

Nõukogude KOOL

EESTI NSV HARIDUSMINISTEERIUMI
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

3

1958

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XVI AASTAKAIK

NR. 3

MÄRTS

1958

Rohkem tähelepanu noorsoo kommunistlikule kasvatamisele.

Eestimaa Kommunistliku Partei X kongress, juhindudes oma töös NLKP XX kongressi ajaloolistest otsustest, osutas suurt tähelepanu ideoloogilise töö küsimustele ning selle töö tõhustamise vajadusele. Võitlus kodanliku ideoloogia vastu on eriti tähtis meie vabariigis, kus ühelt poolt osa inimesi on veel kodanlike igandite ja eelarvamuste kammitsais ning teiselt poolt meid ümbritsev välismaine imperialistlik propaganda arendab raadio ja mitmesuguste teiste vahendite kaudu ohjeldamatut laimukampaaniat, püüdes vale ja provokatsioonide abil mõjutada poliitiliselt ebaküpsed ja kodanliku ühiskonna eelarvamustest veel mitte täiesti vabanenud inimesi. Eriti püüab kodanlik maailm oma võltspropagandaga mürgitada meie noorsoo teadvust.

EKP X kongressil püstitatud ülesanded ideoloogilise töö küsimustes on tegevusprogrammiks ka kõigile meie vabariigi haridusala töötajatele, kes moodustavad ühe lõigu ideoloogilisest rindest ja kelle kätte on usaldatud meie noorsoo ideeline kasvatamine. Seepärast tulebki pedagoogidel ning kõigil haridusala töötajail seada õppe-kasvatustöös keskele kohale õpilaste ideeline kasvatamine, nende materialistliku maailmavaate kurndamine.

Üldharidusliku kooli ülesandeks on kasvatada igakülgset arenenud kommunistmehitajaid. Kasvatada ühiskonna liikmeid, kes, omandanud koolis püsivad ja kindlad teadmised teaduste aluseist ja praktilisi oskusi ning vilumusi, suudavad neid edukalt rakendada pärast kooli lõpe-

tamist meie sotsialistliku rahvamajanduse mitmesugustes tootmisharudes ja kultuurielu aladel. Kuid paralleelselt teadmiste ja oskuste andmisega noortele nende praktiliseks tööks ettevalmistamisel on kooli ülesandeks kasvatada noortes kommunistlikku moraali, kujundada neis materialistlikku maailmavaadet, õiget suhtumist meid ümbritseva elu nähtustesse, ühiskonna arenguseadustesse.

Arvukalt võiksime tuua näiteid koolide kohta, kus õppe-kasvatustöö on oskuslikult seostatud üldrahvalike ülesannetega meie sotsialistliku kodumaa edasiseks tugevdamiseks ja majanduse ning kultuuri õitsenguks, kus õpilaste kasvatamine on seatud pedagoogilises töös keskele kohale. Esile võiks tõsta Tallinna I, II, XVI, XXII Keskkooli, Mustla Keskkooli, Nõo Keskkooli, Puiatu Seitsmeklassilist Kooli ja paljusid teisi, kus õpilaste õpetamine-kasvatamine on leidnud õige ja otstarbeka teostuse. Ja nagu elu näitab, nende koolide õpilased, kus toimub eesmärgikindel õppe-kasvatustöö, täidavad pärast kooli lõpetamist edukalt oma ülesandeid neile usaldatud tööloigus. Aastast aastasse suureneb nende koolide arv, kes saavad ellu poliitiliselt küpsed noori.

Kuid meie vabariigi koolides on pedagooge, kes ei mõista veel õigesti oma ülesannet noorsoo kommunistlikul kasvatamisel. Need pedagoogid ainult õpetavad õpilasi, jättes unarusse nende ideelise kasvatamise. Meie koolitöö praktika ei ole veel lahti saanud halvast tavast: rääkides õppe-kasvatustööst, mõistetakse selle all sageli ainult õppetööd, unustatakse õpi-

laste ideelis-poliitilise kasvatamise ülesanne. Ja see pahe ei pesitse üksnes koolides, seda kohtame ka haridusorganite töös. Selle tagajärjel hinnatakse ja reastatakse õpetajaid ja kooli tihti ainult õppetöö näitajate järgi headeks, kesk-pärasteks ja halbadeks, kuid millise poliitilise teadlikkusega noori kool ellu saadab, milliseid tõekspidamisi ja ellusuhtumist kool on noortes kasvatanud, sellest pahatihti ei räägita. Räägime küll õppe-educusest, kuid noorte kommunistlikust kasvatamisest vaikime. Tõstame esile õpilasi, kes on saavutanud õppetöös häid ja väga häid näitajaid, kuid kas kool on neist kasvatanud teadlikke sotsialistliku ühiskonna liikmeid, kommunismi eest võitlejaid, sellele osutame vähest tähelepanu. Märgime ära ja hindame õpetajaid, kes on õpilaste õpetamisel saavutanud häid tulemusi, kuid hoopis harvem tõstame esile neid pedagooge, kel on häid tulemusi ühtaegu ka noorte kasvatamisel.

Selle ebaõige arusaamise ja suhtumise tagajärjel on tekkinud olukord, et me küll õpetame õpilasi, kuid ideeliselt kasvatame neid halvasti. Selle, meil nii tihti esineva ebaõige suhtumise puhul tarvitseb meenutada V. I. Lenini sõnu 1920. aastast, kes rõhutas meie kasvatustöö peamise momendina, et «... me ei või jääda kogu haridustöös üldse sellele vanale seisukohale, et haridustöö on apoliitiline, me ei saa võtta asja nii, et haridustöö ei ole seotud poliitikaga... Hariduse «apoliitiliseks» ehk «mittepoliitiliseks» nimetamine on kodanluse silmakirjalikkus, ja pole midagi muud kui masinise petmine...» (Lenin, Teosed, kd. 31, lk. 332).

Ainult nõrga ideelis-poliitilise kasvatustöö arvele tuleb panna need faktid, kus õpilased õpivad küll hästi ja on omandanud kultuurse käitumise harjumusi, lõpetavad keskkooli hea tunnistusega, kuid pärast kooli lõpetamist ei leia endale õiget kohta ühiskonnas oma väärade tõekspidamiste tõttu.

Meil on veel neid noori, kes ei mõista, et pärast keskkooli lõpetamist on nende kohuseks siirduda tööle, ja eriti tootvale tööle ning anda omapoolne panus kommunismiüritusse, oma tööga kaasa aidata partei poolt püstitatud ülesannete täitmiseks. Pärast kooli lõpetamist jääb osa noori oma vanemate ülalpidamisele. Nendes pesitseb veel väikekodanlik, halvustav suhtumine tootvasse töösse, noorsoo suurte ülesannete mittemõistmine. Kirjanduse kaudu ja kirjanduse tundides koolis õppisid nad tundma nõukogude inimeste ja noorte töösangarlust, arutlesid ja analüüsisid Pavel Kortšagini jt. tulinhingeliste nõukogude patriootide rasket elu ning ennastalgavat tööd, nad loevad ajakirjandusest nõukogude noorte mehi-

sest tööst uudis- ja jäätmaade ülesharimisel, suurtest töövoitudest põllumajanduses ja tööstuses, kuid nõrga kasvatustöö tagajärjel ei mõista nad oma ülesannet meie sotsialistlikus ühiskonnas.

Ja eks kasvatustöö nõrkuse arvele tuleb lugeda ka seda negatiivset nähtust, et meie noorsoo hulgas üks osa ei austa, vaid rikub nõukogude noore käitumisnorme. Selle hulka tuleb lugeda ka lõnguslikku käitumist. Koolides osutatakse selle pahe väljajuurimisele aga lubamatult vähe tähelepanu, arvestamata, et see on kodanliku ühiskonna igand, mis on seotud väikekodanliku mõtelaadiga.

On vajalik, et koolid otsustavalt välja astuksid ja pidevalt võitleksid nende pahede vastu. Iga koolikollektiivi südameasjaks olgu, milliseid noori ta ellu saadab ning jälgida, kuidas kulgeb nende töö ja tegevus pärast kooli lõpetamist. See on kõige paremaks mõõdupuuks hinnangu andmisel kooli õppe-kasvatustöö tasemele. Sageli kuuleme aga ühes või teises koolis halvustavaid märkusi mõne noore töö ja tegevuse ning käitumise kohta, kes alles aasta-paar tagasi lõpetas antud kooli. Siinjuures aga «unustatakse» analüüsima selle põhjust. Eks ise kasvatatud me sama noort õpilasena.

Õpilaste ideelis-poliitilist kasvatamist ei saa ega tohi lahutada õppe-kasvatustöö protsessist. Iga õppetunni ja iga ürituse kaudu (õpilasorganisatsioonide ja klassiväliste ringide töö, seinaleht, puhkeõhtud, klassiõhtud, mitmesugused olümpiaadid, võistlused, ekskursioonid jne.) peame õpilasi kasvatama. Poliitilisel kasvatamisel on vastutusrikas ülesanne õpetajal, tema pedagoogilisel tegevusel. Õppetöö iga osa tuleb oskuslikult siduda noorte poliitilise kasvatuse ülesandega ning selleks ära kasutada. Sageli on aga nii, nagu juba varem on märgitud, et õpilased teavad küll hästi õppeainet, kuid orienteeruvad halvasti igapäevases elus, rahvusvaheliste sündmuste puhul jne. Nad õpivad ja teavad näiteks ajaloo tundides hästi kapitalismi olemust, selle sügavalt rahvavaenuliku iseloomu, kuid kaasaja ajaloolistes sündmustes ei orienteeru nad mõnikord õigesti. See kõik tuleneb sellest, et koolides ei seota alati õpetamist eluga, ei kasvatata õpilasi õppeaine kaudu. Õppetöös esineb veel elust irdumise fakte.

Selle puuduse kõrvaldamise vajadusele juhtis tähelepanu NLKP XX kongress ja selles on ka märgatavat edu, kuid ikkagi esineb veel puudusi. Õpetajate ülesandeks jääb siduda õpetamine tihedalt eluga, kasutada õppeainet ja õppetundi maksimaalselt õpilaste kommunistlikuks kasvatamiseks. Eriti suuri ja tänuväärseid võimalusi annavad selleks ajaloo, kirjan-



duse, geograafia, bioloogia, füüsika, keemia, käsitöö ja praktiliste tööde tunnid. Kuid võimalusi selleks on igas tunnis. Miks ei võiks näiteks lahendada matemaatika tundides ülesandeid, mis on koostatud õpetaja poolt kas koduümbruse põllumajandusliku või tööstusliku tootmise näitajate põhjal, kusjuures on kasutatud võrdlevaid andmeid kodanlikust Eestist, jne. Seda praktiliseeritakse meie koolides aga kahjuks väga vähe. Lubamatult halvasti kasutatakse koolides õppeaineid ateistlikuks kasvatustööks, kuigi need annavad selleks suurepäraseid võimalusi.

Sugugi ei tule sellest aru saada nii, et peamiseks õppetundi kunstlikult sisse viima nn. kasvatuslikud «momendid», vaid kasvatamine peab olema õppetunni orgaaniline osa ning selleks tuleb kesklikult ära kasutada kõik õppeaines peituvad võimalused. Mitte šabloonid ja trafaretiga ei saa seda teha, vaid loova suhtumisega töösse, mis nõuab igaks õppetunniks põhjalikku ettevalmistust. Igal õppetunnil peab olema oma kasvatuslik eesmärk ja hästi läbimõeldud ning sisuka tööga peab õpetaja suutma selle saavutada.

Õpilaste ideelis-poliitilisel kasvatamisel omab tähtsat kohta klassijuhatajate mitmekülgne töö. Kahjuks piirdub klassijuhataja töö sageli ainult klassijuhatajatunniga, ja sedagi piiratud ulatuses. Arvatakse, et õpilaste kasvatamiseks piisab üldsõnalisest poliitinformatsioonist. Näiteks Ahja Keskkoolis piirdub klassijuhatajate töö ainult poliitinformatsioonidega, Keila Keskkoolis ei tutvustata klassijuhatajatundides küllaldase põhjalikkusega kaasaegse poliitilise elu põhiprobleeme, partei ja valitsuse otsuseid, kodurajooni põllumajanduse ja tööstuse põhiküsimusi jne.

Klassijuhatajate töö õpilaste ideelisel kasvatamisel peab olema väga mitmekesine ja sügav ning see ei tohi mingil juhul piirduda ainult klassijuhatajatunniga. Igal võimalusel (ja neid võimalusi on palju) peab klassijuhataja suutma välja selgitada õpilasi huvitavad probleemid ja anda neile vastused, õigesti suunama õpilaste silmaringi ja ideelisuse arenemist. Paremad klassijuhatajad kasutavad selleks peale klassijuhatajatundide veel õppetunde, klassiväliseid tööd, individuaal- ja grupivestlusi, kodude külastamisi, vestlusi lastevanematega jne. Väga oluline selles on klassijuhataja individuaalne lähenemine ja suhtumine õpilastesse, nende erinevate vajaduste arvestamine. Samuti on vajalik klassi aktiivi organiseerimine ja kasutamine edaspidises töös.

Klassijuhatajatundides tuleb küsimused läbi arutada mitte tuima referaadi või

ajaleheväljalõigete lugemise teel, vaid elava mõttevahetuse ja arutelu korras. Seda ei tarvitse sugugi piirata mingi ajaga, surudes selle ainult klassijuhatajatunni raamidesse, vaid tuleb arvestada aruteldava probleemi ulatust ja iseloomu ning et see toimuks operatiivselt. Mõnikord piisab küsimuse arutluseks ja õpilaste õigeaks suunamiseks mõnest minutist. Vaja on palju suuremat operatiivsust töös. Pole õige mõne aktuaalse probleemi selgitamiseks õpilastele oodata klassijuhatajatundi, vaid seda tuleks teha kohe.

Peamiseks kasvatusmeetodiks on veenmine ja selgitamine. Tuleb konkreetsete näidete ja meie kiiresti areneva sotsialistliku elu kaudu selgitada õpilastele sotsialistliku süsteemi üleolekut kapitalistlikust, paljastada kapitalismi kiskjalikku ja imperialistide inimvaenulikku ideoloogiat, paljastada kuni 1940. aastani Eestis kehtinud kodanlik-natsionalistliku diktatuuri rahvaenulikku iseloomu. Tuleb jutustada õpilastele tõetruult töötava rahva viletsast olukorrast ja eksploateerimisest kodanlikus Eestis. Suurt tähtsust tuleb omistada ateistlikule kasvatustööle, mis peab toimuma võimaluse piirides kõigi koolis läbiviidavate ürituste kaudu. Oskuslikult tuleb õpilastele selgitada usu absurdust ja reaktioonilisust, selle vastandlikkust teadusele.

Üha rohkem kasutatakse viimasel ajal õpilaste kasvatamisel koduümbruse materjale. Aktiviseerunud on ka koduloorinide töö. Kuid üldiselt ei kasutata neid materjale siiski veel piisavalt. Vähest tähelepanu osutatakse koduümbrusest pärinevate nõukogude võimu eest võitlejate elu ja tegevuse tundmaõppimisele, tööeesrindlastele jne., mida saab kasvatustöös suure eduga kasutada.

Samuti tuleb kõiki võimalusi kasutada õpilastes rahvaste sõpruse ja internatsionalismi kasvatamiseks. Õpilaste kasvatamisest peab klassijuhataja alati aktiivselt osa võtma. Ta peab neile nähtusi ja sündmusi selgitama, nende tegevust ja arengut suunama ja juhtima sobivalt nende eale. Hukka tuleb mõista see, kui mõnda probleemi selgitatakse erineva vanusega õpilastele ühiselt.

Ideelise kasvatustöö ja õpilaste teadlikkuse peegliks on pioneeri- ja komsomoliorganisatsiooni töö koolis. Nende organisatsioonide tööga, mis tuleneb kooli üldisest kasvatustöö tasemest, ei saa aga paljudes koolides rahule jääda. Õige on, et nende organisatsioonide töö on viimasel ajal palju elavnenu: korraldatakse mitmesuguseid huvitavaid klassi- ja kooliväliseid üritusi, nagu puhkeõhtuid, matku, ekskursionsioone, omaloomingu ülevaatusi jne., mis muidugi on positiivne. Kuid sageli unustatakse, nagu õigustatult

märkis ÜLKNÜ Keskkomitee VIII pleenum, nende ürituste kasvatuslik eesmärk, õpilaste poliitiline kasvatamine nende ürituste kaudu, millele tuleb tõsist tähelepanu osutada.

Nii nende organisatsioonide endi kui ka kogu kooli nõrga kasvatus töö tagajärjel pioneeeri- ja komsomolitöö on sageli madalal tasemel. Need organisatsioonid on mõnes koolis veel väiksearvulised ega haara kaugeltki kõiki sellealisi õpilasi. Nende organisatsioonide töö on veel vähe seotud kõigi õpilaste ja kogu kooli üldise kasvatus tööga, samuti tootva ning ühiskondlikult kasuliku tööga tööstuses, põllumajanduses ja mujal.

Pole õige jätta pioneeeri- ja komsomoliorganisatsioonide töö juhtimine ainult vanempioneerijuhile või komsomoli algorganisatsiooni sekretärile, vaid selle töö parandamisele peavad kaasa aitama kõik pedagoogid eesotsas koolidirektoriga. Pioneeeri- ja komsomolitöö parandamine ei tohi olla eesmärgiks omaette, vaid pedagoogilisel kollektiivil tuleb oma töö organiseerida nii, et kogu kasvatus töö parandamise loomuliku tulemusena paraneb koolis ka nende organisatsioonide töö, kasvab nende autoriteet õpilaskonnas ning nad muutuvad kooli juhtkonna ja õpetajate abistajateks. Igati ja oskuslikult tuleb ergutada nende organisatsioonide aktiivsust.

Õpilaste ideelis-poliitilises kasvatus töö on suur tähtsus, nagu juba varem on märgitud, kogu kooli õppe-kasvatus töö süsteemil ja selle õigel elluviimisel kooli juhtkonna poolt.

Koolide rohketal üritustel ei ole sageli kindlaid kasvatuslikke eesmärke. Vahel on nad kujunenud vaid õpilaste lõbusaks meelelahutuseks, mitte aga nende ideeliseks kasvatamiseks. See väär praktika tuleb muuta. Igal üritusel, alates õppetunnist ja lõpetades mingi ülekoolilise üritusega, peab olema oma sügav kasvatuslik eesmärk. Need üritused ja nende eesmärgid peavad olema omavahel tihedasti seotud ning moodustama ühtse terviku — kooli kasvatus süsteemi. Alles siis suudab meie töö olla edukas.

Kogemused näitavad, et seal, kus töö selliselt on organiseeritud, on ka tulemusi. Ja selle töö peab suutma õigesti algatada, organiseerida kooli juhtkond. Tarvitseb siinkohal meenutada, et aastaid tagasi kuulsime vähe Tallinna II Keskkoolist, kuid praegu tuntakse selle kooli häid saavutusi mitte üksnes meie vabariigis, vaid isegi kaugemal. Koolis toimub praegu õpilaste ideelis-poliitiline kasvatamine sisukalt ja õiges suunas, mida kinnitavad kooli töötulemused. See osutus võimalikuks kooli pedagoogilise

kollektiivi leidliku ja õige töö tulemusel. See ei ole enam mingi stiihiline, vaid õpilaste teadlik, kindla eesmärgiga tehtav töö, mis noori kasvatab.

Võiks tuua veel teisigi näiteid, kus perspektiivide ja traditsioonide loomisega on õpilaste kasvatamisel suurt edu saavutatud. Kuid üldiselt peaks selles suunas meie töö olema hoopis ulatuslikum.

Ei tohi unustada, et noorsoo ideeline kasvatamine sõltub suurel määral õpetajast. On päris loomulik, et pedagoog, kes ei suhtu tõsiselt oma ülesannetesse õpilaste kasvatamisel, kes on ise kodanlike igandite ja usuliste eelarvamuste kammit-sais, ei suuda oma õilsat ülesannet täita. Ei saa kasvatada ainult sõnadega, ilma seesmise veendumuse ning isikliku eeskujuta. Seetõttu on vajalik, et õpetaja isiksusele, tema ideelis-poliitilise silmaringi avardamisele osutataks hoopis suuremat tähelepanu. Õpetaja peab hästi orienteeruma meie sise- ja välispoliitika küsimustes ning neid õigesti õpilastele edasi andma. Pidev enesetäiendamine ja silmaringi avardamine olgu iga pedagoogi südameasjaks. Sellele tööle peavad suuremat tähelepanu osutama haridusorganid ja parteiorganisatsioonid. Ideelis-poliitilisest õppusest peaks olema haaratud iga pedagoog.

Kuid pedagoogi ning kooli tegevus ei tohi piirduda ainult kooliga, vaid kogu elanikkonna ideelis-poliitiline kasvatamine, ateistlik kasvatus töö noorsoo ja elanikkonna hulgas on iga pedagoogi ning kooli ülesandeks.

Õpilaste kommunistlikule kasvatamisele peavad hoopis suuremat tähelepanu osutama ka haridusorganid. Koolide inspektorid kontrollivad küll õppetööd, kuid sageli unustavad nad ideelis-poliitilise kasvatus töö taseme väljaselgitamise ja suunamise. Ei saa nimetada heaks kooliks seda, kus õpilastel on ainult head ainealased teadmised, kuid nende ideelis-poliitilisel kasvatamisel on suuri puudusi. Seepärast peab inspektor nägema koolitööd tervikuna ja andma sellest tulenevalt objektiivse hinnangu. Ei tohi unustada, et meie ühiskond vajab mitte üksnes heade ainealaste teadmistega, vaid ka kõrgete moraalsete omadustega noori, tõelisi kodumaa patrioote.

Lõpuks rõhutame seda, et noorsoo kommunistlikku kasvatamist ei saa pidada ainult kooli siseasjaks, vaid sellele tööle tuleb aktiivselt kaasa tõmmata kogu meie ühiskond. Sellele õilsale tööle peavad tõsist tähelepanu pühendama ja igati kaasa aitama ka nõukogude ja parteiorganisatsioonid. Alles siis suudame täita oma vastutusrikast ülesannet noorsoo kommunistlikul kasvatamisel.

A. S. Makarenko pedagoogilistest printsiipidest.

(Käesoleva aasta 13. märtsil möödus 70 aastat
A. S. Makarenko sünnist.)

I. UNT,

Ed.Vilde nim. Tallinna Pedagoogilise Instituudi pedagoogika kateedri õppejõud.

Kaasaegne nõukogude pedagoogikateadus on paljudes küsimustes omaks võtnud Makarenko seisukohad. Tema ideed ja printsiivid on saanud meie pedagoogikale sedavõrd omaseks, et me igakord mõne konkreetse koolielu küsimuse lahendamisel ei märkagi, kui võtame jälle abiks Makarenko pedagoogilised tõed.

Anton Semjonovitš Makarenko sündis 70 a. tagasi (13. märtsil 1888. a.). Surres 51-aastasena jättis ta meile ulatusliku pedagoogilise pärandi. See pärand koosneb vägagi mitmekesisest materjalist: teoreetilised teosed, romaanid, kõned, loengud, publitsistika. Oma «Kasvatustöö metoodikas» astub ta lugeja ette pedagoogikateadlasena, «Pedagoogilises poemis» ühe silmapaistvama nõukogude kirjanikuna. «Raamat lastevanemaile» andis peamurdmist nii kirjandusteadlastele kui ka pedagoogika ajaloolastele: mis see siis õieti on — raamjutustus või pedagoogiline traktaat? Kõikides oma teostes aga lähtub Makarenko teatud kasvatustlikest põhimõtetest, mis on vastavalt teose spetsiifikale väljendatud üldistatud teesidena või antud kunstilises vormis.

Käesolevas artiklis meenutame mõningaid üldisi printsiipe, mis läbiivad Makarenko originaalset pedagoogilist õpetust ja mis on talle aluseks kõigi üksikprobleemide lahendamisel.

Lähtepunktiks kogu Makarenko õpetusele on sihiteadlikkuse printsiip. Igasuguses kasvatustöös peab olema esimeseks küsimuseks, keda tahetakse kasvatada. Makarenko kritiseerib oma kaasaegset pedagoogikat: see kas ignoreerib kasvatuses eesmärgi või asendab need ideaalidega. Üldsõnalisse kasvatuses eesmärgi formuleeringusse «kasvatada võitlejat täis initsiatiivi» suhtub Makarenko irooniaga. Üks põhjustest, miks ta nii teravalt eitab pedoloogiat, seisnebki selles, et pedoloogia seadis oma eesmärgiks mitte lapse kasvatamise, vaid tema isiksuse psühholoogilise uurimise.

Kasvatuse eesmärgid tulenevad ühiskondlikest vajadustest. Makarenko pidas oma kohustuseks kasvatada selliseid inimesi, nagu neid vajab Nõukogude riik. Artiklis «Pedagoogid kehitavad õlgu» fikseerib ta lühidalt kasvatuses eesmärgid järgmiste nõukogude noore põhiliste joontena: «Haritud..., Nõukogude riigi teadlik «peremees», kommunistlik

noor ja bolševik, organisaator ja komandör, kes oskab alluda ja käsutada, kes oskab võidelda ja ehitada, kes oskab elada ja elu armastada...»¹

Kasvatuse eesmärke vaatleb Makarenko lahutamatus seoses kasvatuse meetodikaga, esimene ilma teiseta on viljatu. Sealjuures tõstab ta küsimuse hariduse ja kasvatuse omavahelistest suhetest. Eitamata hariduse suurt kasvatuslikku osa, väidab Makarenko kategooriliselt, et kasvatustööd ei saa redutseerida haridustööle. Ta vaidleb vastu pedagoogidele, kes arvavad, et õppeaine meetodika sisaldab ühtlasi kogu kasvatuse mõtte. «Ma arvan, et kasvatuse ala — puht kasvatuse ala — on mõnel juhudel omaette ala, mille meetodika erineb õpetamise meetodikast.»² Paralleelselt teiste kasvatusmeetoditega peab Makarenko vajalikuks kommunistliku moraali küsimuste käsitlemist lastega.

Noore Nõukogude kodaniku isiksuse kujundamise programmi väljatöötamisega tekkis Makarenkol probleem, kas see peab olema kõigi jaoks ühesugune. Makarenko kirjutab: «Kas ma pean iga individuaalsuse toppima oma programmi, oma standardi ja seda standardit taotlema? Siis peaksin tooma ohvriks individuaalse sarmi, omapära, isiksuse erilise ilu; aga kui seda kõike ohvriks ei too — mis programm mul siis saab olla? ... Ma nägin oma kasvatuslikus tegevuses, et, jah, peab olema niihästi üldine standardne programm kui ka individuaalne korrektiiv sinna juurde. Minu ette ei kerkinud küsimust, kas minu kasvandikust peab saama julge inimene või pean kasvatama argpüksi. Siin võtsin omaks standardi — igaüks peab olema julge, mehine, aus, tööd armastav patrioot.»³ Edasi näitab ta, kuidas selline isiksuse omadus nagu talent allub individuaalsele lahendusele. Makarenko teostes leidub suurel hulgal näiteid, mis annavad tunnistust selle kohta, millise suurepärase meisterlikkusega ta oma kasvandikele individuaalselt lähenes. Uurides lapse isiksust oskas ta igaühele leida arenguperspektiivi.

Makarenko tõi pedagoogika teoriasse uudse ja äärmiselt olulise mõtte: erilist tähelepanu ei tule pöörata mitte ainult neile kasvandikele, kes paistavad silma oma negatiivse käitumisega, vaid just nimelt nendele, kes silma ei paista. Ta kritiseerib kaasaja pedagoogikat selle vea pärast: «Õpilane, kes aga korra suhtes ei eksi, meid ei huvita. Kuhu ta läheb, milline iseloom areneb tema näilise välise korra juures, seda meie ei tea ega oskagi teada saada. Niisugused laialt levinenud iseloomutüübid, nagu «unimütsid», «paipoisid», «ahnepäitsid», «pugejad», «tohmanid», «ammuli sui vahtijad», edvistajad, parasiidid, misantroobid, unistajad, tuupijad jäävad meie pedagoogilisest hoolitsusest kõrvale.»⁴

Kui Makarenko ühelt poolt eitab šabloonid ja standardid kasvatases, siis teiselt poolt peab ta printsiipsiaalselt vääraks iga üksiku kasvandiku kasvatamist eraldi või, nagu ta seda nimetab, «individuaalse kohtlemise hüpertroofiat». Kodanlikule pedagoogikale peabki Makarenko iseloomulikuks seda, et kasvatusprotsessis seisavad vastamisi kaks isikut — kasvataja ja õpilane. Säärasele olukorrale vastandab Makarenko oma õpe-

¹ A. S. Makarenko, Valitud pedagoogilised teosed, RK «Pedagoogiline Kirjandus», Tallinn, 1948, lk. 56.

² Sealsamas, lk. 98.

³ Sealsamas, lk. 106.

⁴ A. S. Makarenko, Kommunistlikust kasvatusest, Eesti Riiklik Kirjastus, Tallinn, 1954, lk. 55.

tuse kollektiivist. Printsip kasvatada kollektiivi jaoks ja kollektiivi kaudu läbib juhtmotiivina kogu Makarenko loomingut. Seda möönab Makarenko ka ise, väites, et ta oma 16-aastase nõukoguliku pedagoogilise töö jooksul peamise tähelepanu pööras kollektiivi ülesehituse küsimuse lahendamisele.

Kollektiivsusprintsipi peab Makarenko tähtsaks mitmesugustel põhjustel. Ta lähtub sellest, et kogu meie ühiskond koosneb suurematest ja väiksematest kollektiividest, ning sellepärast tuleb igast lapsest kasvatada kollektivist, inimene, kes oskab allutada oma isiklikke huvisid ühiskondlikele huvidele. Ainus võimalus selle ülesande realiseerimiseks on aga lapse viibimine kõige varasemast east alates kasvatuses mõttes positiivselt häälestatud kollektiivis. Teiselt poolt näeb Makarenko kollektiivis ainsat väljapääsu ebaõigest kasvataja-kasvandiku individuaalsest vahekorrast, mis määrab need kaks poolt paratamatult kahte leeri ja teeb kasvandike suure hulga puhul kasvatusöö paratamatult sedavõrd keerukaks, et õpetaja puhtfüüsiliselt ei jõua tegelda individuaalselt iga üksiku lapsega. Makarenko väidab, et tuleb kasvatada kollektiivi. Kollektiiv võimaldab rakendada paralleelse mõjutamise printsipi, mis seisneb selles, et mitte ainult kasvataja ei esita kasvandikule nõudeid, vaid ka kasvandikud ise esitavad üksteisele nõudeid, s. t. kasvataja võib toetuda kollektiivi abile. Iga õpetaja poolt kasutatud kasvatuslik vahend omandab tõelise jõu vaid siis, kui kollektiiv võtab selle omaks. On ju igale õpetajale koolielust tuntud fakt, et karistus muutub oma vastandiks, kui karistatud õpilane muutub klassi silmis kangelaseks, ja ergutus kaotab oma kasvatusliku jõu, kui see kaasõpilaste silmis on preemia auahnuse või pugemise eest. Makarenko näitab, et me pole üldse õigustatud õpilase käitumist hindama ainult tema enda seisukohalt, vaid «üksikõpilase iga tegu, iga tema edu või ebaedu tuleb hinnata nagu ebaedu ühise ürituse foonil või nagu edu ühises ürituses».⁵

Kollektiivsusprintsipi ei rakenda Makarenko mitte ainult kasvandike suhtes. Tõelise kasvatusöö eelduseks peab ta mitmekesisist ja sõbralikku õpetajate kollektiivi — selleta pole mõeldav ühtsete nõuete maksmapanemine. Need mõlemad kollektiivid — õpilaste ja õpetajate oma — peavad sulama ühtseks kollektiiviks, mille kõik liikmed võitlevad ühiste eesmärkide eest.

