja erutavateks eesmärkideks, mille ümber väiksemad õpilaskollektiivid ja kogu koolipere koondus mitmeks aastaks.

N. K. Krupskaja ütleb, et lasteorganisatsioonides on vaja välja töötada avalik arvamus, saavutada, et käitumisküsimusi avalikult arutletaks, sest on tähtis kujundada pioneerides kommunistlikku moraali, et nad teaksid, kuidas neil tuleb teotseda ja mispärast just nii.

Oleme kogemuste varal õppinud hindama kooli avaliku arvamuse suurt kasvatavat mõju, samuti kriitika ja eneskriitika tähtsust õpilaskollektiivis teadliku distsipliini loomisel.

1949. a. sügisel toimus kooli pioneerimaleva aruandlus-valimiskoosolek. Malevanõukogu liikmekandidaadiks seati üles 6-b klassi õpilane Mart P., kel oli ühe osa poiste seas teatav populaarsus kui heal sportlasel ja «täitsamehel». Kandidaatide arutamise käigus aga astus terava kriitikaga Mart P. kandidatuuri vastu välja rühm 5-a klassi õpilasi, kes julgelt ja printsiipselt paljastasid Mart P. käitumise negatiivseid külgi, eriti tema üleolevat käitumist nooremate kaasõpilaste suhtes. Saades teada Mart P. sellisest käitumisest, käis läbi saali rahulolematuse kahin. Tugevasti punetades tõusis Mart P. ja oli sunnitud häbiga tunnistama oma käitumise ekslikkust. Kuigi Mart P. lubas end parandada, ei valitud teda malevanõukogusse. Kuid poiss muutis oma käitumist siiski, olles sügavasti puudutatud pioneerorganisatsiooni avaliku arvamuse hukkamõistvast suhtumisest tema käitumisse.

Õpilaskollektiivi avaliku arvamust oleme püüdnud kujundada ja suunata mitmesuguste avalike koosolekute organiseerimise teel klassi- ja koolielu ning üksikute õpilaste käitumise arutamiseks.

Mõned klassijuhatajad, nagu Beiman, Kink ja Elemaa vestlevad avaliku arvamuse kujundamiseks kavakindlalt kõbeliste probleemide üle, kasutades vestluse lähtekohaks sobivat pala õpikust või ajakirjandusest.

Kogu koolikollektiivi avaliku arvamuse kujundamise eesmärgil korraldame ülekoollisi õpilaste kogunemisi kooli saali, kus arutame mitmesuguseid aktuaalseid sisekorraküsimusi ja õpilasreeglite täitmist. Siin kõnelevad direktor ja õppealajuhataja õppeedukuse ja distsipliini seisukorralduste kogu koolis ja üksikutes klassides, jagavad avalikult nimepidi nii kiitust kui ka laistust seda väärivatele õpilastele või ka kollektiividele. Siin loetakse ette ka direktori käskkirjad ja tehakse teatavaks õpilaskomitee otsused. Kõik õpilased kuulavad ja nende nägudelt peegeldub iga teo puhul kas hukkamõistmine või heakskiitmine.

Avaliku arvamuse kujundajana oleme kasutanud ka kooli raadiosõlme. Mikrofoni ees esinevad direktor, õppealajuhataja, õpetajad ja sageli ka õpilased samalaadsete ettekannetega nagu üldkogunemistel saalis. Peab aga siin tunnistama, et nende saadete kasvatuslik mõju on märksa väiksem. Puudub isiklik kontakt kuulajaskonnaga (õpilased istuvad klassis pinkides ja kuulavad valju-

hääldajat), puuduvad muud kasvatuslikud tegurid, mis avaldavad mõju ühisel kogunemisel saalis.

Väga suurt tähtsust kooli avaliku arvamuse kujundamisel omab kooli seinaleht, mis ilmub regulaarselt 2 korda kuus. Toimetatuna ülekoolilise toimetuse poolt õpetaja R. Pirgi asjatundlikul juhendamisel, on seinalehes ära toodud hulgaliselt konkreetseid näiteid sõbrusest ja seltsimehelikkusest, sotsialistlikust suhtumisest töösse, ühiskondlikku omandisse ja kaasõpilastesse. Selle kõrval arendab seinaleht ka printsipiaalset kriitikat, naeruvääristab karikatuurides ja följetonides nõukogude õpilastele ebasobivat käitumist ja iseloomujooni (spikerdamine, etteütlemine, hilinemine jne.).

Puuduseks oli meie seinalehe mitteküllaldane ilmutumissagedus. Praegu oleme organiseerinud seinalehe tööd nii, et see ilmub üks kord nädalas. Sel puhul võib ta konkreetsemalt ja operatiivsemalt reageerida koolielu positiivsetele ja negatiivsetele nähtustele ja suudab paremini täita oma ülesannet kooli avaliku arvamuse kujundajana.

Klassikollektiivide vaheliste sidemete tugevdajatena ja kogu õpilaskollektiivisse positiivselt mõjuva tegurina väärib märkimist korrapidajate brigaadide töö. Korrapidamist teostavad meil vanemate klasside (5.—7. kl.) 6-liikmelised brigaadid koostöös korrapidajate õpetajatega. Üks brigaadi liikmeid on brigaadiir, kes korrapidamise alguses jagab korrapidajatele tunnused (punased varukalindid), juhib korrapidajate tööd, esineb aruandega selle tulemustest. Brigaadi töö kestab nädal aega. Korrapidajad teevad märkusi vastavasse raamatusse. Selle materjali alusel esineb brigaadiir hiljem aruandega õpilaskomitee koosolekul ja ka kooli raadiosõlme kaudu kogu õpilaskonna ees.

Rakendame sellist õpilaste kaasatõmbamist korrapidamisele koolis juba alates 1948. a. II poolest (Leningradi 210. kooli eeskujul). Selle aja jooksul on õpilaste suhtumine korrapidamisse mõneti muutunud: 1) klassi korrapidamine pole enam ajutiseks «koormuseks», vaid tähtsaks ülesandeks, mille kaudu õpilased võtavad osa kogu kooli elust; 2) korda pidavad klassid muutusid kuidagi iseseisvamateks korrapidamise perioodil; oli näha, et õpilased võtsid väga tõsiselt oma kohustust — vastutada korra eest kogu koolis; 3) õpilased muutusid nõudlikumaks õpilasreeglite täitmise suhtes.

Korrapidajate brigaadi aruanne õpilaskomitee ees muutus palju tõsisemaks ja väärtuslikumaks.

Klassikollektiivide vaheliste sidemete tugevdamisel on aidanud kaasa ka koolis hulgaliselt organiseeritud aine- ja kunstilise isetegevuse ringid. Meie koolis töötab praegu 12 ringi 343 osavõtjaga: bioloogiaring, fotoring, spordiring 10 sektsiooniga (kuhu kuulub 208 õpilast), rahvatantsurühm, karaktertantsurühm, Punase Risti organisatsioon, «Osavate käte» ring, ajalooring, vene keele ring, muusikaring, kunstiring ja kirjandusring. Ringidest osavõtt on võimaldatud erinevate klasside õpilastel, olenevalt nende ühistest huvidest. Ühised huvid ja ühine töö ringis püstitatud eesmärgi plaanipäraseks teostamiseks süvendab seltsimehelikkust ja kollektiivsusetunnet ning aitab omalt poolt kujundada ja tugevdada ühtset koolikollektiivi.

Õpilaskollektiivi tihedama ühteliitmise eesmärgil oleme organiseerinud mitmesuguseid ühiseid tegevusi, mis kutsuvad esile sügavamaid vastastikuseid suhteid kui paljas üheskoos õppimine klassis.

Meie koolis moodustavad suurema osa kollektiivist nooremate klasside õpilased (1.—4. klassini). Nende osas on õpilaste ühiskondlik töö piirdunud peamiselt klassi lihtsamate eneseteenindamise ülesannetega. Nende klasside õpilastele on antud võimalikult palju individuaalseid ühiskondliku töö ülesandeid: igas klassis on omad kriidi- ja õppeabinõude toojad, sanitaarpostid, korra-

pidajad, ajakirjanduse levitajad, raamatukogu aktivistid jne. Mitmesuguste konkreetsete ülesannete täitmise teel harjutame lapsi kollektiivi teenima ja üksteist abistama ning tõstma esiplaanile kollektiivi ühiseid huvisid.

Sügis- ja kevadperioodil (aga ka talvel sobivate ilmadega) on meil väliskorrapidaja õpetaja ülesandeks peale muu ka organiseerida vaheaegadel õpilastega sportlikke ühismänge, mille tähtsus kollektiivi kasvatamise seisukohalt on väga suur.

Vanemate (5.—7.) klasside kollektiivide koostöö organiseerimisel on tähtsat osa etendanud õpilaskomitee.

Suur kasvatav mõju on olnud ka igakevadistel ja suvistel ekskursioonidel, mida on korraldatud tavaliselt mitme klassiga ühiselt. Pikemateks ekskursioonideks on kooli geograafia-, bioloogia- ja ajalooõpetajad välja töötanud 21 marsruuti, mille alusel peamiselt toimuvad ekskursioonid.

Suurt tähtsust omab diferentseeritud, iga õpilase niivõld, kuid ühtlasi keskendatud ülesanne kogu kooli õpilaspere suunamiseks sõbralikule koostööle ja tema kollektiivsusetunde kasvule.

Ülelinnaliselt läbiviidud pioneerikoonduse «16 liiduvabariiki» raames oli meie kooli ülesandeks ette valmistada Kasahhi NSV. Ürituse organiseerijaks oli pioneerimalev, kes tõmbas kaasa ka teisi õpilasi, nii et see kujunes kogu kollektiivi ühisürituseks. Ülesanded Kasahhi NSV-ga tutvumiseks planeeriti igale pioneerisalgale, salgad omakorda andsid individuaalülesande igale liikmele.

Koondustel tutvuti põhjalikult kasahhi rahva ajaloo, looduslike tingimustega, kasahhi kunstnike ja töökangelastega, rahva peatöölaladega, tema võitlustega kodusõjas ja Suures Isamaasõjas.

Valmistati album «Kasahhi NSV» ja rida makette: «Kasahhi mägimaastik Iambakarjaga», «Piltkaart Kasahhist». Kasahhi muinasjutu «Vanamees ja tema 12-aastane tütar» aineil valmistati piltmuinasjutt. Valmistati Kasahhi NSV vapp. Algatati kirjavahetus Kasahhi NSV pealinna Alma-Ata pioneeridega, kes meid abistasid, saates hulgaliselt huvitavat materjali: töökangelaste, teadlaste ja õpilaste pilte, samuti kasahhikeelse Kasahhi NSV ja NSV Liidu hümnid. Veel valmistati seinaleht «Kasahhi NSV» ja saadeti omalpoolt Eesti NSV pilte kasahhi pioneeridele.

See sündmus ergutas kirjavahetusele ka Vladivostoki, Kiievi ja Kirovi koolidega, samuti ühe Poola kooli kommunistlike noortega. See tugevdab sõprust koolikollektiivide vahel, mis asuvad üksteisest eemal tuhandeid kilomeetreid.

Osavõtt Tartu Pioneeride Maja juures töötavatest ringidest, Noorte Spordikooli seksioonidest jne. süvendab meie õpilastes sõprust teiste Tartu koolide õpilastega.

Tähtsaks õpilaskollektiivi kujundavaks teguriks on õpilaste vaheline šeflus. Meie koolis (eriti pioneerorganisatsioonis) on vabatahtlikkuse alusel organiseeritud vanemate õpilaste šeflust nooremate üle, vanemate klasside šeflust nooremate klasside üle. Nii näiteks võttis 4-a klass oma šefluse alla 1-a klassi. Suuremaks ja huvitavamaks tööks oli vanematel õpilastel oma väikestele hoolealustele liikuvate abitsate valmistamine.

Töö käigus tugevnesid märgatavalt sõprussidemed, esimest aastat koolis õppivad lapsed liitusid tihedasti oma uute sõpradega. 5-a klassi pioneerid võtsid šefluse alla 1-b klassi. Nende märkimisväärsimaks šeflustegevuseks on iga päev pärast 1. klassi tundide lõppemist väikeste abistamine rõivastumisel, arvestades nende abitust kiirel rõivastumisel väikeses ruumis.

«Miski ei tugevda kollektiivi nii kui traditsioon. Kasvatada traditsioone,

säilitada neid — see on kasvatustöö äärmiselt tähtis ülesanne,» kirjutab A. S. Makarenko.

Oleme püüdnud ka oma koolis kujundada traditsioone ja kooli 8-aastase tegevuse vältel ongi need juba teatud stabiilsuse saavutanud.

Iga aasta märtsikuus korraldame kooli aastapäevapeo koos õpilastööde näitusega, maikuus toimub ülekooliline spordipidu, jaanuari algul nääriõhtu ja pioneeride näärikarneval. Neid kogu kooliperet haaravaid pidustusi valmistame ette erilise hoolega ja oleme püüdnud läbi viia kõrgel ideelisel ja kunstilisel tasemel.

Pidustuste puhul oleme silmas pidanud ka õpilashulkade liikumise välist ilu ja harmooniat. Nii algab spordipidu tuules lehivate lippudega pidulikult ehitud Tamme staadionil. Orkestrihelide saatel liiguvad ühtlastes dressides noored pidulikule avadefileele. Marssinud ühe ringi jagunevad õpilased staadioni keskele massvõimlemise läbiviimiseks. Sellele järgnevad võistlused. Spordipidu lõpeb piduliku lõppdefileega, toimub võitjate autasustamine. Tagasitulek staadionilt koolimaja juurde toimub orkestri saatel; kolonni ees kannavad võistluste parimad kooli lippu.

Õppeaasta algab traditsioonilise aktusega. Värava kohal ripub suur loosung «Tere tulemast, nõukogude noored». Eriline tseremoonia on uustulnukate — 1. klassi õpilaste vastuvõtmiseks. Kõikidele esmakordselt tulnutele kingime iga aasta esimesel koolipäeval raamatu sobiva sissekandega. Sellel on sümboolne tähendus — nüüdsest peale saab raamat õpilase parimaks sõbraks. Lapsevanemad räägivad, et seda raamatut hoiavad lapsed erilise hoolega. Paljudel on ta saanud isikliku raamatukogu nurgakiviks.

Õppeaasta lõpetamisel on meil samuti välja kujunenud oma traditsioon. 7. kl. lõpetanuid saadavad ära 6. klasside õpilased. Peetakse südamlikke kõnesid. Annetatakse lilli ja parimaile lõpetajaile raamatuid.

1.—4. klasside lõpetajate suhtes organiseerime klassi lõpetamise ja järgmise klassi ülemineku tseremoonia lapsepärasemalt. Iga klassikursuse lõpetanud õpilane kannab lõpupäeval rinnal märki, mille keskel on number, mis näitab klassi, kuhu ta on üle läinud. Märk — see on õpilase järgmise klassi ülemineku embleemiks, tema saavutuste embleemiks, tema aasta kestel tehtud pingutuste näitajaks. Märgid pannakse rinda noorematele vanemate klasside esindajate poolt.

Sellised traditsioonid meeldivad õpilastele väga ja seovad kasvandikke tihedamini oma kooliga.

Koolikollektiivis on aktiiv selleks tuumikuks, kelle ümber koonduvad teised kollektiivi liikmed. Sellepärast on aktiivi loomisel, kasvatamisel ja õpetaja ümber koondamisel otsustav osa õpilaskollektiivi organiseerimise küsimuses. Kuidas meie kooli nooremate klasside õpetajad seda ülesannet täidavad, selle kohta järgmine näide:

2-a klassi õpetaja Rander algas tööd pioneerisalgala loomiseks sellest, et moodustas algul aktiivi. Aktiivi moodustasid korrapidajad, päevaraamatu tooja, riiehoiu korrapidajad, sanitaarvolinikud jt. individuaalülesannete täitjad. See oligi tulevase pioneerisalgala tuumik. Aktiivi koosseisu nimetasid lapsed ise. Nad esitasid aktiivsemaid õpilasi ja iseloomustasid neid selle juures väga karmilt ja õiglaselt. Aktiivi loomisest kuni pioneeriks vastuvõtmiseni möödus hulk aega. Selle «katseaja» jooksul lapsed ise proovisid oma võimeid, kas nad võivad juba olla pioneerideks. Huvitav on märkida, et sageli võis lapsi endid kuulda ütlevat: «Ei, ta ei või veel olla pioneer, tal on kolmed ja ta ei käitu hästi vahetundidel».

Õpetaja määras pioneeriks vastuvõtmise aja teadlikult hilisema, kuna ta tahtis, et enamik lapsi seesiselt küpseksid pioneeriks vastuvõtmise vääriliseks, et neid ei meelitaks ainult väline külg.

