

**Nõukogu**

**KOOL**

**4**

**1961**

БИБЛИОТЕКА  
Академии Наук  
СССР





БИБЛИОТЕКА  
Академии Наук  
СССР



19765

Kõigi maade proletaarlased, ühinege!

# NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI  
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

XIX AASTAKAIK

NR. 4

APRILL

1961

## Lenini lipu all

1806

Iga aasta 22. aprillil tähistavad kõigi maade töötajad Vladimir Iljitš Lenini sünni-aastapäeva. Sadades keeltes kõlavad sel päeval tänu- ja armastussõnad tööliiklasi suurele juhile, Kommunistliku Partei ja maailma esimese tööliste ja talupoegade riigi loojale, isale ja õpetajale, kelle ideed ja õpetus on olnud ja on seda tulevikus määrava mõjuga inimkonna ajaloo käigule.

Eriti suure pidulikkusega tähistavad V. I. Lenini sünni-aastapäeva nõukogude inimesed. Nõukogude rahva ajaloolistes võitluses sotsialismi ja kommunismi ehitamisel näeme kõigi nende ideede tähtsust, millele Lenin pühendas kogu oma kuulsurikka elu.

V. I. Lenin oli suur revolutsionäär ja geniaalne mõtleja. Uues olukorras, imperialismi ajastu tingimustes, arendas ta igakülgset edasi Marxi õpetust, relvastas Kommunistliku Partei ja tööliiklasi ideelise relvaga, millel on võitmatu jõud.

Leninis kehastus kõik see hea, suur ja kangelaslik, mis peitub tööliiklasis ja rahvas. Tema nimi on lahutamatu seotud põhjaliku pöördega inimkonna ajaloos, üleminekuga kapitalismilt sotsialismile ja kommunismile. Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooniga algas uus ajastu ja see üleminek on selle ajastu sisuks ja peamiseks jooneks. Lenini nimi on kujunenud kõigi maade ja kontinentide rahvastele uue maailma loomise lipuks.

Meie päevil tuleb Lenini ideede, tema sotsialistliku revolutsiooni teooria, sotsialismi ja kommunismi ehitamise plaanide, proletaarse internatsionalismi ning erineva

ühiskondliku ja poliitilise korraga maade rahuliku kooseksisteerimise printsiipide suurus üha täielikumalt ja selgemini ilmsiks. Ükskõik, millise tähtsa kaasaja ühiskondliku elu küsimuse me ka ei võtaks, ikka võime veenduda, et Lenin mõtles selle üle ja et see lahendatakse just nii, nagu tema seda ette nägi. Nii suur on leninliku geniaalsuse jõud. V. I. Lenini võimukad ideed valitsevad jagamatult nõukogude inimeste — kommunismiehitajate mõistust, sadade miljonite rahu, demokraatia ja sotsialismi eest võitlejate mõistust teistes maades. Marksismi-leninismi õpetus valgustab inimkonnale teed kommunismile, kõige õiglasemale ja täiuslikumale ühiskonnale.

1. mail 1919. a. rääkis V. I. Lenin noore sugupõlve poole pöördudes: «Meie lapselapsed vaatavad kapitalistliku ajajärgu dokumente ja mälestusmärke kui imeasju. Suure vaevaga saavad nad endale ette kujutada, kuidas võis esimese järgu tarbeainetega kauplemine olla erakätes, kuidas võisid vabrikud ja tehased kuuluda üksikisikutele, kuidas võis üks inimene ekspluateerida teist, kuidas võis eksisteerida inimene, kes ei teinud tööd. Seniajani räägiti seda, mida näevad meie lapselapsed, nagu muinasjuttu, kuid nüüd... te näete selgesti, et meie poolt alustatud sotsialistliku ühiskonna hoone ei ole utopia. Veelgi innukamalt hakkavad seda hoonet ehitama lapsed.»

Need sõnad on öeldud ajal, millal noor Nõukogude vabariik pidas kangelaslikku võitlust sise- ja välisvaenlastega, kui kogu maal valitses puudus ning tõostus oli sõja



tagajärjel laostunud. Lenin uskus kindlalt, et rahvas võidab. Ta nägi juba siis, revolutsiooni ja Koduõja üllirasketes tingimustes ette, milliseks muutub meie maa, milliseks muudavad ekspuuteerimisest vabanenud töölisel oma elu.

Suunates oma läbinägeliku pilgu tulevikku, nägi Lenin meie kodumaad võimsana ja rikkana. Nõukogudemaa kommunistliku arenemise teid määratledes rääkis ta, et meil on suured maa-alad, ammendamatud loodusrikkused, määratu suured inimjõu tagavarad, mis varem uinusid, kuid mis äratas revolutsioon; on olemas laululatuulik rahvalooming — on olemas kõik, mis on vajalik selleks, et teha meie maad võimsaks ja rikkaks, et anda kõigile küllaldane hulk elatusvahendeid. Nõukogudemaa elektrifitseerimise alusel mehhaniseeritud suurtööstuse loomine, paljumiljoniliste talurahvahulkade kaasatõmbamine sotsialistlikule ülesehitustööle kooperatsiooni kaudu, rahva haridusliku taseme tõstmine, töölistele ja talupoegadele kaasaegsete teadmiste andmine, kultuuri-revolutsiooni läbiviimine — selline pidi olema meie maa leninlik tee kommunismile.

Lenini näpunäidetele tuginedes töötas Kommunistlik Partei välja ja viis kogu rahva aktiivsel osavõtul ellu sotsialistliku industrialiseerimise hiiglaslikud plaanid. Põllumajanduse viimise sotsialistlikele alustele päästis kümned miljonid kesk- ja kehvtalupojad alatisest virelemisest ning näljahädast ja andis meie maale küllaldaselt leiba ning teisi toiduaineid. Endine peaaegu täielikult kirjaoskamatu maa muutus lühikese ajaga eesrindliku teaduse ja kultuuri maaks. Niiviisi kerkis sotsialistliku ühiskonna hoone.

Käies oma kuulsusrikkal võitlusteel, on Kommunistlik Partei järjekindlalt täitnud suure Lenini õpetust tööliste ja talupoegade tiheda liidu ning meie maa paljude rahvuste sõbraliku koostöö kohta. Selles on meie edusammude pant ja nõukogude korra võimsuse nurgakivi. Pidades kinni Lenini näpunäidetest, tugineb partei kõiges ja kõikjal rahva loovale initsiatiivile ning õpib rahvalt. Kõik tähtsad otsused meie maal tehakse rahva kaasabil ja temaga nõu pidades.

Kommunistlik Partei ja Nõukogude valitsus on igas oma ürituses silmas pidanud leninlikku õpetust selle kohta, et ei ole midagi tähtsamat töötajate heaolust. Selle tagajärjel kasvab pidevalt Nõukogudemaa töötajate elatustase, lüheneb tööaeg, rasked tööoperatsioonid mehhaniseeritakse ja automatiseeritakse. Nõukogude töötajatel jääb järjest rohkem aega oma haridusliku ja kultuurilise taseme tõstmiseks, oma vaimsete annete arendamiseks.

V. I. Lenini sõnade järgi on tööviljakuse tõus uue ühiskonna arenemise üheks tähtsamaks tingimuseks. Ja ei ole ajaloos võrdset sellele tööntusiasmile, mis on vallanud kogu meie maa töötajate paljumiljonilist hulka. Igal aastal esitavad töölisel sadu tuhandeid ratsionaliseerimissetepanekuid, mis võimaldavad oluliselt tõsta tööviljakust. Toodangu tõstmise ja kvaliteedi parandamise küsimused on saanud kõigi töötajate südameasjaks. See on töösse suhtumise täiesti uus kvaliteet, mis võib tekkida üksnes ekspuuteerimisest vabas ühiskonnas.

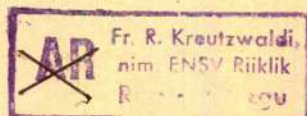
Käesoleval ajal on Nõukogude Liit astunud oma arengu uude järku — kommunismi lalahaardelise ehitamise ajajärku, ja see ehitustöö haarab kõiki nõukogude ühiskonna elu külgi. Arendades Lenini õpetust uutes tingimustes loovalt edasi, kavandas NLKP XXI kongress kommunismi ehitamise hiiglasliku programmi, kinnitas rahvamajanduse arendamise seitseaastaku plaani, määras kindlaks partei ja rahva peamised ülesanded selle plaani elluviimisel. Seitseaastaku plaanis väljendub konkreetselt partei leninlik kurss kommunismi ehitamisele Nõukogude Liidus. Lähevad täide Lenini prohvetlikud sõnad, et «sotsialism peab paratamatult järk-järgult ümber kasvama kommunismiks». Seda kinnitab meie maa kommunistliku ülesehitustöö praktika.

Seitseaastaku ülesandeid täidab nõukogude rahvas suure entusiasmiga ning saavutab ühe suure võidu teise järel. Sellest annavad tunnistust järgmised faktid: seitseaastaku kahe esimese aastaga suurenes meie maal terasetoodang 10,4 miljoni tonni, malmitoodang 7,2 miljoni tonni ja naftatoodang 35 miljoni tonni võrra. Elektrienergiat toodeti 1960. a. lõpus 59 miljardit kilovatt-tundi rohkem kui seitseaastaku alguses. Almuüksi 1960. aastal, seitseaastaku teisel aastal, anti ekspuutatatsiooni üle tuhande uue suure tööstusettevõtte. Kui siinkohal meenutada, et kogu esimese viisaastaku jooksul ehitati 518 suurt tööstusettevõtet, siis näeme, et selle töö teevad meie maa töötajad nüüd poole aastaga.

Edukalt areneb meie maal põllumajandus ja suureneb rahvatarbekaupade tootmine. Mõõdunud aastal sai elanikkond 290 miljonit ruutmeetrit riiet, 28 miljonit paari jalatseid ja 202 tuhat tonni liha rohkem kui 1959. aastal.

1959. aastaga võrreldes kasvas tööviljakus seitseaastaku teisel aastal rohkem kui 5 protsenti, kusjuures kõigis tööstusharudes tööliste ja teenistujate tööpäev lühenes.

Valmistudes vastu võtma NLKP XXII kongressi, sepistavad Nõukogudemaa töö-





tajad järjest uusi töövõite kommunismi ehitamise rinnetel.

Praegu on Nõukogude Liit majanduse arengutaseme poolest teisel kohal maailmas ja teaduse arengu taseme poolest esimesel kohal maailmas. Iga uus samm seitsme aasta plaani täitmisel kindlustab sotsialismi positsiooni veelgi rohkem. Täitnud seitsme aasta plaani, jõuab NSV Liit 1965. aastal tööstuse ja põllumajanduse kogutoodangu poolest Ameerika Ühendriikidele päris lähedale, läheb temast seejärel ette ja jõuab lühikese ajaga ühe elaniku kohta toodetava toodangu hulga poolest esikohale maailmas, muutub maaks, kus rahva aineline elatustase on kõige kõrgem. Seitseaastak on esimeseks etapiks kommunismi ehitamise teel. Partei kavandab juba järgmist sammu: ta töötab välja NSV Liidu rahvamajanduse arendamise perspektiivplaani 15—20 aasta peale, mis kujuneb ühtlasi kommunismi ehitamise programmi peamise hoova, Lenini poolt püstitatud kogu maa elektrifitseerimise ülesande täitmise lõpuleviimise plaaniks. Olgu märgitud, et 1965. aastaks suurendatakse elektrienergia tootmine meie maal 500—520 miljardi kilovatt-tunnini.

Kõik need edusammud, mida meie rahvas on saavutanud, näitavad, et kommunism ei ole meie päevil üksnes teadus, üksnes ideaal. Ta muutub reaalseks tegelikkuseks, tema jooni võib üha selgemini ja üha suuremas ulatuses näha kõigil meie elualadel. Kommunistlik Partei, kes juhib meie rahva loovat tööd, teeb kõik selleks, et juba nõukogude inimeste praegune põlvkond ehitaks üles kommunismi, näeks kommunismi oma silmaga. Kindlaks kompassiks sellel teel on suure Lenini surematu õpetus.

Tänapäeval avaldub leninismi ideede kõikevõitev jõud mitte üksnes meie maal, Nõukogude Liidus. Sotsialismi kodumaa ei ole enam üksik saar kapitalistlikus ookeanis. Tema kõrval on Rahva-Hiina ja teised sotsialistliku leeri maad Euroopas ja Aasias. See, et sotsialism on seal võitnud, annab täiesti kindlat tunnistust leninismi elujõust. Oma liikumisel kommunismi poole saavutab maailma sotsialistlik süsteem juba lähematel aastatel absoluutse ülekaalu kapitalismi üle tööstusliku tootmise poolest ja kindlustab ajaloo seisukohalt lühikese ajaga töörahvahulkadele kõige kõrgema elatustaseme maailmas.

Lenini õpetus tungib oma valgusega kõikidesse paikadesse kogu maakeral. Leninism on ustavalt teeninud ja teenib ka edaspidi eesrindliku revolutsioonilise teooria lipu all töölisklassi jõudude kogumise ja ühendamise üritust. Kuigi imperialistlik kodanlus teeb kõik selleks, et väärata töölisklassi ühtsust ja internatsionaalset

solidarsust, koguneb üha rohkem inimesi kõigil mandritel leninismi lipu alla, et võidelda rahu ja sotsialismi eest. Rahvusvahelise proletariaadi vankumatut ühtsust ja kindlat võitlusrinnet tõestas möödunud aasta lõpul Moskvast toimunud kommunistlike ja töölispartei esindajate nõupidamine, mis deklareeris kogu maailmale: «Kommunistlikud ja töölisparteid kasvatavad töötajaid väsimatult sotsialistliku internatsionalismi vaimus, kõigisse natsionalismi ja šovinismi nähtustesse leppimatu suhtumise vaimus. Kommunistlike ja töölispartei ning sotsialistlike maade rahvaste monoliitsuses ja ühtsuses, nende ustavuses marksistlik-leninlikule õpetusele peitub iga üksiku sotsialistliku maa ja tervikuna kogu sotsialistliku leeri jõu ja võitmatuse peamine allikas.»

Lenini õpetus valgustab teed rahvastevahelistele suhetele. Nõukogude valitsuse välispoliitika iga samm on kantud kindlast tahtest säilitada ja tugevdada rahu kogu maailmas. Rahulik kooseksisteerimine, rahulik majanduslik võistlus erinevate ühiskondlike süsteemidega maade vahel — see on tee, millele Lenin meid juhatab, see on eesmärk, mille poole Nõukogudemaa kindlalt sammub. Meie maa jõud ja võimsus, sotsialistliku leeri jõud ja võimsus on kindlaks tagatiseks, et üha suuremaid rahvahulki kogu maailmas vallutavad rahu ja sõbraliku koostöö ideed.

\*

V. I. Lenin hoolitses väsimatult noore põlvkonna kasvatamise eest. Juba tsaariveneemaa ängistavates tingimustes, kus enamik rahvast oli täielikult kirjaoskamatu, tõstis Lenin noorsoo ja haridusküsimused teravalt üles. Paljudes oma kirjutistes ja sõnavõtteades kõneles ta meelepahaga noorte ebainimlikest elu- ja töötingimustest, nende ohjeldamatust eksploatatsioonist vabrikantide, kulakute ja kaupmeeste poolt. Ta kritiseeris järjekindlalt tsaarivalitsuse reaktioonilist hariduspoliitikat, mis sulges koolide ukseid töötava rahva ees ning määras elanikkonna enamus osaks harimatuse ja kultuurituse.

Sellega üheaegselt formuleeris Lenin töölisklassi nõudmised rahvahariduse alal. Tema poolt 1902. aastal kavandatud Venemaa Sotsiaaldemokraatliku Töölispartei programmi projektis on öeldud: «Venemaa Sotsiaaldemokraatlik Töölispartei seab oma lähemaks poliitiliseks ülesandeks tsaari isevalitsuse kukutamise ja tema asendamise vabariigiga, mille aluseks on demokraatlik konstitutsioon, mis tagab ... kuni 16. eluaastani üldise tasuta ja kohustusliku hariduse; riigi arvel vaeste laste varustamise toidu, riiete ja õppevahenditega.»



Pärast Suurt Sotsialistlikku Oktoobri-revolutsiooni hakkas partei neid plaane järk-järgult ellu viima. Määratledes partei ülesandeid hariduse korraldamisel, märkis Lenin 1919. aastal kirjutatud VK(b)P programmi projektis, et sel alal seisavad ees ülesanded, nagu: 1) tasuta ja kohustusliku üldise ja põlütehnillise (teoorias ja praktikas kõigi tähtsamate tootmisharudega tutvustava) hariduse sisseseedmine kõigile mõlemast soost kuni 16 aasta vanustele lastele; 2) õppetöö teostamine tihedas seoses ühiskondliku tootmistööga ja 3) kõigi õpilaste varustamine toidu, riiete ja õppevahenditega riigi kulul.

Rahvale hariduse andmist ei käsitanud Lenin kui lihtsat humanismist kantud akti, vaid kõigepealt kui tähtsat vahendit töötajate vabastamisel kurnajate mõju alt, nende kasvatamisel aktiivseteks võitlejateks proletariaadi vabadusvõitluses ekspuaterijate vastu. Lenin nägi nõukogude koolis tõelist kaadrite sepikoda, mis peab varustama rahvamajandust ja kultuuri haritud, kultuursete ja oskuslike töötajatega. Ta õpetas, et proletariaadi diktatuuri perioodil on kooli eesmärgiks ühiskonna kommunistlik kasvatamine, selle põlvkonna ettevalmistamine, kes viib kommunismi ehitamise lõpule. Selleks on tarvis noortele anda laialdane üldharidus, põlütehnilline silmaring ja kutsealane ettevalmistus, kasvatada neis kommunistlikke tõekspidamisi ja kommunistlikku käitumist.

Lenini juhendeid täites on Nõukogude valitsus ja Kommunistlik Partei lakkamatult hoolitsenud hariduse edasiarendamise eest. Suhteliselt lühikese ajaga toimus meie maal tõeline kultuurirevolutsioon. Paljud vana Venemaa rahvad, iseäranis Kesk-Aasia rahvad, olid peaaegu täielikult kirjaoskamatud. Nõukogude riik andis eranditult kõigile rahvastele võrdse õiguse haridusele ja kultuurile. Iga aastaga kasvab igas Nõukogude vabariigis, autonoomses oblastis ja rahvusringkonnas haritud inimeste arv. Kui võtta liiduvabariigid, siis on näiteks Valgevene NSV-s tuhande elaniku kohta tulev kõrgema haridusega inimeste arv viimase kahekümne aastaga suurenenud 4-lt 12-ni, kesk- ja mittetäieliku keskharidusega inimeste arv 67-lt 225-ni; Usbeki NSV-s vastavalt 3-lt 13-ni ja 39-lt 234-ni; Leedu NSV-s 2-lt 13-ni ja 64-lt 175-ni; Moldaavia NSV-s 3-lt 10-ni ja 40-lt 186-ni jne. Üliõpilaste arv meie maa kõrgemates õppeasutustes on 4 korda suurem kui Inglismaal, Prantsusmaal, Lääne-Saksamaal ja Itaalias kokku. 1965. aastaks ulatub üldhariduslike koolide õpilaste arv umbes 38–40 miljonini, kasvades seitseaastaku jooksul neljandiku võrra.

Ka meie vabariigi saavutused hariduse

ja kultuuri alal on suured. Õpilaste arv üldhariduslikes koolides on nõukogude võimu aastate jooksul kasvanud rohkem kui 61 tuhande inimese võrra, keskkooli vanemate klasside õpilaste arv on aga suurenenud 6-kordseks, üliõpilaste arv 3-kordseks. Üldhariduslikes koolides töötavate pedagoogide arv on kasvanud peaaegu 3-kordseks. Rohkesti on ehitatud uusi moodsaid koolimaju, koole varustatakse rikkalikult õppevahendite ja -inventariga.

Kõigisse nendes arvudesse on kätkevad leninliku hariduspoliitika suured võidud. Need on võidud, mis meie maale on andnud kümneid miljoneid tulihingelisi patrioote, kes haritud ja kultuursete inimestena annavad kogu oma jõu ja oskused kommunismi ehitamise suure ürituse heaks.

Lenin määras kindlaks ka selle, milline peab olema nõukogude kooli õppe- ja kasvatustöö sisu. Juba 1897. a. näitas ta, et tuleviku ühiskonna kasvatuseks ei ole mõeldavad ilma õppetööd tootmistööga ühendamata. Lenin esitas noortele ülesande õppida, omandada teadmisi, õppida tundma kõike seda, millele ei saa olla haritud inimeste. Ühtlasi nõudis ta, et teadus ei jääks surnud sõnaks, et noorsugu õpiks omandatud teadmisi praktikas rakendama. Noortele kutsealase ettevalmistuse andmise eesmärgil pidas Lenin vajalikuks keskkooli vanemates klassides mitmesuguste erialade õpetamist.

Nõukogude kooli algaastail astuti mõningaid samme õpetamise ühendamiseks tootmistegevusega, hiljem aga pöörati kogu tähelepanu teaduste aluste omandamisele, töökasvatusele koolis lakkas. Keskkoolis üld- ja põlütehnillise hariduse andmise küsimus, s. o. Lenini ideede ellurakendamise küsimus, tõsteti täies ulatuses üles NLKP XX ja XXI kongressil, kus sõnastati kommunismi laiahaardelise ehitamise perioodi kooli põhinõuded. NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu teesides ning üleliidulises ja liiduvabariikide seadustes kooli ümberkorraldamise kohta näidatakse konkreetseid abinõusid ja teed meie kooli õppe- ja kasvatustöö kvaliteedi otsustavaks tõstmiseks.

Koolireformi algusest on möödunud peaaegu kaks aastat — küllaltki lühike ajavahemik suurejooneliste ümberkorralduste jaoks. Kuule selle töö esimesed viljad on juba kõigile näha. Kõigepealt võib seda täheldada selles, et koolinoored võtavad järjest aktiivsemalt osa ühiskondlikult kasulikest tööst, innukalt omandavad nad tehastes ja kolhoosides tööalaseid oskusi ning õpivad tundma sotsialistliku tootmise saladusi, nende omalगतus ja isetegevus on märgatavalt kasvanud. Paljud noored lähevad pärast keskkooli lõpetamist tööle



ettevõtetesse ja kolhoosidesse, mõnel pool antakse juba praegu keskkoolilõpetajatele koos küpsustunnistusega ka valitud eriala kvalifikatsioonitunnistus.

Märgatavalt on muutunud ka teaduste aluste õpetamine. Kui seniajani olid õpilastele antavad teadmised tihtipeale raamatulikud ja eluvõõrad, siis nüüd pööratakse üha rohkem tähelepanu õpetatava seosele tegeliku eluga, õpilasi õpetatakse omandatud teadmisi praktilises töös rakendada.

Omistades noortele hariduse andmisele suurt tähtsust, rõhutas Lenin, et kooli peamiseks ülesandeks on kommunistliku moraali kasvatamine. Ta ütles: «On tarvis, et kogu tänapäeva noorsoo üleskasvatamine, haridus ja õpetamine oleks temas kommunistliku moraali kasvatamine.» Esmajärjekorras on tarvis kasvatada ustavust oma sotsialistlikule kodumaale, kommunistlikku töösse suhtumist ja teadlikku distsipliini.