Ka perekond moodustab nõukogude ühiskonnas ühe algkollektiivi, millel on nooremad ja vanemad liikmed ning ühed ja samad püüdlused. Perekondliku kollektiivi probleemile on pühendatud «Raamat lastevanemale».

Makarenko õpetus kollektiivist on meie vabariigis võrdlemisi tuntud. Selle küsimuse kohta on ilmunud mitmekesisist materjali. Prof. A. Pint kirjutab Makarenko pedagoogilistest vaadetest ja nende rakendamisest Eesti NSV koolides («Nõukogude Kool», 1953, nr-d 4 ja 5). Dots. A. Elangolt on ilmunud brošüür «Õpilaskollektiivi organiseerimine ja kasvatamine» (1954), milles autor üldistab eesti koolide kogemusi sel alal ja annab juhtnööre kollektiivi kujundamiseks. 1955. aastal avaldas «Nõukogude Õpetaja» seeria artikleid, milles klassijuhatajad jutustavad oma kogemustest kollektiivi kasvatamisel. Vabariiklikel pedagoogilistel luge-

⁵ A. S. Makarenko, Valitud pedagoogilised teosed, RK «Pedagoogiline Kirjandus», Tallinn, 1948, lk. 42.

mistel on see küsimus alati olnud kesksel kohal; nii esinesid plenaaristungitel 1956. a. Pärnu raj. Lindi Seitsmeklassilise Kooli õpetaja L. Huik ettekandega «Minu tööst klassijuhatajana õpilaskollektiivi kasvatamisel» ja 1957. a. Viljandi I Seitsmeklassilise Kooli õppealajuhataja A. Järv tööga «Ühtse pedagoogilise kollektiivi mõjust kõgu koolikollektiivile». Tähelepanuväärsed on Valga I Seitsmeklassilise Kooli õpetaja A. Vallneri jt. artiklid meie pedagoogilise ajakirjanduse veergudel.

Nii kollektiivi loomisel ja säilitamisel kui ka kogu kasvatustöös pidas Makarenko väga oluliseks nn. perspektiivide loomise printsiipi. Ta avastas selle printsiibi, analüüsides inimese tegude motive: «Inimene ei või elada maailmas, kui tal pole tulevikus midagi rõõmustavat. Inimelu tõeline stiimul on homme rõõm... Kasvatada inimest tähendab kasvatada temas perspektiivide teid, mida mööda liigub tema homme rõõm.»⁶ Kommunistliku kasvatusse seisukohalt on oluline, et nooruk ei seaks endale eesmärgiks mitte ainult isikliku tähtsusega perspektiive. Kõige väärtuslikum on inimene, kellel isiklikud perspektiivid on kooskõlas kollektiivsete perspektiividega, kusjuures viimased on esikohal.

Ükski kollektiiv ei saa normaalselt elada ega areneda, kui tal puuduvad perspektiivid. Makarenko jaotab perspektiivid ajaliselt lähemateks, keskmisteks ja kaugteks, pidades vajalikuks kõigi nende perspektiivide kasutamist. Kollektiivi organiseerimisel tuleb alustada lähematest perspektiividest. Makarenko nimetab lähemaid kollektiivseid perspektiive, mida võib vastu seada individualistlikele perspektiividele: kontserdid, ringide töö, isetegevusõhtud, jalutuskäigud jne. Sealjuures hoiatab ta selle eest, et lähisperspektiive ei rajataks ainult meelelahutuse põhimõttele. «On tarvis anda lastele võimalus püüda just selliste rahulduste poole, mis nõuavad teatavat vaevanägemist... Kui lastele teha ettepanek ehitada liiväli, asuvad nad õhinal tööle, olles kaasa tõmmatud väga lihtsast ja väheväärtuslikust meelelahutuse perspektiivist. Kuid tööprotsessis, kui tekivad üksikud huvitavad detailülesanded: soojendusruum, pink, valgustus jne., see meeldiv perspektiiv järk-järgult asendub püüdluste ja töösaavutuse väärtuslikuma liigiga.»⁷ Lapsele huvitavaks perspektiiviks on pioneiriorganisatsioonis uudne pioneeriinstruktori nime-tuse saavutamine.

Lähisperspektiivid luuakse lähemateks päevadeks ja nädalateks; pingutused, mida tehakse nende saavutamiseks, on lühiajalised. Kollektiivi kasvatamiseks on aga vaja, et lapsed kauemat aega töötaksid ühiste eesmärkide huvides — selleks tuleb nende teadvusse luua keskmised perspektiivid. Nendena loetleb Makarenko näit. järgmisi üritusi: üldrahvalike pidupäevade pühitsemine, lasteasutuse aastapäev, õppeaasta lõpp ja algus, matk või laager suvepuhkuse ajal jne. Kasvatuslik väärtus on pikaajalistel ettevalmistustel nende perspektiivide realiseerimiseks. Näiteks korraldas Dzeržinski-nimeline kommuun igal suvel ulatuslikke rännakuid, mille kava töötati üksikasjaliselt läbi eelneva õppeaasta jooksul. Ekskursioonid ja matkad on meiegi koolides väga populaarsed. Ka pioneeride ja õpilastest kommunistlike noorte vabariiklikud kokkutulekud teenivad keskperspektiivide kasvatuslikke eesmarke.

⁶ A. S. Makarenko, Pedagoogiline poeem, II köide, RK «Ilukirjandus ja Kunst», Tallinn, 1949, lk-d 186—187.

⁷ A. S. Makarenko, Kommunistlikust kasvatussest, Eesti Riiklik Kirjastus, Tallinn, 1954, lk. 205.

Peale keskmiste perspektiivide esitab Makarenko kauged perspektiivid, need, mis võivad ulatuda üle lapsepõlvegi. Selliseks perspektiiviks on kasvandikule tema kasvatusasutuse kaugeleulatuvad perspektiivid, aga ka tema isiklikud perspektiivid tulevase töötaja ja ühiskonnaliikmena. Kõige avaramaks perspektiiviks, mis tuleb avada nooruki ees, on kogu meie maa ees seisvad ülesanded, meie riigi tulevik.

Meie koolielus on peamiseks probleemiks nende eri perspektiiviliikide ühendamine. Sageli pakume lastele ainult lähemaid perspektiive — klassiõhtut, suusaretke — ja lapsed õpivad elama ainult homsel päevale, nägemata ülehomsset ja järgmisi päevi. Teiselt poolt aga räägime sageli õpilastele üldsõnaliselt vajadusest tulevikus teenida kodumaad, saada ühiskonnale kasulikuks inimeseks. Kui lapsel pole olnud perspektiivi olla ühiskondlikult kasulik oma kollektiivis, töötada kooli ulatuslikumate plaanide realiseerimisel, siis jääb see jutt paljasteks fraasideks, sest ta jääb lapse poolt tunnetamata.

Kui perspektiivid ühendavad kollektiivi tulevikuga, siis teine printsiip — kasvatus traditsioonide kaudu — seob lapsi kollektiivi minevikuga. Traditsioonis väljendub austus eelmiste kollektiivi liikmete vastu, nende kogemuste vastu. Traditsioonid kaunistavad laste elu. Makarenko koloonia elus oli sadasid traditsioone, Maksim Gorcki sünnipäeva pühitsemise pidustustest kuni komandöride valvelseisaku raporteerimiseni. Need traditsioonid olid peamiselt laste loodud ja Makarenko ei tundnudki neid kõiki. Ka meie koolides on populaarsed mitmed traditsioonid: kooliaasta pidulik algus ja lõpp kindlate tavade, šeflusvahekorrad nooremate ja vanemate õpilaste vahel, lõpumärgid abiturientidele, kohtumised kooli lõpetanutega jne. Ärgem piirdugem kunagi traditsioonidega, mis luuakse pedagoogide initsiatiivil, vaid õhutagem lapsi endid looma traditsioone ja toetagem juba olemasolevaid, kui nad on kasvatuslikult vastuvõtavad. Opetus traditsioonidest on praegu meie vabariigis ka teadusliku uurimise objektiks: Tallinna XVI Keskkooli direktor L. Lebbin kirjutab kandidaadi-dissertatsiooni, milles ta üldistab oma ja teiste koolide kogemusi sel alal.

Makarenko kritiseeris sõnalist moraliseerivat kasvatust. Tema teooriast ja praktilisest tegevusest koorub printsiip, mis nõuab kasvatust aktiivse tegevuse kaudu. Teadlik distsipliin kujuneb aktiivses distsiplineeritud tegevuses. «Katsuge tõsiselt ja siiralt anduda mehise inimese kasvatamise eesmärgile. Säärasel juhul ei saa ju enam piirduda hinge-päästvate kõnelustega. Ei saa sulgeda õhuaknaid, mähkida last vatti ja jutustada talle Papaninist... Inimest ei saa kasvatada mehiseks, kui teda ei asetata säärastesse tingimustesse, kus ta saaks avaldada mehistsust ükskõik miiles, — enesevalitsemises, otsekohehes avameelses sõnas, mõningas keeldumuses, kannatlikkuses, julguses.»⁸ Kommuuni valvas öösel väljas kasvandik, laadimata püss õlal, ta tundis vahel hirmu ja kasvatas julgust.

Puhtusearmastust on võimalik kasvatada vaid siis, kui lapsed ise töötavad selle puhtuse saavutamiseks. Kommunaarid poonisid parketti ja keegi neist ei sõandanud sellele midagi visata.

⁸ A. S. Makarenko, Valitud pedagoogilised teosed, RK «Pedagoogiline Kirjandus», Tallinn, 1948, lk. 60.

Kõige tähtsamaks aktiivse tegevuse vormiks pidas Makarenko tööd. Jälgides «Pedagoogilise poemi» järgi tema pingutusi uute inimeste kasvatamisel, tekib paratamatult mõte, et nende triumfaalsete tulemuste saavutamise üheks tingimuseks oli asjaolu, et kasvatus koloonias oli eelkõige hästi organiseeritud, pedagoogiliselt läbimõeldud töökasvatus. Kasvandikud võtsid pidevalt osa tootvast tööst, Gorki-nimelises koloonias oli see põllumajanduslikku, Dzeržinski-nimelises kommuunis tööstuslikku laadi. Kasvatustlikult kõige väärtuslikumaks pidas Makarenko sellist tööd, millega luuakse uusi materiaalseid väärtusi. Ta ei pidanud õigeks kooli isoleerimist tootmisest. Kui talle ühe loengu lõpul esitati küsimus, kas töökodade likvideerimine koolides ei vii härraslikkuse ja tööpõlguse kasvatamisele, siis vastas ta: «Pooldan üldse töökasvatust, kuid ka veel tootmiskasvatust... Pooldan tootmisprotsesse koolis, ka kõige lihtsamaid, kõige odavamaid, kõige igavamaid. Sest ainult tootmisprotsessis kasvab inimese, tootmiskollektiivi liikme tõeline iseloom, just seal õpib inimene tundma oma vastutust detaili eest...»⁹ Kaasajal sammumegi makarenkolike ideaalide suunas. Seda näitab õppetöö eksperimentaalne reorganiseerimine Vene NFSV 50-s koolis, mille kohaselt keskkooli viimastes klassides pool õppeaastat kasutatakse elukutse omandamiseks tootval tööl. Nende ideaalide saavutamist teenivad suviti kolhooside juurde loodud õpilaste suvelaagrid, üle vabariigi tuntuks saanud Tallinna II Keskkooli õpilaste töö koolile lisahoone ehitamisel, õpilaste tulemusrikas töö Nõo Keskkooli kooliaias jne.

Üht printsiipi, mida Makarenko on praktilises tegevuses alati järginud ja mille juurde ta oma teostes ikka ja jälle tagasi tuleb, sõnastas ta järgmiselt: «Võimalikult palju nõuda inimeselt, kuid ühes sellega ka võimalikult palju austada teda. Pedagoogil ei ole õigust pidada last ainult kasvatusobjektiks. Ei, lapsed on elavad elud ja toredad elud, seepärast tuleb neisse suhtuda kui seltsimeestesse ja kodanikesse, on tarvis näha ning austada nende õigusi ja kohustusi, õigust rõõmule ja kohustust -- kanda vastutust.»¹⁰ See humanistlik põhimõte on aga kaugel pedotsentristlikust lapse isiksuse ees kummardamisest, mis on iseloomulik mitmesugustele nn. vaba kasvatuselooludele. Lapse isiksuse ja omapära austamine ei eita aktiivset vahelesegamist tema kujunemisse. Austus eeldab nõudlikkust. Kommuuni kõige parem salk tegi kõige raskemat tööd, vanadelt kommunaaridelt nõuti rohkem kui uustulnukatelt. Uustulnukale määrati eksimuste eest väiksem karistus, sest temalt ei saanud veel palju nõuda.

Isiksuse austamise printsiip on täielikus kooskõlas makarenkoliku optimismiga. Pedagoog peab kasvandikus otsima head, toetuma positiivsetele külgedele. «Nii nagu hea jahimees, andes lasu liikuva märgi pihta, võtab sihi kaugele ette, nii peab pedagoogki oma kasvatustöös võtma sihi kaugele ette, palju nõudma inimeselt ja ülimalt teda austama, ehkki väliste tunnuste järgi see inimene võib-olla ei pälvigi austust.»¹¹ Makarenko saavutas edu just sellepärast, et ta ei vaadanud kolooniasse saadetud poistele kui bandiitidele, mõrtsukatele ja blaseerunud sulidele, vaid

⁹ A. S. Makarenko, Valitud pedagoogilised teosed, RK «Pedagoogiline Kirjandus», Tallinn, 1948, lk. 272.

¹⁰ Sealsamas, lk. 77.

¹¹ Sealsamas, lk. 273.

oskas läbi näilise ebameeldiva kesta näha varjatud positiivseid algmeid. «Inimeses tuleb alati projekteerida head, ja pedagoog on kohustatud seda tegema. Ta on kohustatud lähenema inimesele optimistliku hüpoteesiga, isegi kasvõi teatud määral riskides eksida.»¹² Seda optimismi õppis Makarenko Gorkilt, keda ta kogu elu pidas oma otseseks õpetajaks.

Kui Gorki oli Makarenkole optimismi allikaks, siis võib öelda, et Makarenko on optimismi allikaks igale pedagoogile. Tema teoste lugemine sisendab usku kasvatuse jõusse.

Mõningatest kasvatustöö küsimustest ja koolide komsomoliorganisatsioonide tööst.

J. Jürna,

ELKNÜ Keskkomitee sekretär.

NLKP XX kongress seadis nõukogude kooli ja ühtlasi ka koolide komsomoliorganisatsioonide ette ülesande: taotleda kõigi õpilaste osavõttu üldrahvalikust võitlusest kommunismi eest, pidevalt valmistada neid ette tegelikuks eluks.

Juhindudes NLKP XX kongressi otsustest õppe- ja kasvatustöö parandamise alal, on meie üldhariduslikes koolides viimaste aastate jooksul pööratud rohkem tähelepanu õppiva noorsoo kommunistlikule kasvatamisele.

Vabariigi koolides kuulub praegu Üleliidulise Leninliku Kommunistliku Noorsooühingu ridadesse ligi 50% komsomoliealistest õpilastest. Koolide komsomoliorganisatsioonide põhilisteks ülesanneteks on võitlus sügavate ning kindlate teadmiste omandamise ja teadliku distsipliini eest, suund komsomolitöö väljaviimisele kooli seinte vahelt, õpilaste mobiliseerimine aktiivsele osavõtule jõukohasest ühiskondlikult kasulikust tööst ja nende initsiatiivi igakülgne arendamine ning toetamine.

Rida koolide komsomoliorganisatsioone ja pioneerimalevaid on tõelisteks abilisteks koolidirektoritele ning pedagoogilistele kollektiividele polütehnilise õpetuse juurutamisel koolitöös, täites V. I. Lenini õpetust sellest, et komsomoliorganisatsioon peab pidevalt tegelema mõne konkreetse tööülesande lahendamisega, võttes osa tööliste ja talupoegade tööst.

Nii võib seada teistele eeskujuks Viljandi rajooni Mustla Keskkooli õpilaskollektiivi tööd. Õpilased on koolile oma kätega ehitanud 10×5 meetrise klaasipinnaga kasvuhuone, inkubaatori ja korraliku elektrifit-

¹² A. S. Makarenko, Valitud pedagoogilised teosed, RK «Pedagoogiline Kirjandus», Tallinn, 1948, lk. 88.

seeritud kanala. Praegu on koolis oma kanakasvatus tõukanadega. Õpilased on kasvatanud ühiselt 700 küülikut. Õpilaste jõududega on välja ehitatud ka koolimaja kolmas korrus, millega hoiti riigile kokku 20 000 rubla. Kokku tegid õpilased sellel ehitusel üle 1000 tööpäeva. Koolis on sisustatud töötuba, kuhu õpilased jällegi ise valmistasid 10 puutööpinka ja 150 mitmesugust tööriista. Ainuüksi möödunud suvel töötasid selle kooli õpilased kolhoosides üldse välja 5000 normipäeva. Suvel oli ühes kolhoosis organiseeritud vanemate klasside õpilastest koolibrigaad, kus töö oli ühendatud meeldiva puhkusega. Kõik brigaadi ülalpidamisega seosesolevad kulud tegid õpilased oma tööga tasa ja nende oma sõnade järgi puhkasid hästi ning said peale selle veel igaüks kätte üle 300 rubla rahas.

Esile tuleb tõsta ka selliseid koole, nagu Tallinna II Keskkool, kus õpilastest moodustatud ehitustrust pärast seda, kui oli käinud vabariigi eesrindliku müürsepa K. Kärberi brigaadis ehitustööd õppimas, ehitas põhiliselt õpilaste jõududega möödunud aasta jooksul koolile uue hoone rea klassiruumide ja töökodadega. Sama II Keskkooli õpilased, kes on enamasti kõik linnalapsed, töötasid möödunud suvel üldse kolhoosides välja üle 5000 normipäeva.

Elva rajooni Nõo Keskkoolis on kujunenud välja kaunis traditsioon: iga õpilane istutab kooliaeda õunapuu. Koolil on praegu üks suuremaid ja eeskujulikumaid viljapuuaedu. Ka selle kooli õpilased ehitasid koolile kasvuhoone ning töökoja. Suvel kasvatasid õpilased kogu ümbruskonnale lilli peenardel, mille üldpikkus ulatus üle kilomeetri. Üldse on selle kooli õppe-katseaia keskmiseks aastatuluks 10 000 rubla. Selle raha kulutab kool nende õpilaste toitlustamiseks, kellele isad on langenud Suures Isamaasõjas või kes seda vajavad muudel põhjustel. 50-le tublimale õpilasele aga organiseeriti möödunud suvel kooli poolt kahenädalane suvelaager maalilisel Pühajärve kaldal. Kolhoosides töötasid Nõo Keskkooli õpilased suve jooksul välja 10 620 normipäeva.

Kohtla-Järve II Keskkooli komsomoliorganisatsioonis on saanud traditsiooniks nn. töökad komsomolikoosolekud. See tähendab, et iga koosoleku eel tehakse tund-poolteist ühiskondlikult kasulikku tööd. Nii istutasid kommunistlikud noored ühe koosoleku eel linna parki puid, teinekord aitasid parandada linna veevärgi torustikku, kolmandal korral kogusid aga vanametalli, milles tulid vabariigis Pärnu III Keskkooli järel II kohale.

Nende ja ka paljude teiste koolide komsomoliorganisatsioonid on omandanud õpilaste hulgas autoriteedi, on muutunud õpilaskollektiivi tõeliseks organisaatoriks.

Suureks sündmuseks koolide kommunistlike noorte elus oli möödunud suvel toimunud vabariiklik õpilastest kommunistlike noorte I kokkutulek. Kokkutulek ja sellele eelnenud töö aitasid komsomoliorganisatsioonidel muuta oma tegevust huvitavamaks ja noortepärasemaks. Rida komsomoliorganisatsioone tugevnesid organisatsiooniliselt ja poliitiliselt.

Õigesti on korraldanud oma töö Kingissepa Keskkooli komsomoliorganisatsioon. Põhiline raskus töös on asetatud komsomoligruppidele. Koolis on kuulutatud välja komsomoligruppidevaheline kompleksvõistlus. Parim komsomoligrupp saab õiguse osa võtta Kingissepa ja Orissaare rajooni õpilastest kommunistlike noorte ühisest kokkutulekust, mis toimub eeloleval suvel. Koolis on moodustatud õpilasklubi, kus komsomoli-

aktiiv puutub pidevalt kokku kommunistlikku noorsooühingusse mittekuuluvate õpilastega ja tõmbab tublimaid neist kaasa komsomoliülesannete täitmisele. Kingissepa Keskkooli komsomoliaktiiv eesotsas sekretäri — noore õpetaja sm. Ravvaga — mõistab, et komsomoliorganisatsiooni autoriteet ja tema ridade kasv ei olene mitte ainult huvitavaist töövormidest. «Tantsuga me rahvast komsomoli ei too. Me peame iga päev tegema tõsist poliitilist tööd, seda tuleb aga teha kõikide huvitavate ürituste kaudu,» ütleb sm. Ravva ise. Koolis korraldatakse pidevalt lahtisi komsomolikoosolekuid teemadel: «Noorsoo elu kodanlikus riigis ja meil», «Miks ma olen kommunistlik noor» jne. Esimesele nimetatud koosolekutest kutsuti esinema vana tööline ja kolhoosi esimees, kes rääkisid õpilastele noorsoo elu- ja töötingimustest «kodanlikus paradiisis» ja oma tööst tänapäeval.

Komsomoliorganisatsiooni initsiatiivil korraldati koolis rahvaste sõpruse õhtu, kus esinesid 8 liiduvabariigi esindajaina külla tulnud sõjaväelased. Saalis oli välja pandud NSV Liidu elektrifitseeritud kaart, kus iga rahvuse esinemise ajal süttis vastava liiduvabariigi kohal hele tuli. Iga liiduvabariigi esindaja rääkis oma sünnimaa minevikust ning tänapäevast, esitas oma rahvalaule ja -tantse. Selle üritusega pani kool aluse tihedale sõprusele sõjaväelastega.

Mõneti paranenud on koolides ka õpilaste kasvatamine meie rahva kuulsusrikaste revolutsioonilise võitluse traditsioonide najal. Nii said tänuväärse tööga hakkama Tallinna XVI Keskkooli ja sama kooli šefluse all oleva Kose rajooni Pikavere 7-klassilise Kooli komsomoliorganisatsioonid, kes asetasid ühiselt marmorist mälestustahvli Kose rajooni territooriumil asuva Võisilma talu seinale, kus toimus 1922. aastal EKNU I põrandaalune kongress. Mälestustahvli avamisele kutsuti kongressist osavõtnud sm-d Alma Vaarmann ja Erich Tarkpea. Samas viidi läbi ka komsomolikoosolek, kus rida õpilasi võeti vastu ÜLKNÜ-sse. Kommunistlikud noored võtsid talu oma alalise šefluse alla, korrastasid selle ümbruse ja seadsid maanteele üles vastava teetähise.

Sellelaadisi näiteid võiks tuua veel palju. Oluline on, et kooli komsomoliorganisatsioon nii oma poliitilise kui ka praktilise tegevusega oleks kogu kooli- ja klassivälise tegevuse initsiaatoriks. Sel juhul suudab komsomoliorganisatsioon kõigi õpilaste toetusel lahendada suuri ülesandeid, mis aitavad kaasa õppe- ja kasvatustöö parandamisele koolis.

Loksa Keskkoolis pole peaaegu ühtegi ringi ega kollektiivi, mida ei juhiks kommunistlikud noored. Pedagoogid on harjunud komsomoliorganisatsioonis nägema oma tõelist ja tegelikku abilist ning nad usaldavad noori. Ei ole vaja imestada, et just komsomoliorganisatsiooni initsiatiivil sai koolis teoks oma muusikakooli loomine. Loksal polnud muusikakooli, muusikahuvilisi noori oli aga palju. Kooli komsomoliorganisatsioon astus kontakti lastevanemate komiteega ja selle toetusel avati keskkooli juures 4 klassiga isetegevuslik muusikakool 4 õpetaja ning 50 õpilasega. Komsomoliorganisatsioon võitis sellega lastevanemate lugupidamise.

Vaatamata aga mõningaile saavutustele on õppiva noorsoo kommunistlikus kasvatases ikkagi terve rida suuri puudusi. Kõige suuremaks neist on see, et koolide pedagoogiliste kollektiivide ja komsomoliorganisatsioonide poolt õpilaste hulgas tehtav ideoloogiline kasvatustöö on paljudel juhtudel veel puudulik. Õppiva noorsoo kasvatamisel peame silmas pidama asjaolu, et need noored on sündinud ja kasvanud nõukogude

ühiskonnas ega ole oma silmaga näinud kapitalistlikku korda. Seda arvestavad aga meil veel leiduvad üksikud kodanliku ideoloogia kandjad, kes suunavad oma peatähelepanu just õppivale noorsoole kui kõige vastuvõtlikumale noorsoo osale. See nõuab meilt erilise tähelepanu pööramist just poliitilise töö sellele küljele, mille kaudu me paljastame kapitalistliku ühiskonna tõelist olemust, selgitame nõukogude korra eeliseid võrreldes kapitalistliku korraga ja näitame, mida on andnud nõukogude võim eesti noorsoole. Meil on vaja saavutada seda, et koolist ellu astuv noor inimene omab mitte ainult sügavaid ja kindlaid teadmisi ning praktilisi kogemusi eelseisvaks eluks, vaid ka õiget, kommunistlikku ellusuhtumist.

Kuidas on meil olukord selle suure ja tähtsa ülesande täitmisega?

Peab ütleva, et õpilaste poliitilise kasvatusena tegelevad paljud koolide komsomoliorganisatsioonid veel nõrgalt. Paljudes koolides on komsomoliorganisatsioonid väikesearvulised ega suuda avaldada õpilaskonnasse tõsist mõju.

Reas koolides on komsomoliorganisatsiooni tegevus hoopis soikunud ja organisatsioon eksisteerib ainult formaalselt. Võtame näiteks Tallinna ühe suurema, VII Keskkooli. Koolis kuulub komsomoliorganisatsiooni väike osa vastavaealistest õpilastest. Pärast möödunud aasta sügisel toimunud aruande- ja valimiskooosolekut ei ole olnud koolis kuni 1. jaanuarini käesoleval aastal enam ühtegi komsomolikooosolekut, ka mitte nendes klassides, kus on moodustatud komsomoligrupid. XI-b klassis aga ei korraldatud sügisel isegi grupiorganisaatori valimisi — jäeti endine lihtsalt edasi. Komsomoliorganisatsiooni polnud koolis kusagil näha ega kuulda. Koolis on aga palju tublisid õpilasi, nagu õpilaskomitee esimees Terje Luik ja raadiosõlme juhataja Jüri Sarvet. Rääkides nendega ilmes, et komsomolist ei tea nad midagi. Eesti komsomoli ajaloost pole nad kuulnudki, oma kooli komsomoliorganisatsiooni tegevuse kohta ei osanud aga kumbki midagi öelda.

Nõrga kasvatustöö tulemusena ei asu rida meie keskkoolide abituriente pärast kooli lõpetamist tööle, vaid elavad aastaid oma vanemate kulul. Meil on praegu vabariigis ainuüksi 1957. aastal keskkooli lõpetanuist ligi 300 noort, kes kusagil ei tööta.

See on asja üks külg. Kui aga ülaltoodud olukorda põhjalikult analüüsida, siis ilmneb, et küsimus ei seisne üksnes koolide komsomoliorganisatsioonide tegevuses, vaid kogu meie kooli kasvatustöö puudulikkuses, eeskätt aga paljude pedagoogide nõrgas töös õpilaste kommunistlikul kasvatamisel ning nende pedagoogide puudulikus suunamises mõnede koolide direktorite ja haridusorganite poolt.

Paljudes meie koolides on õppe- ja kasvatustööst tegelikult lahus. Pedagoogid sageli ei kasvata õpilasi poliitiliselt õppetunni kaudu. Haridusorganid aga nõuavad koolidirektoreilt ning need omakorda õpetajailt ainult kõrget õppeedukust, mõistmata seda, et koolitöö peegliks on see, millise ellusuhtumise annab kool õpilasele nende teadmiste kõrval, mida ta saab programmide alusel. Meil võib olla koole, kus õppeedukuse protsent on kõrge, kuid kool laseb ellu poliitiliselt ebaküpseid noori. Ei saa aga esineda sellist olukorda, et koolis komsomoli- ja pioneeritöö kulgeb hästi, õppeedukus on aga madal. Eespool oli juttu Tallinna VII Keskkooli komsomoliorganisatsioonist. Sama kooli õppe- ja kasvatustöö I poolaasta plaani lõigus «Klassijuhataja töö» oli öeldud vaid: «Põhi-

liseks ülesandeks on kommunistlik kasvatus alates I klassist kuni kooli lõpuni.» Milleks see aga õpetajaid konkreetsetl kohustab ja mobiliseerib? On selge, et mitte millekski. Selles plaanis palutakse õpetajaid «mõelda» pioneeride ja kommunistlike noorte ridade kasvule. Klassijuhatajate tööplaanid VII Keskkoolis olid suures enamikus üksteisele täiesti sarnased. Tüüpilised olid niisugused viited, nagu: viia lähim üritus läbi vajaduse korral jne. Need plaanid ei näita, et klassidel oleks mingeid perspektiive. Kooli direktoril eneselgi puudus ülevaade klassides tehtavast tööst ja ülalmainitud plaanid olid muutunud suures osas lihtsalt makulatuuriks.

Taolisi näiteid võib tuua veel mõningatest Tartu koolidest ja ka mujalt. Säärane olukord näitab, et mõnedes koolides lahutatakse kasvatus õpetusest.

