

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

Nr. 6

1953



NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XI AASTAKÄIK

Nr. 6

IJUUNI

1953

Asuda varakult augustikuu nõupidamiste ettevalmistamisele.

Äsjamöödunud õppeaastal töötasid Nõukogudemaal, sealhulgas ka Eesti NSV koolid partei XIX kongressi ajalooliste otsuste elluviimisel. Need otsused, mille teostamine on uueks suureks sammuks sotsialismilt kommunismile üleminekul, tähistavad uut etappi ka nõukogude kooli arenemises, noorsoo kommunistliku kasvatusel teooria ja praktika edasiviimisel.

Siit on selge, et partei XIX kongressi koolialaste otsuste täitmisel ei saa rahulduda seniste saavutustega õppe-kasvatustöös, vaid nende otsuste elluviimisega peab kaasnema õppe-kasvatustöö sisulise taseme suur tõus.

Selle nõude täitmisel tuleb ühelt poolt kõigiti edasi arendada senise töö positiivseid saavutusi ja üheaegselt sellega võidelda sootu tõhusamalt arvukate puuduste vastu, mis esinevad ikka veel paljude õpetajate, koolide ja haridusorganite töös.

Nüüd on ka eksamid lõppenud, mistõttu igal õpetajal, koolil ja haridusorganil on põhjalik ja igakülgne materjal tehtud tööst. Selle materjali alusel on võimalik saada põhjalik ülevaade möödunud aasta õppe-kasvatustööst, selle tugevatest, ent ka nõrkadest külgedest, ja kavandada konkreetseid teed ning abinõud edukaks töötamiseks uuel õppeaastal. Ja niisugune põhjalik ülevaade on vajalik mitte üksnes igale koolile ja haridusorganile, vaid ka igale õpetajale.

Teadupärast ongi õpetajate augustikuu nõupidamised selleks autoriteetseks kohaks, kus tehakse igakülgne kokkuvõtte terve rajooni resp. linna koolide tööst ja osutatakse ülesannetele, mis seisavad ees uuel õppeaastal.

Kõigest ülaltoodust järgneb iseendast, kui suure tähtsusega on õpetajate augustikuu nõupidamised ja kui tõsiselt tuleb suhtuda nende ettevalmistamisse ning läbiviimisse.

Augustikuu nõupidamistel on üheks keskseks küsimuseks rajooni resp. linna haridusosakonna juhataja aruanne rajooni resp. linna koolide tööst möödunud õppeaastal. Selles aruandes, mis tugineb rikkalikule faktilisele materjalile, analüüsitakse põhjalikult ja igakülgset koolide ja õpetajate tööd. Aruandes märgitakse ära edusammud, kõik see positiivne, mis rajooni koolid ja õpetajad on saavutanud. Aruandes analüüsitakse neid peamisi puudusi, mis on esinenud koolide ja õpetajate töös. Et aruandel on keskne koht õpetajate augustikuu nõupidamiste töös, siis peatumegi allpool peamiselt sellel küsimusel.

Kui heita pilk meie vabariigis korraldatud õpetajate augustikuu nõupidamistele, siis võib rahuldustundega konstateerida, et niihästi nende nõupidamiste ideelis-teoreetiline kui ka organisatsiooniline tase on märgatavalt tõusnud. Kui veel mõni aasta tagasi võis sageli tähele panna, et aruanded on liiga üldist laadi, s. t. et nad tuginevad liiga vähe antud rajooni resp. linna koolide ja õpetajate tööle, siis viimaseil aastail on see puudus märgatavalt kahanenud: enamikul juhtumeil on nüüd aruanded küllaltki konkreetseid ja neis analüüsitakse antud rajooni resp. linna koolide ja õpetajate töö peamisi küsimusi.

Kõigi nende ja muudegi edusammude puhul, mille üle oleme õigustatud headmeelt tundma, ei või me silmist lasta tõsiseid puudusi, mis on esinenud niihästi õpetajate augustikuu nõupidamiste ettevalmistamisel kui ka nende läbi viimisel.

Sagedaseks puuduseks nõupidamiste ettevalmistamisel on ikka veel see, et ettevalmistustöödega alatakse liiga hilja, mistõttu ajanappus ei võimalda kõiki küsimusi nõutava sügavusega läbi töötada. Siin on süüdi ka Eesti NSV Haridusministeerium, kes saadab sageli liiga hilja juhtnõõrid nõupidamiste korraldamise kohta. Nii jõudsid need möödunud aastal Võru rajooni haridusosakonda alles augustikuu keskpaiku, seega vaid kümnekond päeva enne nõupidamiste algust.

Seda viga ei tohi tänava korrata. On ju nõupidamine massiline üritus, mis ei puuduta üksnes haridusosakonda, vaid ka koole ja õppejõude, kes esinevad kas teatud kindlal teemal sõnavõttudega või siis väljapanekutega õpilaste tööst ning õppevahenditest. Nagu kogemused näitavad, tähendab hilinemine ettevalmistustega praktiliselt seda, et haridusosakonna aruanne on pealiskaudne, et pealiskaudsed ja napid on sõnavõtud ning et juhuslikud on väljapanekud näitusel. Kõik see avaldab sedavõrd eivat mõju nõupidamise sisulisele küljele, et õppejõud lahkuvad pettumusega niisuguselt nõupidamiselt.

Kuigi õigeaegne asumine ettevalmistustele on augustikuu nõupidamiste edu vajalikke eeltingimusi, jääb edu siiski tulemata, kui ettevalmistuste sisuline tase on madal, kui õppe-kasvatustöö tulemuste sisuline analüüsimine on vildak. Paraku tulebki tunnistada, et viimase puudusega ongi meil real juhtumeil tegemist, kui heita pilk augustikuu nõupidamiste tööle varemmail aastail.

Kõige häirivamaks ja tõsisemaks metodoloogiliseks veaks on kahtlemata see, et real juhtumeil asendati haridusosakondade aruannetes koolide ja õpetajate töö igakülgne sisuline analüüs õpilaste hinnete mõningase statistilise läbitöötamisega. Sel juhul esitati kuulajaile niihästi koolide kui ka üksikute ainete lõikes õpilaste edasijõudmise protsentarvud, kusjuures neid koole ja õpetajaid, kus need protsentarvud olid suuremad (näit. üle 90) toodi esile kui tublimaid ja eesrindlikumaid, aga need koolid ja õpetajad, kus kõnealused protsentarvud olid väiksemad (näit. alla 80), said etteheidete osaliseks ja neid kvalifitseeriti mõnelgi pool pedagoogilise praagi tootjainaks.

Teadupärast probleem, kas ja kuidas õpilaste hinded saavad olla kooli õppe-kasvatustöö igakülgseks ning ammendavaks näitajaks, pole uus pedagoogilisele praktikale ega teooriale. On ju üldiselt teada, et kuigi hinded on õppe-kasvatustöö ainsaks üldistavaks näitajaks, ei anna nad ometi ammendavat ülevaadet antud kooli ega õpetaja tööst, mispärast ükski nendele ei saa rajada õpetaja ega kooli töö analüüsi, sest hinded ise on suuruseks, mille tõelist väärtust tuleb muude pedagoogiliste faktide najal kontrollida.

Hoolimata selle meetodi teoreetilisest küündimatusest ja praktilisest kahjulikkusest leiab ta ometi tänini pooldajaid ja rakendajaid. Nii on selle meetodi alusel esitatud aruandeid koolide ja õpetajate tööst koguni niisugustes keskustes, nagu on seda Tallinn ja Tartu.

Selle meetodi praktiline kahjulikkus seisneb kõigepealt selles, et ta kallutab kooli ja õpetajat mitte sedavõrd sisulist tööd parandama, kuivõrd õpilase hindedeid «parandama». Seega desorienteerib see meetod kooli ja õpetajat ning õhustab hinnete autoriteeti, selle asemel et seda tõsta.

Kuid, nagu tähelepanekud näitavad, see meetod ei desorienteeri üksnes kooli ja õpetajat, vaid ka õpilasi, sest viimastel on teada, et õpetajat hinnatakse selle järgi, missugused hindend on tema õpilastel. Sellest asjaolust teevad nad järelduse, et tubli hinde võib saada ka ilma tõhusa tööta, kui õpetaja ei taha valmistada enesele üleliigseid sekeldusi. See on aga väga tõsine pahe. Kommunistliku partei ja Nõukogude valitsuse juhid on korduvalt rõhutanud, et nõukogude noorsoo esimeseks ühiskondlikuks kohustuseks on visa ja hoolas õppimine. Juba 1920. a., millal Kodusõja lahingud olid vaevalt lõppenud, seadis V. I. Lenin meie maa noorsoo ette tõsise ja vastutusrikka ülesande: õppida, õppida, õppida. J. V. Stalin kritiseeris teravalt neid noori, kes suhtuvad õppimisse pealiskaudselt. Läkituses proletaarse üliõpilaskonna esimesele üleliidulisele konverentsile ütles ta, et «... uut vahetust ja uusi teaduslikke töötajaid aga ei saa valmistada inimestest, kes ei taha või ei oska teadmisi omandada».

Kõigest sellest järgneb, et õpilaste hinnete kasutamine ainsa alusena koolide ja õpetajate töö analüüsimisel ning hindamisel tuleb täie otsustavusega kui kõlbmatu kõrvale heita. Kas järgneb sellest, et hindendeid ei tule üldse kasutada? Hoopiski mitte. Siin on mõistagi jutt vaid õpilaste hinnete niisugusest kasutamisest, mis pole õigustatud. Mida me näit. senini haridusosakondade aruannetes pole sugugi kuulnud, on küsimus, kas ja kuivõrd õigesti peegeldavad hindend koolide ja õpilaste tööd. See küsimus on ühel või teisel määral aktuaalne igas rajoonis, sest niihästi õppe-kasvatustöö kontrollimise andmed kui ka tähelepanekud sisseastumiseksameilt tehnikumidesse ja kõrgematesse õppeasutustesse näitavad, et õpilaste teadmiste mittevastavus tunnistusel märgitud hindede pole just erandjuhtumiks. Nii näiteks on esinenud õpilaste ülehindamist Tallinna 28. Seitsmeklassilises Koolis, Tartu 2. Keskkoolis, Elva rajooni Rannu Seitsmeklassilises Koolis, Kiviõli rajooni Püssi Seitsmeklassilises Koolis jm.

Seepärast tuleb väga tõsiselt hoolitseda selle eest, et andmete läbitöötamine oleks metodoloogiliselt õige ja põhjalik, et selles töös kasutataks ära kõik andmed, mis haridusosakonnal on, ja ei piirduks vaid nende materjalidega, mis koolidest on saadud aruandluse korras.

Nõupidamise ettevalmistamisel on haridusosakonnal vaja kõigepealt selgusele jõuda, missugused on need olulised küsimused, mida on vaja aruandes põhjalikumalt valgustada. Mõistagi tuleb selle küsimuse lahendamisel lähtuda neist suurtest ülesannetest, mis partei XIX kongress meie koolide ja haridusorganite ette seadis.

Partei XIX kongressi otsustes kõneldakse sellest, et juba sel viisaastakul tuleb siirduda täielikule keskharidusele vabariikide pealinnades ja teistes suuremates keskustes, kusjuures sellega üheaegselt on vaja sooritada kõik nõutavad ettevalmistused, et järgmisel viisaastakul oleks võimalik üle minna täielikule keskharidusele kõikjal — linnas ja maal.

Selle suure ülesande raamides tuleb aruandes muude küsimuste kõrval eriti peatuda seitsmeaastase koolikohustuse täitmisel, sest raske on tõsiselt kõnelda üleminekust kohustuslikule keskharidusele, kui seitsmeaastane koolikohustus pole tingimusteta täidetud.

Partei XIX kongressi direktiivides seatakse meie koolide ja haridusorganite ette ülesanne asuda teostama polütehnilist õpetust üldhariduslikes koolides ja valmistada ette tingimused üleminekuks üldisele polütehnilisele õpetusele.

Nagu teada, oli äsjamöödunud õppeaastal koolide ja haridusorganite tähelepanu suunatud sellele, et maksimaalselt ära kasutada kõik need võimalused, mida pakuvad praegused programmid ja õpikud õpilaste polütehnilise ettevalmistuse tõhustamiseks.

Tähelepanekud vabariigi koolide tööst, ent samuti eksameilt näitasid küllaltki kujukalt, et polütehnilise hariduse elemendid on üldiselt tugevnenud. Õpilaste polütehnilise ettevalmistuse tõhustumine paistab eriti silma paljude tublimate koolide puhul.

Haridusosakonna aruandes tuleb kõiki neid küsimusi põhjalikult valgustada. Mõistagi on vaja sel puhul silmas pidada polütehnilise õpetuse ja üldhariduse dialektilist seost: kuivõrd õpilased oskavad teoreetilisi teadmisi siduda praktiliste küsimuste lahendamise ja kui sügavad ning kindlad on nende teoreetilised teadmised. Kui teoreetiliste teadmiste käsitlemist on õigesti seotud nende teadmiste praktilise kasutamise küsimustega, siis on selle tulemuseks mitte üksnes vajalike praktiliste oskuste ja vilumuste kujunemine õpilastel, vaid ka teoreetiliste teadmiste süvenemine ja kindlustumine.

Selle küsimuste kompleksi puhul tõstetakse esile nende koolide ja õpetajate väärtuslik initsiatiiv ning positiivsed kogemused, kes sammusid esirinnas õppekasvatustöö polütehniiseerimisel, õpilaste polütehnilise ettevalmistuse tõhustamisel.

Seoses õppekasvatustöö polütehniiseerimise küsimustega käsitletakse aruandes üksikute ainete õpetamise kõiki olulisi küsimusi.

Missugusel sisulisel, s. t. ideelis-teoreetilisel tasemel toimus rajooni resp. linna koolides teaduste aluste õpetamine, kuidas on lugu õppetöö meetoodilise küljega ja kui sügavad ning kindlad on õpilaste teadmised — need on küsimused, mis ootavad põhjalikku valgustamist haridusosakonna aruandes.

Senised tähelepanekud näitavad, et nende küsimuste käsitlemine polnud real juhtumel mitte üksnes pinnapealne, vaid ka metodoloogiliselt väär, kujunedes otsustuste ja järelduste tegemiseks vaid õpilaste hinnete järgi. Et see meetod on teoreetiliselt paikapidamatu ja praktiliselt kahjulik, sellele juhtisime tähelepanu juba eespool. Siinkohal peame vajalikuks rõhutada, et sellest meetodist tuleb lõplikult lahti öelda mitte ainult mitmete haridusosakondade töötajail, vaid ka paljude koolide juhtkondadel, sest kiindumine õpilaste hinnete protsent-arvudesse ei võimalda näha üksikute puude tagant metsa, s. t. õppekasvatustööd ennast.

Partei XIX kongressi direktiivides rõhutatakse, et üleminek polütehnilisele õpetusele peab tõhustama nõukogude kooli sotsialistlikku kasvatustöö mõju. Siit järgneb, et aruandes tuleb põhjalikult ja mitmekülgselt valgustada kommunistliku kasvatustöö aktuaalseid küsimusi.

Me teame, et nende küsimuste käsitus pole ammendav, kui seda tehakse vaid meetoodilisest aspektist. Seepärast on vaja üksikasjaliselt analüüsida kasvatustöö tegelikke tulemusi: õpilaste käitumist ja tegusid, nende suhtumist õppetöösse, ühiskondlikku omandisse, nende ühiskondlikku aktiivsust jne. Ja seda tuleb teha mitte üksnes kooli siseelust pärinevate andmete najal, vaid ka kõigi nende faktide najal, mis on seotud õpilaste tegude ja käitumisega väljaspool kooli.

Tuntud nõukogude pedagoog A. S. Makarenko näitas, et kasvatustöö teostamisel nõukogude koolis on hindamatu tähtsusega kollektiiv, nii õpilaste kui ka pedagoogide kollektiiv. Meie vabariigi koolide kogemused kinnitavad seda teesi igal sammul. On selge, et koolide tööst üldse, sealhulgas aga eriti kasvatustööst kõneldes ei saa sellest probleemist mööda minna. On üldtuntud fakt, et tubli õppekasvatustööga kaasneb ka arenenud kollektiiv kui selle kasvatustöö

tulemus ja vahend ühtlasi. Ja vastupidi: madala õppe-kasvatustöö puhul on tegemist ka kujunemata, arenemata kollektiiviga.

Analüüsida kõiki neid positiivseid teid ja viise, mille kaudu paremais koolides on jõutud jõuliste, koondunud kollektiivideni, ja osutada kollektiivi kasvatustliku mõju rakendamise arvukatele võimalustele — see on austav ja tõsine ülesanne aruande koostajale.

Reas vabariigi koolides tekitab tõsist muret distsipliiniküsimus. Üldistades oma rikkalikke kogemusi näitas A. S. Makarenko, et distsipliin pole kasvatusvahend, vaid kasvatustöö tulemus selle sõna kõige laiemas ja sügavamas tähenduses. Kui seega teatud koolis on laitmatu distsipliin, siis ei järgne sellest ainuüksi seda, et kõnealuses koolis on hea sisekord, vaid et selles koolis on nõutaval tasemel õppe-kasvatustöö tervikuna. Ja vastupidi, kui mõnes koolis distsipliin on madal, siis ei tule selles näha üksnes puudusi kooli sisekorra alal, vaid õppe-kasvatustöös tervikuna.

Siit selgubki, kui poolik ja pinnapealne on taotlus püüda lahendada distsipliiniküsimus nn. distsipliininädala korraldamisega, nagu seda üksikuis vabariigi koolides möödunud õppeaastal praktiseeriti.

Distsipliiniküsimuse lahendamise teoreetilised alused ja praktilised teed on kokkuvõtlikult esitatud Eesti NSV haridusministri käskkirjas nr. 75.

Analüüsida distsipliini kui õppe-kasvatustöö ühe sisulise näitaja seisukorda rajooni koolides on tõsine ja vajalik ülesanne.

Niihästi tegelikult koolitöös kui ka sellest tööst kokkuvõtete tegemisel tuleb teraselt silmas pida, et õpilaste kommunistlik kasvatamine pole lihtne evolutsiooniline protsess, mille käigus istutatakse õpilastesse kommunistlik maailmavaade ja kommunistliku kõlbluse põhimõtted, vaid sügav dialektiline protsess, kus kommunistlik maailmavaade ja kommunistlik kõlblus võivad õpilaste teadvuses maad sel määral, mil määral tõrjutakse sealt välja veel säilinud kodanliku ideoloogia igandid.

Kõigepealt on meil tegemist religioosse ideoloogia iganditega, sest kõigis kodudes pole neist veel vabanatud ja niisuguste kodude kaudu kanduvadki need igandid kooli. Peale selle on meil veel tegemist mitmete kodanlik-natsionalistlike mõjude riisemetega, mis ühel või teisel viisil tungivad kooli.

Osata näha neid võõraid ja vaenulikke mõjusid ning neist jagu saada on iga kooli ja õpetaja esmajärguline kohustus. Valgustada selle töö seisukorda kui kommunistliku kasvatustöö üht külge, tuues esile positiivseid saavutusi ja kritiseerides puudusi, on aruandja tõsine ülesanne. Ilma selle külje käsitlemiseta jääb kommunistliku kasvatustöö analüüs paratamatult poolikuks ja ühekülgeks.

Õpetajate augustikuu nõupidamised on loova kollektiivse pedagoogilise mõtte tribüüniks. Neil nõupidamistel on väga palju õppida mitte üksnes koolidel ja õpetajatel, vaid ka haridusosakondadel.

Toogu nõupidamised esile kõik need edusammud, mis meie vabariigi koolides on tehtud partei XIX kongressi ajalooliste otsuste elluviimisel, et seda edu uuel õppeaastal veelgi hoogsamalt edasi arendada. Selgitagu need nõupidamised välja peamised puudused, mis esinesid koolide ja haridusorganite töös partei XIX kongressi otsuste teostamisel, ning osutagu nad teedele ja abinõudele, millega neist puudustest jagu saada uuel õppeaastal. Virgutagu need nõupidamised õpetajaid ja haridusosakondade töötajaid üha visamalt ning järjekindlamalt tööle partei XIX kongressi ajalooliste otsuste elluviimisel, viienda viisaastaku ajalooliste ülesannete täitmisel.

Leningradi mõjust eesti teaduse ja kultuuri arenemisele.

(Tänavu möödub 250 a. kangelaslinna Leningradi asutamisest.)

A. Luts,

Tartu Riikliku Ülikooli NSV Liidu ajaloo kateedri õppejõud.

Kakssada viikümmend aastat tagasi, 27. mail 1703. aastal, pani Vene riigi suur reformaator Peeter I aluse oma impeeriumi uuele pealinale — Peterburile. Soisele Neeva jõe deltale, kus varem peaaegu põlnudki inimeste eluasemeid, kerkis energilise tsaari tahtel vene rahva suurte jõupingutuste tulemusena linn-hiiglane. Peterburist sai Euroopa kaunimaid linnu. Vene rahvas andis pealinna ehitamiseks oma parimad oskused ja anded.

Raske oleks ülehinnata Peterburi tähtsust nii Nõukogude Liidu rahvaste ajaloos kui ka kogu maailma kultuuri ja teaduse arenemises. Oma olemasolu esimestest päevadest peale oli Peterburi linn Venemaale eluliselt tähtsaks sadamaks, «aknaks», mille oli raiunud Peeter I Läänemerd kaudu Euroopasse. Sellest tuleneski Peterburi kiiretempoline kasv. Peagi sai Peterburist ka Venemaa tähtsaim teaduse- ja kultuurikeskus. Seal asutati Teaduste Akadeemia, Kunstide Akadeemia, ülikool, töötasid suurimad teatrid. Pealinna koondusid nimekamad vene teadlased, kunstnikud, näitlejad, heliloojad. Peterburis tegutsesid ka mitmed Lääne-Euroopa teaduse- ja kultuuritegelased, kes tutvustasid seal oma kodumaa saavutusi ja omakorda õppisid vene teaduse ja kultuuri saavutustest. Peterburi läksid õppima Venemaa rõhutatud rahvaste esindajad tsarismi rängast koloniaalrežiimist hoolimata. Olles omandanud seal vene ja maailma teaduse ning kultuuri saavutusi, said neist ka oma rahva hulgas eesrindliku kultuuri eest võitlejad. Seepärast ei olnud Peterburi linn teaduse ja kultuuri arenemise lätteks mitte ainult vene rahvale, vaid tal oli suur osa kõigi Venemaa ning maailma rahvaste kultuurivarasalvede täiendamisel.

Tsaari-Venemaa rõhutatud rahvastest sai tunda Peterburi viljastavat mõju vahest kõige enam eesti rahvas, sest ta asub ju sellele linnale kõige lähemal. Eesti kodanlikud natsionalistid püüdsid kõigiti maha salata ja olematuks teha seda positiivset mõju, mida avaldas vene suur kultuurikeskus eesti rahvuse ja tema kultuuri arenemisele. Et Peterburi mõju Eestile ei olnud võimalik aga täiesti olematuks teha, siis püüdsid eesti kodanlikud natsionalistid kujutada ida poolt meile tulnud mõjutusi vaid negatiivseina. Kõik positiivne olevat tulnud vaid Läänest. Kuid eesti rahvas teab, kellelt ta on saanud abi võitluse päevil rõhujate vastu, kellelt ta on saanud innustavaid eeskujusid oma rahvusliku kultuuri loo-

misel. Tihedas suhtlemises vene rahvaga, tema eesrindlike inimestega ja kultuuriga oli väga tähtis osa just Peterburil.

Peterburi kui suure Vene impeeriumi pealinnas peegeldus riigi mitmekesine elu kogu ta vastuoludega. Ühel pool oli siin tsaarivalitsus ja feodaalaristokraatia. See oli öukonnaintriigide, aadli peenutsevate kommete, salongiklatši, kergete lõbustuste, luksuslike ballide ja kombelõtvuse seltskond. Sama ringkonnaga on seotud ka sünge sandarmi- ja türmiréžiim, töötavate masside julm rõhumine, igasuguse vaba mõtteavalduse jälitamine, oheldamatu terror revolutsioonilise ja vabastusliikumise vastu.

Kuid rõhujate Peterburi kõrval oli olemas ka teine Peterburi — töötavate masside, tõusva proletariaadi, progressiivsete ideede, revolutsioonilise liikumise, eesrindliku teaduse ja kultuuri keskus. «Sellest keskkonnast on tõusnud Radištšev, dekabristid, 70. aastate revolutsionääriradnotšinetsid...» (V. I. Lenin).

Selles Peterburis astus vene tööliisklass esimest korda streigivõitluse teele, saavutades siin ka esimesed tõsised võidud kapitali üle. Siin alustas intensiivset tegevust tööliiskumise juhtimisel maailma suurtest revolutsionääridest suurim — Lenin. Nimelt siin, proletaarses Peterburis, teostati esmakordselt Lenini algatusel sotsialismi ühendamine vene tööliiskumisega ja pandi alus uut tüüpi revolutsioonilise partei rajamisele. Töötavate hulkade tulistamine 9. jaanuaril 1905. a. Peterburis sai tõukeks esimese Vene kodanlik-demokraatliku revolutsiooni puhkemisele kogu riigis. Just proletaarne Piiter oli see, kes 1917. a. veebruaris tõusis üles ja kukutas vihatud tsaariréžiimi. Petrogradi proletariaat oli see, kes Lenini ja Stalini juhtimisel esmakordselt Venemaa ajaloo võttis sama aasta oktoobris võimu enda kätte.

Tsaarivalitsuse residentsina etendas Peterburi eesti rahva orjuses hoidmisel kõrgema instantansi osa. Kuid Peterburist pole tulnud meile üksnes tsaari ukaase. Palju olulisem on teise Peterburi, teaduse- ja kultuurikeskuse, eesrindliku, revolutsioonilise Peterburi osatähtsus eesti rahva elus. See teine Peterburi jagas meie rahvale haridust, oskusi, vaimuvärskust, mõtete avarust, revolutsioonilisi ideid ja võitluse kogemusi. Sellel Peterburil oli suur tähtsus eesti rahva arenemises.

Peterburil kui Venemaa eesrindliku mõtte ja revolutsioonilise liikumise keskusel oli kõigepealt suur osa progressiivsete ideede levitamisel Eestis. Peterburist tulid meile esimeste vene aadlike-revolutsionääride vaadete mõjustused. Need avalduvad juba Eestimaa aadlik Timotheus Bocki vaadeteis, kui lugeda näit. tema poolt 1818. a. tsaar Aleksander I saadetud märgukirja. Seal nõudis ta pärisorjuse likvideerimist Venemaal ja tsaarivõimu piiramist rahvaesindajate poolt. Need olid tollal revolutsioonilised mõtted, kuigi Bock ise oli kaugel revolutsioonilise võitluse rakendamisest nende nõuete elluviimiseks.

Peterburist jõudsid Eestisse dekabristide ideed. Revolutsionääridest ohvitseride väeosades teenis ka eesti sõdureid ja madruseid, kellede kaudu jõudis revolutsioonilisi mõtteid Eestisse. Meile on teada fakt, et eesti madrus nimega Johan Anatuin, kes teenis Peterburis, käis enne ülestõusu Eestis puhkusel ja tegi kodukoha talurahva seas revolutsioonilist selgitustööd. Anatuin ise sai surma võitluses. On andmeid dekabristide teoste levitamise kohta ka Eestis (näiteks Rõlejevi surmaeelne kiri). Peterburis kasvasid mitmed Eestist pärinevad aadlikud revolutsionäärideks-dekabristideks. Neist võib nimetada V. Küchelbeckerit ja A. Rosenit.

XIX sajandi esimesel poolel elas Venemaa pärisorjuslik kord üle sügavat kriisi. Kõigis rahvamajanduse harudes hakkasid üha hoogsamalt arenema kapitalistlikud suhted ja see tõi kaasa vastuolude teravnemise vana feodaalse baasiga. Sellel alusel tekivad ja levivad üha laiemalt mõtted ja ideed, mis on teravalt suunatud võitlusele vana pärisorjusliku korra vastu. Need uued, progressiivsed ideed muutuvad ülisuureks aktiivseks jõuks, mis aitavad «... uuel korral lõplikult purustada ja likvideerida vana baasi ja vanad klassid», nagu näitas J. V. Stalin oma teoses «Marksism ja keeleteaduse küsimused».

Silmapaistvateks võitlejateks pärisorjuse vastu olid sel ajal revolutsioonilised demokraadid V. G. Belinski ja A. I. Herzen. On kindlaks tehtud, et Peterburi kaudu jõudis nende ideede mõju juba 1840-ndail aastail Eestisse, peamiselt Tallinna ja Tartusse. Samal ajal olid tihedas suhtlemises Peterburis tegutseva petraševskilaste ringiga Eestimaa kubermanguvalitsuse ametnikud A. Beklemišev ja K. Timovski. Viimase poolt asutati Peterburi ringide eeskujul ka Tallinnas kaks illegaalset ringi furjerismi õppimiseks. Seega jõuavad utoopilise sotsialismi ideed Eestisse esmakordselt Peterburi kaudu.

1860-ndail aastail levitati kogu Venemaal, muuseas ka Eestis, ajakirja «Sovremennik», mis oli revolutsioonilise demokraatia häälekandja. «Sovremennik», nagu ka Herzeni poolt Inglismaal väljaantav «Kolokol», jõudsid Eestisse esmajoones Peterburi vahendusel, kandes siia revolutsiooniliste demokraatide Tšernõševski ja Dobroljubovi ideid.

Seoses kodanlike reformidega läinud sajandi 60-ndail ja 70-ndail aastail toimus Eestis kapitalismi kiire edasiarenemine. Ka siin etendab Peterburi, Venemaa suure tööstus- ja kaubanduskeskuse lähedus tähtsat osa. Pärast Tallinn—Peterburi raudtee valmimist 1870. aastal näeme kiiret tõusu Tallinna ja Narva tööstuses ja kaubanduses. Peterburi kodanlased rakendasid oma kapitali ka Eesti ala tööstusse, rajades siin uusi ettevõtteid (näit. Stieglitz Narvas). Eestis rajati Peterburi pankade filiaale. Peterburi turu lähedus avaldas väga soodsat mõju eesti põllumajandusele, kiirendades kapitalistlike suhete arenemist Eesti külas.

Peterburis kui mitmekesise ja arenenud tööstusega linnas kujunes väga laialdane kvalifitseeritud tööliste kaader. Eesti ala arenev metalli-, masinaehitus- ja tekstiilitööstus, nagu ka palju muidki tööstusharusid, said Peterburist arvukalt kogenud töölisi. Peterburis eriteadmisi omandanud ja hiljem Eestis (peamiselt Tallinnas ja Narvas) tööle asunud tööliste seas oli ka Eestist pärinevaid isikuid. Seega on Peterburil oma osa ka Eesti tööstuse varustamisel väljaõpetatud, kvalifitseeritud tööjõuga.

Areneval kapitalistlikul tööstusel on vaja ka oma erialast insener-tehnilist kaadrit. XIX saj. 2. poolel ja XX sajandi alguses oli võimalik kõrgemat tehnilist haridust omandada jällegi peamiselt Peterburis (teatud määral õppis eestlasi ka Riia polütehnikumis). Peterburis töötasid sel ajal niisugused kõrgemad tehnilised õppeasutused, nagu näit. Mäeinstituut, Tsiiviilinseneride Instituut, Tehnoloogiline Instituut jt. 1915. a. kogutud andmete põhjal õppis Peterburis 257 eesti üliõpilast. Suurem osa neist langeb just mitmesuguste kõrgemate tehniliste õppeasutuste arvele. Nii viisi oli Peterburil väga oluline osa Eestile tehnilise intelligentsi ettevalmistamisel. Suurem jagu meie vanema põlve insener-tehnilistest töötajatest on saanud oma hariduse Peterburi õppeasutustes.