Õpetamise tihe seos eluga võimaldab paremini korraldada noorsoo kasvatamist kommunistlike ideede vaimus. Õpetajad näitavad oma kasvandikele sotsialistliku korra määratu suuri eeliseid ning Nõukogude Liidu ja teiste sotsialistliku leeri maade suuri saavutusi. Õpilased kuulevad koolis omakasutõudmatust abist, mida NSV Liit annab teiste maade töörahvale, ja meie kodumaa tähtsast osast võitluses rahu eest kogu maailmas. See kasvatab uhkuse tunnet oma kodumaa üle, nõukogude patriotismi ja proletaarset internatsionalismi. Vahtu osavõtt tootmistööst, materiaalsete väärtuste loomisest kasvatab kohusetundlikku suhtumist töösse ja austust tööini-

meste vastu, eelkõige — õpetab noori elus oma kohta leidma.

Suur murrang noorsoo kommunistlikul kasvatamisel ongi teoksil oleva koolireformi üheks tähtsamaks saavutuseks. Iga kooli ja iga õpetaja kohuseks on ping-salt töötada, et esimestele edusammudele järgneksid üha uued ja rõõmustavamad.

V. I. Lenini õpetus kommunistlikust kasvatusest tagas nõukogude kooli kiire arengu. Kommunismi laiahaardelise ehitamise perioodil jätkub seniste saavutuste alusel haridussüsteemi edasiarendamine. Suure Lenini surematud ideed on koolihariduse korraldamise aluseks kõigis sotsialistliku leeri maades. Nendega tutvuvad ja nende järgi toimivad eesrindlikud õpetajad kõigis maailma maades.

✱

Vladimir Iljitš Lenini elu ja tegevus on igale kommunistile, igale nõukogude inimesele Kommunistliku Partei ja töörahvata teenimise suureks kooliks. Tema surematu õpetus valgustab heleda majakana sadade miljonite inimeste teed helge homse poole. Järjest rohkem ausa südametunnistusega inimesi kogu maailmas koguneb Lenini lipu alla, sest see on sõpruse, vendluse ja õnne lipp.

Tähistades Vladimir Iljitš Lenini 91. sünni-aastapäeva, tunneb iga nõukogude inimene uhkust selle üle, et ta on aktiivne võitleja leninlikus tööarmees, ja teeb kõik selleks, et Lenini unistused vabast ja õnnelikust ühiskonnast kiiremini täituksid.



# Rahvaste sõpruse leninlike ideede võidukäik

A. Andrejevi järgi

V. I. Lenin pühendas kogu oma elu töötajate ühtsuse tugevdamisele võitluses sotsialismi eest. Kogu tema tegevust ja kõiki tema teaduslikke töid läbivad punase joonena proletaarse internatsionalismi ideed ning usk töötajate rahvusvahelisse sõprusse.

Mida enam võite saavutab maailma kommunistlik liikumine, seda gigantsemana kerkib meie silmade ette V. I. Lenini kuju, seda selgemaks saab see hiiglasuur mõju, mida tema on avaldanud ja avaldab inimkonna ajaloolisele liikumisele sotsialismi poole.

V. I. Lenin oli bolševike partei looja. See partei valmistas töölisklassi kannatlikult ette tsarismi ja kapitalismi otsustavaks ründamiseks. Lenini juhtimisel saavutati Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni ajalooline võit. Lenin oli maailmas esimese sotsialistliku riigi rajaja. Seda teed, mille näitas kätte inimkonna geenius Lenin, käivad nüüd sotsialismimaade rahvad, rohkem kui miljard inimest. Leninismi ideede tohutu suurt mõju näeme Ida rahvaste rahvuslikus vabadusliikumises, mis taotleb kolonialismi ja imperialismi ikke täielikku likvideerimist.

II Internatsionaali sotsialistlikud ja töölisparteid Euroopas alahindasid rahvusküsimuse tähtsust, nad piirdusid vaid üldiste fraaside ja deklaratiivsete avaldustega. Ainult Lenin käsitas seda kui üht põhiküsimust revolutsioonis. Ta töötas põhjalikult ning sügavalt läbi rahvusküsimuse.

Lenini otsesel juhtimisel koostati meie partei programm rahvusküsimuses kohe pärast Oktoobrirevolutsiooni. Lenini ideed said Nõukogude Liidu riikliku ja ühiskondliku korra aluseks, neist juhindub kogu oma tegevuses meie Kommunistlik Partei. Lenini nimi on uute sõbralike üheõiguslike ning vennalike suhete sümboliks rahvaste vahel.

Meie ajal, millal inimkond peatumatult liigub sotsialismi poole, millal kapitalismi alussambad varisevad, pühitsevad leninismi ideed üha uusi ning uusi võite. Neid viiakse ellu NSV Liidus, need avalduvad sotsialismimaade vahelistes suhetes, need vaimustavad Ida maade rahvaid võitluses vabaduse eest ja teenivad rahuüritust kogu maailmas.

## 1. Nõukogude Liidu rahvaste sõprus on leninismi triumf

Nõukogude Liidu jõu ning võimsuse allikateks on töölisklassi ja talurahva murdumatu liit ja kõigi meie maa rahvaste ning rahvuste vankumatu sõprus.

Töölisklassi ja talurahva liidu ühtsus oli Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni võidu pandiks, samuti kindlustas see meie rahvale võidu Kodusõjas sisemise kontrrevolutsiooni ja välismaiste interventide ühendatud jõudude vastu. Ilma Nõukogudemaa rahvaste vankumatu sõpruseta ei oleks olnud võimalik intervente maalt välja kihutada ega purustada fašismi Suures Isamaasõjas. Ilma selle sõpruseta oleks mõel-



damatu olnud edukas sotsialismi ülesehitamine meie paljurahvuselisel kodumaal.

Rahvaste ühendamise alused paljurahvuselises Nõukogude riigis määrati kindlaks leninlikus rahvaste õiguste deklaratsioonis kohe pärast Oktoobrirevolutsiooni. Selles leidsid kinnituse Venemaa rahvaste võrdsus ja suveräänsus, nende õigus vabale enesemääramisele kuni lahkulöömiseni ja iseseisva riigi loomiseni; igasuguste ja kõigi rahvuslike ning usuliste privileegide tühistamine; Venemaa territooriumil elavate vähemusrahvuste ja etnograafiliste gruppide vaba areng.

Noore Nõukogude riigi kogemused näitasid, et võitnud sotsialistlik kord likvideerib kohe igasuguse rahvusliku rõhumise ja kindlustab täieliku vaba arengu rahvastele, kaotab umbusalduse nende vahel ning loob tingimused rahvaste vabatahtlikuks ühinemiseks. «Meie tahame,» kõneles V. I. Lenin, «rahvaste vabatahtlikku liitu, — niisugust liitu, mis ei võimaldaks mitte mingit ühe rahvuse vägivalda teise üle, — niisugust liitu, mis oleks rajatud kõige täielikumale usaldusele, vennaliku ühtsuse selgele mõistmisele, täiesti vabatahtlikule nõusolekule.» (Lenin, Teosed, kd. 30, lk. 267\*.)

Sotsialistlik kord ja Nõukogude rahvaste tugev sõprus kindlustavad meie majanduse ja kultuuri arengu ennenägematu tempo, samuti töötajate materiaalse heaolu kiire tõusu. Ühendatud jõul ning ressursidega on saavutatud majanduse ja kultuuri kõrge arengutase kõigis NSV Liidu vabariikides. Me võime praegu täie rahuldustundega ütelda: Nõukogude Liidus ei ole enam mahajäänud vabariike.

1918. aastal kiskusid imperialistid vägivaldselt, vastu nende maade töötajate tahet, Nõukogude rahvaste perest Läti, Leedu ja Eesti, kus nad likvideerisid nõukogude võimu ning taaskehtestasid kodanliku režiimi. Juba 1939. aastaks olid need maad nii majanduslikult kui ka poliitiliselt viidud haletsemisväärseesse olukorda. Ainult leedu, läti ja eesti rahva taasühinemine Nõukogude Liidu rahvastega 1940. aasta suvel avas nendele vabariikidele piiritu arengutee. Lühikese ajaga saavutasid nad teiste liiduvabariikide taseme. Seegi näide kinnitab, kui tugevat jõudu kujutab endast Nõukogude rahvaste sõprus.

Kõik NSV Liidu rahvad võtavad aktiivselt osa sotsialistliku kodumaa võimsuse tugevdamisest ja annavad oma panuse sotsialistliku majanduse ning kultuuri üldises arengus. Ajalooliste võitluste päeval oli vene tööliklass see suur jõud, kellel oli au heisata 1917. aastal sotsialistliku revolutsiooni lipp ja kes koondas selle alla töötajad kõigist Venemaa rahvustest. Vene rahvas andis määratu suure panuse sotsialistliku riigi kaitsmisel nii Kodusõja kui ka Suure Isamaasõja aastail; tema võttis enda õlgadele kahtlematult kõige raskema osa tööst sõdades laastatud majanduse ülesehitamisel ja uue, sotsialistliku majanduse loomisel. Andes igakülget ning omakasupüüdmatut abi Nõukogude Liidu vennasrahvastele, pälvis ta nende usalduse ja vanema venna austava nimetuse liiduvabariikide peres.

Meie rahvaste kindel liit ja võimsa paljurahvuselise Nõukogude riigi loomine sai võimalikuks tänu Kommunistliku Partei organisaatorlikule tegevusele ja juhtimisele, tänu Kommunistliku Partei rajajale V. I. Leninile. Oma eksisteerimise esimestest päevadest peale on NLKP

\* Viited on toodud V. I. Lenini «Teoste» eestikeelse väljaande järgi.



vankumatult seisnud proletaarse internatsionalismi positsioonidel. Proletaarse internatsionalismi põhimõte, rahvuslike ja internatsionaalsete ülesannete lahutamatu seos on kogu tema ideoloogia, organisatsiooni ja taktika aluseks.

Meie maa rahvaste sõprus on partei rohkem kui poole sajandi jooksul tehtud ettevalmistava töö tulemus rahvusküsimuse lahendamiseks. Õige kursi väljatöötamine bolševike poolt rahvusküsimuses oli positiivseks teguriks võitluses menševike ja bundistide natsionalismi positsioonide ründamisel, võitluses šovinismi ja natsionalismi vastu.

Kommunistlik Partei peab lakkamatut võitlust kodanliku natsionalismi ja šovinismi igandite vastu, kasvatades kõiki Nõukogude kodanikke proletaarse internatsionalismi ja nõukogude patriotismi ideede vaimus.

Seepärast valitsevad Nõukogude Liidus üksnes sotsialistlik majandus ja kultuur, üksnes marksismi-leninismi ideoloogia. Selle alusel areneb kõige hoogsamalt rahvuslik kultuur, kujuneb ühtne sotsialistlik rahvus.

Leninlikele rahvaste sõpruse ideedele tuginedes võtab Kommunistlik Partei viimastel aastatel tarvitusele olulisi abinõusid rahvaste sõpruse edasiseks tugevdamiseks, et sotsialistlikus ülesehitustöös veel enam vallanduksid kõigist rahvustest töötajate loominguline jõud ja energia. Liiduvabariikide seadusandlike õiguste laiendamine, suure osa tööstusettevõtete ja viimaste juhtimise üleandmine liiduvabariikidele ning teised abinõud suurendasid veelgi liiduvabariikide tähtsust NSV Liidu koosseisus, laiendasid nende iseseisvust majanduslik-poliitiliste ülesannete lahendamisel. See kõik soodustab rahvaste vahel vennalike sidemete laienemist ja tugevnemist, nende ühtsuse suurenemist.

NSV Liit koos teiste sotsialismimaadega on saanud inimkonna lootuseks, võimsaks rahu ja sotsialismi kantsiks. Paljurahvuseline Nõukogude riik oli ja on oma kogemustega eeskujuks teistele maadele selles, kuidas edukalt lahendada rahvusküsimust. Veel enam — Nõukogude Liit, rahvaste vennalik liit, on eeskujuks kõigi maailma rahvaste tulevasele koostööle.

Nõukogude rahva vaenlased on palju kordi rajanud oma lootused sellele, et meie paljurahvuseline riik variseb kokku esimeste katsumuste puhul. Nende unistused ei täitunud ega võinudki täituda. Kõigist raskustest ning katsumustest tuli Nõukogude riik välja veelgi tugevama. Nõukogude riik, mis on rajatud vabatahtliku vennaliku liidu ja rahvaste sõpruse alusele, on kindlalt vastu pidanud kõige raskematele katsumustele. Meie rahvaste sõprusliit tugevneb ja tiheneb veelgi kommunismi laiahaardelise ehitamise protsessis.

## 2. Sotsialismileeri maade vennalik sõprus

Sotsialismileer on võimas rahvusvaheline rahvaste sõprusliit, kus võitluses sotsialismi ja kommunismi ülesehitamise eest on tegelikult ellu viidud leninlikud rahvaste sõpruse ja koostöö ideed. See on nende maade vabatahtlik ühendus, kus iga maa kasutab kõiki õigusi võrdsema võrdsete hulgas ning annab oma panuse marksismi-leninismi teooria ja praktika edasiarendamisel. Sotsialismimaade majandusliku korra ühtsus loob kindla aluse nende koostööks.

Sotsialistlikke maid, kes püüavad ühise eesmärgi — kommunismi poole, ühendab esiteks niisuguse ühiskondliku korra ühtsus, kus ei ole



kohta ekspluataatorlikel klassidel, vaid kus kogu võim kuulub rahvale. Teiseks on nende sõpruse aluseks marksismi-leninismi ideoloogia, rahva eesotsas seisvate kommunistlike parteide ühised vaated. Kolmandaks arenevad nende vastastikused suhted täieliku üheõiguslikkuse, territoriaalse puutumatus, riikliku sõltumatuse ja suveräänsuse alusel, täieliku usalduse ja lugupidamise alusel. Neljandaks ühendab sotsialismimaad võitlus rahu eest ja vastastikune abi kogu sotsialismileeri ja üksikute maade kaitsmisel agressorite vastu. Viiendaks — majanduslik, kaubanduslik ja kultuuriline läbikäimine, mis areneb vastastikuse kasulikkuse ja seltsimeheliku abi osutamise alusel, mis kindlustab kõigi sotsialistlike maade üldise arengu.

Sotsialistlik internatsionalism kätkeb endas nii patriotismi kui ka internatsionalismi, see on määratu suureks jõuks rahvaste vabadusvõitluses. Toome paar näidet ajaloost. 14 kodanliku suurriigi ja sisemise kontrrevolutsiooni kallaletung noorele Nõukogude riigile lõppes krahliga tänu nõukogude rahva ja välismaa töötajate ühtsusele. Nõukogude rahva heroilise võitluse ja rahvusvahelise proletariaadi toetuse tulemusena purustati ning löödi intervendid Nõukogudemaaalt välja.

Teine näide. Teises maailmasõjas purustasid Nõukogude väed hitlerliku armee ja vabastasid Euroopa maad fašistlikest anastajaist. Kuid sellega ei piirdunud nõukogude rahva abi vabastatud rahvastele. Sõjas laostatud majanduse ülesehitamine nõudis tohutuid ressursse. Nõukogude Liit hakkas kohe pärast sõda andma laialdast majanduslikku abi vennalikele rahvastele, kes olid astunud sotsialismi teele.

Nõukogude Liit abistab vennalikult oma sõpru sotsialismi ehitamisel. Nõukogude Liidu soodsad krediidid rahvademokraatiamaadele moodustavad palju miljardeid rublasid. Nõukogude Liidu osavõtul on rahvademokraatiamaades ehitatud ja ehitamisel ligi 300 ettevõtet. Peale selle saadab Nõukogude Liit pidevalt nendesse riikidesse toidukaupu, traktoreid, põllumajandusmasinaid ja väetisi. Ilma niisuguse abita oleks vennalikel rahvastel raske olnud kiiresti taastada majandust ja kindlustada kõrget tempot oma tööstuse arengus, samuti elanikkonna kultuurilise ja materiaalse taseme tõusu. Seepärast hindavad teiste sotsialismimaade rahvad kõrgelt Nõukogude Liidu vennaliku abi.

Oma majandust üles ehitades hakkasid rahvademokraatiamaad ka vastastikku üksteisega suhtlema, nende hulgas Nõukogude Liit, kes oma toodete eest saab teistelt vastu tehnilist varustust, maaki, värvilisi metalle ja mitmesuguseid laiatarbekaupu.

Niisugune on proletaarse internatsionalismi jõud. Nõukogude inimesed rõõmustavad sotsialismimaade vennalike rahvaste edusammude üle, nad on uhked, et nende töö toob kasu sõpradele ja et see koostöö suurendab sotsialismileeri võimsust.

Sotsialistlike maade vankumatult ühtne leer avaldab otsustavat mõju kogu rahvusvahelisele olukorrale ja inimkonna edasisele arenemisele. Sotsialismileeri tugevus ohjeldab imperialistide agressiivseid püüdlusi, takistab neil lahti päästmast uut sõda, loob tingimused koloniaal- ja vähearenenud maade vabanemiseks imperialistlikust orjusest. Sotsialismimaade majanduse ja poliitilise ühtsuse kasv tugevdab tööliste positsiooni nende võitluses kapitalismiga kõigis kodanlikes riikides. Sotsialismileer on võimas kindlus maailma kõigi ausate ja progressiivsete inimeste silmis, kes üha tihedamalt koonduvad võiduka sotsialismi ümber.



Sotsialismimaade ühtsuse ja võimsuse kiire kasv ajab imperialistid marru. Sellest tuleneb nende püüd ükskõik milliste vahenditega lõhkuda seda ühtsust, püüd nõrgendada ja takistada sotsialismileeri arengut.

Nad tahtsid takistada sotsialismi arenemist kaubandusliku diskriminatsiooniga, kuid see plaan kukkus läbi. Samal ajal arendavad sotsialistlikud riigid oma kaasaegset majandust ja põllumajandust, kindlustades nüüd mitte üksnes oma vajaduste täieliku rahuldamise, vaid andes saadusi ja toodangut ka maailmaturu jaoks.

Imperialistid tahtsid õõnestada sotsialistlike rahvaste vastastikust usaldust ja ühtsust, laimata neid ja üksshaaval hävitada. Sel eesmärgil ostavad nad ära kodanlik-natsionalistlikke ning laostunud elemente rahvademokraatlikes maades, et nende kaudu nõrgendada usaldust Nõukogude Liidu — sotsialismileeri poliitilise ja majandusliku kantsi vastu.

Samaaegselt ostavad imperialistid ära revisioniste, lootes nendelt abi kommunistlike ja töölispartei desorganiseerimisel ja nende ideelise ühtsuse aluse, marksismi-leninismi moonutamisel. Revisionistid paljastasid end kiiresti kui marksismi-leninismi ja kommunistliku liikumise ühtsuse vaenlased. Kommunistlikud ja töölisparteid aga tugevnesid veel enam, demonstreerides täielikku ühtsust kõigis kaasaja põhilistes küsimustes, nagu see selgesti nähtub nende Moskva nõupidamise tulemustest.

Imperialistid ei loobu ka edaspidi kasutamast mis tahes võimalust, et lõhestada sotsialismimaade ja kommunistliku liikumise ühtsust. Seejärel on valvuse suurendamine, rahvaste sõpruse tugevdamine ja rahvusvahelise kommunistliku liikumise ühtsuse peamised abinõud sotsialismi vaenlaste sepitsuste nurjaajamiseks.

### 3. Sotsialistlikud riigid ja majanduslikult vähearenenud maad

V. I. Lenin nägi rahvuslikus vabadusliikumises suurt jõudu. Ta pidas vajalikuks, et Nõukogude Liit tugevdaks sõprust Ida rahvastega ja hoolitseks nende abistamise eest.

«Tööliste-talupoegade nõukogude vabariigi suhtumisel nõrkadesse, siamaani rõhutatud rahvastesse on praktiline tähtsus kogu Aasiale ja maailma kõigile asumaadele, tuhandele miljonile inimesele.» (Lenin, Teosed, kd. 30, lk. 115.)

Sotsialistlike maade ja Aasia, Aafrika ning Ladina-Ameerika rahvaste sõprus on aluseks, millele tugineb kaasaegne võitlus kolonialismi täieliku likvideerimise eest ja vähearenenud maade igasuguse imperialistliku rõhumise vastu, vastastikune koostöö majanduse, kultuuri, teaduse, hariduse, meditsiini jt. aladel. See üha tugevnev sõprus viis sotsialismimaad ja ka rea teisi rahuarmastavaid riike Aasias, Aafrikas ja Euroopas «rahu tsooni» loomisele. Neis maades elab enamuse maakera elanikkonnast. Imperialism on sotsialismimaade rahvaste ja Ida rahvaste ühine vaenlane, ta püüab likvideerida sotsialismi saavutusi ja maailma rahvusliku vabadusliikumise edusamme. On seaduspärane, et kolonialismi ikkest vabanenud maad püüavad läheneda sotsialismileerile.

Imperialistide rünnakuid on võimalik edukalt tagasi lüüa ainult Aasia, Aafrika ja Ladina-Ameerika rahvaste ühendatud jõupingutustega, kes sealjuures võivad kindlasti loota sotsialismileeri moraalsele



toetusele ja saada sotsialismimaadelt abi oma sõltumatu majanduse loomisel. Üksinda on vähearenenud majandusega maadel raske säilitada ja tugevdada oma sõltumatust. Seda mõtet rõhutas korduvalt V. I. Lenin.

Suur osa Ida rahvastest on ennast juba vabastanud kolonialismi ahe- laist. Kuid kolonialism ei ole veel hauda aetud. Võitlus täieliku rahvus-liku sõltumatuse eest ei ole seega veel lõppenud. Imperialistid püüavad kõigi jõudude ja vahenditega eneste käes hoida endisi kolooniaid ja vähearenenud maid ning rikastuda nende rahvaste julma ekspluateeri- mise arvel.

Tohutuid sissetulekuid saavad monopolistid, müües majanduslikult vähearenenud maadele oma kaupu hinge hinna eest ja ostes neilt toor- ainet madalate hindadega.

Hiiglasuuri kasumeid lõikavad imperialistid toorainetagavarade eks- pluateerimise teel vähearenenud maades.

Vähearenenud maade kestev röövimine, orjalikud lepingud imperia- listidega ja majandusliku struktuuri ühekülgsus takistavad neid rah- vaid tõusmast omadele jalgadele.

Tõsi, reas Aasia maades on märgata majanduslikku tõusu, on rajatud uusi ettevõtteid jne., kuid nende maade arengu tempo on äärmiselt aeglane. Arenenud kapitalistlike suurriikide osa (kus elab umbkaudu 550 miljonit inimest) moodustab tööstuslikus tootmises 89,5%, kuid vähearenenud maade osa (elanike arvuga üle ühe miljardi) ainult 10,5%. Ainult 6,6% metalli- ja 2,6% masinatootmisest kuulub väheare- nenud maadele ja nendeski tootmisharudes on tähtis osa välismaisel kapitalil.