Tähtsamaks teguriks kooli õpilaskollektiivi kasvatamisel on kooli komsomoli- ja pioneerorganisatsioon. Meie koolis saab iga tähtsam üritus alguse komsomoli- või pioneerorganisatsioonist. See on omakorda tõstnud pioneeride ja kommunistlike noorte eesrindlikku ja juhtivat osa kogu õpilaskollektiivi kasvatamisel.

7-klassilises koolis tuleb igal aastal uuesti alustada komsomoliorganisatsiooni loomist ja tugevdamist, sest kommunistlikud noored lahkuvad koolist igal aastal 7. klasside lõpetajadena. Meil on tavaliselt olnud õppeaasta algul komsomoliorganisatsioonis 2—3 kommunistlikku noort, õppeaasta lõpul 25—28. Toon siin näite komsomoliorganisatsiooni tööst 1952/53. õppeaastal. Esimesel koosolekul oli märgata noorte vähest iseseisvust. Koosolekul otsuste tegemisel oodati direktori ettepanekut, et seda käe tõstmisega kinnitada. Esimesel komitee koosolekul ei osanud komitee liikmed midagi võtta tööplaani, oodates, et direktor esitab tööplaani neile läbivaatamiseks. Varsti sai aga noortele selgeks, et see on nende oma organisatsioon, kus algatus on nende käes ning direktor ja õpetajad võtavad koosolekust osa ainult nõuandjatena ja abistajatena. Siis hakati tegema ka ettepanekuid tööplaani võetavate küsimuste suhtes. Nii võeti üldkoosolekul kommunistlike noorte endi ettepanekul arutusele seesugused küsimused, nagu: õpilaskomitee tööst, pioneerorganisatsiooni tööst, ringide tööst jne.

Kollektiivi kasvatavaid üritusi viiakse läbi ka pioneerorganisatsioonis, kusjuures need üritused haaravad mitte ainult 270-liikmelist pioneerorganisatsiooni, vaid sagedasti kogu õpilaskollektiivi. Selle tulemusena on kasvanud aasta aastalt pioneer- ja komsomoliorganisatsiooni autoriteet ja mõju. Pioneeride ja kommunistlike noorte töö on olnud kõige tihedamalt seotud õppe- ja kasvatus-tööga koolikollektiivis, on aidanud kaasa õpilaste teadmiste ja organisatsiooniliste kogemuste laiendamisele ja teadliku distsipliini kindlustamisele koolis. Klassijuhatajate töös on etendanud olulist osa pioneeride ja kommunistlike noorte aktiiv, millele toetudes klassijuhatajad on kiiremini ja paremini saanud täita oma kasvatuslikke ülesandeid.

Kogu õpilaskollektiivi tegevuses peab alati tunda olema õpetajate kollektiivi juhtivat ja abistavat kätt. Meie õpetajate hulgas on palju suurepäraseid pedagooge, nagu sm-d Beiman, Pirk, Marvet, Paljak, Kink, Sermat, Elemaa jt., kes oskavad oma kasvandikke juhtida osavasti, pedagoogilise taktiga. Nad oskavad oma tahet kollektiivile nii esitada, et see tundub kollektiivi enda tahena.

Kuid ka õpetajatekollektiiv peab pidevalt arenema ja kasvama. Selle nõude kindlustamiseks on kõik õpetajad oma erialase ja ideelis-poliitilise kvalifikatsiooni tõstmiseks suunatud edasi õppima.

Kord kuus viime läbi klassijuhatajate seminari, keskmiselt üks kord kuus toimub pedagoogilise nõukogu koosolek ja üks kord kuus ka ametiühingu tootmisnõupidamine.

Nendel koosolekudel arendatav seltsimehelik kriitika ja eneskriitika on aidanud meie kooli õpetajate kollektiivil liituda ühiseks sõbralikuks, töötahteliseks pereks, kes peab oma esmaseks ja peamiseks ülesandeks kõikide tema hoolde usaldatud noorte õpetamist ja kasvatamist kommunismi vaimus ja nende täisväärtuslikku ettevalmistust järgmistesse, keskastme õppeasutustesse astumiseks.

Õpilaste teadmiste kontrollimise tundide metoodikast.

I. POPOV.

Õpilaste teadmiste kontrollimise pedagoogiline tähtsus on üldtuntud: õpilaste ergutamine edukale õppimisele, õpetamise käigu reguleerimine, puudujääkide parandamine teadmistes, teadmiste süvendamine; kontroll õpilaste töö üle on ühtaegu nende kasvatamise väga tähtsaks vahendiks.

Õpilaste teadmiste kontroll on ühtse pedagoogilise protsessi üks omavahel seotud lülidest ja tunni struktuurilise elemendina on tal koht peaaegu igas tunnis. Kuid tegelikus õppetöös leiame ka õppetunde, mis on täielikult pühendatud õpilaste teadmiste ja töö kontrollimisele. Nimetame neid edaspidi «kontrolltundideks».

Kontrolltundidega lõpeb tavaliselt suurema teema või programmiosa läbitöötamine; neid rakendatakse sageli töötulemustest kokkuvõtte tegemiseks õppeveerandi, -poolaasta või õppeaasta lõpul.

Teeme vahet mitut liiki kontrolltundide vahel olenevalt teadmiste kontrollimise põhilisest meetodist: suuline küsitlus; kirjalik kontrolltöö (kirjand, etteütlus, ülesannete lahendamine jne.); praktiliste oskuste ja vilumuste kontrollimine; segakontrolltunnid, mis kujutavad endast ülalloetletud meetodite nii- või teistsugust kombinatsiooni.

Suulise küsitluse küsimust on pedagoogilises kirjanduses üksikasjaliselt ja põhjalikult käsitletud. Suulise küsitlusena toimuvate kontrolltundide väärtus on kaheldamatu. Õpetajal on siin võimalus rakendada kõige mitmekesisemaid meetodeid: rööbiti suulise vastamisega teevad õpilased katseid, lahendavad ülesandeid, teevad tahvlile ja vihikusse jooniseid ja skeeme, töötavad õpikuga ja käsiraamatutega jne. Kui õpetaja kahtleb küsitletava õpilase teadmiste kindluses, siis võib ta, piirdumata põhiküsimusega, esitada täiendavaid küsimusi. Õpetaja võib hästi edasijõudvale õpilasele esitada raskeid küsimusi, aga nõrgemale — kergemaid, võib muuta küsimuste raskust antud momendil olenevalt vastaja teadmiste tasemest.

Sellest hoolimata on kontrolltundide teostamine suulise küsitlusena õpetajale raskeks küsimuseks.

Suulise küsitlusena teostatud kontrolltundide äpardumise peamisteks põhjusteks on:

1) õpetaja oskamatus rakendada kõik klassi õpilased tööle ja tagada nende aktiivne suhtumine töösse. Seetõttu küsitlus muutub dialoogiks õpilase ja õpetaja vahel, mida klass võtab vastu ükskõikselts;

2) õpetaja mitteküllaldane ettevalmistus küsitluseks. On tähtis märkida, et mõned õpetajad, valmistudes põhjalikult ette uue materjali selgitamiseks, laboratoorseks töödeks jt., osutavad vähe tähelepanu suuliste kontrolltundide ettevalmistamisele.

Et vältida klassi passiivsust ühe õpilase küsitlemisel, soovitatakse õpetajale tavaliselt¹:

a) esitada põhiküsimus kogu klassile ja alles pärast teatud pausi teatada, millisel õpilasel tuleb vastata. See võte mobiliseerib õpilaste tähelepanu ja sunnib neid kõiki küsimuse üle järele mõtlema;

b) nõuda õpilastelt kohtadelt täiendust vastusele;

c) juhul, kui vastaja teeb vea, nõuda mõnelt õpilaselt kohalt vea avastamist ja parandamist;

d) pärast vastust pöörduda klassi poole ettepanekuga näidata ülesande lahendamiseks mõni teine tee, mis oleks loogilisem, lühem jne.

Kuid kõik need kahtlemata kasulikud võtted saavutavad eesmärgi täielikult üksnes siis, kui õpetaja esitatud küsimused on sihikindlad, omavahel loogiliselt seotud, kui nad aitavad selgitada kontrollitavate teadmiste, oskuste ja vilumuste süsteemi tähtsaid elemente.

Niisiis mõeldes õpilaste tähelepanu aktiveerimise vahendeist suulise küsitluse puhuks, ei tohi õpetaja unustada oluliste, sisukate küsimuste ettevalmistamist.

Mida peaksid sisaldama küsimused, mis esitatakse suulise küsitlusena teostatavas kontrolltunnis.

Esitatud küsimused peavad andma õpetajale võimaluse kontrollida:

1) faktilise materjali tundmist;

2) õpitud faktide ja nähtuste seaduspärasuste, seoste ja põhjuslikkuse tundmist;

3) oskust rakendada omandatud teadmisi praktiliste ülesannete lahendamiseks;

4) teatud praktilisi vilumusi.

Nii valmistas õpetaja keemia kontrolltunniks 7. klassis teemal «Vesi ja lahus» ette järgmised küsimused (materjal on võetud Voroneži oblasti Vodopjanski keskkooli kogemustest):

Küsimused, mis näitavad teema faktilise materjali tundmist: Millised on vee füüsikalised omadused? Mil viisil võib vesinikku veest välja tõrjuda? Mis on leelised? Hüdraadid? Kristallhüdraadid? Tooge näiteid. Milles seisneb vee puhastamise bioloogiline meetod? Jutustage vee koostise uurimise viisidest (vee sünteesist ja analüüsist). Milles avaldub lahustuvus? Kuidas kujutlete tahkete ainete, vedelike ja gaaside lahustuvust? Kuidas valmistatakse küllastatud lahuseid?

Küsimused, mis selgitavad välja vastomandatud keemilised mõisted, samuti ka nähtuste seaduspärasused, seosed ja põhjuslikkuse: Kuidas vastandub vee loov tegevus ta purustava tegevusega? Defineerige vastomandatud mõisted: a) leelised, b) hüdraadid, c) lahustuvus. Milliseid seaduspärasusi täheldatakse vee üleminekul ühest olekust teise? Kuidas mõjuvad niiskuse rohkus ja niiskuse puudus seemnete idanemisele? Millist tähtsust omab vesi looduses ja inimese teenistuses? Milles seisneb ainete lahustuvuse sõltuvus väliseist tegureist (temperatuurist, rõhumisest)? Miks märg kartul võib idaneda ja roiskuda, kuna kuiv kartul säilib kaua aega? Millest tekib teekannus katlakivi?

Küsimused, mille eesmärgiks on kontrollida, kas õpilased oskavad rakendada oma teadmisi elus: Kuidas on võimalik lihtsate abinõudega kindlaks teha joogivee kõlblikkust? Kuidas puhastada ebapuhast vett? Milliste vahenditega saab pehmemaks teha karget vett? Kuidas puhastada ebapuhast keedusoola?

¹ Vt. prof. S. M. Rivese artiklit „Kuidas tagada tunnis õpilaste tähelepanu“ ajakirjas „Sovetskaja Pedagogika“ nr. 6, 1941.

Milliseid ettevaatusabinõusid tuleb silmas pidada leelistega ümberkäimisel? Kuidas kindlaks teha vee olemasolu mitmesugustes «kuivades» ainetes? Kuidas kasutatakse voolava vee energiat? Kuidas on võimalik säilitada vett pinnases?

Ülesanded, mille eesmärgiks on kontrollida praktilisi vilumusi: Koostage kõige lihtsamad vahendid vee filtreerimiseks. Valmistage mõne aine kristalle, näit. keedusoola, vasevitriooli, maarjajää kristalle. Koostage mõne soola lahustuvuse graafik. Demonstreerige, kuidas ära tunda leelisi.

Küsimuste koostamisel tuleb õpetajal õpiku materjal jaotada vastajate vahel nii, et igaüks neist võiks esitada tervikliku, seotud jutustuse, mis annaks pildi ta teadmistest. Seejuures ei tohi küsimuste materjali valikule läheneda puhtmehaaniliselt: mõni küsimus võib õpikus olla käsitletud üsna lühidalt, kuid see võib sisaldada nii keerukaid mõisteid, et õpilasele selle «lühikese» küsimuse lahendamine osutub raskemaks kui vastamine palju ulatuslikumat materjali haaravale küsimusele.

Kontrolltunnid on tihedalt seotud teema materjali kordamisega, kuid nad ei teeni üksnes teadmiste kontrollimise eesmärki, vaid on ka mõjusaks vahendiks teema materjali kinnistamisel ja üldistaval kordamisel.

Heaks näiteks, mis illustreerib kontrolli ja üldistava kordamise ühendamist tunnis, on kontrolltund teemal «Köögiviljaaed» (2. klass). (Voroneži oblasti Tšigolski rajooni Nikolski kooli kogemustest).

Organisatsioonilises osas teatab õpetaja, et käesolevas tunnis ta kontrollib kogu materjali, mis on läbi võetud teemal «Köögiviljaaed». Siin peetakse silmas ka teadmisi, mis on saadud vaatluste ja selgitava lugemise kaudu, ning suulist väljendusoskust. Küsitlus toimub frontaalselt, töösse rakendatakse kogu klass. Õppevahenditena kasutatakse tunnis köögiviljade ja umbrohtude näidiseid, pilte, mis kujutavad köögiviljaaia kahjureid ja sõpru ning põllutööriistu.

Esitatakse järgmised küsimused: Kus käisime ekskursioonil ja mis me sealt kaasa tõime? Kuidas nimetatakse neid köögivilju, mille juured on söödavad? (Õpilased kutsutakse laua juurde, millel asetsevad mitmesugused köögiviljad, ja lastakse juurviljad välja otsida ja eraldi panna.)

Milliseid aedvilju nimetatakse puuviljadeks ja miks neid nii nimetatakse (Ühel õpilasel lastakse nimetada puuviljad.) Kuid nüüd tuletame meelde, millised köögiviljad on kasulikud toorelt. Miks need köögiviljad on kasulikud toorelt? Üks õpilane kutsutakse tomatitaimede juurde ja lastakse tal nimetada eraldi selle osad, samuti nimetada kõige levinumad umbrohud, mis lämmatavad külve ja kahjustavad köögiviljataimi.

Nüüd tuletame meelde, milliseid töid tehti köögiviljaaias kevadel? Milliseid töid tehti seal suvel? Milliseid töid tegime köögiviljaaias sügisel? Milliste tööriistadega töötasime köögiviljaaias kevadel, suvel, sügisel? Kes aitas meil kaitsta saaki? (Ühel õpilasel lastakse pildil näidata köögiviljaaia sõpru ja kahjureid.) Milliste kahjurite vastu aitavad meil võidelda linnud ja kärnkonnad? Ühel õpilasel lastakse ette lugeda loosung lindude kaitsest; teisel — jutustada, miks kärbsenäpp püüdis kogu päeva kärbeid ja liblikaid, kuid ise elas poolnälgides; kolmandal lastakse nimetada tööriistad, mida on vaja tööks aias ja köögiviljaaias.

Lõpetades õpilaste küsitluse ülaltoodud plaani järgi, kõneleb õpetaja suurte köögiviljasaakide eest peetava võitluse tähtsusest.

Keskkooli vanemates klassides võib suuline küsitlus kulgeda teisiti. 8.—10. klasside füüsikatundides organiseerisime mõnikord küsitluse järgmiselt: tunniks valmistatakse ette küsimused, mis kontrollitava materjali suhtes on põhilised, ja rida täiendavaid küsimusi; tunni algul esitatakse klassile 3—4 põhilist küsimust (küsimused öeldakse aeglaselt, nii et õpilased saavad need täielikult

ära kirjutada), küsimuste läbimõtlemiseks antakse 2—3 minutit aega, mille järele kutsutakse tahvli juurde õpilane, kes vastab ühele või mitmele üleskirjutatud küsimusele. Vead vastuses lastakse avastada teistel õpilastel, nemad teevad ka vajalikud parandused ja täiendavad vastust. Vastajale esitatakse peale põhiküsimuse ka täiendavaid küsimusi.

Kirjalike kontrolltööde iseloomu määravad paljud faktorid: nii antud õppeaine spetsiifilised iseärasused kui ka õpilaste vanus, kontrollimise konkreetne eesmärk ja paljud muud. Kõigis õppedistsipliinides ei ole kontrolltööd ühtviisi mitmekesised: mõned õppedistsipliinid võimaldavad selles suhtes suurt mitmekesidust, teistes aga on kontrolltööde liike vähe.