Eesti talurahva areneva kihistumise tulemusena tekkis eesti külas hulgaliselt maata proletaarlast, kes pidid oma tööjõudu müüma. Eesti tööstus ei suutnud rakendada kogu vabanevat tööjõudu. Peterburi kui lähedal asuv suur tööstuskeskus oli seetõttu kohaks, kuhu siirdus hulgaliselt eesti proletariaadi esindajaid. Läänud sajandi 90-ndail aastail oli Peterburis tublisti üle kümne tuhande eestlase. Esimese Maailmasõja alguses oli Peterburis juba umbes 50 tuhat eesti rahvusest elanikku. Seega kujunes Peterburi Tallinna järele suuruselt teiseks eesti rahvusest linnaelanike asukohaks.

Venemaa suurimas proletaarses keskuses töötavad eestlased omandasid seal rikkalikke revolutsioonilise võitluse kogemusi. Paljudki neist asusid hiljem Eestisse, tuues siia neid kogemusi kaasa ja aidates nii viisi sünnimaa töölisliikumist edasi viia.

Eesti töölisliikumise esimesed sammud on lähedalt seotud Peterburi tööliste võitlusega. Mitte juhuslikult ei asunud avaliku streigivõitluse teele Eestis esmakordselt just Narva töölistel 1872. aastal. Narvas oli töölisi, kes varem olid töötanud Peterburis ja teistes Venemaa tööstuskeskustes, olles sealt kaasa toonud võitlusvaimu ning -kogemusi. Läheduse tõttu Peterburile olid Narva töölistel alati tihedad sidemed Peterburi proletariaadiga. Mitmed Narva tööliste streigivõitluse organiseerijad kujunesid hiljem ka Peterburi töölisliikumise aktiivseteks tegelasteks (Villem Preisman ja Vassili Gerassimov). Peterburi töölisringide juhtide initsiatiivil tekkis ka Kreenholmis 1875. aastal esimene töölisring, kus tutvuti Peterburist saadud illegaalse kirjandusega.

Eesti proletariaadi arenemine lõi soodsa pinna teadusliku sotsialismi ideede levimisele Eestis. Venemaal levisid marksistlikud ideed, Marxi ja Engelsi teosed juba möödunud sajandi 60-ndail ja 80-ndail aastail. Esmajoones Peterburist kui Venemaa töölisliikumise juhtivast keskusest tulnud eesrindlike tööliste ja revolutsionääride kaudu jõudsid need ideed ka Eestisse. On teada, et juba 80-ndail aastail levitati Eestis «Töö Vabastuse» rühma väljaandeid. Asutati marksistlikke ringe Tallinnas, Tartus ja Narvas. XX sajandi esimestel aastatel toimus Peterburist tulnud revolutsionääride, esmajoones M. I. Kalinini juhtimisel Eesti töölisliikumise ühendamine marksistliku õpetusega. Sündis Eesti revolutsiooniline sotsiaaldemokraatia.

Seega võime öelda, et Peterburi on paljude aastakümnete vältel olnud Eestile selleks elustavaks lätteks, kust on tulnud vene progressiivse mõtte innustavad ideed. Need ideed mõjusid soodustavalt meie teaduse ja kultuuri arenemisele. Nad aitasid võidelda vana ja iganenu vastu, soodustades uue ja eesrindliku võitu.

*

Väga tähtsad on Peterburi kui teadusliku töö tsentrumi sidemed Eesti ala esimese teaduselätte Tartu ülikooliga.

Olles XIX sajandil ainsa Eesti territooriumil paikneva kõrgema õppeasutuse asukohaks, kujunes Tartu Eestis tähtsaimaks teaduse arendamise ja levitamise keskuseks. 1802. aastal asutatud Tartu ülikooli püüdsid balti parunid algusest peale muuta oma seisuslikuks õppeasutuseks, kus õpiksid vaid sakslased ja kus üliõpilasi kasvatataks truuduse vaimus balti erikorra ja preisi kultuurile. Kuid balti parunite katsed ei õnnestunud. Tartu ülikoolist sai õppe- ja teaduslik asutus, mis oli tihe-

dalt seotud kogu vene teaduse ja kultuuriga ning kus arenes vene teadus. Tartu ülikoolis said hariduse paljud väljapaistvad eesti ja läti rahvusliku kultuuri tegelased, nagu: Kr. J. Peterson, Fr. R. Faehlmann, Fr. R. Kreutzwald, K. Biezbārdis, J. Alunan jt. Vastupidiselt saksa parunite ja pastorite ootusele kujunes Tartu ülikool tähtsaks keskuseks vene materialistliku mõtte arengus. Tartus tegutses ja saavutas maailmakuulsuse rida väljapaistvaid vene teadlasi, nagu näit. astronoom W. Struve, kirurg N. Pirogov, füüsik B. Jacobi, väljapaistev nõukogude kirurg N. Burdenko jt. Tartuga on lähedalt seotud suure loodusteadlase, embrioloogia rajaja K. E. Baeri tegevus, mis oli suunatud võitlusele idealismi vastu bioloogias.

Tartu ülikool võis niisuguse õitsengu saavutada üksnes tihedas suhtlemises kogu Venemaa teadlastega, kogu vene eesrindliku teadusliku mõttega. Ja sel alal etendas väga tähtsat osa Peterburi. Asusid ju Peterburis tol ajal juhtivamad vene teaduslikud asutused, nagu näit. Teaduste Akadeemia ja ülikool. Nende asutustega olid Tartu ülikooli õppejõududel alati kõige tihedamad sidemed. Paljud Tartu teadusemehed olid ühtlasi ka Peterburi Teaduste Akadeemia liikmeteks ja aktiivseteks kaastöölisteks (W. Struve, K. Baer, G. Parrot, E. Lenz, B. Jacobi jt.). Mitmed õpetlased töötasid vaheldumisi või samaaegselt Peterburis ja Tartus. Näiteks oli maailmakuulus astronoom Struve viis aastat niihästi Tartu tähetorni kui ka Pulkovos tema otsesel juhtimisel rajatud observatooriumi direktoriks. Tartu ülikooli õppejõud võtsid osa Peterburi teaduslike asutuste poolt organiseeritud ekspeditsioonidest kodumaa looduslike rikkuste uurimiseks. Ekspeditsioonidel saadud väärtuslikud materjalid said aluseks reale Tartu loodusteadlaste silmapaistvatele uurimustele, mis aitasid kaasa Venemaa loodusvarade süstemaatilisele tundmaõppimisele. Eriti huvitav on märkida mitmete Tartu ülikooli õppejõudude osavõttu kapten Kotzebue ekspeditsioonist ümber maailma. See võimaldas Tartu teadusemeestel avardada oma teaduslikku tegevust (näiteks okeanograafia alal) ning saavutada väärtuslikke tulemusi (näit. E. Lenz).

Peterburis tegutsevad Vene teaduslikud asutused osutasid sageli materiaalselt abi väljapaistvamatele Tartu teadlastele nende uurimistöös. Nii näiteks toetas Vene Geograafia Selts botaanik N. I. Kuznetsovi arvukaid ekspeditsioone Kaukaasia taimkatte uurimiseks. N. I. Kuznetsov, kes oli Tartu ülikoolis professoriks aastail 1895—1915, tegi väga palju selleks, et tihendada sidemeid Tartu ülikooli ja Venemaa teiste teaduslike asutuste vahel. Samuti on teada, et Peterburi Teaduste Akadeemia määras Fr. R. Kreutzwaldile Demidovi preemia «Kalevipoja» koostamise eest.

Peterburi andis Eestile mitmeid teaduslikke töötajaid. Mõned Peterburi kõrgemate õppeasutuste lõpetajad töötasid hiljem Tartu ülikooli õppejõududena ja saavutasid siin häid tulemusi teaduslikus töös. Silmapaistvamaid nende seas on kahtlemata Tartu ülikooli farmaatsia professor Karl Klaus. Kõrgema hariduse sai ta Peterburi Meediko-kirurgilise Akadeemia juures. Niisugused isikud tõid sageli Peterburist kaasa demokraatlikke ideid ja aitasid siin arendada materialistlikku mõtet.

Palju on teinud ka Peterburis töötavad vene teadlased Eesti ala looduslike rikkuste uurimiseks. Oma 1838. a. ilmunud töös juhib Helmersen, vene XIX sajandi tuntumaid geolooge, tähelepanu võimalusele kasutada Eestis leiduvat põlevkivi tööstuslikel eesmärkidel.

Reformi tõttu 1890-ndate aastate alguses pääses ülikooli ka suuremal hulgal eestlasi. Puutudes siin kokku vene eesrindliku teaduse saavutustega, omandas parem osa neist materialistliku maailmavaate. Nende hulgas on näiteks arstiteaduse üliõpilane R. Aavakivi. Ta esines populaarteaduslike ettekannetega ja kirjutustega, kus tutvustas Ch. Darwini õpetust.

Tartu kõrval kujunesid Peterburi kõrgemad õppeasutused paigaks, kus võrsusid eesti teadlased. Teiste seas lõpetas 1902. aastal Peterburi ülikooli ja 1910. a. Peterburi Mäeinstituudi A. Pärna. See oli esimesi eestlasest geoloog. Ta töötas Mäeinstituudis 1916. aastani õppejõuna ning samal ajal tegeles viljakalt teadusliku tööga. Tööde eest Ida-Uraali geoloogilise uurimise alal määrati A. Pärnale Vene Mineraloogia Seltsi poolt I. A. Antipovi nimeline preemia.

*

XIX sajandi teisel poolel, seoses kapitalistlike suhete arenemisega Eestis, kujunes eesti rahvus. Kõige selle tõttu täheldame neil aastakümneil eesti rahvuskultuuri kiiremat ja laiaulatuslikumat arenemist. Tekib eesti rahvuslik helilooming, kujutav kunst, teater, kerkivad esile eesti kirjanduse suurkujud — Kreutzwald ja Koidula ning mitmed teised silmapaistvad talendid. Neile järgneb sajandi lõpul eesti kriitilise realismi rajaja E. Vilde ja pisut hiljem kriitilise realismi viljeleja E. Särgava.

Eesti rahvusliku kultuuri tekkimine ja arenemine toimusid ägedas võitluses balti-saksa mõisnike ja pastorite reaktsioonilise kultuuri vastu. Viimane oli tõsiseks pidurdavaks teguriks eesti kultuuri arenemisteel.

XIX sajandi teisel poolel käis Eestis võitlus kodanlik-klerikaalse ja demokraatliku kultuuri vahel. Eesti demokraatliku kultuuri arenemisele ja tugevnemisele oli suure tähtsusega kokkupuutumine vene demokraatliku kultuuri saavutustega. Avaraid võimalusi pakkus selleks jällegi esmajoones Peterburi kui Eestile kõige lähemal asuv vene kultuurikeskus. Peaaegu kõik Eesti rahvusliku liikumise demokraatliku suuna esindajad (C. R. Jakobson, M. Veske, J. Köler jt.) on nii või teisiti seotud Peterburiga. Võitluses balti aadli feodaalse ja Jannsen-Hurda konservatiivse-klerikaalse ideoloogia vastu toetusid demokraatliku suuna esindajad kindlalt sõprusele suure vene rahvaga, tema kultuuri parimatele saavutustele. Kasutades Peterburis avaramaid võimalusi arendasid eesti demokraatliku kultuuri tegelased energilist võitlust balti sakslaste rõhumispoliitika vastu.

Peterburis elas ja tegutses grupp eesti rahvusliku liikumise demokraatliku suuna tegelasi, keda meie ajalookirjanduses nimetatakse tavaliselt Peterburi patriootideks. Selles haritlaste rühmas on silmapaistvam maalikunstnik Johann Köler. Viimane, elades pealinnas, aitas kaasa eesti talupoegadele, kui need võitluses parunite vastu saatsid 1860-ndail aastail keisrile palvekirju kaebustega oma viletsa olukorra üle.

Peterburis elas ja töötas pikemat aega C. R. Jakobson. Puutudes seal kokku vene demokraatliku eesrindliku mõttega, sai ta aru, et on vaja energiliselt võidelda balti-saksa mõisnike ja nende reaktsioonilise ideoloogia vastu. Temast sai eesti rahvusliku liikumise ja rahvuskultuuri demokraatliku tiiva juhtiv tegelane 1870-ndail aastail.

Kui Eestis saksa mõisnikud ja pastorid tegid igasuguseid takistusi eesti demokraatlikule kultuurile, siis kasutasid viimase esindajad jälle Peterburi abi. Nii näiteks sai Jakobson oma tulised parunitevastased isamaakõned avaldada Peterburis 1871. aastal. Kui I üldlaulupeo ettevalmistamisel Jannsen püüdis kõigiti takistada eesti heliloojate laulude repertuaari võtmist, andis Jakobson 1869. a. Peterburis välja Kunileid-Säbelmanni laulude valimiku «Vanemuise kandle hääled» ning saatis raamatu eesti laulukooridele laiali.

Peterburil oli seega väga oluline osa eesti rahvusliku liikumise radikaalse voolu tekkimisel ja tugevdamisel ning eesti demokraatliku kultuuri arenemisel.

Eesti rahvusliku liikumise demokraatliku suuna juhtivate tegelaste tihedatel sidemetel Peterburiga oli suur tähtsus eesti ja vene rahva sõpruse edasisele süvenemisel. Köler, Jakobson jt. selgitasid eesti rahvale mõtet, et vaid liidus vene rahvaga on võimalik vabaneda balti parunite rõhumisest. J. Köler kirjutas: «Oleks vanal ajal eestlased paremal viisil vene ühendust hoidnud, ei oleks nad mitte 700 aastat põrgu nuhtlust kannatanud.»

Peterburi kaudu tugevnes ka eesti rahva sõprus teiste Venemaa rõhutatud rahvastega. Nii näiteks teame, et «Peterburi patrioodid» pidasid sidemeid läti rahvusliku liikumise tegelastega. Viimased, eesotsas Waldemariga, andsid seal välja läti rahvusliku liikumise häälekandjat, ajalehte «Peterburgas Avises».

Seoses kapitalismi arenemisega ja eesti rahvuse kujunemisega kerkib teravalt päevakorda hariduse levitamine laiemates hulkades. Hoolimata balti sakslaste katseist hoida rahvahulki endiselt vaimupimeduses, saavutab rahvakooli levik Eestis XIX sajandi teisel poolel tunduvalt edu. Rahvahariduse levitamise eest võitlesid eesti valgustajad-demokraadid eesotsas Fr. R. Kreutzwaldiga ja C. R. Jakobsoniga. Ka siin avaldub Peterburi kui Venemaa tähtsaima hariduskeskuse mõju. C. R. Jakobson, töötades pikemat aega Peterburis kooliõpetajana, tutvus seal vene koolikorraldusega ja eesrindliku pedagoogilise mõttega. Jakobson asuski sünnimaal võitlema balti sakslastest pimedusjüngrite vastu ning tegi palju eesti rahvakooli arendamiseks, kandes sinna teadlikkuse ja näitlikkuse põhimõtteid senise tuupimismeetodi asemele. Selles avaldus ilmekalt vene eesrindliku pedagoogika mõju. Teine tolle aja silmapaistvam eesti koolitegelane ja õpikute koostaja oli J. Kunder. Oma hariduse sai ta Peterburi õpetajate instituudis. Ka Kunder rakendas eesti koolis neid positiivseid kogemusi, mis ta omandas Peterburis, kokku puutudes eesrindliku vene pedagoogilise mõttega.

Hindamatu tähtsusega on Peterburi osa eesti maalikunsti, skulptuuri, arhitektuuri, helikunsti ja teiste kunstialade arenemises. Peterburi konservatoorium ja Kunstiakadeemia olid peamisteks õppeasutusteks, kus said oma erialase hariduse eesti vanema põlve heliloojad ja kunstnikud. Peterburi konservatooriumis õppisid XIX sajandi lõpu ja XX sajandi alguse eesti heliloojad ning silmapaistvamad interpreedid: Fr. Säbelmann, J. Kappel, M. Härma, K. Türrpuu, A. Kapp, R. Tobias, M. Lüdig, A. Lemba, M. Saar jt. Kõik nad õppisid seal vene klassikalise heliloomingu realistlike traditsioonide vaimus. Paljud neist olid kuulsad vene helilooja, «võimsa rühma» ühe liikme N. Rimski-Korsakovi õpilased. Tänu sellele on eesti muusikas kogu aeg olnud juhtival kohal realistlik suund, toetumine eesti rahvaloomingule. Eesti rahvamuusika kasutamine

vene klassikalise heliloomingu traditsioonidele tuginedes aitas Miina Härmal, Konstantin Türnpul, Artur Kapil, Mart Saarel ja teistel varasematel eesti komponistidel luua oma realistliku muusika. Nende traditsioone jätkavad sotsialistliku realismi vaimus eesti nõukogude silmapaistvamad heliloojad, nagu Eugen Kapp, Gustav Ernesaks, Edgar Arro jt.

Peterburis õppisid ning kujunesid kõrge tasemega kunstnikeks rahvusliku realistliku kunsti rajajad J. Köler (1826—1899) ja A. Weizenberg (1837—1931). Tänu oma andekusele ja Peterburis tema ees avanenud võimalustele sai vaese eesti renditaluniku poeg Johann Köler kaasaja silmapaistvamaks portretistiks ja Peterburi Kunstiakadeemia akadeemikuks ning professoriks. Vene realistliku kunsti mõjutusel lõi August Weizenberg niisugused realistlikud skulptuuriteosed, nagu Kreutzwaldi, Veske, Baeri portreed ja Linda, Vanemuise, Kalevipoja ning muud mütoloogilised ja muinasloomilised kujud.

XX sajandi alguse silmapaistvamad eesti kunstnikud-realistid — portretist Paul Raud ja skulptor Amandus Adamson — said oma hariduse samuti Peterburi Kunstiakadeemias. Eesti realistlikus maalikunstis omab silmapaistvat kohta Ants Laikmaa (1866—1942). Tema loomingus, mis on lähedane töötavale rahvale, võime märgata tihedat sidet vene realistliku maalikunstiga. Vene kunsti realistlike traditsioonidega tutvus Laikmaa Peterburis elades, kus ta töötas üle kahe aasta Kunstiakadeemia muuseumis.

Eesti linnade, eriti Tartu arhitektuurilises kujunduses võime XIX sajandil märkida Peterburi mõju. Sajandi jooksul Tartus ehitatud klassitsistlikus stiilis kaunite ehituste kavandid on loodud kas otseselt Peterburi arhitektide poolt või nende tööde eeskujul.

Eriti tuleb siin esile tõsta sajandi esimesel veerandil ehitatud Tartu ülikooli hooneid. Nende autoriks oli prof. J. Krause, kes kujunes arhitektiks Peterburi vene klassitsistliku ehituskunsti mõjul. Tartu Riikliku Ülikooli peahoone on kaunimaid ja monumentaalsemaid klassitsistliku ehitustiili näiteid Eestis.

Lõpuks tuleb veel märkida Peterburi osa eesti rahvusliku teatri, eriti proletaarse näitekunsti arenemises. Peterburi kui impeeriumi pealinna oli koondunud palju andekaid vene artiste ja lavastajaid. Sealseks tähtsamaks vene teatrikunsti koldeks oli Aleksandri teater (praegune A. S. Puškini nimeline Draamateater Leningradis), kus töötasid säärased kuulsad vene lavakunsti meistrid, nagu V. Samoilov, K. Varlamov jt. Peterburi Maria teatris (praegune S. M. Kirovi nimeline Ooperi- ja Balletiteater) töötas sajandi vahetusel dirigent E. Napravniku juhtimisel maailma tugevamaid ooperikollektiive. Mitmed nimekamad pealinna lavakunstnikud käisid Eestis, tutvustades siin vene teatrikunsti saavutusi. Eriti tuleks märkida Narvat, kus tööliste seltsi «Võitleja» laval võis sageli näha esinemas külalisi Peterburist.

Peterburis tegutsenud eesti seltsid, nagu näit. «Ustavus», Peterburi Eesti Palgatöölise Abiandmise Selts jt. olid paikadeks, kus sai areneda eesti näitekunst vene realistliku teatri vahetul mõjutusel. Kõrge taseme saavutas seltside tegevus näitekunsti arendamisel XX sajandi esimestel aastatel, kui seal tegutses noor kooliõpetaja Otto Peterson. Olles lõpetanud Peterburi teatrikooli kuulsa vene näitleja Varlamovi õpilasena, rakendas ta töös lavastajana ning näitlejana vene teatri parimaid realistlikke traditsioone. Petersonist sai sidemete arendaja eesti ja vene teatri vahel. Tallinnas käies korraldas ta kahel korral näitekunsti kur-

susi. Nende kursuste lõpetajate seast kerkisid esile mitmed eesti proletarsete teatri organiseerijad ja arendajad (näiteks Tartus ja Viljandis).

Niiviisi näeme, et kogu Eesti teadus ja kultuur XIX sajandil, eriti sajandi teisel poolel, millal arenes eesti rahvuslik liikumine, on tihedalt seotud Peterburiga ja sealt tulnud mõjudega. Peterburil oli suur osa eesti teaduse ja hariduse arendamisel. Mitte väiksem polnud ta tähtsus demokraatlike ideede levitamisel Eestis, eesti rahvusliku liikumise demokraatliku suuna tugevdamisel. Tänu sidemetele Peterburiga kui vene progressiivse kultuuri keskusega kujunes kõigis eesti kunstiharudes valitsevaks realism. Realistlik traditsioon säilis ja arenes edasi eesti kunstis, hoolimata «noor-eestlaste» ja teiste modernistidest kunstisoperdajate vastutegevusest.

Eesti kultuuri parimate esindajate ja ka rahvahulkade elav suhtlemine Peterburiga aitas veelgi süvendada ajalooliselt kujunenud sõprust eesti ja vene rahva vahel. Hindamatut abi on osutanud vene rahvas, eriti aga Peterburi proletariaat, eesti töörahvale võitluses oma rõhujate vastu. Peterburis elades tegid läbi revolutsioonilise võitluse kooli väljapaistvamad eesti tööliikumise juhid. Nii kujunes just Peterburis tulinähtuseks revolutsionääriks ja oma rahva õnneliku tuleviku eest võitlejaks Viktor Kingissepp, kes 1906. a. Peterburi ülikooli õppima asudes astus ka bolševike parteisse.

Tihedas koostöös Peterburi proletariaadiga võitlesid eesti töötavad hulgal 1905. aasta revolutsiooni päevil. Koos ründasid nad tsaarivalitsust ning kukutasid selle 1917. a. veebruaris, ja kui oktoobris kostis Neeva jõel «Aurora» suurtükkide võimas kogupauk, oli see signaaliks ülestõusule ka eesti töötavale rahvale. Petrograd Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni hällina sai vabaduse lätteks ka Eestile.

Kodanliku diktatuuri päevil püüti eesti rahvast kõigiti eraldada ammu-est liitlasest, suurest vene rahvast. Traataia ehitamisega piirile tahtis eesti kodanlus läbi lõigata ka eesti kultuurielu traditsioonilised sidemed Leningradiga. Kuid tegelikult oli suurel vene linnal ka neil aastail tähtis koht eesti kultuuri arenemises. Leningradis elas ja töötas palju eestlasi. Seal said nad omandada eesrindlikku nõukogude haridust, seal said nad osa kõigist neist võitudest, mida saavutas nõukogude rahvas kultuurielu mitmesugustel aladel.

Leningrad kujunes tollal tähtsaks keskuseks eesti töörahva kultuuri arendamisel. Leningradis elavad eesti näitlejad (nende hulgas oli ka niisuguseid, keda kodanlus Eestist välja ajas) organiseerisid 1921. a. Leningradi Eesti Draamateatri, mis jätkas eesti proletarsete teatrikunsti edasiarendamist. Hoolimata kodanluse takistuskatsetest säilisid sel teatril ka mõningased sidemed Eestis tegutsevate proletarsete näitlejatega.

Kahekümnendail aastail tegutses Leningradis väljapaistev eesti viiulikonstrik Sõrmus. Tema külaskäigukontserdid Tallinnas kujunesid poliitilisteks meelevaldusteks, sõpruse ja poolehoidu avaldamiseks Nõukogude Liidule eesti töötajate poolt.

Leningradis anti samal ajal välja eesti ajalehte «Edasi». Selles selgitati eestlastele nende emakeeles kommunistliku partei poliitika küsimusi, jutustati nõukogude rahva edusammudest ja toodi tõele vastavat informatsiooni ka natsionalistliku kodanluse ja lääne imperialistide orjikkuses vaevlevast Eestist. Leningradis kirjastati eesti keeles marksism-leninismi klassikute teoseid ja muud poliitilist kirjandust, anti välja eesti proletarsete kirjanike, nagu J. Lilienbachi jt. loomingut, samuti

trükiti eesti keeles nõukogude vennasrahvaste paremaid teoseid. Mõned Leningradis kirjastatud eestikeelsed väljaanded jõudsid ka Eestisse, kus neid töötajad lugesid vaimustatult. Seega on Leningradil küllaltki tähtis osa eestikeelse kommunistliku trükisõna suunamisel eesti töötajateni ja seega kodanluse valepropaganda paljastamisel.

*

Hoolimata kodanlike võimumeeste katseist isoleerida eesti rahvast Nõukogude Liidust ei katkenud sidemed Eesti ja Leningradi töötajate vahel täielikult kunagi.

1940. a. suvel heitis eesti rahvas endalt ekspluateerijate ikke.

Eesti rahva sõprus Neeva kaldail asuva suurlinna Leningradi elanikega on nüüd omandanud uue vormi. See on kommunismiehitajate vernalik koostöö, see on nõukogulik rahvaste sõprus — meie sotsialistliku riigi kõigutamatuid alustugesid.

Praegu, millal eesti rahva arenguteelt on kõrvaldatud igasugused tõkked, millal ta võib vabalt edendada oma, vormilt rahvuslikku, sisult sotsialistlikku kultuuri, on tema sidemed Leningradiga, Nõukogudemaa ühe tähtsama teaduse- ja kultuurikeskusega, tihedamad kui kunagi varem. Kõigel sellel on suur tähtsus Nõukogude Eesti teaduse ja kultuuri arenemisele.

Kangelaslinna Leningradi tohutud kultuuriväärtused on nüüd laiemalt kui kunagi varem kättesaadavad ka eesti rahvale. Igal aastal külastab Leningradi kümneid eesti töötajate ja õppiva noorsoo ekskursioone. See võimaldab eesti rahva kõige laiematel hulkadel tutvuda vene ja maailma kultuuri parimate saavutustega ning kuulsate ajalooliste ja revolutsiooniliste sündmuste paikadega. Niisugustel ekskursioonidel on ülisuur tähtsus rahvaste sõpruse ja nõukogude patriotismi kasvatamisel esmaajoones meie koolinoorte seas.

Leningrad Nõukogudemaa suure tööstuskeskusena on väga tähtis uute töövõtete ja stahaanovlike meetodite levitamisel Eestis. Sageli korraldatakse eesti tööliste kokkusaamisi Leningradi väljapaistvate tööinimestega, et vahetada kogemusi ja omandada paremaid töömeetodeid.

Leningradlaste patriootlik üleskutse 1947. a. kõigile Nõukogude Liidu töölistele ja insener-tehnilistele töötajatele täita viie aasta plaan nelja aastaga leidis kõige kuumemat vastukaja ka Nõukogude Eesti töötajate seas. Laialdaselt arenenud sotsialistlik võistlus ja stahaanovlike töömeetodite kollektiivne rakendamine võimaldasid eesti töötajatel täita esimese sõjajärgse viie aasta plaani ennetähtaegselt.

Meie tööstuse ja põllumajanduse edasiarenemise seisukohalt on suure tähtsusega kõigi tootmisalade varustamine moodsaima nõukogude tehnikaga. Eesrindliku tehnika juurutamisel Eesti NSV rahvamajandusse on küllaltki suur osa Leningradi arenenud masinaehitustööstusel.

Stahaanovlike töövõtete massiline levik, üha täielikumana ja komplitseeritumana tehnika rakendamine tööstuses ja põllumajanduses on tihedas seoses töötajate kvalifikatsiooni tõstmisega, nende tehnilise hariduse täiendamisega. See on tee, mille kaudu kogu tööliklass jõuab hariduse poolest insener-tehniliste töötajate tasemeni, tee, mis viib kommunismile. Tihedad sidemed Leningradi tööstusega ja tema tööliklassiga mõjuvad kõigiti soodustavalt kommunistlikule ülesehitustööle Eesti NSV-s.

Nõukogude kord lõi väga avarad võimalused teadusliku töö arenemisele Eestis. Tähtsaks teguriks eesti teaduse arendamisel on meie teaduslike töötajate laialdased sidemed vanemate vennasvabariikide teadusliku uurimistöö keskustega, esmajoones Leningradi ja Moskvaga. Kogemuste vahetamine, vastastikuse materiaalse ja teoreetilise abi andmine mõjuvad viljastavalt teaduslikule uurimistööle. Leningradis käivad end täiendamas meie noored teadlased erialadel, mis pole veel Eesti NSV-s küllaldaselt arenenud. Leningradi teaduslikud asutused ja kõrgemad õppeasutused on saanud meie vabariiki korduvalt kõrgema haridusega spetsialiste aladelt, kus meil pole veel piisavalt rahvuslikke kaadreid. Nii näiteks on saanud ühiskonnateaduste kateedrite õppejõude Tartu Riiklik Ülikool ja teised Eesti NSV kõrgemad õppeasutused, mäeasjanduse insenerid — meie põlevkivibasseini tööstus jne. Mitmed meie vabariigi silmapaistvamad teaduslikud töötajad on saanud oma hariduse Leningradi õppeasutustes. Nii kujunes Leningradis väljapaistvaks teadlaseks füüsika alal, omandades samas rikkalikke organisatsioonilisi kogemusi, praeguse Tartu Riikliku Ülikooli rektor F. Klement.

Eesti NSV Teaduste Akadeemial, Tartu Riiklikul Ülikoolil ja teistel meie teadusliku töö keskustel on tänapäeval kõige tihedam kontakt ja koostöö Leningradi teaduslike asutustega. Leningradi ja eesti teadlased võtavad vastastikku osa Eestis ja Leningradis korraldatavast teaduslikest sessioonidest ja konverentsidest. Eriti tuleks siin esile tõsta Tartu Riikliku Ülikooli soome-ugri keelte kateedrit eesotsas prof. Paul Aristega, kellel on juba mõnda aega sidemed Leningradi ülikooliga, kus asub Nõukogudemaa teine tähtsam soome-ugri keelte uurimise keskus.

Mitmekesisemad kui kunagi varem on tänapäeval eesti kultuurielu sidemed Leningradiga. Leningradi parimate näitlejate, interpreetide, kirjanike ja kontsertansamblike külaskäiguesinemised Eesti NSV linnades ja tööstuskeskustes on saanud traditsioonilisteks nähtusteks. Eesti nõukogude teatritegelaste, helikunstnike ja kujutatavate kunstnike loomingu- ja komanderingud Leningradi tihendavad veelgi sidemeid meie ja vana vene kultuurikeskuse kunstnike vahel. Leningradi tohutud kultuurivarad: kunstmuuseumid, teatrid ja kõrgemad kunstiõppeasutused on tänapäeval ka eesti kunstnike, näitlejate, heliloojate, balletiartistide ja kunstiajaloolaste teenistuses, võimaldades neil täiendada oma erialaseid teadmisi ja oskusi.

Lõpuks on Leningradi spetsialistidega seotud noorima eesti kunsti haru — filmikunsti sündimine ja arenemine. Tänu Leningradi režissööride ja operaatorite ennatsalgavale abile valmisid kogu Nõukogude Liidus laialdase tunnustuse osaliseks saanud esimesed eesti suurfilmid «Elu tsitadellis» ja «Valgus Koordis».