Põllumajandus on paljudes vähearenenud majandusega maades nii- võrd kängunud, et see ei suuda elanikkonnale kindlustada toiduaineid. Alatine tööpuudus, viletsus, epideemiad, enamiku elanikkonna kirja- oskamatus — need on sotsiaalsed hädad, milledest kõik maad veel ei ole suutnud vabaneda. Tunduv osa looduslikest rikkustest, paljud ette- võtted, pangad, transport, tihtilugu ka ajakirjandus, raadio ja kino on Lääne monopolistide käes.

Imperialistid ei tee midagi heasoovlikkusest. Sellest kõneleb vaba- dusliikumise metsik mahasurumine imperialistide poolt Malaias, Keenias, Kongos, Jeemenis, Omaanis, Guatemaalas ja teistes endistes ja praegu olemasolevates kolooniates. Sellest kõneleb ameerika imperia- listide okupatsioon Lõuna-Koreas, Filipiinidel ja Taivanil.

Üheks kõige verisemaks näiteks imperialistlike kolonisaatorite kuri- tegudest ja sepitsustest sõltumatuse saavutanud vabariikide vastu on traagilised sündmused Kongos. Belgia agressorid ja nende liitlased NATO-st ja ÜRO-st ajavad kuritegelikku poliitikat selle noore Aafrika vabariigi vastu. Nad panid oma käsilaste kaudu Kongos toime rahvus- vahelise kuriteo ja tapsid elajalikult Kongo Vabariigi peaministri Patrice Lumumba, senati esimehe ja kaitseministri.

ÜRO-s, kus Kongo küsimust on korduvalt arutatud, näeme väga sel- gesti, kes on rahvaste sõltumatuse pooldajad, kes vaenlased. Kogu sotsialismileer ja paljud erineva ühiskonnakorraga rahuarmastavad riig- id nõuavad kindlalt Belgia vägede väljaviimist ja Kongo seadusliku valitsuse ning parlamendi õiguste taastamist. Imperialistlikud koloniaal- riigid ja nende käsilased aga poeksid kasvõi nahast välja, et teiste rah- vaste röövimist ja tapmist õigustada, võtta ÜRO kaitse alla.



Koloniaalse orjastamise süsteem on määratud surmale. Imperialistidel ei lähe enam korda oma endist positsiooni selles kindlustada ega taastada. Nad on kaotanud igaveseks.

Aasia ja Aafrika rahvaste võitlus riikliku sõltumatuse kättevõitmiseks on esimene etapp imperialistlikust ekspluateerimisest vabanemiseks. Nende ees seisavad hiiglaslikud ülesanded majandusliku sõltumatuse arendamisel.

Nende ülesannete lahendamisel loodavad Ida riigid abi välismaalt ja siin puutume kokku kahe vastandliku suunaga Ida maadega suhtlemisel. Üks leer, kuhu kuuluvad sotsialistlikud maad, tugineb rahvaste sõprusele, koostöö arendamisele, täieliku võrdõiguslikkuse ja vastastikuse suveräänsuse austamisele; teine leer, mille moodustavad imperialistlikud suurriigid, taotleb aga oma ülevõimu ja vähearenenud maade allutamist kapitalistlike monopolide huvidele, püüab neid maid lülitada oma sõjalistesse blokkidesse.

Sotsialismimaad taotleavad, et kolonialismi ikkest vabanenud rahvad võiksid kiiresti jalule tõusta ja arendada oma majandust sõltumatuse alusel. Nad annavad vähearenenud maadele omakasupüüdmatut abi. Sotsialism ei sobi kokku ekspluateerimise ega rõhumisega. Leninlik «Venemaa rahvaste õiguste deklaratsioon» kuulutas välja alused, millel rajaneb Nõukogude riigi välispoliitika ja mida meie Kommunistlik Partei järjekindlalt ellu viib. Imperialistid aga seevastu takistavad Aasia, Aafrika ja Ladina-Ameerika maade majanduse arenemist, selleks et jätkata nende ekspluateerimist.

Nõukogude rahvas juhindus ja juhindub leninlikust koostöö ideest rahvaste vahel. Üheks näiteks selle kohta on suhted NSV Liidu ja India rahvaste vahel. India vabariigi olemasolu esimestest päevadest peale on tal Nõukogude Liiduga sõbralikud suhted. Nõukogude ja India rahvaid ühendab rahu eest peetav võitlus. Meie maad arendavad ja toetavad kõigi riikide rahuliku kooseksisteerimise poliitikat. Nad nõuavad, et kolonialism kõigis selle vormides tuleb täielikult likvideerida. Igakülgne majanduslik ning kultuuri-alane koostöö NSV Liidu ja India vahel on muutunud tihedaks ning aktiivseks ja avaldab märgatavat mõju kogu rahvusvahelisele olukorrale.

Sotsialismimaade omakasupüüdmatu abi ja mitmekülgne majanduslik suhtlemine vähearenenud maadega laieneb üha ning etendab tähelepanuväärset osa vabanenud riikide majanduselu arengus. NSV Liidu kaubavahetus Aasia ja Aafrika maadega ulatus 1959. aastal üle 3 miljardi rubla, oli 1953. aastaga võrreldes kasvanud 8-kordseks. Nõukogude Liidu laenuid Indiale 1955., 1957. ja 1959. aastal ulatusid 1,3 miljardi rublani ning katsid 15% India valuutavajadustest teise viie aasta plaani finantseerimiseks. Peale selle nõustus NSV Liidu valitsus pikaajaliste laenude näol osa võtma India kolmanda viie aasta plaani finantseerimisest 2 miljardi rubla ulatuses. Nõukogude laenu osatähtsus Araabia Ühinenud Vabariigi ja Afganistani perspektiivsete majandusplaanide finantseerimisel on veelgi suurem. 1960. aastal aitas Nõukogude riik Aasia ja Aafrika maadel ehitada ligi 100 ettevõtet ning muud ehitust. Suurt abi osutavad neile ka teised sotsialismimaad.

Peale selle aitavad sotsialistlikud maad vähearenenud riikidel ette valmistada kvalifitseeritud tööliste ja eriteadlaste kaadrit kõige mitmekesisemate majandusharude jaoks. Üheks eridaks näiteks sellest on ka



Patrice Lumumba nimelise Rahvaste Sõpruse Ülikooli avamine Moskvas.

Edukas seitseaastaku plaani täitmine meie maal võimaldab NSV Liidul abi osutada kõigile vähearenenud maadele. Eelised, mis on sotsialismimaade abil, võrreldes imperialistide ohtliku «abiga», on käega katsutavad. Loomulikult kutsuvad need Ida rahvastes esile püüdluse laiendada majandussuhteid sotsialismileeri riikidega. See sunnib imperialiste taltsutama oma apetiite ning austama rahvaste suveräänsust.

Sõpruse arenemine ja majandusliku, poliitilise ning kultuuri-alase koostöö laienemine sotsialismimaade ja kolonialismi ahelaist vabanevate riikide vahel on leninlike ideede elluviimine tegelikkuses. Kommunistid ja kogu nõukogude rahvas laiendavad ja tugevdavad seda sõprust väsimatult.

#### 4. Rahvaste sõprus tugevneb võitluses rahu eest

Kõik maailma rahvad nõuavad uue sõja vältimist, üldist desarmeerimist ja relvastuse tootmise lõpetamist, aatomi- ja vesinikurelva keelamist, «külma sõja» lõpetamist ja normaalsete rahvusvaheliste suhete jaluleseadmist riikide vahel. Need nõudmised loovad laialdase aluse kogu maailma rahvaste sõpruse tekkimiseks ja ühendavad maakera elanikkonda.

Rahvastevahelise sõpruse laienemine ühises rahuvõitluses on juba vilja kandnud: on märgata rahvusvahelise pinevuse mõningat lõdvenemist.

Kuid vaatamata rahujõudude tugevnemisele ning pinevuse mõningasele lõdvenemisele ei ole hädaoht veel likvideeritud, sest peamised kapitalistlikud maad ei ole endid kaugeltki veel lahti ütelnud sõjast kui oma ülevõimu laiendamise abinõust ega jõudnud riikide rahuliku koeksisteerimise poliitika tunnustamiseni. Tohtu suured on sõjalised väljaminekud kapitalistlike maade büdžetis, neid ei piirata, vaid aina suurendatakse. Jätkeb relvastumise võidujooks, sealhulgas ka termootumarelva alal. Maailm ei ole vaba hiiglasuurest plahvatusmaterjalide tagavarast.

Kõige ohtlikum rahule on militarismi taassünd Lääne-Saksamaal, kes juba tõstab pead. Esimese ja Teise maailmasõja peamised initsiaatorid — Saksamaa kapitalistlikud monopolid — tahavad taastada oma võimsust, uuesti enda kätte kiskuda turge ja saada suuri kasumeid. Need monopolid on tihedalt seotud USA kõige agressiivsemate rahamagnaatidega, kes varustavad Lääne-Saksamaad relvastusega, ergutavad oma rahadega Lääne-Saksamaa militarismi kui NATO peamist sõjalist löögijõudu. Kui Lääne-Saksamaa revanšistid saavad küllaldaselt rakette ning aatomi- ja vesinikurelvi, hakkavad nad partneritele NATO-s dikteerima oma tingimusi. Avantürism, mis on karakterne saksa militarismile, võib provotseerida sõja ja sellesse kaasa tömmata oma liitlased NATO-s. Just siin peitubki reaalne oht rahule.

Seltsimees N. S. Hruštšovil on sügavalt õigus, kui ta oma esinemistes alati rõhutab, et rahvad peavad suurendama valvsust ja üha aktiivsemalt osa võtma võitlusest rahu nimel. Veel on mõjukaid monopolistlikke jõude, kes kardavad pinevuse lõdvenemist rahvusvahelises olukorras. Nad on avaliku arvamuse surve all sunnitud sõnades olema üldise relvastumise kaotamise poolt, kuid tegelikult saboteerivad nad seda.



Uue sõja ettevalmistamiseks kasutab monopolistlik kapital ära parempoolseid oportuniste Euroopa ja Ameerika töölisklassis, lõhestajaid, kes püüavad töölisklassi ühtsust kõigutada imperialistide meeleheaks. Parempoolsed leiboristid Inglismaal ja parempoolsed sotsiaal-demokraadid Saksa Föderatiivses Vabariigis räägivad paremal juhul ainult parlamendikõnedes või artiklites desarmeerimise soovist. Sõnades on nad sõja vastu ja rahu poolt, kuid tegudes toetavad NATO-t.

On olemas kaks teed. Üks on rahuliku kooseksisteerimise tee, mis kindlustab kaubandusliku ja majandusliku läbikäimise kapitalistlike maade ja sotsialismileeri maade ning vähearenenud maade vahel. Selle tee on valinud juba mõned kapitalistlikud suurriigid ja paljud kapitalistide grupid. Teine tee on agressiooni ja sõjaliste avantüüride tee, mida käivad suurmonopolistliku kapitali mõjukad ringkonnad. Käsikäes sõpruse arenemisega rahvaste vahel, USA ja teiste maade progressiivsete elementide ning sotsialismimaade vahel, käib maailmas aktiivne võitlus rahu eest.

Normaalsete majandus- ja kultuurialaste sidemete loomine sunnib ka valitsevaid monopolistlikke ringkondi muutma oma poliitika agressiivset kurssi. Praegu ei või imperialistid enam, nii nagu see oli varem, ohjeldamatult teostada oma röövellikke plaane ega jaotada maailma oma äranägemise järgi. Kapital ei ole enam täielik isand maakeral. Igavesti on ajalukku läinud tema võimsus. Maakera peremeesteks ja valdajaks kujunevad üha enam töötajad.

N. S. Hruštšov ütles oma kõnes Kasahhi NSV põllumajanduse eesrindlaste nõupidamisel muu hulgas: «Monopolistide huve kaitsvad kodanlikud ideoloogid kraaksuvad juba ammu, et marksism olevat vananenud, olevat ümber lükatud. Ent Nõukogude Liit — võitnud sotsialismi maa, ent teised Euroopa ja Aasia sotsialistlikud maad, millel on suuri saavutusi majanduse ja kultuuri arendamises, rahvaste elu parandamises, — kas need ei kinnita marksismi-leninismi suurt loovat jõudu! Kas see ei ole teadusliku kommunismi teooria triumf elus, praktikas! Ei, härrased kapitalistid, teil ei lähe korda tappa seda, mis elab ja areneb, ei lähe korda kummutada seda, millele kuulub tulevik. Tulevik aga on kommunismi päralt!»

Kommunistid ei hirmuta kedagi, nad ei ähvarda sõjaga. Me läheme oma suurele eesmärgile hoopiski mitte sõja kaudu. Ümberpöörduvalt — me tahame seda ja võitleme selle eest, et ei oleks sõdasid riikide ja rahvaste vahel, me soovime üldist ja täielikku desarmeerimist ning võtame vastu mis tahes tingimused kontrolli teostamiseks desarmeerimise üle, kui lääneriigid võtavad vastu meie desarmeerimisettepanekud.»

Sotsialismimaadel ja vähearenenud maadel, samuti rahvastel, kes on vabanenud kolonialismi koidikuist, on küllaldaselt jõude ja võimalusi, et ühiselt kapitalistlike suurriikide töötajatega ära hoida uute sõdade alustamist ja imperialistide sõjalisi provokatsioone. Veel enam, praegu on rohkem kui kunagi varem sõja ja rahu küsimuste otsustamine rahvaste eneste kätes.

Kõigi maade töötajate sõpruse aluse, üllaste leninlike ideede jõud ühendab maailma rahvaid, kes ühiste jõupingutustega võivad peatada imperialistide mis tahes agressiivse katse, selle purustada ja kehtestada normaalsed rahvusvahelised suhted riikide rahuliku kooseksisteerimise poliitika alusel.



## **Kommunistliku maailmavaate kasvatamise teed ja meetodid\***

Inimeste maailmavaate kujuneb ümbritsevate elutingimuste mõjul, ennekõike ühiskondliku töö protsessis. Sotsialistlikus ühiskonnas tekivad niisugused objektiivsed tingimused, mis aitavad kaasa kommunistliku teadvuse arenemisele. Peamiseks nendest on tootmisvahendite ühiskondlik omandus. On teada, et eraomandus eraldab inimesi, tekitab nende vahel vaenu ja umbusaldust, kasvatab eraomaniku ja individualisti psüühikat. Ühiskondlik omandus, vastupidi, ühendab inimesi, soodustab töötajatel uute, kommunistlike vaadete ja uue moraali tekkimist.

Ühiskondlik omandus ja sotsialistlik majandussüsteem, mis on sotsialistliku ühiskonnakorra materiaalseks aluseks, tugevnevad ja arenevad järjest edasi. Mida lähemale areneb sotsialistlik ühiskond kommunismile, seda enam kasvab töötajate materiaalne heaolu ja tõuseb nende kultuuritase. Sotsialistlike tootmissuhete võit ja kommunismi edukas ehitamine moodustavad objektiivse aluse kommunistliku teadvuse kujunemiseks. Kuid kommunistliku teadvuse arenemine ei ole siiski stiihiline protsess. Selles etendab väga suurt osa ühiskonna teadlik ja sihikindel mõjutus, s. o. kasvatus.

Marksistlik-leninliku teaduse levitamiseks töötajate hulgas kasutavad partei ja Nõukogude riik kõiki kultuurilise ja ideoloogilise töö vahendeid. Nende hulka kuuluvad nõukogude kool, kogu rahvahariduse süsteem, kultuurhariduslikud asutused, ajakirjandus, raadio ja televisioon, kirjandus ja kunst (kino, teater, kujutav kunst, muusika) ning lõpuks marksismi-leninismi parteiline agitatsioon ja propaganda.

Kommunistlik Partei täiustab järjest kultuurilis-ideoloogilise tegevuse vahendeid, luues töötajatele piiramatud võimalused marksistlik-leninliku teooria ning kõigi teaduse ja kultuuri saavutuste omandamiseks.

Kultuurilis-ideoloogilise tegevuse vahendite edasine laiendamine ja seose tihendamine eluga, kommunismi ehitamisega, loob veelgi paremad tingimused töötajate kommunistlikuks kasvatamiseks.

Kõige tähtsam osa kommunistliku maailmavaate kasvatamisel on koolil. Kool peab kasvavale põlvkonnale selgeks tegema kommunistliku ideaali, äratama noortes kirglikku soovi pühendada oma elu võitlusele kommunismi eest, näitama, et väljaspool seda võitlust ei saa olla inimväärselt elu, õpetama edukalt ehitama uut elu ja võitma kõiki takistusi teel eesmärgile.

Ühiskonna- ja loodusteaduste õppimine koolis võimaldab näidata, et marksism-leninism on ainuke teaduslik maailmavaade, mis kajastab õigesti looduse ja ühiskonna elu arenemise seaduspärasusi, seab töötava rahva ette teaduslikult põhjendatud eesmärgid ja avab tee nende saavutamiseks.

Kõik teadused — füüsika, keemia, matemaatika, astronoomia, bioloogia jt. — panevad kindla aluse dialektilisele materialismile. Nende teaduste saavutused lükkavad ümber religioosse idealistliku vaate, nagu valitseksid looduse ja ühiskonna üle mingid üleloomulikud jõud.

Maailmas ei ole midagi peale igavesti liikuva ning areneva mateeria, kusjuures see mateeria areneb dialektika seaduste järgi. Kõik teadused kinnitavad marksismi-leninismi

\* Teosest «Основы коммунистического воспитания», Москва, 1960.





väite õigsust, et maailm on materiaalne ja seda on võimalik tunnetada. Teaduste aluste õppimine peab aitama vanemate klasside õpilastel käsitada dialektilise materialismi aluseid.

Humanitaarained panevad teadusliku aluse ajaloolisele materialismile. Esikohal on siin ajalugu, millel on kommunistliku maailmavaate kasvatamise seisukohast erakordselt suur tähtsus. NLKP Keskkomitee ja NSV Liidu Ministrite Nõukogu määruses «Mõningatest muudatustest ajaloo õpetamises koolis» on öeldud:

«Ajaloo kursus keskkoolis peab kaasa aitama, et õpilastel kujuneks välja nende eale vastav teaduslik arusaamine ühiskonna arenemise seaduspärasustest, kujundama õpilastes veendumuse kapitalismi hukkumise ja kommunismi võidu paratamatuses, järjekindlalt näitama rahvahulkade kui tõeliste ajaloo loojate, kõigi aineliste ja vaimsete väärtuste loojate osa ning isiksuse osa ajaloos...

Ajaloo ja teiste üldhariduslike ainete õpetamise ülesandeks koolis on kasvatada noori kommunistliku ideelisuse ja moraali vaimus, kodanliku ideoloogia sallimatuse, sotsialistliku patriotismi ja proletaarse internatsionalismi vaimus; kasvatada õpilastes sügavat austust töö vastu ja aidata kaasa nende ettevalmistamiseks aktiivseks osavõtuks ühiskondlikust elust.»

Kommunistlik Partei nõuab, et ajaloo õpetamine ei oleks üksikõikne jutustamine möödunud asjadest, vaid oleks ajaloolise arenemise seaduspärasuste tundmaõppimise vahendiks. Ajaloo õpetamine koolis peab andma õpilastele täieliku ettekujutuse ühiskonna arenemisest, õpetama neid marksistlik-leninlikult aru saama ühiskondlik-majanduslike formatsioonide — ürgkogukondliku, orjandusliku, feodaalse ja kapitalistliku korra — vahetumise seaduspärasusest ning inimkonna edasilikumisest kõrgemasse, kommunistlikku formatsiooni, mille esimeseks faasiks on sotsialism. Ajaloo õppimisel on oluline näidata, et ajalooline arenemine ei ole juhuslike asjaolude, juhuslikult toimunud sündmuste resultaat, et ajalugu ei kulge üksikute isikute soovi kohaselt, vaid areneb inimeste tahtest sõltumatute objektiiivsete seaduste järgi, et inimesed võivad neid seadusi tundma õppida ja nendele vastavalt, teadlikult tegutseda, kiirendades sellega ühiskonna progressiivset arenemist.

Ühiskondliku elu küsimuste teaduslikuks lahendamiseks on kõige tähtsam, rõhutada Lenin, arvestada põhilist ajaloolist seost, iga küsimust vaadelda sellelt seisukohalt, kuidas teatav nähtus on ajalooliselt tekkinud, millised peamised etapid ta oma arenemises on läbi teinud ja milleks ta on kujunenud.

Ajaloo õppimine peab kasvatama kindlat veendumust kommunismi võidus ning näitama, et kommunistlik ideaal on inimkonna kõige ihaldatavam ja õilsam ideaal. Uhtlasi võimaldab ajaloo (eriti NSV Liidu ajaloo), poliitiliste teadmiste aluste ja teiste humanitaarainete õppimine näidata sotsialismi suuri eeliseid kapitalismiga võrreldes, näidata, et kapitalism on oma aja ära elanud, et ta pidurdab tootlike jõudude arenemist, põhjustab kriise, tööpuudust ja viletsust ning loob veriste sõdade ohu, et laostuv kodanlik kultuur inimesi vaimselt rikub. Nõukogudemaa ja teiste sotsialismileeri maade edusammud kõigil elualadel näitavad veenvalt, et sotsialism tagab piiramatud võimalused tootlike jõudude arenemiseks ja isiksuse väljakujunemiseks. Sotsialismi ajal areneb majandus võrratult kiirema tempoga, elu muutub järjest paremaks ja kultuuritase tõuseb, kaovad sõjad ning kujunevad sõbralikud suhted rahvaste vahel.

Näidates sotsialistliku ühiskonnakorra eeliseid, tuleb rõhutada, et selleks, et sotsialism rahulikus võistluses kapitalismiga kiiremini ja edukamalt võitjaks tuleks, et kõigi kapitalistlike maade töötajad, mõistes sotsialismi üleolekut kapitalismist, kiiremini otsustaksid sotsialismi kasuks ja kapitalismiga lõpu teeksid, on kõigil nõukogude inimestel tarvis veelgi intensiivsemalt töötada. On tarvis, et iga õppija mõistaks, et rahva teenimine, võitlus kommunismi kiirema ülesehitamise eest, on kõige kõrgem ja üllam eesmärk. Ainult aktiivne võitlus rahva õnne eest võib anda inimese elule õige ja väärtusliku sisu.



NLKP Keskkomitee otsuse «Parteipropaganda ülesandest tänapäeva tingimustes» kohaselt hakatakse 1961/62. õppeaastast alates keskkoolide lõppklassides ja kesk-eri-õppeasutustes vanemates klassides õpetama poliitiliste teadmiste aluseid (populaarne kursus). See peab võimaldama tundma õppida Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei teooria ja poliitika kõige aktuaalsemaid küsimusi ning kujundada noortes marksistlik-leninlikku maailmavaadet, kasvatada neid kommunismi vaimus. Poliitiliste teadmiste aluste kursust iseloomustades ütles N. S. Hruštšov: «Me tahame, et noored põhjalikumalt tutvuksid kommunismi ehitamise tähtsamate ülesannetega, Marxi, Engelsi ja Lenini õpetusega kommunismist. Me tahame, et noorsugu õigesti mõistaks kaasaja probleeme, paremini kasvataks endas uue inimese jooni, niisuguse inimese jooni, kellel tuleb ehitada kommunismi ja elada kommunismi ajal.»