Toome näitena füüsikas rakendatavate kontrolltööde laialdase süsteemi: 1) kontrolltöö, mis koosneb ainult arvutusülesandeist, 2) kontrolltöö, mis koosneb arvutus- ja kvalitatiivseist ülesandeist, 3) kontrolltöö, mis peale ülesande sisaldab ka teoreetilise küsimuse, 4) kontrolltöö, mis koosneb teoreetilisest küsimusest, 5) kontrolltöö, mis peale lahendatava ülesande sisaldab ka eksperimentaalse ülesande.

Kontrolltöö edukal teostamisel omab väga suurt tähtsust organisatsiooniline külg. Eesrindlike õpetajate kogemused kinnitavad kontrolltöö teostamise järgmise viisi otstarbekohasust: kontrolltöö jaoks koostatakse mitu erisugust varianti; ülesanded jaotatakse õpilaste vahel nii, et tööde kogusummas oleks tagatud teema kõigi oluliste küsimuste kontrollimine ja ühtlasi oleks tagatud iga õpilase iseseisev töötamine. Kaardikesed kontrolltööde tekstidega tuleb muidugi säilitada ja igal õppeaastal läbi vaadata, parandused teha ja vajaduse korral osaliselt uuendada. Küllaltki suur ajakulu, mida nõuab tööde tekstide koostamine ja nende kaartidele kandmine õpetajalt, kes esimest aastat töötab selle meetodi järgi, tasub end kuhjaga aja kokkuhoiu näol järgmistel aastatel ja tagab kontrolltöö objektiivsed resultaadid.

6. ja 7. klassides on kirjalikud kontrolltööd füüsikas vähem efektiivsed kui vanemates klassides. 8.—10. klassides võib teha kontrolltöö kahe lähedase teema materjali ulatuses.

Toome andmed selle kohta, kuidas me planeerisime kontrolltööd füüsikast.

8. klass.

1. «Sirgjooneline liikumine».
2. «Newtoni seadused».
3. «Liikumiste liitmine» ja «Mehaaniline energia».
4. «Jõudude liitmine ja lahutamine komponentideks» ja «Kehade tasakaal. Lihtmehhanismid».
5. «Hüdrostaatika» ja «Vedeliku ja gaasi liikumine».²

9. klass.

1. «Pöörlev liikumine» ja «Ülemaailmse gravitatsiooni seadus».
2. «Molekulaar-kineetilise teooria alused» ja «Soojus ja töö».
3. «Gaaside omadusi».
4. «Tahke keha omadusi» ja «Sulamine ja tahkumine».
5. «Auru tekkimine».

² Punktis 5 toodud teemasid käsitletakse Eesti NSV keskkoolides kehtiva õppeprogrammi kohaselt 9. klassis. Toimetuse märkus.

10. klass.

1. «Võnkliikumine ja lained. Hää!».
2. «Elektriväli».
3. «Alalisvoolu seadused».
4. «Vool elektrolüütides» ja «Vool gaasides».
5. «Fotomeetria alused» ja «Valgusnähtused kahe keskkonna piiril».³

Toome tööde näidistekstid, milledest üks on koostatud ainult arvutusülesandest, teine sisaldab peale arvutusülesannete ka kvalitatiivse ülesande.

Kontrolltöö tekst teemal «Jõudude liitmine ja lahutamine komponentideks ja «Kehade tasakaal. Lihtmehhanismid».

1. Leida kahe paralleelse ja ühes suunas mõjuva 8 kG ja 4 kG jõu resultantjõu suurus ja rakenduspunkt. Jõudude vahekaugus on 120 cm.

2. Talal, mille pikkus on 6 m, ripub 600-kilogrammiline raskus 2 m kaugusel parempoolsest toest. Tala oma kaal võrdub 200 kG. Leida rõhumine tala mõlemale toele.

3. Millist jõudu on vaja rakendada, et 130-kilogrammist koormat tõsta kaldpinda mööda 10 m kõrgusele, kui kaldpinna pikkus on 26 m. Jõud on rakendatud paralleelselt kaldpinnaga. Koorma hõõrdumiskoefitsient kaldpinnal $k=0,02$.

Kontrolltöö tekst teemal «Newtoni seadused».

1. Vintpüssi mass on 450 korda suurem kuuli massist. Milline on vintpüssi tagasiõrkumise kiirus tulistamisel, kui kuul lendab välja kiirusega 600 m/sek.?

2. Keha kukub 1960 m kõrguselt. Millise vahemaa läbib keha viimasel kukumise sekundil?

3. Määrata kindlaks mass ja kaal kehal, mis 0,5 kG jõu mõjutusel 20 sek. kestel saavutas kiiruse 4 m/sek.

4. Miks on tühjast paadist raskem kaldale hüpata kui raskelt koormatud paadist?

Eriti tuleb peatuda kontrolltundidel, mis sisaldavad laboratoorseid töid.

Füüsikaõpetaja kasutab oma tööpraktikas ka uue materjali selgitamisel ja teadmiste kinnistamisel katset. Et kontrolltööd paremini iseloomustaksid õpilaste teadmisi, oskusi ja vilumusi füüsikas, peavad mõned nendest sisaldama ka katseid.

Rea aastate vältel rakendasime katsetega kontrolltööde kaht liiki: a) tööd, mis koosnesid arvutusülesandest ja eksperimentaalsest ülesandest ning b) tööd, mis koosnesid arvutusülesandest, kvalitatiivsest ülesandest ja eksperimentaalsest ülesandest.

Esitame kahe sellise kontrolltöö näidistekstid.

Kontrolltöö tekst teemal «Alalisvoolu seadused» (10. klass).

1. Arvutada elektrikeetja kasutegur, kui on teada, et elektrivoolu tugevuse juures 10 amprit ja pinge juures 120 volti võib elektrikeetjas 8 minuti jooksul keema ajada 1,5 l vett algtemperatuuriga 10°.

2. Kolm juhet takistusega 4, 5 ja 8 oomi on ühendatud paralleelselt. Leida voolu tugevus igas harus, kui peaaheles voolu tugevus võrdub 20 ampriga.

3. Eksperimentaalne ülesanne. Vooluallikas elektromotoorse jõuga 1,5 volti ja sisetakistusega 2 oomi on suletud raudtraadiga. Leida traadi pikkus ja klemmide pinged.

Eksperimentaalse ülesande täitmiseks saavad õpilased peale vooluallika ja traadi ampermeetri ja mikromeetri, kuid ei saa mõõtejoonlauda ega voltmeetri.

³ Eesti NSV keskkoolides kehtiva õppeprogrammi kohaselt käsitletakse punktis 1 nimetatud teemat 9. kl., punktis 5 nimetatud teemasid — 11. kl. Toimetuse märkus.

Kontrolltöö tekst teemadel «Liikumiste liitmine» ja «Mehaaniline energia» (8. klass).

1. Rong liigub kiirusega 54 km/t. Millisel kaugusel jääb ta seisma, kui hõõrdumiskoefitsient on 0,05?

2. Ohulaev, millel on kaks 100 HJ mootorit, lendab 108 km/t. Arvutada õhu takistav jõud ohulaevale.

3. Eksperimentaalne ülesanne. Arvutada «mürsu» algkiirus, mis lastakse välja ballistilisest püstolist. Tulemust kontrollida katsega.

Kontrolltöid katsega võib teha paljude 8.—10. klassi füüsikakursuse teemade puhul. Selliste teemade hulka võib lugeda «Jõudude liitmine ja lahutamine komponentideks» (8. klass), «Auru tekkimine» (9. klass), «Fotomeetria alused» (10. klass), «Valgusnähtused kahe keskkonna piiril» (10. kl.) jt.⁴

Õpilaste tegevus taoliste ülesannete täitmisel on väga mitmekülgne ja võimaldab seepärast õpetajal teha õige otsuse õpilase teadmiste sügavuse kohta.

Tõepoolest, et täita eksperimentaalne ülesanne ülaltoodud kontrolltöös teemadel «Liikumiste liitmine» ja «Mehaaniline energia», peab õpilane:

1. Suunama ballistilise püstoli vertikaalselt, tulistama ja mõõtma mürsu tõusu kõrguse h .

2. Valemi $v_0 = \sqrt{2gh}$ järgi arvutama mürsu algkiiruse.

3. Saadud tulemuse eksperimentaalseks kontrollimiseks tuleb ballistiline püstol kinnitada horisontaalselt mingisugusele kõrgusele.

4. Valemi $h = \frac{gt^2}{2}$ järgi määrata kindlaks mürsu lennu aeg $t = \sqrt{\frac{2h}{g}}$ ja seejärel valemi $s = v_0 t$ järgi arvutada lennu horisontaalne kaugus.

5. Mõõta horisontaalsel tasapinnal ballistilise püstoli suudmes asetsevast mürsust kaugus s , ja teha sellele kohale «märk». Tulistada, kui mürsk tabab märki, siis tähendab see, et v_0 on määratud õigesti.

Mõnikord pühendatakse praktiliste oskuste ja vilumuste kontrollimisele terve tund laboratoorse kontrolltööna. Viimase teemaks võib olla mõni varem tehtud laboratoorne töö, kuid selleks võib olla ka uus laboratoorne töö. Eriti efektiivne on laboratoorne töö eksperimentaalse ülesande lahendamise näol.⁵

Laboratoorse kontrolltöö puhul võib õpetajale suureks raskuseks osutuda vajadus anda igale õpilasele komplekt vastavaid katseriistu. Kasutame sellisel juhul järgmist võtet: tööks kulutatakse kaks tundi, klass jaotatakse kaheks rühmaks. Esimesel tunnil teeb üks rühm laboratoorset tööd, teine kirjutab tavalist kontrolltööd; teisel tunnil vahetavad rühmad osad. Laboratoorse kontrolltöö sellise teostamisviisi puhul väheneb vajalike katseriistade komplektide arv kaks korda.

Hinnates laboratoorset kontrolltööd toetub õpetaja mitte üksnes õpilaste antud seletuste kvaliteedi analüüsimisele, vaid ka tunni ajal tehtud tähelepanekutele vajalike operatsioonide sooritamise kohta õpilaste poolt.

Sageli lülitab õpetaja kontrolltöö teksti rööbiti mitmesuguste ülesannetega ka teoreetilise küsimuse. Vastus sellele küsimusele näitab õpilaste oskust loogiliselt õigesti arutleda, faktilise materjali tundmist, õpitava aineosa arenemise ajaloo tundmist, nähtuse teadusliku ja tehnilise rakendamise tundmist.

On ilmne, et loetletud eesmärgid ei rahulda sellised küsimused, nagu: «Mis on erikaal?», «Mida nimetatakse matemaatiliseks pendliks?», «Mida nimeta-

⁴ Kaht viimast teemat käsitletakse Eesti NSV keskkoolides kehtiva õppeprogrammi kohaselt 11. klassis. Toimetuse märkus.

⁵ Lähemalt vt. I. V. Popovi artiklit „Saadud teadmiste praktikasse rakendamise tunnid“, ajak. „Sovetskaja Pedagogika“ nr. 2, 1950. Sealsamas on ka viited seda küsimust käsitlevale muule kirjandusele.

takse resultandiks?» jne. Sellelt vaatekohalt õnnestunud näiteina võib tuua küsimused, mis esitati õpilastele rööbiti ülesannetega kontrolltööks teemadel «Molekulaar-kineetilise teooria alused» ja «Soojus ja töö» (9. klass): «Tõestage molekulide olemasolu», «Tõestage molekulide liikumist» jne.

Püüd haarata küsitlusega võimalikult suuremat arvu õpilasi kutsub õpetaja poolt esile segakontrolltundide rakendamise, s. o. selliste tundide rakendamise, kus rööbiti suulise küsitlusega õpilased kirjutavad ka kontrolltöö (15—20 min.), sooritavad eksperimentaalseid ülesandeid jne. Selliseks tunniks valmistab õpetaja varem rea individuaalseid ülesandeid, kirjutab need kaardikestele ja annab vastamiseks mõnelele õpilastele, lastes neil istuda esimestesse pinkidesse.

Ainetes, nagu füüsika ja keemia võib õpilastele anda (üheaegselt suulise küsitlemisega) väiksemaid eksperimentaalseid ülesandeid.

Eespool toodu lubab teha järelduse kontrolltunni struktuuri tüüpilisusest mõnesuguste varieerumistega, mida on märgitud mitmete autorite artiklites ja pedagoogika õpikutes:

1. Tunni eesmärgi ja ülesannete selgitamine.
2. Õpilaste teadmiste, oskuste ja vilumuste kontrollimine. (Võib toimuda mitmeti: kas vastustena reale küsimustele, mis on esitatud loogilises järjestikkuses, mingi kirjaliku tööna või lõpuks laboratoorse tööna.)
3. Kontrollimise tulemuste kokkuvõtte, vigade parandamine, teadmiste hindamine.
4. Koduste ülesannete andmine.

Mõistagi ei või mingil juhul väita, et see kontrolltundide ülesehituse skeem oleks universaalne. Juba eespool toodud näited, mis ei ammenda seejuures kogu kontrollitundide mitmekesisust, mida kohtame õpetajate tegelikus töös, näitavad, kuivõrd mitmekesine võib olla kontrollitundide struktuur. Mõnedes kontrollitundides võib mitu struktuurset elementi ühte sulada, mõned struktuursed elemendid langevad hoopis välja. Näiteks kontrolltööde puhul füüsikas teatatakse tunni eesmärk ja ülesanne, samuti ka kodused ülesanded tavaliselt eelmisel tunnil, teadmiste hindamine, samuti ka kokkuvõtte tegemine toimub järgmisel tunnil.

Milles peab seisnema õpetaja ettevalmistus kontrolltunniks?

1. Esimene samm õpetaja ettevalmistumisel kontrolltunniks peab seisnema nende teadmiste, oskuste ja vilumuste ulatuse kindlaksmääramises, mille omandamist tuleb kontrollida tunnis. Kontrollitavas õppematerjalis tehakse vahet põhiliste punktide ja teisejärguliste punktide vahel.

2. Lähtudes materjali konkreetseist erinevustest, valib õpetaja kõige ratsionaalsema kontrollimismeetodi või kõige ratsionaalsemad kontrollimismeetodid (näiteks kontrollvestlus, väiksem kirjalik kontrolltöö jne.).

3. Mõeldakse üksikasjaliselt läbi tunni käik, selle üksikute elementide järjestikkus, organisatsiooniline külg. Kontrollvestluse puhul valmistatakse ette põhimised ja täiendavad küsimused, kontrolltöö puhul — töö tekst, sealjuures paljudel puhkudel mitmes variandis.

4. Kaalutletakse õpilaste tähelepanu aktiveerimise vahendeid. Oleks ekslik mõelda, et see punkt kuulub üksnes suulise küsitluse juurde ja ei kuulu mitmesuguste kirjalike kontrolltööde juurde. Juba kontrolltöö sisu ise peab huvitama õpilast, samuti ka selle täitmise vahendid. Mõned õpilased lõpetavad töö teistest kiiremini. Õpetaja peab mõtlema, kuidas leida neile õpilastele tegevust: kas anda neile võimalus klassist lahkuda või, nagu mõned õpetajad teevad, anda neile täiendav ülesanne.

5. Kontrolltunni teostamise puhul suulise küsitlusena märgitakse enne ära, milliseid õpilasi küsitletakse ja millisest (konkreetselt) materjalist.

6. Koostatakse koduülesanne.

7. Fikseeritakse tunni plaan.

Kontrolltunnid, mis on pedagoogilise protsessi üks lüli, on õpilaste kommunistliku kasvatuse tähtsaks vahendiks, mis aitab eelkõige parandada nende teadmiste, oskuste ja vilumuste kvaliteeti.

Nagu muidki tunde, ei või ka kontrolltunde anda šablooni järgi, arvestamata materjali ja selle õpilaste poolt omandamise iseloomulikke erinevusi antud eas.

Selliste tähtsamate ülesannete lahendamisel, nagu võitlus klassikursust kordama jäämise vastu ja õpilaste kõrge õppeedukuse saavutamise eest, peab omama silmapaistvat kohta õigesti planeeritud ja tõsine õpilaste teadmiste kontroll, mida teostatakse mitmekesiste vahenditega.

ÜLKNÜ XI kongressi ja VII pleenumi otsuste elluviimisest koolis.

M. KREPKA,

Tartu 5. Seitsmeklassilise Kooli õppealajuhataja.

ÜLKNÜ XI kongressi ja ÜLKNÜ VII pleenumi otsused on meile aluseks pioneeride ja kommunistlike noorte töö organiseerimisel ja suunamisel. Need otsused näitavad, et kooli komsomoli- ja pioneeriorganisatsioon peavad kogu oma tegevuse allutama õppe-kasvatustöö eesmärkidele. Pioneerid ja kommunistlikud noored peavad abistama õpetajaid võitluses õpilaste sügavate ning kindlate teadmiste omandamise eest.