Seega võime öelda, et Leningradil on tema asutamisest peale kõige mitmekesisemad sidemed meie maa ja rahvaga. Ning alati on need sidemed mõjunud soodustavalt eesti teaduse ja kultuuri arenemisele.

Kui leningradlased tänavu pühitsevad oma kodulinna asutamise 250. aasta juubelit, siis saadab eesti rahvas neile südamlikke tervitusi ja tänu nende poolt paljude aastakümnete jooksul meile osutatud abi eest.

JEAN JACQUES ROUSSEAU PEDAGOOGILISED VAATED.

Prof. N. KONSTANTINOV.

(2. juulil möödub 175 aastat Rousseau surmast.)

Kapitalistlikud suhted nii Prantsusmaa põllumajanduses kui ka tööstuses hakkasid kujunema juba ammu enne Prantsuse kodanlikku revolutsiooni 1789.—1794. a. XVIII sajandi algusest peale kasvasid seetõttu vastuolud tootlike jõudude ja feodaalsete tootmissuhete vahel.

Prantsuse kodanliku revolutsiooni eelne ühiskond jagunes kolmeks seisuseks: vaimulikkond, aadliseisus ja kolmas seisus, kellest arvulise enamuse moodustasid küll talupojad, kuid kelle hulka peale nende kuulusid ka jõukad vabrikandid, kaupmehed ja käsitöölised ning mitmesugused tööliselised. Nende sotsiaalsete gruppide elamistingimused olid väga erinevad, kuid kõik nad olid opositsioonis valitseva feodaalse korraga.

Uus, tõusev klass — kodanlus, kuuludes seega kolmandasse seisusesse, sai selle seisuse võitluse juhiks feodalismi vastu. See võitlus ei olnud suunatud üksnes feodaalaja majanduslike suhete vastu, vaid ka feodaalse ideoloogia vastu, väljendudes suurima selgusega prantsuse XVIII sajandi suurte valgustajate-materialistide filosoofias. Need teadlased ja filosoofid, olles tõusva kodanluse ideoloogideks, ründasid juba aastakümneid enne revolutsiooni oma teostes kuningatroone, feodaalset ideoloogiat ja religioosset ebausku. Revolutsioonieelseil aastail muutusid need rünnakud eriti teravaks.

Tõusva kodanluse ideoloogid olid tollal veendunud, et nad on tulevase eesrindliku inimkonna esindajaiks. Nad uskusid kasvatuse jõusse ja olid veendunud, et kui nad kasvatavad uue inimese, siis nad kujundavad ühtlasi ümber kogu maailma, et siis kaovad vale, mineviku igandid ja feodalismi pahed.

Kuid võimule tulnud, pöördus kodanlus teatavasti kohe areneva tööliklassi vastu, taotledes ainult üht — kindlustada oma võimu.

Üheks silmapaistvamaks kujuks revolutsioonieelse Prantsusmaa kirjanike-filosoofide seas oli Jean Jacques Rousseau. Pärinedes Genfi kellasepa perekonnast, kuulus ta seega tollal tõusva, revolutsioonilise klassi — kodanluse — ridadesse. Genfi väikekodanlus, kelle moodustasid peamiselt käsitöölised: kellasepad, juveliirid jne., oli aineliselt võrdlemisi kindlustatud ja suhtus pooldavalt valgustusajastu filosoofide vaadetesse. See olukord mõjutas ka Rousseau kujunemist.

Kirjanduslikku tegevust alustas Rousseau Pariisis, kus ta lähedalt tutvus uue, kodanliku intelligentsi parimate esindajatega, nagu Diderot, d'Alembert, Voltaire jt.

Diderot' soovitusel kirjutas Rousseau võistlustöö Dijoni akadeemia poolt väljakuulutatud teemal «Kas teaduste ja kunstide progress on soo-



dustanud kõlbluse paranemist või halvenemist». See töö äratas suurt tähelepanu. Seejärel ilmusid Rousseau sulest «Arutlus ebavõrdsuse tekimisest», «Uus Heloise» ja «Ühiskondlik leping».

1762. aastal ilmus Rousseau kuulsaim teos «Emile ehk kasvatusest», mis tolle aja valitsevates ringkondades kutsus esile meelepahatormi, progressiivseid inimesi aga innustas järgnevas revolutsioonilises võitluses.

*

Rousseau õpetuses on keskseks ideeks sotsiaalne ebavõrdsus ja teed selle võitmiseks. Võim ja rikkus löid ebavõrdsuse, ütles Rousseau, inimene kaotas seetõttu vabaduse ja muutus rikutuks.

Rousseau raamatu «Inimeste ebavõrdsuse põhjustest» teine osa algab tähelepanuväärivalt jõuliste sõnadega: «Esimene, kes, piiranud taraga maatüki, tuli mõttele öelda: «See on minu», ja leidis inimesi, kes olid küllalt lihtsameelsed seda uskuma, oli kodanliku ühiskonna tõeline rajaja. Kui paljudest kuritegudest, sõdadest ja mõrvadest... päästaks inimsoo see, kes, tõmmanud välja teibad ja ajanud kinni kraavid, hüüaks oma naabritele: «Ärge pigem kuulake seda petist, te hukute, kui suudate unustada, et maa viljad kuuluvad kõigile, kuid maa — mitte kellelegi!»¹

Inimestevahelise ebavõrdsuse aluseks on tootmisvahendite eraomandus; selle ilmumisega algab inimeste jagunemine rikasteks ja vaesteks. Feodaalide suurmaaomanduses näeb Rousseau kõige kurja juurt feodaalises ühiskonnas.

Astudes välja feodaalse korra vastu, aadliseisuse vastu, näitas Rousseau kisendavat ebaühtlust rikkuste jaotuses. Astudes välja suureraomanduse vastu, nägi Rousseau samal ajal ühiskondliku korra tuge väikeomanduses, mis on rajatud isiklikule tööle. Seepärast ei nõudnud ta eraomanduse kaotamist, vaid selle võrdsustamist. Seda oleks tema arvates tarvis teha selleks, et kaotada ühiskonna jagunemine rikasteks ja vaesteks. Rousseau ideaaliks on väikekodanlik tööga saadud omand ja «rahvavõim», mis baseerub sellel omandil.

Riiki, millest Rousseau unistas, kujutles ta tõelise mõistuseriigina. Aga tegelikkuses «...oli see mõistuseriik ainult idealiseeritud kodanluseriik... Mõistuseriik, Rousseau ühiskondlik leping, osutus tegelikkuses kodanlikuks demokraatlikuks vabariigiks, ja millekski muuks ta ei võinudki osutada.»²

Oma ühiskondlik-poliitiliste vaadete radikaalsuse poolest seisab Rousseau XVIII sajandi filosoofide-valgustajate esirinnas, kuid filosoofia valdkonnas jääb ta neist paljudest maha, eriti filosoofidest-materialistidest. See dualism on seletatav ta vaadete sotsiaalse olemuse vastuoludega. Revolutsioonilise väikekodanliku demokraatia ideoloogilise Rousseau teostes kajastub ta poliitiliste püüdluste radikaalsus ja samal ajal ta teoreetiline, ideeline mahajäämus, ta viha feodaalse korra vastu ja ta kiindumus muistse patriarhaalse ajastu igandeisse.

Käsitledes meid ümbritseva maailma tajumise küsimust, arutleb Rousseau sensualistina: meie teadvuses pole midagi, mis poleks saadud aistingute varal, meeleanorganite kaudu. Aistingud, arvas ta, on passiivse iseloomuga, otsustused — aktiivse iseloomuga; esimesed on tõelised, teised viivad vigadele. Rousseau, olles deist ja astudes välja materialismi ning

¹ Ж. Ж. Руссо, О причинах неравенства, 1907, стр. 68.

² К. Маркс и Ф. Энгельс, Соч., т. XV, стр. 508.

ateismi vastu, võitles samal ajal otsustavalt ametliku religiooni kui feodalismi kantsi vastu. Ta heitis kõrvale «imed» ja igasugused «üleloomulikud jumala olemasolu» tõestused, heitis kõrvale «ilmutuste jumaliku päritolu», astus üles kirikukultuse vastu, kaitses laialdast ususalivust.

«Kõik on hea, mis tuleb universumi looja kätest,» ütles Rousseau, «kõik kängub inimese kätes.» See tuleb sellest, et feodaalne ühiskond on inimese ära rikkunud. Sellest järeldus: uut inimest (Emile'i) tuleb kasvatada väljaspool rikutud ühiskonda, eemal «labasest» tsivilisatsioonist, «looduse rüpes», loodusepäraselt, s. t. anda loodusele võimalus teha oma tööd lapse kasvatamisel.

Kuid millist inimest on tarvis kasvatada uue ühiskonna ehitamiseks, feodaalsete eelarvamuste täielikuks purustamiseks?

Rousseau arutleb järgmiselt: inimesed elatuvad tööst. Ilma tööta ei saa olla inimeste elu. Kuid feodaalses, rikutud, loodusevastases ühiskonnas omastavad võimukad inimesed võõra töö vilja. Tõeliselt vabaks inimeseks osutub see, kes elatub oma tööst. Ülesanne seisneb niisiis sellise inimese kasvatamises, kes elatuks oma töö viljast, kes kellestki ei sõltuks, kes hindaks oma vabadust ja oskaks seda kaitsta. Uus inimene, kes oskab hinnata oma vabadust, austab muidugi ka teiste vabadust, mis on rajatud tööle. Seepärast pole mingit vajadust kasvatada lapsi, kes elavad töömiljöö; tööinimeste lapsi kasvatab juba elu ise. On tarvis kasvatada elanikkonna parasiitlike kihtide lapsi, on tarvis ümber kasvatada feodaale, aristokraate, logardeid. Ja siis muutub maailm teissuguseks. Seepärast kujutabki Rousseau oma kasvatusideaali Emile'i najal, kes põlvneb nimekast perekonnast. Teda — seda aristokraadi poega — tuleb kujundada väikekodanluse ideoloogia järgi.

Rousseau pedagoogilise kontseptsiooni aluseks on loomuliku kasvatus nõudmine, vaba ja tervikliku inimisiksuse kasvatamise nõudmine, kes ei oleks feodaalsete eelarvamuste kammitsais.

Kuna feodaalses ühiskonnas laste kasvatamine on loodusevastane, siis uus kasvatus peab vastama loodusele, olema loodusepärane, peab arvestama laste ealisi iseärasusi. «Loodus tahab, et lapsed oleksid lapsed, enne kui nad saavad täiskasvanuiks.» Rousseau arvab, et «kõik, mida me ei oma sündides ja ilma milleta me ei saa täiskasvanuna toime tulla, on meile andnud kasvatus».

Laps ei oma sünnilt mingeid halbu jooni, ta on omamoodi täiuslik; see teeb kasvatus osa eitavaks. Kuid Rousseau ei heida täiesti kõrvale kasvataja tähtsust; kasvataja aitab kaasa «loomulikule arenemisele», mis kujundab inimest. Lapse isiksust tuleb austada, tuleb tundma õppida ta huvisid. Vabadus, loomulikkus ja lapse isetegevus — need on kasvatus alused. Kasvataja peab ainult osavalt looma sobiva olukorra, mis suunab lapse arenemist ja paneb ta järele mõtlema. Selline kasvatus on otse vastukäiv feodaalsele kasvatusesele, mis viib vägivallale lapse isiksuse kallal.

Rousseau jaotab kasvandiku elu neljaks perioodiks: esimene periood on sünnist kuni 2. eluaastani; teine periood on 2. kuni 12. eluaastani, Rousseau väljenduse järgi «mõistuse une» periood, millal laps ei oska veel arutleda, millal tuleb arendada peamiselt «välismeeli», millal lapse jõud kogunevad selleks, et hilisemas eas avalduda; kolmas periood on 12. kuni 15. eluaastani; neil aastatel toimub ulatuslik intellektuaalne kasvatus, rahuldatakse lapse vaimseid vajadusi; neljas periood, «tormi ja tungi ajajärk», on 15. eluaastast kuni täisealiseks saamiseni, millal Rous-

seau arvates toimub eeskätt kõlbeline kasvatus. Kogu see vanuseperioodide «astmeline skeem» on Rousseau'le vajalik selleks, et konkreetse materjali najal näidata oma mõtete teostamist uue inimese «loomuliku kasvatus» kohta, kes on vaba rikutud feodaalse ühiskonna mõjudest. Rousseau kujutab lapse kasvatamist igas vanuseperioodis täielikus vastavuses oma sotsiaal-poliitiliste ja filosoofiliste vaadetega. Emile'i kasvatamist ei usalda Rousseau isale ega emale — aristokraatidele, kellel ei ole aega tegelda oma poja kasvatamisega ja kes võiksid talle rikutud ühiskonna harjumusi külge pookida, vaid perekonna sõbrale, väga haritud inimesele, kes kogu oma elu pühendab võõra lapse kasvatamisele. Veel enam, Rousseau on «mugavuse» mõttes valmis Emile'i orvuks pidama («ei ole vajadust, et ta isa või ema oleksid elus»). Varases lapsepõlves (kuni kahe aastani) on kõige aluseks füüsiline kasvatus. Lapse loomuse vastaselt kasvatajad mähivad teda, tõmbavad ta liikmed pingule, asetavad ta nii, et ta ei saa pead liigutada, ta jalad on sirgeks tõmmatud ja käed piki keha välja venitatud. «Onn, kui talle jääb võimalus hingata! Andke kehale võimalus areneda, ärge segage loodust!» nõuab Rousseau.

Rousseau kirjeldab üksikasjaliselt Emile'i kehalise kasvatamise võtteid. Ta näitab, kuidas tuleb karastada last ja tugevdada ta füüsilist jõudu. Laps ei kõnni veel, kuid teda tuleb juba tutvustada ümbritsevate esemetega; on tähtis, et ta suudaks ühendada nägemist kompimisega ja omandada ruumikujutluse. Lapse elus omavad esimesed sammud tohutut tähtsust. Asjaolu, et laps hakkas kõndima, annab talle võimaluse arendada oma meeleorganeid. Ärge kiirendage kunstlikult lapse kõne arenemist. See ainult rikub kõnet ennast. Ta kõneleb sellest, millest tal ei ole mingit kujutlust. Las ta tutvub reaalseste asjadega, las ta kompleb, las ta lõhub mänguasju.

Laps hakkas kõndima, ta kõne areneb järk-järgult, saabub kasvatuses uus periood (2. kuni 12. eluaastani). Selles eas ei ole tarvis panna last arutlema, ei ole tarvis lugeda igasuguseid õpetusi ega panna teda õppima lugusid ja muinasjutte. Selles eas laps ei ole Rousseau arvates suuteline arutlema, kasvataja peamiseks ülesandeks on arendada ta välismeeli. Ja Rousseau annab rea juhendeid, kuidas neid tuleb arendada, esmajoones kompimist. Endiselt on vajalik tarmukalt tegelda lapse tervise tugevdamisega, ta keha arendamisega. Las terve laps mõõdab, kaalub, loendab ja võrdleb kõike ise, kui ta selleks vajadust tunneb. Hea oleks, kui laps 12. eluaastani ei tunneks üldse raamatuid, aga kui ta on õppinud lugema, siis saagu ta esimeseks ja ainsaks raamatuks «Robinson Crusoe», mille kangelane töötab asustamata saarel, kaugel inimestest, rajades looduses oma lihtsat elu.

Rousseau arvates ei ole lapsel selles eas kõlbelisi mõisteid; veel enam, ka mingid abstraktsed mõisted ei olevat lapsele kuni 12. eluaastani arusaadavad. Kuid see, mis on seotud asjade endi tajumisega, võib siiski aidata ka üksikuid mõisteid kujundada. Siin avaldub väga selgesti Rousseau pedagoogika kodanlik olemus, sest ta arvab, et laps selles eas võib täiesti omandada ühe tähtsa idee — omanduse idee. Rousseau töötas täpselt välja selle idee kujundamise näidise, mis kuidagi ei järgnenud otseselt asjadest endist. Emile tahab tegelda aiatööga ja külvab ube aedniku kõögiviljaaeda kohale, kuhu, nagu selgub, aednik juba oli istutanud melonid. Konfliktist, mis toimub Emile'i ja aedniku vahel, saab laps aru, kuidas omanduse idee tuleneb loomulikult «õigusest, mida

omab see, kes tööga esimesena võttis asja oma valdusse». Vastupidiselt oma põhilisele seisukohale, et selles eas lapsel ei ole võimalik omandada abstraktseid mõisteid, arvab Rousseau siinkohal, et omanduse idee, s. o. mitte inimesi ühendav, vaid neid lahutav idee, on täiesti jõukohane lapse arusaamisele.

Heites kõrvale karistused ja järgides oma mõtteid «loomulikust kasvatusest», tõstab Rousseau esile «loomulike tagajärgede» meetodi. Lapse vabadust võib piirata üksnes reaalne loodus. Laps, pörgates kokku loodusega, mõistab väga kiiresti, et on tarvis alistuda looduse seadustele. Samadele kaalutlustele tuleb rajada ka suhtumine inimestesse. Las laps lõhub kõik, mis talle aga ette satub — ärge vihastage, püüdke ainult eemaldada temast kõik, mida ta võib rikkuda. Kui ta lõhkus mööblieseme, mida kasutas — ärge kiirustage talle uue andmisega. Las ta tunneb mööblieseme puudumise ebamugavust. Kui laps lõhub oma toa akna klaasi, ärge asendage seda uuega, las tõmbetuul puhub ööl kui päeval, las laps saab nohu — «pigem saagu ta nohu, kui et ta kasvab meeletuks». Aga kui laps sellest hoolimata jätkab klaaside lõhkumist, siis on sel juhul soovitatav sulgeda ta pimedasse tuppa, s. o. võtta temalt inimelus kõige tähtsam — vabadus. Kui laps mõistlikuks muutub, sõlmib kasvataja temaga lepingu, mille põhjal lapsele vabadus tagasi antakse tingimusel, et ta enam aknaid ei lõhu. Rousseau arvab, et lapse paigutamine pimedasse, akendeta tuppa ei ole karistus, vaid «loomulik tagajärg». Kuidas ka tõlgendada Rousseau näidet, üks on siiski selge, et lapse käitumise aluseks on ta isiklik egoism, et laps on sõjajalal nendega, kes teda ümbritsevad, et ta on sõjajalal ühiskonnaga. Selline ühekülgne käsitlus distsipliini kasvatamisest «loomulike tagajärgede» kaudu tunnistab veelkord Rousseau pedagoogilise süsteemi kodanlikku iseloomu.

Saanud 12-aastaseks, on Emile füüsiliselt tugev, iseseisev, oskab kiiresti orienteeruda ja tabada tähtsaimat, tunneb ennast ümbritsevat maailma välismeelte kaudu. Emile'i võimed on küllaldaselt tugevnenud, nüüd on tal koguni jõu üliküllus, mida ei esine üheski teises eas. Emile on täiesti valmis astuma oma arengu kolmandasse perioodi (12.—15. eluaastani).

Algab Emile'i vaimne kasvatus ja töökasvatus. Õppeainete valikul peab aluseks võtma lapse huvi ja ta juurdleva küsimuse: «Milleks seda vaja?» Nüüdsest peale, lisab Rousseau, siirdub lapse huvi sellele, mis teda ümbritseb, mida ta näeb, ja seetõttu saavad esimesteks õppeaineteks geograafia, astronoomia ja loodusteadus. Rousseau arendab originaalset õpetamise meetodikat. Selle meetodika aluseks on nähtuste iseseisev «uurimine» õpilase poolt. Rousseau näitab last-uurijat, kes avastab teaduslikke tõdesid, leiutab kompassi jne. Rousseau heidab seega otsustavalt kõrvale skolastilise kooli meetodika. Ta nõuab: mitte midagi pähetuubitut, millest ise pole aru saanud, mitte midagi hea usu peale — kõik teadmised isikliku uurimise ja iseseisvate järelduste teel.

Rousseau näeb oma didaktika alust lapse isetegevuse, taibukuse ja vaatlemisioskuse arendamises. Kõik peab olema lapsele esitatud maksimaalse näitlikkusega. Rousseau järgi ei ole see sama, mida tavaliselt mõistetakse näitlikkuse all: joonised, pildid, katseriistad jne., vaid loodus ise, elulised faktid ise. Seepärast toimub Emile'il õppetöö looduses.

Taotledes seega näidata uue, vaba inimese vaimse kasvatus teid, ei osanud Rousseau ühendada lapse isiklikku kogemust inimkonna kogemusega, mis on väljendatud teaduses. Sisuliselt heitis Rousseau kõrvale

süsteematilised teadmised ja teaduse, kuid ühtlasi näitas ta väga eraldalt lapse loova vaatluse, juurdlemise ja aktiivsuse tähtsust. Ta püüdis katkendlike teadmiste omandamist Emile'i poolt tihedalt siduda eluga, tegeikkusega.

Füüsiline töö on ühiskondliku inimese paratamatu kohustus. Iga jõudeinimene on petis, arvab Rousseau. Seepärast peab vaba inimene tundma mitmesuguseid käsi- ja põllumajanduslikke töid, mitmesuguseid tööalasid, siis suudab ta tööpoolest endale leiba teenida ja vabaduse säilitada. Seepärast õpetatakse Emile'ile mitmeid käsitöid.

Esmajärjekorras õpib Emile tisleritööd, veel enam — ta elab käsitöölise elu, temas kasvab austus tööinimese vastu, ta hakkab hindama tööd ennast kui ka tööpuhkust. Ta sööb leiba, mille ta ise on teeninud. Töö on kasvatusvahend, aga ühtlasi ka iga vaba inimese ühiskondlik kohustus. Emile karastus töös, teda ei kohuta nüüd pehkinud feodaalse tsivilisatsiooni ahvatlused. Ta sai oma kõlbelise ettevalmistuse üksinduses; uuele inimesele ta väikekodanliku ideoloogiaga pole tarvis konkurenti.

Emile'il on vähe teadmisi, nagu Rousseau tunnistab, kuid need, mis tal on, on tema enda teadmised. Ta mõistus on kõikehõlmav, aga mitte teadmistelt, vaid võimelt neid omandada. Minu eesmärgiks on, ütleb Rousseau, mitte talle teadmisi anda, vaid õpetada teda teadmisi vajaduse korral omandama. Seega on Emile 15-aastasena toimekas ja mõtleval olend, täielik vastand neile kitsarinnalistele inimestele, kes tulevad skolastilisest koolist.

Saabub Emile'i kõlbelise kasvatuse periood. Rousseau, tolle klassi esindaja, kes peatselt astub revolutsioonilisse võitlusse, on siiralt veendunud selles, et kolmanda seisuse paremad inimesed on üldinimlike ideaalide kandjad. Seepärast on tarvis Emile'i õpetada inimesi armastama, kasvatada Emile'ist tõeline inimene. Ja Rousseau esitab kõlbelise kasvatuse kolm ülesannet: õilsate tundmuste, heade otsuste ja hea tahte kasvatamine.

Heade tundmuste kasvatamine on «südamekasvatus». Las nooruk vaatleb inimeste kannatuste, puuduse ja häda pilti, las ta näeb feodaalse ühiskonna kõiki paiseid, aga las ta näeb ka häid eeskujusid, mis innustaksid teda «paremateks tegudeks»; mitte moraalsed «arutlused», vaid reaalsed teod kasvatavad temas «häid tundmusi». «Heade otsuste» kasvatamine toimub Rousseau järgi peamiselt suurmeeste elulugude õppimise (Rousseau soovitab eriti lugeda Plutarchi) ja ajaloo õppimise tulemusena. «Hea tahte» kasvatamine on võimalik ainult «heade tegude» sooritamisel.

17. kuni 18. eluaastani ei ole kohane noorukeile rääkida religioonist. Kuid Rousseau on deist. Ta on veendunud, et Emile ise hakkab mõtlema kõige algpõhjusest ja jõuab ise järk-järgult äratundmisele, et selleks on jumal. «Savoja vikaari usutunnistuses» toob Rousseau eeskujuks «loomuliku religiooni», millele on võõrad igasugune dogmaatika, kombetalitus ja ametliku kiriku kõik iseloomulikud jooned. Tema Emile ise valib targu välja (täpsemalt öeldes loob) religiooni oma südame järgi.

Selline on uue inimese — targa, energilise, kõlbelise, kuid mitte sügavalt haritud käsitöölise-mõtletaja ideaalne kuju Rousseau järgi.

Emile'ile saabus aeg näitumiseks. Rousseau jutustab uue naise, tema naise kasvatusest, mis on otse vastupidine Emile'i kasvatusele, sest Rousseau järgi on naise kutsumus sootu teine kui mehe kutsumus. Teiste arvamustega leppimine, iseseisvate otsustuste, isegi omaenda religiooni

puudumine, nurinata alistumine võõrale tahtele — see on naise osa. Rousseau väidab, et naise «loomulik seisund» olevat sõltuvus ja «tütarlapsed tundvat end loodud olevat sõnakuulmiseks». Tütarlastele polevat tarvis mingit tõsist vaimset tegevust. Nii kasvatatakse Sophie'd, Emile'i pruuti.

See terav vastuolu mehe ja naise kasvatuses sisus ja süsteemis Rousseau juures on mõistetav. Ta näeb perekonna ideaali käsitõelise, väikekodanlase perekonnas; ta kujutleb ideaalset perekonda vabariikliku Genfi miljöös. Seal on naine suletud oma kodu nelja seina vahele; ta on ema ja perenaine; ta elu ülesandeks on meest teenida, lõunat keeta ja lastele riideid õmmelda. Sellele alusele tuginevadki Rousseau reaktsioonilised väikekodanlikud arutlused naise kasvatuses.

Oma teoses «Emile ehk kasvatuses» Rousseau, nagu talle näis, juhatas teed uue inimese, s. o. kodanliku ühiskonna inimese kasvatamiseks. Tegelikult purustas Rousseau oma kirgliku sõnaga feodaalses ühiskonnas väljakujunenud vaated kasvatuses.

Tõsi, oma spetsiaalses töös «Arutlus Poola riigikorra üle» avaldas Rousseau teissuguseid mõtteid kui «Emile'is», mõtteid kodaniku kasvatamise küsimuses. Selle töö igas sõnas on tunda kirglikku vabariiklast-patriooti. Inimesi on tarvis kasvatada nii, et nad «saaksid patriootideks kalduvusest, kirest, vajadusest». Laps imeb juba emapiimaga endasse armastust oma isamaa vastu, vabaduse vastu. Laps peab juba varasemast east alates nägema oma silmade ees isamaad ja ainult isamaad. Kasvatusprotsessis peab laps mõistma, et «kuivõrd ta on üks — ta pole miski; kuivõrd tal pole isamaad, ta ei olele enam». Selles «Arutluses» Rousseau kirjutab ka, et uue Poola laps peab, erinevalt Emile'ist, õppima varasest east alates, ja sealjuures järjekindlalt.

Kuid «Arutlus Poola riigikorra üle», andes tunnistust teatud muutustest Rousseau seisukohtades, ei avaldanud olulist mõju ta pedagoogilistele vaadetele. Tuleb silmas pidada ka seda asjaolu, et Rousseau pidas «Uut Poolat», kellele ta kirjutas oma «Arutluse», vabaks feodaalseist kammitsaist, mistõttu aristokraatide ning logelejate ümberkasvatamise küsimus puudus selles uues utoopilises riigis.

Seal olid Rousseau arvates olemas juba kõik eeltingimused ideaalse riigi loomiseks vabariikliku Genfi eeskujul, ja järelikult polnud ka vajadust, nagu ta mõtles, kasvatada Emile'i tüüpi inimesi.

Hinnates tervikuna Rousseau pedagoogilist teooriat, mis on täis vastu-rääkivusi ja real juhtumel ka vigu, tuleb konstateerida, et ta pedagoogilised vaated etendasid omal ajal progressiivset osa. Tema pedagoogika oli täielikuks vastandiks feodaalsele pedagoogikale. Rousseau vihkas kirglikult feodalismi ja võitles aristokraatia ning kiriku vastu, skolastilise ignorantsuse ja logelejate vastu. Ta oli eesrindlik võitleja uue inimese eest; ta võitles ideaalse väikekodanlase kasvatamise eest. Ta teosed on täis palavat armastust lapse vastu. Rousseau nõudis aktiivseid õpetamismeetodeid, töökasvatust, tihedat seost loodusega. Ta tahtis näha uut inimest visa, energilise võitlejana Prantsusmaa vabastamise eest feodaalsest rõhumisest.

«Kui mu mõtted ongi ebaõiged,» kirjutab Rousseau eessõnas «Emile'ile», «siis, äratades teistes õigeid mõtteid, pole ma ometi päris asjata raisanud oma aega.» Veel selgemini vastas ta ühele perekonnaisale, kes teatas Rousseaule, et ta kasvatas oma poega täpselt Emile'i järgi: «Seda halvem, härra; seda halvem teile ja teie pojale. Ma ei tahtnud anda meedit; tahtsin takistada halba, mida tehti kasvatuses valdkonnas.»

Rousseau teoste mõju 1789. aasta Prantsuse kodanliku revolutsiooni tegelastele ja pariislastele oli tohutu. Sankülotid oma lauludes nimetasid Rousseau'd oma juhiks, kuivõrd ta astus välja kuningate ja türannide vastu rahva võimu kehtestamise nimel, mis pidi sanktsioneerima inimese «pühad õigused», mis feodaalse korra ajal olid unarusse jäetud ja rikutud.

Kõikjal, kuhu tungisid Rousseau teosed, äratasid nad revolutsioonilist meeleolu. «Ühiskondlikku lepingut» ja «Emile'i» loeti revolutsioonilise Pariisi väljakuul.

Robespierre, külastanud 1778. aastal Rousseau'd, tunnistas hiljem, et see kohtumine oli otsustava tähtsusega ta elus.

22. juunil 1790 asetati Prantsuse Rahvuskogu istungite saali Rousseau büst. Mõni kuu hiljem Rahvuskogu otsustas: «Püstitada «Emile'i» ja «Ühiskondlikku lepingu» autorile mälestusmärk pealdisega — «Vabalt prantsuse rahvalt Jean Jacques Rousseau'le». 25. septembril 1791. aastal püstitati Rousseau'le mälestussammas Montmorency's.

Kooli reorganiseerimise projektides Prantsuse kodanliku revolutsiooni perioodil ja «Võrdsete vandenõu» dokumentides on kerge märgata Rousseau «Emile'is» ja teistes tema teostes avaldatud ideede mõju.

Ka tolle aja vene eesrindlikud inimesed hindasid kõrgelt Rousseau teoseid. Mitmed vabameelsed vene suurnikud tegid Rousseau'le ettepaneku asuda Venemaal. Kuid Rousseau lükkas tagasi kõik need ettepanekud.

A. N. Radištšev, XVIII sajandi suur vene demokraat-valgustaja, keda Katariina II vihkas samuti nagu Rousseau'dki, hindas silmapaistvat mõtlejat äärmiselt kõrgelt. Ühes oma kirjadest (26. novembril 1791. aastal) kirjutab Radištšev, et Euroopa võlgneb Rousseau'le tänu murrangu eest, mille ta põhjustas kasvatuses.

XIX sajandi alguses lugesid vabameelsed inimesed Venemaal vaimustusega Rousseau teoseid.