Reas koolides kujuneb aga pedagoogide abi komsomoli algorganisatsiooni tööle administreerimiseks, taganttorkimiseks ja pisiküsimustes hooldamiseks. Tallinna XXIII Keskkoolis juhtisid näiteks ühte komsomolikoosolekut tegelikult kooli direktor ja õpetajad, keda oli koosoleku presiidiumi valitud rohkem kui õpilasi. Direktor katkestas esinejaid vahelühüetega ühe või teise koosolekust osavõtja aadressil, kes ebaõigesti käitusid.

Meil on pedagoogide abi vaja mitte selleks, et nad teeksid kommunistlike noorte eest ära ühe või teise töö, käiksid neil kogu aeg kannul, vaid just vastupidi — selleks, et nad rohkem usaldaksid kommunistlikest noortest õpilasi, annaksid neile rohkem konkreetseid ja vastutusrikkamaid ülesandeid, kasvatades neist sel teel tõelise aktiivi, kellest igal õpetajal on tõepoolest abi oma igapäevases töös. Õpilasi poliitiliselt õigesti kasvatada ei tähenda pedagoogile sugugi mitut tundi lisatööd, vaid oma igapäevase töö maksimaalset ärakasutamist mitte ainult õpetamiseks, vaid ka kasvatamiseks. Ei olegi õppetundi, mille kaudu ei saaks õpilastes kasvatada armastust oma kodumaa vastu, rahvaste sõpruse tunnet — arendada kõiki neid jooni, mida meie kool peab andma tulevase kommunistliku ühiskonna ehitajale ja liikmele. Tavaline vestlus vahetunnis, klassijuhatajatund, kõik peab teenima ühte eesmärki — õpilaste poliitilise silmaringi laiendamist. Eriti on vaja pöörata tähelepanu klassijuhatajatunnile, mis meil kahjuks paljudes koolides ei toimu otstarbekalt ega ole alati põhjalikult läbi mõeldud.

Halvasti töötavad meil mõnedes koolides ka õpetajate komsomoliorganisatsioonid ja -grupid, kes peavad olema kommunistlikest noortest õpilastele kõige lähedasemaiks vanemaiks seltsimeesteks. Vabariigi üldhariduslikes koolides töötab ligi 2000 õpetajat, kes on kommunistlikud noored, kuid nende mõju kasvatustööle on tihti äärmiselt väike.

Nõrgalt töötavad noorte õpetajatega ka meie haridusosakonnad ning kommunistlike noorte ridadesse kuuluvate õpetajatega ei tööta küllaldaselt ELKNÜ linna- ja rajoonikomiteed. Meil ei ole saanud veel vajaduseks korraldada noortele õpetajatele loenguid ja seminare, neile osutatakse tihti vähe abi tegelikus koolitöös. Väga halvasti üldistatakse meie tublimate noorte õpetajate töökogemusi: kuidas nad kasvatavad õpilasi igapäevase õppetöö kaudu, kuidas nad kasutavad oma töös kommunistlike noorte aktiivi.

Selleks, et õigesti lahendada meie õppiva noorsoo kasvatamise tähtsat ülesannet, on eeskätt vajalik, et haridusorganid, komsomolikomiteed ja kõik meie pedagoogid esineksid ühise rindena.

On vajalik, et meie komsomoli- ja juhtivad haridusala töötajad rajoonides ja vabariigis ning kõik pedagoogid pidevalt esineksid õpilastele hästi läbimõeldud poliitiliste vestluste ja ettekannetega. Sellisteks esinemisteks on tarvis kaasa tõmmata ka laialdast ühiskondlikku aktiivi.

Komsomoliorganitel koos haridusosakondadega ja koolidirektoritega tuleb hakata rajoonides praktiseerima ülerajoonilisi õpilastest kommunistlike noorte kokkutulekuid, kus arutatakse poliitilise ja töökasvatusega seosesolevaid ülesandeid ning juhendatakse kommunistlike noori nende ülesannete täitmisel. Praegu, õppeaasta lõpu eel, on vaja erilist tähelepanu pöörata meie vanemate klasside õpilastele. Neile tuleb organiseerida kohtumisi tööstusettevõtete esindajate, kolhooside esimeeste ja teiste töötajatega. Parimaile keskkoolide lõpetajaile, kommunistlikele noortele, kes siirduvad edasi õppima kõrgematesse õppeasutustesse, tuleb kaasa anda komsomoliorganisatsioonide soovitus. On tarvis, et kooli komsomoliorganisatsioon koos pedagoogide ja direktsiooniga tunneks täielikku vastutust keskkoolilõpetajate edaspidise tegevuse eest nende kollektiivide ees, kuhu nad tööle või õppima siirduvad.

Komsomolitöötajad ja pedagoogid peavad võtma erilise kontrolli ja hoole alla õpilaste poliitilise kasvatuse eesmärgi teenivad üritused, mida komsomoliorganisatsioon korraldab koolis. Meil tuleb koolides laialdaselt rakendada selliseid töövorme, nagu õpilaste lektoriumid rahvusvahelise olukorra, poliitiliste päevaküsimuste ja ÜLKNÜ ajaloo ning põhikirja tundmaõppimiseks. Tunduvalt rohkem tuleb meil korraldada õpilastele poliitilisi vestlusi rajooni juhtivailt töötajailt, vanadelt revolutsionääridelt, tööveteranidelt, kolhoositöö eesrindlastelt jne. Rohkem tuleb õpilastele kutsuda esinema ka meie teadlasi ja kirjanikke, kõrgeimate koolide õppejõude ning endisi komsomolitöötajaid.

Koolidirektoritel koos klassijuhatajatega tuleb põhjalikult läbi mõelda klassijuhatajatundides käsitletavad teemad. Klassijuhatajatunde tuleb aga korraldada otstarbekalt.

Haridusosakondadel ja koolidirektoritel tuleb senisest enam tähelepanu pöörata niisuguste õppeainete tundidele, nagu ajalugu, kirjandus, geograafia. On vaja, et haridusala töötajad ja koolidirektorid külastaksid neid tunde, eriti kui tunde annavad noored õpetajad. Pärast tundide külastamist on tarvis avaldada oma arvamusi tunni kasvatusliku osa suhtes pedagoogilise nõukogu koosolekul ja pedagoogide nõupidamistel. Õpilaste poliitilise kasvatuse küsimusi tuleb käsitleda ka õpetajate nõupidamistel ja pedagoogilistel lugemistel. On tarvis, et koolidirektorid ning klassijuhatajad rohkem esineksid neis küsimustes teiste pedagoogide ees ja jagaksid oma kogemusi sel alal ajakirjanduse veergudel.

Haridusosakondadel ja komsomolikomiteedel tuleb tunduvalt tõsta tööd noorte õpetajate ja kommunistlikest noortest õpetajatega. Noortele õpetajatele tuleb hakata regulaarselt korraldama ülerajoonilisi kokkutulekuid, nõupidamisi ja suvel telklaagreid, kus üldistatakse parimate õpetajate töökogemusi ning arutatakse komsomoli- ja pioneiritöö meetodilisi küsimusi. Haridusosakondadel ja komsomolikomiteedel on tarvis kohalike partei- ja nõukogude organite ees teravalt üles tõsta noorte õpetajate elu-olustikuliste tingimustega seotud küsimused. Rohkem on vaja esitada noori õpetajaid autasustamiseks aukirjadega ning rinnamärkidega «Haridustöö eesrindlane» saavutuste eest õpilaste kommunistlikul kasvatamisel.

ELKNÜ Keskkomitee õppiva noorsoo ja pioneeritöö osakonnal tuleb koos Eesti NSV Haridusministeeriumiga kaaluda läbi vabariikliku õpetajatest kommunistlike noorte kokkutuleku korraldamise võimalusi 1958/59. a. jooksul.

Tunduvalt tuleb parandada tööd lastevanematega. Ühest küljest on selle all mõeldud pedagoogilist propagandat lastevanemate hulgas ja seda mitte niivõrd koolis, lastevanemate koosolekutel, kui just vahetult lastevanemate töökohal. Esinema tuleb lastevanematele kahtlemata saata tublimaid, suurte kogemustega õpetajaid. Vanematele on kõige muu kõrval vaja põhjalikult rääkida pioneeeri- ja komsomoliorganisatsiooni tööst koolis, illustreerides seda konkreetsete näidetega.

Teisest küljest on meil aga vaja otsustavalt üles tõsta noorsoo koduse kasvatuses küsimused nii ametiühingu- kui ka muudel töötajate koosolekutel. Meil on lõppeks tarvis saavutada seda, et töötajate kollektiiv nõuaks igalt oma liikmelt vastutust mitte ainult tööülesannete täitmise, vaid ka oma laste õige kasvatamise eest.

Kahtlemata ei pretendeeri käesolev artikkel koolinoorsoo kommunistliku kasvatuses kõikide probleemide ülestõstmisele. Siin on puudutatud vaid mõningaid teravalt päevakorral olevaid küsimusi, mis nõuavad kiiret lahendamist. Ei ole kahtlust, et meie haridusorganid, pedagoogid ja komsomolikomiteed nende ülesannetega hästi toime tulevad ja et meie koolide kommunistlikud noored, kogunedes 1959. a. suvel toimuvale II Eesti NSV kooliõpilastest kommunistlike noorte vabariiklikule kokkutulekule, võivad raporteerida uutest tublidest saavutustest.

Õppetöö polütehnikiseerimise ja õpilaste tööarmastuse kasvatamise kogemusi Tallinna II Keskkoolis.

A. Tsõgankov,
Tallinna II Keskkooli direktor.

Õpilaste töökasvatuse ja nende praktiliseks tegevuseks ettevalmistamise tähtsamaks tingimuseks pidas V. I. Lenin polütehnilist õpetust — õppetöö ühendamist tootva tööga.

Lähtudes sellest seisukohast esitas NLKP XX kongress järgmised ülesanded: tagada õppetöö ja ühiskondlikult kasuliku töö tihe side, kasvatada noores põlvkonnas kommunistlikku suhtumist töösse, arendada üldhariduslikus koolis polütehnilist õpetust, tutvustades õpilasi tähtsamate kaasaegsete tööstuslike ja põllumajanduslike tootmisharudega.

Nende ülesannete täitmisele on asunud ka Tallinna II Keskkooli pedagoogiline kollektiiv, kes kasvatab lastes tööarmastust ja suunab neid osa võtma jõukohasest ühiskondlikult kasulikust tööst. Alustades kõige lihtsamast tööst, nagu õpilase töökoha — koolipingi, -laua või tööpingi puhastamine, klassi või töötoa korrastamine, töö õppe-katseaias, makulatuuri ja vanametalli kogumine ja eneseteenindamine, muutus töö iseloom järk-järgult keerulisemaks. Õpilasi on haaratud osa võtma laupäevakutest klassiruumide ja kooli õue puhastamiseks. Suvevaheajal organiseerisime kolhoosis komsomoli noortelaagrit, kus õpilased tegid kõiki tähtsamaid põllumajanduslikke töid. Paljud õpilased töötasid ka ehitustel ja tööstusettevõtetel.

Kooli komsomoli noortelaager kolhoosis.

Tallinna II Keskkool organiseerib tänava kolmat aastat suvevaheajal õpilaste komsomoli noortelaagrit. 1956. a. organiseerisime esmakordselt noortelaagri kolhoosis «Sangar», kus kahe vahetuse jooksul töötas 50 õpilast. Laagri organiseerimisel seadis kool endale järgmised ülesanded:

- a) kasvatada õpilastes armastust ühiskondlikult kasuliku töö vastu;
- b) abistada kolhoose ajavahemikul, millal õpilased viibivad laagris, kõigis kolhoosi põllumajanduslikes töödes;
- c) töö puhul põllul ja karjafarmides kinnistada õpilaste poolt koolis omandatud teoreetilisi teadmisi taime- ja loomakasvatuse alal;
- d) töö kolhoosis ühendada tervisliku ja huvitava puhkusega.

Paljud õpilased läksid meeleldi kolhoosi, kus võis koos oma klassiga puhata. Õpilased töötasid päevas 6 tundi: hommikul kella 8-st kuni 12-ni päeval, kella 12—15 oli lõuna ja puhkus, kella 15—17 töö.

Laagri organiseerimisse suhtusid paljud lastevanemad ja õpetajad esialgu skeptiliselt, kartes, et linnalapsed pole põllumajandusliku tootmisega tuttavad ega suuda kolhoosile mingit abi osutada. Teiseks ei usutud, et kolhoosis saab õpilastele organiseerida huvitavat ja tervislikku puhkust. Kolhoosiga lepiti kokku, et ta annab toiduaineid õpilaste poolt väljatöötatud normipäevade arvestuse alusel. Kolhoosis «Sangar» tuli normipäeva kohta 10 rbl., õpilased töötasid 6 tunni jooksul keskmiselt välja 1,2 normipäeva, seega kasutati iga õpilase toitlustamiseks 12 rubla päevas.

Kooli noortelaagris viibimise ajal võtsid õpilased innuga osa kollektiivsest tööst kolhoosipõldudel, puhkasid hästi ja toitused suurepäraselt. Pärast kahenädalast kolhoosis viibimist pöördusid õpilased Tallinna tagasi elurõõmsatena ja rahul oma töö tulemustega.

1956. a. kogemused näitasid, et linnakoolide õpilased omandavad kolhoositööks vajalikke vilumusi ja oskusi kiiresti, et nad saavad hästi hakkama kõikide tööliikidega, ühtlasi kinnistades tööprotsessis oma teoreetilisi teadmisi taime- ja loomakasvatuse alal.

Kool kavatses 1957. a. suvel organiseerida Harju rajooni kolhoosides «Koit» ja «Sangar» kaks komsomoli noortelaagrit. Ettevalmistused laagrite rajamiseks algasid veebruaris. Määrati kindlaks, et kummaski kolhoosis organiseeritakse 3. juunist kuni 15. juulini kolm kahenädalast vahetust 150 õpilasele. Et kolhoosi tööle sõita soovijaid oli ca 200, olime sunnitud I vahetuseks organiseerima veel täiendavalt ühe komsomoli noortelaagri kolhoosis «Lembitu». 5. mail määrati õpetajate seast direktori käskkirjaga igale laagriale laagriülem, põllutööde eest vastutav töödejuhataja, kasvatajad ja laste puhkeaja veetmise organiseerimise eest vastutajad. Käskkirjas olid kindlaks määratud ka klasside järjekord ja vahetused.

Komsomoli noortelaagrite organiseerimisel on oluline selgitustöö õpilaste ja lastevanemate seas. Komsomoli noortelaagrite organiseerimise küsimust arutati kooli pedagoogilise nõukogu koosolekul, komsomoli ja kooli üldkoosolekul ning lastevanemate koosolekul. Maikuu jooksul korraldati kõigis VIII—X klassides koosolekud õpilaste osavõtmise kohta ühiskondlikult kasulikust tööst suvevaheajal.

Veendunud eelmise aasta kogemuste põhjal noortelaagrite suures kasvatuslikus tähtsuses, aitasid meie kooli õpetajad ja lastevanemad aktiivselt kaasa õpilaste suvevaheaja veetmise organiseerimisele. 20 õpetajat töötasid koos õpilastega kolhoosis. Nii muutus paljude lastevanemate suhtumine kooli üritustesse, laagrite organiseerimisse ja nad palusid võimaldada oma lastele töötamist kahes ja isegi kolmes vahetuses.

Kolhoosnikud suhtusid lugupidavalt õpilastesse, kes kibekiirel põllutööde hooajal olid tublideks abilisteks. Õpilaste töö tunnustamist ja hindamist näitab seegi fakt, et «Koidu» kolhoosi esimees sm. Vilgats ja «Sangari» kolhoosi esimees sm. Luhamaa palusid III vahetuse õpetajaid ja õpilasi veel üheks vahetuseks kolhoosi jääda, et abistada heinatööde ja aedvilja rohimise lõpuleviimisel. Üle 30 õpilase koos õpetajatega jäid meeleldi veel neljandaks vahetuseks, et koos kolhoosnikutega edukalt luua söödabaasi kolhoosi karjale.

Laagris viibimise ajal võtsid õpilased osa töödest, mis võimaldasid mitte ainult tutvustada neid mitmesuguste põllumajanduslike tootmisprotsessidega ja laiemalt ära kasutada nende teoreetilisi teadmisi, vaid soodustasid ka õpilaste füüsilist arenemist. Siiski ei pidanud me võimalikuks lahendada õpilaste igakülgse füüsilise ja vaimse arendamise küsimusi ainuüksi töö abil. Tööst vabal ajal mängisid õpilased meeleldi võrkpalli, lauatennist, malet ja kabet, käisid jalutamas ning suplesid meres ja Harku järves, korraldasid reipaid mängu ning spordivõistlusi teiste laagrite ja kolhoosinoortega.

Pedagoogiliselt õigesti organiseeritud ja produktiivne töö kolhoosipõlul, mis oli ühendatud kehakultuuriga ja targu vaheldus õpilaste puhkusega, lõi erksa elustiili, kus iga ettetulev raskus töö juures ületati.

Õpilased said ära proovida ka päevarežiimi kosutavat mõju. Raske oli esimestel päevadel tõusta kell 6.30 hommikul, kuid hiljem harjusid kõik varase tõusmisega. Alguses oli pealelõunane puhkus tõeliselt «vaikne tund», õpilased ei maganud, ajasid vaikselt juttu, lugesid raamatut või lihtsalt pikutasid. Mõne päeva pärast muutus «vaikne tund» «pealelõunaseks uneajaks».

Laagris omandatud hügieenilised harjumused, päevarežiimist range kinnipidamine, põhjalik hoolitsemine puhtuse eest, rõivastuse ja magamistarvete korrashoid, ratsionaalne toitumine tõid kaasa õpilaste distsipliini paranemise ja tööarmastuse arenemise.

Ent õpilaste füüsiline kasvatamine laagri tingimustes polnud pedagoogide ainukeseks ülesandeks. Juba algusest peale oli nende tähelepanu suunatud kommunistliku töössuhtumise kasvatamisele õpilastes. Õpilased tundsid tööst rõõmu ja innustust, sest nende tööd arvestati. Organiseeriti brigaadide- ja lülidevahelist sotsialistlikku võistlust. Lülide ja üksikute õpilaste töötulemused võeti iga päev kokku ja neist teatati hommikul kogunemisel enne tööle minekut. Kool kasutab õpilaste sotsialistlikku võistlust töös esmajoones nende isiksuse kõrgete moraalsete omaduste kujundamiseks, lastekollektiivide organiseerimiseks ja monoliitseks muutmiseks. Sotsialistlik võistlus tõmbas mahajääjaid kaasa, andis neile uut jõudu ja enesekindlust kollektiivses töös. Kõik joondusid eesrindlaste järgi, keegi ei tahtnud jääda viimaseks.

Noortelaagrites töötas suvel 193 õpilast, töötades välja 3000 normipäeva. Laagris viibimise ajal saavutasid paljud õpilased kõrgeid näitajaid tootvas töös: 10 tööpäeva jooksul töötasid nad välja 15—22 normipäeva. Kui arvestada, et õpilased töötasid päevas 6 tundi ja selle aja jooksul töötasid välja peaaegu kaks ja enamgi normipäeva, siis on see meie õpilaste tubli töö tõenduseks.

Kui enne paljudel õpilastel ei olnud õiget kujutlust elust kolhoosides ja sealsetest töötingimustest, siis teavad nad nüüd oma kogemuste põhjal, et hästi töötades võib kolhoosis elada kultuuriselt ja jõukalt.

Kolhoosides noortelaagrite organiseerimisel oli meie eesmärgiks tõsta töökasvatusega kogu õppe-kasvatustööd koolis. Koos oma õpilastega töötasid kolhoosis õpetajad ja klassijuhatajad: R. Virkhaus, E. Saarkivi, R. Rekand, M. Väkrum, H. Kallaste, E. Matt, A. Palberg, A. Lipping, F. Sootemäe, õppealajuhataja E. Pastak ja teised, kes õppisid oma õpilasi tundma igakülgsest: nende iseloomu, oskust töötada, suhtumist seltsimeestesse, nende huvisid ja mõtteid. Iga üksiku õpilase tundmine aga aitab kaasa kooli õppe-kasvatustöö tõstmisele.

Noorte ehitajate trust.

Selleks et õpilastele anda vilumusi töös ning elektrotehnika ja masinaõpetuse alustes, on hädavajalik vastavate ruumide ja sisustuse olemasolu. Neid küsimusi me võime lahendada õpetajate, lastevanemate, vanemate klasside õpilaste, šeffide ja linna ühiskondlike organisatsioonide osavõtul.

1957. a. jaanuaris kuulati lastevanemate üldkoosolekul ettekannet «Õpilaste kasvatamine tööprotsessis ja kooli polütehnikiseerimine». Oli selge, et olemasolevatel tingimustel, kus puuduvad ruumid ja sisustus, pole mõeldav polütehnikiseerimisest või õpilaste tööõpetusest tõsiselt kõnelda. Lastevanemad tegid ettepaneku ehitada vajalikud tootmisruumid õpilaste praktilise töö jaoks omal jõul.

Kooli initsiatiivi täiendavate kooliruumide ehitamise osas toetasid ka partei linna- ja rajoonikomitee, samuti linna ja rajooni täitevkomitee.

1957. a. veebruaris kutsusime kooli mõned linna projekteerimis- ja ehitusorganisatsioonides töötavad meie endised õpilased ja lastevanemad. Arutasime läbi koolile hädavajalike tootmisruumide ehitamise küsimuse. Nad toetasid kooli initsiatiivi ning koostasid tasuta kogu vajaliku tehnilise ja projekteerimisdokumentatsiooni, samuti ka täiendavate kooliruumide ehitamise eelarve. Mitmed neist seltsimeestest käivad tihti ehituse juures ja annavad tööprotsessis hinnatavaid juhtnööre. Ka tehniline kontroll toimub ühiskondliku töö korras.

Ehituse küsimust arutati ka pedagoogilise nõukogu ja komsomoli koosolekul ning lastevanemate komitees. XI klassi õpilastest, kes pärast kooli lõpetamist kavatsesid minna tööle ehituse alale või edasi õppida polütehnilise instituudi ehitusteaduskonnas, kinnitati kooli ELKNÜ komitee poolt noorte ehitajate trusti juhtiv koosseis: direktor, direktori asetäitja, peainsener, plaaniosakonna juhataja, tootmis-tehnilise osakonna juhataja.

Suure huvi ja innuga arutasid õpilased omavahel ja klassikoosolekutel, kuidas paremini osa võtta ehitustööst. Noored nägid erinevalt ehitustöö romantikat, ühed tahtsid saada müürseppadeks, teised krohvivateks ja maalriteks, kolmandad puuseppadeks või elektrotehnikuteks. Noorte ehitajate trusti saabus üle kahesaja avalduse, kus olid märgitud erialad, millel üks või teine soovis töötada. Igaüks tunnetas valitud eriala kasulikkust ja vajalikkust ning võimalust näidata end töös.

Õpilased nägid rõõmu ja uhkusega, et neile on usaldatud suur ja vastutusrikas ülesanne — oma kätega muuta unistused tegelikkuseks. Tütarlapsed tahtsid näha koolis juurdelõikus- ja õmblusklassi ning õppekööki, mõned poisid soovisid elektrotehnika kabinetti ja radioklassi, teised autoasjanduse ja masinaõpetuse kabinetti, kolmandad lasketiiru ja ruume spordisektsioonide töö jaoks — ja nüüd need unistused viiakse ellu kõigi vanemate klasside õpilaste vahetul osavõtul. Kuid vanemate klasside õpilased, nagu nooremadki, polnud varem töötanud ehitusel, seetõttu oli vaja eelnevalt valmistada ette brigadiire ja tööde juhatajaid, kes võiksid ehitamisel juhtida ja suunata õpilaste tööd. Otsustati organiseerida müürseppade kursused ühel ehitataval objektil Tallinnas. Me palusime vabariigi tuntud müürseppa, NSV Liidu Ülemnõukogu saadikut sm. Kärberit võtta šefluse alla meie kooli noorte ehitajate trust. Ta andis nõusoleku meie õpilaste abistamiseks.

Sm. Kärber korraldas õpilastega kolm teoreetilist õppust. Seejärel, maikuu jooksul õppisid 25 X—XI klasside õpilast pärast õppetööd (kella 15—17) ehitustööd objektil, kus töötas sm. Kärber. Meile tuli appi ka meie šeff, Ehitus-montaaživalitsus, kes andis meile töödejuhataja, brigaadiiri ja kolm müürseppa. Head ehitajad-spetsialistid võtsid noored ehitajad oma šeffluse alla.

Šeffide ja kooli tihe side kinnitas veelgi enam õpilaste usku oma jõusse, sest nad nägid, et neid aitavad vanemad seltsimehed nõu ja jõuga. Ehitusmaterjali kohaletoometamisel aitas meid samuti šeff, Auto-
baas nr. 1.

Juunis algasid kooli ehitusplatsil tööd. Suvisel õppetöö vaheajal töötas koolimaja ehitusel iga päev 30—40 õpilast. Vanemate klasside õpilased kohustusid ehitusel töötama mitte alla 80 töötundi. Paljud neist aga ületasid oma lubaduse mitmekordselt, töötades ehitusel 100—500 tundi.

Rõõmustav on märkida, et suurem osa õpilasi töötas hästi nii ehitusel kui ka kolhoosis. Meie endised õpilased, kes õpivad polütehnilise instituudi ehitusteaduskonnas, tegid läbi praktika meie ehitusplatsil. Õpilased võtsid suure rõõmuga vastu neid, kes kaks-kolm aastat tagasi lahkusid oma armastatud koolist. Ehitusel töötasid II vahetus kella 9—11, I vahetus kella 15—17, igas vahetuses oli 20—30 õpilast. Koos õpilastega töötas ehitusel ka õpetajaid.

Ehitustöö spetsialistid õpetavad meie õpilastele mitmesuguseid ehitustöö erialasid ning paljud õpilased saavad brigadiiridelt ja töödejuhatajalt kõrge hinnangu. Tööst võtavad osa ka lastevanemad ja kooli tehnilised töötajad. Uus koolihoone antakse eksploatatsiooni k. a. märtsis. Pärast ehituse lõpetamist saame juurde: 4 klassiruumi à 58 m², õmblusklassi, õppeköögi, lasketiiru ja muid kõrvalruume. Uude koolihoonesse paigutatakse algklasside õpilased, I vahetusse III ja IV klassid, II vahetusse I ja II klassid. Algklasside üleviimisega teise hoonesse saab peahoones sisse seada elektrotehnika ja masinaõpetuse kabineti, autoasjan-duse kabineti, pioneeritoea ja õpetajate puhketoea.

Koolis on keemia, füüsika ja bioloogia kabinetid, on puu- ja metallitöötöad. Uute kabinettide ja töötubade organiseerimisega avaneb võimalus kõikideks õppeprogrammis ettenähtud praktilisteks ja laboratoorse-
teks töödeks.

· Tootmiskonverentside korraldamine õpilaste ühiskondlikult kasuliku töö kokkuvõtete tegemiseks.

Kogemuste põhjal veendusime, et pole võimalik kasvatada õpilastes armastust töö vastu käskude ja korraldustega. Et sisendada õpilastesse armastust ja huvi töö vastu, tuleb neile anda konkreetne tööobjekt, et noored otseselt näeksid oma töö vajalikkust ja kasulikkust. Selleks et õpilastes ei kustuks energia ja püüe paremini töötada ning viia töö lõpuni, on tarvilik, et õpilaste tööd arvestataks ja hinnataks. Samuti on vajalik, et organiseeritaks võistlused lülide, brigaadide või klasside vahel. Mahajääjate kaasatõmbamisel eesrindlaste tasemele osutub see võimsaks stiimuliks, sest siin toimub võistlus oma lüli, brigaadi või klassi au eest. Võistlus liidab klassikollektiivid ühte, sunnib õpilasi oma energiat ratsio-

naalselt ära kasutama ja töövõtteid paremini omandama, et minimaalsema töökulutusega täita ülesanne kiiremini ja paremini.

Tallinna II Keskkooli pedagoogiline kollektiiv viis ellu neid õpilaste töö organiseerimise tähtsamaid põhimõtteid.

Andsime õpilastele järgmised konkreetsed ülesanded: raadiosõlme ehitamine, kooli radiofitseerimine, raadiostuudio ehitamine, elektrotehnika kabineti ehitamine, autoasjanduse ja füüsika kabineti sisustamine.

Maikuus alustati teise koolihoone ehitamist, kus õpilased võisid suvisel vaheajal rakendada oma teadmisi ja energiat mitmesugustel erialadel.

Töö arvestus. Meie arvestame kõiki õpilaste poolt tehtud töid. On olemas eri raamat, kus arvestatakse õpilaste tööd kooli ehitusel. Arvestust peavad komsomolikomitee liikmed ja õpilased, kes kuuluvad noorte ehitajate trusti juhatusse. Ehitustöö ja kabinettide sisustamise osas peavad iga õpilase kohta arvestust vastava aine õpetajad. Komsomoli noortelaagrites tehtud töö arvestust peavad laagriülemad. Klassijuhatajad peavad arvestust töö kohta, mida õpilased suvevaheajal on teinud ettevõtteis, kolhoosides ja sovhoosides.

Õpilaste töö hindamine. Koolis antakse peale ülekooolilise ja pioneeride seinalehe välja ka seinalehte «Ühiskondlik Töö», kus näidatakse nii üksikute õpilaste kui ka klassikollektiivide töötulemusi. «Ühiskondlikku Tööd» antakse välja kogu aasta jooksul, nii suvel kui ka talvel. Suvel on seinalehel kaks osa, mis valgustavad õpilaste tööd komsomoli noortelaagrites ja ehitusel.

Peale selle anti seinalehte välja ka igas komsomoli noortelaagris, kus hinnati brigaadide, lülide ja üksikute õpilaste tööd. Igapäevased töötulemused tehti teatavaks õpilaste kogunemistel. Peale jooksva tööarvestuse ja hinnangu andmise näitasime õpilaste aastase töö tulemusi ja andsime sellele hinnangu ka tootmiskonverentsil. Sellised tootmiskonverentsid nõuavad põhjalikku ettevalmistamist ja iga üksiku õpilase töö arvestamist. Seejärel arvestatakse tööd klassikollektiivide ja kooli kohta tervikuna. Õpilaste ühiskondlikult kasuliku töö kokkuvõtete tegemisele pühendatud tootmiskonverentsidel on suur tähtsus teadliku distsipliini kasvatamisel. Ka ergutavad need õpilasi edaspidi veel paremini töötama kooli või komsomoliorganisatsiooni üritustel.

9. märtsil 1957. a. oli meil esimene tootmiskonverents, kus tegime kokkuvõtte 1956. a. tööst ja esitasime vanemate klasside õpilastele ülesande osa võtta tööst kolhoosides, tööstusettevõtteis ja ehitustel.

1957. a. aprillis kohustusid meie kooli õpilased suveperioodil mitte ainult kolhoosis töötama, vaid ka aktiivselt kaasa aitama koolihoone ehitusel.