Kuidas oleme neid põhilisi nõudeid oma koolis teostanud?

ÜLKNÜ VII pleenumi otsuses on öeldud: «On vaja taotleda kõigi pioneerialiste õpilaste kaasatõmbamist V. I. Lenini nimelise pioneeriorganisatsiooni ridadesse. Juhtivad komsomoliorganid on kohustatud tegema lõpu asjatu venitamise faktidele õpilaste vastuvõtmisel pioneeriorganisatsiooni ridadesse...»

Meil kuulub pioneeriorganisatsiooni 251 pioneeri, see on 70% pioneerialiste õpilaste arvust. Kommunistlike noori on koolis 19. Suur enamus neist on kooli eesrindlikumad ja aktiivsemad õpilased, kellele õpetajad võivad toetuda õppekasvatustöö küsimuste lahendamisel.

Seitsmeklassilise kooli komsomoliorganisatsioonile on iseloomulik, et igal aastal uueneb organisatsiooni koosseis, sest peaaegu kõik kommunistlikud noored on 7. klassi õpilased ja lahkuvad kevadel. Sügisel tuleb koolil alata jälle uute õpilaste ettevalmistamist komsomoliorganisatsiooni astumiseks. Seetõttu on 7-klassilises koolis pioneeriorganisatsioon stabiilsem kui komsomoliorganisatsioon.

ÜLKNÜ VII pleenum rõhutas, et pole mõeldav pioneeriorganisatsiooni töö edasine parandamine koolide direktorite ja õpetajate kõige aktiivsema osavõtuta.

Sellest lähtudes planeerisime pioneerikoondused selliselt, et klassijuhatajal on võimalik viibida igal koondusel ja abistada rühmajuhti tema töös. Igal klassil on nädalas kindel päev koonduse läbiviimiseks. Rühmakoondused toimuvad kord kuus, salgakoondused kaks korda kuus. Malevakoondusi oli I poolaastal kolm ette nähtud. Pioneerimaleva tööplaani arutame läbi pedagoogilise nõukogu istungil ja selle kinnitab direktor. Klassijuhatajad ja õpetajad võtavad osa rühmade tööplaanide koostamisest, aitavad kaasa nende täitmisele ja esinevad pedagoogilises nõukogus aruannetega pioneeritööst. Hästi töötavad sel alal õpetajad V. Kõiv, L. Otto, H. Haaviste, H. Kuut ja teised. Õpetaja L. Allekand õpetas oma pioneeridele venekeelseid lühinäidendeid, millega esineti õnnestunult koolipeol.

ÜLKNÜ XI kongressi ja ÜLKNÜ VII pleenumi otsustest järgneb, et pioneerid ja kommunistlikud noored on kohustatud abistama õpetajat võitluses kõrge õppeedukuse eest.

Meie koolis on paljud pioneerid ja kommunistlikud noored õpetajaile tõesti headeks abilisteks. Õppetöös on meil peaaegu igas klassis levinud seltsimehelik üksteise abistamine just tänu pioneeride initsiatiivile. Nii ergutab 6-c klassi rühmanõukogu esimees Marje R. tihti õpilasi tööle. Kui klassijuhatajatunnis oli kõne all õppeedukuse küsimus, tegi Marje üleskutse vastastikuseks abistamiseks ja võttis kohe oma hoolde kaks õpilast. Üks nendest oli nõrga iseloomuga, kes tüdines kergesti õppimisest, jättis kodutööd tihti tegemata. Marje kutsus kaasõpilase oma koju, jälgis tema töötamist ning abistas teda seni, kuni õpilane hakkas hästi töötama.

Pioneerid saavad kaasõpilasi tööle panna ka teisel teel. Nii olid 6-a klassi õpilasel Siiri L-l puudulikud hindend algebras ja aritmeetikas. Kui klassis arutati abistamise küsimust, ütles pioneer Aili S. otsustavalt: «Laisku me ei abista, saab ise hakkama.» Siiri jäetigi abiliseta, kuid teda peeti silmas niihästi aineõpetaja kui pioneeride poolt. Selline karm otsus mõjus Siirile positiivselt. Ta hakkas tööle. Kirjandis «Minu saavutus» kirjutab ta ise sellest: «Minu puudulikud hindend olid tingitud sellest, et ajasin tunnis kaasõpilastega juttu ega pannud õpetaja seletusi tähele. Selle tagajärjel ei osanud ma lahendada koduseid ülesandeid ega teha klassitöid. Otsustasin ennast parandada. Kuulasin tundides õpetaja seletusi tähelepanelikult ja mul tõusis suur huvi aine vastu. Kõik muutus arusaadavaks. Nüüd on mul aritmeetikas ainult neljad ja viied.»

Vanemate klasside pioneerid ja kommunistlikud noored võtavad oma hoolde alla ka nooremate klasside kasvandikke. Nii abistas ja juhendas 7-a klassi kommunistlik noor Anne E. 2-klassi õpilast Sirje A-d matemaatikas. Sageli võis näha Annet ja Sirjet sõbralikus vestluses. Kommunistlikel noortel Marta K-l ja Hele L-l oli ühiseks hoolealuseks 2-b klassi õpilane Eda T.

5-a klassi pioneerid abistasid 1-a klassi sellega, et täitsid neile teisel veerandil esmakordselt õpilaspäevikud. Kirjutati peale nimed, kanti sisse tunnikava ja tunnid mõneks nädalaks. Pioneerid tegid seda oma koondusel. Täidetud päevikud anti pidulikult 1. klassile üle ühes vastava selgitusega õpilaspäevikute edaspidise hoidmise kohta.

Selline pioneeride abi on hinnatav ja teretulnud.

Õppetööle otseselt abiks on veel sellised pioneeritöö vormid, nagu seda on ainealased koondused ja kujuteldavad matkad. Ainealaseid koondusi aitavad ette valmistada ja läbi viia vastava aine õpetajad. On korraldatud koondusi

vene keeles, matemaatikas ja füüsikas («Füüsika igapäevases elus»). Õppimiskust aitasid õpilastel omandada koondused teemadel: «Kuidas õppida» ja «Minu päevarežiim».

Õpilaste teadmisi geograafias ja ajaloos süvendas ülemalevaliselt korraldatud kujuteldav matk teemal «Reis mööda kodumaad ja maailma».

See üldteema jagunes alateemadeks. Need töötati läbi järgmiselt: 3. klassid — «Matk Tallinnasse», 4. klassid — «Matk Nõukogudemaa pealinna Moskva», 5. klassid — «Matk Gruusiasse», 6. klassid — «Matk Hiina Rahvavabariiki», 7. klassid — «Matk kommunismi suurehitustele».

Igal pioneeril oli eriülesanne üldteema raamides, mis lahendati salgakoondusel. Salkade tööst kokkuvõtteid tehti rühmakoondusel. Üldkokkuvõtte kogu matkast tehti aga malevakoondusel.

7-b klassi pioneerid korraldasid oma rühmakoonduse järgmiselt:

Koondusele kutsuti kõik oma klassi õpilased ja kooli kommunistlikud noored. Ruum kaunistati lilledega. Toodi vajalikud pildid ja maakaardid. Koondus algas tavalise rivistamise ja raportitega. Nüüd teatas rühmanõukogu esimehe abi pioneeridele: «Oleme kõik õnnelikult matkalt tagasi jõudnud, kõneleme nüüd siis matkamuljetest ja teeme kokkuvõtte matkast.»

Sõna saab 1. salga pioneer Koidula. Ta jutustab elavalt, kaasakiskuvalt oma reisist, kirjeldades eredalt loodust ja kommunismi suurehitusi. Talle esitatakse küsimusi, lastakse kirjeldada ekskavaatorit jne. Sõna saavad teised pioneerid, kes kõik kõnelevad oma muljeist ja tähelepanekuist. Nii näiteks jutustab pioneer Eda P. (tema ülesanne oli kirjeldada meie kodumaad tulevikus): «Möödub 6—7 aastat ja tuhanded uued elektrituled süttivad kaugel taigas, endistel kõrbealadel lainetavad viljaväljad, uusi kanaleid mööda liiguvad suured transpordilaevad... Nii kasvab meie kodumaa võimsus. Me sammume iga minutiga edasi — edasi kommunismile.»

Kokkuvõtte sellest, mida matk andis, teeb pioneer Maret K. Ta kirjeldab, kuidas pioneerid nägid esmakordselt võimsat nõukogude tehnikat, tutvusid elektrilüpsiga, kohtusid Kahhovka pioneeridega, vahetasid nendega mälestuseks pilte ja albumeid. Ta lõpetab oma kokkuvõtte sõnadega: «See matk tõi meile palju kasu, sest õppisime tundma oma suurt kodumaad kommunismi üleshitamise perioodil, tutvusime seninägemata tehnikaga.»

Umbes samalaadselt esitasid oma matkamuljeid ka 2. ja 3. salga pioneerid.

Lõpphinnangu kõikide salkade tööle andis vanempioneerijuht. Määrati kindlaks esinejad malevakoondusele.

Rühmakoondus jättis hea mulje kõigile, näidates meie kodumaa võimsust ja nõukogude rahva määratu suurt loovat ülesehitustööd.

Pioneeride abi ilmneb paljudes teisteski üritustes. 4-b klassi pioneeri Tiina V. ettepanekul otsustas klass komsomoli 34. aastapäevaks välja anda oma klassi seinalehe. See teostatigi. Agaralt viisid töö läbi pioneerid Tiina V. ja Liidia K. Leht pühendati klassi lemmikkangelasele Zoja Kosmodemjanskajale.

Hiljem valis iga klass pioneeride initsiatiivil ühe noore kangelase, kelle kohta hakati koguma materjale. Nendest materjalidest koostatakse ühine album noorte kangelaste kohta. Album on mõeldud näitlikuks õppevahendiks õppe- ja pioneeritöös.

ÜLKNÜ XI kongressi ja ÜLKNÜ VII pleenumi otsuste kohaselt on pioneeride ja kommunistlike noorte ülesandeks kaasa aidata ka distsipliini loomisel ja tugevdamisel koolis.

Enamik pioneere ja kommunistlikke noori võtab distsipliini- ja korraküsimusi täie tõsidusega.

Nädala kestel jälgib meil korrapidamist üks õpetaja. Pioneerid ja kommunistlikud noored on temale väga agarad abilised. Nad tulevad ise ja soovivad võtta endile ülesandeid, nagu tervitamise jälgimine hommikul kooli tulles, jalgade puhastamise kontroll, korrapidamine sööklas, vahetundidel klassist lahkumise kontrollimine jne. Sageli esinevad pioneerid ise märkimisväärsete ettepanekutega, mida tuleb õpetajal ainult heaks kiita ja kinnitada.

Pioneerid panevad tähele kaasõpilaste käitumist ka väljaspool kooli. 6-c klassi õpilased on mitmel puhul juhtinud klassijuhataja tähelepanu mõne kaasõpilase käitumisele. Ühiselt klassiga arutatakse küsimus läbi ja vastava õpilase käitumisele antakse õiglane hinnang kogu klassikollektiivi poolt.

6-a klassi õpilase Zoja G. vastu tõsteti süüdistus, et ta ei täida tähelepanelikult korrapidaja kohustusi. Klass otsustas määrata Zoja niikaua korrapidajaks, kuni talle kohustused selgeks saavad. Zoja sai juba teisel päeval korrapidamise «selgeks» ja klass vabastas ta «korrapidamise õpingust».

Ülalkirjeldatud juhud näitavad, et üksmeelsel klassikollektiivil on suur mõju üksikuile õpilastele. Kõige edukamalt võitlevad korra eest õpilased-pioneerid ise. Neile tuleb vaid näidata, kuidas seda teha.

Nii saavad õpetajad endile pioneeridest ja kommunistlikest noortest häid abilisi.

VII pleenum soovib koolides luua mitmesuguseid ringe ja rõhutab vajadust organiseerida noorte naturalistide ringe, millel on suur tähtsus õpilastes materialistliku maailmavaate kasvatamisel.

Meie koolis on moodustatud ringid vene keele, kirjanduse, geograafia, rahvantsu ja matemaatika-füüsika alal. Neile lisandub veel näitering, noorte naturalistide ring, osavate käte ring, Noorte Punase Risti organisatsioon, kehakultuurikollektiiv ja keelpillide orkester.

Ringi juhhib õpetaja. Ringi aktiivi moodustavad pioneerid ja kommunistlikud noored. Huvitav on märkida, et ringiliikmete voolavus on üldiselt väike. Kes on hakanud töötama 5. klassis teatud ringis, see töötab seal harilikult kuni kooli lõpetamiseni. Eriti paistab see silma noorte naturalistide juures. Parimad aktivistid on siin kommunistlik noor Anne E., pioneerid Aili S. ja Helgi R. Nad aitavad õpetaja L. Maaringul ringi koosolekuks eeltöid teha, muretsevad loomi lahkamiseks (rott), linde muumiate valmistamiseks (tuvi) jne. Noorte naturalistide ringis on töö õpilastele huvitav. Nad korraldavad keemia-alaseid katseid, tutvuvad mitmete aparatuuride käsitlemisega, teevad mikroskoobilisi vaatlusi, kasvatavad puuvilla. Ringi koosolekuil esitatakse küsimusi, nagu elu tekkimine maakeral, elu planeetidel jt. Ringil on ka oma kirjast, mis ergutab noori naturaliste küsimuste esitamisele. Kui küsimusi on juba kogunenud, korraldatakse küsimuste-vastuste koosolek, kus vastajaina esinevad ringi aktivistid või õpetajad.

Suurimaks ürituseks on ringiõhtu ettevalmistamine. Selleks töötatakse läbi mõni teema, näiteks teema «Meri». Alateemadeks on meresügavuste uurimine, merede loomastik, taimestik, merede tähtsus, jne. Põhiteemale lisanduvad vastavasisulised deklamatsioonid ja laulud. Ka vaadatakse sel puhul vastavaid diafilme. Filme näitavad õpilased-aktivistid ise. Ringiõhtu lõpuks mängitavad mängudki kombineeritakse ringiliikmete poolt kooskõlas õhtuga. Nii mängitakse näiteks «Meresõite» ja «Sadamaid». Õpilased kannavad mängudes mereloomade ja -taimede nimetusi. Sellised endaloodud mängud pakuvad õpilastele huvi ja meelelahutust.

Suurt abi on andnud noored naturalistid kooliaia korrastamisel ja teiste õpilaste juhendamisel aiatööde puhul.

Kirjandusring on samuti suutnud kõita õpilasi ja muutnud nii mõnegi neist kirjandushuviliseks. Ringis töötati läbi teema «Stalin kirjanduses». Ringi aktivistid-pioneerid juhendasid ja abistasid salgakoondustel teisi pioneere alateemade läbitöötamisel ja pildimaterjali hankimisel.

Selline vastastikune abi ringi- ja pioneeritöös on soovitav. Ta kasvatab õpilastes seltsimeheliikkust ja vastastikust abistamist ka väljaspool otsest õppetööd.

Koostöös pioneeridega dramatiseeris näitering muinasjutu «Helesinine vaip».

Pioneerid ja õpilased istuvad saali keskel vaipadel. Saal on pime. Kommunistlik noor Hele L. loeb muinasjuttu «Helesinisest vaibast», mille tegevust näideldakse saali seinte ääres. Prožektoriga lastakse valgus vastavale kohale, kus toimub muinasjutu tegevus. Tegevuse ja muinasjutu teksti lugemisega kaasneb saatemuusika, mille on kokku seadnud pioneerid Ü. Vellner ja M. Remmel. Nii näeme järgemööda pilte sellest muinasjutust: pidu rikka Karabai lossi ees; samas kõrval avaneb vaade kehvik Rahimi väikesele viletsale onnikesele, siis vaiba röövimine, kehviku vanglasseheitmine jne. Nii arendatakse muinasjutu tegevust üha edasi. See kandub Moskvasse Lenini juurde. Nüüd juhitakse valgus suurele Lenini pildile, mille ees kehas rõivastuses seisv tütarlaps kõneleb pildiga. Selgub, et vaiba salakiri tähendab ülestõusu baide vastu. Vaibal on kujutatud vaba Nõukogudemaa tema rikkuses ja võimsuses.

Lõpupildis näeme õnnelikku rahvast ülistamas uut seadust — Stalinlikku Konstitutsiooni. Küsimuse puhul, kes on seda teinud, suunatakse valgus suurele Stalini pildile, mille ees seisavad kolm vormis pioneeri. Saalis olivad tõusevad püsti ja laulavad võimsalt «Laul Stalinile». Laulu lõppedes deklameerivad pioneerid luuletusi seltsimees Stalinist.