Kõrgelt hindasid Rousseau'd ka revolutsioonilised demokraadid. Kõneldes «Sovremenniku» 1856. aasta veebruarinumbris Gogolist, kirjutab N. G. Tšernõševski: «Nii Gogoli iseloomus kui ka saatuses on palju ühist Rousseau iseloomu ja saatusega, kes oli mõistatuslik kaasaegsetele ja väga arusaadav järelepõlvedele, selle geniaalse ja õilsa misantroobi saatusega, kes oli täis hella armastust inimeste vastu.»³

Sootu teine oli rea kodanlike pedagoogide suhtumine Rousseau'sse. Juba tema eluajal pidasid reaktsoonäärid «Emile'i» hullumeelse sonimiseks, mis kõigutab kultuuri aluseid. Demokraat Rousseau näis neile ohtlikuna, paljud ta mõtted olid vastuolus tugevnenud kodanliku ühiskonna reaktsoonilise ideoloogiaga. XIX sajandi kodanlikus pedagoogilises kirjanduses kutsusidki seepärast Rousseau mõtted uue inimese kasvatamisest sageli esile pahameelt ja pilget.

N. K. Krupskajal oli õigus, kui ta rõhutas, et kaasaja tuim kodanlus loobub Rousseau pärandist. Kodanluse esivanemad, kes veel ei eraldanud oma klassi huvisid rahva üritusest, ülistasid Rousseau'd; praegune kodanlus suhtub Rousseau'sse külmalt, üleolevalt, ja kuigi traditsiooni tõttu nimetab teda «suureks», siis lisab sellele alati juurde «utopistiks», kusjuures ta utopia all mõtleb mitte ainult seda, mis Rousseau teostes on tegelikult utopistlikku, vaid ka ta demokratismi, ta austust inimese ja töö vastu.

³ Н. Г. Чернышевский, Неопубл. произв., Саратов, Обл. Гиз., 1939, стр. 5.

Pavlovi õpetus kõrgemast närvitegevusest — materialistliku psühholoogia loodusteaduslik alus.

A. UIBO,

filosoofiateaduste kandidaat.

Tõeliselt teadusliku, s. t. dialektilis-materialistliku psühholoogia uurimisobjektiks on kaks rühma küsimusi, mis on lahutamatu seotud teineteisega ja moodustavad ühtse terviku.

Teaduslik psühholoogia seab oma eesmärgiks uurida inimese psüühikat kui inimese ühiskondlik-ajaloolise arenemise produkti, kui ühiskondliku olemise peegeldust, kui aktiivset tegurit inimeste ühiskondlikus elus. Konkreetsemalt öeldes — teaduslik psühholoogia uurib küsimusi sellest, millistes vormides psüühika peegeldab ühiskondlikku olemist ja kuidas ta mõjutab seda, kuidas inimese psüühika sisu ja vorm sõltuvad ühiskonna arenemise konkreetsest astmest, milline on inimese psüühika sisu klassiühiskonnas, klassivastuolude ja klassivõitluse olukorras, kuidas arenevad ja muutuvad psüühiliste protsesside sisu ja vorm sotsialistliku ühiskonna tingimustes, sotsialismilt kommunismile ülemineku protsessis jne.

Uurida psüühilisi protsesse ja nähtusi ühiskondlik-ajaloolises aspektis — see on teadusliku psühholoogia ühiskonnateaduslik külg. Kuid sellega ei ammendu teadusliku psühholoogia uurimisala veel täielikult.

Teaduslikul psühholoogial on veel teine, nimelt loodusteaduslik külg.

Olles ühiskondlik-ajaloolise arenemise produkt, on inimene samuti ka looduse pikaajalise arenemise produkt.

Inimese psüühika on mitte üksnes tema ühiskondliku olemise, vaid ka looduse peegeldus. Psüühilised protsessid ja nähtused kujutavad enesest erilisel viisil organiseeritud materia funktsiooni, nimelt aju funktsiooni.

Sellest lähtudes uurib tõeliselt teaduslik psühholoogia kõiki psüühilisi protsesse ja nähtusi ka selles aspektis, kuidas need tekivad objektiivse materiaalse maailma toime tagajärjel meelegaorganesse, närvisüsteemi ja ajusse, kuidas psüühiliste protsesside ja nähtuste sisu ja vorm sõltuvad meelegaorganite, närvisüsteemi ja aju tegevusest jne.

Mingisugune tõeline teadus ei ole mõeldav filosoofilise aluseta, samuti nagu tõeline eesrindlik filosoofia ei ole võimalik teaduslike alusteta. Siit järgneb, et ka tõeliselt teaduslik psühholoogia pole mõeldav ilma filosoofilise aluseta, kusjuures selleks aluseks ei kõlba igasugune filosoofia, vaid ainult filosoofia kõrgeim ning ainus täiesti teaduslik aste — marksistlik-leninlik filosoofia, s. t. dialektiline ja ajalooline materialism.

Tuleb samuti arvestada seda fakti, et psühholoogia, samuti nagu iga teise teaduse arenemine sõltub ühiskonna arenemisest, ühiskondlik-ajaloolistest

tingimustest. Klassiühiskonnas sõltub psühholoogia arenemine klasside huvidest ja klassivõitlusest.

Psühholoogia ajaloo uurimine näitab, et reaktsioonilised, eksploateerivad klassid ei ole kunagi olnud huvitatud tõeliselt teadusliku psühholoogia arenemisest, vaid on seda igati takistanud ning maha surunud.

Õeldust järgneb, et tõeliselt teaduslik psühholoogia ei saa eksisteerida ega areneda ilma ühiskonnateaduslike, loodusteaduslike ja filosoofiliste alusteta ja ilma vajalike ühiskondlike tingimusteta.

Psühholoogia võis kujuneda tõeliseks teaduseks, esiteks, alles pärast seda, kui Marx ja Engels olid teostanud revolutsioonilise pöörde ühiskonnateaduse ja filosoofia alal. Psühholoogia tõeliseks teaduseks kujunemine sai, teiseks, võimalikuks alles I. M. Setšenovi ja I. P. Pavlovi loodusteaduslike avastuste alusel. Psühholoogia kui tõeline teadus sai laialdased arenemisvõimalused ainult nendes ühiskondlikes tingimustes, mis loodi suurima pöördega inimkonna ajaloos — Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooniga ja sellele järgneva sotsialistliku ühiskonna ülesehitamisega.

Psühholoogiliste probleemidega tegelesid paljud mõtlejad juba väga ammu. Kuid psühholoogia kui iseseisev teaduslik distsipliin hakkas filosoofiast eralduma alles XIX sajandi keskel. Kuni selle ajani moodustasid psühholoogia elemendid osa filosoofilistest õpetustest, kusjuures psühholoogiliste probleemidega tegelesid eeskätt tunnetusteooria ja nn. olemisõpetus ehk ontoloogia. Sellepärast on ka täiesti arusaadav, et kahe vastandliku maailmavaate, nimelt materialismi ja idealismi võitlus haaras kogu filosoofia ajaloo vältel teiste küsimustega ka psühholoogia probleeme.

Vanade materialistide psühholoogiliste vaadetes oli tugev ratsionaalne tuum. Vanad materialistid, alates antiikse ühiskonna stiihilise materialismi esindajatest ja lõpetades prantsuse XVIII sajandi materialistide ja Feuerbachiga, vaatlesid psüühikat kui mateeria omadust ja funktsiooni. Nad pidasid ainuõigeks sellist vaadet, mille kohaselt psüühiliste protsesside ja nähtuste sisu ainsaks allikaks on materiaalne maailm, mille esemed, nähtused jne., mõjudes inimese meeleorganeisse, kutsuvad esile aistingud ja tajud, milledest koosnebki inimese teadvuse sisu.

Kuid vanad materialistid ei suutnud oma maailmavaate piiratuse tõttu anda täiesti teaduslikku lahendust paljudele olulistele psühholoogia probleemidele. Olles metafüüsilise meetodi kammitsais ei osanud nad õigesti mõista seost meelelise vaatluse ja abstraktse mõtlemise vahel. Vanad materialistid ei suutnud tõusta ühiskondliku elu nähtuste materialistliku mõistmise tasemele ja sellepärast ei osanud nad õigesti avada inimese psüühika seost tema ühiskondliku olemisega, ei suutnud näha ega mõista inimese psüühika arenemise ühiskondlik-ajaloolisi aluseid.

Vanad materialistid, sealhulgas ka prantsuse XVIII sajandi materialistid ja Feuerbach, ei loonud järelikult veel täiesti teaduslikke filosoofilisi ja sotsioloogilisi aluseid psühholoogia arenemiseks. Nende saavutused sel alal jäid piiratuks.

Tõeliselt teaduslikud filosoofilised ja sotsioloogilised alused psühholoogia arenemiseks löid Marx ja Engels.

Marksismi rajajad ei seadnud enesele eesmärgiks luua spetsiaalseid teoseid psühholoogia alal, kuid nad andsid oma teostes põhimõttelise lahenduse kõigile psühholoogia põhiprobleemidele. Marx ja Engels tõestasid, et ühest küljest on inimese teadvus elava looduse pikaajalise arenemise produkt, aju funktsioon, kusjuures lihtsaimad elemendid, millest algab psüühiliste nähtuste arenemine, tekivad üleminekul elutult mateerialt elavale

materiale. Marx ja Engels tõestasid ühtlasi, et inimese psüühika on teistest küljest inimkonna ühiskondlik-ajaloolise arenemise produkt. Marx ja Engels tõestasid, et inimese psüühika on objektiivse materiaalse maailma, s. t. looduse ja ühiskondliku elu peegeldus inimese ajus, seejuures aga mitte passiivne peegelpilt, vaid selline peegeldus, mis tekib inimese aktiivse tunnetustegevuse tagajärjel ja muutub materiaalseks jõuks inimese praktilises tegevuses, mis on suunatud looduse ja inimkonna muutmisele inimese huvides. Marx ja Engels tõestasid, et inimese psüühika areneb pidevalt ja et seda arenemist määrab looduse, ühiskonna ja inimese enese organismi arenemine.

Marksismi rajajate geniaalset õpetust on igakülgset edasi arendanud, rikastanud ja süvendanud V. I. Lenin ja J. V. Stalin.

Lääne kodanlikus psühholoogias valitses möödunud sajandi keskpaigas idealism. Sellest ajast alates vajus lääne kodanlik psühholoogia järjest sügavamale idealismi, müstitsismi ja papimeelsuse rappa. Tekkis järjest uusi koolkondi ja voole, üks reaktsioonilisem teisest.

Selline olukord on seletatav kapitalistliku ühiskonna laostumisega. Järjest teravamaks muutuvad vastuolud proletariaadi ja kodanluse vahel olid selle põhjuseks, et kodanlik ideoloogia juba XIX sajandi keskpaigaks oli kaotanud need suhteliselt progressiivsed elemendid, mis selles ideoloogias olid eksisteerinud kodanliku ühiskonna koidikul. Selleks, et maha suruda proletaarseste masside järjest kasvavat aktiivsust, kasutas kodanlus otseste vägivallavahendite kõrval ka reaktsioonilist ideoloogiat ja andis vastavaid tellimusi oma diplomeeritud lakeidele — kodanlikele filosoofidele, psühholoogidele jne. Siin ongi reaktsiooniliste psühholoogiliste „teooriate“ peamine allikas.

Kui kodanliku maailma psühholoogid oleksid omaks võtnud marksistliku filosoofia, siis oleks see tähendanud nende üleminekut kodanluse leerist töölisklassi leeri. Oma klassikuuluvuse ja klassihuvide tõttu ei saanud kodanlikud psühholoogid muidugi sellele teele asuda. Nad jäid kodanluse leeri ja sellepärast ignoreerisid nad marksistlikku õpetust kui psühholoogia filosoofilist ning sotsioloogilist alust. Selles ongi põhjus, miks kodanlik psühholoogia ei muutunud teaduseks, vaid jäi idealistliku filosoofia ripatsiks, reaktsioonilise kodanliku ideoloogia osaks, mis järjest enam roiskub ning laostub.

Venemaal toimus psühholoogia arenemine teisiti kui Läänes. Vene materialistliku filosoofia rajajad Radištšev ja Lomonossov andsid palju väärtuslikku ka materialistliku psühholoogia elementide näol. Vene XIX sajandi revolutsioonilised demokraadid Belinski, Herzen, Tšernõševski ja Dobroljubov jõudsid väga lähedale dialektilisele materialismile. Nad pühendasid palju tähelepanu psühholoogia probleemidele ja võitlesid nende materialistliku lahendamise eest. Reaktsiooniline tsaarivalitsus ei suutnud lüüa matada materialistliku filosoofia ning sellele tugineva psühholoogia arenemist. Vene XIX saj. revolutsioonilised demokraadid olid marksismi vahetuteks eelkäijateks Venemaal. Nad rajasid ka vene materialistliku psühholoogia ja olid eelkäijateks maailma kõige eesrindlikumale psühholoogiateadusele — nõukogude psühholoogiale.

Teadusliku psühholoogia filosoofilised ja sotsioloogilised alused on, nagu nägime, rajatud Marxi ja Engelsi poolt, kes arendasid edasi kõike väärtuslikku, mis sel alal oli loodud inimkonna progressiivsete jõudude poolt minevikus. Marksismieelses filosoofias aga kuuluvad suurimad saavutused vene XIX saj. revolutsioonilistele demokraatidele.

Tõeliselt teadusliku psühholoogia loodusteaduslikud alused on loodud vene suurte füsioloogide I. M. Setšenovi ja I. P. Pavlovi poolt.

Eitamata lääne õpetlaste mõningaid saavutusi sel alal oleme täielikult õigustatud väitma, et lääne XIX sajandi õpetlased ei suutnud luua materialistliku psühholoogia loodusteaduslikke aluseid. Sellised omal ajal silma paistnud füsioloogid, nagu Johann Müller, H. Helmholtz, Du Bois-Reymond jt. tegelesid meeleorganite, perifeerse närvisüsteemi ja seljaaju füsioloogia uurimisega ja avastasid mõningaid väärtuslikke fakte, tegid mõningaid samme lihtsamate psüühiliste nähtuste — aistingute ja tajude — füsioloogiliste aluste selgitamiseks. Kuid seejuures olid need füsioloogid idealistlik-metafüüsilise maailmavaate kammitsais. Nad püüdsid oma füsioloogiliste uurimuste tulemusi üldistada idealistliku filosoofia abil. See saigi hukatuslikuks nende töö tulemustele, põhjustades seda, et need füsioloogid esinesid ebateaduslike psühholoogiliste teooriatega, nagu seda on näiteks Johann Mülleri meeleorganite spetsiifilise energia teooria ja Helmholtzi sümbolite teooria.

XIX sajandi teisel poolel tekkis Lääne-Euroopas nn. eksperimentaalne psühholoogia, mille esindajad algul olid võrdlemisi lähedalt seotud loodusteadusega (Wundt jt.). Kuid see eksperimentaalne psühholoogia ei jõudnud kaugemale meeleorganite tegevuse uurimisest, ja kuna sellegi voolu esindajad olid idealistid, siis ei suutnud nad anda vähegi tõsist teaduslikku väärtust omavaid üldistusi. Mõned väikesed tõeterakesed, mida näiteks Wundtil õnnestus leida, uppusid tema enese idealistlike targutuste sohu. See, mida kodanlik eksperimentaalne psühholoogia tänapäeval serverib teaduse sildi all, on tegelikult kõige nurjatum teaduse võltsimine imperialistliku kodanluse huvides. Siia kuulub näiteks nn. biheviorism, nn. süvapsühholoogia (Freud, Adler, Jung jt.) ja teised kodanliku ebateaduse roiskumise produktid.

Võib ilma mingi kahtluseta öelda, et esimeseks teadlaseks kogu maailmas, kes tõeliselt alustas psühholoogia loodusteaduslike aluste rajamist, oli Ivan Mihhailovitš Setšenov, vene füsioloogia isa.

I. M. Setšenov oli vene XIX sajandi revolutsiooniliste demokraatide otsene võitluskaaslane. Tema suurte teaduslike avastuste üheks põhjuseks ongi kahtlemata see, et ta tugines marksismieelse filosoofia kõige eesrindlikumatele ning revolutsioonilisematele saavutustele — vene XIX sajandi revolutsiooniliste demokraatide materialismile ja dialektikale ning oli üheks silmapaistvaks kujukaks vene revolutsionääride teise põlvkonna — revolutsiooniliste demokraatide ridades. Nimelt selle tõttu suutis I. M. Setšenov teha õigeid materialistlikke järeldusi oma füsioloogilistest avastustest ja pidada järjekindlat ning väsimatut võitlust tõeliselt teadusliku psühholoogia loomise eest.

Esimesena maailmas alustas I. M. Setšenov ajufüsioloogia uurimist, asetades tõsiselt ning teaduslikult küsimuse kogu inimese psüühika füsioloogiliste aluste kohta, alates aistingute ja tajude füsioloogilistest alustest ja lõpetades abstraktse, teoreetilise mõtlemise füsioloogiliste alustega.

Lähtudes sellest materialistlikust tõekspidamisest, et psüühika on aju funktsioon, tegi I. M. Setšenov järelduse, et psüühiliste protsesside ja nähtuste uurimine pole võimalik ilma meeleorganite, närvisüsteemi ja aju füsioloogia uurimiseta. I. M. Setšenov võitles idealistliku, nn. subjektiivse meetodi vastu psühholoogias ja objektiivse meetodi eest. Uurides selle ainuõige meetodi abil nii kõige lihtsamaid kui ka kõige keerukamaid psüühilisi nähtusi, jõudis I. M. Setšenov tähtsale järeldusele, et „... kõik teadliku

elu aktid on oma toimumise viisi poolest refleksid...¹. See ei tähenda, et Setšenov samastab psüühika refleksidega. Vastupidi, ta kriipsutab oma teostes korduvalt alla, et mõiste refleks hõlmab psüühiliste protsesside füsioloogilist alust, nende protsesside toimumise mehhanismi. Mis puutub psüühiliste nähtuste ja protsesside sisse, siis asus I. M. Setšenov samal seisukohal nagu vene XIX sajandi revolutsioonilised demokraadidki, tõestades, et inimese psüühika, alates aistingutest ja lõpetades mõtlemise kõige keerukamate vormidega, kujutab enesest objektiivse maailma peegeldust.

Setšenov tõi vaieldamatult õigeid tõendeid selle kohta, et inimese emotsioonid, tema tahe jne. pole mingisugused salapärased „hinge“ omadused, vaid determineeritud, s. t. objektiivsetest põhjustest tingitud ning objektiivsetele seadustele alluvad psüühilised nähtused, spetsiifilised aju funktsioonid, mis on esile kutsutud objektiivse maailma poolt. Sellega kummutas Setšenov idealistliku „tahtevabaduse“ teooria, mille kohaselt tahe on mingi objektiivsetest põhjustest sõltumatu psüühiline omadus, mille motiivid peituvad temas eneses.

Setšenovi füsioloogia oli aga siiski alles ajufüsioloogia algastmeks. Järelikult ka psühholoogilised järeldused, mis tulenesid Setšenovi avastustest, võisid olla vaid esimesteks, ehkki õigeteks ning viljakateks sammudeks tõeliselt teadusliku, s. t. materialistliku psühholoogia loodusteaduslike aluste rajamisel.

Setšenovi elutööd jätkas suur vene õpetlane Ivan Petrovitš Pavlov, kes tõstis füsioloogia kui teaduse uuele, kõrgemale arenemisastmele.

I. P. Pavlov rõhutas oma teostes korduvalt, et tema töö ideeliseks lähteks on I. M. Setšenovi uurimused.

Nii näiteks kirjutas I. P. Pavlov 1913. aastal: „Täpselt poolsada aastat tagasi (1863. a.) on kirjutatud (avaldatud aasta hiljem) vene teaduslik artikkel „Peaaju refleksid“, mis selges, täpses ning paeluvas vormis sisaldab selle ala põhiideed, mida meie uurime käesoleval ajal. Millist loova mõtte jõudu oli vaja tol ajal, närvitegevust käsitlevate andmete tolleaegse tagavara juures, et sünnitada seda ideed! Kuid kord sündinuna küpses see idee ja ta on käesoleval ajal saanud teaduslikuks hoovaks, mis suunab hiigel-suurt nüüdisaegset tööd peaaju uurimise alal.“²

I. P. Pavlovi õpetus kõrgemast närvitegevusest on tõeliseks eksperimentaalselt põhjendatud ning praktikas kontrollitud loodusteaduslikuks aluseks dialektilis-materialistlikule psühholoogiale.

Oma ettekandes NSV Liidu Teaduste Akadeemia ja NSV Liidu Meditsiiniliste Teaduste Akadeemia ühisel istungil, mis oli pühendatud akadeemik I. P. Pavlovi füsioloogiaõpetuse probleemidele, ütles akadeemik K. M. Bõkov, et füsioloogia ajalugu tuleb jaotada kaheks etapiks — Pavlovi-eelne etapp ja pavlovlik etapp.

„Samal viisil,“ ütles K. M. Bõkov, „võib jaotada ka psühholoogia ajalugu. Pavlovi-eelne psühholoogia on rajatud idealistlikule maailmavaatele, pavlovlik psühholoogia on aga oma olemuselt materialistlik.“³

¹ I. M. Setšenov, Valitud filosoofilised ja psühholoogilised teosed, Moskva, 1947, lk. 176 (vene k.).

² I. P. Pavlov, Täielik teoste kogu, III köide, 2. raamat, lk. 249 (vene k.).

³ NSV Liidu Teaduste Akadeemia ja NSV Liidu Meditsiiniliste Teaduste Akadeemia teaduslik sessioon, mis oli pühendatud akadeemik I. P. Pavlovi füsioloogilise õpetuse probleemidele. Stenograafiline aruanne, Moskva, 1950, lk. 14 (vene k.).

Sellest teesist ei tule nii aru saada, nagu eitaks akadeemik Bõkov I. M. Setšenovi saavutusi. Vastupidi — akadeemik Bõkov lähtub sellest täiesti õigest seisukohast, et I. M. Setšenovi töid ajufüsioloogia ja psühholoogia alal tuleb pidada pavlovliku füsioloogia ja psühholoogia lähtepunktiks.

Tuleb alla kriipsutada, et mõiste pavlovlik psühholoogia ei tähista mingit psühholoogilist teooriat, mis eksisteeriks marksistlik-leninliku psühholoogia kõrval või püüaks seda asendada. Pavlovlik psühholoogia on marksistlik-leninliku psühholoogia lahutamatu koostisosa, tema loodusteaduslik külg. Ja kuna psühholoogia võib olla täiesti teaduslik ainult sel juhtumil, kui ta ühendab eneses ühtseks tervikuks nii sotsioloogilised ja filosoofilised kui ka loodusteaduslikud küljed, siis on arusaadav, et marksistlik-leninlik psühholoogia kui ainus teaduslik psühholoogia ei saa eksisteerida ega areneda, arvestamata I. P. Pavlovi õpetust kõrgemast närvitegevusest ja tuginemata sellele kui oma loodusteaduslikule alusele.

* *

*

Akadeemik I. P. Pavlovi suurimaid teeneid seisneb kõigepealt selles, et ta andis purustava hoobi nn. subjektiivsele meetodile psühholoogias, meetodile, mida teiste sõnadega nimetatakse introspektiivseks meetodiks ehk enesevaatluse meetodiks.

Subjektiivse meetodi pooldajaiks olid ja on kõik idealistid-psühholoogid. Üheks subjektiivse meetodi propageerijaks Venemaal oli Tšelpanov. Ta lähtus ebateaduslikust kontseptsioonist, mille kohaselt inimese teadvuse jaoks eksisteerivat kaks maailma — füüsiline, materiaalne maailm ja peale selle veel psüühiline, mittemateriaalne maailm. Tšelpanov väitis, et füüsilise maailma tunnetamiseks eksisteerib välise vaatluse meetod ehk objektiivne meetod. Mis aga puutub psüühilisse maailma, siis selle tunnetamiseks kõlbab Tšelpanovi arvates ainult enesevaatluse meetod, „sisemise vaatluse“ meetod, teiste sõnadega — subjektiivne meetod.

„Põhjendades“ seda väära, idealistlikku seisukohta, väitis Tšelpanov, et psüühiliste nähtuste tunnetamine olevat kättesaadav ainult sellele indiviidile, kes neid nähtusi ise läbi elab. Kui psühholoog tahab mõista teiste inimeste psüühikat, siis peab ta, väitis Tšelpanov, tõlkima teiste inimeste juures tähelepanud nähtused enesevaatluse keelde, ja ka sel juhul võib ta neid mõista ainult siis, kui ta ise on kunagi neidsamu või analoogilisi nähtusi läbi elanud. Pole raske näha, et neil Tšelpanovi argumentidel ei ole midagi ühist tõelise teadusliku psühholoogiaga. Subjektiivse meetodi „põhjendamiseks“ jaotati maailm kaheks teineteisest eraldatud osaks — füüsiliseks ja vaimseks maailmaks. See aga on idealistide-metafüüsikute ammutuntud võte.

Edasi, kui me võime tunnetada ainult selliseid psüühilisi protsesse ja nähtusi, mida meie ise vahetult üle elame, siis ei ole meil ju mingit tõendit selle kohta, et teiste inimeste psüühika üldse on olemas, sest nende psüühikat me ju vahetult läbi ei ela. Siit selgub, et Tšelpanov propageeris sisuliselt subjektiivse idealismi, solipsismi seisukohta. Ja vaevalt on üldse mõtet rääkida sellest, millise absurdsuseni viib see Tšelpanovi väide, nagu oleks teiste inimeste psüühika meile arusaadav ainult siis, kui me ise sedasama või midagi analoogilist oleme läbi elanud. Siit tuleb välja, et selleks, et mõista näiteks vaimuhaige psüühikat, peab psühholoog ise olema vaimuhaige, aga selleks, et tunnetada kunstniku psüühikat, peab ta ise olema kunstnik jne. See on muidugi täielik mõttetetus.

Subjektiivne meetod, mida ülistavad idealistid-metafüüsikud, ei anna mingit objektiivset kriteeriumi, mille alusel võiks otsustada, kas psühholoogi arusaamine teatavast uuritavast nähtusest on õige või mitte. Ainsaks mõõdupuuks jääks sel puhul psühholoogi enese „sisemine kogemus“, millega idealistid-metafüüsikud „põhjendavadki“ oma teadusevastaseid väljamoeldisi.

Ka siit järgneb, et subjektiivne meetod ei saa olla teaduslikuks meetodiks psüühiliste nähtuste ja protsesside uurimisel.

Subjektiivse meetodi vastu on võidelnud kõik järjekindlad filosoofid-materialistid, samuti nagu materialistlikule maailmavaatele tuginevad loodusteadlasedki. Pavlovi-eelsel perioodil oli selliste loodusteadlaste hulgas kõige silmapaistvamaks kujukts I. M. Setšenov.

I. P. Pavlov jätkas võitlust subjektiivse meetodi vastu veel kõrgemal tasemel ja tõestas, et ainukeseks teaduslikuks meetodiks psühholoogias on objektiivne meetod.

I. P. Pavlov oli veendunud, et kõik psüühilised nähtused ja protsessid on tunnetatavad objektiivse meetodi abil, kusjuures sel viisil saadavad andmed on niisama täpsed, objektiivselt niisama hästi kontrollitavad nagu füsioloogia andmedki.

Iseloomustades objektiivse meetodi viljakust kirjutas I. P. Pavlov:

„Kes pole seda kontrollinud tegelikult, see ei kaldu uskuma, kui sagedasti näivalt kõige keerulisemad, psühholoogilisest vaatekohast otse mõistatuslikud suhted on kättesaadavad selgele ning viljakale objektiivsele füsioloogilisele analüüsile, mis on kergesti kontrollitav kõigis oma etappides vastavate katsete abil. Sellele, kes töötab sel alal, on üheks sagedaseks tundmuseks imetlustunne objektiivse uurimise otse ebatõenäolise võimsuse suhtes selles tema jaoks uues, kõige keerulisemate nähtuste valdkonnas. Ma olen veendunud, et erakordne vaimustus ja tõeline uurimiskirg haarab igaüht, kes astub sellele uuele uurimisalale.“⁴

I. P. Pavlov uuris kõrgema närvitegevuse seadusi selleks, et luua kindel alus vaimse töö hügieenile, et tugevdada aju töövõimet, teha inimene oma psüühika täielikuks peremeheks. I. P. Pavlov oli sügavalt veendunud, et see eesmärk on saavutatav objektiivse meetodi abil, et „... inimene saavutab erakordse võimu enese üle, kui loodusteadlane võtab teise inimese niisamaguse välise analüüsi alla, nagu ta peab seda tegema igasuguse loodusliku objektiga, kui inimese mõistus vaatleb end mitte seestpoolt, vaid väljastpoolt“.⁵

See veendumus ei tekkinud I. P. Pavlovil abstraktse filosoofilise arutluse tulemusena, vaid see kujunes välja enam kui kolmkümmend aastat kestnud eksperimentaalse uurimistöö ja kliiniliste vaatluste üldistamise alusel.

Pole raske näha, et võideldes objektiivse meetodi kui ainsa tõeliselt teadusliku psühholoogiliste protsesside uurimise meetodi eest, kinnitas ja põhjendas I. P. Pavlov loodusteaduse andmetega marksismi-leninismi õpetuse põhimõtteid selle küsimuse suhtes.

K. Marx kirjutas „Kapitalis“:

„Mõnes suhtes meenutab inimene kaupa. Kuna ta sünnib mitte peeglga käes ja mitte fihteliku filosoofina „Mina olen Mina“, siis vaatab inimene

⁴ I. P. Pavlov, Täielik teoste kogu, III köide, esimene raamat, lk. 124 (vene k.).

⁵ Sealsamas, lk. 81.

algul ainult teise inimesse nagu peeglis. Ainult suhtudes inimesse Pauli kui enesetaolisse hakkab inimene Peeter suhtuma enesesse kui inimesse.⁶

Nendest Marxi sõnadest järgneb, et objektiivne meetod on ainus võimalik teaduslik meetod inimese psüühika uurimiseks. Sama järeldus tuleneb marksismi-leninismi klassikute üldtuntud väljendustest selle kohta, et inimese üle ei saa otsustada selle põhjal, mida ta ise enesest arvab või ütleb, vaid selle põhjal, millised on tema teod, tema käitumine.

Tuleb märkida, et kuni NSV Liidu Teaduste Akadeemia ja NSV Liidu Meditsiiniliste Teaduste Akadeemia ühendatud sessioonini, mis oli pühendatud akadeemik Pavlovi õpetuse probleemidele, ei olnud meil ühtki elukutse- list psühholoogi, kes oleks täielikult tuginenud ainult objektiivsele meetodile ja loobunud subjektiivsest meetodist. Psühholoogia õpikute autorid Kornilov, Teplov jt. olid arvamusel, et subjektiivne meetod omab eluõigust objektiivse meetodi kõrval. S. L. Rubinstein asus oma raamatus „Üldise psühholoogia alused“ ilmselt idealistlikule seisukohale, eelistades subjektiivset meetodit objektiivsele meetodile.

Pavlovi õpetusele pühendatud sessioon kiirendas tunduvalt idealismi riismete likvideerimist psühholoogias, tegi lõpu subjektiivsele meetodile ja selgitas psühholoogidele, et ainsaks teaduslikuks psühholoogilise uurimise meetodiks on objektiivne meetod.

Teatava põhimõtte teoreetiline tunnustamine iseenesest ei tähenda veel selle põhimõtte teostumist. Kuigi meil ei ole käesoleval ajal enam selliseid psühholooge, kes esineksid subjektiivse meetodi pooldajatena, ei tähenda see veel, et psühholoogia kui teaduse ümberehitamine objektiivse meetodi alusel on juba lõpule viidud. On vaja teha veel palju tõsist tööd selleks, et realiseerida objektiivse meetodi printsiibid tegelikult, et rajada nendele kõik psühholoogilised uurimused.

Iseloomustades oma objektiivset meetodit rõhutas I. P. Pavlov, et selle meetodi aluseks on kolm põhiprintsiipi — esiteks determinismi printsiip, teiseks analüüsi ja sünteesi printsiip, kolmandaks dünaamika ja struktuuri ühtsuse printsiip.