Poliitiliste teadmiste aluste kursuse õppimisel veenduvad noored marksistlik-leninlike ideede võidus. See kursus paljastab töötavale rahvale vaenulikku kodanlikku ideoloogiat ning selle propageerijaid, parempoolseid sotsialiste ja revisioniste, kasvatab õpilasi kõrge poliitilise valvuse vaimus.

Poliitiliste teadmiste aluste kursus avab kommunistliku maailmavaate filosoofilised ja majanduslikud alused ning annab algteadmisi dialektilisest ja ajaloolisest materialismist; märkimisväärne koht on selles nõukogude õigusel. Kogu kursuse programmimaterjal aitab täita õpilaste kommunistliku kasvatamise ülesannet.

Suur tähtsus kommunistliku ideoloogia kujundamisel on kirjandusel. «Ilukirjanduse kasvatuslik tähtsus on väga suur, sest see avaldab üheaegselt ning ühevõrra tugevalt mõju mõttele ja tunnetele,» ütleb Gorki.

Vene ja maailma klassikaline kirjandus aitab kujundada isiksuse niisuguseid suurepäraseid omadusi, nagu ustavus oma rahvale, kõige progressiivse pooldamine ja kõige moonutatu, eraomanduse sünnitatu — ahnuse, egoismi, kalkuse, valelikkuse ja teeskuse — vihkamine.

Kujundada kasvava põlvkonna maailmavaadet tähendab viia noored arusaamisele elu mõttest, arusaamisele sellest, mis on õnn ja millele tuleb pühendada oma elu.

Maailmavaate kujundamine on mitmekülgne ja keeruline protsess, milles peavad olema ühendatud inimese intellektuaalne, emotsionaalne ja tahteline mõjutamine. Kommunistliku maailmavaate kasvatamine ei ole ega saagi olla ainult teatava hulga teadmiste omandamine töölisklassi eesmärkidest ja nende eesmärkide saavutamise teedest. Kasvatamise ülesandeks on muuta kommunismi eest peetava võitluse eesmärkidest ja ülesannetest arusaamine igale õpilasele kindlaks veendumuseks, muuta need veendumused inimeste aktiivseks tegevuseks rahva heaoluks.

Noortes kommunistlike vaadete ja veendumuste kujundamine, nende kommunistlikult käituma õpetamine on palju raskem kui neile lihtsalt teadmiste edasiandmine, nende lugema, kirjutama ja arvutama õpetamine. V. I. Lenin ütles: «Kasvatamine on pikaajaline ja raske töö. Siin ei saa asjast üle dekreediga, siin on tarvis kannatlikult ja oskuslikult läheneda, ja me teeme seda nüüd ja ka tulevikus.»

Teadmiste ja tegevuse eraldatus on kommunistliku kasvatuse põhimõtetele vastukäiv ja viib kasvatustöös sageli formalismile. Mida laiem on inimeste praktiline tegevus, eriti tööalane ja ühiskondlik-poliitiline tegevus, seda kiiremini muutub nende psüühika, seda kindlamini omandavad nad kommunistliku maailmavaate. See tähendab, et inimene, kes tahab oma võimeid paremini arendada, oma tahet karastada, omandada õiged vaated elule, peab aktiivselt osa võtma tootmis- ja ühiskondlikust tegevusest.

Lenin pidas erakordselt tähtsaks revolutsioonilise teooria propageerimist rahva hulgas kui inimeste kasvatamise üht peamist vahendit. Samal ajal aga kirjutas ta: «Ei mingisuguste raamatukeste ega mingisuguse propaganda abil saa valgustada proletariaati, kui teda ei valgusta tema enda võitlus kapitalismi tumedate jõudude vastu.» Tsaarivalitsuse tingimustes kasvas Kommunistlik Partei töötajaid ennekõike sel teel, et tõmbas neid



kaasa aktiivsesse võitlusse mõisnike ja kapitalistide vastu, tõmbas neid kaasa revolutsioonilisse tegevusse.

Lenin kirjutas: «Rahvahulkade tõelist kasvatamist ei saa kunagi lahutada rahvahulkade eneste iseseisvast poliitilisest ja eriti revolutsioonilisest võitlusest. Ainult võitlus kasvatab ekspluateeritavat klassi, ainult võitlus näitab talle, kui suured on tema jõud, laiendab tema silmaringi, tugevdab tema võimeid, selgitab tema mõistust ja karastab tema taht.»

Proletariaadi diktatuuri tingimustes, kus rahvahulkade revolutsioonilise tegevuse peamiseks sisuks on võitlus sotsialismi ja kommunismi ehitamise eest, rõhutas Lenin eriti ühiskonna kasuks tehtava töö tähtsust rahvahulkade kommunistlikul kasvatamisel.

Kommunistliku maailmavaate väljakujundamine, kommunistlike põhimõtete muutmine kindlateks isiklikeks veendumusteks, eeldab õpilaste töökasvatuse ühendamist sihikindla kasvatusliku mõjutamisega neile teaduslike teadmiste andmisel loodusest ja ühiskonnast. Et noored hakkaksid omandatud teadmistest juhinduma, tuleb neid veenda nende teadmiste õigsuses ja otstarbekuses.

Veendumused — need pole mitte ainult teadmised, vaid ka käitumise põhimõtted, mis tuginevad isiklikele kogemustele ning on seotud tundmuste ja elamustega.

Väga heaks vahendiks sihikindluse, tahte ja püsivuse kasvatamiseks on koolinoorte rakendamine praktilisse tegevusse, eluliste ülesannete lahendamine, esinevatest raskustest ja takistustest võitusaamine.

Kodustest töödest osa võttes ja õppetöökodades, eriti aga tootmisettevõtetes töötades hakkavad noored mõistma, et nad on ühiskonnaga lahutamatult seotud, ja määravad kindlaks oma koha rahva ühises võitluses kommunismi eest.

Aktiivsuse, tahtejõu ja ühiskondlikult kasuliku töö vastu huvi kasvatamise seisukohalt on väga suur tähtsus õpilaste osavõtul ühiskondlik-poliitilisest elust nii koolis kui ka väljaspool kooli. Kooli ühiskondlikes organisatsioonides töötamine, kultuurhariduslik tegevus elanikkonna hulgas, sport, kunstiline isetegevus, õppekäigud ja matkad, mitmesugused olümpiaadid ja võistlused, kohtumised tööeesrindlaste, teadlaste ja kunstitegelastega ning muud kollektiivse iseloomuga tegevused aitavad kujundada noorte maailmavaadet, kasvatada kollektivismi, karastada taht. On oluline, et ühiskondlikud organisatsioonid, kui nad annavad õpilastele ülesandeid, kontrolliksid nende ülesannete täitmist. See kasvatab kohusetruudust, vastutustunnet, sõnade ja tegude ühtsust.

Nii, viljakas töös ühiskonna heaks ja ühiskondlikus tegevuses, õpivad koolinoored omaenda kogemuste põhjal oma tööd, mis mõnikord tundub võib-olla tähtsusetuna, siduma rahva ühiste ülesannetega kommunismi ehitamisel, õpivad üle saama mitmesugustest takistustest ja raskustest.

Koolinoorte maailmavaate kasvatamine tuleb siduda resolootse võitlusega mahaäänud vaadete vastu, kodenliku ideoloogia mõju vastu.

Nõukogude koolis võideldakse väärade vaadete ja tegude vastu kriitika ja ühiskondliku mõjutamise abil. Õpilast, kes on korda saatnud ebakõlbelise teo, mõjutavad õpetajad, komsomoli- ja pioneeriorganisatsioon, õpilased ise ja lastevanemad. See mõjutamine peab nendel aitama kujuneda kommunistlikke veendumusi, peab õpetama neid õigesti, kommunistliku maailmavaate kohaselt, hindama inimeste tegusid ja käitumist.

Siin on huvitav meenutada neid kriitilisi märkusi, mis A. Makarenko tegi ajakirja «Kommunistitšeskoje Prosveštšeniye» mõnede nõuannete ja konsultatsioonide kohta. Ühes nendest konsultatsioonidest kõneldi sellest, kuidas õpetaja tegi teiste hulgas kindlaks poisi, kes oli klassikaaslaselt varastanud kolm rubla. Õpetaja ei lausunud oma «avastusest» kellelegi sõna, vaid rääkis varastajaga nelja silma all. Nii ei saanudki klass teada, kes raha varastas. Ajakirja konsultant oli õpetaja tegevusest vaimustatud ja kirjutas talle: «Te olite taktiline, ei hakanud õpilast kogu klassi ees häbitama, ei ütelnud ka tema isale, ja poiss oskab seda peenetundelisust hinnata...»



Makarenko aga hindas õpetaja tegevust teisiti. Ta juhtis tähelepanu sellele, et õpetaja tegi kasvatustööd koolikollektiivist lahus. «Poisile jäi teadmine, et ta ei ole kollektiivi ühiskondlikust arvamusest sõltuv, temale oli kõige tähtsam õpetaja kristlik kõige andestamine. Ta ei elanud läbi seda, et tal tuleb kollektiivi ees vastust anda, ja tema moraal hakkab kujunema õpetajaga individuaalsete arvestuste vormis. See ei ole meie moraal. Ja kollektiiv? See, et õpetaja jättis kollektiivi kõrvale, muudab klassi niisuguste juhtumite vastu ükskõikseks. Aga kust saavad siis meie inimesed kogemusi kollektiivi vaenlastega võitlemiseks, kust võtavad nad indu ja valvsust, mil viisil õpib kollektiiv isiksust kontrollima?» Selle juhtumi arutamine ja lahendamine klassikollektiivi poolt oleks nõudnud õpetajalt taktitunnet ja suurt pedagoogilist meisterlikkust, kuid see oleks võimaldanud õpilastel väljendada oma suhtumist arutusel olevasse teosesse ning omandada kõrbelise elu kogemusi.

Suurt osa kooli kasvatustöös etendavad õpilasorganisatsioonid, eelkõige komsomoli ja pioneiriorganisatsioon. Esiteks tõmbavad need organisatsioonid õpilasi kaasa aktiivsesse ühiskondlikku tegevusse ja võimaldavad neil omaenda kogemuste põhjal omandada eesrindliku maailmavaate. Teiseks võimaldavad need organisatsioonid levitada õpilaste hulgas marksistlik-leninlikke vaateid. Kolmandaks avaldavad nad suurt mõju ühiskonnastavate vaadete ja tegudega noortele.

Ühiskondlikul arvamusel, kollektiivi mõjutusel, on määratu suur tähtsus õige maailmavaate kujunemisele ja kapitalismi igandite kaotamisele inimeste teadvusest. Ühiskondlik arvamus aitab lahendada keerulisi eluküsimusi ja luua inimeste vahel õigeid suhteid, annab isiksuse mõtetegevusele ja käitumisele õige suuna. Intellektuaalsetele veenmisargumentidele lisaks on siin veel emotsionaalne mõjutus — vääritud käitumise hukkamõistmine kaaslaste poolt, nende viha või rõõm seltsimeeste üle.

Et kommunistliku maailmavaate kasvatamine tähendab veendumuste kujundamist, siis eeldab see mitte ainult inimese kasvatamist, vaid ka ta enesekasvatamist. Veendumusi ei saa õpetajalt valmis kujul, need tuleb iseseisvalt välja kujundada. Ainult siis tungivad need inimesele lihasse ja verre, muutuvad isiksusest lahutamatuks.

«Omandada tõsised ühiskondlik-poliitilised huvid,» ütles M. I. Kalinin, «see tähendab ära määrata oma elutee, oma iseloom ja veendumused, leida oma kutsumus.» Seejuures rõhutas Kalinin, on tähtis, et noortel võimalikult varakult kujuneks välja õige iseloom ja tekiks kommunistlik maailmavaade. Siis leiavad nad oma koha ja oma osa uue ühiskonna ehitamisel ja igapäevases elus, siis seavad nad oma elu ülesandeks need veendumused tegelikult ellu viia.

Kommunistlik maailmavaade võimaldab noortel määrata endale õige elutee ja edukalt asendada vanemaid põlvkondi võitluses kommunismi ehitamise eest.

#### KIRJANDUST:

F. Engels, Sotsialismi areng utoopiast teaduseks. K. Marx ja F. Engels, Valitud teosed, kd. II, lk. 74—127.

V. I. Lenin, «Pahempoolsuse» lastehaigus kommunismis, II peatükk. Teosed, kd. 31, lk. 7—10.

V. I. Lenin, Noorsooühingute ülesanded. Teosed, 31. kd., lk. 252—268.

N. S. Hruštšov, Kõne Rumeenia Töölispartei III kongressil 21. juulil 1960.

«Ajakirjadest «Zvezda» ja «Leningrad» (ÜK(b)P Keskkomitee otsusest 14. augustist 1946).

«Kommunistlike ja töölispartei esindajate nõupidamise dokumente», lk. 5—22.

«Operitele «Suur sõprus», «Bogdan Hmelniński» ja «Kogu südamest» antud hinnangu vigade parandamisest». NLKP Keskkomitee otsus 28. maist 1958.

«Nõukogude Liidu Kommunistliku Partei XXI kongressi resolutsioon seltsimees N. S. Hruštšovi ettekande «NSV Liidu rahvamajanduse arendamise kontrollarvud aastaks 1959—1965» kohta».

«Parteipropaganda ülesandeist tänapäeva tingimustes». NLKP Keskkomitee otsus.



## Unustamise psühholoogiast

K. RAMUL,

Tartu Riikliku Ülikooli loogika ja psühholoogia kateedri professor

Sõna *unustamine* võib tähendada kahte asja: a) varem teadsime midagi, kuid praegu ei suuda me seda endale enam meelde tuletada. Näiteks, varem teadsime, kuidas on ladina keeles *ma unustan*, kuid praegu ei saa me seda endale enam meelde tuletada; b) varem teadsime ja ka praegu veel teame midagi, kuid teatava aja jookšul või teataval momendil ei tulnud see meile meelde. Näiteks, teadsime ja praegu veel teame, et pidime läinud esmaspäeva õhtul minema koosolekule, kuid kogu esmaspäeva õhtul ei tulnud see meile meelde. Psühholoogias tarvitatakse sõna *unustamine* kõigepealt esimeses tähenduses: teadsime (või oskasime) midagi, kuid praegu ei tea (või ei oska) me seda enam. Unustamine on seega protsess, mis on oma tagajärgedelt vastupidine õppimisele ja käib selle kannul: õppides omandame üksikuid teadmisi (või oskusi) ja unustades jälle kaotame suurema või väiksema osa sellest, mida oleme õppimise teel omandanud. Ja sellega ei ole neile, kes midagi õpivad (või õpetavad), tähtis üksnes mõningane tutvus õppimise psühholoogiaga, vaid ka unustamise psühholoogiaga.

Õppimise teel omandatud materjali unustamine võib olla täielik või teatava määran osaline. Unustamise psühholoogia esimeseks küsimuseks oleks seetõttu: kuidas saada arvulisi andmeid unustamise ulatuse kohta ehk teisiti — kuidas mõõta unustamist? Unustamise mõõtmiseks tarvitatakse psühholoogias kõige sagedamini järgmist kolme meetodit:

**1. Meenutamismetod.** Katseisikut lastakse ära õppida teatav materjal, näiteks 16 võõrkeelset sõna, ja teatava aja, näiteks 24 tunni järel tehakse kindlaks, mitu äraõpitud sõna võib ta endale veel meelde tuletada. Meenutamata sõnade arv, jagatud sõnade koguarvuga, näiteks  $\frac{4}{16}$  ehk  $\frac{1}{4}$  ehk 25 protsenti, näitaks unustamise ulatust ehk suurust.

**2. Taastundmise meetod.** Katseisikut lastakse ära õppida teatav materjal, näiteks 16 kahekohalist arvu, ja siis teatava aja, näiteks 6 tunni järel esitatakse temale samad arvud, teiste kahekohaliste arvude, näit. 40 arvu hulgas, ja tehakse kindlaks, mitu varem õpitud arvu katseisik suudab veel ära tunda. Samuti nagu meenutamismetodi puhul, võetakse mitte ära tuntud arvude arv lugejaks, varem äraõpitud arvude arv aga nimetajaks. Niiviisi saadud murdarv on unustamise ulatuse mõõduks.

**3. Kokkuhoiumeetod.** Katseisikut lastakse ära õppida näiteks 24 värsirida ning märgitakse, mitu kordamist või kui palju aega vajas ta selle ülesande täitmiseks. Teatava aja, näiteks 6 kuu järel lastakse



katseisikut värsid samal viisil uuesti ära õppida. Unustamise mõõduks oleks kordamiste arv või aja kokkuvõid (vähenemine) teistkordsel õppimisel, võrreldes esmakordse õppimisega — selles mõttes, et mida suurem on kokkuvõid, seda väiksem on unustamine, ja mida väiksem on kokkuvõid, seda suurem on unustamine. Kui näiteks värsside esmakordsel õppimisel oli kordamiste arv 20 ja teistkordsel õppimisel 8, siis oleks kokkuvõid  $20 - 8 = 12$  ehk protsentides  $\frac{100 \cdot 12}{20} = 60$ .

Nimetatud kolmest unustamise mõõtmise meetodist on kõige tundlikum kokkuvõimeetod. Võib näiteks juhtuda, et antud, varem õpitud materjalist ei suuda katseisik midagi ei endale meelde tuletada ega ka taastunda. Mõõtes tema unustamise ulatust meenutamise või taastundmise meetodi abil, peaksime sellega katseisiku unustamist lugema täielikuks. Kuid materjali teistkordsel õppimisel (kokkuvõimeetodi kasutamisel) ilmnenu kordamiste või aja kokkuvõid näitaks siiski, et unustamine ei olnud veel päris täielik.

Unustamise mõõtmine ühe või teise meetodi abil on kõigepealt võimaldanud kindlaks teha unustamise käiku, nagu seda näitab unustamiskõver (joon. 1, lk. 263). Sellest nähtub, et unustamine toimub algul, varsti pärast õppimist, võrdlemisi kiiresti, kuid muutub siis vähehaaval ikka aeglasemaks. Toodud kõver põhineb andmeil, mis on saadud teatavat laadi materjali — tähenduseta silpide — õppimisel ja unustamise mõõtmise meetodi — kokkuvõimeetodi — kasutamisel. Teist laadi materjali õppimisel ja mõne teise meetodi kasutamisel unustamise mõõtmiseks võib saada osalt teisekujulise unustamiskõvera. Kuid üldine pilt on alati sama — kiire langus algul ja aeglasem langus kõvera edasises osas.

Arvestades unustamise üldist käiku, nagu seda näitab unustamiskõver, võime üldiselt öelda: mida pikemat aega oleme teatavat asja juba mäletanud, seda enam on meil põhjust oodata, et me ka edaspidi ei unusta seda. Ja siit järgneb, et õpilase teadmisi eksamil oleks õigem hinnata mitte üksnes nende ulatuse, täielikkuse, täpsuse jne., vaid ka nende vanuse järgi. Võtame järgmise näite: kaks õpilast vastavad eksamil võrdselt hästi ja saavad seetõttu sama hinde. Kuid üks neist on oma teadmised omandanud peamiselt alles lühikest aega enne eksamit, teine aga juba poole aasta eest ja neid enne eksamit ainult pisut «värskendanud». Esimese õpilase teadmised on seepärast staadiumis, kus unustamine toimub veel võrdlemisi kiiresti, ja teise omad staadiumis, kus unustamine on muutunud juba võrdlemisi aeglasemaks. Kui mõlemat õpilast kuu aega hiljem ootamatult uuesti eksamineerida, siis ilmneks juba üsna märgatav vahe nende vastuste üldises kvaliteedis. Kuid muidugi oleks õpilaste teadmiste vanuse määramine paljudel juhtudel seotud suurte raskustega.

Kõneldes unustamise käigust, ei saa mainimata jätta ka ühte erilist nähtust, mida nimetatakse reministsentsiks («mälestuseks»). See väljendub kõigepealt selles, et mõnedel juhtudel — nimelt mitte täielikult äraõpitud materjali puhul — näitab unustamiskõver algul languse asemel teatavat tõusu. Seesugune nähtus — õppimise tulemuste ajutine paranemine veel pärast õppimise lõppu — paistab silma ka mõnede liigutusoskuste puhul. Reministsentsi nähtus õpitud sõnalise materjali suhtes esineb kõigepealt lastel, ja selle põhjusi ei ole seni veel suudetud rahuldavalt ära seletada.



Unustamiskõver näitab, kuidas aja jooksul muutub unustamise kiirus ehk tempo, aga ei ütle, kui kaugemale võib üldse minna unustamine. On võimalik tuua terve rida juhtusid, mis näitavad, et ka üsna pika aja järel võib unustamine veel mitte täielik olla. Nii vajas üks psühholoog Byroni «Don Juani» katkendite teistkordsel õppimisel 22-aastase vaheaja järel veel 7 protsendi võrra vähem aega kui nende esmakordsel õppimisel. Teine psühholoog vajas 46 aasta eest õpitud 200-realise luuleteksti teistkordsel õppimisel 14 kordamist, mis tema arvates kahtlemata tähendas teatavat kordamiste kokkuhoidu võrreldes esmakordse õppimisega. Kolmandal psühholoogil oli proosakatkendite teistkordsel õppimisel 5-aastase vaheaja järel aja kokkuhoid veel 43 ja 44 protsenti. Neljas psühholoog jutustab oma isast, kellel 90 aasta vanuses tuli äkki meelde poem, mille ta oli ära õppinud 75 aastat tagasi ja vahepeal nähtavasti endale mitte meelde tuletanud.

Edasi võiks siin nimetada järgmist huvitavat katset lapsega. Alates tema 16-ndast elukuust ja lõpetades 37-ndaga loeti väikesele poisile korduvalt ette kreekakeelseid värsikatkendeid (Sophoklesest) — kokku 21 katkendit. Kui poiss hiljem — 8½, 14 ja 18 aasta vanuses — hakkas neidsamu ja võrdluseks ka teisi sarnaseid kreekakeelseid värsikatkendeid pähe õppima, siis selgus, et varem etteloetud katkendite õppimisel oli temal kordamiste kokkuhoid (võrreldes uute katkendite õppimisega): 8½ aasta vanuses 30 protsenti, 14 aasta vanuses 8 protsenti ja 18 aasta vanuses 0 protsenti. Katse tulemused on huvitavad kõigepealt selle poolest, et nad näitavad, et ka sellise täiesti võõra ja ebahuvitava materjali suhtes, nagu on seda väikesele lapsele kreeka värsid, ei tarvitse unustamine isegi enam kui 10 aasta järel olla täielik. On teada juhtusid, kus mõni asi, mille kohta võis arvata, et see on juba ammu täiesti ununenud, on siiski hiljem meelde tulnud, ja nimelt teatavas erilises seisukorras, nagu hüpnoosis, palavikus, unes jne. Toodud juhtudele võiks juurde lisada ka paljud lapsepõlvemälestused (mis mõnedel juhtudel võivad ulatuda tagasi kuni esimese eluaastani), kui võiksime olla nende kohta kindlad, et neid ei olda endale korduvalt ka hiljem meelde tuletatud.