Ühiskondlikult kasulikust tööst aktiivselt osavõtnud 126 paremat õpilast tõsteti direktori käskkirjas esile ja premeeriti. 60 õpilast premeeriti raamatutega, 23 õpilast said tasuta turismituusikud 10 päevaks Nelijärvele ja 43 õpilast premeeriti kiituskirjadega. Ergutused tugevdasid õpilaste usku oma jõusse ja näitasid, et töö on au-, kuulsuse- ja kangelaskuse asjaks, et töö määrab ära inimese koha meie ühiskonnas.

Õpilaste töö tunnustamine ja sellele hinnangu andmine koolikollektiivi, lastevanemate ja linna ühiskondlike organisatsioonide poolt ergutas paljusid õpilasi. Need, kes senini ei tahtnud ühiskondlikust tööst osa võtta, nägid nüüd, et kogu tööd arvestatakse, ja nad hakkasid ise otsima

võimalusi aktiivseks osavõtuks kooli ja klassi komsomoliorganisatsioonide üritustest.

25.—26. oktoobrini 1957. a. toimus koolis teine õpilaste ja lastevanemate tootmiskonverents, kus tehti kokkuvõtteid õpilaste ühiskondlikult kasulikust tööst ajavahemikul esimesest konverentsist, s. o. 9. märtsist kuni oktoobrini 1957. a. Enne konverentsi, septembris, anti kõigis IX—XI klassides koostada kirjand teemal «Minu osavõtt ühiskondlikult kasulikust tööst suvisel õppetöö vaheajal».

Esimene konverentsi päev oli ühendatud vanemate klasside õpilastele; sellest võtsid osa ka kõik meie kooli õpetajad ja Tallinna koolide direktorid. Üldistava ettekandega esinesid konverentsil bioloogia õpetaja sm. J. Kasemetsa ja kaheksa ühiskondlikult kasulikust tööst osavõtnud õpilast.

Rõõmuga märkisid õpilased, et töö kolhoosis ja ehitusel karastas neid ning andis jõudu edaspidiseks tööks. Näiteks XI-b klassi õpilane T. Ellerhein kõneles oma sõnavõtus: «Laagriaja jooksul tegime väga mitmesuguseid töid: istutasime söödakapsast, töötasime kolhoosi aiandis, valmistasime silo, võtsime osa heinatööst. Enamikule meist olid need tööd kõik võõrad, puudusid igasugused kogemused. See-eest aga oli küllaldaselt head tahet. Kus oma tarkus üles ütles, seal palusime abi kolhoosnikult, kes hea nõuga kunagi kitsid polnud. Töö kolhoosis ei olnud meile raske. Eriti meeldis kõigile heinatöö, meeldis niivõrd, et me nii mõnigi kord pärast tööpäeva lõppu, oma vabast ajast heinamaale läksime.

Väga meeldejäävateks kujunesid meie kaks lõkkeõhtut. Nii tore oli istuda sädemeid pilduva lõkke ümber, kuulata laagriüleva õpetaja M. Saari huvitavaid jutustusi, laulda, mängida vanu rahvamänge... Teadmine, et oled päeva jooksul teinud midagi kasulikku, andis ka puhkusele erilise rõõmsa ja rahuloleva ilme. Töö laagris muutis meie kollektiivi palju ühtsemaks, kui see oli varem. Õppisime tundma üksteise häid ja halbu külgi, õppisime koos ületama raskusi. Kui siia juurde arvestada veel kaunid puhkehetked, kosutav maaõhk ning füüsiline karastumine, peab küll ütleva, et need kolhoosis veedetud päevad olid ühed ilusamatest, huvitavamatest ning kasulikumatest kogu suve jooksul.»

IX-c klassi õpilane H. Lepiksoo rääkis: «Kolhoosis töötades kasvas õpilastel huvi töö vastu ning nad hakkasid seda armastama. Meid innustas tööle veel teadmine, missugune tähtis ülesanne seisab ees meie maal. Meie maa tahab lähemal ajal järele jõuda kõige arenenumale kapitalistlikule maale — Ameerika Ühendriikidele põllumajandussaaduste tootmises ühe elaniku kohta. Ja ka meie, õpilased, töötades hästi kolhoosis, aitame natuke kaasa selle suure ülesande täitmisele... Kolhoosis meeldis kõigile meie klassi õpilastele ja nad tahavad ka järgmisel aastal kolhoosi-suvelaagrist osa võtta ja seal hästi töötada ning sisukalt vaba aega veeta.»

Õpilaste sõnavõtnud näitasid, et hästi organiseeritud töö, mis on läbi mõeldult ühendatud huvitava puhkusega, rahuldab meie noorsoo vaimseid ja füüsilisi nõudeid, ja see on oluline meie igapäevases pedagoogilises töös.

Konverentsi teisest päevast võtsid osa lastevanemad, õpetajad, haridusala töötajad ja linna partei- ning nõukogude organisatsioonide esindajad. Ettekandega õpilaste töö tulemustest suvevaheajal kolhoosides,

ehitusel ja tööstusettevõtteis esines kooli direktor. Peale selle kuulati ära laagriülemate ettekanded. Nad rääkisid oma kogemustest kasvatustöö alal ja üldistasid neid kogemusi. Laagriülemad näitasid, kuidas tööprotsessis muutus õpilaste suhtumine ühiskondlikult kasulikku töösse, kuidas kasvatati armastust töö vastu, kuidas karastus iseloom — tekkis püsivus võitluses raskustega ja püüe 6 tunni jooksul välja töötada mitte vähem kui üks normipäev. Tööprotsessis muutusid õpilaste vastastikused suhted, omandati vilumusi kultuurseis käitumises ja viisakuses.

Ettekandeis näidati ära kõik tähtsamad tööliigid, millega õpilased tutvusid peaaegu kahe kuu jooksul kolhoosis viibides. Näidati, kuidas koolis omandatud teoreetilised teadmised taime- ja loomakasvatuse alal kinnistati praktilises tööprotsessis.

Kõneldi õpilaste puhkuse ja vaba aja kultuurset veetmisest ning laagrinõukogu osast ja ülesandeist noortelaagrite omavalitsuses.

Klassijuhatajad märkisid noortelaagrite positiivset osa õpilaste teadliku distsipliini kasvatamisel. Eesti keele metoodilise ainekomisjoni esimees kõneles teemal «Ühiskondlikult kasulik töö õpilaste kirjandites». Konverentsil esines ka kolhoosi esimees ja lastevanemaid. Sõnavõtjad toonitasid selliste komsomoli noortelaagrite organiseerimise vajadust ka edaspidi.

Niisugused tootmiskonverentsid on nagu õpilaste töö ühiskondlikuks ülevaatuseks. Konverentsil antakse ka hinnang nende tööle. Parimad õpilased tõstetakse esile direktori käskkirjas ja autasustatakse.

Partei ja nõukogude organisatsioonide esindajate, lastevanemate ja õpetajate osavõtt tootmiskonverentsist näitab meie noortele veel kord, et töö on määravaks teguriks kogu meie elus ja tegevuses.

Peale lastevanemate ja õpetajate võtsid konverentsist osa ka Eesti NSV Ministrite Nõukogu aseesimees sm. A. Green, ELKNÜ Keskkomitee sekretär sm. J. Jürna, haridusminister sm. V. Oja, haridusministri asetäitja sm. J. Tohver, põllumajanduse ministri aset. sm. I. Jürisson, linna täitevkomitee esimees sm. A. Hendrikson, EKP rajoonikomitee sekretär sm. A. Laus, rajooni täitevkomitee esimees sm. I. Rästas, linna haridusosakonna juhataja sm. E. Petrova, rajooni haridusosakonna juhataja sm. M. Gebruk jt. haridusala töötajad.

Parematele ühiskondlikult kasulikust tööst osavõtnud õpilastele anti konverentsil kiituskirjad ja preemiad. 10 õpilast said ELKNÜ Keskkomitee kiituskirja, 21 õpilast said põllumajanduse ministri kiituskirja. Õpilasi premeeriti ka turismituusikutega Kaukaasiasse, ümber Eesti ja Nelijärvele. 100 õpilast said preemiaks raamatuid. Üldse premeeriti ja tõsteti esile 208 inimest. Ka 17 õpetajat, kes koos õpilastega kolhoosis töötasid, premeeriti haridusministri ja põllumajanduse ministri kiituskirjades.

Konverentsiks organiseeriti põllumajanduslik näitus ja fotovitriinid, mis kajastasid õpilaste tööd ja puhkust suvevaheajal kolhoosis.

Kui 1956. a. suvel meie kooli õpilased töötasid välja kolhoosides 2100 normipäeva ja tööstusettevõtteis 2500 tööpäeva, siis sama ajavahemiku vältel 1957. a. õpilased töötasid kolhoosides üldse 5154 normipäeva, tööstusettevõtteis 4000 tööpäeva ja kooli ehitusel üle 10 000 töötundi. Need arvud näitavad, et õpilased on palju ära teinud.

Käesoleva aasta jaanuaris leppisime kokku kolme kolhoosiga, kus

õpilased suvevaheajal hakkavad töötama. Kolhoosis «Sangar» organiseerime komsomoli noortelaagri juba kolmandat, kolhoosis «Koit» teist aastat. Nende kolhooside juhatused arvestavad oma aasta-tööplaanide koostamisel ka lisatööjõudu, mida kool annab kolhoosile. Koolile kinnistatakse teatud maatükid ja tööliigid.

Programmi järgi on poistel taimekasvatuse praktika VIII klassis, tüdrukutel aga IX klassis. Pole vaja tõestada, et taimekasvatuse praktika linnakoolides, kus puuduvad kasvuhooned ja õppe-katseaiad, ei anna õpilastele palju. Haridusministeeriumi loal organiseerime taimekasvatuse praktika IX klasside tüdrukutele ja poistele koos, mis annab võimaluse seda läbi viia kolhoosis.

Kolhoosis «Sangar» on esimeheks agronoom, kes võtab enesele praktika juhtimise taimekasvatuse alal, zootehnik loomakasvatuse osas. Kui enne meie kooli õpilased sõitsid paar korda kolhoosi või sovhoosi loomakasvatusalasele praktikale, siis nüüd me kavatseme organiseerida aprillikuu keskpaiku IX klassidele komsomoli noortelaagri kolhoosis «Sangar», kuhu õpilased sõidavad üheks nädalaks. 17 tundi on ette nähtud taimekasvatuse ja 17 tundi loomakasvatuse praktikale. Koolis on viis IX klassi. Nädala jooksul teeb iga klass järgemööda läbi tootmispraktika ning võtab osa tootvast tööst kolhoosis. Sel ajal arvestatakse õpilastele normipäevi nagu suvevaheajalgi. Õpilaste kolhoosis viibimise ajal jääb pedagoogilise kollektiivi peamiseks ülesandeks tootliku töö ühendamise huvitava puhkusega.

Suunates ja organiseerides õpilaste ühiskondlikult kasulikku tööd, seab kool endale eesmärgiks allutada see õppe-kasvatustöö ülesannetele, sest töö on pedagoogilise protsessi, kogu mitmekülgse ja pulbitseva koolielu koostisosaks.

Словарная работа на уроках литературного чтения.

Н. ПЕНТРЕ.

На уроках литературного чтения большое место должно быть отведено развитию речи учащихся, обогащению словаря, умению правильно и ясно выразить свои мысли, а также воспитанию умения понимать художественное произведение, постигать и ценить богатство и красоту русского языка. Поэтому огромное значение словарной работы вполне понятно. Чем лучше осваивается учащимися словарный состав изучаемого отрывка или литературного произведения, тем им яснее становится идейно-художественное богатство произведения.

Таким образом, первая задача словарной работы на уроках чтения — путём анализа слова в тексте изучаемого отрывка или произведения повысить культуру речи учащихся, расширить и уточнить их словарь; вторая задача — помочь учащемуся раскрыть идейно-художественные богатства произведения.

Знание русского языка учениками-эстонцами, овладение ими практической русской речью в огромной степени зависит от того, насколько богат словарный запас учащихся.

Целью словарной работы является обогащение учащихся запасом слов современного русского литературного языка и умением правильно произносить, писать и пользоваться ими в речи.

Нужно помочь учащемуся преодолеть «лексическую застенчивость», при которой учащийся-эстонец, зная русское слово, не пользуется им, боясь ошибиться, а с другой стороны, нужно постоянно следить за речью учащихся: учить литературному произношению, устранять из речи неправильное употребление слов, очищать речь учащихся от грамматических ошибок, исправлять ошибки по построению фразы, следить за выразительностью речи.

В словарной работе, как и во всякой другой, должен осуществляться принцип сознательности и активности. Только осмысленное, правильно понятое слово может содействовать пониманию изучаемого текста и войти в активный словарь учащихся.

Сознательность в словарной работе достигается и самыми приёмами объяснения слов. Учитель стремится сделать значение слова возможно более понятным. Сопоставление слов, родственных по значению, морфологический анализ помогает объяснить значение слова изнутри, зажечь, по образному выражению методиста М. А. Рыбниковой, внутри слова «фонарик».

При объяснении новых слов можно рекомендовать следующие приёмы:

1. наглядность: непосредственный показ предметов, использование картин, схем, чертежей; демонстрация действия: махать руками, топтать;

2. подстановка синонимов: пёс — собака, морозный — холодный;

3. подстановка антонимов: направо — налево, строить — разрушать, подниматься — спускаться;

4. разбор слова по составу.

Если ученики знают, например, суфф. прилагательного -н- и существительное мороз, то легко можно объяснить слово морозный;

5. объяснение другими знакомыми словами: саженец — молодое дерево, которое пересадили из другого места; древесный питомник — место, где выращиваются молодые деревья;

6. перевод на родной язык, которым мы пользуемся только тогда, когда другими приёмами новое слово объяснить трудно, как например, слова с абстрактным значением (одухотворённость), а также, когда хотим узнать, насколько точно ученик понял новое слово. К сожалению, многие преподаватели переводом злоупотребляют.

Значение непонятных учащимся слов в тексте объясняется до чтения, в процессе чтения и после него.

До чтения выясняются слова, незнание которых затрудняет понимание учащимися текста в целом или в значительной его части, а раскрытие значения этих слов во время чтения отвлечёт внимание учащихся от содержания произведения. Объясняются такие слова на вступительных занятиях включением их в беседу с учащимися или в сообщении учителя.

В процессе чтения объясняются те слова, значение которых подсказывается текстом или может быть выяснено по ходу чтения подстановкой синонимов или объяснено другими знакомыми русскими словами.

После чтения обычно рассматриваются слова, смысл которых мог быть неясен лишь некоторым учащимся, или значение этих слов раскрывается общим содержанием текста (иронические выражения, метафоры и т. д.).

Даём ниже конспект урока, на котором объяснение нужных для понимания слов даётся в вводной части урока, остальные — в процессе чтения.

Рассматриваем басню Крылова «Волк на псарне» (VIII класс).

На изучение басни отводится 3 часа.

I урок: Знакомство с содержанием басни и объяснение слов, необходимых для понимания текста.

II урок: Работа над текстом, произношением и выразительным чтением. Составление плана (устно).

III урок: Идею содержание басни. Историческая справка. Сюжетно-композиционный план.

План первого урока.

1. Организация урока	— 1 мин.
2. Объяснение новых слов	— 15 мин.
3. Иллюстрация	— 1 мин.
4. Закрепление слов	— 5 мин.
5. Содержание басни	— 3 мин.
6. Чтение басни (наизусть)	— 2 мин.
7. Вопросы по содержанию	— 8 мин.
8. Домашнее задание	— 2 мин.
9. Чтение басни с разбором	— 8 мин.

Всего 45 минут.

Ход урока.

I. Организация урока.

Проверяю готовность класса к уроку: у всех ли на парте учебник, ученический словарь (или: тетрадь по литературному чтению).

II. Объяснение новых слов в сообщении учителя.

Переведите на эстонский язык слово: собака. (Коог.)

Каким словом можно ещё перевести? (Peni.)

По-русски можно тоже сказать иначе: собака или пёс.

Откройте словари (если они постатейные). Или: Откройте тетради по литературному чтению (если словари ведутся по частям речи. В таком случае к каждому слову приписывается ещё номер страницы).

Запишем это слово:

1. пёс (мн. ч. — псы; ё — беглая гласная).

Примерный рассказ учителя: Уже в XVI веке бояре и позднее, даже ещё в XIX веке помещики часто проводили время на охоте. Они сзывали гостей, соседей, и все вместе охотились. Охотились верхом на лошадях с собаками, и такая охота называлась:

2. псовая охота — ajujaht.

У помещика было много охотничьих собак: например, гончие.

3. гончая (собака) — hagiias.

У иного помещика было более 500 собак. Собаки жили в особом помещении; часто лучше, чем крепостные помещика. Вспомните помещика Троекурова. Называлось это помещение:

4. псарня — koerte tall (сейчас: собачник).

Корень слова: пс-, суфф.: -арн(я).

Как же называли в то время помещение, где находились овцы?

Образуйте слово с этим же суффиксом -арн(я) и не забудьте о чередовании: ц/ч (овца — овчинный полушубок).

5. овчарня — lambalaut.

Вокруг псарни был двор. Туда собак выводили гулять. Этот двор назывался:

6. псарный двор — penila.

Собаки были дорогие. Помещики часто меняли крепостных крестьян на собак. Вокруг двора был забор, и на ночь ворота закрывали на запор, т. к. боялись волков, воров.

7. запор — lukk, taba.

За собаками ухаживали крепостные люди-псары.

8. псарь — коегароисс.

Когда псары кормили собак, на псарне был настоящий ад.

9. ад — rõgu.

Собаки лаяли, визжали, щетинили шерсть (шерсть стояла кверху).

10. /о/щ е т и н и т ь — karvu püsti ajama (щёлка).

Псы щёлкали зубами.

11. щёлкать зубами — lõgistama hambaid, а иногда и грызлись между собой.

12. грызться (с кем?) — purelema.

Так начиналась драка, ссора.

13. ссора — tüli, riid.

Тогда псарь бежал с палками, с дубьём и разгонял собак.

14. дубьё — (только ед. число) — kaikad.

Когда с собаками выезжали на охоту, всей охотой руководил ловчий.

15. ловчий — koerapoiste ülem.

Обычно это был старый, опытный охотник, иногда совсем седой.

16. седой — hall, hallipäine.

Когда собаки находили след зайца или волка, их спускали. Они бежали за зайцем или волком и как-то особенно звонко лаяли. Собаки заливались лаем.

17. заливаются (лаем) (чем?) — kilama.

Когда собаки начинали заливаться лаем, охотники слышали лай и знали, где бежит заяц или волк.

III. Художник Соколов на своих картинах изображает такую псовую охоту.

Показываются репродукции картин Соколова: 1) Охотники на привале. 2) Охотники с борзыми. (См. журнал «Огонёк» 1951 год № 20.)

IV. Закрепление слов по вопросам.

1. Как можно назвать собаку другим словом? (Пёс.)

2. Как называлось помещение, где жили собаки? (Псарня.)

3. А двор? (Псарный двор.)

4. Почему ворота на псарном дворе на ночь закрывали на запор? (Собаки были дорогие, псарь боялся воров, волков.)

5. Когда на псарне был настоящий ад? (Когда собак кормили.)

6. Что же собаки делали? (Лаяли, визжали, щёлкали зубами, щетинили шерсть, грызлись между собой.)

7. Кто ухаживал за собаками? (Псарь.)

8. Кто руководил всей псовой охотой? (Ловчий.)

9. Какой охотник был обычно ловчим? (Старый, опытный, седой.)

10. Кто из вас теперь сможет коротко передать мой рассказ? (Один из более сильных учеников коротко повторяет рассказанное.)*

V. Содержание басни.

Сегодня мы с вами познакомимся с басней Ивана Андреевича Крылова «Волк на псарне», в которой он рассказывает о том, что случилось однажды ночью в овчарне.

Содержание басни такое: ночью волк хотел залезть к овцам в овчарню, но попал — на псарню. Собаки проснулись, стали лаять так, как обычно лают на охоте. Собаки залились лаем. Псарь и ловчий тоже проснулись. Они подумали, что на псарне вор. Кто схватил ружьё, кто — палку; все побежали на псарню. Там был настоящий ад: собаки заливаются лаем, визжат. Псарь зажёг фонарь, поднял его и видит: в углу сидит волк, он щёлкает зубами, ошетинил шерсть и смотрит на всех злыми глазами, как будто хочет съесть. Но волк видит, что дело плохо. И он говорит ловчему: «Зачем такой шум? Я же ваш друг. И пришёл сюда не для ссоры, не для драки, а хочу заключить с вами мир. Я обещаю никогда больше не трогать ваших овец и даже защищать ваше стадо от других волков. Я буду с ними за ваших овец грызться. И даю клятву, что я...» Но ловчий сказал: «Я уже старый и седой и хорошо знаю ваш характер. А потому я заключаю мир с волками только тогда, когда сниму с них шкуру.» И он тут же выпустил гончих.

Такое содержание басни.

VI. Чтение басни наизусть.

А сейчас я вам прочитаю так, как рассказывает об этом сам Иван Андреевич Крылов.

(Преподаватель читает выразительно басню наизусть).

VII. Закрепление содержания басни по вопросам.

1. Куда волк задумал залезть? (В овчарню.)

2. Куда он попал? (На псарню.)

3. Кто сбежался ловить волка? (Псарь.)

4. О чём просит и что предлагает волк ловчему? (Забудь прошлое и заключить мир.)

5. Почему ловчий не верит волку? (Он старый, опытный, уже седой и хорошо знает характер волка.)

6. Что делает ловчий? (Выпускает гончих.)

* Этот материал можно повторить при изучении стихотворения А. С. Пушкина «Осень» (VIII кл.).

VIII. Домашнее задание: хорошо читать басню и знать её содержание; выучить слова и устно ответить на 5 вопросов по книге (стр. 23).

Если ученики записывали новые слова в тетради по литературному чтению, то дома они переписывают их в словари.

IX. Чтение басни с пояснениями преподавателя.

Ученики читают басню по частям. Её можно разделить на 3 или 4 части.

1. поднялся весь псарный двор — проснулся;
2. почуя серого забияку — почувствовал волка (напомнить: слово «забияка» встречалось в басне «Слон и Моська»);
3. прижавшись в угол задом — волк сидел в углу, спиной к стене;
4. и что приходит, наконец, ему расчесться за овец — расчитаться за овец, заплатить за овец;
5. хитрец — хитрый человек;
6. Я — ваш старинный сват и кум — я ваш старый друг, знакомый;
7. уставим общий лад — заключим мир;
8. ты сер, а я, приятель, сед; ты — серый, а я — седой, опытный;
9. и волчью вашу я давно натуру знаю — я давно знаю характер волка, привычки волка;
10. не делать мировой — не заключать мира.

После чтения с разбором текста лучший ученик читает ещё раз всю басню полностью.

На этом урок заканчивается.

II урок.

I. Опрос: 1 Чтение басни. Опрос слов.

2. Ответы на вопросы. Опрос слов.

3. Рассказать содержание басни.

4. Рассказать о псарном дворе.

II. Работа над текстом с объяснением и записью слов.

III. Закрепление: работа над произношением и выразительностью чтения.

IV. Составление плана (устно).

V. Домашнее задание: I часть басни выучить наизусть. Письменно: план.

I. На этом уроке опрос слов ведётся по вопросам, которые задаёт преподаватель примерно такого типа:

1. Как назывался человек, который ухаживал за собаками?

2. Как назывался человек, который руководил псовой охотой?

3. Что делали собаки, когда они находили след зайца или волка? и т. д.

II. После опроса дополнительно записываются слова, которые были устно разъяснены на первом уроке. Например:

1. чують — > кого? что? < чувствовать
почуять — > < почувствовать

2. прижиматься — > к чему? к кому?
прижаться

/им/ /а/

3. расчитываться — > за что? < платить
расчитаться — > < заплатить
расчесться

4. хитрец — хитрый человек и т. д.

III. Чтение басни по ролям, работа над выразительностью чтения и произношением.

IV. План, который ученики составляют устно, может примерно быть таким:

1. Ошибка волка. 2. Тревога на псарне. 3. Положение волка. Предложение волка. 5. Ответ ловчего. 6. Расправа с волком.

III урок.

На третьем уроке после опроса преподаватель даёт историческую справку и работает над идейным содержанием басни. Основное содержание: борьба псарей и ловчего с волком. Сюжетно-композиционный план рекомендуется составлять только в том случае, если такая работа проводилась на уроках родного языка.

Итак, по конспекту первого урока мы видим, что на уроке было объяснено 17 новых слов. Однако известно, что методика не рекомендует даже в старших классах давать больше 10—12 слов. Как же объяснить отклонение от одного из правил, которые следует соблюдать при введении новых слов? Часто сам материал подсказывает преподавателю дозировку. Например, слова с конкретным значением, которые можно связать с темами предыдущих уроков, могут даваться в больших дозах, чем слова с абстрактным значением. В данном случае из 17 новых слов 5 слов однокоренных (пёс, псовая охота, псарня, псарный двор, псарь), которые запомнить легко. Кроме того, если учителю удаётся поставить новые слова в связь с интересами учеников или удачно связать их со знакомыми словами, в сознании ученика возникают ассоциативные связи, опирающиеся на опыт, на область знакомого и новые слова, попав в благоприятные условия, без особого усилия закрепляются в сознании и памяти.

Рассказ о псарне и псовой охоте заинтересовал учеников. Кроме того, они вспомнили то, что слышали на уроках родного языка в VI классе, когда читали повесть Пушкина «Дубровский». Всё это создало благоприятные условия для восприятия и большую часть слов ученики запомнили уже на уроке.

Усвоение произношения слова следует соединять с умением написать его и знанием основных грамматических форм этого слова. Последнее определяется объёмом знаний по грамматике, предусмотренным программой. Поэтому новое слово вводится в контекст, которое надо затем выделить и рассмотреть, как смысловую единицу.

Так мы отмечаем, что в слове пёс — ё беглый гласный, т. е. происходит чередование ё с нулём. (См. Грамматика русского языка для VIII кл., § 15, или, что в глаголе прижаться приставка при- обозначает приближение (см. там же § 18/4).

Грамматические признаки играют исключительно важную роль при определении смысла слова. Так, на уроке ученики сами образовали слово овчарня по формальным признакам (суфф. -арн/я) и по аналогии со словом псарня. Такую работу рекомендуется проводить в классе под руководством учителя, т. к. ученики могут образовывать и неправильные формы. Например: садовник — садовница (он — она), по аналогии: мельник — мельница.

При записи глаголов отмечаем видовые пары, а так же управление, т. к. с видами глагола ученики познакомились уже в VI классе, с управлением — в VII. Обе темы являются для учеников-эстонцев самыми трудными, а потому требуют неустанного внимания в течение всего учебного процесса.

Знание слова обязательно должно быть закреплено речевой практикой.

В процессе словарной работы учащиеся познакомятся с чрезвычайно широкой смысловой насыщенностью словаря: с многознач-

ностью слов, прямым и переносным их значением, с богатой синонимикой, с разнообразием фразеологических сочетаний, с многообразными стилистическими средствами языка. Учащиеся узнают об огромных возможностях словообразования, благодаря развитой в русском языке системе префиксации и суффиксации.

Немалое значение для разъяснения и закрепления новых слов имеет привлечение синонимов и антонимов.

Но разъясняя их значение, необходимо учитывать следующее:

1. В школе обучаем прежде всего общеупотребительному языку. Поэтому нужно следить за тем, чтобы учащиеся не заменяли, например, более употребительные: глаза, губы менее употребительными синонимами *очи, уста*.

2. Необходимо обращать внимание учащихся на то, что только некоторые синонимы представляют собой в полном смысле слова-эквиваленты (равнозначущие), как, напр.: *неопределённая форма* — *инфинитив* и что в контексте слово имеет только одно значение. Например, отдельно взятые *морозный, студёный, холодный* являются синонимами. Однако в предложении: «У него были серые холодные глаза» нельзя заменить слово *холодные* словом *морозные* или *студёные*.

Изучив слово в контексте, учащийся может не узнать его в других сочетаниях. Необходимо на конкретном материале показать, что, изучая слово вне контекста, мы изучаем его значение: *tihe* — *густой, плотный, частый, тесный*.

Изучая слово в контексте, мы изучаем его смысл:

tihe mets — густой лес
tihe riie — плотная материя
tihe kamm — частый гребень
tihe rida — тесный ряд
хитрый человек — *kaval inimene*
хитрый узор — *keeruline muster*
мягкая подушка — *pehme padi*
мягкий свет — *mahe valgus*.

При употреблении антонимов также необходимо учитывать проявление общего и частного. Отдельно взятые: *тепло* — *холодно*, *твёрдый* — *мягкий* — являются антонимами. Однако в зависимости от некоторых контекстов противоположность нарушается: *мягкие волосы* — *жёсткие волосы* (а не *твёрдые*), он *тепло одет* — он *легко одет* (а не *холодно*).

Упражнения с антонимами развивают логическое мышление учащихся. Найти слово-понятие, противоположное данному, значит, во-первых, отчётливо уяснить значение первого слова, во-вторых, отыскать логическую линию противопоставления, в-третьих, чётко определить значение антонима. Поэтому антонимы и привлекаются при объяснении новых слов.

Работа с антонимами на уроках русского языка закрепляется стилистическими упражнениями. Возможны различные варианты работы.

Можно дать придумать предложения на данные группы синонимов, тонко соблюдая разные оттенки значения:

1. Друг, приятель, знакомый.
2. Труд, работа, занятие.
3. Смех, улыбка, хохот.

Даются разные сочетания одного слова с другим. Учащиеся должны придумать синонимы к выделенному слову каждого сочетания.

1. Богатый колхоз, богатый урожай, богатый костюм (синонимы: зажиточный, обильный, нарядный).
2. Старый охотник, старый дуб (синонимы: пожилой, вековой) и т. д.

В процессе работы над словом учащихся следует приучать к тому, чтобы они в своей работе постоянно опирались на сравнение с родным языком.

Важное значение имеет работа по изучению несопадению объёма значения слов в родном и русском языках.

Возьмём для сравнения русский глагол идти и эстонский *minema*.

Мальчик идёт — *poiss läheb*
 Дождь идёт — *vihma sajab*
 Дорога идёт — *tee viib*
 Платье идёт — *kleit sobib*
 Фильм идёт — *film jookseb* и т. д.
Jooksis minema — убежал
Nakkame minema — пойдём
Minema kihutama — прогнать
Mehele minema — выйти замуж
Teele minema — отправиться в путь.

Из приведённых примеров видно, что объём значений русского глагола идти и эстонского *minema* в большинстве случаев не совпадает.

На таких примерах вскрываются корни наиболее частых и грубых ошибок учащихся — дословный перевод с родного языка на русский и полное игнорирование особенностей русского языка.

Следует обратить внимание учащихся и на употреблении слов в прямом и переносном значении.

Даже самые простые слова употребляются в нескольких значениях, например: тёплый чай, тёплые краски (картины), тёплая встреча и т. д.