Pavlovlik determinismi printsiip tugineb dialektilis-materialistlikule käsitusele, mille kohaselt kõik nähtused looduses ja ühiskonnas (järelkult ka kõrgemas närvitegevuses) on põhjuslikult millestki tingitud, tekivad, muutuvad, arenevad ja kaovad objektiivsete seaduste alusel, ja selleks, et neid mõista, on vaja uurida nende põhjuslikke seoseid, nende toimumise seaduspärasusi. Selle printsiibi rakendamine kõrgema närvitegevuse uurimisel tähendab seda, et uurija peab kindlaks tegema, milline materiaalne põhjus kutsub esile teatava kõrgema närvitegevuse protsessi või nähtuse, kuidas selle protsessi või nähtuse muutumine sõltub teda esile kutsuvate tingimuste muutumisest, millised tagajärjed on uuritaval protsessil või nähtusel, millistele objektiivsetele seadustele allub kõrgem närvitegevus tervikuna ja iga üksiknähtus või protsess selles tervikus. On selge, et selline lähene mine uuritavale küsimusele võimaldab mitte üksnes mõista uuritavate protsesside sisu ja tähendust, vaid ka muuta neid, toetudes seejuures tunnetatud objektiivsetele seadustele.

Pavlovi objektiivse meetodi teine printsiip — analüüsi ja sünteesi printsiip — lähtub sellest dialektilisest ning materialistlikust tõekspidamisest, et kõrgemate loomade ja inimese elutegevus, sealhulgas ka kõrgem närvitegevus, moodustab tervikulise nähtuste ja protsesside kompleksi, milles iga

⁶ K. M a r x, Kapital, I köide, 1949, lk. 59 (vene k.).

üksiknähtus on vastastikku seotud teiste nähtustega ja kus kogufunktsioon kui tervik ei ole üksikfunktsioonide lihtne summa, vaid omab kvalitatiivset erinevust, võrreldes teda moodustavate osafunktsioonidega. Selle printsiibi praktiline rakendamine tähendab, et kõrgema närvitegevuse uurimisel tuleb välja selgitada iga üksiknähtuse iseloom ja olemus, ühtlasi aga kindlaks teha, kuidas üksiknähtused moodustavad tervikulise süsteemi, kuidas selle süsteemi tegevus sõltub üksiknähtuste muutumisest ja kuidas üksiknähtuste muutumine sõltub süsteemi kui terviku muutumisest.

Kolmas pavlovliku objektiivsuse meetodi printsiip, s. t. dünaamika ja struktuuri ühtsuse printsiip, lähtub, nagu eelmisedki, uuritavate nähtuste dialektilis-materialistlikust käsitusest ja tugineb sellele teaduslikult põhjendatud veendumusele, et iga funktsioon, liikumine, protsess on materia tegevus, materia liikumine, materia funktsioon, et kujutleda liikumist või funktsiooni ilma selleta, mis liigub või funktsioneerib, oleks täielik mõtetus. Selle printsiibi konkreetne rakendus tähendab, et uurija peab käsitlema kõrgema närvitegevuse nähtusi ja protsesse kui selliseid protsesse ja nähtusi, mis kujutavad enesest närvisüsteemi ja selle kõrgeima keskuse, nimelt ajukoore funktsioone, mis toimuvad ruumis ja ajas. Uurija peab järelikult kindlaks tegema, mis antud juhul funktsioneerib, kus ja millal see funktsioon toimub.

Kõrgem närvitegevus on psüühika materiaalne külg. Kõrgema närvitegevuse konkreetseks vormiks on tingitud refleksid. Sellest järgneb, et kui meie tahame uurida psüühikat kui materia funktsiooni, siis peame uurima tingitud refleksie kogu nende lõpmatus mitmekesisuses ja mitmekülguses. Ainult sel viisil on võimalik välja selgitada psüühiliste nähtuste tekkimise ja muutumise põhjused ja seaduspärasused, nende nähtuste tõeline olemus, nende osa inimese elus. Ilma selleta ei saa olla teaduslikku psühholoogiat ega psüühika sihipärast ning teadlikku mõjutamist, kujundamist ja kasvatamist.

I. P. Pavlov nägi üht oma põhilistest ülesannetest selles, et välja töötada niisugune meetod, mis täieliku teadusliku usaldusvärsuse ning kindlusega võimaldaks tungida inimese psüühika kõige keerukamatesse nähtustesse, mõista neid nähtusi ja teha inimene oma psüühika peremeheks. Selliseks meetodiks ongi Pavlovi objektiivne meetod, mis oma olemuselt kujutab enesest psüühiliste nähtuste ja protsesside dialektilis-materialistlikku käsitlust.

Siit järgneb, et esimeseks nõudeks, mida peab tunnustama iga nõukogude psühholoog, on nõue sügavalt tunda ja praktiliselt rakendada pavlovlikku objektiivset meetodit.

Pavlovliku objektiivse meetodi järjekindel rakendamine psühholoogias ei tähenda muidugi I. P. Pavlovi poolt kasutatud uurimisvõtete, tema eksperimentide lihtsat kordamist ega sellega piirdumist.

I. P. Pavlov täiendas ja arendas oma uurimismeetodit pidevalt, vastavalt uurimistöö käigus esile kerkivatele uutele probleemidele ja ülesannetele. Sedasama teed tuleb käia ka Pavlovi järglastel. Tuleb märkida, et I. P. Pavlov töötas üksikasjaliselt välja esimese signaalsüsteemi valdkonda kuuluvate protsesside ja nähtuste uurimise meetodi, kuid ta suri enne, kui jõudis põhjalikult välja kujundada teise signaalsüsteemi uurimise meetodi. Oma kuulsatel „kolmapäevikutel“ rõhutas I. P. Pavlov korduvalt, et teise signaalsüsteemi uurimisel ei saa piirduda selle konkreetse meetodikaga, mis on välja töötatud esimese signaalsüsteemi uurimiseks, vaid selles osas tuleb leida ja kasutusele võtta uusi eksperimentide ja vaatluse vorme. I. P. Pavlov

rõhutas samuti, et inimese tingitud reflekside uurimisel tuleb alati arvestada seda fakti, et inimese kõrgem närvitegevus on kvalitatiivselt kõrgem aste, võrreldes loomade kõrgema närvitegevusega, järelikult tuleb konkreetset uurimismetoodikat sellele vastavalt täiendada.

Nende täiesti selgesti väljendatud ning korduvalt rõhutatud I. P. Pavlovi näpunäidetega on otsustavalt ümber lükatud mõnede idealismi kammitsais olnud psühholoogide absurdne väide, nagu tähendaks I. P. Pavlovi objektiivne meetod ainult koera ajutegevuse uurimist ja sunniks psühholooge loobuma inimese psüühika kvalitatiivse erinevuse arvestamisest.

Pavlovi õpetusele pühendatud sessioonil märkisid paljud sõnavõtjad kriitika ja enesekriitika korras, et nõukogude füsioloogid ja psühholoogid olid vähe tähelepanu pühendanud neile probleemidele, mis on seotud teise signaalsüsteemi uurimisega ja esimese ning teise signaalsüsteemi vastastikuste suhete uurimisega. Sellest tulenevalt märkis sessioon oma otsuses kõrvuti muude ülesannetega eriti vajadust uurida teist signaalsüsteemi ja selle vastastikuseid suhteid esimese signaalsüsteemiga.

On täiesti selge, et selle ülesande täitmine on võimalik ainult laialdase sügava uurimistöö baasil, kusjuures on vaja loovalt edasi arendada I. P. Pavlovi poolt loodud objektiivset meetodit. Seejuures aga peab kogu töö kõrvalekaldumatult tuginema pavlovliku meetodi kõigile põhiprintsiipidele, milleks on, nagu juba märkisime, esiteks determinismi printsiip, teiseks analüüsi ja sünteesi orgaanilise ühendamise printsiip ja kolmandaks dünaamika ja struktuuri ühtsuse printsiip.

(Järgneb.)

Pidevusest õpetamisel.

Prof. B. ANANJEV,

Vene NFSV Pedagoogikateaduste Akadeemia kirjavahetajaliige.

Viiendal stalinlikul viisaastakul astus nõukogude kool uude arenemisperioodi.

Üleminek kohustuslikult seitsmeklassiliselt hariduselt üldisele keskhari- dusele vabariikide pealinnades, vabariikliku alluvusega linnades ja suurtes tööstuskeskustes, ent samuti tingimuste ettevalmistamine üldisele keskhari- dusele üleminekuks kõikjal ja polütehnilise õpetuse elluviimine eesmärgil tõsta nõukogude kooli sotsialistlikku kasvatuslikku tähtsust, moodustavad uue etapi pedagoogilise praktika ja teooria arenemises.

Nende grandioossete ülesannete lahendamine, mis kommunistliku partei XIX kongressi poolt üles seati, on üheks põhiliseks eeltingimuseks meie kodumaa üleminekul sotsialismilt kommunismile.

J. V. Stalini geniaalne töö „Sotsialismi majandusprobleemid NSV Liidus“ on õpetajaile ja pedagoogikateaduse alal töötajaile teoreetiliseks aluseks uute õpetus- ja kasvatusprobleemide läbitöötamisel, mis kerkivad esile seoses ülemineku kohustuslikule keskhari- dusele ja polütehnilisele õpetusele.

Nagu üldkohustuslik keskharidus, nii ka temaga lahutamatu seotud polütehniline õpetus peavad teenima tervikliku isiksuse igakülgse kehalise ja vaimse arendamise ülesannet eesmärgil kasvatada tulevast aktiivset ühiskonnaliiget.

Kogu õppe-kasvatustöö süsteem, alates esimesest klassist kuni keskkooli lõppklassini, peab teenima seda kommunistliku kasvatuses suurt eesmärki. Kõigi nende aastate jooksul, millal noorsugu õpib nõukogude koolis, tuleb seda eesmärki teostada õpetuse ja kasvatuses protsessis aastast aastasse pidevalt ja kõrvalekaldumatult. Rohkem kui kunagi varem meie kooli ajaloos kasvab nüüd sisemiste seoste ja sõltuvuste tähtsus õpetuse ja kasvatuses kõigi momentide vahel, mis tagavad tulevase tervikliku ja aktiivse ühiskonnategelase ettevalmistamist.

Kohustusliku keskhariduse puhul omandab erilise tähtsuse õpetamise pidevus.

Nõukogude kool ei suuda vabaneda olulistest puudustest, kui ta ei saavuta pidevust algklasside ja keskmiste klasside ning keskmiste ja vanemate klasside vahel õpetamise üldises protsessis.

Kui üldise keskhariduse teostamisel puudub pidevus õpetamises, siis võib see kaasa tuua edutute ja klassikursust kordama jäävate õpilaste hulga veelgi suurema kasvamise.

Missugust kahju toob ebaküllaldane pidevus õpetamisel praegusel ajal, seda on selgesti näidanud Vene NFSV Haridusministeeriumi juhid, kui nad tegid kokkuvõtte möödunud õppeaasta tulemustest ja seadsid üles konkreetseid ülesanded käesolevaks, 1952/53. õppeaastaks. Haridusminister I. Kairov ja ministri asetäitja L. Dubrovina rõhutasid oma sõnavõttudes ja artiklites ajalehes „Utšitskaja Gazeta“, et üheks õpilaste edutuse tõsiseks põhjuseks viiendais ja kaheksandais klassides on ebaküllaldane pidevus neljandate ja viiendate ning seitsmendate ja kaheksandate klasside õppetöös ehk üldiselt öeldes — algklasside, keskmiste klasside ja vanemate klasside töös.

Suhteliselt kõrge edutus viiendais ja kaheksandais klassides Leningradi koolides köitis Leningradi linna haridusosakonna juhtide tähelepanu, kes tegid õige järelduse, et on vaja jalule seada pidevus õpetamisel algklasside ja keskmiste klasside ning keskmiste ja vanemate klasside töös üldhariduslikus koolis.

On iseloomulik, et diskussioonist õpetamise pidevuse küsimuses neljandate ja viiendate klasside vene keeles ja aritmeetikas, mille ajakirja „Natšalnaja Škola“ toimetuse, ent samuti Pedagoogikateaduste Akadeemia Leningradi Instituuti käesoleval aastal korraldasid, võttis aktiivselt osa suur hulk õpetajaid ja teaduslikke töötajaid. Diskussiooni käigus toodi esile tõsiseid puudusi ning kooskõlastamatust programmides ja õpikuis algklassidele ja keskmistele klassidele, ent samuti nende klasside õpetajate õppe-kasvatustöö kogemuste vahetamises ning seose loomises uue õppematerjali ja juba õpitute teadmiste vahel jne. Ka selgus diskussiooni käigus, et ebaküllaldane seos õpetamisel esineb mitte üksnes õpilaste üleminekul 4. klassist 5. klassi, vaid ka algklasside (2. — 4. klass) vahel. 2. — 4. klassi õpilaste teadmiste ja vilumuste ebaküllaldane süstematiseerimine avaldub õpilaste edutuse järkjärgulises kasvamises teisest kuni neljanda klassini, kõnelemata pärastistest õppeaastatest.

Veelgi üldisema iseloomuga on õpilaste edutuse suhteline kasv õppeaasta esimesel veerandil paljude koolide kõigis klassides. Selle nähtuse üheks

põhjuseks on eelmise klassi viimase veerandi õppetöö nõrk seos järgmise klassi esimese veerandi õppetööga, s. t. õpetamisprotsessi normaalse rütmi rikkumine.

On selge, et õpetamise pidevuse küsimust ei saa lahendada, kui ei võeta arvesse neid objektiivseid seaduspärasusi, mis esinevad õppe-kasvatustöös. Oma geniaalses töös „Sotsialismi majandusprobleemid NSV Liidus“ rõhutas J. V. Stalin, et „... poliitilise ökonoomia seadused sotsialismi tingimustes on objektiivsed seadused, mis peegeldavad meie tahtest sõltumatult toimuvate majanduselu protsesside seaduspärasust. Inimesed, kes eitavad seda seisukohta, eitavad tegelikult teadust, kuid eitades teadust, eitavad nad ühtlasi igasuguse ettenägemise võimalust, eitavad järelikult majanduselu juhtimise võimalust“.¹

J. V. Stalini sellel teesil on üldine tähendus kogu tunnetusteooriale, kõigi teaduste, sealhulgas ka pedagoogika teoreetiliste probleemide lahendamisele. Pedagoogika teooria aluseks tuleb seada J. V. Stalini klassikaline juhend, et „... kui räägitakse loodusjõudude või majanduslike jõudude „alistamisest“, nende üle „valitsemisest“ jne., siis ei taheta sellega sugugi öelda, et inimesed saavad teaduse seadusi „hävitada“ või neid „kujundada“. Vastupidi, sellega tahetakse öelda ainult seda, et inimesed võivad seadusi avastada, neid tunnetada, neid tundma õppida, neid täieliku asjatundmisega kasutama õppida, kasutada neid ühiskonna huvides ja sel viisil alistada nad, õppida nende üle valitsema.“²

Neil J. V. Stalini juhendeil on eriline tähtsus pedagoogika teooriale, kus on siiski veel levinud väärad subjektivistlikud kujutlused õpetamise printsiipide ja reeglite meelevaldsusest, mis on osalt seotud nende „loodusjõudude“ ignoreerimisega, mis kasvatuse alal esinevad inimese kõrgema närvitegevuse seadustena, ent samuti ühiskondliku elu arenemise objektiivsete seadustena, mis määravad ära kasvatuse ja õpetuse olemuse.

Kas pole selge, et aastast aastasse korduvad ebaküllaldase pidevuse faktid algklasside ja keskmiste klasside ning keskmiste ja vanemate klasside töös on õpetuse ja kasvatuse objektiivsete seaduspärasuste mittetundmise või ignoreerimise tagajärjeks, kusjuures nende seaduspärasuste tundmine on võimalik vaid marksistliku dialektilise meetodi varal, loova marksismi-leninismi alusel, ent samuti I. P. Pavlovi materialistliku õpetuse alusel.

*

Õpetamise pidevus ei ole uueks probleemiks pedagoogikateadusele. Selle probleemiga pörgatakse tavaliselt kokku programmide koostamisel ja läbi vaatamisel, mis on määratud ülalmainitud vahepealsetele õppeastmetele, ent samuti õpetuse sisu põhiliste probleemide lahendamisel.

Selles suhtes on saavutatud teatud edusamme, iseäranis nn. õppeainete kontsentrite piires, mille tõttu kontsentrite seespool, s. t. algklasside või keskmiste klasside vahel on õpetamise sisu suhteliselt omavahel seotud. Seda ei saa veel öelda õpetamise sisu suhtes üleminekul algklassidelt keskmistele klassidele ja keskmistelt klassidelt vanematele klassidele. Programmide kriitiline uurimine grammatika ja matemaatika alal, ent samuti loodusteaduse ja ajaloo alal toob esile rea juhtumeid, mille puhul pole koos-

¹ J. Stalin, Sotsialismi majandusprobleemid NSV Liidus, Tallinn, 1953, lk. 23.

² Sealsamas, lk. 22–23.

kõla ühe ja sama tsükli õppeainete vahel, mille puhul ilmneb seega õpetamise sisu ebaküllaldane pidevus. Programmide läbivaatamisel kõigile õppeastmeile, seoses üleminekuga üldisele kohustuslikule keskkaridusele, tuleb pöörata erilist tähelepanu pidevuse kindlustamisele õpetamisel.

Teadmiste vastastikuse seose nõue õpetamise mitmesuguseil astmeil tuleb esitada niihästi õpikute koostajaile kui ka õpetajate jaoks ettenähtud metoodiliste käsiraamatute koostajaile. Praegust olukorda metoodiliste käsiraamatute alal ei saa tunnistada õigeaks, sest selle puhul säilib ebaühtlus aritmeetika alustes esimestes kuni neljandates klassides ühelt poolt ja aritmeetika alustes viiendais kuni kuuendais klassides teiselt poolt, kõnelemata ebaküllaldasest seosest aritmeetika ja geomeetria vahel jne. Metoodilised käsiraamatud loodusteaduste alal (botaanika, zooloogia jt.) on omavahel ebaküllaldaselt seotud mitšuuriinliku bioloogia alusel. On valminud tungiv vajadus koostada üldised käsiraamatud vene keele, matemaatika, loodusteaduse, ajaloo ja muude ainete õpetamise alal, mida õpilased õpivad rea aastate jooksul koolis. Niisugused üldised õpetamismetoodikad peavad lähema ülesandest anda õpilastele teadmiste, vilumuste ja oskuste süsteem üldhariduse teatud alal.

See süsteem kujuneb järjekindlalt ja järk-järgult, õppeastate järgi, andes õpilastele tervikliku teadmise looduse ja ühiskonna nähtustest ning seaduspärasustest. Erilist tähelepanu tuleb pöörata õpetamise ja õpilaste iseseisva töö juhtimise meetodite mitmesugusele seostamisele uue õppematerjali sidumisel õpilaste poolt varem omandatud teadmiste süsteemiga.

Kuid õpetamise pidevuse probleem ei ammendu vastastikuse seosega õpetamise sisus ja meetodites, mis on õpetajaile antud programmides, õpikutes ja metoodilistes käsiraamatutes. Selle probleemi teiseks küljeks on kooli juhtkonna ja pedagoogilise kollektiivi töö süsteem, mis tagab vastastikuse seose õpetajate töös vahepealsetel õppeastmetel. Juba praegusel ajal on saavutatud üksikutes koolides tõsist edu ühise töö organiseerimisel algklasside ja keskmiste klasside ning keskmiste ja vanemate klasside õpetajate vahel. See võimaldab ellu viia õpetamise pidevuse põhimõtte ja kaasa aidata õpilaste edutuse likvideerimisele vene keeles, matemaatikas ja teistes õppeainetes. Neil juhtumel etendab suurt osa ainekomisjonide õige pedagoogiline juhtimine ja õpetajate igapäevane koostöö. Pedagoogilise kollektiivi juhtimise tähtsaid ülesandeid on kindlustada õpetamises süsteem üldharidusliku kooli matemaatiliste, filoloogiliste, ajalooliste ja muude ainete tsükli raamides.

Kui tähtis polekski õpetaja varustamine õppeprogrammide ja õppe-metoodiliste käsiraamatutega, kogu pedagoogilise kollektiivi juhtimine jne., õpetaja enda töö tundides, mis määrab kindlaks õppeprotsessi, s. t. õpilaste töö, on siiski otsustavaks lülilik pidevuse teostamisel õpetuses. Mitte juhuslikult pole koondunud viimasel ajal õpetajate töökogemuste uurimisel ja üldistamisel tähelepanu õpetaja töö süsteemile, mis hõlmab niihästi tundide süsteemi õppekursuse teemade järgi kui ka õpilaste iseseisva töö juhtimise sügavalt läbimõeldud süsteemi teadmiste süstematiseerimise ja nende praktikas kasutamise alal.

Õpetaja töö süsteemi uurimisel ja üldistamisel tõusevadki üles tähtsad teoreetilised küsimused ka õpilaste vilumuste süstematiseerimise seaduspärasustest. Need seaduspärasused on tingitud kõrgema närvitegevuse üldisematest seadustest, kusjuures viimased on sõltuvuses elutingimustest, kasvatuses ja õpetuses.

Sageli rajatakse aga eesrindliku pedagoogilise kogemuse uurimine ja

üldistamine ühekülgsale alusele: uurimise objektiks on kõige sagedamini õpetaja töö tundide planeerimise ja tundide ülesehitamise alal, õpetaja poolt kasutatav metoodika õpilastele teadmiste pakkumisel, küsitlemine ja teadmiste arvestamine, läbivõetud õppematerjali kordamine jne. Sel puhul jääb varju õpilaste endi töö, õpilaste teadmiste tundmaõppimine, kusjuures õpilaste teadmiste teadlikkuse ja kindluse järgi õigupoolest võibki otsustada õpetaja töö tõhususe üle.

Pedagoogika teoorias, iseäranis eri ainete metoodikas, pööratakse ikka veel vähe tähelepanu õpilaste teadmiste ja vilumuste analüüsile, õpilaste oskusele kasutada teadmisi praktikas, ikka veel ei uurita küllaldaselt õpilaste teadmiste arenemist õpetamise protsessis, mistõttu mõned metoodikud käsitavad õpetamise pidevust ühekülgselt — vaid teatud järjekindlusena programmides ja õpikutes ettenähtud teadmiste pakkumisel õpilastele.

On väljaspool kahtlust, et süstemaatilisus ja sellest tingitud järjekindlus teadmiste pakkumisel õpilastele on tähtsaimad tingimused teadmiste süsteemi omandamisel õpilaste poolt. Kuid pedagoogikateadusel ja praktikal on tähtis teada ainult tingimusi teadmiste omandamise protsessi enda mõistmiseks, kusjuures selle protsessi ise määravad ära need objektiivsed tingimused.

Poleks õige arvata, et õpilaste ja õpilaste teadmiste arenemise uurimine on vaid üldise ja pedagoogilise psühholoogia ülesandeks. Juba 1936. aastal (otsuses pedoloogiliste moonutuste kohta hariduse rahvakomissariaatide süsteemis) osutas partei selgesti ülesandele rajada pedagoogika marksistliku teadusena lastest, nende kasvatamisest ja õpetamisest. See ülesanne ei ole veel täielikult lahendatud. Pole lahendatud ka keskseid pedagoogilisi probleeme — õpilaste teadmiste arenemine nendele teaduste aluste õpetamise protsessis.

Õpetamise pidevus pole üksnes õpilaste teadmiste arenemise kõige tähtsamaid tingimusi; ta hõlmab ühtlasi ka pidevust õppimises, s. t. omandatud teadmiste sisemist seost õpilaste teadvuses, nende teadmiste süstematiseerimist ja kasutamist õpetamise ja elu mitmesugustes tingimustes.

*

Juba K. D. Ušinski osutas, et õpilaste mõistus peab olema hästi organiseeritud teadmiste süsteemiks, millega liidetakse orgaaniliselt üksikud teadmised neist või teistest looduse ja ühiskonna nähtustest. Ušinski näitas veenvalt, et õpetaja poolt teatud süsteemis pakutavad teadmised peavad süstematiseeruma õpilaste peas, kusjuures teadmiste süstematiseerumise protsess allub inimloomuse seadustele. Seepärast K. D. Ušinski rajaski oma pedagoogilise antropoloogia tolleaegsele füsioloogiale ja psühholoogiale. I. P. Pavlov avastas inimese nende „loodusjõudude“ seadused, mille tundmine on vajalik kommunistliku kasvatuse suurte eesmärkide elluviimiseks.

Oma geniaalses õpetuses tingitud refleksiide kohta avas I. P. Pavlov ka õppimise ja üldse individuaalse kogemuse kujunemise loomuse, tõestades, et õppimise aluseks on lõputu rida vastastikku seotud tingitud reflekse, esimese ja teise signaalsüsteemi ajutisi seoseid.

Inimese peaaegu koore tegevust iseloomustab kujundatavate ja kinnistatavate ajutiste närviseoste süsteemipärasus.

Iga uuesti loodav ajutine närviseos ehk tingitud refleks liitub paratamatult varemate elukogemuste näol tekkinud keeruka ajutiste närviseoste

süsteemiga, mistõttu käitumine pole üksikute, omavaheliste seoseta reaktsioonide kaootiliseks kogumiks. Inimese käitumise ja teadvuse aluseks on tingitud refleksiivse vastastikune seos ja vastastikune mõju, s. t. peaaegu suurte poolkerade süsteemipärane töö, mis peegeldab väljaspool inimest ja inimesest sõltumatult eksisteerivaid elutingimusi, välismaailma.

I. P. Pavlov tõestas, et elutingimuste ja kasvatusmuutus muudab selle süsteemi järk-järgult keerukamaks ja ehitab selle süsteemi ümber uute ajutiste närviseoste kujunemise varal ning uute ja varem kujunenud seoste vastastikuse seose muutuste tõttu peaaegu signaaltegevuses. Seetõttu on I. P. Pavlovi järgi peaaegu koore süsteemipärane töö dünaamiline. Dünaamilise süsteemipärasuse mõiste peab kujunema üheks teaduslikuks põhimõisteks teadmiste arenemise protsessi ja teadmiste süstematiseerimise ning täiustamise protsessi teaduslikul analüüsimisel. Varustatuna teadmistega dünaamilisest süsteemipärasusest suudab pedagoogika teaduslikult lahendada vana pedagoogilise probleemi — kuidas siduda uut õppematerjali juba omandatud teadmistega, mis moodustabki pidevuse probleemi tähtsa külje õpetamise protsessis.

Taolist seostamist esineb õpetaja ja õpilaste töös alati, igas tunnis ja igas aines kõigil õppeaastail. Didaktika on andnud ajast ülisuure tähtsuse uue õppematerjali sidumisele teadmiste süsteemiga, mis on õpilaste peades juba varem kujunenud. Seepärast pöörataksegi pedagoogilises praktikas nii suurt tähelepanu teadmiste kordamisele ja kinnistamisele. Kuid seejuures arvestatakse sageli ühekülgsest uuesti pakutavate teadmiste sõltuvust õpilaste varemast kogemusest ja ei tooda esile uute ja varem omandatud teadmiste vastastikuste mõjude teist külge, ja nimelt juba omandatud teadmiste arenemist uute teadmiste omandamise mõjul.

Igal üldise mõiste omandamisel grammatika, matemaatika, loodusteaduse jt. ainete alal on oma pikk arenemislugu mitmeid aastaid kestvas õpetamisprotsessis, kusjuures ühe või teise mõiste omandamist kinnistatakse ja praktiseeritakse mitmesugustes tingimustes rea aastate jooksul. Seepärast ei või uute ja varem omandatud teadmiste vastastikuse seose küsimust taandada ainult antud (tänaole) tunnile ja eelnevale (eilsele) tunnile, sest need seoseid iseloomustab ka teatud sügavus ajas, s. t. uued teadmised seostuvad ka kaugemas minevikus omandatud teadmistega ühe ja sellesama küsimuse alalt. Teadmiste süstematiseerimine õpilaste peades on taoliste seoste, nende võrdlemise ja üldistamise tulemuseks.

Pedagoogikateaduste Akadeemia Leningradi Instituudi kollektiiv on kogunud rea fakte, mis tõendavad seda, et pole olemas uute teadmiste ühekülgset sõltuvust varemast kogemusest või jälle varemast kogemuse ühekülgset sõltuvust uutest teadmistest, vaid on tegemist kummagi poole vastastikuse sõltuvusega, mis avaldubki teadmiste süstematiseerimise protsessis.

Seda teesi võib illustreerida õpilaste teadmiste arenemise najal mõõtu-dest, ruumi ja aja mõõtmisest. Teadupärast tutvuvad lapsed 1. klassis esialgu ühe pikkusmõõduga (meeter), ühe raskusmõõduga (kilogramm) ja ühe mahumõõduga (liiter). Esimese õppeaasta lõpul tutvuvad lapsed ka teise pikkusmõõduga (sentimeeter), ent samuti kahe ajamõõduga (tund, ööpäev). Kogemused näitavad, et uue mõiste *sentimeeter* sissetoomisega astub uude faasi ka teadmiste arenemine meetri kohta, kui võrd teadmine meetrist muutub liigendatuks, s. t. seda analüüsitakse uuesti. Seejuures kujuneb uus seos, s. t. arusaamine selle kahe pikkusmõõdu vastastikusest suhtest. Peaaegu aasta pärast (kolmandal õppeveerandil 2. klassis) tutvuvad need samad lapsed uute ajamõõtudega (aasta, kuu, nädal, minut), uute raskus-

mõõtudega (gramm) ja uute pikkusmõõtudega (kilomeeter). Nende uute teadmiste omandamine tugineb varem omandatud teadmistele kilogrammist, meetrist ja sentimeetrist, tunnist ja ööpäevast, kuid ka need varemini omandatud teadmised astuvad uutesse seostesse. Nii näiteks laienevad teadmised tunnist ja ööpäevast kahes vastupidises suunas — teadmised minutest kui tunni osadest, ent samuti teadmised ööpäevast suuremate ajaühikute suhtes (nädal, kuu, aasta). Teadmine meetrist, mis varem oli seotud teadmisega sentimeetrist, astub nüüd uude arenemisjärku, seostudes teadmisega kilomeetrist jne. Iga uue mõõdu sissetoomine nõuab õpilastelt kõigi uute ja kõigi varemini omandatud, vastastikku seotud faktide analüüsimist ja sünteesimist, sest kõik need faktid on üksteisega teatavas suhtes.

See tees on kehtiv ka järgmiste õppeaastate kohta. Nii näiteks õpivad 3. klassi lapsed teisel veerandil pikkusmõõte (kilomeeter, meeter, detsimeeter), millest kaks tuntud suurust (kilomeeter ja meeter) peenestatakse ja saadakse teadmine väikestest pikkusmõõtudest, ent seejärel sünteesitakse kõik see ühtseks terviklikuks teadmiseks pikkusmõõtude suhete kohta. Raskusmõõtude suhtes õpivad lapsed tundma mõõtude suurendamist ja ülestamist (grammist ja kilogrammist tsentnerini ja tonnini), mille puhul arenevad edasi ka varemini omandatud kujutlused mõnedest neist mõõtudest.

Teadmiste üldistamine ja kinnistamine pikkusmõõtudest saavutab oma arenemises haripunkti nende mõõtude kasutamisel praktikas (sirglõikude mõõtmine ja joonestamine paberil ning nende tähistamine ja mõõtmine maastikul).

4. klassis kordavad õpilased mõõtmistööid maastikul, nagu ka kõike muud, mis nad on omandanud 1.—3. klassis mõõtude kohta. Uueks küsimuseks nende teadmiste arenemisel on nende rakendamine geomeetria elementide suhtes (näit. ristküliku või ruudu pindala leidmine, uute teadmiste omandamine ruut- ja kuupmõõtude kohta jne.). Uuesti omandatud teadmisi geomeetria ja aritmeetikast seostatakse ülesannete lahendamisel ruumalade ja pindalade leidmise kohta.