Arvestades taolisi juhtumeid nagu ülaltoodud ja ka veel paljusid teisi, on mõned uurijad jõudnud arvamusele, et meie üldse ei unusta midagi täielikult. Kui me ei saa endale teatavat asja praegu meelde tuletada, siis ei tähenda see veel, et me ei saaks seda üldse teha. On võimalik, et see meile hiljem, teatavais tingimustes, siiski veel meelde tuleb. Paistab, et oleks õigem öelda: väga palju sellest, mida oleme kogenud, ununeb täielikult ja paratamatult, kuid mis nimelt on täiesti unustatud ja mis mitte — seda me sagedasti ei saa öelda.

Seni öeldu puudutab kõigepealt unustamise kvantitatiivset külge. Kuid unustamine ei väljendu mitte üksnes selles, et me teatava asja kohta mäletame vähem, vaid ka selles, et mäletame midagi teisiti, kui meie seda varem mäletasime. Nagu on seda näidanud vastavad katsed, kõigepealt sõnalise materjaliga ja joonistustega, seisavad sellised kvalitatiivsed muudatused meelepidamises kõigepealt varem tajutud materjali lihtsustamises, vähem tähtsa väljajätmises, vähem tuttava sarnastamises tuttavaga, uute detailide juurdelisamises jne.

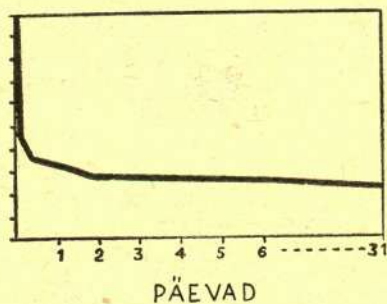
Meelespeetud materjali järkjärgulist kvalitatiivset muutumist võib kergesti demonstreerida, lastes kedagi teatavate vaheaegade järel kor-



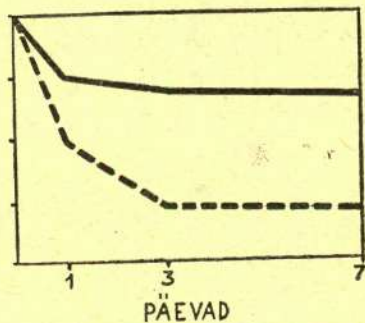
duvalt peast joonistada temale üks kord lühikeseks ajaks näidatud lihtsamat figuuri või korduvalt peast üles kirjutada temale üks kord ette loetud lühikest juttu või muinasjuttu. Niisugust seeriakatset võib korraldada ka nii, et sama figuur või sama jutt lasta «läbi käia» mitmest katseisikust. Seda laadi seeriakatsed, eriti sõnalise materjaliga, võivad hästi illustreerida ka seda, kuidas võivad tekkida ja muutuda mitmesugused kuulujutud. Kvalitatiivsed muudatused meeldejäädud materjalis ei ole tingitud üksi materjalist endast, vaid ka niisugustest faktoritest, nagu meie endised kogemused, meie ootused, soovid, hoiakud jne.

Mis puutub unustamise tingimustesse, siis võib neid nimetada mitu. Kõigepealt oleneb unustamise kiirus ehk tempo sellest, kuidas vastav materjal oli õpitud (ehk omandatud). Seose kohta õppimise ja õpitu unustamise vahel võib üldse öelda: on õppimine olnud kiire, on unustamine aeglane; on õppimine olnud aeglane, on unustamine kiire. Neist õppimise viisidest või tingimustest, mis kiirustavad õppimist ja seega aeglustavad unustamist, võib kõigepealt nimetada järgmised:

**1. Jaotatud õppimise meetod.** Võtame kaks juhtu. Kaks kaugüliõpilast valmistuvad eksamiks samas aines. Üks valmistub kuue päeva jooksul enne eksamit, õppides keskmiselt 8 tundi päevas, seega kokku 48 tundi. Teine valmistub ette kuue nädala jooksul enne eksamit, õppides keskmiselt 8 tundi nädalas, seega kokku samuti — 48 tundi. Esimese üliõpilase õppimise puhul oleks meil tegemist õppimise ajalise kuhjumisega ja teise üliõpilase õppimise puhul õppimise ajalise jaotamisega. Nagu on seda näidanud sellekohased katsed ja nagu seda illustreerib joon. 2, on unustamine õppimise ajalise jaotamise puhul



Joon. 1. Unustamiskõver.



Joon. 2. Kaks unustamiskõverat. Ülemine näitab unustamise käiku ajaliselt jaotatud ja alumine — ajaliselt kuhjunud õppimise puhul.

üldse aeglasem kui õppimise ajalise kuhjumise puhul, ja see vahe on üldse seda suurem, mida pikemale ajale on õppimine jaotatud. Seega tuleks oodata, et — teistel võrdsetel tingimustel — esimene üliõpilane unustab eksami jaoks õpitud materjali märgatavalt kiiremini kui teine. Oeldu õppimise ajalise jaotamise mõju kohta unustamisele on maksev ka paljude oskuste suhtes, muuseas ka klaverimängu suhtes, nagu on näidanud sellekohased uurimused.

**2. Aktiivse ülesütlemise meetod.** Õppides midagi pähe, näiteks mõnda luuletust, võime kasutada ühte kahest meetodist: a) Me loeme kordu-



valt läbi kogu luuletuse, kuni viimaks oleme võimelised seda ilma veata üles ütlema. Sellist õppimisviisi me võime nimetada passiivse lugemise meetodiks. b) Me loeme kogu luuletuse üks kord (või paar korda) tähelepanelikult läbi ja katsume seda kohe peast üles öelda, iga tekkinud seisatuse puhul järele vaadates raamatust, ja jätame seda niikaua, kuni oleme võimelised luuletuse ilma veata üles ütlema. Sellist õppimisviisi võime nimetada aktiivse ülesütlemise meetodiks. Nagu on näidanud sellekohased katsed, on unustamine aktiivse ülesütlemise meetodi kasutamisel üldse aeglasem kui passiivse lugemise meetodi puhul. Selle juures on vahe unustamise tempos seda suurem, mida suurem osa kogu õppimisajast on kulutatud õppimisele ülesütlemise meetodi järgi. Eriti paistab see silma mõttetu materjali õppimisel. Nii suudeti 4 tundi pärast tähenduseta silpide ainult passiivset õppimist meelde tuletada 15 protsenti õpitud silpide koguarvust (16), aga juhul, kui 80 protsenti õppimisajast oli kulutatud ülesütlemisele, suudeti meenutada 48 protsenti õpitud silpide koguarvust. Samalaadseid tulemusi on andnud ka katsed prantsuse vokaalide, ortograafia ja aritmeetika õppimisega.

**3. Õppimise aste.** Õppides pähe, näiteks mõnda luuletust, võime kas õppida seda ainult niikaua, kuni oleme võimelised seda tervelt ilma veata ütlema, või jätkata õppimist — luuletuse kordamist — ka veel mõni aeg pärast seda. Viimasel juhul oleks meil luuletuse õppimise aste kõrgem kui esimesel juhul, ja me võime selle suhtes rääkida luuletuse üleõppimisest. Nagu näitavad vastavad katsed, kuulub materjali üleõppimine tähtsaimate faktorite hulka, mis aeglustavad selle unustamist. Selle juures aga kasvab üleõppimise pidurdav mõju unustamisele aeglasemalt kui üleõppimise aste, mille tõttu liiga tugev üleõppimine end praktiliselt juba vähem tasub. Uhes katses lasti õppida 12 ühesilbilisest nimisõnast koosnevaid ridu ja kontrolliti üks päev pärast õppimist, kui palju sõnu keskmiselt suudeti meelde tuletada. Hariliku õppimisviisi puhul suudeti meenutada 3,10 sõna; 50-protsendilise üleõppimise puhul 4,60; 100-protsendilise üleõppimise puhul 5,83. Neli nädalat pärast õppimist olid aga vastavad arvud 0; 0,25 ja 0,40.

Edasi kuulub õpitud materjali meelespidamise ehk säilitamise ning järelikult selle unustamise tingimuste hulka materjali enda iseloom ehk laad. Kui teha vahet mõttelise ja motoorse õppimise vahel, mõistes esimese all sõnade, mõtete, arvude, figuride jne. õppimist, ja teise all — niisuguste mootorsete ehk liigutusoskuste omandamist, nagu kirjutamine, uisutamine jt., siis võib kõigepealt öelda, et paljud andmed kõnelevad selle poolt, et harjutamise teel omandatud mootorsete ehk liigutusoskuste puhul on unustamine üldse aeglasem kui mõttelise (abstraktse) materjali puhul. Nii vajas üliõpilane, kes oli 200 tunni kestel harjutanud masinakirjutamist ja seda siis terve aasta kestel mitte teinud, vähem kui üks tund harjutamist, et jõuda oma endisele tasemele. Teisel juhul oli masinakirjutamise kiirus ka veel  $4\frac{1}{2}$ -aastase vaheaja järel üsna suur. Taolisi andmeid võiks tuua ka niisuguste liigutusoskuste kohta, nagu märkiviskamine, köiel kõndimine ja teised. Mõned uurijad on arvamusel, et mootorsete oskuste suhtes ilmnev aeglasem unustamine on suurelt osalt tingitud nende üleõppimisest.

Mis puutub mõttelise materjali unustamisesse, siis kõnelevad paljud andmed selle poolt, et mõtestatud materjali suhtes on unusta-



mine üldse aeglasem kui mõttetu materjali suhtes. Teiste sõnadega — õpitava materjali üksikute elementide vahel olevad mõttelised seosed aeglustavad selle unustamist. Seda illustreerib joonis 3 (lk. 268), mille ülemine joon näitab äraõpitud värsside, keskmine joon äraõpitud proosa ja alumine joon äraõpitud tähenduseta silpide unustamise käiku. Eriti aeglane on unustamine nendel juhtudel, kus peale teatava materjali, näiteks arvude rea, on antud ka printsiip (ehk reegel), mille järgi materjal on koostatud. Nii õppisid ühe katse puhul kaks katseisikute gruppi näiteks järgmist arvude rida:

5, 8, 12, 15, 19, 22, 26,

mille koostamise printsiibiks oli vahelduv 3 ja 4 lisandamine:

$5 + 3 = 8$ ,  $8 + 4 = 12$ ,  $12 + 3 = 15$ ,  $15 + 4 = 19$  jne.

Ühele grupile tehti printsiip teatavaks, teisele aga mitte. Pool tundi pärast õppimist suutsid esimese grupi liikmed õigesti meelde tuletada arvude ridu 38 protsenti, teised grupi liikmed 33 protsenti. Kuid kolme nädala pärast olid vastavad protsendid juba 23 ja 0.

Arusaamise aeglustav mõju unustamisele paistab silma ka koolis või ülikoolis omandatud materjali suhtes. Nii selgus uurimise puhul kõrgema kooli bioloogia ja zooloogia kursuste kohta, et võrreldes sellega, mis oli õppijail meeles kohe pärast kursuste lõppu, oli ühe aasta järel unustamise protsent kõige suurem terminoloogia tundmise ning kaugelt väiksem printsiipide rakendamise ja uute eksperimentide seletamise oskuste suhtes.

Teine küsimus materjali iseloomu kohta puudutab materjali afektiivset tooni ehk temaga seotud tundmusi: millist mõju avaldab materjali meelepidamisele tema afektiivne toon? Kuigi sellekohased uurimused ei ole seni veel andnud päris selgeid tulemusi, paistab siiski, et meeldivad asjad või juhud jäävad üldse kauemaks meelde kui ebameeldivad või ükskõiksed. Tundmuste mõju meelepidamisele paistab teatava määran silma ka varajase lapsepõlve mälestuste puhul: paljud meie lapsepõlvemälestused käivad niisuguste asjade või sündmuste kohta, mis olid meil seotud enam või vähem elavate tundmustega. Populaarne arvamus elavate tundmuste mõju kohta meelepidamisele on leidnud huvitava väljenduse muuseumis ka ühes vanade frankide seaduses. Nimelt käsib see, et maatüki müümise puhul tuleb see kohapeal, tunnistajate juuresolekul, pidulikult üle anda uuele omanikule, ja et sel puhul tuleb kohale tuua ka paar poissi ja neile hea keretäis peksa anda. Mõte oli nähtavasti see, et poisid tõenäoliselt elavad kauemini kui täiskasvanud tunnistajad, ja et olles maatüki üleandmisel läbi elanud nii ebameeldiva asja nagu peksasaamine, mäletavad nad seda juriidilist akti kauemini kui ilma selleta.

Peale õppimisviisi ning õppimise astme ja materjali iseloomu ning selle afektiivse tooni etendavad õpitava materjali meelepidamise suhtes väga tähtsat osa ka õppiija enda individuaalsed omadused. Juba igapäevane kogemus näitab, et ühed inimesed õpivad üldse palju kiiremini kui teised ja mõned õpivad teatavaid asju erakordselt kiiresti, nii et võivad ilma vaevata hästi ära õppida näiteks mitu keelt või omandada hulga teadmisi ühelt või mitmelt teadusalalt jne. On võrdlemisi laialt levinud arvamus, et see, kes kiiresti õpib, ka kiiresti unustab, ja see, kes aeglasemalt õpib, ka aeglaselt unustab, mis peab olema nagu teatavaks lohutuseks neile, kes märkavad, et nad ei suuda



nii kiiresti õppida kui paljud teised. Kahjuks aga ei ole see arvamus leidnud vastavate uurimuste poolt kinnitust. Ennem on lugu vastu-pidine — see, kes õpib kiiresti, unustab aeglaselt, ja see, kes õpib aeglaselt, unustab kiiresti. Ja see on ka kooskõlas sellega, mis oli ülal öeldud üldise seose kohta õppimise ja õpitu unustamise vahel: on õppimine olnud kiire, on unustamine aeglane, on õppimine olnud aeglane, on unustamine kiire. Siit võime teha vastava järelduse ka seose kohta inimese eluea ja unustamise kiiruse vahel. Nimelt, nagu näitavad vastavad uurimused, areneb inimese õppimisvõime pidevalt umbes 20—24 aasta vanuseni ja hakkab siit peale vähehaaval jälle langema, kusjuures ühtedel isikutel võib languse kiirus olla tunduvalt väiksem kui teistel. Ja me peame nüüd arvama, et niisugune seos nagu inimese eluea ja tema õppimisvõime vahel on olemas ka tema eluea ja meele-õppimise vahel. Sellist arvamust kinnitavad ka uurimused: vanemad inimesed ei suuda üldse nii kaua ja nii hästi meeles pidada kui nooremad. Sellele võib lisada, et mõnedel väga vanadel inimestel võib meeleõppimise võime langus jõuda peaaegu nullini. Kuid selline mälukaotus käib neil ainult kõige uuemate muljete ja sündmuste kohta, kuna varajasemad sündmused — ka paljud lapsea sündmused — võivad neil veel üsna hästi meeles olla. On kerge näha, et selline uue kiire unustamine ja vana püsiv meeleõppimine on kooskõlas sellega, mis varem öeldi unustamise käigu kohta üldse.

Tutvunud unustamise nähtustega ja unustamise tingimustega, tekib loomulikult küsimus ka unustamise põhjustest. Korduvalt on väljendatud arvamust, et unustamise peapõhjuseks on aeg — aja möödumisega muutuvad endistest muljetest peajääd jäänud jäljed iseenesest nõrgemaiks, ja sellest olenebki unustamine. Kuid aeg iseeneses ei saa avaldada mingit mõju asjadele. «Kui oleks olemas,» ütleb üks tuntud psühholoog, «täiesti tühi ajavahemik, mille kestel ei juhtuks mitte midagi organismile või organismis, ja kogu elu oleks nagu muinasjutus «Okasroosike» lihtsalt seisma pandud, siis jätkaksid elu tagasitulekuga kõik sündmused oma endist kulgemist nii, nagu ei olekski olnud tühja ajavahemikku, ja ükski mälestus ei läheks sellise aja möödumisel kaduma.» See, mis avaldab mõju asjadele, ei ole mitte aeg (või «ajahammas»), vaid ajas toimuvad protsessid. Ka unustamise põhjuseks ei ole aeg iseeneses, vaid teatavad protsessid, mis toimuvad organismis peale õppimist ja avaldavad mõju peaaegu leiduvaile endiste muljete jälgedele. Neist nähtustest, mis võivad põhjustada organismis selliseid protsesse, tuleb nimetada kõigepealt järgmised.

1. **Šokk.** Juba ammu tunti juhtusid, kus peale tugevat lööki pähe olid normaalsel inimesel kaduma läinud mälestused sellest, mis oli toimunud otse enne lööki. Meie ajal, šokiravi tarvitusele võtmisega mõnede vaimuhaiguste puhul, on osutunud võimalikuks saada ka täpsemaid andmeid šoki mõju kohta meeleõppimisele. Šoki võib haigel esile kutsuda, lastes läbi tema pea üheks momendiks tugeva elektrivoolu. Haige kaotab selle juures mõneks ajaks teadvuse, kuid mõnedel juhtudel on tema vaimne seisukord hiljem parem. Šokiravi saavate haigetega korraldatud katsed on näidanud, et päeval, millal nad pärast teatava materjali õppimist olid saanud šoki, oli neil õpitud materjali meeleõppimine hiljem palju halvem kui päeval, millal nad ei saanud šokki. Niisuguseid tulemusi šoki mõju kohta meeleõppimisele on andnud ka katsed loomadega.



2. **Tundmused.** Sarnaselt šokiga võivad õpitud materjali meelespidamisele mõjuda ka pärast õppimist läbielatud **tundmused** ehk emotsioonid. Seda on muuseas selgesti näidanud järgmine katse. Üliõpilastele, igauhele eraldi, loeti mitu korda ette rida mõttetu silpe (niisuguseid, nagu *rip, van, som* jt.) ning lasti neid siis kaks korda üles märkida kõik meeldejäädud silbid, esimene kord — kohe pärast õppimist, ja teine kord — pärast teatavat vaheaega. Ühtedel juhtudel oli neil vaheaeg täidetud keskpäraste, mitte eriti lõbusate jutukeste lugemisega, teistel juhtudel püüti neil vaheaja kestel esile kutsuda tugevaid emotsionaalseid häiringuid — äkki langes alla tooli seljatugi, käed said elektrilöögi, laest langes põrandale vanarauda, kõlas tugev pauk ja ruum läks pimedaks — kõik korraga. Tulemus oli: vahe enne ja pärast vaheaega ülesmääratud silpide arvu vahel oli emotsionaalsete elamustega täidetud vaheaegade puhul suurem kui jutukeste lugemisega täidetud vaheaegade puhul. Mõnel katseisikul oli see vahe üsna suur ja üks katseisik oli läbielatud emotsioonide tagajärjel koguni **kõik** silbid ära unustanud. Emotsioonide negatiivset mõju meelespidamisele tõendavad ka mõned sellekohased praktilise elu kogemused, näiteks kohtutunnistajate ütluste kohta.

3. **Situatsioon.** Meie õppimine toimub alati teatavas situatsioonis — meid ümbritsevad õppimise ajal mitmesugused esemed ja meisse mõjuvad mitmesugused ärritused (me saame mitmesuguseid muljeid). Selle tõttu ei teki meil õppimisel assotsiatsioonid ehk mõttelised seosed mitte ainult õpitava materjali üksikute elementide vahel, vaid ka õpitava materjali elementide ja õppimise kogu olukorra vahel. Selletõttu ei ole õpitud materjali meelespidamise suhtes mitte ükskõik, kas õppimise järel situatsioon jääb endiseks või muutub. Esimesel juhul mõjuvad meisse edasi mitmesugused objektid, mis on meil assotsieeritud (ehk mõtteliselt seotud) õpitud materjaliga ja meile seda selletõttu meelde tuletavad, teisel juhul aga seda ei ole, ja meid ümbritsevad objektid tuletavad meile meelde ennem midagi muud. Situatsiooni mõju meelespidamisele (ja seega ka unustamisele) tõendavad nii vastavad katsed kui ka praktilise elu kogemused. Näiteks on katseil selgunud, et **üks** õpitud materjali meeldetuletamine on teiste isikute juuresolekul halvem kui ilma nendeta. Samuti on katseil selgunud, et teatavas ruumis õpitud materjali meeldetuletamine on teises ruumis halvem kui samas ruumis. Praktilise elu kogemustest on eriti huvitavad juhud, mis illustreerivad situatsiooni tähtsust võõrkeelte õppimisel ja meelespidamisel. Toome siin kaks niisugust juhtu.

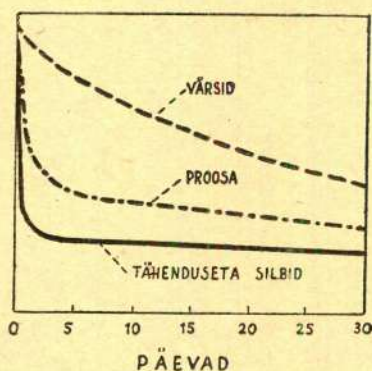
Keegi ameeriklane oli mitu aastat Hiinas elanud ja, nähes selleks palju vaeva, ka hiina keele ära õppinud. Tulnud kaheaastasele puhkusele kodumaale, leidis ta puhkuse lõpu poole oma jahmatuseks, et ta oli hiina keele peaaegu täiesti unustanud. Arvamuses, et tal tuleb hiina keele uuestiõppimiseks jälle palju vaeva näha, sõitis ta tagasi Hiinasse. Kuid jõudnud Hiinasse, leidis ta varsti oma üllatuseks, et võis jälle vabalt kõnelda hiina keelt.

Viieaastane tütarlaps, viibides kaks nädalat Hollandis ning õppides hollandi keelt, kaotas võime kasutada inglise keelt. Tema oli kuulnud hollandi keelt kodus, arvatavasti sai sellest ka aru, kuid ei kasutanud seda. Umbes sama aja kestel õppis ta, pärast tagasijõudmist ingliskeelsesse miljöösse, uuesti ära inglise keele. Kuigi ta oma viibimise ajal Hollandis ei osanud enam kasutada inglise keelt, ei olnud temal siiski

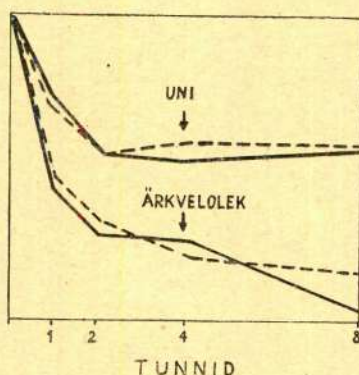


veel kõik selle jäljed kadunud. Ta kõneles hollandi keelt inglise aktendiga ja lauseehitus hollandi keeles vastas temal inglise keele süntaksile.