Läheb valgeks, muinasjutt on kadunud. Algab ettekannete teine osa, milleks on mitmesugused mängud ja tantsud.

Sellest dramatiseeringust võttis osa palju pioneere tegelastena (36 tegelast) ja see muutis ettekande lastele huvitavaks. Dramatiseering tekitas lastes suurt viha kurnajate vastu ja õpetas neid armastama meie juhte ja Nõukogudemaad.

* *
*

Kogemused näitavad, et tihe side ja koostöö õpetajate, kommunistlike noorte, pioneerorganisatsiooni ja ringide vahel annab õppe-kasvatustöös häid tagajärgi. Seda koostööd tahame veelgi rohkem arendada.

Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XIX kongressi otsused näitavad meile uusi teid ja perspektiive koolis tehtava õppe- ja kasvatustöö taseme tõstmiseks. Selleks rakenduvad õpetajad ja kooli komsomoli- ning pioneerorganisatsioon veelgi tõhusamalt tööle, et kasvatada kommunistliku ühiskonna aktiivseid ülesehitajaid.

О работе кружка русского языка.

А. ЙИЕСААР.

Русский язык становится международным языком социалистической культуры.

Язык великого русского народа, первого среди равных народов Советского Союза, является для всех этих народов могучим средством связи и общения их между собой, способствует дальнейшему усовершенствованию и росту национальных кадров в области культуры и техники. Это — язык, на котором созданы труды гениев человечества — Ленина и Сталина. Этим объясняется тот глубокий интерес, который проявляют все народы нашей великой Родины к изучению русского языка.

Перед учителями русского языка эстонских школ стоит почетная и ответственная задача — научить учащихся овладеть русским языком; привить им навыки живой разговорной речи так, чтобы они могли выражать свободно свои мысли на русском языке.

Основной формой обучения в школе является урок. Но каждый преподаватель русского языка хорошо знает, что ограничиваться одними только уроками, чтобы изучить такой богатый по своему словарному составу язык, недостаточно. В целях расширения словаря учащихся, углубления их знаний по русскому языку, преподаватель русского языка должен прибегать к некоторым вспомогательным формам занятий, к внеклассной работе. Внеклассная работа имеет большое учебно-воспитательное значение. Правильно организованная внеклассная работа 1) углубляет знания учащихся, 2) воспитывает у них коммунистическую мораль, 3) советский патриотизм, 4) развивает творческую инициативу учащихся. Виды внеклассной работы по русскому языку разнообразны: внеклассное чтение, экскурсии, кружковая работа. Рассмотрим один из видов внеклассных занятий, а именно работу кружка русского языка.

Задача учителя русского языка — возбудить интерес учащихся к работе кружка и доказать громадную пользу этой работы.

Каковы же общие принципы организации кружка вообще?

Первым условием является добровольность при вступлении учащихся в кружок. Возникновение кружка должно быть вызвано инициативой учащихся. Не подавляя инициативы учащихся, учитель должен сохранить за собой ведущую роль.

Вторым условием кружка должно быть активное участие в занятиях кружка и серьезная, строгая внутренняя дисциплина. Каждый участник кружка обязан знать, что, добровольно вступая в кружок, он принимает на себя обязательство: во-первых, регулярно посещать занятия,

во-вторых, выполнять возлагаемые на него задания; в кружке не должно быть пассивных участников.

Обычно кружок возникает в пределах одного класса. Учитывая возрастные особенности учащихся, целесообразно организовать кружки так, чтобы в работу его были вовлечены ученики параллельных и смежных классов:

1. кружок	III — IV	кл.	—	{ младшая
2. „	V — VI	„	—	{ ступень,
3. „	VII	„	—	{ средняя,
4. „	VIII — IX	„	—	{ старшая
5. „	X — XI	„	—	{ ступень.

По составу членов наиболее жизненными являются кружки в количестве 15—20 человек.

Третье условие — это организационная сторона кружка, определенные формы и плана работы.

Кружок должен избрать из своей среды старосту и секретаря, которые руководят и ведут организационную работу: подготовка к собраниям и их созыв, учет состава кружка, посещаемость собраний, протоколы.

Кружковая самодеятельность очень полезна: она прививает учащимся организационные навыки.

Составляя план занятий, необходимо обсудить с участниками кружка содержание работы, виды и формы занятий.

Обычно занятия проводятся 2—3 раза в месяц.

По содержанию работы и целевым установкам кружки могут быть разные: кружки русского языка и литературы, драматический кружок, кружок любителей русских песен, кружки выразительного чтения, кружок рассказчиков и т. д.

Но чтобы сделать работу кружка более интересной и разнообразной, можно рекомендовать в условиях наших школ такую форму работы, в которой были представлены: и углубление языковых знаний, и обогащение и расширение словаря учащихся при помощи чтения литературных произведений, газет и журналов, и занятия по выразительному чтению и разучиванию стихотворений, и драматизация литературных произведений, инсценировка рассказов и сказок и т. д.

Так как кружковая работа преследует цель изучения практического языка, то занятия должны проводиться так, чтобы почти каждый участник имел бы возможность на каждом собрании кружка выступить с несколькими русскими фразами.

Учащиеся V—VII кл. должны научиться проводить собрания на русском языке, темами которых надо брать более актуальные вопросы, как, например: издание стенгазеты, проведение какой-либо экскурсии, постановка вечера и т. д.

В кружке старших классов (VIII—XI кл.) учащиеся выступают с докладами на более актуальные темы: «Великие стройки коммунизма», «Борьба за мир», «Дружба народов СССР» и т. д. Доклады иллюстрируются декламациями, пением и демонстрацией диафильмов.

В качестве работы кружка можно использовать и коллективное чтение газет «Пионерская правда», «Сталинская молодежь» и журналов «Мурзилка» и «Затейник». Такие читки сопровождаются беседами

по вопросам текущей современности. При этом учащиеся могут делать выписки и вырезки из газет и составлять альбомы. В связи с этой работой учащиеся сами приучаются писать заметки в стенгазету и обсуждать их после выхода газеты.

Некоторые кружки русского языка ведут переписку с учащимися школ братских республик.

В целях развития обиходной русской речи целесообразно проводить беседы и диалоги на темы из обыденной жизни: «Семья», «Домашние и дикие животные», «Экскурсия на фабрику», «Рынок», «В магазине», «Почта» и т. д. Слова и выражения, усвоенные в этих беседах, будут составлять тот разговорный фонд, которым учащиеся могут постоянно пользоваться в своей речевой практике.

Для ознакомления учеников со словарем географии, целесообразно проводить «путешествия по географической карте»: «Поездка из Таллина в Москву», «Поездка по каналу от Сталинграда до Ростова на Дону» и т. д.

Чтобы использовать интерес учащихся к спорту, можно иногда проводить собрание кружка на тему какого-нибудь спортивного состязания. Таким образом активизируется словарь учащихся терминологией по спорту.

Чтобы внести больше разнообразия и оживления в работу кружка, нужно использовать различные занимательные игры на придумывание слов и фраз, на угадывание слов по разным признакам, игры в вопросы и ответы, игры типа «литературных викторин», картинные лото, разгадывание загадок и т. д. Польза от этих игр большая и рекомендуется организовать их как можно больше, заканчивать ими кружковые занятия.

Итогами кружковой работы могут быть проведены специальные вечера или утреники на русском языке по случаю знаменательных дат. Например: «Вечер Пушкина», «Утро Лермонтова», «Утренник, посвященный памяти В. И. Ленина», «Международный женский день», «Праздник Великого Октября». В городах и поселках, где, кроме эстонских школ, есть и русские, полезно организовать взаимное посещение утренников и вечеров двух соседних школ, работающих на русском и эстонском языках. Такая связь школ имеет большое значение: она ведет к знакомству и дружбе учащихся разных национальностей и рождает желание изучить язык великого братского народа.

Такие вечера, проводимые на русском языке, интересуют учащихся, повышают их активность и самостоятельность. В этой работе охотно принимают участие не только члены кружка, но и другие ученики.

Установление темы, распределение материала для выступлений, установление программы вечера, репетиции, консультации — вся эта работа активизирует у учащихся русскую речь.

Приведу в качестве примера программу утренника на тему: «Весна», проведенного в одной из семилетних школ Пярнуского района. Участники — учащиеся IV—VII классов.

- | | |
|--|------------------|
| 1. Вступительное слово о весне. | — уч. IV кл. |
| 2. Стих. «Весна» — Исаковский, деклам. | — уч. VI кл. |
| 3. Песня «Скворец». | — уч. III кл. |
| 4. Деклам. «Весна». | — уч. IV кл. |
| 5. Песня «Гори, наша радость». | — уч. IV—VII кл. |

6. «Зеленый шум», стих. Некрасова. — уч. IV кл.
 7. «Весна» Пушкина, деклам. — уч. VII кл.
 8. Радиоперекличка: — уч. IV—VII кл.
 1) Острова Сев. Ледов. океана.
 2) Москва.
 3) Средняя Азия.
 4) Украина.
 5) Прибалтика.
 9. Песня «Костёр». — уч. IV—VII кл.
 10. Заключительное слово —
 ведущий программу — уч. VI кл.

В заключение нужно сказать, что полноценность и плодотворность этой работы зависят от живой, творческой инициативы руководителей кружка, от продуманного плана работы, от систематичности его проведения.

Только тогда работа кружка оправдывает свою цель: поможет ученикам глубже и прочнее усвоить русский язык, еще более полюбить его, и приучать их к самостоятельному пополнению получаемых знаний и умений. Только при умелом использовании кружковых занятий учитель русского языка может осуществлять основную задачу Советской школы — воспитание у учащихся чувства любви к Родине и ее великим вождям — Ленину и Сталину, к труду, и глубокую ненависть к врагам нашей великой социалистической Родины.

Polütehnilise õpetuse teostamise kogemusi füüsika õpetamisel.

K. ANTON,

Tartu Õpetajate Instituudi Harjutuskooli direktor.

Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XIX kongressi otsused rõhutavad vajadust pöörata erilist tähelepanu polütehnilise õpetuse teostamisele koolides. Polütehnilise õpetuse teostamine paneb meie õpetajaskonnale suured ja vastutusrikkad ülesanded. Et neid ülesandeid täita, peab õpetajaskond eelkõige ise olema hästi teadlik, mida tähendab polütehniline õpetus ja millised konkreetset võimalused on selleks Eesti NSV koolides. Käesoleva artikli ülesandeks on anda ülevaade selle kohta, kuidas teostan polütehnilist õpetust Tartu Õpetajate

Instituudi Harjutuskoolis eelkõige füüsika õpetamisel.

Praegu kehtivad õppeprogrammid annavad küllaltki võimalusi 7-klassilises koolis füüsika õpetamisel rakendada polütehnilist õpetust. Et füüsika seaduspärasusi mõista ja neid tegelikult elus rakendada, on eelkõige tarvis füüsikat kui õppeainet põhjalikult tundma õppida. Suureks abiks füüsika õpetamisel on demonstratsioonikatsed füüsikatundides, mis näitavad õpilastele koolis omandatud teadmiste rakendamise võimalusi elus. Peale demonstratsioonikatsete tuleb füüsikas

tingimata teha veel laboratoorseid töid, valmistada ringides õppevahendeid, õpetada õpilasi kasutama jooniseid, skeeme ja tabeleid, lahendada vastavasisulisi ülesandeid ja õpetada õpilasi seoses käsitletava teemaga kasutama olemasolevaid aparate.

Füüsika õpetamisel tuleb lähtuda seisukohast, et ükski füüsikatund ei tohi mööduda niioelda «tühjade kätega». Igaks füüsikatunniks tuleb õpetajal teha ulatuslikku eeltööd. Seda ettevalmistustööd alustan tavaliselt juba paar päeva enne vastavat tundi, kontrollides, kas füüsika katseriistad on töötamiskorras. Kogu füüsikakursuses on tegelikult ainult üksikud teemad, mille puhul ma ei ole saanud katseid demonstreerida ja olen piirdunud jooniste ning skeemidega, mida kas ise valmistan või valmisoleva tabelina kasutan, ja mille ka õpilased seletuse paremaks mõistmiseks korralikult oma füüsika vihikutesse joonistavad. Iga katse teen ise enne läbi, et olla kindel selle kordaminekus klassis.

Meil kasutusel olevais füüsikaprogrammides on ette nähtud rida katseid ja laboratoorseid töid. 6. ja 7. klasside füüsikaõpikutes on toodud hulk tarvilikke katseid, laboratoorseid töid, samuti arvutusi, mõõtmisi ja ülesandeid, mis annavad meie õppivale noorsoole vajalikke polütehnilise iseloomuga teadmisi, oskusi ja vilumusi. Igal koolil tuleb need 100%-liselt teostada.

Vajalike demonstratsioonikatsete ja laboratoorsete tööde täielikku teostamist raskendab asjaolu, et füüsikakabinetid ei ole küllalt varustatud vajalike katse- ja mõõteriistadega. Meie saame sellest puudusest üle naaberkooli ja Tartu Õpetajate Instituudi abiga. Oleks soovitatav, et ka teised Tartu koolid vajalike laboratoorsete tööde tegemiseks üksteist olemasolevate õppevahenditega abistaksid.

Füüsikaõpetajana hoolitsen kõigi vajalike materjalide varumise eest (traat, kemikaalid, mineraalid jne.). Laboratoorsete tööde puhul annan

õpilastele tööplaani, mis koosneb: a) tabelist arvuliste andmete ülesmärkimiseks, b) küsimustest, millele tuleb vastata, c) juhendist, kas kirjalikust või suulisest, olenevalt laboratoorse töö iseloomust, d) joonistest, arvutustest jne.

Ka õpetajal enesel peab olema põhjalikult läbimõeldud laboratoorse töö plaan, mille koostan iga laboratoorse töö kohta eraldi.

Toimunud laboratoorsest tööst teeb iga õpilane kokkuvõtte, mis peab sisaldama õpilastele antud tööplaani-juhendi kõiki andmeid ja arvutusi, skeeme, jooniseid, tabeleid jne.

Laboratoorsetes töodes omandavad õpilased teadmisi ja oskusi ning vilumusi katseriistade käsitsemises, õpivad mõõtma pikkust ja paksust, arvutama pindala, kaalu, temperatuuri, rõhumist, õhuniiskust, elektrivoolu tugevust, pinget, takistust, võimsust jne. Ka omandavad õpilased laboratoorsete tööde käigus teadmisi ja oskusi katseriistade valmistamiseks, harjuvad tegema jooniseid, skeeme ja tabeleid. Laboratoorsed tööd kasvatavad õpilastes täpsust, ettevaatlikkust, korralikku sotsiaalistliku omandi hooldamist.

Kui koolil on katseriistu vähesel arvul, siis korraldame laboratoorseid töid rühmades, keskmiselt 4—5 õpilast rühmas. Viite kuni kuuete rühmale katseriistade hankimine meie oludes raskusi ei tekita.

Töö rühmades toimub analoogilisel frontaalsele meetodile, ainult selle erinevusega, et frontaalsel meetodil kõik õpilased teevad ühte ja sama tööd igaüks omaette, kuid rühmades teevad seda tööd 4—5 õpilast üheskoos. Näiteks 6. klassis vedelikkude ruumala mõõtmine mensuuriga, mitmesuguste kehade kaalu määramine, hõõrdumisjõu mõõtmine, kaldpinna kasuteguri määramine, 7. klassis elektri vooluringi koostamine generaatorist, vastuvõtjast, juhtmest ja lülilist, voolutugevuse uurimine vooluringi osades, takistuse mõõtmine voo-

luringi lõigus, elektrimootori koostamine valmis osadest jne.

Lisaks eespool toodule teeme laboratoorseid töid, mille puhul igal õpilaste rühmal on erinev töö. Näiteks üks rühm määrab kehade kaalu, teine rühm erikaalu, kolmas rühm hõõrdumisjõudu, neljas rühm kangide tasakaalu tingimusi jne. Viimast laadi laboratoorseid töid korraldan aine kordamiseks ja süvendamiseks kas õppeveerandi lõpul või füüsikakursuse kordamiseks 6. klassis ja eksamiteks ettevalmistamisel 7. klassis.

Lisaks õppeprogrammis ettenähtud laboratoorsetele töödele teeme veel järgmisi laboratoorseid töid 6. klassis: 1) kaldpinna kasuteguri määramine, 2) kangi kasuteguri määramine, 3) silindri diameetri mõõtmine, 4) mõnede esemete arvu kindlaksmääramine kaalumise teel, nagu viljaterad, rahad, 5) haavli ruumala määramine, 6) mähise ligikaudse pikkuse määramine, 7) õhu või süsihappugaasi erikaalu määramine, 8) vedelikkude erikaalu määramine areomeetriga, 9) termomeetri jäävpunktide kontroll, 10) raua ja vase soojusjuhtivuse võrdlus, 11) naftaliini sulamine ja tahkumine, 12) keeva keedusoolalahuse temperatuuri määramine.