Missugune on õpilaste nende teadmiste ja vilumuste edaspidine saatus? Võib ära märkida kolm suunda nende teadmiste ja vilumuste arenemisel neljandate kuni kümnendate klasside õpilaste juures.

Esimene neist suundadest seisneb nende teadmiste ja vilumuste edasiarenemises matemaatilise hariduse süsteemis, s. t. aritmeetika omandamisel viiendais ja kuuendais klassides ja hiljem geomeetria aluste omandamisel jne.

Nende teadmiste edasiarenemise teine suund seisneb nende teadmiste ülekandumises sugulasainetele, s. t. nende kasutamine teadmiste ja vilumuste omandamise protsessis füüsika alal, ent samuti iseäranis joonestamise alal. Suure tähtsusega on nende matemaatiliste teadmiste „praktiseerimine“ teoreetiliste teadmiste omandamisel, ent samuti laboratoorsete tööde tegemisel mehaanikas, elektri alal ja füüsika kursuse muudes osades. Joonestamise edukas omandamine on üldse võimatu, ilma et kasutataks matemaatikas varemini omandatud pikkusmõõte.

Vaadeldavate teadmiste, vilumuste ja oskuste edasiarendamise kolmas suund seisneb nende teadmiste ülekandumises veel kaugemale koolihariduse aladele. Nii näiteks on need teadmised algklassides tihedasti seotud ruumiliste tunnuste ja suhete sõnalise tähistamisega õpilaste poolt, kui õpilased omandavad grammatika elemente, samuti teadmiste ja vilumuste kujunemisega joonistamise alal, nagu ka algteadmiste omandamisel ajaloo ja geograafia alal.

Me piirdusime teadmiste seostamise, süstematiseerimise ja praktiseeri-

mise protsessi vaatlemisel vaid ühe üksiku juhtumiga. Kuid oleks võimalik näidata, et taoline arenemiskäik esineb rõhuval enamusel juhtudest.

Kas seda seaduspärasust arvestatakse pedagoogika teoorias ja eri ainete meetodikais? Kaugeltki mitte alati. Vastupidi, selle objektiivse seaduspärasuse kiuste eraldatakse sageli üksikeisest järevalt üksikud õppeaastad, kus käsitletakse üht ja sama õppeainet (näit. vene keelt, aritmeetikat või ajalugu); veelgi enam näeme seda ühise tsükli eri ainete puhul (näit. geomeetria eraldatakse aritmeetikast, zoologia botaanikast jne.). Taoline eraldamine, s. t. ebaküllaldaselt pidev seos õpetamises raskendab õpilaste peades nende teadmiste seostumist nähtustest, mis looduses on objektiivselt vastastikku seotud. Nii näiteks on ebaküllaldane seos füüsika ja keemia vahel aatomi üldise struktuuri tundmaõppimisel ning zoologia ja botaanika vahel toitumise üldiste aluste käsitlemisel jne.

Oluliste seoste loomine uute ja varem omandatud teadmiste vahel on õpetamise varjatud reservide omapäraseks kasutamiseks õppeedukuse tõstmise eesmärgil, s. t. teadmiste kvaliteedi ja teadmiste aktiivse süstematiseerimise ning mitmesugustes elutingimustes kasutamise parandamiseks.

Õpetamise pidevus on järelikult õpilaste teadmiste süsteemi arenemine aja jooksul, õpilastele teaduse aluste õpetamise protsessis. Pidevust teostatakse igas õppetunnis uue õppematerjali sidumisel kas hiljuti või juba ammu omandatud teadmistega, mis käivad objektiivse tegelikkuse ühetaoliste nähtuste kohta. Pidevust teostatakse õppetunnist õppetundi, s. t. õppetundide süsteemi kaudu, seega ka ühest õppeaastast teise ning ühest õppeainest sugulasainetele jne. Seega on pidevus üldpedagoogiline küsimus.

Õpetamise protsessis kujuneb õpilaste peaaegu töös mitte üksnes teatud dünaamiline süsteemipärasus, vaid õpetamisel täiustub õpilaste ja noorukite närvisüsteem seda suuremal määral, mida sügavamad ja mitmekülgsemad on seosed õpilaste poolt omandatud teadmiste vahel, kusjuures need teadmised laienevad õpetamise protsessis.

Õpetamise pidevuse kasvatava mõju tulemusel kujunevad õpilastel mitte üksnes vastastikku seotud teadmised ja vilumused, vaid nad omandavad ka ühised tegevused, mis on vajalikud aktiivseks tööks ühiskonnas. Niisugusteks tegevuseks on: vaatlemine, kuulamine, (kuuldu, loetu) esitamine, mõõtmine, arvutamine, kujutamine, selgeksõppimine, kaalutlemine jne. Nende tegevuste sooritamise protsessis kasvatatakse õpilastes töövõimet, vaatlusvõimet, taibukust, algatusvõimet, püsivust ja isiksuse muid psüühilisi omadusi, millel on suur tähtsus tulevase aktiivse ühiskonnategelase igakülgsele kehalisele ja vaimsele arenemisele. Õppe-kasvatustöös on väga tähtis tugevada seost õppimise, töö ja ühiskondliku tegevuse vahel, millede edukat arenemist soovis J. V. Stalin oma tervituses Nõukogude Liidu pioneeridele.

Õppimisel saadud teadmiste kasutamine töös ja õpilaste ühiskondlikus tegevuses omab erakordset tähtsust noorpõlve kommunistlikule kasvatusel tervikuna.

*

Õpilaste teadmiste süstematiseerimisel, s. t. nende teadmiste omavahe- lises seoses vastavalt õppeaine loogikale etendavad tähtsat osa õpilaste poolt tundma õpitavate välismaailma nähtuste võrdlemine ja piiritlemine. Võrdlemise ja piiritlemise osa põhjendas K. D. Ušinski nii oma üldpedagoogilises süsteemis kui ka vene keele õpetamise meetodikas. Ta näitas veenvalt, et õpetaja poolt kasutatud võrdlusvõtte muutub õpilaste vaimse töö tähtsaks sisemiseks võtteks.

Nüüdisajal põhjendab seda K. D. Ušinski teesi loodusteaduslikust küljest igakülgsest Pavlovi õpetus ajutiste närviseoste diferentseerimisest. I. P. Pavlov tegi kindlaks, et uute ajutiste seoste loomisel ja püsivaks muutmisel ei piisa sellest, kui tingitud ärritaja koos tingimatu ärritajaga korduvalt toimivad. Antud positiivse tingitud refleksi (näiteks heli „do“) väljatöötamisega, mida tingimatu refleksiga kinnitatakse, on vaja välja töötada ka eitav tingitud refleksi taolisele ärritajale (näiteks heli „re“), mida aga ei kinnitata. Taoline sarnaste ärritajate vahelduv kõrvutamine ja vastandamine kiirendavad ja täpsustavad uute tingitud reflekside väljatöötamist ja kinnitamist. See toimub seepärast, et peaaegu koostes tekib erutusprotsessile vastupidine sisemine pidurdusprotsess, mis põhjustab erutuse ülemineku lahuse, irradiieritud seisundist erutuse kontsentratsiooniseisundisse peaaegu koostes teatud punktides. Ajutiste seoste diferentseerimine käib niihästi esimese kui ka teise signaalsüsteemi kohta. Diferentseerimine ongi võrdlemisprotsessi materiaalseks aluseks õpilaste vaimse tegevuses. Sellel protsessil on ülisuur tähtsus, kui õpilased omandavad ühist (ühetaolist) ning erilist tundma õpitavates nähtustes, kui nad omandavad nähtuste klassifitseerimise aluseid, üldse siis, kui on tegemist suure hulga teadmiste kvalitatiivse liigendamisega. Võrdlemine on üheks vormiks, mille kaudu kulgeb pideva seose loomine uuesti omandatud ja kinnistatud teadmistes. Võrdlemisel on erakordne tähtsus õpilaste abstraktse mõtlemise arenemisele.

Suuruste võrdlemine 1. klassis (rohkem, vähem) ja tehted, millede puhul on tegemist liitmise ja lahutamise ja jne., on alguseks niisuguste matemaatiliste mõistete pikale arenemisloole, nagu seda on hulk, paljus, võrdus ja võrratus. Need mõisted arenevad seejärel edasi, kuigi võrdlemise tingimused on muutunud, ka murdudes niihästi algebra, geomeetria kui trigonomeetria alal.

Võrdlemist kasutatakse efektiivselt ka teadmiste omandamisel geomeetrias, näiteks mitmesuguste kolmnurkade puhul, kolmnurkade külgede ja nurkade mitmesuguste suhete puhul jne.

Esimeses klassis tutvustatakse lastele taimi näiteks sel teel, et võrreldakse 4—5 erineva puu lehtede kuju, ent botaanika õpetamisel viiendais ja kuuendais klassides kasutatakse võrdlemist taimeliikide ja -rühmade tundmaõppimisel, et lapsed omandaksid liigi mõiste ja liigi olemasoluks vajalike elutingimuste mõiste.

Võõrkeele puhul õpetatakse lapsi võrdlema võõrkeele foneetikat, morfoloogiat ja süntaksit vastavate nähtustega emakeeles jne. Selgesti avaldub võrdlemise tõhusus ajalooliste teadmiste ja mõistete omandamisel. Juba niisuguste üldiste mõistete kujunemine, nagu seda on klass, klassivõitlus, riiklik ja ühiskondlik kord, tugineb alatisele kõrvutamisele ja vastandamisele, s. t. ajalooliste faktide võrdlemisele.

Võrdluse oskuslik kasutamine õpetaja igapäevases töös hõlbustab teadmiste seostumisprotsessi õpilaste peades, tõhustades teadmiste kinnistamist ja praktilist kasutamist.

Igas üksikus tunnis võidakse saavutada teadmiste aktiivne süstematiseerimine, nende kinnistamine ja praktiseerimine ja käsitlevate tegelikkuse nähtuste võrdlemisel.

Teadmiste süstematiseerimise lõppmomentiks õppeaja igas üksikus loigus on teadmiste üldistamine. Iga õppeainet ja iga õppeaastat iseloomustab oma üldistamisase, mis on tingitud antud õppeaine loogikast ja õpilaste vaimse arenemise tasemest.

Esimeses klassis on tegemist veel teadmiste üldistamise väga elementaarse tasemega, kuid selleta ei ole võimalik mingisugune seos omandatavate teadmiste vahel. Ja need üldistused esinevadki lapse üldistatud teadmiste näol lausest, arvureast, esemete kujust ja vormist, millede taga seisab terve hulk üksikteadmisi vene keelest, aritmeetikast, joonistamisest jne.

10. klassi õpilased üldistavad väga keerukat teadmiste hulka mitte üksnes üksikute õppeainete järgi (matemaatika, ajalugu jne.), vaid ka nende sisemiste seoste järgi, mis peegeldavad välismaailma nähtuste objektiivseid vastastikuseid seoseid. Nii näiteks seovad õpilased iseseisvalt mitmesuguseid teadmisi NSV Liidu ajaloo, nõukogude kirjanduse, füüsika ja keemia alalt jne., milles avaldubki dialektilis-materialistliku maailmavaate aluste kujunemine õpilastel.

Üldistamise taseme ja iseloomu kvalitatiivne muutus õpetamise protsessis oli üheks näitajaks õpilaste teadmiste süstematiseerimise iseärasustest õpetamise mitmesuguseil astmel.

*

Pole mingit kahtlust, et pedagoogika teooria ja praktika alal töötajad lahendavad edukalt õpetamise pidevuse probleemi, uurides ja üldistades koolide tegelikke töökogemusi loova marksismi-leninismi ja I. P. Pavlovi materialistliku õpetuse seisukohalt. Selle probleemi lahendamine peab kaasa aitama õppe-kasvatustöö üldisele tõhustumisele ja pedagoogilise töö produktiivsuse tõusule, mis on eriti tähtis kohustuslikule keskharidusele ja polütehnilisele õpetusele ülemineku tingimustes. See on seda olulisem, et igakülgset arenenud tulevaste aktiivsete ühiskonnategelaste kasvatamist on võimalik tagada üksnes kõigi kasvatamis- ja õpetamisvahendite tervikliku toimega kohustusliku keskhariduse süsteemis, mitte aga ühe või teise üksiku õppeaine isoleeritud toimega mõnel õppeaastal.

Eesti kirjandus Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni ja Kodusõja perioodil (1917-1920).

E. SÄÄRITS,

Eesti NSV Teaduste Akadeemia Keele ja Kirjanduse Instituudi noorem teaduslik kaastööline.

Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon tekitas põhjaliku murrangu inimkonna ajaloos. Oktoobrirevolutsiooniga algas uus ajastu inimkonna ajaloos — proletaarsete revolutsioonide ajastu, sotsialismi võidu ajastu.

Oktoobrirevolutsiooni võidu tagajärjel asuti põhjalikult ümber ehitama mitte ainult ühiskonna majandusliku elu aluseid, vaid ka kultuurielu. Oktoobrirevolutsioon vabastas rahva loovad jõud. Artiklis «Kuidas organiseerida võistlust» kirjutas Lenin, et enne revolutsiooni, monopolistliku kapitalismi perioodil, takistas konkurents rahva loovate jõudude arenemist, põhjustades «... elanikkonna massi, selle hiigelenamuse, töörahva üheksakümne üheksa sajandiku ettevõtlikkuse, energia, julge algatuse kuulmatult metsikut mahasurumist...» Edasi näitab Lenin, et Oktoobrirevolutsiooni võit on loonud tingimused selleks, et «... tõmmata tõeliselt töörahva enamus sellise töö areenile, kus ta võib ennast avaldada, oma võimeid arendada ja avastada talente, keda rahva seas on lõpmata palju ja keda kapitalism rõhus, tallas ja lämmatas tuhandete ja miljonite viisi».¹

Töörahva lastele andis Oktoobrirevolutsioon avarad võimalused hariduse omandamiseks. Trükikodade, teatrihoonete ja teiste kultuuritööks vajalike materiaalsete varade üleminek rahva omanduseks aitas kindlustada töörahva teenistuses seisva kultuuri arenemist. Sotsialistlik revolutsioon lõi kõik tingimused selleks, et kunst ja kirjandus hakkaksid teenima rahva huvisid. Kirjanikud vabanesid nõukogude korra tingimustes kodanluse survest ja nad said võimaluse pühendada kogu oma looming tööitava rahva teenimisele. Niiviisi pani Oktoobrirevolutsioon aluse sisult sotsialistliku, vormilt rahvusliku kultuuri igakülgsel arenemisele.

Oktoobrirevolutsioon on suurima tähtsusega sündmuseks ka eesti rahva ja eesti rahvusliku kultuuri ajaloos. Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni võit tõi eesti töörahvale esmakordselt vabaduse, mille eest olid võidelnud eesti rahva paremad pojad ja tütreid koos kogu Venemaa töörahvaga. Oma erilises otsuses, Lenini ja Stalini poolt kirjutatud «Venemaa rahvaste õiguste deklaratsioonis», kuulutas Nõukogude valitsus välja kõigile Venemaa rahvastele tõelise üheõigusluse, õiguse vabaks

¹ V. I. L e n i n, Valitud teosed kahes köites, II köide, Tallinn, 1946, lk. 202.

enesemääramiseks. Nimetatud deklaratsiooni alusel asus eesti rahvas bolševike partei juhtimisel oma rahvusriigi — Eesti Nõukogude Sotsialistliku Vabariigi — loomisele. Esmakordselt ajaloos saavutas eesti rahvas õiguse oma rahvusriigi ehitamiseks, emakeelse kooli asutamiseks, emakeelse asjaajamise siseseadmiseks ametiasutustes.

Juba oma olemasolu esimestest päevadest peale pööras nõukogude võim Eestis suurt tähelepanu uue, sotsialistliku kultuuri loomisele. Nõukogude võimu tingimustes kasvas ja arenes Eestis sügavalt ideeline bolševistlik ajakirjandus, mis etendas olulist osa nõukogude korra ülesehitamisel, töörahva hulkade ideelis-poliitilisel ja kultuurilisel kasvatamisel. Bolševistliku ajalehe «Tööline» veergudel ilmusid II Ülevenemaalise Nõukogude Kongressi ajaloolised dekreedid, dokumendid Lenini ja Stalini allkirjadega, Revolutsioonilise Sõjanõukogu otsused ja Lenini kõned ning artiklid.

Bolševike partei juhtimisel arendati Oktoobrirevolutsiooni ja Kodusõja perioodil Eestis kirjastustegevust. Tallinnas jätkas mitmekülgset tegevust juba Oktoobrirevolutsiooni eelsel perioodil loodud VSĐT(b)P Põhja-Balti Büroo kirjanduskomisjon, kes andis välja K. Marxi ja F. Engelsi «Kommunistliku partei manifesti», Lenini tööd «Kirjad taktikast» ja «Proletariaadi ülesanded praeguses revolutsioonis». 1917. a. lõpul ilmus selle bolševistliku kirjanduskomisjoni väljaandel album «Punane Lipp».

Bolševike partei ja töörahva saadikute nõukogud Eestis tegid suurt ülesehitavat tööd hariduselu ümberkorraldamise ja koolide alal. 1917. a. viimastel päevadel kutsuti kokku kooliõpetajate kongress. Kongress toimus bolševike partei poliitilisel platvormil. Ta valis uue koolivalitsuse ja võttis vastu otsuse kõrvaldada usuõpetus koolist. Bolševistlik kirjanik ja koolitegelane V. Buk kirjutas selle kongressi puhul ajalehes «Tööline»: «Detsembris 1917. a. algab Eesti rahvakoolis uus ajajärk. Siit peale hakkab ta jõudsalt edenema.» Linnades ja maal asutati uue, nõukoguliku kultuuri massiliste keskustena rahvamajad ja raamatukogud.

Nõukogude võimu tingimustes arenes Eestis hoogsalt töötava rahva huvisid teeniv teater. Tallinnas avaldas elavat tegevust 1917. a. suvel bolševike partei juhtimisel tööliste näiteringide baasil rajatud Tööliste Teater. Narvas ja Viljandis loodi tööliste näiteringidest rahvateatrid.

Eesti rahvusliku kultuuri hooga arenemise nõukogude võimu avarais tingimustes katkestas Eesti okupeerimine saksa imperialistide poolt 1918. a. veebruari lõpul. Saksa okupandid kehtestasid Eestis verise terrorirežiimi ja hävitasid nõukogude võimu saavutused. Sel raskel ajal leidis noor eesti nõukogude kultuur kaitset ja vennalikku abi Nõukogude Venemaal. Sinna siirdusid saksa okupatsiooni eest paljud eesti nõukogude inimesed, poliitika- ja kultuuritegelased. Leningradis jätkas ilmumist bolševike partei Eesti Osakondade Keskkomitee häälekandja «Tööline». Samuti ilmus seal juba 1917. a. lõpust alates bolševike partei Peterburi Eesti Osakonna ajaleht «Edasi». «Töölises» ja bolševike partei Keskkomitee häälekandjas «Pravda» kirjutas okupatsiooni päevil rea artikleid V. Kingissepp. Samuti valmis sel ajal Petrogradis V. Kingissepa teos «Kellele iseseisvus, kellele ike».

Kommunistlik ajakirjandus ilmus Kodusõja päevil ka Eestis. 1918. a. novembri lõpus hakkas bolševike partei Tallinna Linnakomitee Tallinnas välja andma ajalehte «Kommunist». Kodanlike võimude poolt varsti suletud, jätkas see ilmumist illegaalselt.

Kui rahvusvahelise kontrrevolutsiooni ja eesti valgete jõud 1919. a. veebruaris tõrjusid Eestist välja Eestimaa Tööraha Kommuuni väed, siis sai Petrograd eesti nõukogude kultuuri hoidjaks ja kasvatajaks. Kodusõja kõige karmima võitluse aastail organiseeris Nõukogude valitsus vähemusrahvastele, sealhulgas ka eestlastele emakeelse hariduse saamist.

Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni ja Kodusõja periood on uueks etapiks eesti kirjanduse arengus. Sellel perioodil rajati eesti nõukogude kirjanduse esimesed traditsioonid ja arendati edasi sotsialistliku realismi meetodit, mille alged olid tekkinud juba Oktoobrirevolutsiooni eelses proletaarses kirjanduses.

Oktoobrirevolutsioon asetas kirjanike ette täie tõsidusega küsimuse, kumma leeriga nad ühinevad: kas võidule tulnud töörahvaga, et asuda koos sotsialistliku ühiskonna ülesehitamisele, või siis liituvad nad võimult kukutatud ekspluataatorlike klassidega, kes tegid meeleehtlikke pingutusi oma võimu taastamiseks.

Vaenulikule seisukohale revolutsiooni ja nõukogude võimu suhtes asusid ekspluataatorlike klasside huvitsid kaitsvad kirjanikud. Neid juhtis kirjanduslik rühmitus «Siuru», mis asutati pärast Veebruarirevolutsiooni. «Siuru» jätkas «Noor-Eesti» dekadentlikku, rahvavaenulist suunda. «Siuru» rühmituse kirjanikud ülistasid «puhta kunsti» nimetuse all individualismi ja pornograafiat. Oma hirmu ja viha proletaarse revolutsiooni suhtes väljendasid nad ükskõikse ja põlastava suhtumisega töötavate hulkade võitlusse.

Proletaarsed kirjanikud, kes olid väsimatult võidelnud sotsialistliku revolutsiooni võidu eest, sammusid nõukogude võimu ülesehitajate esiridades. Proletaarsed kirjanikud võtsid kohe omaks uued suured ülesanded, mis Oktoobrirevolutsioon seadis kirjanduse ette, ja rakendasid oma loomingu nõukogude võimu kindlustamise teenistusse.

Valitsevaks žanriks eesti nõukogude kirjanduses Oktoobrirevolutsiooni ja Kodusõja aastail oli luule. Nende aastate sündmused, täis erakordsust, pöördelisi murranguid ja suurte lootuste romantikat, põhjustasid pöördumist luuležanri poole, mis suudab paremini väljendada emotsionaalset, lüürilist suhtumist tegelikkusse. Nõukogulik luule ilmus peamiselt bolševistlikus ajakirjanduses. Tuntud nimede J. Lilienbachi ja V. Buki kõrval esinesid mitmed uued autorid, kes samal ajal võtsid aktiivselt osa nõukogude korra ülesehitamisest ning kaitsmisest Kodusõja rinnetel. Osa uutest autoritest avaldas oma luuletusi pseudonüümselt ja need ongi jäänud seetõttu tundmatuks.

Kõige tähtsamaks teemaks selle ajajärgu luules sai Oktoobrirevolutsiooni maailmaajaloolise pöörde kujutamine. Selle teema käsitlemisel sammusid esireas J. Lilienbach ja V. Buk. 1918. a. «Tapri» esimeses numbris avaldatud luuletuses «Kas kevade?» kujutab Lilienbach Suurt Sotsialistlikku Oktoobrirevolutsiooni järsku saabuvat kevadena. Nagu kevad järsu pöördedega kaotab talve, nii tõi ka Oktoobrirevolutsioon kaasa põhjaliku murrangu ühiskondlikus elus, kaotades kõik vanad, ekspluateerimisel põhinevad suhted ja rajades sootu uued suhted inimeste vahel ning nendele suhetele vastavad asutused. Lilienbach laseb kukutatud võimumeestel ahastades taga kurta endisi aegu, endisi suhteid:

*Kus malakas?
Kus kasakas?
Kus teomees? Talupojad?*

*Kus kubjas on?
Kus krahv, kus von?
Kus mõned jumalakojad?*

Kirjanik näitab, et töörahvas on pühkinud minema vana võimu ja on loonud omaenda võimu organid, kusjuures kõik see põhjustab ekspluaatatoreis metsikut raevu.

Mitmes luuletuses kujutab Lilienbach Oktoobrirevolutsiooni põhjalikku erinevust 1905. aasta revolutsiooniga võrreldes. Ta kirjutas 1905. a. sündmusi kujutavaile luuletustele uued lõpud, milles rõhutab, et nüüd on saavutanud Venemaa töölisklass oma vabadusvõitluses täieliku võidu («Vereimeja», «Karistussalgad»). Luuletuses «Vereimeja» näiteks kõneldatakse, kuidas 1905. aasta ülestõusust osavõtnud talupoeg Jüri mõisniku käsul maha lastakse ja tema talu ära põletatakse. Nüüd lisab Lilienbach sellele luuletusele järgmise lõpu:

*Tuli aeg, kus jürid mõistsid
kohut saksa soole.
Mõis läks maatameeste kätte,
härä linna poole.
Kadund Jüri, rahu sulle
soovime me hauda!
Sinu lapsed needivad nüüd
verekoera rauda.*

Oma luuletustes kujutas V. Buk Oktoobrirevolutsiooni kui suurimat pööret maailma ajaloos. 1918. a. kirjutatud luuletuses «Pööripäeval» kõneleb ta Oktoobrirevolutsioonist kui tõeliselt inimliku ja kauni eposhi algusest inimkonna ajaloos. Luuletuses «Seitsmendal novembril» (1920) rõhutas Buk Oktoobrirevolutsiooni rahvusvahelist tähtsust. Ta näitas, et Oktoobrirevolutsiooni võit tähendas põhjalikku murrangut kõigi maade proletariaadi vabadusvõitluses, et see on proletaarsete revolutsioonide alguseks kogu maailmas:

*Sel päeval vabadusepiigid
lõid vabisema ilmariigid.
Ilm võrdlemata pöörde eel
ja klassivõitlus uuel teel.*

Poeet ütleb, et Oktoobrirevolutsioon on tormi kiirusega igale kaldale kandnud otsustava hüüde: «Maha vürst ja peremees!»

J. Lilienbachi ja V. Buki kõrval laulsid Oktoobrirevolutsioonist bolševistliku ajakirjanduse veergudel kümned tundmatud poeedid töörahva ja revolutsioonilise intelligentsi ridadest.

J. Jürgenthal oma «Mõisavärssides» laulab Oktoobrirevolutsioonist, mis esmakordselt ajaloos tegi otsustavalt lõpu ka mõisnike ülekohtule talupoegade kallal:

*Nüüd lõppenu on orjapõlv,
nüüd langeb mõisa võimu võlv.

Nüüd nõutaks seda tagasi,
mis võtnud nad meilt vägisi.*

Teiseks tähtsaks teemaks Oktoobrirevolutsiooni ja Kodusõja aastate luules oli klassivaenlase paljastamise teema. Kukatatud ekspluaatatorli-

kud klassid ei saanud muidugi kujunenud olukorraga leppida, vaid tegid meeleheitlikke katseid oma võimu taaskehtestamiseks. Seetõttu pärast võimu võtmist töörahva poolt klassivõitlus ei vaibunud, vaid muutus veelgi teravamaks, omandades varsti kodusõja vormi. Võimult kukutatud eesti kodanlus alustas kohe pärast nõukogude võimu kehtestamist sepitsusi kapitalismi taastamiseks. Võitlusele kontrrevolutsiooni vastu ja töörahva võimu kindlustamisele rakendasid nõukogude võimuga ühinenud kirjanikud oma luule. Kohe pärast Oktoobripööret tõstis J. Lilienbach üles klassivõitluse teravnemise ja revolutsioonilise valvsuse teema. Luuletustes «Valed päevakorral» ja «Abinõu» kutsus ta tööliklassi juba eos paljastama kodanluse kurikavalaid katseid võimu haaramiseks. Lilienbachiga liitusid selle teema käsitlemisel teised poeedid bolševistliku ajakirjanduse veergudel. Tartu Tööliste, Soldatite ja Maatameeste Saadikute nõukogu häälekandjas «Edasi» kutsub tundmata luuletaja töörahvast üles mehisealt kaitsma Oktoobrirevolutsiooni suuri võite ja lõõma puruks kontrrevolutsiooni verised käed:

*Eest ära kõik pimedad vonnide väed —
meil õigus on edasi astu.
Miks ajate keelates verised käed
veel tagedalt tõrjudes vastu.*

— — — — —
Nüüd edasi, vennad, meid ehib kord võit!

Sama autor paljastab luuletuses «Kõnes ja teos» kontrrevolutsioonilise kodanluse ninameest Jaan Tõnissoni, kes valelikkude sõnade varjul püüab rahvast tagasi kiskuda kurnamisse ja orjusse:

*Ta kõnes karjub: pühendada elu
ma püüan rahva edu eest.
Kuid teos — viimse veretilga
ta imeks välja rahva soonte seest.*

«Tapris» ilmunud anonüümses luuletuses «Mäss» paljastatakse kodanluse katseid kahjustada töörahva võimu nälja ja majandusliku laose organiseerimisega. Luuletus väljendab veendumust, et ükski nurjatu võite ei päästa kodanlust ajaloo poolt määratud hukkumisest ja lõplikuks võitjaks jääb töörahvas.

1918. a. jaanuari lõpul, ligineva saksa okupatsiooni ähvarduse all, avaldab ajakiri «Tapper» J. Lilienbachi mehisel, relvadele kutsuvad vär-
sid:

*Võimsaste, võimsaste
proletariaat nüüd löö!
Nuhkle kõiki võllaroogi,
saada kadu kurnajatele!*

Vankumatust võitlusvaimust on kantud saksa okupatsiooni ajal Petrogradis ilmuvas ajalehes «Edasi» avaldatud luule. Kangelaslikule noorele Punaarmeele pühendab V. Buk «Edasis» vaimustatud värss:

*Suur võitluse minevik pühitseb meid,
meilt olevik lunastust nõuab.
Me tõde on tasuja saatusesilm
ja õiguse mõistjad me pügid.*

(„Punane sõjavägi“.)

Kodusõja perioodil hakkasid välja kujunema eesti nõukogude kirjan-
duse olulised jooned, tõusid esile tema põhilised teemad ja probleemid.
Oktoobrirevolutsiooni eelsel perioodil oli proletaarne kirjanduse üles-
andeks sotsialistliku revolutsiooni perspektiivi näitamine ja võitlus sotsia-
listliku revolutsiooni võidu eest. Uuel etapil võitles sotsialistliku realismi
meetodit arendav eesti nõukogulik luule proletariaadi diktatuuri täieliku
elluviimise ja kindlustamise eest. Ta ülistas sotsialistliku revolutsiooni
võitu, tööliste ja talupoegade võimu ning uusi, õiglasi suhteid inimeste
vahel. Ühtlasi võitles see kirjandus halastamatult nõukogude korra vaen-
laste vastu, andes tähtsa koha teravnenud klassivõitluse ja Kodusõja
küsimustele. Seega väljendus sotsialistliku realismi meetodi põhitun-
nus — elu kujutamine revolutsioonilise arenemise protsessis ja tege-
likkuse revolutsiooniline mõjustamine — eesti kirjanduses Kodusõja peri-
oodil sügavamal ja selgemal kujul kui Oktoobrirevolutsiooni eelsel aja-
järgul. Kuid ühtlasi ilmnisid siin ka puudused: skemaatilisus, konkreet-
suse vähesus, žanriline ühekülgsus, mis nõukogude kirjandusel edaspidi
tulid ületada.