4. **Aktiivsus.** Varem õpitu meelepidamise ehk säilitamise suhtes ei ole ka ükskõik, kui suur on olnud peale õppimist organismi aktiivsus. Mida suurem on olnud organismi aktiivsus, seda halvem on ka meelepidamine, ja mida väiksem on olnud organismi aktiivsus, seda parem on meelepidamine. Seda on selgesti näidanud katsed nii inimeste kui ka loomadega. Inimestega korraldatud katseist võib siin tuua järgmise. Kaht üliõpilast lasti samal viisil õppida mõttetuid silpe — ühtedel juhtudel kell 10 hommikul ja teistel juhtudel kell 10 õhtul. Peale hommikust õppimist jätkasid katseisikud oma harilikku päevast tegevust, peale õhtust õppimist aga läksid kohe magama. Mõlemal juhul kontrolliti nende meelepidamise ulatust 1, 2, 4 ja 8 tundi peale õppimist. Katsel selgus, et mõlemal katseisikul toimus unustamine ärkvel olekus palju kiiremini kui une ajal, välja arvatud kaks esimest tundi peale õppimist, mille kestel unustamine oli ka une ajal võrdlemisi kiire (vt. joon. 4). Mõtestatud materjali, näiteks lühikeste juttude puhul, on unustamise kiiruse vahe, olenevalt õppimisele järgneva aktiivsuse tasemest, tunduvalt väiksem. Loomadega korraldatud katseist võib nimetada katseid prussakatega. Katsed näitasid, et prussakal väljakujundatud lihtne vilumus — mitte minna kasti varjatud ossa — ununeb kiiremini, kui prussakas on peale vilumuse omandamist aktiivne, ja aeglasemalt — kui ta ei ole aktiivne.



Joon. 3. Kolm unustamiskõverat. Ülemine näitab unustamise käiku värside, keskmine proosa ja alumine tähenduseta silpide suhtes.



Joon. 4. Neli unustamiskõverat. Mõlemad ülemised näitavad kahe isiku unustamise käiku une ajal ja mõlemad alumised — ärkvel olekus.

5. **Retroaktiivne pidurdus.** Õppimisele järgneva aktiivsuse mõju meelepidamisele ehk alalhoidmisele paistab eriti silma siis, kui kohe pärast teatava materjali õppimist toimuv tegevus uuesti seisneb õppimises. Niisugustel juhtudel räägitakse psühholoogias harilikult retroaktiivsest pidurdusest. Katsed retroaktiivse pidurduse kohta korraldatakse harilikult järgmise plaani kohaselt (tähed A ja B tähendavad õpitavat materjali):

I grupp	Õpib A-d	Puhkab	Tuletab meelde A-d
II grupp	Õpib A-d	Õpib B-d	Tuletab meelde A-d



Vahe mõlema grupi vahel varem õpitud *A* meeldetuletamises näitaks *B* õppimise mõju *A* meelespidamisele. Sellise plaani järgi korraldatud rohkearvulised katsed on näidanud, et retroaktiivse pidurduse tugevus oleneb üldse mitmeist tingimustest. Neist on tähtsamad järgmised:

a) *Sarnasus A ja B* vahel — mida suurem on see sarnasus, seda tugevam on üldse ka retroaktiivne pidurdus, b) *A õppimise aste* — mida suurem on kordamiste arv *A* õppimisel, seda nõrgem on retroaktiivne pidurdus, c) *B õppimise aste* — mida suurem on kordamiste arv *B* õppimisel, seda tugevam on üldse ka retroaktiivne pidurdus, välja arvatud juhud, kus kordamiste arv *B* õppimisel on väga suur, d) *B hulk* — mida suurem on *B* hulk, seda tugevam on ka retroaktiivne pidurdus.

Kui nüüd lõpuks küsida: mida võiks teha, et pidurdada õpitud mõttelise materjali või omandatud oskuse unustamist, siis võime, suurtel osalt ülalöeldu põhjal, nimetada järgmised tähtsamad abinõud unustamise vastu:

1. Üleõppimine.
2. Õpitud materjali hilisem kordamine või meeldetuletamine, eriti selle korduv rakendamine (matemaatiliste valemite, grammatiliste reeglite, seaduse ja paragrahvide, telefoninumbrite jne. puhul).
3. Õpitava materjali mõtestamine — mõtteliste seoste leidmine või loomine materjali üksikute elementide vahel.
4. Õppimise ajaline jaotamine.
5. Aktiivse ülesütlemise meetodi kasutamine (sõnalise materjali puhul).
6. Rahuliku meeleolu säilitamine peale õppimist.
7. Õppimise situatsiooni tähtsuse silmaspidamine.
8. Õppimisele järgnev puhkus või väiksema aktiivsuse periood.
9. Tugevama retroaktiivse pidurduse vältimine — kestva õppimise üldise laadi varieerimine, selle katkestamine puhkusega jne.



# Tähelepanekuid tootmisõpetuse korraldamisest

A. KÖVERJALG,

Eesti NSV Pedagoogika Teadusliku Uurimise Instituudi vanem teaduslik töötaja

Üleminek tootmisõpetusele algas 1959/60. õppeaastal 16 katsekoolis. Käesoleval õppeaastal on meie vabariigis juba 66 tootmisõpetusega keskkooli, s. o. 44% keskkoolide üldarvust.

Esimesel õppeaastal oli tootmisõpetuse rakendamisel tõsiseid puudusi. Peamine neist oli see, et tootmisõpetust käsitati lihtsustatult ja selles nähti eeskätt ainult õpilaste kutsealast ettevalmistust. Kuuldus arvamusi, et uues koolis tuleb keskkooliõpetajatele anda üldharidus ja peale selle üks või kaks kutseala, kusjuures sageli peeti tähtsamaks viimast.

1959/60. õppeaasta algul hakkas Eesti NSV Haridusministeeriumi tootmisõpetuse komisjon tootmisõpetuse põhiprintsiipe välja töötama ja programmi projekti koostama. Asuti seisukohale, et õpetuse ja tootva töö ühendamise printsiip nõuab kutsealase ettevalmistuse viimist laialdasele polütehnilisele alusele. Sellest lähtudes otsustati tootmisõpetuse erialad jaotada nelja põhigruppi, kusjuures igas grupis on tootmisõpetuse üldained (polütehnilised ja üldtehnilised õppeained) ja tootmisõpetuse eriained (õppeained kutseala omandamiseks) (vt. «Nõukogude Kool» nr. 2, 1960, lk. 110—121).

Kuidas on kulgenud tootmisõpetus meie vabariigi koolides? Seda püüangi alljärgnevalt vaadelda.<sup>1</sup> Ühtlasi avaldan omapoolseid arvamusi ja teen edaspidiseks mõningaid ettepanekuid.

Kaadrid. Tootmisõpetuse üldainete, masinaõpetuse ja elektrotehnika õpetajatena töötavad koolides praegu peamiselt füüsikaõpetajad, kes tulevad oma ülesannetega üldiselt hästi toime. Hea on see, et füüsikaõpetaja on võimeline siduma füüsika, elektrotehnika ja masinaõpetuse tundides käsitletavat õppematerjali. Siin võib eeskujuks seada Põltsamaa keskkooli füüsikaõpetajat G. Karu, kes on ise koostanud elektrotehnika praktikumi tööjuhendid ja sisustanud kooli füüsikakabineti ka elektrotehnika õpetamiseks. Samuti tulevad hästi toime elektrotehnika ja masinaõpetuse õpetamisega füüsikaõpetajad Pants ja Põldsepp Pärnu 2. keskkoolist, õpetaja Türnpuu Märjamaa keskkoolist jt. Mõnes koolis on aga nende ainete õpetajateks tootmisbaaside spetsialistid (Tallinna 2., 21. keskkool jt.). Kui neile aine tundmises midagi ette heita ei saa, siis õpetamise meetodikas esineb nii mõnelgi puudusi. Sageli esitatakse õppeainet lahus füüsika- ja keemiakursusest, seda vahel ka liiga raskepäraselt, arvestamata õpilaste iga.

Sotsialistliku tootmise aluste õpetajad on aga suuremalt osalt baasettevõtete spetsialistid. Selle aine õpetamine ei ole meil praegu koolides vajalikul tasemel. Spetsialistid käsitlevad ainet tihti kuivalt ja igavalt, ilma näitlike õppevahenditeta, ei korraldata ekskursioone tehastesse, välja arvatud üksikud koolid.

Mõnedes koolides õpetavad seda ainet kooli koosseisulised õpetajad. Mitmed neist, näiteks sm. Kukats Tallinna 17. koolist ja sm. Kobolt Tallinna 20. koolist väidavad, et õppeaine ei ole 9. klasside õpilastele jõukohane ja seda peaks käsitlema vanemates

<sup>1</sup> Põllumajandusliku suunaga koolide tootmisõpetuse probleeme käesolevas ei vaadelda, sest neid käsitles S. Uuskam «Nõukogude Koolis» nr. 9, 1960. a.



klassides pärast seda, kui õpilastel on tootmisest juba teatud ettekujutus. Seda küsimust tuleb igati kaaluda ja vajaduse korral õppeprogrammi mõnevõrra muuta.

Ka tootmisõpetuse eriainetel õpetajateks on enamikus koolides kohakaasluse alusel töötavad baasettevõtte spetsialistid. Osa nendest (sm. Kärt masinatehasest «Ilmarine», sm. Sepmaa elektrimootorite tehase «Volta», sm. Ibrus Viljandi lünnitehnilisest sõlmest jt.) oskavad oma tunnid teha õpilastele huvitavaks, käsitlevad eriainet mitmekesiste õppemeetoditega ja oskavad õigesti näha eriaine kohta ning osatähtsust õppe- ja kasvatusüsteemis.

Mõned eriainetel õpetajad ja praktika juhendajad aga arvavad, et nende tundide ja tootmispraktika eesmärgiks on eeskätt oskuste ja vilumuste kiire kätteõpetamine. Et tootmisõpetuse kaudu tuleb kasvatada õpilastes armastust ja huvi tootva töö, eeskätt aga õpitava eriala vastu, seda peetakse tihtipeale teisejärguliseks. See tehase töötajate väärarusaamine kutseõpetusest on mõjunud mõnes koolis halvasti ka õpilastesse.

Mitmes koolis töötavad eriainetel õpetajatena suure staažiga praktikud, kellel puudub vastav kõrgem erialane ja pedagoogiline haridus. Nendeks on tavaliselt kodanlikul ajal hariduse saanud tööõpetuse õpetajad. Peab ütleva, et nad tunnevad hästi käsitöö õpetamise meetodikat, kuid mehaanilise tootmise ja kaasaegse tööstuse tehnoloogilistes ning organisatsioonilistes küsimustes orienteeruvad nad halvasti. Ka nõukogude meetodikale, pedagoogikale ja koolireformile püstitatud nõuetest ei ole neil alati päris õiget arusaamist.

Kõige paremini tulevad eriainetel õpetamisega toime koolide õpetajad, kellel on vastav tehniline ettevalmistus (sm. Kukats Tallinna 17.; sm. Kotljär Tallinna 33., sm. Kobolt Tallinna 20., sm. Tarassov Tartu 4. keskkoolist jt.). Orienteerudes hästi nii pedagoogilistes kui ka erialastes küsimustes, oskavad nad teoreetilistes tundides ja tootmispraktika ajal õpilased aktiivselt tööle rakendada. Peale selle on neil tihe ka oma kooli pedagoogilise kollektiiviga, mistõttu ei teki lõhet eriainetel ja üldainetel õpetamise vahel.

Kahjuks peab nentima, et suuremas osas koolides on polütehnilise tsükli ainete õpetajad jäänud tootmisõpetuse küsimustest kõrvale. Nad ei tunne koolide baastehaste tootmistehnoloogiat ega pea kontakti eriainetel õpetajatega.

Õppebaasidest ja õppevahenditest. Otsustava tähtsusega tootmisõpetuse organiseerimisel on korralikud õppebaasid.

Kuid korralikke tootmisõpetuse üldainetel kabinette on meie koolides vähe. Et hea tahtmise juures on võimalik neid koolil endal luua, selle näiteks on kabinetid Tallinna 2. ja 16., Pärnu 2. ja Märjamaa keskkoolis.

Tavaliselt toimub elektrotehnika õpetamine füüsikakabinetis ja masinadetailidele on leitud nurgake kooli töökojas. Vähe on neis nurgakestes masinasõlmi, tabeleid, diapositiive ja diafilme (viimaseid on aga elektrotehnikas ja masinaõpetuses küllaldaselt olemas). Seepärast jäävad nii mõneski koolis programmikohased praktikumitööd tegemata. Tallinna 17. keskkooli õpetaja sm. Kukats korraldab masinaõpetuse praktikume baastehase tehnikakabinetis ja tsehkhides, sest koolil puudub nõuetekohane kabinet. Seda moodust tuleks kasutada ka mujal.

Elektrotehnika õpetamisel annab end tunda mõõteriistade vähesus, mistõttu nende muretsemine peaks kujunema esmajärguliseks ülesandeks. Samuti on koolides vähe riistu installatsioonitöödeks ja raadiodetailide.

Nagu näitavad teiste liiduvabariikide kogemused, on kõige parem organiseerida esialgset kutsealast väljaõpet tehaste juurde loodud õppetsehkhides ja õppekabinettides. Meil on aga selliste õppetsehhide loomine kulgenud aeglaselt. Viimane asjaolu on tingitud suurel määral meie tehaste tootmispindade ülekoormatusest, mistõttu selliste tsehhide loomine isegi Tallinna suuremate tehaste juurde on raskendatud. Esimesi samme on selles astunud Tartu Autoremonditehas nr. 3, Tartu Kaubandusvalitsus jt. Ka õmb-lusvabrikus «Baltika» on antud õpilaste käsutusse eri ruum koos vastava sisseseadega.



Viljandi 2. keskkoolis õpivad 13 tütarlast ja 34 poeglast ehitusala. Tootmispraktika baasid suudavad seal õpilasi vastu võtta igal ajal ja erinevas ehitusastmes olevatel objektidel. Et Tallinnas on järgmisel aastal ette näha mõningaid raskusi tootmisbaasidega, tuleks ka siin rohkem rõhku panna ehituserialade õpetamisele.

Tallinna 2. keskkool kasutab vastava lepingu alusel esialgse väljaõppe ajal edukalt Tallinna merekooli ja kalandustehnikumi õppebaase. Teised koolid on seni vähe kasutanud esialgse väljaõppe baasina Kutsehariduse Peavalitsuse koolide ja kesk-eriõppeasutuste kabinette. Ka neid võimalusi ei tohiks kasutamata jätta.

Soovida jätab veel mõnedes praktikabaasides õpilaste eririietusega varustamine, sanitaar-hügieeniliste ja ohutustehnika nõuete täitmine. Tavaliselt on õpilasi eririietusega varustanud tootmisbaasid, kuid seda mitte kõikjal.

Õpilased peavad pärast tööaega vahetama tööriiavaste vastu, kuid paljudes tehastes pole see nii. Õpilased lähevad samade tööriiavastega ja ilma pesemata koju. Ka ei peeta alati kinni ohutustehnika nõuetest (kaitseprillide kasutamine treimisel jt.). Sellist olukorda aga ei saa lugeda normaalseks.

Õppemeetoditest. Uuele koolisüsteemile üleminek nõuab uut viisi õpetamist. Peab märkima, et selles on õpetajate loovat mõtet veel vähe näha. Õpilaste iseseisva töö vormid on visad juurduma nii tootmisõpetuse üldainete kui ka eriainetes õpetamisel. Domineerib ikka veel õpetaja loeng aine esitamisel, sellega kaasneb õppematerjali dikteerimine.

Hästi õpetatakse elektrotehnikat Põltsamaa keskkoolis (sm. Karu) ja Pärnu 2. keskkoolis (sm. Pants), masinaõpetust Pärnu 2. keskkoolis (sm. Põldsepp) ja Märjamaa keskkoolis (sm. Türrpuu). Õpilased saavad nendes tundides iseseisva töö oskusi ning nad on võimelised oma teadmisi ka rakendama.

Minu arvates esineb koolides praktiliste tööde juhendites üks tõsine puudus. Nimelt on elektrotehnika tööjuhendites täpselt loetletud mõõteriistad, antud töö tegemiseks vajalikud skeemid, seletatud on töö teoreetiline osa. Õpilane koostab etteantud skeemi järgi automaatselt vooluringi, ühendab lauale asetatud mõõteriistad jne. Selle juures aga areneb tema loov tehniline mõtlemine minimaalselt ja selliselt omandatud oskused on kerged ununema. Tegelikult elus tuleb aga sageli ise koostada mõõtmiseks vajalikke skeeme ja, arvestades oletatavaid mõõtmistulemusi, valida sobivad mõõteriistad. See tõttu peaks juhendite koostamisel arvestama ka seda, et juhendid arendaksid õpilastes iseseisva töö oskusi ja loovat tehnilist mõtlemist. Sama on kehtiv ka masinaõpetuse ja eriainetes praktiliste tööde juhendite kohta.

Masinaõpetuse ja elektrotehnika tundides peab õpetaja olema rohkem töö organiseerija, instrueerija ja juhendaja. Teoreetiliste seletuste osa nendes tundides peab seni-sega võrreldes langema. Siin antavad teoreetilised seletused olgu seotud otseselt tehtava praktilise tööga. Et selline õpetamisviis äratub õpilastes rohkem huvi ja ergutab neid aktiivselt tööle, seda on näidanud mitme õpetaja kogemused (sm-d Kukats, Türrpuu, Erlich jt.).

Tootmisõpetuse eriainetes tundides kasutatakse praegu peamiselt loengumeetodit, kusjuures näitlikustamine jätab palju soovida. Nagu näitas õpilaste küsitlemine, on neile teooriatunnid igavad ja rasked. Ka antakse teoreetilistes tundides paljudes koolides õpilastele korraka liiga palju uusi mõisteid. Ei arvestata, et 9. klassi õpilase abstraktse mõtlemise võime on siiski veel piiratud ja ta opereerib peamiselt konkreetsete, tema poolt tegelikkuses tunnetatud mõistetega.

Sm. Kukats alustas Tallinna 17. keskkoolis teooria õpetamist mõni aeg pärast tootmispraktika algust. Õpilastele oli kerge selgitada treipingi ehitust ja selle töötamise põhimõtet, sest nad olid seda näinud. Kui õpilased hakkasid iseseisvalt töötama, tuli neil kokku puutuda tolerantside ja istude mõistega. Nad nägid, et nad ei suuda probleemi lahendada teooria abita, said aru teooria õppimise vajadusest. Kõige tähtsam on aga see, et nii säilitatakse õpilastes huvi teooria vastu. Kahjuks aga ei ole see igal pool



nõnda. Mõned tehaste spetsialistid ei valmistu korralikult erialatundideks. Nad unustavad, et 9. või 10. klassi õpilane ei ole tehase tööline, kellele võib teadmisi ja oskusi anda nii nagu töötajatele tehnilise miinimumi kursustel.

Huvitavalt ja õpilasi kõitvalt õpetab eriainet tehase tsehhijuhataja sm. Erlich. Uue õppematerjali esitamisel laseb ta õpilastel lahendada ülesandeid, küsib neid jne. Teooriatunnid toimuvad tehase tsehhi punanurgas, kus on käepärast ka näitlikud õppevahendid. Tallinna 1. keskkoolis õpetab ühele treialite grupile eriala masinatehase «Ilmarine» spetsialist sm. Kärt. Igas tema tunnis on metoodiliselt midagi uut, mis teeb õppetöö õpilastele huvitavaks. Õpilaste teadmiste kontrollimiseks kasutab ta mitmesuguseid valguskoopiaid.

Eriainete tundides kasutatakse siiani vähe kino. Õigete töövõtete selgitamiseks ja masinate töö tundmaõppimiseks annab aga hea õppefilm väga palju.

Tootmispraktikal asetatakse sageli suur rõhk üksikute töövõtete õppimisele, kusjuures ei analüüsita, kuidas see mõjub õpilasele õpetuslikult ja kasvatuslikult. Mõnes tootmisbaasis lastakse õpilastel sooritada päevade viisi üksluseid töövõtteid (mõne detaili viilimine) harjutamise eesmärgil. Praktika juhendaja ei jälgi, kuidas õpilane harjutab.

Ei taheta mõista, et esialgsel õppepraktikal peab õigete töövõtete õpetamine toimuma kaasaegse tehnika alusel, mitte mõne töövõtte üksluseil käsitööstuslikul harjutamisel.

Sellest tulenebki, et mõnes tehases raisatakse tootmisõpetuse algperioodil palju aega n.-õ. «kuivale drillile», kusjuures ei juhita õpilaste tähelepanu vigadele. Ma ei taha vähendada harjutamise tähtsust oskuste ja vilumuste omandamisel, kuid need harjutused peavad olema kindla eesmärgiga, oskuslikult ja pidevalt suunatud ning juhendatud.

Teiseks puuduseks on see, et mõnel pool seatakse õpetamise eesmärgiks õpilastele lühikese ajaga tööoskuste ja -võtete kätteõpetamine produktsiooni saamise eesmärgil. Selle juures ei rõhutata ratsionaalsete ja ökonoomsete töövõtete vajadust, vaid rahuldutakse, kui toodangu maht kasvab füüsilise forsseerimise arvel. Mõnikord jäetakse selle juures silmapaari vahele toodangu kvaliteet.

Hästi juhendavad tootmispraktikat Tallinna 17. keskkooli füüsikaõpetaja sm. Kukats ja Tallinna Masinatehase treial sm. Raun. Nad annavad õpilastele teoreetilisi ülesandeid ja analüüsivad kogu õpilasgrupiga iga õpilase tööd. Nii õpivad kõik grupi liikmed ka kaasõpilaste poolt tehtud vigadest. Huvitavalt oskavad nimetatud õpetajad siduda joonestamist praktilise tööga. Ei ole siis ka imestada, kui paljud Tallinna 17. keskkooli õpilased kirjutasid küsitluslehele, et nad tulevikus tahavad töötada tehnika alal ja et huvi selle vastu on neil tekkinud tehases õppepraktikal viibides. Sellisel õpetamisel saavad õpilased aru ka teooria vajadusest.

Hästi on korraldatud õppepraktika ka Tartu Autoremonditehases nr. 3, Sindi tekstiilikäitises jm.

Praegu kasutatakse õppepraktikal nii individuaalset kui ka grupilist väljaõpet. Poolteiseaastase kogemused näitavad, et esialgse väljaõppe juures tuleb eelistada viimast. Sel juhul saab kvalifitseeritud õpetaja jälgida korraga kõigi õpilaste tööd ja võib kogu gruppi nõuetekohaselt instrueerida, konsulteerida ja juhendada.

Individuaalse väljaõppe korral ei ole paljud töölisel võimelised noort metoodiliselt õigesti õpetama. Mõned neist näevad selles lisakoormust, tootmisplaani täitmise takistajat. On esinenud aga ka juhtumeid, kus tööline on õpilasest endale teinud lisatööjõu. Nii valmistas Tallinna 1. keskkooli õpilane Kalle tehases «Ilmarine» praktika ajal tööliste pooltoodangut. Imestama paneb, et praktikat juhendav õpetaja seda ei märganud.

Individuaalväljaõppe puuduseks on ka see, et õpilane jääb sageli selle juures pealtvaatajaks (tööline ei saa kõrgema kategooria tööd usaldada õpilasele). See aga soodustab õpilastes loagemisharjumuste kujunemist.



Vähe kasutatakse erialase väljaõppe juures ka kirjalikku instrueerimist (instruktsioonikaardid, kirjalikud ülesanded). See vorm annab eriti häid tulemusi juhul, kui ühe grupi õpilased töötavad laialipaisatult mitmes tsehhis ja õpetaja ei saa neid kohapeal pidevalt juhendada.