7. klassis: 1) kehade elektriseerimine hõõrumisel, 2) katsed elektriinfluentmasinaga, 3) kehade elektrijuhitus, 4) magnetisminähtused, 5) valguse sirgjooneline levimine, 6) elektromagneti koostamine, 7) kujutised tasa-, nõgus- ja kumerpeeglis, 8) galvanoplastika, 9) elektrimootori koostamine osadest.

Laboratoorsed tööd väljaspool õpetunde toimuvad kas tehnikaringis või osa töid isegi kodus. Et koduste tööde edu oleks suurem, selleks koostan laboratoorsete tööde materjalide ja riistade komplektid, mida annan õpilastele kasutada kodus. Et hoiduda riistade ja katsevahendite kadumisest ja purunemisest, teeme karbid ja kastikesed, mille kaanel on nimekiri, mida vastav kast sisaldab. Mõned sel-

lised komplektid on ka müügil (nagu elektrimootori, elektrikõlisti koostamine osadest, samuti magnetismi komplektid jne.). Peale selle annab kool õpilastele sellisteks kodusteks töödeks kasutada ka näit. termomeetrit, dünamomeetrit, ampermeetrit, voltmeetrit, kaalusid, kaaluvihte jne. Üht-teist nende katsete teostamiseks leiavad õpilased ka oma kodus. Koduste laboratoorsete tööde jaoks anname kirjalikud juhendid, mida täiendame veel katseriistade väljaandmisel suuliselt. Koduste laboratoorsete tööde tähtajaks on lihtsamate tööde puhul tavaliselt järgmine tund, erijuhtudel aga 1—2 nädalat.

Füüsikakursuse põhjalikuks omandamiseks ja tegelikus elus rakendamiseks on väga tähtis füüsika ülesannete lahendamine, mis seob teooriat praktikaga igapäevases elus. Materjali füüsika ülesannete lahendamiseks leidub parajal määral 6. ja 7. klassi õpikutes. Lisaks neile olen võtnud ülesandeid ka Demidovi ja Sokolovi ülesannete kogust.

Peale selle koostan ise füüsika ülesandeid, et seostada füüsika õpetamist tänapäeva sotsialistliku ülesehitustööga. Nii arvutame õpilastega tõstekraanade, sammuvate ekskavaatorite, mudapumpade, traktorite, kombainide jne. tööd ja võimsust.

Laboratoorsete tööde kõrval on füüsikas polütehnilise õpetuse teostamisel tähtsaks teguriks ekskursioonid kaitistesse, kolhoosidesse ja sovhoosidesse. Füüsika ekskursioonid on täienduseks klassis õpitule. Ükski tabel, joonis, demonstratsioonikatse, laboratoorne töö, ülesande lahendamine ega õpetaja jutustus ei suuda anda nii selget ja täielikku ettekujutust, kui seda annavad ekskursioonid.

Juba tööplaanis koostamisel määrان kindlaks ekskursioonide arvu ja nende teostamise aja. Füüsikas korraldatavad ekskursioonid jagame kahte liiki: ettevalmistavad ja kinnistavad. Esimesi korraldame enne uue teema juurde asumist ja teisi läbivõetud teema kin-

nistamiseks. Ettevalmistavad ekskursioonid äratavad õpilastes huvi käsitlusele tuleva teema vastu ja pakuvad rikkalikku materjali vestlusteks uue teema käsitlemisel. Enne kinnistavat ekskursiooni on õpilased juba omandanud rea teadmisi ja suhtuvad seetõttu tähelepanelikumalt ja teadlikumalt ekskursiooni käigusse. Isiklike kogemuste järgi võin ütelda, et mõlemat liiki ekskursioonid täidavad oma otstarbe.

Suur töö tuleb ära teha ekskursiooni organiseerimisel, et tagada selle täielikku kordaminekut. Igal ekskursioonil peab olema kindel teema ja eesmärk. Iga õpilane peab teadma ekskursiooni ülesannet. Ekskursiooni teostamisel on 4 etappi: õpetaja ettevalmistus, õpilaste ettevalmistus, ekskursioon ise ja ekskursiooni tulemuste läbiarutamine.

Tutvun eelkõige ise hoolikalt objektiga, märgin plaanis ära, millele tuleb suunata õpilaste tähelepanu, mida peavad õpilased üles märkima ja kes seda teevad.

Seejärel korraldan õpilastega ettevalmistava vestluse, kusjuures teatan õpilastele ekskursiooni eesmärgi, tutvustan õpilasi ekskursiooni plaaniga, annan neile konkreetseid ülesandeid, mida nad peavad jälgima ekskursioonil. Samuti annan neile ka teada kindla liikumissuuna, millest ekskursioonil kinni peame. Kolmandaks etapiks on ekskursioon ise. Neljandas etapis peab iga ekskursioonist osavõtnud õpilane koostama aruande temale määratud ülesannete täitmisest. Kogutud andmed ja materjalid töötame läbi vastava teema käsitlemisel õppetunnis ja ringi koosolekul.

Hiljuti korraldasime 7. klassiga ekskursiooni põllutööriistade tehasesse «Võit». Saanud selleks tehase direktorilt loa, tutvusin juhtiva inseneri saatel tehasega põhjalikult ja seejärel tegin klassis õpilastele teatavaks ülesande, mida nad peavad jälgima: kuidas valmivad põllutööriistad tehases. Tegin teatavaks tehases töötavad tsehhid: mudelite tsehh, valutsehh,

üksikosade tsehh, monteerimistsehh, sepikoda, puutöötsehh. Igas tsehhis toimuva tööprotsessi täpseks jälgimiseks ja vastavate märkmete tegemiseks määrasin 3 õpilast. Õpilaste erilist tähelepanu äratas ekskursioonil üksikosade tsehh, kus töötasid mitmesugused suured ja võimsad masinad, mis on valmistatud meie kodumaa suurtes tehastes. Teiseks huvitavamaks tsehhiks oli valutsehh, kus õpilased võisid näha sulametalli voolamist vedelikuna vormidesse. Palju huvi pakkus ka tehase sepikoda uue ja võimsa elektrihaamri ja pressiga, mis alles mõned nädalad tagasi käiku lasti. Siin kohtasime ka meie kooli lastevanemat, stahaanovlast, kes demonstreeris õpilastele oma stahaanovlikku töömeetodit ja jutustas neile, kuidas seesama vabrik kodanluse võimutsemise ajal kuulus üheleainsale kapitalistile, Lellepile, kes julmalt ekspluateeris töölisi, kulutades oma luksuslikuks eluks kogu tööliste kurnamisest saadud hiiglasliku sissetuleku. Kapitalist Lellep ei hoolitsenud vabriku sisseseadete ja masinate täiustamise eest. Palju töid oli mehhaniseerimata. Töölistel puudus tollal huvi töötulemuste vastu. Olu-kord muutus nõukogude võimu kehtestamisega hoopis teiseks. Vabrikut täiendati kõige uuemate sisseseadetega meie vennasvabariikidest. Töölised ise, olles vabriku peremeesteks, esinevad pidevalt ratsionaliseerimisetepanekutega. On muutunud põhjalikult suhtumine töösse.

Tehase kõigis osakondades võisid õpilased veenduda töö mehhaniseerimise otstarbekuses. Palju huvi pakkusid õpilastele elektrimootorid ja elekterkeevitus, mida nad juba füüsikatundides olid õppinud. Ka puutöötsehh igat liiki saagidega, nagu lintsaed, tappimissaed, kreissaed, ja mitmesuguste hõovelmasinatega paelus õpilaste tähelepanu. Andsin siin põhiliselt seletusi ise; meie juhiks ja täiendavate seletuste andjaks oli üks meie kooli endine õpilane, kes töötab tehases meistrina.

Ekskursiooni tulemusi arutati tunnis ja tehnikaringi koosolekul, kus anti aru igas tsehhis toimuvaist tööprotsessidest ja kasutatavaist masinaist. Kui aruandjad mõne olulise küsimuse olid tähele panemata jätnud, siis täiendati seda kaaslaste poolt, mõnes osas isegi peensusteni. Toimunud ekskursiooni arutelu näitas, millise tähelepanu ja põhjalikkusega õpilased suhtusid neile antud ülesannetesse. Teise ekskursiooni tegime trükkäitisse «Hans Heidemann», kus õpilased tutvusid raamatu valmimisega, alates käsikirjast kuni raamatu müügile saatmiseni. Ekskursioonist kokkuvõtet tehes ilmses, et õpilased kirjeldasid täpselt raamatute valmistamist. Kahju tunti vaid sellest, et ei nähtud piltidest kliiseede valmistamist, mis toimub väljaspool käitist, ning meil tuli seekord leppida seletustega ja valmiskliiseede vaatlemisega.

Korraldatud ekskursioonid võimaldasid õpilastel täielikumalt mõista füüsika rakendamist tänapäeva tehnikas. Ühtlasi näitasid need, et õpilased tunnevad suurt huvi füüsika kui õppeaine vastu.

Mitte vähem huvipakkuvad olid ekskursioonid kolhoosi ja sovhoosi. Ekskursioonil kolhoosi tutvusid õpilased kevadisel põllutööde hooajal väga mitmesuguste põllutöomasinatega, näit. traktoriga ja külvimasinaga, ning tegid ise lihtsamaid põllutöid, nagu äestamine, libistamine jne. Õpilastele vajalike seletusi andis šeflusaluse kolhoosi brigadiir.

Ekskursioonide kavas 6. klassile on ette nähtud järgmised ekskursioonid: 1. Ekskursioonid kolhoosi ja sovhoosi. 2. Ekskursioon keskkütte ruumi. 3. Ekskursioon tutvumiseks kraanaga. 4. Ekskursioon lauavabrikusse (aurukatla töö). 5. Ekskursioon kohalikku MTJ-i, eriti MTJ-i töökotta (sisepõlemismootor).

7. klassile: 1. Ekskursioon trükkäitisse. 2. Ekskursioon elekterkeevitustöökotta. 3. Ekskursioon raudtee-

depoosse. 4. Ekskursioon elektriijaama. 5. Ekskursioon põllutööriistade vabrikusse. 6. Ekskursioon alumiiniumivabrikusse.

Lõpuks mõni sõna Tartu Õpetajate Instituudi Harjutuskooli tehnikaringi tegevusest.

Lähtudes poliütehnilise õpetuse teostamise nõudest otsustasime käesoleval õppeaastal viia klassivälise tehnikalase töö laiemale alusele ja senise füüsikaringi asemel ellu kutsuda tehnikaringi. Selgitasin õpilastele tehnikaringi ülesandeid ja koostasime alljärgneva tööplaani, mille järgi töötame käesoleval õppeaastal:

TARTU ÕPETAJATE INSTITUUDI HARJUTUSKOOLI

tehnikaringi perspektiiv-tööplan 1952/53. õppeaastal.

1. Referaate:

- a) Partei XIX kongressi direktiivide teemal.
- b) Nõukogude Liidu eesrindlik tehnika ja selle saavutusi. Tehnikaalaste filmide demonstreerimine.
- c) Nõukogude Liidu suurehitused ja maa elektrifitseerimine. Filmide demonstreerimine.

2. Ekskursioone:

- a) Šeflusalusesse kolhoosi „Lenin“.
- b) Põllutööriistade tehasesse „Võit“.
- c) MTJ-i remonditöökotta.
- d) Alumiiniumivabrikusse „TAV“.
- e) Autoremonditöökotta.
- f) Raudteedepoosse.

3. Aparaatide käsitsemine:

- a) Filmoskoobi ja projektsiooniaparaadi käsitsemise õpetamine; diafilmide, diapositiivide demonstreerimine.
- b) Kino kitsasfilmiparaadi käsitsemise õpetamine koos tehnikalaste filmide demonstreerimisega.
- c) Reostaatide, voltmeetri, ampermeetri, akumulaatori rakendus.

4. Puu-, raua- ja parandustööd:

- a) Sulavkaitsmete, elektritriikraua, elektrikeetja, seinakontakti ja füüsika katseriistade parandamine.

- b) Töökoja sisustuse valmistamine: puu- ja rauatööriistade nagid ning riulid, joonlauad, nurklauad ja laboratorsete tööde katseriistade kastid.
- c) Kooliaia etikettide ja lindude pesakastide valmistamine ning aiatööriistade korrastamine.

5. Õppevahendite valmistamine:

- a) 6. klassi füüsika laboratorsete tööde katseriistade komplektide valmistamine.
- b) 7. klassi füüsikakursuse laboratorsete tööde katseriistade komplektide valmistamine.
- c) Katseriistade valmistamine õpilaste valikul.
- d) Tabelite ja skeemide joonestamine.

Muret tekitas töökoja ja vajalike tööriistade küsimus. Ometi lahenes tööriistade küsimus väga lihtsalt. Ringiliikmete-õpilaste vanemad, kes väga nõus olid laste üritusega, andsid meelsasti ringi käsutusse mitmesuguseid tööriistu, isegi ühe tööpingi. Ruumide küsimuse lahendas Tartu Linna Pedagoogiline Kabinet, kus on olemas töötuba ja mõningal määral tööriistu nii puu- kui ka rauatööks. Materjali küsimus meile raskusi ei ole valmistanud. Oleme saanud koolile muretseda nii vineeri kui ka laudu ja metalli küsimusest oleme selle ajani üle saanud lastevanemate kaasabil. Tehnikaring töötab praegu kahes rühmas, á 2 tundi nädalas. Vaatamata sellele et töökoda asub koolimajast eemal, on kõik ringi liikmed alati kohal, mis kõneleb nende huvist puu- ja metallitöö vastu. Praegu toimub meil oma töökoja sisustamine kooli juures.

Möödunud õppeaastal valmistas füüsikaring kooli füüsikakabinetile 130 õppevahendit: influents-elektri-

masin, aurumasina mudel läbilõikes, vedrukaalud, detsimaalkaalud, kangkaalud, dünamomeetrid, lampide paralleelne ja järjestikuline ühendus, ühendatud anumad, kangid, maksvelli ketas, vesilood, elektrooskoobid, galvanomeetrid, elektritelegraafi võtmed, elektrimootorid, elektrikõlisti, elektrikella töötav mudel, kiirte langemis- ja peegeldumisnurga määravad, periskoo- bid, kiirte hajumispeegel, kiirte koon- dumispeegel, valguskiirte murdumise näitaja, kiirte murdumine vees, pro- žektorid, elektromagnetid, magnetnõe- lad, transformaator, vasaku käe ree- gel, mikrofoni, telefon, Jablotškovi küünal, elektrikaar, reostaadid, pikse- varras, filmskoobid, anum vedeliku külgrõhu demonstreerimiseks, vedeli- kumanomeetrid, U-toru manomeetrid, aneroidbaromeetri mudel, plokid, po- lüspast, pöör, kaldpind, joonpaisumi- se riist, metallide soojusejuhtivuse mudel, nurkpeeglid, vaaderpassid jne.

Eelpool toodust nähtub, milliseid teid kasutab Tartu Õpetajate Insti- tuudi Harjutuskool polütehnilise õpe- tuse teostamiseks füüsika õpetamisel. Polütehnilise õpetuse teostamiseks on kahtlemata palju rohkem võimalusi, mida näitas meile jaanuaris Tallinnas toimunud vabariiklik teaduslik-prakti- line konverents.

Polütehnilise õpetuse teostamise probleemid on suured ja kaugele ula- tuva tähtsusega. Eriti suured kohustu- sed lasuvad meil, õpetajail, nüüd, kus on teostumas üleminek üldisele kohus- tuslikule keskharidusele. Seepärast on õpetajail vajalik süveneda partei XIX kongressi otsustesse ja ära ka- sutada kõik võimalused, et üksteise praktilistest kogemustest õppida.

Metoodilisi juhendeid noodiõpetamiseks algkooli 1. klassis.

A. PAJUPUU.

Muusikaõpetus nõukogude koolis peab soodustama kommunistliku kasvatuses ülesannete täitmist. Nii on muusikaõpetus ühelt poolt õpilaste ideelise kasvatuses vahendiks, teiselt poolt peab see kaasa aitama õpilaste muusikaliste võimete arendamisele.

Maailma tunnetamine muusikakunsti kujude kaudu rikastab lapse isiksust, soodustab tema igakülgset arenemist ja tema ideelist kujunemist.

Muusikaline kasvatus ja õpetus, nagu iga teise aine õpetus nõukogude koolis, peab seisma eesrindliku teadusliku mõtte tasemel. Muusikalise kasvatuses ja õpetuses teooria peab olema rajatud marksistlik-leninliku esteetika, nõukogude muusikateaduse, nõukogude pedagoogika ja psühholoogia põhialustele.