На конкретных примерах следует показать, как писатель использует эти лексико-стилистические средства языка. Хороший материал для такой работы даёт почти каждое стихотворение. Например, в учебнике VII кл. стихотворение Пушкина «Весна» (прозрачные леса, ясная улыбка, восковая келья и т. д.). Эта многозначность слов проявляется только тогда, когда мы рассматриваем слово не изолированно, а в контексте.

После анализа примеров, показывающих многозначность слова, учащимся следует предложить самим подыскать слова, имеющие не одно, а ряд значений, и раскрыть их смысл в предложении.

При построении предложений следует учитывать, что в русском языке, как и в других языках, имеются отдельные укоренившиеся выражения, из которых каждое представляет по смыслу одно понятие и по форме является нерасчленённым целым. Наибольшее внимание

привлекается к таким устойчивым сочетаниям, которые учащиеся могут включать в свою устную и письменную речь, например: ни пуха, ни пера (kivi kotti); как в воду канул (kadus nagu vits vette); как снег на голову (nagu väik selgest taevast); махнуть рукой (käega lööma); собраться с духом (südant rindu võtma) и т. д.

Хороший материал для сопоставления таких выражений дают поговорки и пословицы.

Хорошими упражнениями по фразеологии являются подыскивание словосочетаний с каким-нибудь определённым словом. Например, со словом голова: как снег на голову; ломать голову над чем-нибудь; сломя голову; терять голову; с головы до ног; из головы вон; голова кружится и др.

Помимо того, что такой лексический анализ расширяет знание лексики, работа эта в старших классах имеет и общеобразовательное значение. В процессе изучения лексики необходимо указывать, что одни слова исчезают, а другие возникают. Например, исчезли из современного русского языка такие слова, как: псарь, ловчий (историзмы). Следует объяснить, что слова исчезают в связи с исчезновением понятий, а понятия исчезают в связи с изменением условий жизни.

Последовательная работа над лексикой, требующая от учителя много времени и упорства, даёт положительные результаты.

Koduümbruse uurimine klassivälise tööna.

A. TÖLDSEPP.

Koduümbruse lähema tundmaõppimise vajadus tuleneb õppetöö eluläheduse nõudest. Õppe-kasvatustöö ei saa täita seda nõuet, kui õpilased ei tunne küllalt põhjalikult neid ümbritseva ühiskondliku elu avaldusi, oma kodukoha geograafilisi ja looduslikke iseärasusi, ajalugu, kultuuri-elu, sotsialistlikku ülesehitustööd.

Huvi uurimistöö vastu saame kõige hõlpsamini äratada lapsele lähimaist, osalt juba tuntud faktidest ja kohtadest lähtudes.

Paljudes meie koolides on juba alustatud koduümbruse lähemat tundmaõppimist. Õpetajad, kes ise on huvitatud neid ümbritsevast elust, on suutnud selle vastu huvi äratada ka õpilastes, ja rõõbiti koduümbruse uurimisega on tõusnud õpilaste huvi ja aktiivsus ka ühiskondliku töö suhtes.

Igal maakohal on teatud omapära ja iga kooli ümbruse minevikus kui ka olevikus leidub midagi, mis väärrib uurimist ja jäädvustamist. Koduümbruse uurimist alustatakse eeskätt sellel alal, mis antud ümbrusele on kõige iseloomulikum.

Meie koolides ei ole ühtset organisatsioonilist vormi klassivälises koduloo-alases töös. Iga kool on küsimuse lahendanud nii, kuidas talle on sobivaim. Kohati on loodud kodulooringe, teisel tegutseb koduloo sektsioon ajaloo- (Märjamaa Keskkool) või kirjandusringi (Juuru Keskkool) juures. Paljudes koolides tegeleb sellega otseselt pioneeriorganisatsioon.

Koduloo-alane töö omandab eri iseloomu ka vastavalt õpilaste eale. Ülesanded ja tööviis, mis on sobivad keskkooli vanemate klasside õpilastele, ei ole kõlblikud kasutamiseks seitsmeklassilises koolis. Ent ülesandeid siin leidub kõigile.

Meie lähima mineviku suured ajaloosündmused on veel kõigil täiskasvanuil elavalt meeles. Suure Isamaasõja kunagisi tandreid märgitsevad nüüd ühishauad ja paljud üksikud sageli tundmatu sõduri kalmud.

Enamasti kõikjal hoolitsevad nende eest pioneerid ja koduloolased. Nii hoiavad Kingissepa rajooni Torgu 7-klassilise Kooli õpilased korras Nõukogude armee võitlejate ühishauda Sõrves, Kingissepa I Keskkooli pioneerid käivad pidevalt korrastamas kohalikku vennaskalmistut. Ühtlasi hoolitsevad nad, et Vladimir Dejevi mälestussamba ümbrus linna pargis oleks alati kaunistatud lilledega.

Kingissepa I Keskkool on korraldanud rohkesti ekskursioone lahingupaikadesse Sõrves ja Tehumardil. Nüüd oleks koduloolaste ülesandeks nende ekskursioonide materjal: fotod, skeemid, plaanid ja kirjeldused jäädvustada albumina või väljapanekutena stendis.

Sama kooli pioneeridel oli lahendada omapärane ülesanne. Nad said kirja Siberist ühelt emalt, kelle pojad olid langenud Saaremaal. Kirjas palus ema pioneere koguda lähemaid teateid langenute matmispaiga kohta. Kuigi pioneerid suhtusid saadud ülesandesse väga tõsiselt ja nägid selle täitmisel palju vaeva, ei õnnestunud neil kahjuks leida min-geid täiendavaid teateid emale. Kuid töö, mis nad tegid, oli nende endi suhtes suure kasvatuliku väärtusega.

Vaivara 7-klassilise Kooli pioneeridel on kavatsusel tutvuda lahingu-paikadega lähedastel Sinimägedel ning Haagi ja Utria rannas, kus 1944. aastal olid ägedaimad võitlused. Fotodest, joonistest ja kirjeldustest val-mib hiljem matkapäevik.

Kodulooringide ja pioneeride töö sel alal ei ole siiski küllaldane. Nii lahingute ja partisanitegevusega kui ka fašistide julmustega seotud sünd-muspaigad ei ole ei kodulooringides ega ka pioneerorganisatsioonides leidnud veel küllaldast tähelepanu. Selles osas tuleks koolidel koduloo-alast tööd laiendada ja süvendada.

Kogu maal leidub mälestusmärke rahva kaugemast minevikust, tema võitlusest raudrüütlite vastu ja ta tööst. Nende mälestusmärkidega tut-vumine kasvatab noortes austust oma esivanemate võitluse ja töö vastu, see süvendab neis kohusetunnet ning innustab neid.

Märjamaa rajoon on eriti rikas muistsete mälestusmärkide poolest. See asjaolu on andnud sealsete koolide koduloo-alasele tööle iseloomuliku suuna.

Rohketel matkadel on Märjamaa Keskkooli õpilased tutvunud kodu-rajooni mälestusmärkidega Varbolas, Konoveres, Koloveres, Rohumäel. Nad on näinud Varbola linnuse kaevu, linnusevalli säilinud osasid, sisse-käiguteed, põliseid tammi selle juures ja ohvrikivi ning nad suudavad nähtu põhjal kujutleda, milline võis olla see rajooni suurim linnus sajandite eest. Konovere linnamäel avastasid nad sõjaaegseid kaevikuis maa seest paistvad sõestunud palgiotsad, millest nad teatasid TA Ajaloo Instituudi etnograafia sektorile.

Tutvudes Kolovere lossiga, mis pärineb XIV sajandist, kuulsid õpilased kohalikelt elanikelt talupoegade ülestõusust XV sajandil, mis olevat veri-selt maha surutud ja millest rahvasuu arvab tulenevatki Kolovere nime.

1957. aastal käisid matkajad otsimas Russalu linnamäge Russalu metskonnas, 20 km rajoonikeskusest. Nad leidsid padrikust arvatavad valli jäljed ja püüavad nüüd välja selgitada, kas nende leid on õige.

Matkadel tutvuti objektidega, mille looduskaitse alla võtmiseks tehti ettepanek: Haimre, Orgita, Kolovere, Sooniste, Maidla, Vaimõisa ja Põlli mõisaparkidega, Jüriniidu tammikuga, Pajakal endise Hiie talu maa-alal säilinud hiiega, kus on alles ka hiiekivi, Sõtke paljanditega.

Selle kooli V klassi pioneeridel on traditsiooniks korraldada aruand-lus-valimiskoonitus Konovere linnamäel ühepäevase matka raamides. Seal käiakse rabas, tutvutakse kolhoosi tootmisega, valmistatakse lõkkel toitu ja harjutatakse mitmesuguseid pioneeritarkusi.

Kuid Märjamaa Keskkooli õpilaste matkad koduümbruse uurimise ees-märgil ei piirdu üksnes muistsete mälestusmärkide tundmaõppimisega, vaid matkadel tutvutakse ka oma ümbruse tänapäevaga. On käidud pae-murrus, lähedases sovhoosis ja kolhoosis, tutvutud viimase aia ja kasvu-hoonetega.

Matkamaterjalide korrastamisega tegeleb praegu ajaloo-kodulooring. Ringil on 33 liiget, kes töötavad kahes grupis, kusjuures igale liikmele antakse ka individuaalülesandeid.

Märjamaa Keskkooli ühe klassiruumi tagaseina võtab enda alla stend «Muistse põlve pärandusest». Siin on rohkem fotodel ja kirjeldustes jäädvustatud suvised matkad. Näeme fotokoopiaid Läti Hendriku kroonikast, muuhulgas ka Eesti ala kaarti enne sakslaste sissetungi. Stendis paikneb palju vanade eestlaste tööriistu ja tarbeesemeid, mida ringi liikmed on kogunud oma kodudest ja naabreilt. Fotodel näeme ka kaht suitutare Märjamaa rajoonist. Ühel fotol demonstreerib vana kolhoosnik õpilastele lina töötlemist linalõugutiga.

Ka on ringi liikmed kogunud materjale ja vastanud Tartu Etnograafia Muuseumi küsimuslehtedele.

Märjamaa Keskkooli kodulooringi töös kajastub tunduvalt tõsiasia, et selle rajooni ala oli väga tugevasti haaratud 1905. aasta sündmustest. Talurahva ülestõusu levikut näitab õpilaste valmistatud rajooni kaart, millele on märgitud kõik revolutsiooniliste sündmuste kohad. Selget keelt ammuste sündmuste traagikast kõneleb stendis asetsev kimp kuivanud ja murdunud vitsu, mis, korjatuna peksuplatsilt, olid säilinud ühes perekonnas üle 50 aasta. Nüüd meenutavad nad noorte vägivaldade, mida rahvas pidi taluma sajandite vältel sissetungijate poolt.

Pioneerid ja kodulooringi liikmed koos ajaloo õpetaja E. Jõgisaluga on korduvalt jutelnud Märjamaa vana revolutsionääri Villem Vokiga, kes võttis osa 1905. aasta sündmustest. Temalt kuulsid noored, kuidas valmistati ette 1905. aasta sündmusi, kuidas ülestõusnud põletasid mõisaid jpm. Ka 1917. aasta revolutsioonilistest sündmustest Märjamaal jutustasid noortele V. Vokk, kes tollal oli Haimre valla täitevkomitee aseesimeheks, ja Jaan Aas, Märjamaa esimene täitevkomitee esimees 1917. aastal.

Tugevasti on kohalikud ajaloosündmused mõjutanud ka Juuru Keskkooli koduloo-alast tööd. Oigupoolest sai see alguse juba 1948. aastal, millal Mahtra ülestõusust möödus 90 aastat. Tollal hakkas Juuru 7-klassilise Kooli eesti keele õpetaja A. Kruusimägi õpilaste kaasabil koguma mälestusi Mahtra sündmustest, mis põlvest põlve edasi olid kandunud. Pika aja vältel on rahvasuu mõndagi muutnud. Mahtra sõjast osavõtnute järglaste kolmas põlvkond on vanaks saanud ja teda hakkab juba asendama neljas. Juuru 7-klassilise Kooli koduloolased kogusid 1948. aastast alates rahva mälestuses säilinud kildude kõrval ka ametlikke dokumente või nende ärakirju, samuti igasugust materjali, mis valgustab tolelaegset talurahva elu.

Tollal äratatud huvi jäi mõnelegi õpilasele püsivaks, mõjutades hiljem ta elukutse valikut. Üks esimesi agaraid koduloolasi Maris Kütt on praegu Tartu Riikliku Ülikooli IV kursuse üliõpilane ajaloo alal. Ta kiindumus ja huvi kodupaiga ajaloo vastu on säilinud. Praegugi aitab ta kaasa Juuru kooli koduloo-alasele tööle, tehes väljakirjutusi arhiividest ja muuseumidest, hankides andmeid tolelaegsete talude ja nende elanike kohta jne.

Kümne aasta jooksul on kogunenud hulk väärtuslikku materjali praeguse Juuru Keskkooli ajaloonurka. Opetaja Kruusimäe juhtimisel tegutseb ka kohaliku rahvamaja juures kodulooring, mille tööst võtab osa palju lastevanemaid.

Kogukat kausta täidavad õpilaste ja õpetaja Kruusimäe märkmed Mahtra ülestõusu kaasaegsete ja nende järglaste kohta. Mitmed teated pärinevad L. Vilksilt, kelle vanaema Anu Nei tütarlapsena oli salaja pealt vaadanud talupoegade võitlust soldatite vastu ja näinud ka kapten Bogutski tapmist. VIII klassi õpilane Jüri Eesik, kelle isa Aleksander Eesik on Mihkel Teini (Adra Mihkli) tütrepoeg, on üles kirjutanud mälestusi viimasest. Huvitavat materjali leidub ka Ants Tertsuse kohta.

Samas kaustas on lugu sellest, kuidas teomees Vilks takistas mõisa rehepeksu («Mahtra ülestõusu järelmõjud»), andmeid endise Juuru kirikukõrtsi (kus mehed ülestõusu eel nõu pidasid) ja Mahtra sõja ohvrite arvatava matmispaiga kohta. Siin on ka rahva loodud «Laul Mahtra sõjast», mis oli Anu Nei mälestuses säilinud ainult osaliselt.

Teises kaustas on dokumentaalmaterjal: dokument Mahtra ülestõusu puhul surmasaanute kohta; väljakirjutus süüdistusaktist ja kohtuotsusest kõigi 65 inimese kohta; väljakirjutused Tõnu Langu ja J. R. Kalju mälestustest; ärakiri Ants Tertsuse mälestustest; väljavõte Juuru kiriku kroonikast 1858. aasta osas.

Eri kausta on paigutatud fotod ja plaanid Mahtra ülestõusu sündmupaikadest koos neis paikades toimunud sündmuste kirjeldustega.

Vitriinis asetseb kesksel kohal «Eestimaa Talorahva Seadus». Seda ümbritsevad ärakirjad, fotokoopiad ja plaanid. Näeme seal Ants Tertsuse ja Peeter Olanderi kohtuprotokollide fotokoopiaid, tõlget venekeelsest karistuslehest ja originaali fotokoopiat, pastor Bergi jutlust 10. veebruaril 1859. aastal ülestõusust osavõtnute karistamise puhul; originaalseid kohtade ostulepinguid, Mahtra sõjast osavõtnud talupoegade nimekirja, keda peksti Mahtra mõisa väljal; väljakirjutust kuuepäevakoha (18 tündrimaa suurune) kohustustest mõisa vastu.

Seinal asetsevad õpilaste valmistatud Mahtra ümbruse kaart ja Mahtra mõisa plaan, fotosid sündmupaikadest ja ajaleheväljalõige, mis kujutab E. Vildet 1933. aastal Mahtras kõnelemas, selle kõrval tsitaat tema kõnest.

Juuru Keskkooli koduloo-alane töö toimub kirjandusringi koduloo sektsioonis. Praegu on kooli algatusel valmimas Mahtra sündmuste piltkaart, mis paigutatakse sündmuskohale, ja sildid majadele, mis on seotud ülestõusuga.

Mahtra ülestõusu 100-ndaks aastapäevaks asutatakse kohapeal E. Vilde muuseumi filiaal, kuhu Juuru Keskkooli koduloolased annavad üle suurema ja parema osa oma eksponaatidest. Nende endi tegevus kandub seejärel rohkem muudele aladele. Juba praegugi on neil kogutud mõningat etnograafilist materjali: tööriistu ja tarbeesemeid, vanu rahasid ja ametirahasid (valla kohtumehe ametiraha aastaist 1886—1889, valla talitaja ametiraha aastast 1816) ning üles kirjutatud seni trükkis avaldamata kohamuistendeid, rahvapärимusi ja -kombeid. On alustatud kohanimedede uurimist. Kogu see töö võtab edaspidi kahtlemata veelgi hoogu, kestab aga ka senine huvi kodupaiga ajaloosündmuste uurimise vastu.

Mõnigi kool tavatseb vabandada oma passiivsust koduümbruse uurimisel «huvitavate objektide» puudumisega ümbruskonnas. Kuid koduloo-alane töö ei tohi piirduda üksnes rahva kaugema mineviku uurimisega. Oma kodu ümbrus, selle minevik ja olevik, rahva töö, taotlused ja areng aga väärivad lähemat tundmaõppimist kõikjal. Ja nende vastu õpilastēs

huvi äratada polegi raske õpetajal, kes ise sügavalt võtab osa rahva elust.

Kuigi enam ammugi ei kasutata muistseid tööriistu ja tarbeesemeid, on neist mõndagi säilinud lakkades, aitades või pööninguil, ja kuigi tänapäeva kirjandust leidub ja loetakse igas kolhoosiperes, on paljudes perekondades veel elus vanaema või vanaisa, kes tunneb vanasõnu, rahvanalju ja jutustab muinasjutte.

Alles möödunud aastal alustati Viljandi rajooni Kalmetu koolis vanem-pioneerijuhi ja ajaloo õpetaja L. Arumäe juhtimisel koduümbruse uurimist. Sellega hakkasid tegelema pioneeriorganisatsioon ja kodulooring, kuid töö kasvas üle nii ringi kui ka pioneeriorganisatsiooni piiridest, muutudes õpilaste üldiseks, ühiseks ürituseks.

Kooli pioneerituba on küll väike, kuid seal piisab siiski ruumi koduümbruse väljapanekutele. Näeme seal rahva tööriistu ja tarbeesemeid, milledest esimesed kõnelevad lastele ilmekalt rahva töö raskusest, teised — esteetilisest taotlustest, mis juurdusid rahvas nagu raske töö, puuduse ja viletsuse kiuste (kirjatud puusadulad, kannud ja sirbid). Edaspidi tahavad koduloolased korraldada tööriistad üksikute töötsüklike kaupa komplektideks.

Koduloonurgas leidub koguke vanu raamatuid, millest huvitavaimaks osutub 1891. aastal ilmunud «Juhataja Kodu- ning isamaa tundmisele. Lastele õpetuseks kokku pannud G. Blumberg». Raamatuks on ilmliku sisuga; selles on juttu loodusnähtustest, maakondadest ükshaaval, aga ka kaugemaist paikadest (nagu Krimmist jt.) ja suuremaist linnadest. Raamatu sissejuhatuses «Laste vanematele ja õpetajatele» on antud mõningaid pedagoogilisi ja meetoodilisi juhendusi. Nii on seal õpetuse põhinõudena esitatud «Õpeta näitlikult!». Raamatu autor G. Blumberg, Fr. R. Kreutzwaldi väimees, oli möödunud sajandi viimasel veerandil Tartus tuntud ühe parema õpetajana.

Kalmetu kooli koduloolase töö massilisus on osalt tingitud töö ea- ja jõukohasest korraldusest. Materjalide kogumisest võtavad osa peaaegu kõik õpilased, nende vormistamine ja korrastamine on pioneeride ja kodulooringi liikmete tööks, kusjuures ülesanded on täpselt jaotatud. Koduloonurga sisseseadmisel olid kõik ringi liikmed ja pioneerid tööle rakendatud: kes joonistas, kes lõikas välja tähti, kes kleepis neid alusele. Nii dekoreeriti sein mõistatuste, vanasõnade, rahvalaulude ja -naljandite tekstidega, mis on maitsekalt kaunistatud rahvuslike ornamentidega.

Ka albumite koostamine on jõukohaseks töövormiks 7- klassilise kooli õpilastele ja eriti huvitav seetõttu, et andmed selleks on endi kogutud oma lähimast ümbrusest. Nii on koduloolased alustanud albumi «Kalmetu 7-klassilise Kooli ajalugu» koostamist. See sisaldab kirjutisi: «Kus asus kõige varem meie kool», «Missugustes taludes on olnud koolimaja», «Millal ehitati meie koolimaja» ja joonise allkirjaga «See oli 59 aastat tagasi», mis kujutab kunagist koolimaja.

Teises albumis pealkirjaga «Mida leidsin oma tarest» on peale omast kodust leitud esemete kirjelduse ka vanade inimeste jutustused talus leidunud töö ja tarbeesemeist.

Albumisse «Kalmetu 7-klassilise Kooli kiituskirjaga lõpetanud õpilased» on kantud õppeaastate järjestuses kõigi kiituskirjaga lõpetanute nimed ja andmed nende edasisest hariduskäigust ning tegevusest.

Albumi «Vanasõnu» valmistavad VI ja VII klassi pioneerid. Albumi

«Mõista! Mõista!» kujundavad aga II ja III klassi õpilased. Praegu on koostamisel album kolme aasta teatematkadest, milles kool kahel aastal tuli rajoonis esikohale. Mõlemad olid jalgsimatkad, kusjuures mullune oli pühendatud eriti mõistatuste ja vanasõnade kogumiseks. Matkal külastati üht vana õpetajat, kellelt kuuldi palju huvitavat koduümbruse ajaloost.

V klassi pioneerid valmistavad albumi kohalikest tööeesrindlastest. Selleks vajaneva materjali on nad kogunud ise.

Kooli kommunistlikel noortel on koduümbruse uurimise korras praegu ülesandeks ümbruskonna vanima talumaja mõõtmine, kusjuures püütakse ka kindlaks teha hoone umbkaudne vanus.

Kodulooaiala seinal asetseval tahvil on kriidijoonis «Viljandi talu põhiplaan XVI—XVIII sajandil» ja kavatsusel on valmistada ka makett sel teemal.

Algkoolis on õpilaste osavõtt kodulooalasest tööst nende ea tõttu piiratum. Kuid huvi oma koduümbruse vastu saab õpilastes äratada siingi, kui õpetajal endal on huvi rahva muistse, samuti ka tänapäeva eluolu vastu. Kui õpetaja suvatseb kuulata, siis koguvad ka algkooli lapsed kodustelt mõnegi muistendi, rahvanalja või mõistatuse ning toovad mõnegi kodus aastakümneid jõude seisnud tarbeeseme. Lihtsamate lookeste üles-tähendamise ja vormistamisega tulevad IV klassi õpilased õpetaja juhendamisel toime, raskemate puhul tuleb seda küll veel teha õpetajal endal.

Etnograafilise materjali kogumine algkoolides on sageli alguse saanud õppeainete näitlikustamise vajadusest. Igal algkoolil on võimalik seda teha.

Mille poolest näiteks erinevad Pärnu-Jaagupi rajooni Vee Algkooli tingimused? Vee Algkool on hõredalt asustatud ümbruses paiknev väike koolike. Ruumidki on kitsad. Koduümbrusest kogutud väljapanekuile on loovutatud nurgake õpetajate toast. Seal võivad õpilased näha vanaaeg-seid tööriistu, nagu puust hang, vart, pint jt., mis hõlbustab neil kujut-luste tekkimist rehepeksust ja mitmeist muist tööprotsessidest vanasti. Kirjatud ja kunstipäraselt töödeldud rangid ja kapad ning kannud anna-vad tunnistust vanarahva ilumeelst.

Vanast koolimajast pärinev koolilaud pakub praegu lastele huvi ja ergutab neid vanemait ja vanavanemait pärima nende kooliaja järele.

Samataoline on ka Pärnu-Jaagupi rajooni Suigu Algkool, kus juba ammu on tegeldud koduümbruse materjalide kogumisega õppe-kasvatus-töö elulähedaseks muutmise eesmärgil.

Koduümbruse ajalooliste objektidega tutvumisel on väga tragid olnud Viljandi rajooni Auksi Algkooli pioneerid.

Linnakoolide töö koduümbruse uurimise alal on mõneti raskem kui maakoolidel. Ei ole neil ju käepärast vanavara ega kohalikku rahvaluu-let. Linnakoolide töövormid kujunevad teatud määral teistsugusteks.

Viljandi II Keskkooli kodulooing ajaloo õpetaja sm. S. Kõõgardali hooldusel on võtnud oma töökavva kooli ajaloo uurimise ja koostamise. Kool on asutatud 1917. aastal. Märkmeid kooli ajaloo kohta leidub juba 1920. aastast alates. Palju huvitavaid andmeid said ringi liikmed, külas-tades sm. A. Härmat, kes oli kooli direktoriks kuni 1949. aastani. Rööbiti kroonika kirjutamisega hakatakse koguma andmeid ka kooli lõpetanute kohta.

Teiseks lähemaks ülesandeks ringil on Uueveski orus oleva vennas-kalmistu uurimine, kuhu on maetud fašistide ohvreid.

Viljandi II Keskkooli kodulooing kuuluvad praegu ainult keskkooli

VIII—XI klasside õpilased. Ringi koosolekuil jaotatakse ülesanded liikmete vahel. Iga liige saab kindla ülesande, mille täitmise käigus ta alati võib abi saamiseks pöörduda õpetaja poole. Edaspidi kavatakse ringi liikmeiks võtta ka nooremaid õpilasi, kellele antavad ülesanded oleksid vastavalt lihtsamad.

C. R. Jakobsoni nimelise Viljandi I Keskkooli koduloolased on kogunud rohkesti C. R. Jakobsoni tegevusse puutuvat materjali: originaalfotosid, teoseid jm. Nende valduses on praegu huvitav leid, mis on saadud Põltsamaa trükikojal — C. R. Jakobsoni allkirjaga käsikirjaleht, mis trükitehnikate alla sattununa oli säilinud ligi kolmveerand sajandit.

Praegu on koolil käsil oma kooli ajaloo uurimine, mille materjalidest kooli 50. aastapäeva puhul k. a. septembris kujundatakse näitus.

Kodulooringide üheks tänuväärt tegevusalaks on looduskaitse ja koduümbruse looduse uurimine.

Paljud meie koolid asuvad endistes mõisahoonetes, mida ümbritsevad tavaliselt rohkelt puulikke sisaldavad pargid. Mõnedki neist on aastate kestel kannatada saanud teadliku hoolitsuse puudumisel. Koduloolased saaksid siin koostöös noorte naturalistidega mõndagi ära teha.

Iga bioloogia õpetaja peaks sedavõrd huvituma oma ainega, et ta teaks, kas ümbruskonnas leidub midagi dendroloogiliselt omapärast. Selle omapärase uurimisele ja säilitamisele tulekski juhtida koduloolaste tähelepanu.

Sellelt seisukohalt väärivad tähelepanu Mäetaguse 7-klassilise Kooli kodulooringi hoolikalt koostatud kiri Looduskaitse Komisjonile, milles esitatakse looduskaitse alla võtmiseks Mäetagusel, Kiikla metskonnas kasvavad suured kadakad. Kirjale on lisatud kohaliku metsaülevaate arvamus ja kadakate kasvukoha skeem. Kirjale on alla kirjutatud kodulooringi juhatav õpilane ja hooldusõpetaja.

On ilmne, et sellele kirjale on eelnenud koduloolaste põhjalik uurimus oma koduümbruses.

Koduloo-alase uurimise tööväli on avar. Eespool on toodud vaid üksikuid näiteid koolide tööst sel alal.

Vähe on meie koolides tegeldud veel töörahva tänapäeva saavutuste uurimisega — kohaliku kolhoosi või sovhoosi tootmise ja tööeesrindlaste saavutuste tundmaõppimisega, kontakti loomisega lähimate tööstusettevõtete, nendelt saadud andmete kujundamisega tabeleiks ja skeemideks, ehitustegevuse jälgimisega. Kõik see peaks igas kodulooringis ja pionierorganisatsioonis leidma tähtsa koha.

Tänapäeva elunähtuste lähem tundmaõppimine kasvatab noortes sihi-kindlust ja teadlikkust ning näitab neile avaraid perspektiive, mida töötab tulevik.

Tõelise kultuuri tunnuseks on lugupidamine oma rahva vaimuvarast ja töö- ning võitlusterohkest minevikust ja olevikust. Seda lugupidamist äratada ja kasvatada aitab koduümbruse uurimine.

Õpilaste teadmiste kontrollimisest ja hindamisest.

E. LUKAS,

*Ed. Vilde nim. Tallinna Pedagoogilise Instituudi
pedagoogika kateedri juhataja.*

Õpilaste teadmiste arvestus on igapäevases koolitöös tähtsal kohal. Pole vahest ühtki tundi, kus õpetaja ei hindaks õpilaste teadmisi. Seepärast ongi õppetunni pedagoogilise taseme, õppetöö kvaliteedi edasine tõstmine mõeldamatu ilma hindamise meetodika täiustamiseta.

Õppeprotsessi käsitatakse pedagoogikas kahest seisukohast, õpetaja ja õpilase tegevusest lähtudes. Loomulikult ei saa väita, nagu oleks edu õppetöös saavutatav üksnes õpetaja pingutuste läbi. Aktiivseks tegelaseks tunnis on õpilane; seepärast kasutab iga eesrindlik õpetaja kõiki võimalikke vahendeid õpilaste aktiveerimiseks ning nendes huvi, tööarmastuse ja hoolsuse kasvatamiseks, nende õpingute ergutamiseks.

Üheks tõhusamaks õpilaste aktiveerimise vahendiks on nende teadmiste arvestamine. Kuid sel on tõeliselt pedagoogiline tähtsus üksnes siis, kui see toimub õigesti ja kui sellega kaasneb õpilaste teadmiste objektiivne hindamine. Nii jooksvate kui ka koondhinnete panemisel tehakse meil palju vigu, mida aga kiputakse panema teadmiste hindamise süsteemi arvele, mistõttu see ei rahulda õpetajaid ja mõnedki kalduvad seda täielikult eitama.

Suuremateks puudusteks õpilaste teadmiste hindamisel on:

- 1) Vastuolu (paljudel juhtudel) koondhinnete ja õpilaste teadmiste tõelise taseme vahel (nagu diskussiooni käigus õigesti osutati).
- 2) Väljatöötatud kindla hindamiskriteeriumi puudumine kõigis ainetes, mis väldiks «tundest juhendumise» võimalust.

Arvestuse korraldus kätkeb endas küllaltki vigu. Niisamuti nagu õpetaja õpilasi, nii õpivad ka õpilased tundma õpetajat. Nad teavad, et igal õpetajal on kindel periood, mille järel ta ühe õpilase uuesti vastama kutsub, oma seaduspärased kõrvalekaldumised, erinev hoiak heade ja halbade õpilaste suhtes. See võimaldab ette arvata päeva, millal teatud õpilane vastama kutsutakse, järelikult päeva, millal kodused ülesanded tuleb põhjalikult ette valmistada.