Sissejuhataval instrueerimisel eksitakse vahel ka selles, et õpilastele püütakse korraga selgitada paljusid tööoperatsioone. Veel halvem on aga, kui õpilane mõne töövõtte on valesti omandanud ja juhendaja ei ole viga õigeaegselt märganud. Kord valesti õpitud töövõtet on palju raskem ümber õppida kui uut omandada.

Vähe juhitakse praktilikal tähelepanu õpilaste enesekontrollile. Kui vilunud meistrid sageli kontrollivad oma toodangut selle mitmesuguses staadiumis, siis õpilased seda tavaliselt teha ei armasta. Alles töö lõppedes avastatakse eseme juures viga, siis aga on juba raske kindlaks teha, millises töö staadiumis see tekkis.

Ainult üksikud instruktorid juhivad õpilaste tähelepanu töötamisel õigele kehahoiule. Tootmispraktika ajal tuleks iga töötunni järel teha 10—15-min. vaheaeg. Seda aga tehakse praegu harva, väites, et töös tekib iseenesest pause. See pole õige. Need pausid on juhuslikud ega asenda süsteemikindlat tööd ja puhkuse vaheldumist.

Ka õpilaste tootmisvõimlemisele vaadatakse kui aegaraiskavale toimingule, mistõttu seda suuremas osas tehastes ei korraldata. Tuleb arvestada aga seda, et tootmispraktilikal viibivate õpilaste organism ei ole veel täiesti välja arenenud ja igasugune ühetooniline, vahelduseta töö väsitab neid nii füüsiliselt kui ka vaimselt. Lühike tootmisvõimlemine praktikapäeva kestel ergutab õpilasi ja taastab nende töövõime.

Ka õpilaste einetamine on tootmispraktilikal juhuslik: süüakse siis, kui on aega. Kogu praktikagrupile tuleks määrata kindel aeg sooja toidu või kaasavõetud võileibade söömiseks sooja tee või kohviga.

Milline õppemeetod on tootmisõpetuses kõige efektiivsem, sellele peavad andma vastuse pikema aja jooksul tehtud vaatlused, eksperimendid ja töökogemuste üldistamine.

Õppeainete seosest eluga. Palju on tehtud juttu füüsika ja teiste õppeainete seostamisest tootmisõpetusega. Kui varem õppeprogrammid olid eluvõõrad, siis polütehnilisele õpetusele üleminekuga hakati füüsika, keemia ja teiste õppeainete programmi kunstlikult sisse tooma tehnika elemente, ilma et programmide sisu seejuures oleks märgatavalt muutunud. Et õppeprogrammid olid varemgi küllalt ulatuslikud, siis sellega suurenes nende maht veelgi.

Õppetundides kalduti mõnikord äärmusse, räägiti pikalt ja laialt mõne seaduspärase kasutamisest tehnikas, toodi hulgaliselt huvitavaid näiteid, aga seadust ennast käsitleti möödamines. Ei selgitatud seda, kuidas tehnikas kasutatavad seadmed põhinevad just sellel või teisel seadusel.

Nägin kord füüsikatundi, mille andis üks insener. Õpetaja ettekanne oli huvitav, õpilased kuulasid hoolega, aga lõpptulemus oli, et tunnis õpiti mitte füüsikat, vaid ainult füüsika rakendamist tehnikas. Kui tunni lõpul õpilasi küsitleti, selgus, et nad ei oska olulist eraldada mitteolulisest, oluline kadus näidete rägastikku. See ei ole veel polütehniline õpetus ega õpetamise lähendamine elule, kui me õppetunnis toome hulgaliselt tehnikaalaseid näiteid, ilma et need oleksid orgaaniliselt seotud õpitavaga.

Analüüsimisele tuleks võtta ka polütehnilise tsükli õppeainete programmid ja nendes ettenähtud praktilised tööd. «Sõnaline polütehniliseerimine» on tõeliste tootmisalaste teadmiste võlts aseaine. Seetõttu tuleks õppeprogrammides vananenud laboratoorsete tööde teemad asendada selliste tehnika- ja tehnoloogiaalaste töödega, mis tuginevad tähtsamate tootmisalade analüüsile ja põhinevad õppeaine kursuses omandatud teadmistel.

Teadus ja tehnika areneb viimastel aastatel hiigelsuurte sammudega, tööstustes võetakse kasutusele automaatseadmeid, toimub tootmise kompleksne mehhaniseerimine. Kahjuks aga ei kajasta meie programmid seda, nad on jäänud peaaegu samasugusteks, nagu nad olid 30—40 aastat tagasi. Nii on praktilise elu seisukohalt küsitav soojusõpetuse, võnkumiste jmt. füüsikakursuse osade senine suur erikaal. Suuremat tähelepanu tuleks



aga osutada elektronseadmete kui kaasaegse automaatika põhialuste tundmaõppimisele, samuti kaasaja füüsika uusimatele saavutustele (pooljuhid, elementaariosakesed jne.).

Muidugi ei aita ainult õppeprogrammid. Ka iga üldaine õpetaja peab tundma teatud määral kooli baastehaste tehnoloogiat, et osata õpilaste poolt omandatud kogemuste põhjal tuua näiteid ja lahendada ülesandeid õpetatava aine paremaks mõistmiseks.

Kahjuks on veel koolide polütehnilise õpetuse ainekomisjonid (mõnedes koolides neid veel üldsegi pole) vähe arutanud üld- ja eriaine õpetamise seostamist. Siin ei saa anda neile mingeid üldisi retsepte, vaid nad peavad ise arvestama oma kooli konkreetset tootmisbaasi ja erialade spetsiifikat.

Mõnedest kasvatusküsimumustest. Nagu eespool märgitud, näevad mõned praktikabaasi töötajad tootmisõpetuses ainult kutseõpetuse, mitte aga noore igakülgse kasvatamise vahendit, mis peab olema allutatud kooli õppe- ja kasvatustöö huvidele.

Kahjuks annab see tunda ka õpilaste hulgas. Nii langes Tallinna 1. keskkoolis õpilaste huvi üldainete õppimise vastu. Tehases ei osatugi neile õigesti näidata, et üldhariduslikud teadmised on vajalikud ka praktilisel edukalt töötamiseks. Töölised, kelle juhendamisel õpilased töötasid, pöörasid tähelepanu ainult töövõtete õpetamisele. Sellised väärnähtused tuleb juba eos likvideerida.

Tundub, et mõnes koolis on mindud liiale õpilaste tööalaste saavutuste esiletõstmisega. Koolikollektiivile seatakse eeskujuks hästi töötanud õpilasi ja jäetakse selle juures silmapaari vahele nende õppeedukus. Esiletõstmist väärivad töö osas ainult need õpilased, kelle õppimine ei jäta soovida.

Vene NFSV Pedagoogika Akadeemia president I. Kairov rõhutas oma ettekandes rahvusvahelisel seminaril polütehnilise õpetuse küsimustes, et õpetuse tootva tööga ühendamine marksistlik-leninliku printsiibi ellurakendamine nõuab üldise, polütehnilise ja kutsehariduse õiget suhet, mis põhineb töö ja õppimise mõistlikul ühendamisel noorte puhkusega.

Tartu 7. keskkoolis osatakse nii õpilastele, lastevanematele kui ka eriala õpetajatele selgitada tootmisõpetuse tähtsust ja ülesandeid kooli õppe- ja kasvatustöös. Seal on kasvanud õpilaste teadlikkus ja on muutunud tõsisemaks nende suhtumine õppetöösse. Selles koolis on kogu õpetajate kollektiiv huvitatud tootmisõpetuse probleemidest. Õpilased näevad, et tootmisõpetuse küsimustega tegelevad ka õpetajad ja see mõjub neisse positiivselt.

Kahjuks ei ole paljudel õpetajatel veel selget pilti tootmisõpetuse tähtsusest. See selgub koolides, kus sageli esitatakse täiesti võhiklikke küsimusi tootmisõpetuse kohta.

On selge, et osa õpetajate pessimism, võhiklikkus ja ükskõikus avaldab mõju ka lastevanematesse ja õpilastesse, seetõttu tuleks igas koolis selgitada kõikidele üldainete õpetajatele tootmisõpetuse põhiküsimusi ja tutvustada neid tootmisbaaside tööga.

Omaette probleem on õpilastes huvi kasvatamine õpitavate erialade vastu. On selge, et erialade valikul tuleb arvestada õpilaste huvi, kuid seda ei või lasta kujuneda stiihiliselt. Kui me toetuksime ainult stiihilistele huvidele, siis sooviksid suurem osa tütarlapsed õppida kodunduse ja käsitöö erialasid, poeglapsed aga raadio- ja elektrotehnika ning autoasjanduse erialasid, ehituse ja põllumajanduse aladel õppida soovijaid oleks aga hoopis vähe.

## KOKKUVÖTE JA ETTEPANEKUD

1. Õpetamise tootva tööga ühendamine nõuab, et kutsealane ettevalmistus toimuks laialdasel polütehnilisel baasil. Keskkoolilõpetanud peavad omandama mitte ainult teadmisi ja kogemusi valitud erialal, vaid neil peab olema ka selge ettekujutus tänapäeva tootmise alustest selle kõrgelt arenenud ja üha areneva tehnikaga, nad peavad olema hästi ette valmistatud tööks.

2. Olulist osa etendavad kõrge kvalifikatsiooniga kaadrid. Tootmisbaaside tehnilised töötajad, kelle põhikoht on tehases, ei suutu alati täie tõsidusega tundide ettevalmista-



misses. Kõige paremaid tulemusi saavutatakse koolides, kus tehniline töötaja on kooli koosseisuline õpetaja või on õpilaste väljaõppe ajaks tootmistööst vabastatud. Et tulevikus oleks võimalik rakendada tööle hea ettevalmistusega tehnilisi töötajaid, tuleks luua tootmisõpetusega keskkooli, kus on ainult 9.—11. klassid. Sel juhul on koolis tagatud spetsialistidele ka täielik töökoormus.

3. Masinaõpetuse ja elektrotehnika õpetajatele tuleks korraldada pikemaajaline kursus.

4. Tootmispraktika juhendajatele, tehaste spetsialistidele on soovitatav korraldada 1—2-nädalane seminar, kusjuures tuleb leida võimalusi nende vabastamiseks tootmistööst kursuse ajaks.

5. Tootmisõpetuse õpetajate ettevalmistuse küsimus vabariigi kõrgemates õppeasutustes tuleks lähemal ajal lõplikult lahendada.

6. On soovitatav, et tootmisõpetuse eriala õpetaja õpetaks tulevikus ka mõnd poliitehnilise tsükli ainet (füüsika, keemia). Nagu on näidanud senised kogemused, oskavad just need õpetajad kõige paremini siduda õpilaste üldhariduslikke ja erialaseid teadmisi.

7. Suur tähtsus tootmisõpetuse korraldamisel on õppebaasidel.

Masinaõpetuse, elektrotehnika ja teiste õppeainete eeskujulike kabinetide loomise küsimus on otstarbekohane lahendada vanemate klasside (9.—11. kl.) koondamisega ühe kooli juurde.

8. Esialgne erialane tootmisväljaõpe annab kõige paremaid tulemusi tehaste juurde loodud õppetsehhides ja -kabinetides. Seetõttu tuleb kiiresti astuda samme nende rajamiseks. Et meie vabariigi paljudes tööstustes on tootmispind vähene ja õpilaste tööle-rakendamine seal on raskendatud, tuleb mõelda ka koolidevaheliste tootmistöökodade rajamisele.

9. Kaubanduse, ühiskondliku toitlustamise ja arveala õpetamiseks tuleb luua koolide juurde korraliku sisustusega kabinetid.

10. Häid tulemusi on saavutatud tootmisõpetuse üld- ja eriainetes õpetamisel nendes koolides, kus on rakendatud õpilaste iseseisvat tööd. Seetõttu tuleb selliste õppevormide ja meetodite kasutamisele pöörata senisest suuremat tähelepanu. Tuleb aga jälgida, et iseseisvad tööd ei arendaks õpilastes mitte ainult automaatseid töövõtteid, vaid ka loovat tehnilist mõtlemist.

11. Eriala teooria õpetamisel tuleb toetuda õpilaste tootmispraktikal omandatud kogemustele. Ainult «puhta» teooria lugemine, kus õpilastele antakse hulgaliselt senitundmata mõisteid, muutub neile igavaks ja vähendab huvi õpitava vastu. Senisest rohkem tuleks kasutada tundides kinofilme, valguspilte ja mitmesuguseid mudeleid ning makette.

12. Kõige paremaid tulemusi on esialgsel väljaõppel saavutatud grupilise õppemethodi kasutamisega. Selle juures tuleb üksikute õpilaste töid analüüsida kogu grupiga, kasutades üldainete tundides omandatud.

13. Tootmispraktikal peab senisest rohkem tähelepanu osutama ratsionaalsete ja ökonomsete töövõtete õpetamisele, töökoha organiseerimise, sanitaar-hügieenilise ja ohutustehnika küsimuste selgitamisele.

14. Õppeainete seostamisel ja õpetamise lähendamisel elule ei saa pidada õigeiks «sõnalist poliitehniseerimist», vaid teadmiste andmisel tuleb rohkem tugineda õpilaste tootva töö kogemustele. Selleks on tarvis poliitehnilise tsükli ainete õppeprogrammid uuesti läbi vaadata.

15. Tootmisõpetus tuleb allutada õppe- ja kasvatustöö huvidele, mitte ümberpöör-dult.

16. Õpetajatele, lastevanematele ja õpilastele tuleb senisest rohkem selgitada uut koolisüsteemi, eriti tootmisõpetust, töökasvatuse tähtsust ja vajadust.



# Küsimuste-vastuste meetod geograafia õpetamisel

A. TOOMUS,

*Eesti NSV Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi geograafilakabineti juhataja*

Koolide töö reorganiseerimise üheks ülesandeks on õpilaste töökoormuse vähendamine. Küsimust ei ole võimalik lahendada ainult programmiteemade koondamisega, mis kahjustaks õpilaste teadmiste taset. Põhiliseks on õppetundide töö meetoodilise ümberkorraldamise võimalused, õppetunni efektiivsuse tõstmine ja aja ökonoomne kasutamise. Õpilaste koduste tööülesannete maht ja raskused vähenevad seevõrra, kuivõrd õpilasi õppetundides suunatakse teemade läbitöötamisele ja omandamisele.

Õpilaste töötaja ratsionaalne ärakasutamine ning nende teadmiste kvaliteedi tõstmine on võimalik selliste meetodite kasutamisel, mis suunavad õpilasi töötama kogu õppetunni vältel ja stimuleerivad neid küsimusi sügavamalt läbi mõtlema, seega ka ainet põhiküsimustes omandama.

Uus kool vajab ka uusi tööviise. Kuid teel uutele meetoditele on ees küllalt tõsiseid raskusi. Pidurdavalt mõjub õpetajatele omaseks saanud vana kooli meetoodika. Ikka veel on paljudel raske kujutleda õppetundi, mis ei ole koostatud tuntud nelja- või viieastmelise põhiskeemi alusel või mis ei ole üles ehitatud õpetaja küsimustele ja jutustamisele. Vana kooli meetoodika printsiipidest on läbi imunud ka senised didaktika ja meetoodika käsiraamatud, paljud töökogemuslikud kirjutised ja õppetundide preparatsioonid. Uut ja konkreetset materjali ning eeskujusid on veel liiga vähe. Neist asjaoludest johtub, et õpetaja, haarates uute töövormide järele, satub eksiteele.

Viimaseil õppeaastail on geograafiatundides üheks «vesivõsuks» muutunud küsimuste-vastuste meetod, mida laialdaselt kasutatakse, arvestamata käsitletavat teemat. Seda peetakse millegipärast koguni õpilasi aktiveerivaks tööviisiks. Pedagoogide ringides, õppeasutustes ja ajakirjanduses nimetatakse seda eksikombel vestlusmeetodiks või frontaalseks vestluseks (vestlusmeetod on aga üldtunnustatud aktiivne tööviis). Kahjuks ei juhi pedagoogiline ega meetoodiline kirjandus õpetajate tähelepanu sellele väärkäsitusele ega tõmba selgeid piirjooni küsimuste-vastuste meetodi ja vestluse või arutluse vahele.<sup>1</sup>

Milles seisneb küsimuste-vastuste meetodi olemus ja selle didaktiline ning pedagoogiline väärtus?

Et konkreetset läheneda ülesseatud küsimusele, vaatleme analüüsivalt geograafiatundides uue õppematerjali läbitöötamisel laialt levinud tööviisi ja toome mõningaid näiteid küsimuste-vastuste meetodi rakendamisest.

6. klassis käsitletakse teemat «Aasia geograafiline asend ja suurus». Õpetaja arvestab, et õpilastel on teadmisi maailma kaardist. Kavatsedes neid teadmisi ära kasutada ning sellega õppetunni aktiveerida, esitatakse klassile küsimusi.

<sup>1</sup> Asjalikult analüüsib küsimuste kohta esitatavaid nõudeid Jessipov-Gontšarovi «Pedagoogika» (Tallinn, 1946), kuid samastab küsimuste-vastuste meetodi vestlusega. Selge ja põhjendatud hinnangu kummalegi tööviisile andis Joh. Käis.



Missugune on suurim maailmajagu? (Aasia.) Kut suur on Aasi pindala? (43,5 milj. km<sup>2</sup>.) Mitu korda on Aasia suurem Euroopast? (4 korda.) Mitu ookeani uhuvad Aasia rannikut? (Neli ookeani.) Milline ookean piirneb Aasiaga põhjast? (Põhja-Jäämeri.) Milline ookean asub Aasiast ida pool? (Vaikne ookean.) Milline ookean puutub Aasiaga kokku lõunast? (India ookean.) Millises ilmakaares ulatuvad Aasia piirid? (Atlanti ookeani osad? (Läänes.) Mis on piiriks Aasia ja Euroopa vahel? (Uraali mäestik.) Mis mere vahel? (Kaukasuse mäestik.) Mille kaudu on Aasia ühenduses Aafrikaga? (Suessi kanal.) Milline maailmajagu asub Aasiast ida pool? (Ameerika.) Missugune väin lahub Aasiat Ameerikast? (Beringi väin.) Jne.

7. klassis, kus teemaks on «Ida-Euroopa lausmaa jõed», esitatakse küsimused:

Missugune suur jõgi voolab Kaspia merre? (Volga.) Milline jõgi suubub veel Kaspiasse Volgast ida poolt? (Uraali jõgi.) Milline jõgi suubub Musta merele idaossa? (Kuban.) Missugune lääneossa? (Dnepr.) Milline jõgi suubub Aasovi merre? (Don.) Milline on Doni parempoolne lisajõgi? (Donets.) Missugune jõgi suubub Balti merre? (Neemen.) Milline jõgi voolab Soome lahte? (Neeva.) Jne.

Majandusgeograafia tunnis 9. klassis teemal «Vene NFSV Põhjarajooni majandus» esitatakse järgmisi küsimusi:

Missuguse loodusvara poolest on Põhjarajoon rikas? (Metsa poolest.) Millised looduslikud liiklused läbivad rajooni? (Jõed.) Kus asuvad metsa väljaveoks sobivad sadamad? (Jõgede suudmetes.) Milliseid teid mööda saab metsa vedada lõunasse? (Veeteed, raudteed.) Kuidas toimub metsaraie tänapäeval? (Mehhaniseeritult.) Kuidas transportitakse puutüki raielankidelt jõgede äärde? (Traktoritega, raudteel.) Mida valmistatakse puudust? (Loetletakse.) Jne.

Esitatud on ainult katkendeid teemade käsitlemisest. Küsimuste arv sellistes tundides on silmapaistvalt suur. Et õpilaste teadmiste kontrollimisel kasutatakse täiesti analoogilisi küsimusi ka nn. frontaalse küsitluse puhul ning kinnistamisel, siis koosneb õppetund mõnikord ainult küsimuste esitamisest (õpetaja) ja nendele vastamisest (õpilased). Ühes allkirjutanu poolt vaadeldud õppetunnis esitati selliseid küsimusi kokku 87 (!), neist teadmiste kontrollimiseks 63, uue teema käsitlemisel 22 ja kinnistamiseks 2 küsimust. Teise õpetaja antud näidistunnis kasutati küsitlemisel 30 ja uue aine läbitöötamiseks 22 küsimust.

6. klassi tunni käsitlemisest näitest ilmneb, et õpilaste mõningatele teadmistele tuginedes taotleb õpetaja Aasia asendi ja piiride kirjeldamist. Sel eesmärgil esitatakse õpilastele suur hulk nn. õppeküsimusi.<sup>2</sup>

Kui arvestada, et kehtiva tava kohaselt peab õpilane andma «täisvastuse», siis viimaseid järjestades saamegi mingi Aasia asendi kirjelduse (õpilaste poolt juurdeldisatavad sõnad on sõrendatud).

Aasia on suurim maailmajagu. Aasia pindala on 43,5 milj. km<sup>2</sup>. Aasia on Euroopast suurem neli korda. Aasia rannikut uhuvad neli ookeani. Põhja-Jäämeri piirab Aasiat põhjast, Vaikne ookean asub Aasiast ida pool, India ookeaniga puutub ta kokku lõunast. Jne.

Võrreldes seda «täisvastuste» rida 6. klassis kasutatava Stšastnev-Terehhovi õpiku tekstiga, selgub, et nad on üsna sarnased, sest küsimustik ongi koostatud õpiku lausetel põhjal.

Õpilaste vastustes küsivatest lausetest väljajäetud nimede ja arvude kohta muutub küsimus uuesti kirjeldavaks lauseks. Ring — kirjeldus-küsimustik-kirjeldus — on suletud ja küsimuste-vastuste meetodiga taotleb eesmärki saavutatud. On loodud illusoorne

<sup>2</sup> Tegelikult elus ei kasutata kaasinimese vestlusel kaastõmbamiseks kunagi selliseid küsimusi, nad on omased ainult õppetundidele ja seega võib neid põhjendatult nimetada õppeküsimusteks. Seda terminit kasutas oma töödes Joh. Käis, et vahet teha mitmete küsimuste liikide vahel.



pilt, nagu oleksid õpilased selle kirjelduse koostanud ja nagu oleks õppetunni teema õpilaste poolt läbi töötatud.

Et oleme huvitatud õppetunni efektiivsusest, peame vastama järgmistele küsimustele: Kui suur on õpilaste mõtlemise osa küsimuste-vastuste meetodile rajatud õppetunnis? Kuidas hinnata sel meetodil antud õppetunni aktiivsust? Mida õpilased käsitletavast teemast omandasid?

Õpilase mõtlemise osatähtsust on kerge jälgida iga üksiku õppeküsimuse juures. Küsimuse tajumisest kuni vastuse leidmiseni mõtleb õpilane seda, milline sõna või arv rahuldab õpetaja poolt esitatavat küsimust. Seega ei puudu siin õpilase mõttetöö täielikult, kuid seda esineb väga piiratud ulatuses.

Õpetaja paljud ja väikesemahulised küsimused ei stimuleeri õpilasi mõtlema mingi probleemi üle, sest üksik õppeküsimus ei hõlma tervikulist küsimusteringi. Iga järjekordne küsimus eeldab uue nime otsimist mälust või kaardi kasutamise kõige algelisemat oskust, nagu nimele leidmine ja ilmakaarte määramine. Õpetaja aktiivsus, paljude tema poolt antud küsimuste serveerimine lämmatab õpilastes iga iseseisvalt tekkiva mõtte. Täielikult puudub õpilaste mõttetöö pidevus.