ÜK(b)P Keskkomitee ajaloos otsused 1946.—1948. a. kirjanduse- ja kunstiküsimuste kohta — kunsti tähtsuse, tema kasvatava osa kohta, kunstiteoste hinnangu kriteeriumide kohta, samuti ka ajalehes «Pravda» (19. apr. 1951. a.) ilmunud artikkel «Ebaõnnestunud ooper» peavad olema kooli muusika-alase töö juhendajaiks.

Muusikalise kasvatuses ja õpetuses protsess sisaldab:

1. Muusika tajumise vilumuste kasvatamist.

2. Teadmiste omandamist muusikast, muusikalise arusaamise kasvatamist.

3. Muusikalise ettekande ühe liigi — laulmise õpetamist.

Laulu õppimisel areneb õpilastel samaaegselt vastuvõtmisvõime ja kujunevad välja muusika-alased mõisted (heli kõrgus, rütm, laad jne.). Need mõisted ja muusika tajumise vilumused laienevad ja süvenevad muusika kuulamise protsessis. Teadmised noodiõpetusest süvenevad samuti laulmise ja muusika kuulamise põhjal. Sel viisil näeme, et õppeprotsessis kõik muusika-alase töö lõigud on tihedalt üksteisega seoses, mis omakorda tingib seda, et kõigi nende aladega (laulmine, noodiõpetus, muusika kuulamine) tuleb algust teha juba esimesest klassist peale või äärmisel juhul alates 2. klassist.

Siinjuures tuleb märkida, et meil praegu kasutusel olevad laulikud ja laulmise õppeprogrammid kahjuks ei tingi eelnimetatud nõuete küllaldast täitmist. Seda küsimust aitab mõnel määral lahendada uute, nõuetekohaste laulikute väljaandmine eelolevaks õppeaastaks.

Laulmisõpetuse tase meie vabariigi koolides on praegu väga kirju. Nii võib ütelda, et algklassides üldiselt tegeldakse vaid laulmisega: osa õpetajaid õpetavad noote alles 5.—7. klassides. Nagu vastavad andmed näitavad, on keskkooli 8. klassi tulnud õpilaste teadmised muusikast üldiselt väga minimaalsed. Tegeldakse vähe õpilaste muusikaliste võimete arendamisega.

Nõukogude pedagoogika ja psühholoogia väidavad õigustatult, et

võimed arenevad tegevuses. Sellepärast ei tule muusika-alases õppetöös tegelda ainult muusikaliselt arenenud õpilastega, vabastades «vähemanded» laulutundidest, nagu see on reegliski kõigis kodanlikes maa-des ja nagu seda meilgi veel kohati tehakse. Praktika on näidanud, et muusika-alases õppetöös kõik lapsed muusikaliselt arenevad ja üksikute õpilaste mahajäämus on tingitud erilistest põhjustest. Seepärast peab muusikaline kasvatus meie koolides olema massilise iseloomuga.

Kooli muusika-alane töö baseerub laulule. Laulu õpivad lapsed kõige kergemini, see on muusika, mis on tihedalt seotud tekstiga. Kogu laulukoori töö on rajatud laulule, millele lisandub väike hulk harjutusi. Lauline materjal on aluseks noodiõpetusele, solfedžeerimisele jne.

Kuulatava muusika repertuaaris on samuti oluline koht laulul. Laulude kõrval on aga siin suur tähtsus mitmesugustel instrumentaalteostel. Materjal, mida kasutatakse kooli muusikalises töös, tuleb hoolikalt valida. Esimeses järjekorras tuleb kasutada neid teoseid, milles kujutatakse nõukogude inimeste suhtumist neid ümbritsevasse ellu, teoseid, mis avavad V. M. Molotovi sõnade järgi nõukogude epohhi sündmuste ja inimeste töö ideelise sisu. Niisugused on nõukogude laste-, noorsoo-, töö- ja massilaulud ning rahvalaulud. Viimased ei kujuta mitte ainult olevikku, vaid annavad pildi rahva elust ka minevikus. Nendele lisandub valik kõigi nõukogude rahvaste ja lääne klassikute laule. Erilist rõhku tuleb esimestest klassidest peale panna pioneeride lauludele. Selliste teoste abil me saame õpilastes kasvatada arusaamist ja armastust kõrge ideelise sisuga ja kunstiväärtusega muusika vastu. Muidugi saab nendest koolis käsitleda vaid väikest teoste hulka.

Kuid mitte ainult muusikaline materjal ei pea vastama kommunistliku

kasvatuse ülesandele, sellele peab vastama ka töö meetoodika. Õpetamine peab kasvutama. See tähendab, et laulu õppimisel õpetaja juhib tähelepanu mitte ainult laulu tehniliselt ladusale esitusele, vaid ka laulu sisule, iseloomule, muusikalise ilmekuse abinõudele, sellele, kuidas laul tuleb ette kanda (tempo, dünaamika, meloodia iseloom, teksti hääldamine jm.). Taotledes head tehnilist esitamist, allutab õpetaja selle teadliku ja ilmeke esitamise ülesannetele. Ettekande väärtus omakorda aitab kaasa kunstilise kuju sügavamale tajumisele, sisu lahtimõtestamisele. See tugevdab laulu emotsionaalsust ja sellega tema ideelis-kasvatuslikku tähtsust.

Teadlikkuse ja aktiivsuse printsiip on muusikaõpetuses esmajärgulise tähtsusega. Näeme aga, et sageli rajatakse laulu õpetamine mehaanilisele jäljendamisele. See on väär. Kasutades häid eeskujusid peab õpetaja õpilased arusaamisele viima, mis on halb ja mis on hea laulmise juures, mida tuleb teadlikult jäljendada ja mille poole püüda. Muusikaliste teadmiste omandamisel ei tule pähe tuupida muusika-alaseid reegleid, seadusi ja definitsioone ilma selgete kuulmiskujutlusteta, ilma arusaamiseta muusikaliste nähtuste sisust, tähendusest ja ilmekusest.

Sellest järeldub näitlikustamise printsiibi vajalikkus, s. o. muusikaliste kujutluste loomise vajalikkus muusika tajumise alusel, konkreetsete muusikaliste kujude alusel.

Niisiis kulgeb muusikaliste kujutluste ja arusaamise kujunemine muusika jälgimiselt, võrdlustelt ja kõrvutamistelt järeldusteni, milleni õpilased jõuavad õpetaja juhtimisel. Need järeldused formuleeritakse eriliste muusika-alaste terminite ja muusika-alaste märkide kujul. Niisugune õppetöö käik kindlustab õpilaste maksimaalse aktiivsuse ja nende mõtlemise arendamise.

Kuid teadmiste ja vilumuste omandamine ei või olla eesmärgiks omaette. Kõik omandatud teadmised peavad leidma kasutamist praktikas.

Nimetatud teadmiste ja oskuste andmise alal meie vabariigi koolides esineb veel suuri puudujääke. Tõsi küll, laulupäevad ja -peod on näidanud, et lauluoskuse tase meie koolides järjest paraneb. Kui varematel aegadel võtsid laulupäevadest osa koolikooridest peamiselt lastekoorid, siis lülitusid viimastel aastatel siia juurde veel mudilaskoorid, s. o. lauljad 1.—4. klassidest. Eranditult kõikjal õnnestusid mudilaskooride esinemised võrdlemisi hästi. Lauldi rõõmsalt ja erksalt, nii intonatsioonilise puhtuse kui ka rütmilise täpsusega. Puudused esinevad aga just noodiõpetuses. Noodikirja õpetamine on ilm-elt jäänud suures osas algkooliklassides täiesti ära, kuna arvatakse, et see on liiga raske väikeste laste jaoks.

Mõningad andmed näitavad, et paljudes koolides (näit. Hageri 7-kl. kool) isegi 5.—7. klassides ei panda rõhku noodiõpetusele, mistõttu õpilane, asudes keskkooli 8. klassi, on muusikaliselt täiesti kirjaoskamatu.

Muidugi ei ole kõikjal selline olukord, kuid see näitab laulmisõpetuse ebaühtlast taset meie koolides.

Kõige raskem osa noodiõpetuses on just meloodia ja rütmi märkimine. Käesolevas kirjutuses juhimegi tähelepanu just noodiõpetamise algstaadiumile.

Juba eespool oli juttu sellest, et laulmistunni üheks orgaaniliseks osaks on noodiõpetus. Sellest järeldeb, et noodiõpetusega tuleb algust teha esimesest klassist peale.

Töö kulgeb siin kahe küsimuse ümber — meloodia ja rütm. Nende kahe mõiste selgitamist ja õpetamist tuleb võimalikult siduda elava laulu käsitlemisega.

Lihtsam ja lastele arusaadavam on töö rütmi alal, kuna rütmiline liikumine on saanud last kõigi tema elu-

aastate jooksul (südametuksed, hingamine jne., jne.). Samuti võib väikelapse juures tähele panna, kuidas ta muusikale kohe elavalt reageerib, mis väljendub käte ja jalgadega vehklemisses jne. Hääliitsused, mida ta selle juures teeb, ei ole muidugi kuulatava muusika teadlik jälgendamine.

Heli kõrguste eritlemine ja nende ülesmärkimine on üks raskemaid probleeme.

Esimestes klassides piirdub töö heli kõrguse alal esialgu sellega, et tehakse vahet kõrgemate ja madalamate toonide vahel.

Tähtis on siin just näitlikustamise printsiibi rakendamine, kuulnud helide (pro viisi) graafiline kujutamine tahvilil (esialgu ilma noodijoonestikuta). Sellega paralleelselt tuleks selgitada kahte mõistet: 1) seda, et helidel on mitmesugune kõrgus ja 2) nende graafilist üleskirjutamist. Hiljem tuleb siia juurde veel noodijoonestik, mida esialgu nimetatakse lihtsalt «redeliks», kuhu peale «noodipoisid» hüppavad. Sellist «redelit» kasutatakse esialgu ilma noodivõtmeta. Kui algul kujutati kuulnud helisid graafiliselt terve tahvli ulatuses, siis nüüd piiratakse seda ulatust «redeliga».

Suur tähtsus on siin veel sobivate laulude valikul. Need tuleb valida esialgu sellised, mis algavad ja lõpevad toonikas (põhitoonis) ja mille ulatus ei ole suurem kui kvint. Samuti peaks viis kulgema põhitoonist kõrgemal. Nii tekitatakse lastes mulje, nagu laukuks noot kodust, käiks mööda redelit ja saabuks siis koju tagasi. See «kodu» fikseeritakse hiljem juba põhitooniks ehk toonikaks, mis on antud laulu aluseks.

Siit hakkavad lapsed taipama, et tõepoolest on võimalik ka laulude meloodiat üles kirjutada, niisama kui sõnu ja lauseidki. Muidugi on see meloodia puhul palju raskem.

Iga laps, kes koolis hakkab õppima kirjutamist, valdab juba kõnekeelt, saab sellest aru, oskab seda raken-

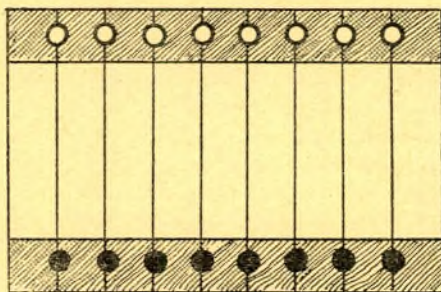
dada oma mõtete ja tunnete väljendamiseks, teab, et seda, mida meie kõneleme, on võimalik üles kirjutada ja lugeda.

Seevastu on aga lapse muusikaliste kujutluste ring ja arusaamised muusikast palju piiratumad, muusikalised kujutlused aga sageli ebaselged. Näiteks võime väga sageli tähele panna, et kui juhtida valesti laulva õpilase tähelepanu sellele, et tal on tarvis laulda kõrgemalt või madalamalt, ei taipa ta esialgu sellest midagi.

Huvitavaid ja meie koolides väga hästi rakendatavaid võtteid noodiõpetamisel algkooli 1. klassis on kasutanud Leningradi õpetaja O. V. Solonikova.

Oma kogemustest jutustades märgib sm. Solonikova, et temal pole noodiõpetamisel esinenud enam mingisuguseid raskusi. Meil ollakse harjunud sellega, et nooremates klassides õpilased kujutavad kuuldud meloodiat (heli kõrgust) graafiliselt tahvlil. See moodus aga ei rahuldanud sm. Solonikovat, kuna tahvli juures sai töötada vaid paar-kolm õpilast ning teised pidid seda tegevust ainult jälgima. Seega ei saadud klassi tervikuna haa-

kese servadele. Niitudele on kinnitatud üles-alla liikuvad kettakesed — allapoole mustad, ülespoole valged musta äärisega. Selliseid tahvlike si on valmistatud iga õpilase jaoks või vähemalt üks tahvlike igale lauale.



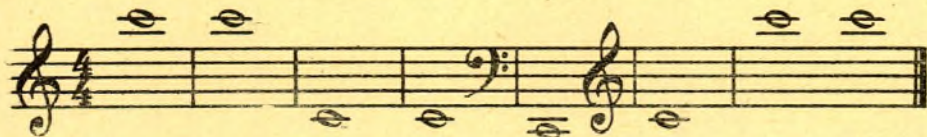
Joonis 1.

Õppevahendi kasutamise esimene etapp.

Õpetaja mängib klaveril toone mitmesuguses registris. Samal ajal asetavad õpilased vastavalt igale kuuldud helile musta kettakese teatud kõrgusele paberil, alustades vasakpoolsest kettakesest.

Töö toimub nii:

Õpetaja mängib:



rata, mis kahandab õpilaste huvi noodiõpetuse vastu. Tuli leida vahend, mille rakendamine tooks endaga kaasa kõigi õpilaste aktiivse osavõtu tunnist.

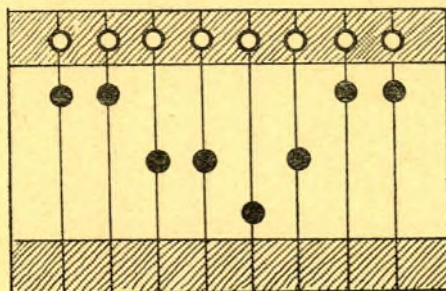
Sm. Solonikova töötab välja mõned näitlikud õppevahendid, mille kasutuselevõtmine muutis noodiõpetamise kergeks ja lastele hästi arusaadavaks.

Toome allpool mõned näited.

1. õppeabinõu (joon. 1).

Lauakesest või vineerist tahvlike, mille suurus on 24×16 cm, sellele on kleebitud valgest paberist riba mõõdetes 24×10 cm. Üle paberi on tõmmatud vertikaalselt sobiv arv valgeid niite, mis on otstest kinnitatud tahvli-

Õpilased märgivad (joon. 2):



Joonis 2.

Õpetajal on lihtne kontrollida iga õpilase tööd. Kui õpilased juba hästi

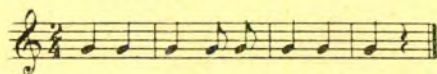
oskavad kujutada eri kõrgustega, eri registreis helisid, siis minnakse üle õppevahendi kasutamise teisele etapile.

Teine etapp. Ülesanne antakse juba ühe oktaavi piirides.

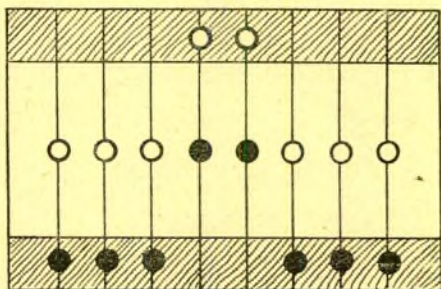
Õpetaja märgib kaks teineteisele järgnevat tooni. Koos õpilastega arutatakse, kumb on madalam või kõrgem, millele vastavalt õpilased asetavad kettakesed tahvlitel. Õpilasi võib jaotada ka gruppidesse — näiteks kolme gruppi. Igale grupile märgitakse erinev viisike. Hiljem, kui kõikidel on vastavad viisikesed üles märgitud, mängib õpetaja neid viisikesi vaheldumisi veelkord, kusjuures õpilased jälgivad viisikesi kulgemist oma tahvlikestel ja tõstavad käe, kui märgitav viis ühtib «üleskirjutusega».

Kolmas etapp. Õpetaja mängib hästi tuntud laulukese algul ette (laulukeses võiksid esineda ainult ühesuguse pikkusega noodid), misjärel õpilased kujutavad esitatud viisikesi oma tahvlikestel.