Eesti nõukogulik kirjanduses Oktoobrirevolutsiooni ja Kodusõja
aastail esines luuležanri kõrval ka rikkalik publitsistika, mis oma emot-
sionaalsuse, ereda ja kujundliku väljendusviisi poolest lähenes tihti ilu-
kirjandusele. Bolševistlik publitsistika selgitas Oktoobrirevolutsiooni täht-
sust ja iseärasusi. V. Kingissepp oma artiklis «Kaks revolutsiooni», mis
ilmus 1917. a. lõpul albumis «Punane Lipp», valgustas V. I. Lenini seis-
kohtade põhjal Oktoobrirevolutsiooni olemust. J. Lilienbach kirjutas
1917. a. lõpul ajakirjas «Tapper» Oktoobrirevolutsiooni maailmaajalooli-
sest tähtsusest: «See oli suur aasta. Viletsana algas ja suuremana lõp-
pes ta kui kõik eelmised aastad, mis meie tunneme. Kes aasta eest kõige
rõhutum, kurnatum, kägistatavam ja veristatavam klass siin ilmakeha
peal oli, see võttis suurriigi valitsusevõimu oma kätte ja võitleb nüüd
terve maailma revolutsioonilise proletariaadi eesotsas.»

Bolševistlik publitsistika mobiliseeris töölisi ja talurahvast nõukogude
korra ülesehitamisele, Nõukogude valitsuse dekreetide elluviimisele. Näi-
teks kutsuti Võru töörahva häälkandjas «Rahva Hääl» kehttalupoegi
üles mõisamaade ülevõtmist lõpule viima. «Rahva Hääle» artiklis kirju-
tati: «Sõmerpalu maatamehed ja väikemaapidajad! Teil olevat veel üks
mõis rahva kätte võtmata. Tuletame teile seda meelde. Ärge laske varan-
dust ära hävitada, nii et teile viimaks paljad raod järele jäävad.»

Tähtsaks teemaks bolševistlikus publitsistikas oli eesti kodanluse kontr-
revolutsioonilise «iseseisvuse» loosungi paljastamine ja võitlus Eesti
ühinemise eest Nõukogudemaga. Juhtivat osa etendasid siin V. Kingis-
sepa artiklid ja teosed. Temaga ühinesid teised bolševistlikud publitsis-
tid. Tartu töörahva häälkandjas «Edasi» kirjutati 1918. a. algul: «Eesti
rahvas tahab ühenduses olla Venemaa töörahvaste Nõukogudega. Ta
tahab ühenduses olla Venemaa töörahvaga. Ta tahab olla osa ühendatud
föderatiivsest Nõukogude vabariigist... Meie ei luba kodanlise... riigi
loomist.»

Suurt tähelepanu pühendas bolševistlik publitsistika kultuuri- ja kir-
jandusküsimustele, olles ka nendel aladel organiseerijaks ja ideeliseks
suunajaks. V. Buk oma artiklis «Revolutsioon ja kool» naelutas kinni
kodanluse võimu ajast säilinud koolikirjanduse kõlbmatuse. Eduerakonna
ideoloogi M. Kampmanni koolilugemikku nimetas autor tabavalt «raa-
matumõnituseks», nõudes selle otsekohest käibelt kõrvaldamist. «Ei või

paberit raisata raamatuks, mis palvega algab, keisrilauluga lõpeb; ei või lastevanematelt raha nõuda piltide ja kirjutuste eest, mille peale rahvas põlastusega vaatab.»

Artiklis «Kirik ja usk» («Edasi», 23. jaan. 1918. a.) võitles anonüümne autor ristiusu mürgistava mõju vastu, selgitades, et religioon on alati olnud rahvahulkade rõhumise ja orjastamise teenistuses. Vabastatud töörahvas aga austab pappide poolt väljamõeldud jumala asemel loovat tööd oma rahva ja kodumaa õitsenguks.

Ajalehes «Tööline» 1918. a. algul avaldatud anonüümises artiklis «Kunsti revolutsioon» näidatakse, et kunst ja kirjandus saavad täielikult vabaks ainult eraomanduse ja eksploateerimise kaotamisega, seega sotsialistlikus ühiskonnas.

Mitmed artiklid eesti bolševistlikus ajakirjanduses on pühendatud teatriküsimustele, võitlevad töörahvast teeniva teatri edasiarendamise eest ja annavad vastulööke kodanluse poolt organiseeritud kallaletungidele, mis olid suunatud töörahva teatri vastu.

Leningradi «Edasis» perioodiliselt avaldatavail «Tööliste kultuuri» lehekülgedel valgustati sotsialistliku kultuuri ja nõukogude kirjanduse ülesandeid. Seal avaldati V. I. Lenini artiklid, milles Lenin käsitleb proletarise kultuuri ja proletarise demokraatia küsimusi. Kirjanduskriitika alal väärrib tähelepanu kirjutus Maksim Gorki 50. sünni-aastapäeva puhul. Selle autor hindab Gorkit õigesti kui uue kirjanduse, nõukogude kirjanduse rajajat: «Gorki on särav täht, kes valgustab teed seltsimeesetele, neile, kes ajavad samu sihtjooni.»

Bolševistlik kirjanduskriitika võitles vaadeldaval perioodil demokraatliku kirjaniku E. Vilde pärast, püüdes teda lahti kiskuda kodanlikest mõjudest. Kodanliku piiratud tunnused, mis avaldusid Vilde romaanis «Mäeküla piimamees» (1916) ja tema artiklites 1917. ja 1918. a., said bolševistlikus ajakirjanduses karmi kriitika osaliseks. Vilde vigade äranäitamiseks võtsid sõna V. Kingissepp ja O. Münther.

Leppimatut võitlust pidas bolševistlik kirjanduskriitika roiskunud kodanliku kultuuri ja kirjanduse vastu. Eriti terava hukkamõistu osaliseks sai «Noor-Eesti» järglase, dekadentliku kirjandusliku rühmituse «Siuru» tegevus. Bolševistlik kirjanduskriitika paljastas tabavalt eesti kodanliku kirjanduse äärmist roiskumist ja reaktsioonilisust Oktoobri-revolutsiooni perioodil. Proletaarsed kirjanduskriitikud näitasid, et «Siuru» luule on põhjani mäda, täiesti võõras tõelisele kunstile ja kõigele tõeliselt inimlikule, mistõttu proletariaadil pole niisugusest kodanluse huve teenivast kirjandusest midagi parandada. Mõistes ägedalt hukka rahvavaenuliku, dekadentliku kirjanduse, suhtus bolševistlik kirjanduskriitika suure austusega kirjanduse demokraatlikku pärandisse, vastandades «Siuru» suleseptsustele vene klassikalise luulet.

Tähtsaks sündmuseks eesti kirjanduslikus elus Kodusõja perioodil oli V. Kingissepa ajaloolis-publitsistlike teoste «Kellele iseseisvus, kellele ike» (1918), «Wilsoni heeringa eest» (1919) ja «Iseseisvuse ikke all» (1920) ilmumine. Need tööd avaldasid väga sügavat ning mitmekülget mõju eesti ühiskondliku mõtte ja ka kirjanduse arenemisele. Nendes töödes valgustab V. Kingissepp eesti töörahva kangelaslikku võitlust nõukogude võimu eest. Hävitavalt paljastas V. Kingissepp eesti töörahva kurjemaid vaenlasi, kodanlikke natsionaliste ja sotse-mensševikke ning nende peremehi lääne imperialiste.

V. Kingissepa töödes avaldatud ideed ja tema poolt antud marksistlik-

leninlik analüüs Kodusõja sündmustele Eestis said suureks jõuks eesti töörahva võitluses nõukogude võimu eest nii Kodusõja päevil kui ka hiljem, kodanliku diktatuuri aastail. Peale ideelise selguse avaldasid V. Kingissepa tööd suurt mõju ka oma kõrge publitsistliku meisterlikkusega, kujunedes tabava kommunistliku sõna eeskujuks.

Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni ja Kodusõja perioodi revolutsioonilises luules ja publitsistikas rajati eesti nõukogude kultuuri ja kirjanduse esimesed traditsioonid, mis ei kustinud eesti töörahva teadvusest ka kapitalismi ajutise restauratsiooni ajajärgul. Nendele toetusid oma loomingus proletaarsed kirjanikud, nagu näit. J. Lauristin ja Leena Parker, eesti kodanluse diktatuuri päevil. Eesti nõukogude kultuuri ja kirjanduse esimesi traditsioone arendasid nõukogude rahvaste vennalikul toetusel edasi Nõukogude Liidus töötavad kirjanikud ja kultuuritegelased. Nõukogude võimu taaskehtestamisel Eestis said need traditsioonid väärtuslikuks jõuks eesti nõukogude kultuuri ja kirjanduse ülesehitamisel.

Kooli füüsika kabineti sisustusest.

T. PAOMETS,

Haapsalu Pedagoogilise Kooli füüsika õpetaja.

Viienda viie aasta plaani direktiivides nähakse ette, et käesoleval viis-aastakul tuleb suurendada koolimajade ehitamist umbes 70 protsenti, võrreldes neljanda viisaastakuga. Väga paljude uute koolihoonete ehitamine on vajalik selleks, et võimaldada üleminekut üldisele keskharidusele. Neis ehitatavais koolihoones saab ikka suurema tähelepanu osaliseks kooli füüsika kabinet, sest füüsika kui õppeaine osatähtsus kasvab tunduvalt seoses polütehnilise hariduse andmisega noortele. Õpilastele avarama praktilise tegevuse võimaldamiseks füüsika õpetamisel suureneb uutes programmides laboratoorsete tööde arv, eriti elektriõpetuse alal. Sellest tulenevad üha uued ja uued nõuded kooli füüsika kabineti sisustusele. Uute kabinetide organiseerimisel ja endiste rekonstrueerimisel on väga suure väärtusega vastavate õpetajate tegelikud töökogemused. Allpool püütaksegi valgustada mõnesid selle ala küsimusi, millega allakirjutanul on tulnud tegelda füüsika kabineti organiseerimisel Haapsalu Pedagoogilises Koolis.

Kui pisut üle kolme aasta tagasi Haapsalu Pedagoogiline Kool kolis uutesse ruumidesse, sai füüsika kabinet enda käsutusse ainult ühe ruumi, kuigi kõige suurema selles hoones. Tuli asuda ruumi sisustamisele klass-auditooriumina, laboratooriumina, õppevahendite hoiuruumina, aga ka õpetaja ettevalmistus- ning laborandi tööruumina. Tuli loobuda mõttest organiseerida klass-auditoorium amfiteatri taoliselt, sest siis ei oleks jäänud ruumi õppevahendite jaoks määratud kappide paigutamiseks.

Arusaadavalt ei suuda ainuke ruum kõiki neid ülesandeid eeskujulikult täita, kuid sisseseade otstarbeka ehituse ja paigutusega saab siiski neid ülesandeid rahuldavalt lahendada.

Õpilaste töölaua projekteerimisel tuli arvestada erinevaid nõudeid, mida esitavad töölauale ruumi kasutamine auditooriumina ja labora-

tooriumina. Töölauad peavad olema kohased nii kirjutamiseks kui ka laboratoorsete tööde sooritamiseks, ja sealjuures peavad nad olema ka esteetilised. Laboratooriumi töölauadadena peavad nad veel vastama järgmistele nõuetele:

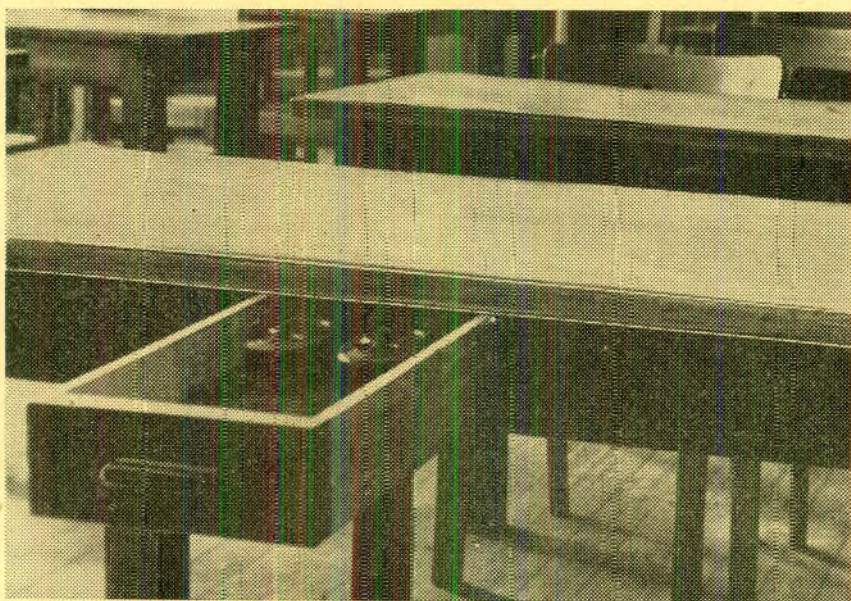
a) lauda ei tohi rikkuda sellele juhuslikult sattuvad vedelikkude (vee, piirituse, hapete jne.) tilgad;

b) lauda ei tohi rikkuda juhuslikud mehaanilised põrutused, nagu raskuste kukkumine kangilt, plokilt jne.;

c) iga töölauad peab olema varustatud alalisvoolu ja madalapingelise vahelduvvoolu võtmise võimalusega elektrialaste laboratoorsete tööde sooritamiseks;

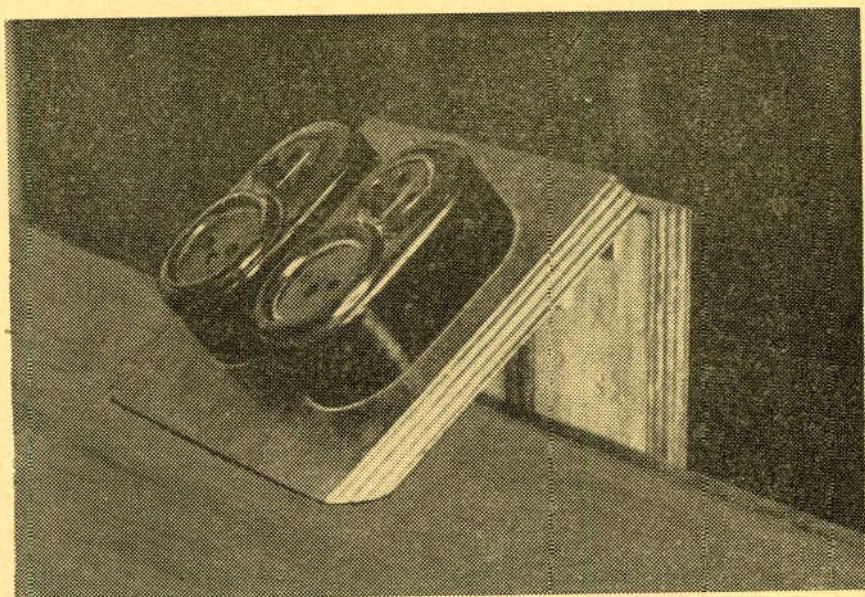
d) iga laud peab olema varustatud valgustusvoolu võtmise võimalusega laboratoorsete tööde sooritamiseks optika alalt, kus esineb tarvidus laevalgustuse väljalülitamiseks ning töö sooritamiseks individuaalse valgusallika — laualambi — valgusel.

Esitatud nõuete ühendamine ei olnud kerge ülesanne. Et laual oleks mugav kirjutada ja et sellele ei mõjuks vedelikud, on ta kaetud 6 mm paksuse klaaskattega. Niisuguse laua puhastamine on kerge ja kogu ruum omab puhast ja meeldivat välimust. Klaaskatte puuduseks on vähene vastupidavus mehaanilistele põrutustele. Kuid kogemused näitavad, et 6 mm paksune klaas on küllaldaselt vastupidav, eriti siis, kui selle klaasitüki suurus on pool lauaplaadi suurus. Laboratoorsete tööde puhul mehaanikas, kus võib esineda raskete ja kõvade esemete kukkumist, pannakse klaaskatte kaitseks laudplaadid, samuti juhul, kui töölaual on vaja kasutada elekterkeetjat. Tulevikus kavatseme töölauad katta purunemata orgaanilise klaasiga. Töölaua suurus on 120 x 55 cm (joon. 1).



Joon. 1.

Elektrivoolu võtmiseks kahe erineva pingega tuli lahendada pistikupesade asetuse küsimus. Kuna laud on kaetud klaasplaadiga, siis ei saa pistikupesade lauale asetada. Et aga pistikupesad laboratoorsete tööde ajal peavad oiea õpilastele kättesaadavad ja hästi nähtavad, siis ei saa neid asetada ka laua küljele. Küsimus on lahendatud nii, et laud on varustatud kolme laekaga: kaks laegast ees on õpilaste kasutada, kolmas laua tagaküljel — pesalülite paigutamiseks. Viimased asuvad kahest osast koosneval vineerist alusel, mis asetseb laeka põhjas ja mida sealt on võimalik välja võtta ning laua servale asetada (vt. joon. 1 ja 2). Et laegas koos alusega



Joon. 2.

tagasi ei liiguks, on ta kinnitatav erilise riivikesega. Lahendus on osutunud õnnestunuks: asetsedes keset töölauda on pesalülid nii valgustusvoolu kui ka madalapingelise voolu saamiseks kummalegi õpilasele laboratoorsete tööde sooritamisel kättesaadavad. Kui neid pole vaja, on nad laualt kergesti eemaldatavad. Peale laboratoorsete tööde on samad pesalülid kasutusel veel projektsiooniaparaatide jaoks toitevoolu võtmisel mistahes kaugusel ekraanist, mistõttu pole vajadust pikkade ühendusjuhtmete järele.

Töölaud on pööranda külge kinnitatud ja asetsevad kolmes reas, igas viis lauda. Üks reavahe on jäetud laiemaks, et seal oleks võimalik liikuda projektsiooniaparaadi liikuva alusega sobivale kaugusele ekraanist. Õpilased istuvad tavalistel toolidel. Mõned autorid soovivad taburette, sest neid on kerge vajaduse korral laudade alla paigutada. Kuid ka toole on võimalik laua alla paigutada, ainult seljatoe kõrgus ei tohiks ületada lauaplaadi kõrgust.

Demonstreerimislaud on ühe meetri kõrgune, 3,2 m pikkune ja 70 cm laiune kapp-laud. Lauaalune on jaotatud viide ossa: keskmises osas asub lahtine kapp, kuhu on paigutatud nn. kommutaator, akumulaatorite patarei, gasotron- ja seleenalaldaja ning ajutiselt ka transformaator; sellest

kahel pool asuvad laegaste read, kuhu on paigutatud demonstratsioonikatsete jaoks sagedamini tarvisminevad materjalid, nagu seda on juhtmete komplekt, tööriistade komplekt, naelad, puukruvid, korgid, klaastorud, proovilambid jms.; rohkem laua otse pool asetsevadapid, millesse paigutatakse uue materjali esitamisel tarvitavad õppevahendid, kust neid on tunni käigus kerge võtta ja lauale asetada. Katsete ettevalmistamise käigus võib õpetaja nad teatava piirini ka kokkumonteeritult kappi asetada. Laua otsa on toodud veekraan valamuga. Lauaplaadi samapoolne ots on 70 cm ulatuses kaetud 6 mm paksuse klaasplaadiga, et oleks võimalik sooritada katseid vedelikega lauapinda kahjustamata. Peale suure demonstreerimislaua on ruumis veel väiksem laud, kuhu jäetakse tunnis kasutatud katseriistad (järgmise tunni) õpilastele tutvumiseks ja katsete sooritamiseks.

Kapid õppevahendite paigutamiseks on valmistatud Vene NFSV Pedagoogikateaduste Akadeemia poolt väljatöötatud standardplaanide alusel. Kaks neist on nelja uksega, üks kolme uksega.

Projektsiooniaparatuuridest on kabinetil üsna rikkalik kogu, nimelt: a) optiline pink nii hõõg- kui ka kaarlambiga projitseerimiseks ühes horisontaalse projektsiooni võimalusega; b) epidiaskoop; c) filmoskoop; d) alloskoop ühe kondensorläätsesega paralleelsete kiirte kimbu saamiseks; e) kitsas-helifilmi projektor.

Kolm kuni neli neist aparatuuridest on võimalik paigutada vastavale liikuvale alusele, mida soovi korral võib tuua ekraanist sobivale kaugusele vastavalt aparatuuri liigile. Mitme aparatuuri kasutamise korral võimaldab alus leida sobiva keskmise kauguse. Klassi elektervarustus võimaldab ühes tunnis rakendada kolme aparatuuri, mis on vaheajal vastavalt valmis seatud. Ilma mingi ajakuluta võib tunnis näiteks: 1) demonstreerida ühte katset optilise pingi abil; 2) demonstreerida kas või ainult ühte sobivat diapositiivi või diafilmist mõnda lõiku; 3) illustreerida seletust mõne hea joonisega ajakirjast või muust raamatust või 4) näidata lõiku helifilmist. Liikuv alus on kolme riuliga, millest kaks ülemist on tõstetava pealmise plaadiga. Ratasena on kasutatud serveerimislaua rattaid, kuid need on osutunud nõrka-deks ning tulevad asendamisele kuullaagritega.

Ekraanina kasutatakse kinoaparatuuriga kaasas olnud ekraani, mis on kinnitatud klassitahvli kohale klassi esiseinas. Ekraan rullub üles vastava vedru abil ja tõmmatakse alla konksuga varustatud kaardikepiga.

Sobivate pimeduskatete saamine osutus keeruliseks küsimuseks. Pärast mõnesid katsetamisi on jäänud peatuma järgmisele moodusele. Akende kõrvale on paigutatud vineerist kastid külvalguse tõkestamiseks. Katete materjalina on kasutatud tavalist paksemat puuvillast riidet — bjäs, mis on kokku õmmeldud nii, et õmblused jooksevad horisontaalselt, põiki läbi katte. Katte alumisse serva on sisse õmmeldud raudlatt 2 x 25 mm. Oma raskusega on see abiks katte allalaskmisel ja ei luba muutuda katte laiusel, mille tõttu kate jookseb selleks ettenähtud nuudis. See riidekangas koos raudlattiga on sirgeks tõmmatult mitu korda üle värvitud musta õlivärviga, mis muudab katte: a) täiesti läbipaistmatuks; b) vähepainduvaks, mille tõttu katte laius ei muutu ning see püsib nuudis ka keskosas, kus puudub tugilatt; c) mehhaaniliselt vastupidavaks.

Katted on vitraua ja kruvipoltide abil kinnitatud ühise raudtoru külge nii, et kõik katted tõusevad ja langevad korruga. Toruna kasutatakse ühetollist veetoru. Tõstemehhanism koosneb kahest jalgratta tagumisest kerirattast, millest üks on ülal ühise toruvõlli küljes, teine all õpetaja käe kõrgusel põranda ja aknalaua vahele toetatud posti läbiva võlli küljes. Neid

ketirattaid ühendab jalgrattakett, mille abil toimub jõuülekanne vändalt ülemisele võllile. Vändana kasutatakse alumise võlli küljes olevat jalgratta vända, mille pedaal on asendatud rullkattega. Vänt asub demonstreerimislaua lähedal tahvli kõrval. Ruumi pimendamise sooritab seetõttu õpetaja ka keset tundi mõne sekundi vältel. Toruvõlli hõõrdumise vähendamiseks on kõigis kaheksas laagris torule alla löödud naelad servaga ülespoole. Hõõrdumine on jäetud parajasti nii suureks, et katted võib alla lasta või üles tõmmata vabalt valitava kõrguseni. Lähemas tulevikus viime katete allalaskmise ja ülestõstmise üle elektrimootorile, kusjuures mehhanismi juhtimine toimub demonstreerimislaua eest, mis ratsionaliseerib õpetaja ajakasutamist tunnis veelgi.

Ruumi täielikuks pimendamiseks tarviduse korral, nagu fotograafilised tööd suurema rühmaga või ekraniseeritud tundide korraldamine, kus juhuslik või ka tarvilik käimine uksest ei tohi segada töö normaalset kulgu, on uste ette asetatud paksud flanellist eesriided.

Kabineti elektrivarustus. Laevalgustus koosneb viiest valgustuspunktist piimklaaskuplites, mis saavad voolu valgustusvõrgust, sõltumata muist õppeotstarbeks kasutatavaist elektriseadmetest. Iga lamp on seinälülitist eraldi süüdatav, kuid lisaks sellele on kogu süsteem üldlülitilt läbi juhitud, kusjuures viimane asetseb õpetaja demonstreerimislaua serva all käe ulatuses, mis võimaldab projektsiooniseadmete hõlpsat ja kiiret kasutamist õppetunnis.

Kabineti elektrivarustuse keskus asetseb demonstreerimislaua keskel, nagu sellest oli juttu laua kirjelduse juures. Klassi tagaseinas asuvast kolmeefaasilise voolu pesast on juhtmed põrandalt läbi toodud ning lõpevad kolmeefaasilise voolu pesaga demonstreerimislaua ees õpetaja käe ulatuses. Samu faase kasutatakse ka kogu kabineti õppeotstarbelise varustuse toitmiseks. Märkime siinkohal, et ka töölaudade jaoks tulev vool on põrandalt läbi viidud ning saabub kohale mööda lauajalga. Bergmanntoru lõpeb harukarbiga, kust vool laualaekas asuvasse pesalülitisse juhitakse pendlinõõri abil. Igasse töölauda saabub kaks liini. Sama lauarea laudad saavad samadesse pesadesse voolu paralleelselt, mistõttu laudadesse viib üldse kuus liini. Iga liin on õpetaja demonstreerimislaua keskelt nn. kommutaatori abil ühendatav sobivapingelise vooluallikaga ning lauaservalt sisselülitatav. Kõik liinid on varustatud kaitsmetega. Pesalüliteid demonstreerimislaua serva all on kokku kümme ning nende ülesanded, alates parempoolsest, on järgmised:

- 1) pesa kolmeefaasilise voolu võtmiseks;
- 2) laevalgustuse üldlülitit; pesalülitist saab 220 V voolu, vaatamata sellele, kas laevalgustus on sisse või välja lülitatud;
- 3) nn. kommutaatori omavalgustus, mille pesast saab demonstreerimislauale 220 V vahelduvvoolu läbi lüliti;
- 4) pesalüliti projektsiooniseadmete sisselülitamiseks ruumi vastasseinas asuvas seinakapis asetseva pesa kaudu normaalselt 110 V vahelduvvooluga, tarviduse korral aga mistahes pingelise vooluga; laua ees asetsevast pesast on õpetajal võimalik võtta demonstratsioonikatseteks samapingelist voolu läbi lüliti;
- 5) lüliti voolu andmiseks parempoolse lauarea parempoolsetele pesalülititele mistahes pingega (normaalselt 220 V valgustusvool);
- 6) lüliti voolu andmiseks keskmise lauarea parempoolsetele pesalülititele;
- 7) lüliti voolu andmiseks vasakpoolse lauarea parempoolsetele pesalüliti-

titele; kõigist on võimalik sama voolu võtta demonstreerimislaua jaoks läbi samade lülitite;

8) pesalüliti parempoolse lauarea vasakpoolsele pesalülitile voolu andmiseks sama voolu kasutamise võimalusega demonstreerimislaual läbi lüliti; vooluks normaalselt madalapingeline alalisvool;

9) pesalüliti keskmise lauarea vasakpoolsetele ja

10) pesalüliti vasakpoolse lauarea vasakpoolsetele pesalülititele (vt. skeem).

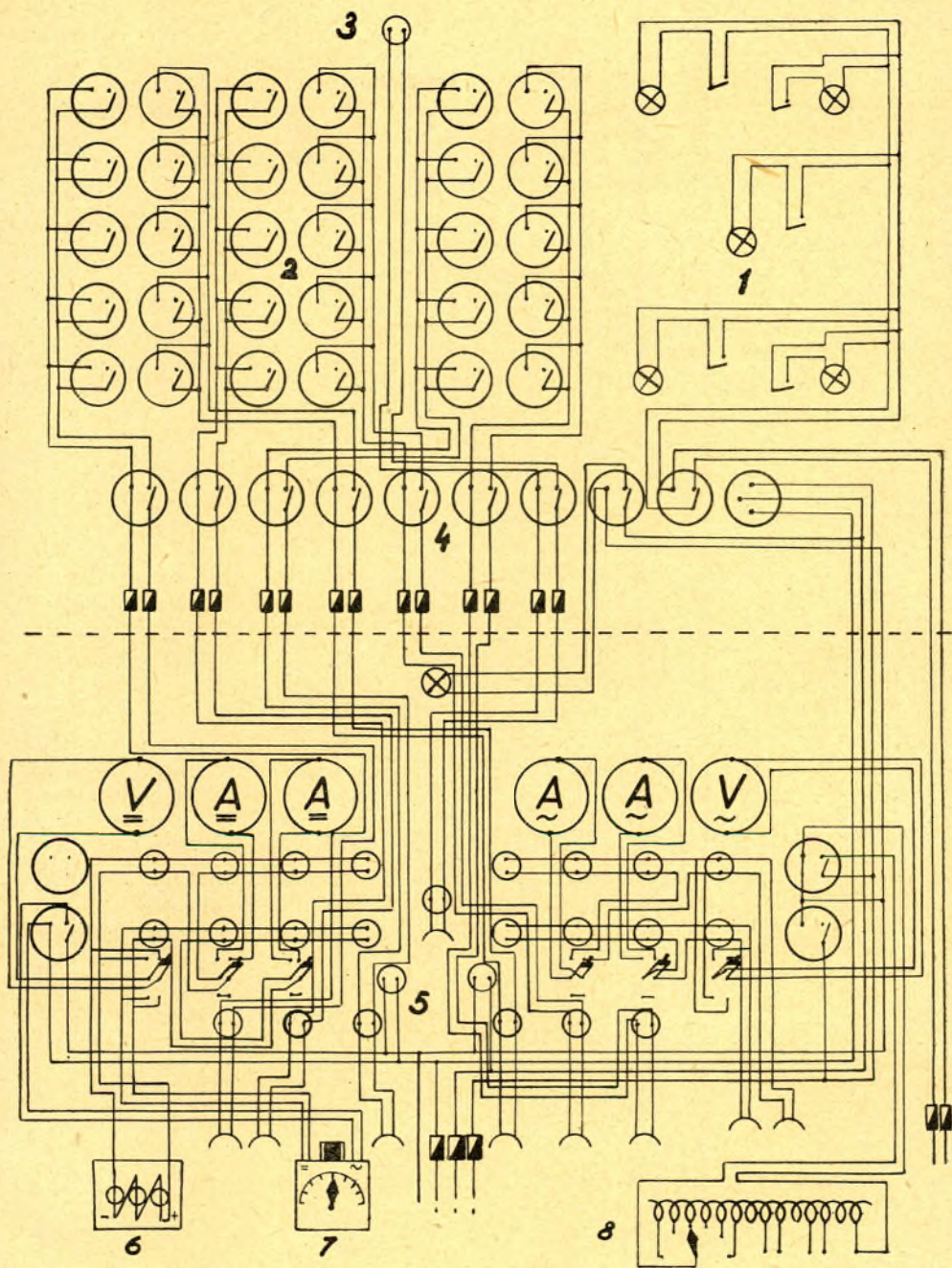
Õpilaste kasutuses oleva süsteemi valitsemine õpetaja poolt lülitite kaudu on väärtuslik selle poolest, et õpetaja saab anda voolu õpilaste kasutusse alles siis, kui ühendused tema poolt on kontrollitud.

Projektsiooniaparaatide jaoks on klassi tagaseinas asuvasse seinakappi toodud pesaga lõppev liin läbi lüliti õpetaja töökohalt. Selle kaudu on õpetajal tunni käigus võimalik projektsiooniaparaadi sisse- ja väljalülitamine. Seega ruumi kohandamine ekraniseeritud tunniosa läbiviimiseks on teostatav mõne sekundi vältel: a) ekraan alla tõmmata, b) laetuled sisse lülitada ja ruum pimendada, c) laetuled välja lülitada ning varem valmisseatud projektsiooniaparaat sisse lülitada.

Praegu on õpetajal pimendamiskatete vändani vaja astuda kolm sammu, kuid kui pimendamiskatete mehhanism viia üle elektrimootorile, siis ei ole õpetajal kõikide käigitud operatsioonide sooritamiseks vaja astuda ühtegi sammu. Kui lõpeb tarvidus projektsiooniaparaadi kasutamiseks, on võimalik sooritada vastupidist toimingut samuti sekundite vältel.