Koolides on halb tendents kasutada õppeveerandi viimaseid päevi õpilaste teadmiste arvestuseks ja varem väljapandud üksikhinnete «parandamiseks». Tegelikult kujuneb sellest õpilastele midagi eksamisessiooni taolist. Kahel viimasel nädalal töötavad õpilased ülipingeliselt, vaibub klassiväline, komsomõli- ja pioneeritöö. Lükkame õpilased kampaanialikule, hootisele tööle.

Ülalööldule lisandub veel üksikute pedagoogide ebaõige käsitus hindamisest. Mõned õpetajad tahavad hindega väljendada mitte üksnes õpilaste teadmiste taset, vaid ka nende suhtumist õpingutesse, tööarmastust, hoolsust ja püüdlikkust. Sellel seisukohal asub ka sm. Leht.

Peatumata eespool toodud puudustel ja otsimata nende tekkimise algpõhjusi, tahaksin teha mõningaid märkmeid viimase seisukoha puhul. Õpilaste edukus sõltub suuresti nende hoolsusest. Kuid õpilase püüdlikkuse hinde ühendamise ta teadmiste hindega tooks kaasa ühtsete hindamisnormide rikkumise.

Sellise suhtumise puhul hindamisse viidaks mõnedki nõrkade teadmistega õpilased takistusteta üle järgmisse klassi. Ei tuleks ignoreerida õpilaste püüdlikkust ja edusamme, kuid neid asjaolusid ei tohi segi ajada töötulemuste hindamisega. Õpilase püüdlikkus, kohusetruudus ja püsivus peavad kajastuma õpetaja kiitvates märkustes. Hindega väljendatakse töö tulemust, aga mitte selle saavutamiseks kulutatud tööd.

Õpilaste teadmiste arvestamisel esinevad puudused ja objektiivse teadmiste hindamisega kaasnevad raskused sunnivad meid otsima uusi teid oma töös.

Kas on õige see tee, mida soovitas sm. Järv ja mille kiitsid heaks mitmed teised diskussioonist osavõtjad?

Kindlasti ei ole. See ei võimalda tõsta meie koolitöö kvaliteeti, vaid vastupidi, toob endaga kaasa suure languse.

Sm. Järv tahab suurt ja aktuaalset küsimust lahendada ratsionaalsemalt, kuid toob oma ettepanekutega veel suuremaid raskusi õppeprotsessi. Tõepoolest eeldab igakordsete hinnete väljapanekust loobumine siiski tulemuste kokkuvõtet õppeaasta lõpul. See väljendatakse ilmselt kahepallises süsteemis: õpilane kas viiakse üle või jäetakse klassikursust kordama.

Kui õpetaja arvestuse andmeid küllaldaselt ei dokumenteeri, siis stabiliseerub tema arvamus õpilase kohta, hoolimata sellest, et õpilane erisuguselt käitub. Selle asemel et tähelepanelikult jälgida õpilase õpingute käiku, kohandab õpetaja tahtmatult hinde selle arvamusega, mis tal on kujunenud ühest või teisest õpilasest.

Õpetajad, kes teevad ettepaneku loobuda teadmiste hindamise fikseerimisest, käsivad klassi ilmetu massina; nad unustavad, et klassis on 35—40 õpilast, kelledest igaühel on oma individuaalsed iseärasused ja kes vajavad individuaalset lähenemist. Õpetaja ei suuda meeles pidada iga õpilase individuaalseid iseärasusi, järelikult ei saa ka kõnesse tulla dünaamiline arvestus, õpilaste edusammude ja arengu arvestus.

Mõned autorid on arvamusel, et hinnete panemine peaks siiski säilima, kuid need ei tohiks olla õpilastele teada. Õpetaja peab arvestust oma märkmikus, päevikus või vihikus väljapandud hinnete näol, kuid õpilasele teatatakse üksnes vastuse üldine iseloomustus. Jääb täiesti ebaselgeks, milleks on vaja varjata hinnet, mille õpetaja paneb oma märkmikku, hinnet, mis kujutab endast vastuse kokkuvõtlikku iseloomustust. Üks pedagoogilise instituudi üliõpilasi jutustas oma endisest õpetajast, kes klassipäeviku kõrval märkis hinded ka oma isiklikku märkmikku mingite tingmärkide varal. Tema klassi õpilasi ei huvitanud klassipäevik mitte põrmugi, kuid õpetaja märkmik muutus huvipakkuvaks objektiks. Igas tunnis leiutati uusi trikke õpetaja lauale lähenemiseks, sellal kui märkmik oli avatud, et piiluda sellesse,

Asjata ei taha sm. Järv näha hinnete kasvatuslikku tähtsust. Ja küsimus ei seisne üksnes nende suures tähtsuses õpilastele, vaid ka selles, et teadmiste hindamine on peeglik, milles nähtuvad mitte ainult kooli töö saavutused, vaid ka puudused. Seejuures tuleb meeles pidada, et õpilaste teadmiste kontrollimine ja hindamine on mitte üksnes õppe-kasvatliku iseloomuga pedagoogiline vahend, vaid ka riikliku kontrolli vorm ja järelikult riikliku tähtsusega.

Pole vajadust tagasi pöörduda nende vigade juurde, mida tehti meie koolitöös nõukogude võimu algaastail, kui teadmiste kontrollimisel levis brigaadisüsteem, arvestuskonverentside formaalne süsteem, kahepallise hindamissüsteemi (rahuldav ja mitterahuldav) rakendamine jne. Need ja teised moonutused, mis oma olemuselt ignoreerisid individuaalset, diferentseeritud teadmiste arvestust, sundisid ÜK(b)P Keskkomiteed pedagoogide tähelepanu juhtima individuaalsele süstemaatilisele teadmiste arvestusele ühes hinnete väljapanemisega, millest on olnud juttu reas otsustes.

Praegu kehtivas teadmiste arvestuse süsteemis on veel suuri puudusi; see võimaldab otsustada üksnes õpilaste töö üle. Kunstlikult väljamõeldud kriteerium õpetaja töö edukuse hindamiseks (mida kõrgem õppeedukus, seda paremini õpetaja töötab, mida madalam — seda halvemini) ei näita küsimuse olemust.

Klassipäevikusse märgitud hinnete hulk ei anna oma olemuselt midagi õpetajale. Õpetaja, kes on huvitatud sellest, et ta õpilased omandaksid sügavaid ja kindlaid teadmisi, tahab teada, mille eest õpilane on saanud teatud hinde, millised on lüngad ta ettevalmistuses ja kuidas neid järgnevas töös kaotada. Selles oleksid pidanud teda aitama õpilaste teadmiste kontrollimine ja hinde märkimine klassipäevikusse, kooli ametlikku dokumenti, mis peegeldab õpilaste tööd. Kuid see ei ole nii.

Oletagem, et õpilane, lahendades tahvli juures ülesannet teguriteks lahutamisele abivalemite järgi, ei tunne nimetatud valemeid. Õpetaja lubab õpilasel istuda (sageli karmi märkusega: «Oleks ammu aeg teada!») ja paneb mitterahuldava hinde. Eelmise ja käesoleva tunni teemaks on «Teguriteks lahutamine teguri sulgude ette toomise võttega». Kuhu peaks õpetaja endale märkima, et õpilane A antud tunnis sai mitterahuldava hinde selle eest, et ta ei tundnud abivalemeid, õpilane B aga ei osanud tehteid ükshilikutega.

Esitasin äärmusliku juhtumi, kui õpilase teadmistes üksikute õppeprogrammi teemade alal ilmnevad tõsised lüngad. Kui need lüngad aga ei ole nii tõsised, kui me paneme õpilasele rahuldava hinde, kuidas on siis?

Harjumuse kohaselt häirivad meid edutud õpilased. Nad on õpetajate tähelepanu objektiks. Kuid meil on üsna palju õpilasi, kelle teadmised on veidi kõrgemal nendest, mida hindame mitterahuldavaga. Kuid õpilased, kelle teadmised on hinnatud «3-ga», puhkavad rahulikult loorberitel, ka õpetaja peab seda kõike normaalseks. Ta küsitles, pani rahuldava hinde ja väga harva mõni tunneb muret selle üle, et kodust ülesannet keskpäraselt vastanud õpilane edasises täiendavas töös omandaks selle, mida ta täna vastates ei teadnud. Kõigile on aga teada, et nende õpilaste edaspidi omandatavad teadmised ei saa olla põhjalikud.

Kõneleme koolitööst väga sageli loosungiliselt. Eriti kõneleme «kindlaist ja põhjalikest teadmistest». Kuid kõik teavad ju väga hästi, et tead-

mised ei saa olla kindlad, kui neil puudub tugev, põhjalik ja kindel alus. Kuid milline on rahuldavate hinnete protsent meie koolides?

Oleme liiga innustunud kollektiivsusprintsibist ja kipume kahe silma vahele jätma üksikuid õpilasi. Kuid õpetaja peab nägema iga õpilast, nii head, keskpärast kui ka nõrka; ta peab hoolt kandma igaihe vaimsete jõudude ja võimete kasvu ning arenemise eest. Pisut teisiti on lugu kirjallike kontrolltöödega. Keelte ja matemaatika õpetajail (kaugeltki mitte kõigil) on klassipäeviku kõrval veel vihik, milles nad klassifitseerivad õpilaste vead. Teiste ainete õpetajad piirduvad üksnes ametliku dokumentatsioonivormiga, milles on aga puudusi.

Õpilaste teadmiste arvestus peab olema nii individuaalne kui ka temaatiline. Üksnes sel puhul saab õpetaja juhtida iga õpilase tööd, õigeaegselt suunates ja abistades teda raskustes. Kuivõrd tähtis on arvestusse haarata kogu õppematerjali, nähtub sellest, et NSV Liidu Rahvakomisaride Nõukogu ja ÜK(b)P Keskkomitee määruses 3. septembrist 1935. a. on eksamite kohta antud juhendus «kindlustada õpilaste teadmiste kontrollimist õppeprogrammi mitmes osas». Seda enam tuleb nimetatud nõuet täita õpilaste teadmiste jooksvas arvestuses.

Hinded peavad peegeldama tegelikku olukorda. Õpilane ise, eriti aga õpetaja peab teadma, kuidas mingi aineosa on omandatud. Seepärast tuleks minu arvates muuta dokumentatsioonivormi klassi õppetöö päeva- raamatu näol. Sellele tuleks lisada erilahtreid, kus loeletakse programmi teemad ja alateemad. Õpilaste teadmiste hinded peaksid paiknema vastavates lahtrites. See kujuneks järgmiseks:

Jrk. nr.	Õpilaste nimekiri	Teemad, alateemad, kuupäev									

Kui õpilase küsitlemisel ilmnevad tõsised lüngad varem õpitud materjali tundmises, mis on orgaaniliselt seotud kõnesoleva tunniga või mis oli antud korrata, pannakse õpilasele mitterahuldav hinne vastavasse lahtrisse. Teisel juhul, kui varem õpitud materjali mittetundmine ei mõju õpilase vastuse kvaliteedile, pannakse vastav hinne kõnesoleva tunni eest. Sõltuvalt õpilasele esitatud küsimusest võib õpetaja talle panna vastavasse lahtrisse ühe või kaks hinnet (kuid mitte rohkem).

Mitterahuldav hinne teatud lahtris peab olema põhjuseks küsitleda õpilast sel alateemal, mille eest ta on saanud hinne. Alles pärast halva hinne parandamist võib õpilasele panna alateema lahtrisse parema hinne. Kogu aeg oleks õpetajal selge pilt: keda õpilastest on küsitletud mingis teema osas ja millised on ta saavutused.

Pedagoogilise ajakirjanduse veergudel poolaastate kaupa koondhinnete panemise kohta toimuva diskussiooni jaatava lõpu korral oleks võimalik palju ratsionaalsemalt kasutada tunde, mis praegu sõna otseses mõttes raisatakse edutute õpilaste edasivedamiseks.

Neid tunde oleks võimalik kasutada tähtsamate teemade kordamiseks.

Esitatud teadmiste hindamise vorm vastaks paremini meie kooli tege-
likele ülesannetele. See on konkreetne, täpne, dünaamiline. See võimal-
dab õpetajal individuaalselt läheneda õpilastele. Objektiiwsed hinded või-
maldavad õpetajal näha õpilase kasvu.

Täiesti loomulik, et edu saavutatakse sel juhul, kui teadmiste kontrol-
limise süsteemi ratsionaliseeritakse ja tulemusrikkalt kasutatakse tunnis
selleks ettenähtud aega. Diskussiooni käigus tõsteti õigesti üles küsimus
individuaalse ja frontaalse küsitluse vaheldumisest. Viimane küsitlusviis
võimaldab aeg-ajalt «häirida» neid õpilasi, kes järjekordse vastamise
järel ei oota uut küsitlust. Paremate õpetajate kogemused pakuvad palju
häid näiteid selle kohta, kuidas õpetaja paneb õpilased igaks tunniks
õppima.

Meie koolide paremad õpetajad on kogunud huvitavaid õpetlikke
kogemusi paljude didaktiliste ülesannete lahendamisel. Oleks hea, kui
see leiaks mitmekülgsemat uurimist, läbitöötamist ja valgustamist.

Hindamisprobleemi lõpuks.

Ajakirja «Nõukogude Kool» (nr. 3, 1957. a.) veergudel avaldati mõttevahetuse korras Märjamaa Keskkooli eesti keele õpetaja sm. L. Vaide artikkel «Õpilaste teadmiste kontrollimise ja hindamise küsimusest», mis leidis õpetajaskonnas elavat vastukaja probleemi aktuaalsuse tõttu ja kutsus esile palju aktiivseid sõnavõtte. Ajakirja toimetuses on saanud rea artikleid, milles on mitmest aspektist analüüsitud õpilaste teadmiste kontrollimise ja hindamise olukorda ning selles esinevaid kitsaskohti vabariigi koolides. Ühtlasi on avaldatud arvamusi ning tehtud ettepanekuid olemasoleva õpilaste teadmiste kontrollimise ja hindamise süsteemi täiustamise ja paremaks muutmise eesmärgil. Enamik artikleid on mõttevahetuse korras ajakirja veergudel avaldatud. Avaldamata jäänud kaastööd ei lisa juba esiletoodud seisukohtadele enam midagi olulist.

Mõttevahetuse ja arutluse käigus on avaldatud nii ühtivaid kui ka erinevaid arvamusi, on tehtud nii väärtuslikke kui ka kahtlase väärtusega ettepanekuid. Viimaseid esineb kõige rohkem sm. A. Järve artiklis.

Koolitöö ja õppetunni üks olulisemaid osi on õpilaste teadmiste kontrollimine ja hindamine. See on kokkuvõtteks tehtud tööst, on puuduste ja saavutuste väljaselgitamise vahendiks. Sellest on tingitud ka elav huvi ja aktiivne osavõtt küsimuse arutelust. Kuid teiselt poolt tõstab probleemi akuutsust asjaolu, et õppeprotsessi selle osaga pole vabariigi koolides asjad kaugeltki korras. Päris sagedased on veel juhtumid, nagu seda märgivad ka artiklite autorid, kus mõned vähem teadlikud koolidirektorid ja õppealajuhatajad ning koolide inspektorid õppeveerandi lõpul «veavad sõrmega ridu» klassi õppetöö päevaraamatuis ja ajavad taga hindeid, tuletades aritmeetilist keskmist ning arvestamata õpilaste teadmiste taset, püüavad mõjustada hinnet; nõuavad õpetajailt õppetunnis, sealhulgas ka õpilaste teadmiste kontrollimisel, šablooni ning teevad muid vigu. Elava pedagoogilise protsessi ja õpilaste teadmiste asemel nähakse ainult pabereid.

Kuid on ka selge, et paljud õpetajad ise hoiavad kramplikult kinni ühekülgsest, individuaalsest küsitlemisest klassi ees, mis on hoopis muga-vam, kuid mis ei võimalda küllaldast ülevaadet õpilaste teadmistest. Vaatamata sellele, et korduvalt on rõhutatud küsitlemise võtete mitmekesisamise vajadust, siinhulgas ka frontaalse küsitluse palju laialdasemat kasutamist, võib kohata õppetunde, kus 2—3 õpilase küsitluseks klassi ees kulutatakse sageli kuni 35 minutit õppetunnist. Seejuures on ülejäänud õpilased klassis ainult passiivseiks pealtkuulajaiks ega võta aktiivselt osa tööst. Pealegi jääb selle tagajärjel uue materjali seletamine õpetaja poolt pinnaliseks. Loomulikult kannatab siis õpilaste teadmiste tase.

Kuid kas on nende vigade olemasolus süüdi kehtiv õpilaste teadmiste kontrollimise, hindamise ja arvestamise süsteem, nagu seda väidavad mõned sõnavõtnud seltsimehed?

Arvame, et tuleb täiel määral nõustuda Põlva Keskkooli õppealajuhataja sm. K. Saksa artikli seisukohtadega («Nõukogude Kool» nr. 2, 1958), kes näitab ja faktidega kinnitab, et «... ei oleks õige rääkida õpilaste teadmiste arvestamise praeguse süsteemi kaotamisest ja asendamisest millegi muuga, vaid sellesamas süsteemis kasutatavate hindamise meetodite täiustamisest ja mitmekesistamisest». Küsimus ei seisne mitte süsteemis, vaid selle rakendamisel tehtavais vigades. Kõik need puudused ja lüngad, mida artiklite autorid ja sõnavõtjad esile toovad, kinnitavad seda veenvalt.

Tähendab, sõnavõtjad, kes väidavad, et viga peituvat kehtivas õpilaste teadmiste kontrollimise ja hindamise süsteemis, ja nõuavad selle muutmist, eksivad ja see seisukoht tuleb hukka mõista kui ebaõige. Kuid õige on, et süsteemi rakendamisel tehakse vigu ja et meil tuleb nendest vabana.

ÜK(b)P Keskkomitee otsuses 25. augustist 1932. a. «Alg- ja keskkoolide õppeprogrammist ja režiimist» on öeldud: «Koolitöö arvestuse aluseks tuleb võtta õpilaste teadmiste jooksev individuaalne, süstemaatiliselt läbiviidav hindamine. Õpetaja peab õppetöö protsessis tähelepanelikult tundma õppima iga õpilast. Sellise tundmaõppimise alusel on õpetaja kohustatud iga veerandaasta lõpul koostama iseloomustuse iga õpilase edukuse kohta antud aines. Igasugused keerulised skeemid ja vormid arvestuses ja aruandluses keelatakse» («Abiks haridusalal töötajatele», lk. 13).

Nagu nähtub, suunab Keskkomitee otsus meid õpilaste teadmisi igakülgsest välja selgitama ja hindama. Otsuses rõhutatakse õpilaste edukuse jooksvat individuaalset ja süstemaatilist hindamist, iga õpilase teadmiste, oskuste, vilumuste ja võimete arengu igakülgset, sügavat ja tähelepanelikku jälgimist õppetöö protsessis, eitades seega ühekülgset hindamispraktikat, mille puhul kontrollitakse ja fikseeritakse õpilaste teadmisi ainult mõni kord õppeveerandis ja mis kannab paratamatult juhuslikku iseloomu.

Nendest seisukohtadest lähtudes on täiesti õigus seltsimeestel L. Vaidel, B. Real, K. Lehel, K. Saksal ja teistel, kes märgivad mitmekesiste töövõtete rakendamise vajadust õppetöös nii uue õppematerjali esitamisel, kordamisel kui ka õpilaste käsitlemisel. Üheks suuremaks paheks õppetöös ongi selle ühekülgsus, šabloonilisus, metoodiline tuimus. See ilmneb täiel määral ka õpilaste teadmiste kontrollimisel ja hindamisel.

Õpilaste teadmiste kontrollimine ja hindamine peaks olema kokkuvõtlikult väljendatuna: põhjalik, süstemaatiline, metoodiliselt mitmekesine, objektiivne; see peaks haarama võimalikult paljusid õpilasi, aktiviseerima kogu klassi. Lisaks sellele peab kontrollimine olema seotud kordamisega, samuti olema ka uue materjali käsitlemise lähtekohaks.

Kuid teadmiste kontrollimine ei tarvitse piirduda ainult hindamisega, vaid, taotledes igal võimalusel õpilaste edasijõudmise jälgimist, peaks see samaaegselt olema ka hindamise aluseks ja eelduseks, tagades õpilaste arenemisest, teadmistest, oskustest, vilumustest ja võimetest õige mulje ja vältides juhuslikkust ning ebaobjektiivsust. Selle vastu me

eksime praktikas sageli. Teadmiste kontrollimine toimub harva ja pinnaliselt, sageli ainult vajadusest hinnata.

Frontaalne töö, siinhulgas ka frontaalne küsitlus, kahtlemata mitmekesisstab tööd, aktiveerib õpilasi ning annab häid võimalusi sagedamini ja igakülgselt välja selgitada õpilaste teadmiste taset. Frontaalne töö võimaldab pidevat ja tihedat kontrolli õpilaste töö ja teadmiste taseme üle; aktiveerib kogu klassi; nõuab õpilastelt valmisolekut vastamiseks iga tund; on ökonoomne — lühikese ajaga suudetakse küsitleda paljusid õpilasi; võimaldab mitmekesistada hindamist ja peatähelepanu pöörata praktilistele küsimustele; sunnib õpilasi vastamisel piirduma olulisega, andma konkreetseid, selgeid ja täpseid vastuseid; võimaldab vastavat teemat uuesti korrata ja kinnistada kogu klassi aktiivse tähelepanu juures jne. Eriti hästi toob frontaalse töö positiivsed küljed välja sm. L. Vaide («Nõukogude Kool» nr. 3, 1957, lk. 161).

Kuigi frontaalsel küsitlusel on ka mõningaid negatiivseid külgi, tuleks seda siiski sootuks ulatuslikumalt praktiseerida. Arvestades seda, et koolides klassid on suured (kuni 40 õpilast ja enamgi), tuleks rakendada frontaalset tööd kogu tunni vältel, mitte ainult 10—15 minutit tunni alguses.

Siinjuures ei tohi muidugi sattuda teise äärmusse — hoopis kõrvaleheita individuaalset küsitlust klassi ees. Seda tuleb samuti kasutada, kuid senisest palju aktiivsemas vormis. Küsiteldava õpilase vastuse lünkade puhul võib seda kohtadelt täiendada, võib esitada klassi poolt lisaküsimusi jne. Õpilaste individuaalseks küsitluseks ei tohiks siiski kasutada õppetunnist üle 10—12 minuti, sest vastasel korral kannataks uue aine esitamine. Olenevalt vajadusest võib selles muidugi kõrvalekaldumisi olla, sest siin trafaretti anda poleks õige. Õpetaja peab leidma võimalust frontaalseks tööks ka individuaalse küsitelu ja uue materjali esitamise ajal.

Kokkuvõtlikult võib öelda, et õpilaste teadmiste kontrollimisel ja hindamisel tuleb kasutada senisest mitmekesisemaid töövorme. Tuleks kasutada nii frontaalset kui ka individuaalset küsitlust, sest need täiendavad teineteist ja saadud hinded oleksid objektiivsemad. Mingil juhul ei tohi individuaalne küsitlus kujuneda väikeseks eksamiks, nagu sellest oli varem juttu.

Täiesti hukka ei tohiks mõista ka nn. tihendatud küsitlust, millega võib mõnel juhul oskusliku rakendamise juures suurt edu saavutada.

Tuleks juhinduda sellest, et ühe või teise küsitlusevormi rakendamisel tuleb arvestada mitmesuguseid tegureid: didaktilisi põhimõtteid, õppeaine iseloomu, õpetaja enda meetodilist ettevalmistust, õpilaste vanust, klassi taset jne. Kasutatagu neid vorme oskuslikult, vaheldumisi — vastavalt otstarbekohasusele. Siis saavutatakse vajalik eesmärk. Samuti ei tohi ühelegi õpetajale peale suruda mingit meetodit, sest antud teema käsitlemisel sobib ühele enam üks, teisele teine — meetodite kasutamine on individuaalne.

Väga õigesti on autorite B. Rea ja K. Lehe poolt üles tõstetud küsimus hindamisalade laiendamise vajadusest. Tuleks hinnata ka neid õpilasi, kes annavad häid täiendavaid ja korrigeerivaid vastuseid kohtadelt. See aktiveerib kogu klassi jälgima kaasõpilaste vastuseid. Hinnata on võimalik ja otstarbekas isegi uue aine esitamisel ja kinnistamisel tehtud järeldusi, tuletusi jne. Hoopis ulatuslikumalt senisest tuleks hinnata ka

õpilaste oskusi, vilumusi ja praktilisi töid. Siinjuures ei tuleks frontaal-
sel küsitlemisel hindegaga fikseerida iga vastust, vaid seda võiks teha
1—2 tunni jooksul.

Reas sõnavõttudes on soovitatud hinnata õpilasi õppeprogrammi tee-
made kaupa. Kuid seda just teemegi — hindamise tulemus peab peegel-
dama programmi omandamist õpilaste poolt. See töö toimub kogu õppe-
protsessi jooksul. Ja mida tihedam, mitmekülgsem ja süstemaatilisem on
hindamine, seda põhjalikumalt suudame välja selgitada programmi
omandamist. Pealegi kirjalikud kontrolltööd ongi kokkuvõtte tavaliselt
ühe õppeprogrammi teema või selle osa omandamise kohta. Ei tohi aga
lubada ühe teema lõpul arvestuse või millegi taolise organiseerimist õpi-
laste poolt omandatud teadmiste väljaselgitamiseks, vaid see töö peaks
toimuma pidevalt kogu õppeprotsessis iga tund.

Peatusime õpilaste teadmiste kontrollimise ja hindamise küsimuses
ainult suulisel küsitlusel, mille üle peamiselt arenes ka mõttevahetus. Ei
tohi aga unustada, et samavõrra tähtis kui suuline, on ka kirjalik küsit-
lus ning mõnes osas on see isegi tähtsam. Seepärast tuleks äärmiselt
tõsiselt suhtuda ka õpilaste teadmiste kirjalikku kontrollimisse ja siin
töövõtteid mitmekesistada.

Mõtteid on avaldatud õpilaste hinnete fikseerimise ja arvestuse pida-
mise kohta. Avaldatud artiklites on täiesti väärad need seisukohad, kus
nõutakse hinnete ametliku fikseerimise kaotamist ja hindamist mingi
üldmulje järgi ning eitatakse hinnete fikseerimise ja hinde avalikkuse
vajadust. Otseselt lubamatu on sm. A. Järve seisukoht, kes hinnete fikseeri-
mise kaotamise eesmärgil kurdab: «Vastuoluliseks nõukogude pedagoog-
ikaga kuulutati kohe nende õpetajate töö, kelle päevikus leidis vähe
hindeid...» («Nõukogude Kool» nr. 9, 1957. a. lk. 544). Ja edasi arvab
sm. Järv: «Õppetöö paremaks muutmise ja vastava õppeaine sügavama
omandamise nimel on praegu aktuaalseks ülesandeks kogu ametliku hin-
nete fikseerimise süsteemi ja ühenduses sellega ka väga halbade päevi-
kute kaotamine» (lk. 547).

Muidugi, hinnete mittefikseerimisega «paraneks» õppetöö, sest ei tar-
vitseks hindeid, siinjuures ka halbu hindeid, õpilastele välja panna.
Kuid õpilaste teadmiste tase seetõttu kindlasti ei tõuseks.

On nõue ja vajadus õppetöö protsessi mitmekesise tööga pidevalt
kontrollida ja välja selgitada õpilaste teadmiste taset. Pole mingit põh-
just nende teadmisi mitte hinnata, vaid iga hinne tuleb fikseerida vas-
tava arvulise näitajaga. On päris loogiline ja loomulik, et kui õpilastel
on vähe hindeid, siis on nende teadmiste kontrollimine ja hindamine süs-
teemitu ning mitteküllaldane.

Õpilaste teadmiste hindamisel peab õpetaja tingimata arvestama ka
õpilasest kujunenud muljet, seda ei eita keegi. Kuid nüüd lubatagu esi-
tada küsimus: millest see mulje tekib? Mulje tekib kindlasti sellest, mil-
liseid teadmisi, oskusi ja vilumusi on õpilane näidanud ja näitab õppe-
töö protsessis nii suuliste vastuste, kirjalike ja praktiliste tööde, koduste
tööde, täiendavate ja korrigeerivate vastuste jne. puhul. Seda kõike me
aga hindame ja fikseerime, sest ei ole mingit alust seda mitte teha.
Tähendab, mulje õpilaste teadmistest on saadud nende mitmekülgset
kontrollimisel ja on loomulik, et see vastaks ka teadmiste numbrilistele
resultaatidele — hinnetele. Kui tekib erinevus õpilase teadmistest saadud
mulje ja hinnete skaala vahel, siis (kas ühekülgse töö või mitteküllal-

dase hindamise tõttu) pole me suutnud välja selgitada õpilaste teadmiste õiget taset.

Seega tuleks veelkordselt rõhutada vajadust, et õpetaja õpiks õppetöö protsessis igakülgset, tähelepanelikult ja süstemaatiliselt tundma iga õpilast. See omakorda kinnitab aga vajadust mitmekesistada meetodite ja töövõtete kasutamist õpilaste teadmiste kontrollimisel ja hindamisel.

Sõnavõtjad, kes eitavad hinnete fikseerimise vajadust, nähtavasti ei arvesta, et õpetaja pole suuteline kõiki õpilaste vastuseid ja hindeid meeles pidama. Siirkojal poleks halb meelde tuletada, mida õigustatult märgivad selle kohta seltsimehed E. Lukas, K. Saks ja O. Rünk. Peaks vist olema ülihea mälu, kui suudame täpselt meeles pidada mitmesaja õpilase teadmiste taset igas programmi osas ilma selle kirjaliku fikseerimiseta. Selleks tuleks kasutusele võtta ikkagi mingi märkmik, nagu autorid arvavad, see aga rõhutab siiski hinde kirjalikult fikseerimise vajadust. Ja kirjalikult fikseerimise kohaks on meil ametliku dokumendina klassi õppetöö päevaraamat. Ei ole mingit otstarvet ega vajadust sisse viia mitmekordset hinnete arvestust klassi õppetöö päevaraamatu dubleerimise näol õpetajate isiklike märkmike, klassijuhatajate märkmike ja mitmesuguste aruannete näol õppeedukuse kohta, mida märgib sm. E. Koemets oma artiklis, vaid hoopis vastupidi: tuleb lähtuda ÜK(b)P Keskkomitee varem nimetatud otsusest õpilaste hindamise kohta: «Igasugused keerulised skeemid ja vormid arvestuses ja aruandluses keelatakse.» Kui taolist paberlikkust ja bürokratismi koolides esineb, tuleb see kohe lõpetada. Ainsaks ja ametlikuks dokumendiks arvestuse pidamises on klassi õppetöö päevaraamat.