Neljäs etapp. Siin lisandub ülesandesse veel rütm. Esialgu õpetaja mängib samal toonil õpilastele teatava rütmi, näiteks:



Õpilased võtavad siin kasutusele ka valged kettakesed ja märgivad kuulnud rütmi nii (joon. 3):



Joonis 3.

Esitatud ülesandes võib muidugi esineda vaid kahesuguse pikkusega

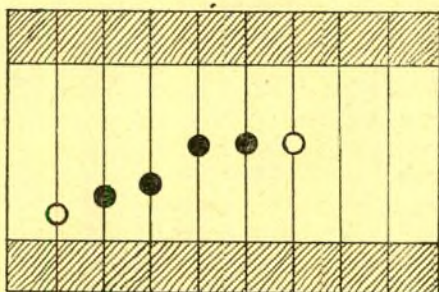
noote — pool- ja veerandnoodid või veerand- ja kaheksandiknoodid. Need ülesanded märgitakse ka klassitahvlile graafiliselt.

Edaspidi seotakse rütmiline liikumine meloodilise liikumisega. Siin tuleb alguses muidugi kasutada väga lihtsaid ja lühikesi viisikesi. Näiteks:

Õpetaja mängib:

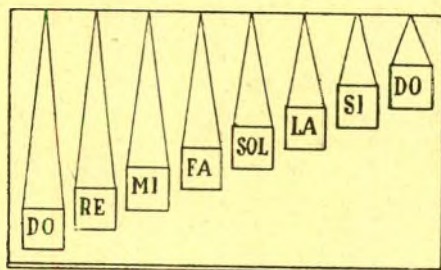


Õpilased märgivad (joon. 4):



Joonis 4.

Selle perioodi tähtsamaks momentiks kujuneb heliredeli õppimine. Et seda teha kiiresti ja lastele arusaadavalt, on hea kasutada kaarte noodinimetustega.



Joonis 5.

2. õppeabinõu. Tahvlile riputatud kaardid noodinimetustega (joon. 5).

Iga kaardi mõõt on 14×14 cm, kusjuures igale kaardile on kinnitatud erineva pikkusega niidike kaardi ülesriputamiseks tahvli äärel.

3. õppeabinõu. Kogumik kaardikesi noodinimetustega.

Iga kogumik noodinimetustega varustatud kaarte suuruses 3×3 cm on asetatud ümbrikusse. Kokku on seal 16 kaardikest: 4 do, 2 re, 2 mi, 2 fa, 2 sol, 2 la ja 2 si.

Tutvustades õpilastele noodinimetusi, mängib õpetaja klaveril heliredeli (do-mažoori), nimetades sealjuures iga tooni puhul noodinimetuse. Algab esimesest oktaavist ja hiljem mängib ka teistes registrites, korrates noodinimetusi. Seejärel riputab õpetaja tahvlile õppeabinõu nr. 2.

Õpilased loevad üheskoos tahvlilt noodinimetusi, seejärel laulavad.

Järgmisel tunnil annab õpetaja iga-le õpilasele ümbriku eelpool nimetatud kaardikestega (õppeabinõu nr. 3) ning õpilased asetavad need samasse järjekorda ja asendisse, kui eelmisel tunnil tahvlil ja laulavad koos selle läbi. Sel viisil omandavad õpilased kiiresti helide järjekorra heliredelis.

Edaspidi annab õpetaja iseseisvaid ülesandeid õpilastele 2. ja 3. õppeabinõuga. Näiteks: riputanud õppeabinõu nr. 2 tahvlile, pöörab õpetaja mõned kaardid teisele poolele. Õpilased laulavad valjult neid noote, mille nimetusi nad näevad, ja nõrgalt neid noote, mille nimetusi nad ei näe. Sel viisil on kerge hiljem algust teha ka kolmkõla laulmisega.

Neid õppevahendeid võiks kasutada kogu esimese poolaasta kestel. Teisel poolaastal, kui tutvutakse juba lähemalt noodi asukohaga noodijoonestikul, võetakse kasutusele 4. õppeabinõu.

4. õppeabinõu.

Lauast tahvlilike suurusega 50×18 cm. Valgele paberile on joonestatud noodijoonestik (paberi suurus 50×12 cm). Eraldi on valmistatud kaardike noodivõtmega. Lauakesele on jällegi kinnitatud 18 vertikaalset niiti noodikettakestega nagu esimeselgi õppevahendil. Kettakeste suurus tuleb teha vastavalt noodijoonestiku joonte va-

hele. Peale selle kuulub õppevahendi juurde veel ümbrik 30 musta tikuga, mis on kahes pikkuses (20 lühikest — abijoonteks ja 10 pikemat — taktijoonteks).

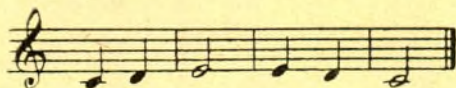
Nüüd märgivad õpilased kuuldu meloodia mitte tervele paberile, vaid noodijoonestikule, kusjuures tuleb selgitada, et noodijoonestik on tarvilik meloodia täpsemaks ülesmärkimiseks. Sel puhul noodivõtit esialgu ei tarvita ning taolisi harjutusi tehakse 2—3 tunni vältel. Õpilased määravad noodi kohad vabalt.

Hiljem kinnitatakse joonestikule veel kaardike noodivõtmega ja hakatakse seejärel täpselt märkima nootide asukohti. Sellest momendist peale hakkab õpilaste suunamine noodist-laulmisele — solfedžeerimisele. Kasutades eelpool toodud tabelleid, teeb õpetaja klassis järgmised lühiharjutused:

1. Lapsed kannavad oma tahvlikes-tele õpetaja poolt tahvlile kirjutatud ülesande ja laulavad seda.

2. Lapsed kannavad oma tahvli-kesele õpetaja poolt ettelõetud noodid ja laulavad neid.

3. Lapsed lahendavad lühikesi ülesandeid mälu järgi. Selleks näitab õpetaja õpilastele viivuks plakatit näiteks järgmise ülesandega:



Paarikümne sekundi jooksul jälgi-avad õpilased vaikselt ja tähelepaneli-kult noodikirja plakatil. Pärast plakatil kõrvaldamist märgivad õpilased nähtu oma õppeabinõule. Seejärel lau-lab kogu klass seda meloodiat.

4. Õpetaja mängib klaveril lihtsa viisikese, õpilased märgivad selle üles kuulmise järgi.

5. Õpilased kannavad õpetaja poolt tahvlile kirjutatud harjutuse oma õp-peabinõule, seejärel asetavad iga noodi alla vastava kaardikese noodinimetusega (3. õppeabinõu).

Eelpool toodud vahendid ja võtted, mida edukalt on rakendanud Lenin-gradi õpetaja Solonikova, peaksid leidma tee ka meie koolidesse. Sm. Solonikova märgib, et nende võtete kasutamise ja harjutamise tulemusena algkooli 1. klassis, on õpilased kevadel võimelised laulma lihtsaid viisikesi noodi järgi. Nende õppevahendite abil saame peaaegu täielikult täita õppeprogrammi nõuded noodiõpetuse alalt. Nagu juba eelpool märkisin, ei rahulda antud õppevahendid rütmi õpetamisel. Kuigi 1. klassis töö piirdub peamiselt veerand- ja kaheksandiknootide tutvustamisega, kusjuures tutvustatakse ainult märkimist, mitte nimetusi, saab õppeabinõul nenne pikkusi vaid kujutada, kuna õige märkimisviisi õpetamine kaasneb sellega teisel poolaastal.

Edukalt võib kasutada rütmi õpetamisel veel nn. «õhudiktaati». Ülesanne seisneb selles, et õpetaja märgib tahvlile kõigile tuntud laulu sõnad silpidega. Iga silbi alla tõmbab ta kriipsukese, vastavalt iga silbi kestvusele. Nüüd laulavad õpilased kõik koos seda laulu ja parema käega teevad õhus vastava pikkusega viipe. Siin tajuvad õpilased selgesti, et laulus on tegemist lühikeste ja pikkade toonidega. Pärast paaris tunnis tehtud «õhudiktaati» hakatakse noote märkima tavalise märkimisviisi järgi.

Esimeses klassis tuleks töö noodiõpetuse alal planeerida järgmiselt:

I õppeveerand. Kõrged ja madalad helid. Laulude graafilise kujutamise alustamine.

II õppeveerandil jätkatakse laulude graafilist kujutamist. Tutvutakse heli-

redeliga kuulmise järgi. Rütmi alal toimub õpitud laulude rütmi koputamine, samuti koputuse järgi laulu kindlaksmääramine ja «õhudiktaat». Pikad ja lühikesed helid, nende kirjutamine.

III õppeveerand. Noodijoonestik. Nootide märkimine noodijoonestikule. Noodivõti. Väikeste viisikeste laulmine noodinimetustega.

IV õppeveerandil — tuntud laulude laulmine noodist noodinimetustega.

Juhul, kui noodiõpetamist alustatakse 2. klassis, viiakse eelpool toodud plaan tervenisti üle 2. klassi.

Järgmistes klassides toimub vastavalt õppeprogrammile 1. klassis alustatud töö jätkamine, kusjuures kasutatakse võimaluse piires 1. klassis tarvitusel olnud õppeabinõusid.

Laulmise õpetamisega on seotud veel terve rida probleeme, nagu muusika teooria käsitlemine vanemates klassides, muusika kuulamine ja töö laulu õpetamisel klassi- ja koorilaulutunnis.

Tähtsaim õpilaste muusikalise kasvatuseseisukohalt on see, et alates esimestest klassidest pööratakse järjekindlalt suurt tähelepanu õpilaste muusikalisele arendamisele. On kohane siinjuures meenutada geniaalse vene helilooja P. I. Tšaikovski sõnu: «Mulle tundub, et noorusaastates läbielatud kunstilised elamused jätvad jälje kogu eluks ja omavad suurt tähtsust isegi vanas eas muusikateoste mõistmisel ja hindamisel.» Neid sõnu võib täies ulatuses rakendada mitte üksnes noorus-, vaid ka lapsepõlveaastate kohta.

ILMUNUD PEDAGOOGILIST KIRJANDUST.

AJAKIRI „SOVETSKAJA PEDAGOOGIKA“, 1952.

Ajakirja novembrinumbri köidab lugejate tähelepanu kõigepealt prof. Ogorodnikovi artikkel, kus käsitletakse pedagoogika teooria küsimusi seltsimees Stalini teose „Sotsialismi majandusprobleemid NSV Liidus“ valguses. Autor näitab veenvalt, kuidas seltsimees Stalini see uus välja-paistev teos aitab sügavamalt mõista ja edukamalt lahendada kommunistliku kasvatus teooria ja praktika küsimusi, andes hindamatut abi niihästi nõukogude pedagoogika teooria alal töötajatele kui ka tegelikele õpetajatele ja haridusorganite töötajatele.

Partei XIX kongress seadis Nõukogudemaa koolide ja haridusorganite ette ulatusliku ülesande asuda teostama polütehnilist õpetust üldhariduslikes koolides. Ajakirja kõnealuses numbris on sellele küsimusele pühendatud Pedagoogikateaduste Akadeemia kirjavahetajaliikme S. Šapovalenko pikem artikkel teemal „Polütehnilisest õpetusest üldharidusliku keskkoolis“, mille mõneyõrra lühendatud kujul leiavad lugejad „Nõukogude Kooli“ sellest numbrist. Akadeemik Šapovalenko kõnealuses artiklis on põhjalikumalt kui muudes senini ilmunud materjalides läbi töötatud tootmise teaduslike põhialuste ja peamiste tootmisharude probleem. Toetudes marksismi-leninismi klassikute töödele näitab autor, et peamiste tootmisharudena tuleb käsitada energia tootmist, mehaanilist ja keemilist tootmist ning põllumajanduslikku tootmist, kusjuures nende peamiste ühiskondliku tootmise harude käsitlemise najal tutvustatakse õpilasi tootmise üldiste põhialustega, milleks on energeetika, tehnoloogia ja tehnika (tööriistad ja -masinad) ning töö organisatsioon. Ühtlasi näitab autor iga peamise tootmisharu puhul üksikasjalisemalt, missugune õppematerjal võiks kuuluda üldhariduslike koolide programmi, rõhutades artikli lõpul, et selle materjali tegelik valik teostatakse ühenduses üldhariduslike koolide programmide ümbertöötamisega.

Pole kahtlust, et selle artikli hoolikas lugemine toob meie õpetajatele ja haridusosakondade töötajatele tõsist kasu, kergendades neil hinnata neid esimesi sammukesi, mis polütehnilise õpetuse elluviimiseks on tehtud, ja hõlbustades neil orienteeruda selle töö edasiarendamisel antud tingimustes.

Ajakirja selle numbriga muudest materjalidest märgime ära prof. Šimbrevi artikli teemal „Nõukogude õpetaja võitluses uue kooli eest, tema ettevalmistus ja kvalifikatsiooni tõstmine“, ÜLKNÜ Keskkomitee pioneeriosakonna juhataja P. Andrejevi artikli noortest leninlastest kui nõukogude õpilaste eesrindlikust salgast ja pedagoogikateaduste kandidaadi I. Kazantsevi artikli õpetaja tööst terve teema läbitöötamisel, tema tundide süsteemist, mis peaks huvi pakkuma mitte üksnes igale õpetajale, vaid ka igale inspektorile.

Ajakirja detsembrinumbri käsitleb akadeemik Šapovalenko üldharidusliku kooli polütehniliseerimise konkreetseid teid, viise ja meetodeid, osutades samas nendele aktuaalsetele probleemidele, mis sellega seoses seisavad pedagoogikateaduse ees. Juba teema järgi võib otsustada, kui võrd teretulnud on see artikkel kõigile kooli- ja haridusala töötajatele. „Nõukogude Kooli“ toimetuse kavatses selle artikli mõningate lühendustega ära tuua märtsinumbri.

Kommunistliku moraali kasvatamise küsimusi Partei XIX kongressi otsuste valguses käsitleb N. Boldõrev.

Muudest materjalidest ajakirja selles numbris märgime ära M. Sazonovi artikli, mis käsitleb Nõukogudemaa üldharidusliku kooli kuulsat arenguteed kohustuslikust algkoolist kuni kohustusliku keskkoolini, ja E. Fljorina ulatusliku artikli, mis käsitleb eelkoolialise lapse tajumise juhtimist õpetamise protsessis. Viimast artiklit soovitamata lugeda mitte üksnes eelkoolikasvatatusasutuste töötajail, vaid ka õpetajail.

SISUKORD

Juhtkiri. Enam põhjalikkust pedagoogilises töös 65

S. Šapovalenko. Polütehnilisest õpetusest üldhariduslikus keskkoolis 71

E. Sögel. Tüüpilisuse probleemist ja kirjanduspärandi küsimustest 85

J. Kotsar. Meie kooli kogemusi õpilaskollektiivi kasvatamisel 95

I. Popov. Õpilaste teadmiste kontrollimise tundide metoodikast 99

M. Kreпка. ÜLKNÜ XI kongressi ja VII pleenumi otsuste elluviimisest koolis 106

A. Иыесаар. О работе кружка русского языка 111

K. Anton. Polütehnilise õpetuse teostamise kogemusi füüsika õpetamisel 114

A. Rajuruu. Metoodilisi juhendeid noodiõpetamiseks algkooli 1. klassis 120

KRITIKA JA BIBLIOGRAAFIA
 Ilmunud pedagoogilist kirjandust 127

СОДЕРЖАНИЕ

Передовая. Больше основательности в педагогической работе 65

С. Шаповаленко. О политехническом обучении в средней общеобразовательной школе 71

Э. Сыгель. О проблеме типичности и вопросах литературного наследства 83

Ю. Котсар. Опыт нашей школы в воспитании ученического коллектива 93

И. Попов. К методике проведения уроков, имеющих целью проверку знаний учащихся 99

M. Крепка. О проведении в жизнь решений XI съезда и VII пленума ВЛКСМ 106

A. Иыесаар. О работе кружка русского языка 111

K. Антон. Опыт осуществления политехнического обучения в преподавании физики 114

A. Паюпуу. Методические указания для обучения нотной грамоте в первом классе начальной школы 120

КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ
 Выпущено педагогической литературы 127

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

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, telef. 307-96. Ladumisele antud 16. I 1953. Trükkimisele antud 14. II 1953. Trükiarv 3000. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 4. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 5,48. Arvutuspoognaid 6,37. MB-00252. Tellimise nr. 113. Trükikoda „Punane Täht“, Tallinn, Pikk 54/58.

Eesti Ajalehtede-Ajakirjade Kirjastus.

Ilmub 1 kord kuus. Uksiknumbri hind 5 rubla.

Tellimishind: 6 kuud — 30 rubla.

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



me 53

41 29 64 -

1 9765

2)

Rbl. 5.—