Nn. kommutaatori moodustavad komplekt pistikuid ja pistikupesi demonstreerimislaua keskmises osas oleval erikilbil. See võimaldab nii õpilaste töölaudadele, projektsiooniaparaatidele kui ka õpetaja demonstreerimislauale anda võimalikult mitmesuguse iseloomu ja pingega voolu. Eriline tarvidus niisuguse võimaluse järele on praktikumi korras sooritatavate laboratoorsete tööde puhul elektriõpetuses. On võimalik, et üheaegselt tulevad sooritamisele tööd, millest osa nõuab näit. 2-voldilist alalisvoolu (juhtme takistuse mõõtmine), osa 4-voldilist alalisvoolu (taskupirni võimsuse määramine), mõned aga nõuaksid veelgi pisut kõrgemapingelist alalisvoolu (näit. elektrimootori töötava mudeli käivitamine) ja osa töid toimub valgustusvooluga (elektrikeetja kasutegur määramine). Seega peaks olema võimalik anda igale lauareale voolu erinevast allikast. Mitmete optika-alaste tööde puhul tuleb aga tarvis kaht voolu, nagu näit. kumerläätsede fookuse kauguse määramisel. Valgusteid varustatakse 4-voldilise alalis- või vahelduvvooluga, kuid et katsed ei saa hästi sooritada laevalgustusega ruumis, siis peab igal laual olema oma laualamp, mille valgus ei sega naabrit töötamast ja mida saab soovi korral välja lülitada, et otsida kujutise täpset asukohta. Et see oleks võimalik, selleks lõpevadki kõikidest lauaridadest saabuvad liinid kommutaatoris pistikutega, mida on soovikorral võimalik asetada sobivasse pessa kas üksikuna või rühmana. Kõikide laudade vasakpoolseid pesalüliteid on võimalik ühendada pesaga, kuhu saabub vool akumulaatorist, või pesaga, mis ühendab liinid gasotron- või seleenalaldajaga. Peale selle on mõnd rida eraldi võimalik ühendada mistahes muu vooluallikaga. Laudade parempoolsetest pesalülititest saabuvaid liine on samuti rühmana või üksikult võimalik toita valgustusvooluga või teatud pingega transformaatorilt. Tarviduse korral võib mõnele liinile anda isegi alalisvoolu. Samuti lõpeb pistikuga seinakapist saabuv liin projektsiooniaparaatide jaoks.

Kommutaatorsüsteem on end senini täiel määral õigustanud, olles osutunud praktiliseks ja ratsionaalseks. Puuduseks on vahest asjaolu, et kilp



Haapsalu Pedagoogilise Kooli füüsika kabineti elektriseadmete skeem: 1 — laevalgustus, 2 — õpilaste töölaudade elektrivarustus, 3 — pesa seinakapis projektsiooniaparate teenindamiseks, 4 — pesalülitid õpetaja demonstreerimislaua serva all, 5 — demonstreerimislaua keskosas asuv kommutaator, 6 — demonstreerimislaua keskosas lülituskiibi taga asuv akumulaatorite patari, 7 — gasotronaldaja ja 8 — transformator.

on muutunud liiga keeruliseks, mis annab võimalusi väärhenduste tegemiseks. Samuti on võimalik, et alalisvoolu kasutades vahetatakse ära poolused pistiku ümberpööramisega. Väärhenduste tegemise võimalusi siiski eriti palju ei ole, sest pistikud asetsevad tavaliselt teatavas põhiasendis, mille järele on kabinetil suurim tarvidus; nii leidub parempoolses 220-voldiline valgustusvool, vasakpoolses 2-voldiline vool akumulaatoritest. Pooluste vahetamise vältimiseks on kogu kabineti ulatuses läbi viidud ühtne süsteem, mis on pistikutel ja pesadel märgitud.

Mõõteriistade komplekt asetseb demonstreerimislaua servas lülitite kohal klaasi all, mis on õpetajale alati nähtav.

Senini puudub kabinetil statsionaarne transformaator. Selle ülesandeid täidab helikino-seadme juurde kuuluv transformaator. Sealt on võimalik võtta pingeid 110, 30 ja 5 V ühes ca 25-protsendilise järelreguleerimise võimalusega. Kaarlambi jaoks kasutame voolu pingega 110 V suurema reostadiga.

Haapsalu Pedagoogilise Kooli füüsika kabineti eluiga on veel liiga lühike selleks, et tema kohta igakülgset hinnangut anda, kuid tegelik elu on senini näidanud, et ruumi pimendamissüsteem ja õpilaste töölaud ning nende elektervarustuse valitsemine kommutaatori kaudu võiksid olla aluseks teistelegi selletaoliste katsetustele. Soovitav oleks, et meie pedagoogiline perioodika edaspidi suuremat tähelepanu pööraks kabinetite sisustusele. Kabineti sisustus on küllalt kallis, mille tõttu juhuslikud katsetused ei ole õigustatud.

Lõpuks üks soov meie haridusala juhtivatele organitele. Õppetunni mõne osa näitlikustamiseks paljudes ainetes, sealhulgas ka füüsikas, on möödapääsematult vajalik õppefilmi kasutamine. Füüsikas on niisugusteks teemadeks eriti protsess plahvatusmootori silindris, aurumasina töö, protsessid dioodis ja trioodis, lüüsi töö, rida füüsikaseaduste rakendusi praktikas jne., millel on eriti suur väärtus õpilaste polütehnilise silmaringi laiendamisel. Nagu venekeelsest pedagoogilisest kirjandusest nähtub, on Vene NFSV-s niisuguseid filme olemas ning neid kasutatakse laialdaselt. Glavkinoprokati Eesti vabariiklik osakond ei tegele aga koolidele vajalike õppefilmide küsimusega. Kuid meie vabariigi koolid on neist filmidest väga huvitatud. Praeguses olukorras on aga filmiprojektor kas päris üleliigne või täidab ta oma otstarvet üsna poolikult. Mitme tuhande rubla rahva raha kulutamine kinoprojektori ostmiseks, kusjuures viimast ei ole võimalik nimetamisväärselt kasutada, pole millegagi õigustatud. Selle küsimuse lahendamisel ei tohiks Eesti NSV Haridusministeerium ükskõikseks pealtvaatajaks jääda, nagu ta seda seni on olnud.

Polütehnilise õpetuse küsimused keemia õpetamisel.

S. ŠAPOVALENKO,

Vene NFSV Pedagoogikateaduste Akadeemia kirjavahetajaliige.

Keemia õpetamise ülesanded seoses polütehnilise õpetamise teostamisega.

Seoses polütehnilise õpetuse teostamisega kuuluvad keemia õpetamise ülesannete hulka koolis: a) keemia üldiste aluste õpetamise taseme tõstmine; b) õpilaste tutvustamine keemilise tootmisega ja c) õpilastele praktiliste vilumuste andmine.

Keemilise tootmise käsitlemine võimaldab esile tuua põhimõtted, mis on ühised sotsialistlikule tööstusele: tootmisprotsessi jagamine faasideks, voolumeetod, tootmise mehhaniseerimine ja automatiseerimine ning elektri kasutamine selle juures, energia ratsionaalne kasutamine, seos teiste tootmisharudega, tootmise kombineerimine ja sotsialistliku võistluse massiline iseloom.

Ühtlasi avab keemilise tootmise käsitlemine need üldised teaduslikud põhimõtted, mis on aluseks keemiliste reaktsioonide kiirendamisele ja reageerivate ainete täielikule ärakasutamisele tööviljakuse tõstmise ja toodangu omahinna alandamise eesmärgil. Need põhimõtted on järgmised: toorainete rikastamine, reageerivate ainete pinna optimaalne suurus, ühe reageeriva aine kontsentratsiooni ülekaal, optimaalse temperatuuri ja rõhu kasutamine, aktiivsete katalüsaatorite ja vastasvoolude rakendamine, reageerivate ainete tsirkulatsioon jt.

Keemilise tootmise üldistest teaduslikkudest põhimõtetest on võimalik aru saada üksnes sel teel, et õpitakse tundma üksikuid keemilise tootmise harusid, mis võimaldavad näidata neid põhimõtteid selgel kujul ja missugustel tootmisharudel on ühtlasi suur rahvamajanduslik tähtsus. Niisugusteks tootmisharudeks on: 1) põhikeemiatööstus — soolhappe ja väävelhappe tootmine kontaktmenetlusega, ammoniaagi süntees, lämmastikhappe, mineraalväetiste, aluste ja kloori, äädikhappe jne. tootmine; 2) kütuste keemiline ümbertöötamine — kütuste gasifitseerimine, koksikeemia tööstus ja nafta utmine ning krakkimine; 3) metallurgia — malmi, terase ja alumiiniumi tootmine; 4) ehitusmaterjalide tootmine — klaas ja tsement.

Üldhariduslik kool peab andma õpilastele mõned praktilised vilumused keemiliste ainete ja katseriistade käsitlemisel, katseriistade ülesseadmisel ja keemiliste operatsioonide sooritamisel ning mõned vilumused ainete kindlaksmääramiseks füüsikaliste omaduste ja keemiliste reaktsioonide järgi. Nende vilumuste omandamine on abiks ainete ratsionaalsel kasutamisel praktikas ja keemilise toime meetodite rakendamisel, millel on suur tähtsus meie maa kemiseerimisel.

Abinõudest polütehnilise õpetuse teostamiseks keemia õpetamisel.

Üldise polütehnilise õpetuse elluviimine nõuab terve rea abinõude rakendamist: uute programmide ja õpikute koostamist, kõigis keskkoolides hästi sisustatud õppekabinettide organiseerimist, uut liiki näitlike õppevahendite valmistamist, õpetajate polütehnilise ettevalmistuse tõstmist jne. Kuid ka juba nüüd võib iga õpetaja asuda polütehnilise õpetuse teostamisele, lahendades järgmised ülesanded:

1. Keemia, sealhulgas üksikute tootmisalaste küsimuste põhjalik käsitlemine, mis on ette nähtud praegustes programmides. Polütehnilise õpetuse aluseks on üldharidus. Sellest selgub, et õppe-kasvatustöö taseme edasine tõstmine keemia alal on iga õpetaja vältimatuks ülesandeks, kes asub polütehnilise õpetuse teostamisele. Iga õpetaja peab meeles pidama, et „Igasugune katse eraldada kooli polütehniliseerimist teaduste, iseäranis füüsika, keemia ja matemaatika süstemaatilise ja kindlast omandamisest... on polütehnilise kooli idee kõige jämedam moonutamine“ (ÜK(b)P Keskkomitee otsusest alg- ja keskkoolide kohta, 5. sept. 1931. a.).

Partei Keskkomitee seda ülitähtsat juhendit peab keemia õpetaja kõrvalekaldumatult ellu viima, võideldes teaduslike teadmiste konkreetsuse, teadlikkuse, süstemaatilisuse, püsivuse ja aktiivsuse eest. Õpilaste edutust ja istumajäämist tuleb igati ära hoida. Varustades õpilasi püsivate ja süstemaatiliste teadmistega, on vaja pidevalt parandada tööd õpilaste ideelise kasvatamise alal.

Praegustes programmides ja õpikutes nähakse ette tutvustada õpilasi järgmiste tootmisalaste küsimustega: 7. klassis — vee puhastamine, lubja tootmine, põhilised kütuseliigid ja nende kasutamine, malmi tootmine; 8. klassis — soolhappe ja väävelhappe tootmine; 9. klassis — ammoniaagi tööstuslik süntees, lämmastikhappe tootmine, kütuse gasifitseerimine, nafta ümbertöötamine ja kivisöe koksistamine; 10. klassis — klaasi, tsemendi, alumiiniumi, malmi ja terase tootmine.*

Ülalnimetatud teemade käsitlemisel on vaja kindlustada, et õpilased omandaksid järgmised küsimused: a) kasutatav kütus, b) tootmisprotsessi keemilised alused, c) tootmisprotsessi jagamine faasideks, d) tüüpiliste aparatuuride ehituse ja töötamise põhimõtted ning e) töö organisatsioon.

Õpilaste tutvustamine nende tootmisharudega peab olema seoses tootmise üldiste teaduslike põhimõtete selgitamisega. Nii näiteks on võimalik väävelhappe tootmise käsitlemisel selgitada õpilastele niisuguseid üldisi põhimõtteid, nagu on seda reageerivate ainete pinna optimaalne suurus ja optimaalse temperatuuri, katalüsaatorite ning reageerivate ainete vastasvoolude kasutamine. Õpilaste tutvustamine ammoniaagi tööstusliku sünteesiga võimaldab kinnistada neid keemilise tootmise üldisi põhimõtteid ja tutvustada õpilasi ühtlasi uute põhimõtetega, nagu näiteks: optimaalse rõhu ja reageerivate ainete tsirkuleerimise rakendamine.

Kõrvuti nende põhimõtete tutvustamisega, mis on aluseks keemiliste reaktsioonide kiirenemisele ja reageerivate ainete täielikule ärakasutamisele, tuleb õpilastele selgitada ka tootmise organisatsiooni üldisi põhimõtteid, millest oli juttu eespool. Juba soolhappe, väävelhappe, lämmastikhappe ja ammoniaagi tootmise käsitlemise najal saab õpilasi tutvustada tootmisprotsessi jagamisega faasideks, tüüpiliste aparatuuridega, mida kasuta-

* Siin, nagu hiljemgi, lähtub autor Vene NFSV koolide programmist. (Toime-
tus.)

takse iga tootmisprotsessi faasi puhul, voolumeetodiga, keemiliste reaktsioonide energia ratsionaalse ärakasutamise, keemilise tootmise ja teiste tootmisharude seosega ning tootmise kombineerimisega. Kui käsitletakse aluste ja alumiiniumi tootmist elektrokeemilise menetlusega ja fosfori tootmist elektrotermilise menetlusega, siis tutvustatakse õpilasi elektri kasutamise ja keemiatööstuses.

Keemilise tootmise küsimuste käsitlemisele tuleb asuda pärast seda, kui õpilasi on tutvustatud ainete koostise, füüsikaliste ja keemiliste omaduste ning kasutamise kohta. Nii näiteks peab väävelhappe tootmise käsitlemisele eelnema õpilaste tutvustamine väävelhappe koostise, füüsikaliste ja keemiliste omaduste ning tema kasutamise kohta tööstuses ja põllumajanduses.

2. Praktiliste vilumuste andmine õpilastele. Nagu teada, nähakse praegustes programmides ette korraldada õpilastega terve rida laboratoorseid katseid. Kui peale laboratoorsete katsete teha ka praktilisi töid, siis on täielik võimalus anda õpilastele rida tähtsaid praktilisi vilumusi.

Juba 7. klassis võib alustada tööd järgmiste vilumuste andmisel õpilastele: aluste, hapete ja soolade käsitlemine; soojendusriistade kasutamine; katseklaaside, kolbide, aurutustiiglite ja lehtrite käsitlemine; metallist statiivi ja selle osade käsitlemine; lihtsaimate katseriistade koostamine valmisosadest ja nende riistade järeleproovimine; vedelikkude mahu mõõtmine mensuuriga, kaalumise tehnilistel kaaludel ja apteegikaaludel; niisuguste keemiliste operatsioonide sooritamise, nagu seda on kõvade ainete peenendamise, ainete lahustamine, kuumutamine, filtreerimine, aurutamine, utmine, gaaside kogumine õhu väljatõrjumisega ning katseriistade pesemine pärast katseid. Õpilased omandavad vilumused, kuidas ära tunda hapnikku, vesinikku, süsihappet, happeid ja aluseid.

8. klassis jätkub praktiliste vilumuste andmine õpilastele, millest oli juttu juba 7. klassi puhul, kuid ühtlasi tehakse siin algust järgmiste uute vilumuste andmisega õpilastele: kristallisatsioon, gaaside lahustamine, soolhappe ja väävelhappe soolade kindlakstegemine.

9. klassis jätkatakse tööd õpilastele vilumuste andmisel, millest oli eespool juttu, kuid ühtlasi antakse õpilastele ka uusi vilumusi: lämmastikhappe, süsihappe ja ammooniumi soolade kindlaksmääramine, samuti väetiste kindlaksmääramine.

10. klassis jätkub töö eespool nimetatud vilumuste andmisel, kuid ühtlasi omandavad õpilased vilumusi, kuidas kindlaks määrata kaltsiumi, alumiiniumi ja raua ioone; kuidas sooritada reaktsioone, mis on iseloomulikud tundmaõpitud ainetele; kuidas saada mitmesuguseid aineid, sealhulgas ka vaheprodukte kaudu.

Vastava sisseseade puhul tuleb õpetada õpilastele korkide sobitamist ja puurimist, klaastorude lõikamist, sulatamist, painutamist ja venitamist; katseriistade ehitamist.

3. Demonstratsioonikatsete, laboratoorsete katsete ja praktiliste tööde, näitlike õppevahendite, ekskursioonide ja keemia-alaste ülesannete lahendamise laialdane kasutamine keemia õpetamisel. Loetletud meetodite rakendamise on vajalik keemia aluste põhjalikuks omandamiseks ja sel on eriline tähtsus seoses uute ülesannete elluviimisega.

Tootmisalaste küsimuste süstemaatilise ja järjekindla käsitlemisega peab kaasama katsete tegemine, tootmisprotsesside skeemide, mudelite, filmide ja diapositiivide näitamine, praktiliste tööde ja ekskursioonide korraldamine ning tootmisalase sisuga ülesannete lahendamine.

Tingimata on vaja näidata demonstratsioonikatseid, mis sel-

gitavad keemilise tootmise teaduslikke põhimõtteid. Nii näiteks on väga kasulik vastavate teemade puhul näidata õpilastele niisuguseid katseid, nagu seda on soolhappe saamine sulfaat- ja sünteetilise menetlusega, väävelhappe saamine kontaktmenetlusega, lämmastikhappe saamine ammoniaagi oksüdeerimisega, lämmastikhappe ammoniumi ja superfosfaadi saamine, aluste ja kloori saamine elektrolüüsi teel, nafta utmine ja krakkimine, kivisöe koksistamine jt.

Keemilise tootmise käsitlemisel tuleb kasutada tootmisprotsesside skeeme, ent samuti tüüpiliste aparaatide mudelid, näiteks ahjud, kus põletatakse rähka, uhtmistornid, kontaktaparaadid jne. Neid mudelid on õpilastel võimalik valmistada keemiaringi töökoosolekul.

Õpilaste tutvustamisel keemilise tootmisega peab leidma laialdast kasutamist diaposiitvide ja filmide demonstreerimine.

Tähtsaks vahendiks, mille abil õpilased omandavad teaduslikke teadmisi ja praktilisi vilumusi, on laboratoorsed katsed. Veelgi suuremat tähtsust omavad selles suhtes praktilised tööd.

Reeglina tuleb praktilisi töid teha pärast seda, kui vastavad küsimused on läbi töötatud, mis võimaldab õpilastel praktilise töö sisust aru saada. Praktilisteks töödeks teevad õpilased kodus ettevalmistusi: kordavad vastavaid küsimusi õpiku järgi, tutvuvad tööjuhendiga, mõtleavad läbi töö plaani jne. Praktiliste tööde puhul sooritavad õpilased iseseisvalt katsed ja koostavad kirjaliku aruande. Õpetaja on kohustatud jälgima tööde sooritamise õigsust ja ennetama ning parandama vigu katsete sooritamisel. Töö käigus, ent samuti pärast seda vestleb õpetaja õpilastega, et selgusele jõuda, kas õpilased said aru sooritatud katsete teoreetilistest alustest ja praktilistest küsimustest. Seejuures võetakse tingimata arvesse, kas õpilased omandasid ka praktilisi vilumusi.

Kõik tööd laboratooriumis peavad olema korraldatud nii, et õpilased harjuksid kultuuriselt töötama, s. t. et nad töötaksid puhtalt ja täpselt, kasutaksid säästlikult materjale, hindaksid tööaega, ilmutaksid leidlikkust ja algatusvõimet, suhtuksid töösse loovalt, ei kardaks raskusi ja viiksid alustatud töö lõpule. Kõik see aitab kujundada õpilaste isiksuses neid jooni, mis iseloomustavad Nõukogudemaa töötajaid.

Tootmisest konkreetsete kujutluste ja mõistete saamisel omavad välja- paistvat tähtsust ekskursioonid. Ekskursioone võidakse korraldada keemiatehasesse, kohaliku tööstuse ettevõtetesse, näitustele ja muuseumidesse, ent samuti mealliötlemistööstuse, tekstiilitööstuse ja teiste ettevõtete keemiatehasesse. Igas klassis tuleb õppeaasta jooksul korraldada vähemalt üks ekskursioon. 7. klassis võiks korraldada ekskursiooni vesivarustusjaama ja lubjatehasesse; 8. klassis — hapnikutsehhi, soolhappe- ja väävelhappetehasesse; 9. klassis — mineraalväetiste tehasesse, naftautmistehasesse, suhkruvabrikusse, seebivabrikusse, gaasivabrikusse jne., 10. klassis — metallitehasesse, tsehhi, kus metalle kaitstakse korrosiooni eest elektrolüütilisel teel jne.

Kui kooli šefiks on keemiatehas, siis tuleks sinna korraldada mitte üks, vaid mitu ekskursiooni, et tootmisprotsessidega üksikasjalisemalt tutvuda.

Et kõik protsessid keemiatööstuses toimuvad kinnistes aparaatides, siis on vaja õpilasi enne ekskursiooni tutvustada vastavate tootmisalaste skeemide ja aparaatidega ning selgitada neile tingimata vastava tootmise keemilisi aluseid. Siis saavad õpilased ekskursioonil aru, kuidas toimub tootmisprotsess, kuidas on ehitatud ja töötavad vastavad aparaadid. Ekskursioone ei tule üle kuhjata tootmisalaste detailidega. Iga ekskursiooni järel

valmistatakse klassivälise töö korras skeeme, mudeleid, kollektioone ja muid õppevahendeid antud tootmise alalt, ent tundides tehakse kokkuvõtte ekskursioonil omandatud teadmistest.

Suurt osa õpilaste polütehnilisel ettevalmistamisel ja nende teadusliku ning tehnilise mõtlemise arendamisel etendab ülesannete lahendamine, mille sisu pärineb keemilise tootmise alalt.

4. Klassivälise töö igakülgne arendamine, mis laiendab õpilaste silmaringi keemilise tootmise alal. Tähtsat osa kooli polütehneerimisel etendab klassiväline töö. Suurt tähelepanu tuleb pöörata töö organiseerimisele ja süstemaatilisele läbiviimisele keemiaringides. Neis ringides on võimalik keemilise tootmise küsimusi põhjalikumalt tundma õppida ja programmiga võrreldes uusi küsimusi sisse võtta. Tootmisalaseid küsimusi õpitakse ringis tundma teadusliku ja populaarteadusliku kirjanduse lugemise teel ning katsete ja ekskursioonide korraldamisega. Ringi töös valmistavad õpilased näitlikke õppevahendeid keemia kabinetile, annavad välja seinalehte jne.

Klassivälise töö massiliste ürituste hulgas, mis laiendavad õpilaste polütehnilist silmaringi, nimetame siinkohal inseneride ja stahaanovlaste loenguid keemia-alastel ja tehnoloogistel teemadel, temaatilisi pioneerikoondusi, polütehnilisi õhtuid, lugejate konverentse, olümpiaade, õpilaste kohtumisi keemiatööstuse tööliste ja vastavate instituutide teaduslike töötajatega jne.

Klassivälised tööd tuleb organiseerida nii, et see ei tooks kaasa õpilaste ülekoormamist.

5. Keemia kabineti sisseseade täiendamine. Eespool öeldust järgneb, kui suurt tähtsust omab eksperiment keemia õpetamisel. Eksperimenti süstemaatilise rakendamiseteta keemias pole võimalik teostada polütehnilise õpetuse ülesandeid selles aines.

Selleks on vaja kõigiti täiendada keemia kabineti sisseseadet koolis, ja neis koolides, kus seda kabinetti pole, tuleb asuda selle organiseerimisele. Kõrvuti kabineti üldise sisseseade täiendamisega (lauad õpilastele, demonstratsioonilaud, kapid jt.), kõrvut kabineti reaktiivide ja katseriistade täiendamisega nimekirjade järgi, mis on kinnitatud NSV Liidu Ministrite Nõukogu poolt, tuleb pöörata tõsiselt tähelepanu katseriistade ja näitlike õppevahendite valmistamisele omaenda jõududega.

6. Keemia õpetajate polütehnilise ettevalmistuse igakülgne tõstmine. Kooli polütehneerimise otsustavaks tingimuseks on vastavate õpetajate kaader. Õpetajaist sõltub, kas keemia õpetamine ja klassiväline töö keemia alal on õigesti korraldatud, kas kabinetid keemias on vastavalt sisustatud. Kuid paljud õpetajad on keemilise tehnoloogia alal ebaküllaldaselt ette valmistatud ja nad valdavad nõrgalt praktiliste tööde ja ekskursioonide korraldamise meetodikat keemia alal.

Õpetajail on võimalik omandada polütehnilist ettevalmistust vastavalt seminaridel ja kursustel, mis korraldatakse õpetajate täiendusinstituutide juures, ning iseõppimise teel. Kursuste ja seminaride õppeplaanis on loengute kõrval vaja ette näha tootmisalaseid ekskursioone, ent samuti tõsine laboratoorne ja tehniline praktikum.

Polütehnilise õpetuse sisseviimine kooli on suur poliitiline, rahvamajanduslik ja kultuuriline ülesanne. Ülalosutatud abinõude teostamist polütehnilise õpetuse alal tuleb käsitada esimese sammuna keemia õpetamise sotsialistliku kasvatusliku tähtsuse tõstmisel ja kooli lõpetavatele õpilastele tingimuste kindlustamisel elukutse vabaks valikuks.

SISUKORD

Juhtkiri. Asuda varakult augustiku nõupidamiste ettevalmistamisele 321

A. Luts. Leningradi mõjust eesti teaduse ja kultuuri arenemisele 326

N. Konstantinov. Jean Jacques Rousseau pedagoogilised vaated 337

A. Uibo. Pavlovi õpetus kõrgemast närvitegevusest — materialistliku psühholoogia loodusteaduslik alus 345

B. Ananjev. Pidevusest õpetamisel 354

E. Säärits. Eesti kirjandus Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni ja Kodusõja perioodil (1917—1920) 364

T. Paomets. Kooli füüsika kabineti sisustusest 371

S. Šapovalenko. Polütehnilise õpetuse küsimused keemia õpetamisel 379

СОДЕРЖАНИЕ

Передовая. Своевременно приступить к подготовке августовских совещаний учителей 321

А. Лутс. Влияние Ленинграда на развитие эстонской науки и литературы 326

Н. Константинов. Педагогические воззрения Жан-Жака Руссо 337

А. Уйбо. Учение Павлова о высшей нервной деятельности — естественно-научная основа материалистической психологии 345

Б. Ананьев. О преемственности в обучении 354

Э. Сяярис. Эстонская литература в период Великой Октябрьской социалистической революции и гражданской войны (1917—1920 гг.) 364

Т. Паометс. Об оборудовании физического кабинета школы 371

С. Шаповаленко. Вопросы политехнического обучения в процессе преподавания химии 379



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

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 307-96. Ladumisele antud 15. V 1953. Trükkimisele antud 10. VI 1953. Trükiarv 2928. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 4. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 5,48. Arvutuspoognaid 6,13. MB-04558. Tellimise nr. 946. Trükikoda „Punane Täht“, Tallinn, Pikk 54/58.

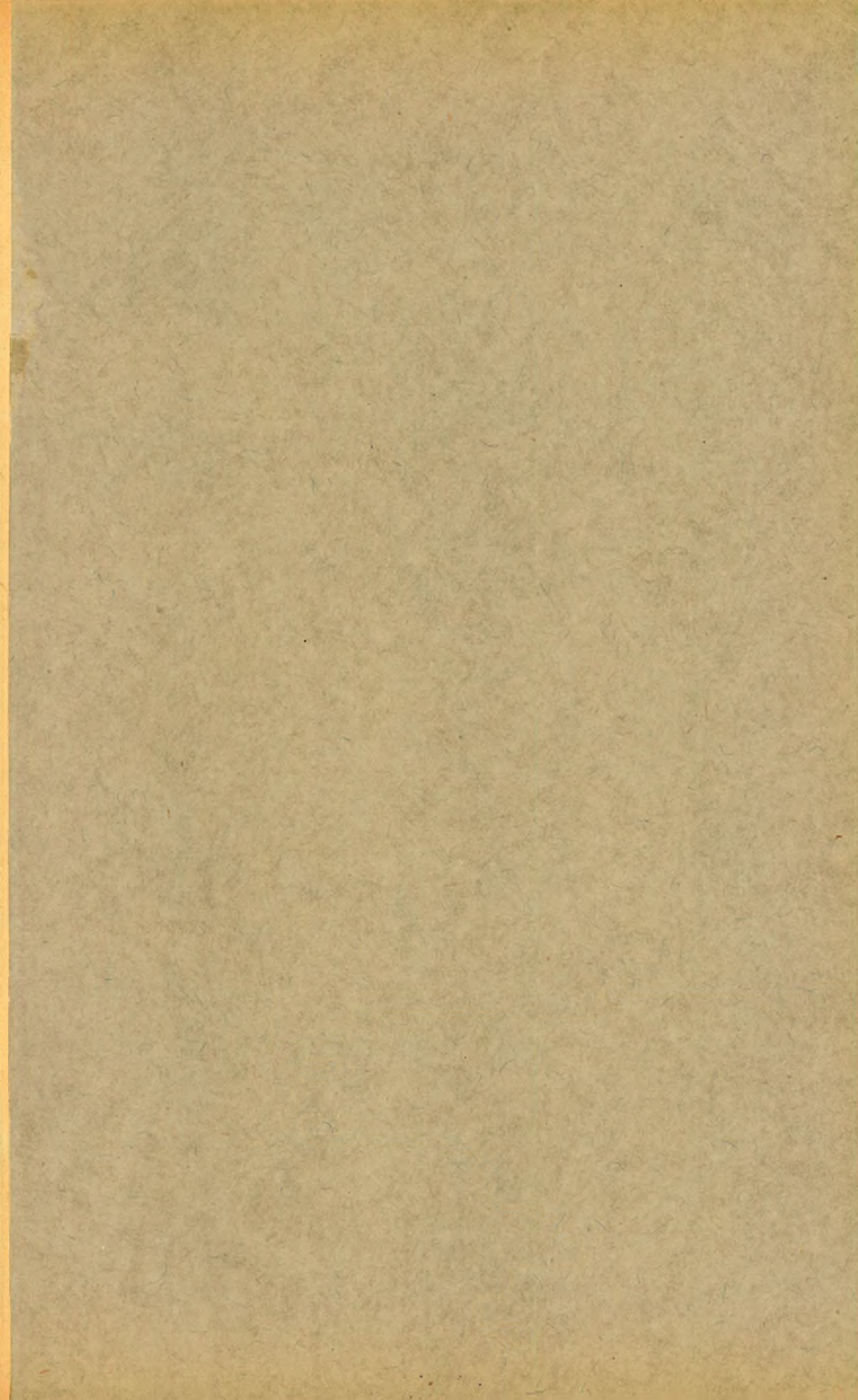
Eesti NSV Kultuuriministeeriumi Kirjastuste ja Polügraafiatööstuse Peavalitsuse Ajalehtede-Ajakirjade Kirjastus.

Ilmub 1 kord kuus. Uksiknumbri hind 5 rubla.

Tellimishind: 6 kuud — 30 rubla.

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





108 7818 =

19765
6)

Rbl. 5.—

564x