Õige on see, et olemasoleval klassi õppetöö päevaraamatul on antud kujul rida puudusi, seda on vaja parandada ja täiustada. Olemasolevail andmeil on Haridusministeeriumis selle tööga juba alustatud. Selles tuleks kindlasti arvestada sõnavõttudes esitatud õigeid ja asjalikke ettepanekuid.

Hinde avalikkuse nõue on vajalik ning kooskõlas nõukogude pedagoogika ja didaktika põhimõtetega. Tehes aga hinde salajaseks, õpilasele ja ta vanematele mitteteatavaks, seaksime õppekasvatustöös teadlikkuse asemele teadmatuse. See poleks õige, sest küsimus ei seisne üksnes õpetamises, vaid ka kasvatamises, (nagu seda on õppekasvatustöö protsess üldse). Teame väga hästi, et edukuse hindel pole üksnes väärtust kui töö resultaadil, vaid sel peab olema ja on ka kasvatuslik väärtus. See on stiimuliks, mis viib edasi õppeprotsessi, innustab õpilast jne. Hindega salatsemist võivad taotleda ainult pedagoogid, kes on endale eesmärgiks seadnud õpetamise teadmatuses ega taha mõista õpilaste kommunistliku kasvatamise vajalikkust; kes tahavad õppetöö kunstlikult lahutada õppekasvatusteadmatusest ning teha õpetamise omaette eesmärgiks. Õigesti ütles selle kohta sm. Vaide: «Hindamine omakorda peab stimuleerima õpilasi paremini õppima, aktiveerima neid, olema neile hinnanguks nende töö kohta. Hinne aga ei tohi muutuda õpilasele eesmärgiks omaette, mille varju jääks õppimise üldine eesmärk — püsivalt ja visalt omandada teadmisi, saada niihästi mitmekülgsete teoreetiliste teadmisega kui ka praktiliste tööalaste kogemustega varustatud nõukogude inimeseks» (vt. «Nõukogude Kool» nr. 3, 1957. a. lk. 157).

Hinnetega salatsemist ei õigusta ka asjaolu, et selle avalikkust mõnel pool õpilased püüavad ära kasutada oma huvides: mitte igaks tunniks

õppida. Seda juhtub tavaliselt neil pedagoogidel, kes kasutavad ainult individuaalset klassi ees küsitlemist. Kui aga õpilaste teadmiste kontrollimine on otstarbekamalt organiseeritud ja kui kasvatustöö toimub õiges suunas, ei tule see küsimus kõne alla. Ja ega koolide praktikas esinev lubamatu nähtus, kus õppeveerandi lõpul toimub mõnede õpilaste täiendav küsitlus veerandihinde väljapanemiseks, ei tulene mitte hinde avalikkusest, vaid eeskätt sellest, et õppeveerandi kestel õpilaste küsitlus ja hindamine pole olnud küllalt tihe ega süstemaatiline, mis oleks õpilaste teadmiste tasemest võimaldanud saada objektiivse ülevaate. Seda püütakse saada veerandi lõpul õpilase nn. eksamineerimisega kogu veerandi jooksul läbivõetud materjali ulatuses, mis muidugi ei saa olla õiglane selle õpilase suhtes. See väär praktika tuleb hukka mõista.

Pealegi hinnetega salatsemine vähendaks miinimumini kodu osa õppetöö edukuse tõstmisele kaasaaitamises. Vanematel puuduks ülevaade laste edukusest koolis, lünkadest õppetöös jne. Hindamine ainult veerandi lõpul oleks täiesti väär ja äärmuslik, sest õpilaste hinnetest peavad pidevalt teadlikud olema klassijuhatajad ja lastevanemad. Siin on kõige operatiivsemaks lastevanematele teatamise vahendiks õpilaspäevik, mille otstarvet õigel rakendamisel ei saa keegi eitada.

Pole õige väide, et hinde avalikkus ja vanematele teatamine toovad esile vaidlusi ja sekeldusi õpetajate ja lastevanemate vahel. Kui hinne on õigesti välja pandud, siis suudab ja peabki õpetaja suutma seda lastevanemaile arusaadavalt põhjendada. Põhjendatud ja objektiivne hinne ei tohiks aga esile kutsuda arusaamatusi, vaid peaks selgitama lastevanemale lapse teadmiste taset.

Mõttevahetuse käigus ülestõstetud probleem — kas hinnata õpilasi õppeveerandite või poolaastate kaupa — vajab põhjalikku kaalumist ja seisukoha võtmist Eesti NSV Haridusministeeriumi poolt.

Nagu kogu õppetöö protsessis, nii ka õpilaste teadmiste kontrollimisel ja hindamisel tuleb anda õpetajatele suuremat vabadust ja ergutada nende loovat initsiatiivi. Kuid sellega peab kaasnema vastutuse tõstmine. Õpetajalt tuleb nõuda täit vastutust tehtud töö kvaliteedi eest. Ei saa kõike ette reglementeerida kuni pisiasjadeni, mida õpetaja peab tegema või tegemata jätma, vaid meil on olemas üldised alused partei Keskkomitee ja valitsuse määruste ning otsuste ja haridusorganite direktiivide näol, mida tuleb töös aluseks võtta. Täielikult tuleb hukka mõista seda, kui koolidirektorid ja inspektorid avaldavad survet õpetajatele neile soovikohaste hinnete väljapanemiseks. Samuti tuleb hukka mõista praktika, kus veerandi koondhinded tuletatakse jooksvate hinnete aritmeetilise keskmise järgi, arvestamata iga üksiku hinde kaalu. Direktsiooni ja inspektorite ülesandeks on näidata õpetajale tema töö puudused ja juhendada, kuidas neid kõrvaldada, mitte aga muuta meelevaldselt õpetaja (ning ka õpilase) töö näitajat.

Õpetaja on täielikult vastutav õpilastele väljapandud hinnete objektiivsuse eest ja ta peab suutma neid põhjendada ning seletada. Keegi ei saa sundida teda hinnet muutama, kui see on õigesti välja pandud (õigesti peab olema välja pandud aga iga hinne). Fikseeritud hinded peavad olema õpilaste teadmiste objektiivseks peegelduseks.

Küsimusse tuleb vahele segada siis, kui selgub, et õpetaja ei hinda õpilaste teadmisi objektiivselt, kui väljapandud hinded ei vasta õpilaste teadmiste tasemele.

Mis puutub kooli sisekontrolli, siis, et mitte piirata kooli juhtkonna tegevust sel alal, tühistas Eesti NSV haridusminister oma käskkirja 15. novembrist 1950. a. AKv nr. 89 p. 2, mille kohaselt koolidirektorid ja õppealajuhatajad olid kohustatud kontrollima iga päev vähemalt kahte õppetundi. Kahtlemata võimaldab see kooli juhtkonnal oma tööd hoopis paremini organiseerida. Kuid samaaegselt tõstab see juhtkonna vastutust oma töö eest. Mingit osa ei etenda enam formaalne tundide küllastamise arv, vaid õppe-kasvatustöö tegelik olukord. Halva töö puhul ei saa enam pügeda tundide küllastamise arvu taha.

Lõpuks võiks küsida: mida andis meile mõttevahetus?

Kõigepealt — see näitas vabariigi pedagoogide suurt ja elavat huvi õppe-kasvatustöö protsessi vastu, mille koostisosa on ka õpilaste teadmiste kontrollimine ja hindamine. Mitmest aspektist kritiseeriti selles esinevaid puudusi ja avaldati arvamusi ning tehti õigeid ja asjalikke ettepanekuid nende kõrvaldamiseks ja olukorra edasiseks parandamiseks.

Mõttevahetus näitas veel kord, et õpetaja tööd ei tule suruda mingisse kitsasse raami, reglamenteerides iga tema sammu, vaid töös tuleks usaldada õpetajat senisest rohkem, tõsta tema väärikust, anda enam loomulikulist vabadust, õhutada initsiatiivi, samal ajal aga tõsta tema vastutust tehtava töö eest.

Tunni ülesehitusel ja läbiviimisel: uue õppeaine esitamisel, õpitu hindamisel ja kinnistamisel, õpilaste teadmiste kontrollimise ja küsitluse meetodite ja võtete valikul, lähtudes sõnavõtus märgitud mitmesuguseist tegureist ja tingimustest, jätta õpetajale vabadus, arvestades siinjuures, et õpetaja töö oleks kooskõlas nõukogude didaktika ja pedagoogika põhimõtetega ja partei ning valitsuse otsustega.

Õpilaste teadmiste hindamise õigsuse eest vastutab täielikult õpetaja. Hinnete fikseerimine ja avalikkus, lähtudes kasvatuslikest eesmärkidest, on vajalik. Nõuda igasuguseid keerulisi arvestusi ja aruandeid õppe-
edukuse kohta pole õige.

Õpetaja tööd kontrollivatel isikutel tuleks näha ja tundma õppida õppe-kasvatustöö protsessi ja õpilaste teadmiste taset, aga mitte suhtuda oma töösse bürokraatlikult. Kooli direktiooni tööd ei normeerita enam, vaid tal on endal õigus tööd organiseerida vajaduse kohaselt.

Mõttevahetusest nähtub, et on vaja julgemini üles tõsta probleeme, mille lahendamine viiks edasi koolide õppe-kasvatustööd. Kohtadel üles tõstatatud küsimused on vaja võtta uurimisele ja katsetamisele, esialgu mõnes koolis ja olenevalt katsetamise tulemustest juba asuda uute meetodite ja võtete rakendamisele. Selles peaks muide palju suuremat aktiivsust üles näitama Eesti NSV Haridusministeerium, kes algatatud probleemide ja ettepanekute lahendamist organiseeriks vabariigi pedagoogika kateedrite kaasabil, kuid samal ajal astuks energilisi samme nii vajaliku pedagoogiliste teaduste uurimisinstituudi avamiseks vabariigis.

Arutelu käigus esitatud positiivseid ettepanekuid on arvestatud Haridusministeeriumi poolt väljatöötatud õpilaste teadmiste kontrollimise ja hindamise meetodilises juhendis eesti keele kohta ning see on kahtlemata juba praktikasse tee leidnud. Nende juurutamist koolitöös tuleb igati soodustada. Häid juhendusi annab S. I. Runovski ajakirja «Народное образование» nr. 12, 1957. a. lisana avaldatud artiklis «Mõningatest õpilaste edukuse jooksva arvestamise parandamise küsimustest».

Mõttevahetuse käigus avaldatud ebaõiged seisukohad tuleb aga hukka mõista ja meie igapäevase töö praktikast välja juurida.

Materjale uusima aja ajaloost.

I. MARKOVITS.

Korea Rahvademokraatlik Vabariik.

Korea oli Jaapani toorainete, tööstuse ja sõjabaasiks. Teise maailmasõja aegu võeti Kairo konverentsil 1942. aastal vastu otsus taastada Korea sõltumatus. Kolme suurriigi konverentsil Jaltas otsustati, et Korea sõltumatus taastatakse NSV Liidu ja Ameerika Ühendriikide abil. Jaapani armee purustamisel 1945. aastal vabastasid Nõukogude väed Põhja-Korea, aga Lõuna-Korea hõivasid Ameerika väed.

NSV Liidu, Suurbritannia ja Ameerika Ühendriikide välisministrite nõupidamisel Moskvas 1945. aastal otsustati Koreas moodustada ajutine demokraatlik valitsus. Kuid Ameerika Ühendriigid ajasid selle otsuse täitmise nurja, võttes kursi maa lõhestamisele. Kasutades kattena ÜRO-d, lavastasid nad Lõuna-Koreas «valimised» Rahvuskokku ning moodustasid valitsuse eesotsas president Li Sõn Maniga (ammuse ameerika agendiga, kes 40 aastat oli elanud Ameerika Ühendriikides). President Truman kiirustas nimetatud valitsuse tunnistamisega ning sellele sunniti peale rida ebavõrdseid leppeid, mille alusel Lõuna-Korea allutati Ameerika monopolide kontrollile.

Põhja-Koreas läks võim töötava rahva kätte ja seal loodi kõikjal rahvakomiteed. 1946. aastal teostati agrarreform. Selle tulemusel said talupojad 1 miljon hektarit mõisnikele kuulunud põllumaad. 1946. aastal natsionaliseeriti suurtööstus ning kehtestati tööseadus. See muutis põhiliselt tööliste ja talupoegade olukorra.

1948. aastal valiti Ülemnõukogu, kes kuulutas välja Korea Rahvademokraatliku Vabariigi, kinnitas tema põhiseaduse ja valis ministrite kabineti eesotsas rahvusliku vabastusvõitluse silmapaistva juhi, Korea Tööpartei Keskkomitee (Korea Tööpartei moodustati 1946. aastal Korea Kommunistliku Partei ja Korea Rahvapartei ühinemise tulemusena marksistlik-leninlikul alusel) esimehe Kim Ir Seniga.

Väljakuulutatud vabariigi näol oli loodud alus maa ühendamiseks ühtseks demokraatlikuks vabariigiks. Korea Rahvademokraatliku Vabariigi loomine oli uueks löögiks koloniaalsüsteemile ning tugevdas ülemaailmset sotsialismileeri.

Nõukogude Liit tunnustas Korea Rahvademokraatlikku Vabariiki ning lõi temaga diplomaatilised ja kaubanduslikud suhted. 1948. aasta lõpuks olid kõik Nõukogude väed Põhja-Korea territooriumilt ära viidud. 1949. aastal kirjutati alla majandusliku ja kultuurilise koostöö lepingule NSV Liidu ja Korea Rahvademokraatliku Vabariigi vahel. Sellel lepingul oli suur tähtsus noore vabariigi majanduslikus ja kultuurilises arengus.

Korea Rahvademokraatliku Vabariigi töötajad täitsid edukalt rahvamajanduse arendamise plaane. Külvipind suurenes 1946.—1948. aastail 409 tuhande hektari võrra, tööstuse kogutoodang aga 163% võrra.

Hiina rahvarevolutsiooni võit ja Korea Rahvademokraatliku Vabariigi loomine õõnestasid ameerika imperialismi positsioone Kaug-Idas. Lõuna-Koreas arenes rahvahulkade võitlus vaatamata okupantide ja nende käsilaste repressioonidele ning terrorile. Ameerika Ühendriigid otsustasid 1950. aastal ette valmistada interventsiooni Koreas; eesmärgiks oli vallutada Põhja-Korea ja muuta kogu Korea sõjaliseks tugialaks NSV Liidu ja Hiina Rahvavabariigi vastu. Sõda Koreas pidi teravdama rahvusvahelist olukorda, tugevdama relvastuse võidujooksu ja sõjaliste tellimuste suurendamisega vältima lähenevat majanduskriisi.

Pärast hoolikat ettevalmistust tungisid ameeriklaste poolt formeeritud Lõuna-Korea väed 25. juunil 1950. aastal Põhja-Korea piiridesse, lootes välkkiirelt purustada rahvaarmee ja jõuda välja Hiina piiridele. Kuid need Ameerika marionettide plaanid ei täitunud.

Korea rahvas asus tööpartei ja rahva-valitsuse üleskutsel kaitsma oma kodumaad. Algas õiglane sõda interventide vastu. Rahvaarmee purustas Lõuna-Korea väeosad ning vabastas paljud Lõuna-Korea linnad, sealhulgas ka pealinna Sõuli. 1950. aasta 13. septembriks oli vabastatud 95% Korea territooriumist 97% elanikkonnaga.

Ameerika Ühendriikide valitsevad ringkonnad paiskasid peafetungiks rahvaarmeele oma peajõud kindral MacArthuri juhtimisel. Merelt toetasid neid 7-nda sõjalaevastiku laevad. Oma interventsiiooni Koreas katsid ameerika imperialistid ÜRO sildiga, väites, et Korea Rahvademokraatlik Vabariik olevat tunginud kallale Lõuna-Koreale. Seda ÜRO-le pealesunnitud resolutsiooni kasutasid nad selleks, et sõtta Koreas kaasa tõmmata teiste maade vägesid. 15 riiki, ÜRO liiget, saatsid Ameerika Ühendriikide survele oma väeosad korea rahva vastu. Nõukogude valitsus astus välja Korea Rahvademokraatliku Vabariigi kaitseks. Ta nõudis interventsiiooni lõpetamist ja välismaiste vägede väljaviimist Koreast. Nõukogude valitsuse ettepanekut toetasid Hiina Rahvavabariigi valitsus ja teised rahuarvastavad maad.

Ameerika Ühendriigid ja ta liitlased lükkasid tagasi need rahuettepanekud ning võtsid kursi sõja laiendamisele. 1950. aasta septembris korraldasid Ameerika väed dessandi Intšonis, vallutasid Sõuli ja tungisid põhja poole. Trumani käsul okupeeriti Taivani saar ja alustati Hiina sadamate pommitamist ning blokaadi. Vaideldes vihaselt interventide vägede vastu, taandus rahvaarmee 38. paralleeli taha. Interventidel õnnestus vallutada rida Põhja-Korea linnu. Nad lähenesid Hiina piiridele. Ameerika lendurid pommitasid barbaarselt Põhja-Korea linnu ja külasid, külvates igal sammul surma. Nad korraldasid piraatlike kallaletunge ka Põhja-Hiina linnadele.

Hiina Kommunistliku Partei ja rahva-valitsuse üleskutsel võttis kogu hiina rahvas osa abi organiseerimisest korea venasrahvale võitluses ameerika vallutajate vastu. Tuhanded hiina patrioodid pöördusid Hiina Rahvavabariigi valitsuse poole palvega lubada neil sõtta Koreasse osa võtma võitlusest ameerika interventide vastu. 1950. aasta 25. oktoobril saabusid esimesed vabatahtlike väeosad Koreasse. Korea rahvaarmee koos hiina rahva vabatahtlikega peatas interventid ja läks üle vastupealetungile. 1951. aasta alguseks oli kogu Põhja-Korea territoorium interventide vägedest puhastatud. Lahkudes Põhja-Koreast purustasid ameerika okupandid metsikult linnu ja külasid, muutsid varemeiks Korea Rahvademokraatliku

Vabariigi pealinna Phõnjani ja Vonsani linna, hävitasid palju vabrikuid ja tehaseid, vedasid Lõuna-Koreasse nende seadmed, sundisid endaga kaasa minema osa Põhja-Korea elanikkonnast.

Intervendid üritasid uut, kolmekuulist rünnakuoperatsiooni. Kuid ka see nurjus, sest nende endi sõdurid ei tahtnud võidelda võõraste huvide eest. Kukkus läbi ka Hiina blokaad ameeriklaste poolt.

Kogu maailmas laienes liikumine, mis pooldas sõja lõpetamist Koreas. 1951. aastal esines Nõukogude Liit taas ettepanekuga alustada läbirääkimisi sõja lõpetamiseks Koreas. Ülemaailmse ühiskondliku arvamuse survel pidid Ameerika Ühendriigid alustama nimetatud läbirääkimisi. Need toimusid Kessonis, ning kestsid 2 aastat.

Ameerika Ühendriigid püüdsid Korea Rahvademokraatlikule Vabariigile peale sundida orjastavaid tingimusi ning sel eesmärgil ei põlanud nad mitmesuguseid provokatsioone. 1952/53. aasta talvel, katkestanud läbirääkimised, alustasid nad uut pealetungi. Kuid ka see kukkus läbi. Lõuna-Koreas kasvas partisaniliikumine. Interventide kaotused olid tohutud. Kolme sõja-aasta jooksul kaotasid nad üle 1 miljoni sõjamehe surnutena, haavatutena ja vangilangenutena, kusjuures üksnes Ameerika sõjavägi kaotas 390 tuhat inimest. See on ameeriklastel suurem kaotus kui kogu Teise maailmasõja ajal. Oli hävitatud 12 200 lennukit, 257 laeva, üle 3000 tanki ja soomusauto ning palju muud sõjatehnikat. Sõjalised kaotused, lahkavamused liitlaste seas ning kasvav rahulolematuse Ameerika Ühendriikides endis sõja pikalevenimise pärast sundisid Trumani valitsust nõustumata vahelehel sõlmimisega. Vahelehel kirjutati alla 23. juulil 1953. aastal Panmõntšonis.

Vahelehel tingimuste kohasel kulges demarkatsiooni- ja demilitariseeritud liini põhiliselt mööda 38. paralleeli, s. t. seal, kus ta oli ka sõja algul, 1950. aastal. Otustati kokku kutsuda konverents eesmärgiga ühendada maa ühtseks demokraatlikuks riigiks.

Vahelehel sõlmimine Koreas oli suureks võiduks kõigile rahuarvastavatele jõududele eesotsas Nõukogude Liiduga, kellel läks korda likvideerida ohtlik sõjakolle Kaug-Idas. Ameerika imperialismi lüüasaamine Korea sõjas näitas kogu maailmale, et Ameerika Ühendriigid, vaatamata oma majanduslikule ja sõjalisele võimsusele, ei suutnud kogu Koreas taastada kapitalistlikku korda.

Sõja lõpetamine võimaldas Korea Rahvademokraatlikul Vabariigil asuda rahvamajanduse taastamisele ja interventide löödud sõjahaavade ravimisele. Suurt abi selles osutasid Nõukogude Liit ja teised

sotsialismimaad. Nõukogude Liit andis tööstuse ja põllumajanduse kiireimaks taastamiseks 1 miljard rubla ning hulgaliselt tooraineid ja tehnilisi seadmeid tasuta.

Nõukogude Liidu ja teiste sotsialismimaade abi võimaldas taastada rahvamajanduse, nii et praegu on põhilistes tootmisharudes tootmise tase märgatavalt kõrgem, kui oli 1953. aastal: kivisõe tootang on kasvanud 5,5 korda, elektrienergia 5 korda, masinaehituse tootmine 3,4 korda, ent keemiatööstuse tootang 9—10 korda.

Täheldatavat edu on saavutatud kerge- ja rasketööstuse arengus. Puuvillast riidetoodet 1956. aastal 8 korda rohkem kui 1949. aastal. Täielikult on taastatud ligi 40 tööstusettevõtet ja uuesti ehitatud 11 vabrikut.

Põllumajanduses on saavutatud suuri tulemusi. Külvipind on laienenud 180 tuhande tšonbo* võrra, niisutatavate maade pind aga 134 tuhande tšonbo võrra. Enamik talupoegi on astunud põllumajanduslikesse tootmiskooperatiividesse. Kokku on moodustatud 15 tuhat kooperatiivi, mis ühendavad üle 80% Korea Rahvademokraatliku Vabariigi talupoegade majandest. On loodud 200 riigimajandit ja 45 masinalaenu- ning umbes 150 hobulaenujaama.

Suurt edu on saavutatud hariduse ja kultuuri alal. Koolides õpib ligikaudu 2 miljonit õpilast. Spetsialistide ettevalmis-

tus toimub 78-s tehnikumis ja 17-s kõrgemas õppeasutuses. Peale selle õpib sotsialismimaade kõrgemais õppeasutustes üle 4 tuhande korea üliõpilase.

Korea rahvas ei loobu pingutustest maa ühendamiseks. Välisministrite Genfi nõupidamisel 1954. aastal katkestati Korea küsimuse arutelu Ameerika Ühendriikide seisukoha tõttu, kes püüdis Korea Rahvademokraatlikule Vabariigile peale suruda oma tahet.

Viimaseil aastail on Korea Rahvademokraatlik Vabariik mitmel korral esinenud ettepanekutega maa rahulikuks ühendamiseks. Ta vähendas 1956. aastal rahvaarmee 80 tuhande inimese võrra ning Põhja-Koreast viidi välja 19 hiina rahva vabatahtlike diviisi.

Lõuna-Korea valitsus ajas nurja läbi-rääkimised maa rahuliku ühendamise kohta. Hoolimata vaherahu kokkuleppest suurendati Lõuna-Korea armeed 16-ilt 21-le lahingu- ja 10-le reservdiviisile. Nad on varustatud kõigi kaasaegsete relvaliikidega, kaasa arvatud aatomikahurid ja juhitavad mürsud. Hiljuti tegi Korea Rahvademokraatlik Vabariik taas ettepaneku korraldada kogu Koreas üldised valimised neutraalsete riikide esindajate järelevalvel ning viia Korea territooriumilt välja kõik välismaised sõjaväed.

Oma võitluses majanduse ja kultuuri arendamise, maa rahuliku ühendamise eest toetub korea rahvas Nõukogude Liidu poolt juhitud sotsialismileerile.

Vietnami Demokraatlik Vabariik.

Indo-Hiina oli Teise maailmasõja eel rikkaimaks Prantsuse kolooniaks, kes tina, kautšuki, riisi ja muud liiki toormaterjalidega tõi Prantsuse monopolidele tohutuid kasumeid. Pärast Prantsusmaa kapituleerumist 1940. aastal okupeeris Jaapan Vichy valitsuse nõusolekul kogu Indo-Hiina territooriumi. Jaapani okupandid teostasid terrori- ja röövpoliitikat. Nende peremehetsemise tagajärjel oli 1944.—1945. aastal Tongkingis nälg, mis hävitas palju inimesi. Vastuseks jaapani anastajate röövimisele ja vägivalle alustas Indo-Hiina elanikkond võitlust, loodi hulgaliselt partisanisalku, kes pidasid võitlust Jaapani sõjavägede vastu. Vietnami patrioodid löid 1941. aastal ühendatud üldrahvusliku rinde — Vietnami Sõltumatuse Liiga. 1944. aastal loodi partisanisalkadest Vietnami rahvavabastusarmee.

* tšonbo — 0,99 hektarit.

Vietnami rahva patriootiliste jõudude võitlust okupantide vastu maa sõltumatuse eest juhtis Indo-Hiina Kommunistlik Partei, mis asutati 1930. aastal. Tema juhiks oli vana revolutsionäär Ho Si Min, kes noorpõlvest alates oli aktiivselt osa võtnud rahvuslikust vabastusvõitlusest prantsuse kolonisaatorite vastu. Kommunistliku partei üleskutsel algas 1945. aasta augustis kogu maal üldrahvalik ülestõus. Okupantide võim likvideeriti, jaapanlaste käsiline keiser Bao-Dai loobus troonist.

1945. aasta 2. septembril kuulutati Hanoi välja Vietnami Demokraatlik Vabariik. 1946. aasta algul toimusid Vietnami selle maa ajaloos esimesed üldised valimised, kus võitsid Vietnami Sõltumatuse Liiga poolt esitatud kandidaadid. Rahvuskogu kinnitas Vietnami Demokraatliku Vabariigi konstitutsiooni ja va-

lis vabariigi presidendiks seltsimees Ho Si Mini.

See ei meeldinud prantsuse kolonisaatoritele. Nad püüdsid taastada oma ülemvõimu ja okupeerisid 1945. aasta lõpus Kambodža ja Laose ning valmistasid ette Vietnami okupeerimist. Vietnami patriootide otsustav vastupanu sundis aga Prantsusmaad tunnustama Vietnami Demokraatlikku Vabariiki. Kuid vaatamata sellele valmistusid kolonisaatorid relva jõul taaskehtestama oma ülemvõimu ja 1946. aasta lõpul, vallutades Saigoni, Haiphongi ja Hanoi, alustasid nad sõda vietnami rahva vastu. Et maskeerida oma vallutusplaane, loodi Saigonis marionetlik valitsus eesotsas Bao-Daiga.

Kommunistliku partei ja rahvavalitsuse üleskutsel asus kogu rahvas võitluse prantsuse vallutajate vastu. Sõda Vietnamis kestis üle 7 aasta, mis nõudis sadu tuhandeid inimesi ja tekitas suurimat kahju Vietnami rahvamajandusele. Vietnami patriootid löid metsa- ja mägirajoonides oma sõjalised baasid, seal varjusid Prantsuse lennuväe eest sõjatehased, mis vietnami patriootid evakueerisid okupantide poolt hiljem vallutatud linnadest. Hambuni relvastatud okupantide armeel ei läinud korda purustada rahva jõudu. Kandes kaotusi oli Prantsusmaa sunnitud abi saamiseks pöörduma Ameerika Ühendriikide poole, kes võimaldasid talle sõjapidamiseks 1 miljardi dollari suuruse krediidi.

Päev-päevalt muutus sõjapidamine Prantsusmaale üha raskemaks. Kasvas rahulolematu sõjaväe. Prantsuse sõjakohtud heitsid vanglatrellide taha sadu sõdureid, kes keeldusid sõdimast vietnami patriootide vastu. Laadijad Prantsuse sadamais keeldusid sõjavarustust laadimast aurikuile, mis suundusid Vietnami, toimus hulgaliselt demonstratsioonid ja streike. Prantsuse rahva võitlust sõja lõpetamiseks Vietnamiis juhtis Prantsusmaa Kommunistlik Partei.

Kasutades ära Prantsusmaa raskusi, püüdsid Ameerika Ühendriigid ise hõivata tema kohta Vietnamiis. Nad suurendasid sõjalist abi Prantsusmaale selleks, et venitada sõda ja teravdada rahvusvahelist olukorda. Kuid Prantsusmaa seisund halvenes järjest, riigi finantsid olid täielikus korratuses. Seetõttu võttis Prantsusmaa valitsus vastu president Ho Si Mini rahuettepanekud ja nõustus võtma Genfi välisministrite nõupidamise päevakorda küsimuse rahu taastamisest Vietnamiis. Genfi nõupidamisel 1954. aastal tegi Vietnami Demokraatliku Vabariigi valitsus ettepaneku, et Prantsusmaa lõpetaks sõjategevuse, viiks välja oma sõjaväed ning tunnustaks Vietnami, Kambodža ja Laose iseseisvust. NSV Liit toetas igati

neid nõudmisi. Kokkuleppele kirjutati alla 20. juulil 1954. aastal ning see nägi ette, et kogu territoorium põhja pool 17. paralleeli kuni Laose piirini allub Vietnami Demokraatlikule Vabariigile, maa-ala lõuna pool 17. paralleeli aga Lõuna-Vietnami võimudele. Vaheleht teostamise jälgimiseks loodi neutraalne komisjon. Genfi kokkuleppega lõpetati sõda Indo-Hiinas ja likvideeriti ohtlik sõjakolle Kagu-Aasias.

Nurjusid prantsuse anastajate katsed taastada oma koloniaalne ülemvõim ning Põhja-Vietnami töötajad võisid asuda sotsialistlikule ülesehitustööle.

Kambodžas toimusid 1955. aastal valimised, kus võitis Rahva-sotsialistlik Partei eesotsas Narodom Sianukiga. See partei taotles neutraliteeti, oli agressiivsetest blokkidest osavõtmise vastu ning rahuliku koeksisteerimise poolt. Ära kasutades reaktioonilisi ringkondi, püüdsid ameerika imperialistid sundida Kambodžat loobuma neutraliteedipoliitikast. Kuid rahvammassid toetasid seda poliitikat ning 6. novembril 1957. aastal võeti vastu neutraliteediseadus, mis oli progressiivsete jõudude hiiglaslikuks võiduks. Nõukogude Liidu, Hiina Rahvavabariigi ja teiste sotsialismimaadega peab Kambodža sõbralikke suhteid. Sotsialismimaad abistavad teda majanduslikus ja kultuurilises arengus.

Laoses takistasid reaktioonilised ringkonnad ameerika imperialistide juhendusel vabade valimiste läbiviimist ja kokkulepet Patet-Lao vastupanujõududega. 1957. aastal, pärast pikka võitlust, õnnestus Laoses luua koalitsioonivalitsus, millest võtsid osa Isamaarinde esindajad (nii nimetatakse praegu Patet-Lao demokraatlike jõudude koondist). Koalitsioonivalitsus Suvanna Fumaga teostab neutraliteedipoliitikat, astub välja rahuliku koeksisteerimise eest ning agressiivsetest blokkidest osavõtmise vastu.

Ameerika imperialistid surusid Prantsusmaa lõplikult välja Lõuna-Vietnamist, kukutasid Bao-Dai ja panid tema asemele oma agendi Ngo-Din-Djemi. Genfi kokkuleppe vastaselt loovutasid Lõuna-Vietnami separaatsed valimised. Lõuna-Vietnam kuulutati vabariigiks ning tema presidendiks sai Ngo-Din-Djem.

Ameerika Ühendriigid püüavad Lõuna-Vietnami muuta oma sõjaliseks platsdarmiks Kagu-Aasias, veavad sinna Genfi kokkuleppe vastaselt sõjamaterjali ning reorganiseerisid Ameerika eeskujul Lõuna-Vietnami armeed. Nad löid Manila konverentsil 1954. aastal agressiivse sõjalise rühmituse SEATO — Ameerika Ühendriikide, Inglismaa, Prantsusmaa, Austraalia ja Uus-Meremaa, Tailandi, Pakistani ja Filipiinide osavõtul, peakteriga

Bangkokis (Tailandis), mis on suunatud NSV Liidu ja Hiina Rahvavabariigi ning teiste sotsialismimaade vastu. Selle bloki eesmärgiks on maha suruda rahvuslik vabastusliikumine Aasias ning taastada koloniaalriikide positsioonid.

Viimaseil aastail on Vietnami Demokraatlik Vabariik palju ära teinud rahvamajanduse taastamise ja arendamise alal. 1956. aastaks viidi Põhja-Vietnamis lõpule agraarreform 10-miljonilise elanikkonnaga maa-alal. 8 miljonit vähese maaga ja maata talupoega said ligemale 700 tuhat hektarit maad, üle 400 tuhande karilooma ja hulga mitmesuguseid põllutööriistu. Agraarreform parandas tunduvalt Vietnami talupoegade olukorda. Miljonid neist võtavad osa kooperatiivsest liikumisest. On loodud 190 tuhat vastastikuse abistamise tööbrigaadi, mis ühendavad 60% talupoegade majandest. On moodustatud 18 riigimajandit. On taastatud sõja aegu purustatud irrigatsiooniehtised, mis võimaldavad niisutada 321 tuhat hektarit maad.

Tõhusat abi rahvamajanduse taastamiseks ja arendamisel osutasid Vietnami De-

mokraatlikule Vabariigile sotsialismimaad. Nõukogude Liit andis tagastamatu abi korras 400 miljonit rubla ning praegu taastatakse ja ehitatakse Nõukogude Liidu abiga 25 ettevõtet. Kogu vabariigi tööstus on põhiliselt koondatud riigi kätte. Viimaseil aastail on taastatud enamik sõja-aastail hävitatud tööstusobjekte ja raudteeliine.

Koloniaalses Vietnamis oli 95% elanikkonnast kirjaoskamatu, kuid nüüd loodetakse täiskasvanute kirjaoskamatus likvideerida 1958. aastal. On kehtestatud üldine kohustuslik tasuta algharidus. Rahva juhtivaks ning suunavaks jõuks on 1951. aastal moodustatud Vietnami Tööpartei (Lao-Dong), mille ridades on 600 tuhat liiget. Ta on Indo-Hiina Kommunistliku Partei võitlustraditsioonide jätkaja.

Vietnami Demokraatlik Vabariik võitleb koos kõigi sotsialismimaadega oma maa ühendamise eest ning Põhja-Vietnami rahvaste majandusliku ja kultuurilise arengu eest, mis tagab noore vabariigi hooga tõusu.

Araabiamaad.

19. sajandil ja 20. sajandi algul muutus Araabiamaade territoorium oma rikkalike naftavarude ja hea strateegilise asendi tõttu üksteisele vaenulike imperialistlike riikide vaheliste metsikute tapluste areeniks. Üksteise järel langesid Araabiamaad välja Türgi ülemvõimu alt ja muutusid imperialistlike riikide kolooniaiks. Esimese maailmasõja järel kaotas Türgi lõplikult oma valdused Araabias. Iraak, Palestiina ja Transjordaania said Inglismaa, Süüria ja Liibanon Prantsusmaa valdusteks. Jeemenil ja Saudi-Araabial õnnestus saavutada sõltumatus.

Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni mõjul kasvab kõigis Araabiamaades rahvuslik vabastusliikumine. See hõivab Egiptuse, Süüria, Maroko ja teisi Araabiamaid. Julmalt maha surunud rahva ülestõusud, olid imperialistid sunnitud manööverdama. Inglismaa tunnustas Egiptuse sõltumatust 1922. aastal ja Iraagi iseseisvust 1931. aastal, Prantsusmaa aga tunnustas Süüria sõltumatust 1941. aastal.

Kuid nende maade territooriumil säilisid Inglise ja Prantsuse sõjalised baasid ning sõjaväed. Teise maailmasõja aastail kasutati Araabiamaade territooriumi sõjapidamisel hitlerliku Saksamaa ja tema liitlaste vastu. Pärast Teist maailmasõda, NSV Liidu ajalooliste võitude mõjul ja rahvademokraatlike revolutsioonide tulemusel Ida-Euroopas ja Aasias, haarab rahvuslik vabastusliikumine veel suure-

ma hooga kõik Araabiamaad. 1945. aastal tekkis Araabiamaade Liiga, mis ühendas kõik Araabia riigid, kes olid saavutanud iseseisvuse.

Egiptuses arenes massiline rahvaliikumine 1936. aasta ebavõrdse lepingu ja Sudaani ühise halduse lepingu tühistamiseks ning Inglise sõjaväe väljaviimise eest Egiptusest. See liikumine muutus eriti tormiliseks 1951. aastal. Ole maa toimus arvukaid streike ja demonstratsioone, kõikjal boikoteeriti inglise kaup, esines relvastatud kokkupõrkeid patriootide ja inglise okupantide vahel.

Arvestades maa pinevat olukorda, tegi Inglismaa koos Ameerika Ühendriikidega Egiptusele ettepaneku asendada ebavõrdne leping uue kokkuleppega nn. Kesk-Ida väejuhatuse kohta Ameerika Ühendriikide osavõtul «Suessi kanali kaitsmiseks sissetungi vastu». Egiptuse rahvas lükkas selle kolonisaatorliku plaani tagasi ning Egiptus annuleeris 1936. aasta ebavõrdse lepingu ja Sudaani kohta käiva 1899. aasta konventsiooni. Araabia-Ida rahvad väljendasid täielikku solidaarsust Egiptuse imperialismivastase seisukohaga.

Egiptuse reaktioonärid eesotsas kuningas Farukiga püüdsid maha suruda rahvaliikumist ja astuda imperialistidega uude sobingusse. Kuid neil ei õnnestunud see ja 23. juulil 1952. aastal kukutas Egiptuse armee rahvamasside toetusel kuningas Faruki, reaktioonilised parteid saadeti laiali. Võim läks Juhtiva Revo-

lutsioonilise Nõukogu kätte, mis koosnes rahvusliku kodanluse huvist esindavaist armee ohvitseridest. Egiptus kuulutati 1953. aastal vabariigiks. Alates 1952. aastast teostatakse agraarreformi. Fellahidele (talupoegadele) jaotati osa mõisnike maid 30-aastase järeelmaksuga; seni on jaotatud 650 tuhat feddani* maad.

Rahvahääletusega 1956. aastal kinnitati üksmeelselt Egiptuse vabariigi konstitutsioon ning presidendiks valiti ühehäälselt peaminister kolonel Gamal Abdel Naser — silmapaistev, Egiptuse riigitegelane ja sõjaväelane. Ta sündis 1918. aastal. Noorusaastail alates võttis aktiivselt osa imperialismivastastest liikumisest. Kolonel Naser oli salajase patriootilise organisatsiooni «Vabad Ohvitserid» liige. Sel organisatsioonis oli tähtis osa 1952. aasta juulirevolutsioonis. Alates 1954. aastast oli Naser Egiptuse peaministriks.

1952. aasta juulirevolutsiooni tulemusel läks võim patriootiliselt häälestatud rahvusliku kodanluse osale, kes toetus armeele, talupoegkonnale, käsitöölisele, väike- ja keskkaupeestele. Ta peab võitlust kolonialismi ja feodaal-monarhistlike igandite vastu, teostab kodanlik-demokraatlikke reforme, võitleb rahvusliku sõltumatuse kindlustamise eest, maa industrialiseerimise ja põllumajanduse arendamise eest eraomanduse alusel, astub välja imperialistlikest blokkidest osavõtmise vastu, neutraliteedi, sõpruse ja koostöö eest sotsialistlike maadega ning rahuliku koostöö eest.

1954. aastal saavutati Inglismaaga kokkulepe sõjavägede väljaviimise kohta Suessi kanali tsoonist 1956. aasta 18. juuniks. Sel päeval lahkus viimane inglise sõdur Egiptusest. Rahvas tähistas okupantide lahkumispäeva rahvusliku pidupäevana.

Viimaseil aastail on võetud tarvitusele abinõud tootlike jõudude arendamiseks. Läänes võetakse kasutusele kõrbemaid ja moodustatakse provintis At-Tahrar (Vabastus). On ette nähtud võtta 20 aasta jooksul kasutusele ja asustada talupoegadega 2 miljonit 200 tuhat feddani niisutatavat maad, mis moodustab 1/3 praegu haritavast maast Egiptuses. Riigi abiga ehitatakse mitmesuguseid raske- ja kergetööstuse ettevõtteid.

Egiptuse valitsus järgib kõrvalekalduvat neutraliteedipoliitikat ning arendab sõbralikke suhteid sotsialismimaadega ja kõigi teiste rahuarmastavate riikidega.

Ameerika ja inglise imperialistid üritasid rahvusliku vabastusliikumise kasvu tingimustes uuesti organiseerida agressiivset blokki Lähis-Idas. Inglismaa juhtimisel ning Iraagi, Iraani, Pakistani ja Türgi osavõtul kirjutatigi 1955. aastal alla

Bagdadi paktile, mis nägi ette agressiivse bloki loomist Lähis-Idas tsentrumiga Bagdadis (Iraak). Agressiivse Bagdadi bloki eesmärgiks on rahvusliku vabastusliikumise mahasurumine ja kolonialismi taastamine. Ta on tihedasti seotud NATO ja SEATO-ga.

Varjates oma agressiivset poliitikat, ei liitunud Ameerika Ühendriigid otseselt blokiga.

Nõukogude valitsus on oma korduvas avaldustes rõhutanud Bagdadi pakti agressiivset iseloomu ning hoiatanud lääne-riike katsete eest ära kasutada Araabia ja Iisraeli vahelist konflikti selleks, et vahele segada Lähis-Ida maade asjusse. Ta teatas, et toetab Araabiamaade sõltumatuse püüdlusi ning taotleb kõigi Lähis-Ida probleemide lahendamist läbirääkimiste teel.

Sotsialismijõudude ja ülemaailmse kommunistliku liikumise määratu kasvu ning rahvusliku vabastusliikumise tormise tõusu olukorras üritasid imperialistlikud ringkonnad 1956. aasta II poolel uut pealetungi sotsialismimaadele ja rahvuslikule vabastusliikumisele Lähis-Idas. Ühtaegu organiseerisid nad Inglise—Prantsuse—Iisraeli kallaletungi Egiptusele ja Ameerika imperialism korraldas kontrevolutsioonilise mässu Ungaris. Inglis- ja Prantsusmaa kasutasid agressiooni ettekäändeks Suessi kanali natsionaliseerimist Egiptuse poolt 1956. aasta juulis. See aga oli Egiptuse vabariigi õiglane akt — võtta oma kätte maa suurim ettevõte ja kasutada selle sissetulekud majanduse arendamiseks.

Vastuseks Suessi kanali natsionaliseerimisele organiseerisid lääneriigid Egiptuse majandusliku blokaadi: katkestasid temalt puuvilla ostmise, kutsusid kanalilt ära lootsid, külmutasid kinni Egiptuse väärt-paberid 100 miljoni naelsterlingi ulatuses. Kutsusid kokku Londoni konverentsi, et esitada Egiptusele kollektiivsed nõudmised. Kuid see kavatsus kukkus läbi. Egiptus keeldus konverentsist osa võtmast ja lõpptulemusena olid sellest osavõtjad sunnitud tunnustama kanali natsionaliseerimist. Ühtlasi esitati Egiptusele Dullese plaan, mis näeb ette rahvusvahelise kontrolli kanali üle. Kuid Egiptus lükkas selle plaani tagasi. Siis tahtsid lääneriigid luua nn. Kanali Kasutajate Ohingue eesmärgiga haarata endale sissetulekud laevade juhtimisest läbi kanali. Ka see plaan heideti kõrvale.

Kui nende plaanid olid nurjunud, alustasid Inglismaa ja Prantsusmaa sõda Egiptuse vastu. Tööriistana kasutasid nad Iisraeli. Sõjaliste operatsioonide plaanis oli Iisraeli vägede pealetung sügavale Siinai poolsaarele selleks, et siduda Egipt-

* feddan — 0,42 hektarit.

tuse armee peajõud. Sel hetkel saadavad inglased ja prantslased oma sõjaväed Egiptuse vägede seljataha Port Saidi rajoonis. Isoleerinud Egiptuse armee, okupeerivad nad Suessi kanali tsoonid, seejärel aga kogu Egiptuse, kujundades seal reaktioonäridest imperialistidele meelepärase Egiptuse valitsuse. Täites oma peremeeste tahet, tungisid Iisraeli väed 1956. aasta 30. oktoobril Egiptuse piiridesse, alustades pealungi Siinai poolsaarel. Inglise ja prantsuse imperialistid esitasid Egiptusele ja Iisraelile ultimatumid relvastatud kokkupõrke lahendamise ettekäändel. See oli üks kõige silmakirjalikumaid akte maailma ajaloos. Egiptus lükkas selle ultimaatumi tagasi, ent Iisrael, et tähelepanu kõrvale juhtida, «nõustus», katkestamata pealungi Siinai poolsaarel. Siis hakkasid inglise ja prantsuse imperialistid peaaegu vahetpidamata ning halastamatult pommitama Egiptuse lennuvälja ja linnu, uputasid kanalil laevu, ummistades selle. Kogu Egiptus asus kodumaad kaitsma. Kuulutati välja üldine mobilisatsioon lisaks 1956. aasta augustis vabatahtlikest formeeritud rahvusliku vabastuse armeele. Kõik inglise ja prantsuse pangad ning ettevõtted võttis Egiptuse valitsus üle. Kõikjal hakati stiihiliselt koguma raha maa kaitseks. Vähesel ajaga muutus Egiptus võitlevaks sõjaleeriks. Linnade ümber kaevati tankitorjekraave, kaevikuid, tulistuspunkte. Toetatuna lennuväest maabusid intervendid 5. novembril Port Saidi rajoonis. Algas äge võitlus linna pärast. Linna tänavad ja väljakud olid tõkestatud barrikaadidega, majad ja kvartalid muudeti kindlusteks. Linnas moodustati partisanide võitlust juhtiv komitee. Intervendid panid toime kohutavaid metsikusi, lootes sellega kõigutada linna kaitsjate vastupanu.

Inglise—Prantsuse—Iisraeli interventsoon tekitas kõigi maailma rahvaste sügava nõrdimuse. ÜRO Peaassamblee erakorraline istung võttis vastu resolutsiooni viivitamata lõpetada tulevahetus Egiptuses. NSV Liit esines resoluutse hoiatusega agressoritele, et ta on sunnitud tarvitusele võtma kõik vajalikud vahendid, kui agressorid ei lõpeta Egiptuse vastu suunatud sõjalist tegevust.

Nõukogude Liidu hoiatus ning kõigi rahuarmastavate maade võimas vastuseis sundisid intervende 1956. aasta 6.—7. novembril lõpetama sõjategevuse Egiptuses.

Inglise—Prantsuse—Iisraeli agressiooni läbikukkumine näitas kogu maailmale, et koloniaalriigid ei ole võimelised maha suruma rahvuslikku vabastusliikumist, et neil tuleb taluda nii sõjalist kui ka moraalset ning poliitilist pankrotti.

Rahuarmastavate jõudude ja ÜRO Peaassamblee 11. istungjärgu survel olid Inglismaa ja Prantsusmaa sunnitud sõja-

väed Suessi kanali tsoonist välja viima, Iisrael aga Siinai poolsaarelt.

Lähis-Idas kujunenud olukorda kasutasid Ameerika Ühendriigid. 1957. aasta märtsis võttis Ameerika Ühendriikide kongress vastu «Eisenhoweri doktriini», mis näeb ette sõjalist ja majanduslikku abi Araabiamaadele ettekäändel, nagu ähvardaks neid «rahvusvaheline kommunism». «Eisenhoweri doktriini» tõeline eesmärk on asendada lüüasaanud inglise ja prantsuse kolonisaatorid ameerika omadega, tugevdada koloniaalsüsteemi, omandada araabia Ida nafta ja muuta need maad Ameerika platsdarmiks NSV Liidu ja rahvademokraatiamaade vastu. Araabiamaad astusid otsustavalt välja «Eisenhoweri doktriini» vastu ja keeldusid seda vastu võtmast. Erandiks oli Iraak. Nõukogude valitsus rõhutas oma avalduses, et uus doktriin varjab endas ohtlikku ähvardust rahule ning julgeolekule Lähis- ja Kesk-Idas. Ta tegi ettepaneku võtta vastu NSV Liidu, Ameerika Ühendriikide, Inglismaa ja Prantsusmaa valitsuste ühine deklaratsioon Araabiamaade siseasjadesse mittevahelesegamise kohta, keelduda relvade saatmisest ja sõjaliste baaside ehitamisest. Kuid lääneriigid lükkasid NSV Liidu ettepaneku tagasi ning Lähis-Ida olukord muutus järjest teravamaks.

Ameerika Ühendriigid suurendasid survet Jordaaniale. Jordaanias on mahajäänud väike riik, mis oli sõltuvuses Inglismaast aastail 1922—1946. Manööverdades rahvusliku vabastusliikumise tõttu, tunnustas Inglismaa Jordaanias iseseisvust, kuid säilitas seal oma sõjalised baasid. Rahvusliku vabastusliikumise edasise kasvu tulemusel moodustati Suleiman Nabulsi progressiivne valitsus. See valitsus annulleeris Inglise—Jordaanias 1948. a. lepingu ning nõudis Inglise baaside likvideerimist, seadis jalule diplomaatilised suhted NSV Liidu ja Hiina Rahvavabariigiga, lõi sõbralikud suhted Egiptuse ja Süüriaga, lükkas tagasi «Eisenhoweri doktriini». Toetudes reaktioonilistele feodaalsetele ringkondadele, kukutas Ameerika Ühendriikide agentuur 1957. aasta aprillis Nabulsi valitsuse. Moodustati Ibrahim Hašimi reaktiooniline valitsus, kes seadis sisse verise terrori, saatis laiali kõik poliitilised parteid ja ametiühingud, asutas koonduslaagrid, kus vaevlevad jordaania patrioodid. See valitsus leppis Ameerika Ühendriikidega kokku sõjalise abi küsimuses, kuid rahva kartusel ei sõandanud ta avalikult liituda Bagdadi paktiga.

Järgnevalt pidasid ameerika imperialistid salanõu Süürias, lootes ka seal moodustada ameerika agentidest reaktioonilist valitsust.

Süüria on väike Araabia riik, kes kest-

va võitluse järel prantsuse anastajate vastu tunnustati 1941. aastal iseseisvaks. Kuid okupandid lahkusid maalt alles 17. aprillil 1946. aastal. Süüria rahvas tähistab 17. aprilli suure rahvuspühana. Süüria rahval ei läinud kohe korda maitsta kättevoidetud vabaduse vilja. 8 aastat püsisid maal reaktsoonilised valitsused, kes vaheldusid üksteisega. Eriti verine oli Adip Sišekli diktatuur (1951—1954), kes kukutati massilise rahvaliikumise tulemusel.

Juba 30-ndate aastate algul oli moodustatud Süüria ja Liibanoni Kommunistlik Partei, kes juhtis töötavat rahvast võitluses oma sõltumatuse eest.

Süüria parlamendi valimistel 1954. aasta septembris võitsid rahvusriinde parteid. Presidendiks valiti väljapaistev riigitegelane Sukri Kvatli. Ta oli üheks ülesõuduse organiseerijaks türgi rõhujate ja prantsuse anastajate vastu.

Viimaseil aastail on saavutatud edu majanduslikus arengus ning väliskapitali pikaajalise võimutsemise tagajärgede likvideerimise alal. Süürias on natsionaliseeritud kõik välismaised tööstus- ja kaubanduslased kompaniid ning elektrijaamad. Riigi käes on kõik transpordiliigid, sealhulgas ka tsiviilaviatsioon, samuti kommunaalettevõtted. Teostatakse agraarreformi, väheste maaga talupoegadele antakse maad, kuigi suurem osa maast on veel mõisnike käes. On arenenud rahvuslik tööstus, eriti hoogsalt 1946.—1951. aastail, sealhulgas ka tekstiilitööstus, mis kasutab oma toormaterjali. Niisutatava maa-alal on laienenud kahekordseks.

On kehtestatud üldine koolikohustus.

Süüria valitsus on sõjaliste blokkide vastu, neutraliteedipoliitika poolt. 1955. aastal sõlmis ta Egiptusega kaitselepingu ning toetas Egiptust sõjalise interventsioni päevil. Süüria lükkas tagasi «Eisenhoweri doktriini». Siin ongi põhjus, miks ameerika imperialistid otsustasid arveid õitendada selle iseseisva Araabia riigiga, tuues ettekäändeks Süüriast lähtuva kommunismiohu. See Ameerika Ühendriikide ülesanne anti Türgile, kellel on Lähis-Ida suurim, iga liiki ameerika sõjatehnikaga varustatud poolemiljoniline armee. Türgi paiskas oma peajõud Süüria piiridele, Süürias aga organiseeris ameerika agentuuri reaktsoonilise vandenõu eesmärgiga kukutada Süüria valitsus. Kuid vandenõu kukkus läbi tänu süüria rahva valvsusele; vandeseltslased paljastati ja tehti kahjutiiks. Nõukogude Liit tegi agressoreile tõsise hoiatuse ja toetas Süüria kaebust ÜRO Peaassamblee 12. istungil. Kõik maailma rahuarmastavad jõud astusid välja Süüria kaitseks. Egiptusest saabus sõjavägesid toeks Süüria armeele. NSV Liidu väljaastumine Süüria kaitseks ja Süüria toetamine kõigi rahuarmasta-

vate riikide poolt sundisid ameerika imperialistide loobuma oma plaanide teostamisest.

Praegu kasutatakse uusi vahendeid rahu kindlustamiseks Lähis-Idas ja Araabia rahvaste põlise püüdluse — ühinemise — teostamiseks. Egiptuse ja Süüria valitsuste ning parlamentide otsuse kohaselt moodustati Ühendatud Araabia Vabariik eesotsas presidendi ja ühendatud parlamendiga — ühise nõukoguga. Ta saab ühise lipu, ühise rahvaarmee. On ette nähtud üleminekuajajärk, mille vältel Egiptuses ja Süürias on kehtivad praegused seadused ning rahvusvahelised kokkulepped. Samuti töötatakse välja vabariigi konstitutsioon.

1958. aasta 21. veebruaril toimus üldine rahvahääletus ühendatud vabariigi loomise küsimuses. Presidendiks valiti Egiptuse president Abdel Naser. Vabariigiga tahab liiduriigina ühineda Jeemen.

Ühendatud Araabia Vabariigi rajamine aitab kaasa rahujõudude tugevdamisele Lähis-Idas. Seepärast moodustasidki ameerika imperialistid 14. veebruaril 1958. aastal Araabia föderatiivse riigi (Iraak—Jordaania) eesotsas Iraagi kuninga Feisaliga, kasutades selleks ära reaktsoonilisi ringkondi. Sellega tahavad nad takistada rahujõudude edasist kasvu araabia Idas.

NSV Liit on pidanud ja peab sõbralikke suhteid Egiptuse, Süüria ja Jeemeniga, samuti teiste Araabiamaadega. Vastavalt majanduslikule kokkuleppele, mis sõlmiti Egiptusega 1958. aastal, ehitatakse NSV Liidu abiga viisaastaku jooksul 70 tööstuslikku suuretvõtet, sealhulgas 3 naftatöötlemise tehast, 3 tekstiilivabrikut, 2 autotehast ja palju muid tööstusettevõtteid. NSV Liidu abiga ehitatavais vabrikuis ja tehaseis leiab tööd kuni pool miljonit töötajat.

Vastavalt 1957. aastal Süüria vabariigiga sõlmitud lepingule aitab NSV Liit Süürias ehitada hüdroelektrijaama Eufrati jõe, Latakia—Halebi—Kamõšla raudtee ning rea tehaseid ja vabrikuid. See aitab nii Süürial kui ka Egiptusel kiiremini industrialiseerida oma maad, arendada põllumajandust, tõsta rahvamasside elu-taset.

Kairo konverents. 1957. aasta lõpus toimus Kairos Aasia ja Aafrika rahvaste solidaarsuse konverents. Sellest võtsid osa 45 maa esindajad, kes kuuluvad eri poliitilistesse parteidesse ja organisatsioonidesse. Osavõtjate seas olid nii sõltumata maade esindajad kui ka selliste rahvaste saadikud, kes alles võitlevad oma iseseisvuse eest. Vastuvõetud otsuseis rõhutatatakse vajadust kindlalt võidelda üldise desarmeerimise eest, lõpetada igat liiki termotuuma-relvade katsetamine, vabastada okupeeritud territooriumid, ühendada

osadeks lahutatud maad. Konverents pöördus Prantsusmaa poole üleskutsega lõpetada sõda Alžeerias ning anda talle iseseisvus. Konverents pooldas kõigi mahaäänud maade industrialiseerimist arenenud maade kaasabil, kuid ilma mingite poliitiliste tingimusteta; samuti pooldas konverents agrarreforme ja kõigile maata või vähese maaga talupoegadele maa andmist.

Konverents moodustas rahvaste koostöö alalise organi — Aasia ja Aafrika Rahvaste Solidaarsuse Nõukogu, asukohaga Kairos.

Kairo konverentsil on määratu ajalooline tähtsus: ta näitab jõudude kasvu, kes võitlevad koloniaalike lõpliku väärastamise eest.

Viimaseil aastail on üha enam neid rahvaid, kes on purustanud koloniaalike

ahelad ning rajanud uusi vabu riike. Nii kuulutati 1956. aastal välja Sudaani sõltumatu vabariik, samal aastal vabanesid Prantsuse koloniaalsest rõhumisest Maroko ja Tuneesia rahvad. Kestva võitluse järel sai 1957. aasta märtsis vabaduse Kullaranniku rahvas, kes rajas iseseisva Gana riigi. Sellega algas koloniaalrežiimi likvideerimine neegrite maades. Alates 1954. aasta novembrist võitleb alžeeria rahvas kangelaslikult prantsuse kolonisaatorite vastu. Ta moodustas oma 100-tuhandelise rahvaarmee, kes võitleb 600-tuhandelise hambuni relvastatud Prantsuse armee vastu. Kuid ei terror ning vägivald ega prantsuse vallutajate verised arvesteõiendamised ei suuda peatada alžeeria rahvast tema võitluses Alžeeria demokraatliku vabariigi loomise eest.

SOOVITATAVAT KIRJANDUST.

1. История международных отношений и внешней политики СССР. Краткое учебное пособие. Москва 1957 г.

2. Зарубежные страны. Справочник. Москва 1957 г.

3. А. Шваков и В. Богословский. Независимый Египет. Госполитиздат. Москва 1956 г.

4. А. Леонтьев. Заговор против Сирии. Госполитиздат. Москва 1957 г.

5. Ilmu ajakirjandus.

SISUKORD

Juhtkiri. Rohkem tähelepanu noorsoo kommunistlikule kasvatamisele	129
I. Unt. A. S. Makarenko pedagoogilistest printsiipidest . .	133
J. Jürna. Mõningatest kasvatus-töö küsimustest ja koolide komsomoliorganisatsioonide tööst	139
A. Tsõgankov. Õppetöö polüteh-niseerimise ja õpilaste töö-armastuse kasvatamise kogemu-si Tallinna II Keskkoolis	146
H. Pentre. Словарная работа на уроке литературного чтения .	155
A. Tõldsepp. Koduümbruse uuri-mine klassivälise tööna	164
E. Lukas. Õpilaste teadmiste kontrollimisest ja hindamisest	171
... Hindamisprobleemi lõpuks	176
J. Markovitš. Materjale uusima aja ajaloost	183

СОДЕРЖАНИЕ

Передовая. Больше внимания коммунистическому воспита-нию молодежи	129
И. Унт. Педагогические прин-ципы А. С. Макаренко	133
Ю. Юрна. О некоторых вопро-сах воспитания и работы в комсомольской организации школы	139
А. Цыганков. О политехнизации учебы и о воспитании любви к труду учащихся во 2-ой Таллинской средней школе	146
H. Pentre. Словарная работа на уроке литературного чтения	155
A. Тылдсепп. Внеклассная ра-бота по краеведению	164
Э. Лукас. О проверке и оценке знаний учащихся	171
... В заключение проблемы оценки	176
И. Маркович. Материалы по но-вейшей истории	183

Toimetuse kolleegium: L. Hallop, R. Kalling, L. Prits, M. Salum,
A. Sepp (toimetaja), J. Tohver, A. Valsiner.

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 454-25. Ladumisele antud 2. III 1953. Trükkimisele antud 11. III 1958. Trükiarv 3370. Paber 70 × 108, 1/16. Trükipoognaid 4,0. Formaadile 60 × 92 kohaldatud trükipoognaid 5,48. Arvestuspoognaid 6,36. MB-01817. Tellimise nr. 319. Trükikoda «Punane Täht», Tallinn, Pikk 54/58.

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

Ilmub 1 kord kuus. Uksiknumbri hind 3 rubla.

Tellimishind: 6 kuud — 18 rubla.

На эстонском языке

«Ньюкоуде коол» («Советская школа»). Орган Мин. Просв. ЭССР.

Rbl. 3.—