Küsimusele antav vastus on oma sisult üsna mitmekülgne, kuid õpilased tegelevad ainult tühise osakesega sellest. Analüüsimise ühte neist.

Küsimusele «Milline väin lahutab Aasiat Ameerikast?» ootab õpetaja vastust: «Beringi väin lahutab Aasiat Ameerikast.» Viimane lause on laitmatu geograafiline otsustus, milleni õpilased selle teema käsitlemisel tingimata peavad jõudma.

Kui õpilased ilma etteütleva õppeküsimuseta, kaardiga töötades, iseseisvalt selle otsustuseni jõuavad, siis läbivad nad oma mõtlemisprotsessis järgmised astmed: a) meenutavad maailmajaio mõistet ja nimetusi, b) määravad Aasia ja Ameerika vastastikuse asetuse maakra pinnal, c) selgitavad küsimuse, kas need maailmajaod on otseses kokkupuutes, nagu Euroopa ja Aasia, või asetsevad nad teineteisest eraldatuna, d) veendunud, et need maailmajaod ei ole otseses kokkupuutes, peavad õpilased jõudma otsusele, mis neid lahutab; e) märganud, et neid maailmajagusi lahutab võrdlemisi kitsas mere osa, identifitseerivad nad selle väina mõistega; f) jõudnud oma otsustustes nii kaugemale, huvituvad õpilased lõpuks ka väina nimest.

Nimetatud iseseisva mõtlemise astmed on suure tähtsusega, sest sellises töös arenevad õpilaste intellektuaalsed võimed geograafia ainetiku käsitlemiseks. Pidev ja iseseisev mõtlemine ei toimu aga etteütleva õppeküsimuse puhul. Kuigi õpilased, korrates õpetaja sõnu, annavad küsimusele ka heas vormis ja väärtusliku sisuga vastuse, siis selle sisuga tegelevad nad ise väga piiratud ulatuses. Õppetunnis, mis toimub küsimuste-vastuste meetodil, ei ole kuigi palju ruumi õpilaste iseseisvale mõtlemisele.

Võttes arutluse alla millise tahes õppeküsimustest, saame peaaegu alati sama tulemuse — õpilaste mõttetöö piirkonnast eemaldatakse küsimusega oluline, huvitav ja arendav ning nõutakse neilt ainult üht killukest, millel tihti ei ole olulist tähtsust.

Küsimus õppetunni aktiivsusest on põhimõtteliselt juba vastatud eelnenud arutluses. Kui õppetunnis puudub õpilaste mõtletegevuse rakendamise võimalus, ei saa kõnelda ka tunni aktiivsusest. Küsimuste-vastuste meetod on põhiliselt passiivne töövorm, kus selgesti esile tõuseb ainult õpetaja liigne aktiivsus. Pealiskaudsel vaatlusel ilmneb, et klassis toimub küll mingi tegevus: õpilased tõstavad käe, tõusevad, vastavad, päitavad kaardil kõigi reeglite kohaselt, istuvad tagasi oma kohale. Klass tervikuna võib mõistatada, millist nime või arvu pakkuda õpetaja küsimusele, kuid see tegevus ei ole üldse või on väga nõrgalt seotud aktiivse, õpilast arendava mõtlemisega. Aktiivsus on väline, näiline ja sellest lasevad end petta nii õpetajad kui ka õppetöö kontrollijad, kes tänapäevani atesteerivad küsimuste-vastuste süsteemist läbiimmutatud õppetunde aktiivseiks. Õpetaja innustub oma «positiivseist saavutustest» ja kasutab järjest laialdasemalt sellist «vestlusmeetodit», olles ise arvamusel, et ta on hästi lahendanud aktiivseerimise probleemi.



Õppetunni kvaliteedi hindamisel on kõige mõõduandvamaks lõpptulemused: mida õpilased tunnis omandasid? Eespool öeldust selgus, et õppeküsimumstega ülekoormatud õppetundi iseloomustab pealiskaudsus ja passiivsus. See määrab põhiliselt ka lõpptulemuse. Kuid jälgime siiski lähemalt, mida pakub teema ja mida kõnesolev õppemeetod sellest võimalikult realiseerib.

Teema pakub häid võimalusi õpilaste geograafilise mõtlemise suunamiseks ja arendamiseks. Ainestik on iseseisvaks tööks eriti sobiv ning jõukohane. Varem on õpilased tutvunud põhjalikumalt juba ühe maailmajaoga — Euroopaga. Nüüd kõrvutub sellele teine maailmajaog mõiste alla kuuluv üksus. Aasia asendi ja Aasia suuruse küsimus juhib mõlemaid maailmajaguid vaatlema hindava ja võrdleva pilguga. Absoluutne pindala pakub materjali arvutusteks, suhteliste suurusvahekordade leidmiseks. Piiride määramine paneb järele mõtlema ilmakaarte, ookeanide ja merede paiknemise jms. üle. Kogu see töö on õpilastele huvitav ja selles kinnistuvad varem omandatud teadmised. Kui tunnis kasutatavad tööviisid suunavad õpilasi kõigi nende mõistete ja suhete kombinatsioonide tõelisele analüüsile, võimaldavad iga üksiku juures peatuda ja assimileerida uut varemõpitud, on astunud suur samm edasi. Aktiivse õppetunni lõpul on õpilasel täielik ülevaade teemast ja järgmises tunnis suudab ta ilma erilise ettevalmistuseta, kuid kindlalt kaardile tuginedes anda iseseisva kirjelduse Aasia (ja isegi juba mõne teise seni õppimata maailmajaog) asendi, suuruse ja piiride kohta.

Õppetund küsimuste-vastuste meetodil võimaldab tundma õppida faktilist nomenklatuurset materjali samas ulatuses, kui see toimub õpiku teksti lugemisel. Tunnis sorteeritakse mälumaterjali ja leitakse kaardilt nimesid. Teema sügavam sisu jääb õpilasel läbi mõtlemata ja omandamata. Järgmises tunnis tugineb Aasia asendi kirjeldus enamikult õpikust äraõpitud lausete mehaanilisele järjestamisele. Tunni efektiivsus jääb väheseks.

7. klassi kohta toodud näites ei taotle küsimused õpiku teksti taastamist, vaid teema nomenklatuurse külje esiletõstmist. Teema sisuline külg, jõgede iseloomustus, jääb täielikult läbi töötamata. Isegi jõgede asukoha kirjeldus, lähte- ja suubumiskohtade määramine kaardi järgi, mis on suhteliselt lihtne kaardilugemise harjutus, jääb kõrvale ja jõe asukoha määrab igakord ära õpetaja. Õpilastele surutakse peale ainult nimede meenutamise ülesanne ja mingil määral ei stimuleerita nende geograafilist mõtlemist. Selliselt ülesehitatud õppetund ei haara teema põhiküsimusi.

9. klassi tunni näide on õpilaste vanema astme huvidele mittevastav varem õpitud materjali pinnaline sondeerimine. Ka see käsitlus ei hõlma majandusgeograafia õpetamise põhiküsimusi: hinnangu andmist, seostamist, tootmise geograafilise paiknemise analüüsi jms.

Enamasti põhjustab õppeküsimumstega liialdamist ebateadlikkus. Õpetaja kavatses anda aktiivset õppetundi, kuid valib heale kavatsusele halva lahendusviisi, teadmata, et õpilaste aktiveerimiseks geograafia õpetamisel ei ole vaja ainustki õppeküsimumst.

Vaatleme nendesamad teemade läbitöötamise võimalusi õpilaste tõelise aktiveerimise seisukohalt, silmas pidades õppetunni efektiivsuse lähtekohti.

6. klassi õppetund teemal «Aasia geograafiline asend ja suurus». Õpetaja esitab õpilastele varem läbimõeldud ja ettevalmistatud tööülesandeid, jäädes ise kaudseks juhtijaks, vajaduse korral abistajaks.

Vaadeldge diagrammi õpikus lk. 4! Tehke diagrammi põhjal kindlaks suurima maailmajaog pindala! Võrrelge Aasia ja Euroopa suurust! Tõestage oma otsustust kahel viisil — mõõtmisega diagrammil ja arvutustega andmete põhjal! Kirjeldage Aasia merepiire ja maismaapiire! Jälgige Aasia kokkupuudet teiste maailmajagudega! Leidke Aasiat ümbritsevate merede, lahtede, väinade, saarte ja poolsaarte nimed, kirjeldage nende asukohtil Märkige eelmises ülesandes nimetatud tähtsamad objektid kontuurkaardile, tuginedes sealjuures õpiku tekstile.

Osa nimetatud ülesandest lahendatakse klassis frontaalse arutluse kaudu, ulatuslikumad küsimused individuaalse iseseisva tööna.



Teema «Ida-Euroopa lauskmaa jõed» 7. klassis.

Ülevaate õpilaste senistest teadmistest saab järgmise ülesande kaudu: Nimetage ja osutage kaardil Ida-Euroopa lauskmaa jõgesid, mida juba tunnete! Ülesanne ergutab kogu klassi tähelepanu, toimub tõhus kordamine ja oma teadmiste kontrollimine. Jõgede osutamise järjekord võib olla vaba. Kui soovitakse kindlat järjestust, antakse ülesandele suunav formuleering. Ülesannet võib kombineerida reljeefivormide ja merede kordamisega, lastes määrata jõe lähtekoha ja valgala. Esitada võib jõgesid ka vesikondate kaupa. Väga huvitava kordamisülesande võib anda kontuurkaardil, lastes kaardilt vaadatuna sinna kanda tuntud jõgede nimed, mida hiljem kontrollitakse kaardi põhjal.

Jõgede füüsilis-geograafilise iseloomustuse koostamist harjutatakse mitmete kaartide alusel õpetaja koostatud kava põhjal. Esialgu toimub see frontaalselt klassi ühistööna, hiljem, kui on omandatud oskus, individuaalse ülesandena. Tehtud iseloomustusi täiendab õpik.

Teema «Põhjarajooni majandus» 9. klassis.

Õpilastele esitatavad probleemid on ulatuslikumad. Näiteks: Millistele toorainetele ja muudele looduslikele eeldustele tugineb Põhja-rajooni majandus? Lähemad juhendid tööks kaartidega: Tehke kindlaks maavarade asukohad ja märkige need kontuurkaardile! Määrake põhilised metsatööstuse rajoonid nende keskuste paiknemise alusel ja põhjendage nende paiknemist! Määrake teiste tootmisharude paiknemise iseärasused ja tootmisharude vahelised seosed! Lugege läbi õpikust (lk. 143) põllumajandusharude kohta esitatud materjal ja võrrelge seda majanduskaardiga! Jne.

Selliseks majandusgeograafiliseks arutluseks peab õpilastel olema mitmete kaartide kasutamise harjumusi ja oskusi, mida järjekindlalt süvendatakse. Lõppkokkuvõttes omandavad õpilased läbitöötatud ülevaate majandusliku rajooni iseärasustest. Kodune õppeülesanne on klassis tehtud töö täiendamiseks.

Töö, mida õpilased teevad teemade sisusse tungimisel, on nende täisväärtuslik loov töö, mis tagab aine põhiliste küsimuste sügava ja teadliku omandamise. Õpilaste aktiivsus seisneb nende mõtlemises, mis kulgeb pidevana ühe probleemi lahendamisel teisele siirdudes. Õpilased tunnetavad, et nad õpetaja suunamisel on suutelised ise samm-samult avastama uusi tõdesid. Pärast õpilaste tehtud tööd korraldatakse arutlus (analüüsiv vestlus) töö tulemuste üle, mille puhul õpetaja teeb vajalikud täiendused. Kui õpilane esitab oma töö tulemusi ja võtab osa arutlusest, kasutab ta tõelisi «täisvastuseid», kus iga mõte ja sõna on tema oma. Siit kasvab välja arutlus (nooremis klassides vestlus).

Õpetaja aktiivne osa sellise töö juhtimisel ei ole sugugi väiksem kui küsimustevastuste meetodi puhul, vaid palju suurem. Õpetaja töötab aktiivselt, olles kogu klassi töö suunaja, koordineerija ja juhendaja. Õpetaja toimekus ei suru siin maha õpilaste mõtlemise aktiivsust, vaid ergutab seda. On ilmne, et tõeliselt aktiivsel õppetunnil on tohtuid eeliseid tühipalja küsimustega vehklemise kõrval.

Igasuguse õppemeetodi valik antud teema jaoks peab olema põhjendatav. Raske on leida põhjendusi, millele tuginedes geograafiatund peaks olema üles ehitatud nimelt küsimustevastuste meetodil. Jääb mulje, et lähtekoht ise ei ole õige. Kui Aasia asendi ja piiride kirjeldus püütakse saavutada õppeküsimustega, siis ei mõtle õpetaja eeskätt teema sisule, vaid meetodile kui käsitluse vormile. Meetodi rakendus ei ole loov, vaid mehaaniline, kusjuures sisu allutatakse õpetajale käepäraseks muutunud käsitlusviisile. Säärane lähenemine õppetunni ülesehitusele ei ole õigustatud.

Õppeküsimused ja nende süstemaatiline kasutamine küsimustevastuste meetodina ei ole geograafiatundides efektiivsed. Iga õppetunni teemas sisalduvate põhiküsimuste arv on suhteliselt väike. Kui teema killustatakse mitmekümne õppeküsimusega, ei jää õpilastele enam võimalusi iseseisvaks mõtlemiseks selle ainestiku piires. Kui aga vähendada põhiküsimuste arvu normaalseks (umbes 2–5), kaovad õppeküsimused iseendast ja kaob ka küsimustevastuste meetod, mis õpilaste iseseisvat mõtlemist kahjustab.

Geograafiaõpetajad peaksid esitatava küsimuse üle märksa sügavamalt mõtlema. Sel-



gitada tuleb ka küsimuste-vastuste süsteemi ja vestluse erinevust sellest. Vestlus (noo-  
renas astmes) ja arutlus (vanemais klässides) on vaba ja loomulik mõtetevahetus, arva-  
muste ja põhjenduste esitamine õpilaste vahel, millest võtab osa õpetaja nii juhtijana  
kui ka kaasvestlejana. Selline mõtetevahetus ei saa üldse tekkida õppeküsimuste esita-  
misel, mis nõuavad ühesõnalist vastust. Vestluseks ei muuda seda tööviisi ka täisvas-  
tuste nõudmine, millele on raske leida didaktikast põhjendust, kuid mille suhtes erinev  
opositsioon (õpilased ei taha anda täisvastuseid) on psühholoogiliselt täiesti mõistetav.  
Vestlus ja arutlus õppetundides kujunevad mitte õppeküsimuste, vaid probleemide esita-  
misel. Tegelikult toimub see geograafias ka iseseisvate tööülesannete analüüsimisel ja  
arutlemisel.

Küsimusele üldiselt jääb oma tähtis koht õpetamise protsessis. Õpilaste teadmiste  
mõningaid külgi kontrollime tihti küsimuste kaudu, õppetunnis kasutame laiemas sisuga  
probleemküsimusi, millest lähtuvad tööülesanded. Kahtlemata kasutab õpetaja uue aine  
käsitlemisel vahetevahel ka väiksemamahulisi küsimusi (ehkki neid on võimalik täiesti  
vältida), kuid need ei tohi kujuneda mingiks süsteemiks.

Küsimuste-vastuste meetodi kriitikata viljelemine näitab, kui tõsisid tööd peab õpetaja-  
jaskond tegema oma kvalifikatsiooni tõstmisel, et jõuda ajakohaste õppemeetoditeni,  
millega oleks tagatud õppetundide suur efektiivsus ja mille kaudu jõuaksime nii tead-  
miste kvaliteedi tõstmiseni kui ka õpilaste koduse töökoormuse normaliseerimiseni.

## Poliitring ja -loengud koolis

K. HALLIK,

ELKNU Keskkomitee sekretär

«Valmistada õpilasi ette eluks» — nii väljendub lühidalt kogu keeruline kasvatus-  
ülesannete kompleks, mis seisab iga kooli kollektiivi ees. Palju energiat ja tööd pühen-  
davad meie õpetajad selle ülesande täitmiseks. Järjest rohkem lahkub koolidest noori,  
kel on silme ees selged eesmärgid ja kes oma elu mõtet näevad üldrahvalikus ülesehi-  
tustöös. Iga aastaga jääb vähemaks neid abituriente, kes meelegeit jooksevad ühe tea-  
duskonna' ukse tagant teise taha ja otsivad lahtisemat ust, et saaks aga üliõpilaseks. See  
on rõõmustav ja annab tunnistust sellest, et õpetajad ja kooli ühiskondlikud organisat-  
sioonid on hakanud meie noort põlvkonda paremini kasvatama.

Kuid veel üsna tihti puutume kokku noortega, kellele isegi väga heade hinnetega  
küpsustunnistus ei ole andnud mingit küpsust veendumustes ega oskust orienteeruda  
ühiskondlik-poliitilistes küsimustes.

Uue kooliseaduse elluviimine, tootmisõpetus ja ühiskondlikult kasuliku töö osa tõst-  
mine kasvatuses on tunduvalt laiendanud õpilaste huvide ringi, toonud nad lähemale  
ühiskondlikule elule väljaspool kooli. Loomulikult ei jätnud see mõju avaldamata  
poliitilisele kasvatusel koolis. Konkreetseid sise- ja välispoliitilised sündmused, kommu-



nismi ehitamise probleemid ja oma rajooni seitseaastak on peamine, mida haaravad loengute teemad, poliitringide, viktoriinide, küsimuste-vastuste õhtute ja poliitinformatsioonide põhiküsimused.

Kuni viimase ajani puudus kooli poliitkasvatuse vajalik süsteem ja sihikindlus. Toimus küll mitmesuguseid üritusi, kuid nad polnud seotud ühtse kasvatusliku eesmärgiga. Olukord hakkas muutuma möödunud õppeaastast alates, ja nüüd võib juba rääkida teatud kogemustest selles töös.

Kõige olulisemaks muutuseks tuleb pidada seda, et enamikes koolides on ideelis-poliitiliste ürituste organiseerijaks kooli kommunistlike noorte aktiiv. Ja on väga vajalik, et see kõikides koolides nii oleks. Tõepoolest, meil pole ju vaja üritust tema enese pärast, vaid selleks, et ürituste korraldamise käigus omandaksid õpilased oskusi ühiskondlikuks tegevuseks, õpiksid kaitsma oma poliitilisi veendumusi. Meil on vaja, et niisugused üritused arendaksid õpilastes sügavat huvi ühiskondlik-poliitiliste küsimuste vastu. Selles mõttes on õpetlik ateismiringi ja «vaidluste klubi» loomine Tallinna 21. keskkooli komsomoliaktiivi poolt. Esimese loomise ajendiks kujunes juhuslikult kuulnud jutlus ja vaidlused, mis tekkisid õpilaste seas raamatu «Usk ja tegelikkus» arutelul. Komsomolikomitee kogus kokku üle kolmekümne asjast huvitatud õpilase. Ühiselt lepiti kokku ringi programmi ja töö korra suhtes. Nüüd on ateistide ring üks populaarsemaid koolis. Viimaste kuude suured sündmused rahvusvahelises ja meie maa poliitilises elus on õpilaste seas tekitanud palju küsimusi. 21. keskkooli kommunistlikud noored selgitasid need küsimused välja ja ütlesid oma kaasõpilastele: «Tulge meie vaidluste klubisse. Siin hakatakse arutama küsimusi kommunismist, URO-st, sõjast ja rahust. Meilt te saate teada, mis on ülemaailmne noorsoo foorum ja millega tegeleb Nõukogude Liidu Noorsoo-organisatsioonide Komitee.»

On täiesti selge, et kooli komsomolikomitee otsuse ühe või teise ringi, loengu või mõne muu poliitilise ürituse valimise kasuks peavad dikteerima need küsimused, mis antud momendil õpilasi kõige rohkem huvitavad, küsimused, mida mõistetakse halvasti või ebaõigesti. Ometi on meil küllalt näiteid sellest, et pedagoogid ei lase asjal areneda niisugust teed mööda. Mitmel pool on poliitring tehtud kooli juhtkonna poolt kohustuslikuks lisatunniks kõigile vanemate klasside õpilastele. Muidugi, see garanteerib sajaprotsendilise õpilaste osavõtu sellest ringist ja annab võimaluse töötada traditsiooniliseks saanud vormidega. Kuid kas see kasvatab ka tõelist huvi ühiskondlik-poliitiliste küsimuste vastu? Paljudel juhtudel kahjuks ei. Ja veel üks seik. Poliitring koolis, nagu mujalgi, on komsomoliorganisatsiooni poliitilise töö vorm noorte seas. Järelikult peab kooli komsomolikomitee olema ringi organisaator. See on üks viis, kuidas kommunistlikud noored saavad omandada kogemusi poliitiliseks selgitustööks noorte seas.

Argu mõistetakse meid valesti. Me pole organiseerituse ja pedagoogilise juhtimise vastu poliitkasvatuse korraldamisel koolis. Just vastupidi. See juhtiv osa peaks tõusma. On väga tarvilik, et õpetajate partei- ja komsomoliorganisatsioonid aitaksid lahti saada teatud pinnalisusest ja üldsõnalisusest ideelis-poliitilises kasvatuses. Ulekooliliste ürituste temaatika valikul ja «ühise nimetaja» leidmisel nende ürituste jaoks on vaja oskuslikku suunamist. Kooli komsomolikomiteel on vaja õpetaja nõuannet, et leida oma töös kõige vajalikumad ja aktuaalsemad küsimused.

ULKNU Keskkomitee soovitustes õpilaste ideelis-poliitilise kasvatuses kohta räägitakse selle töö paljudest vormidest. Väga palju sellest on meiega praktikas end täiesti õigustanud. Rohkesti korraldatakse koolides loenguid. Nii organiseeris Olustvere põllumajandustehnikumi komsomolikomitee loengud sotsialismist ja kommunismist, kommunistlikust parteist ja leninlikust komsomolist, kommunistlike ja töölispartei esindajate Moskva nõupidamisest, mitu loengut NLKP Keskkomitee jaanuaripleenumist ja sellest, mida andis nõukogude võim noortele. Täiesti õigustatuks tuleb lugeda ka loengute korraldamist temaatiliste tsüklike kaupa, nagu seda tehakse Tallinna 20. keskkoolis. 8.—9. klasside õpilastele töötab lektorium teemal «Mööda laia maailma», kus kõrvuti lektoritega



esinevad ka välismaal viibinud seltsimehed oma reisimuljetest. 10. ja 11. klasside jaoks on organiseeritud lektoorium ateistlikel teemadel, kus õpilastele on kõneldud marksismi suhtumisest religioonisse, maailmaruumi ehitusest, usust ning tegelikkusest jne.

Loenguid täiendavad koolis edukalt poliitinformatsioonid ja poliitringid, kus õpilastel on tunduvalt rohkem võimalusi aktiivseks mõttevahetuseks ja aruteluks. Oma töö meetodite poolest on meie koolides praegu olemas kaht tüüpi poliitringe. Esimesed töötavad umbes taoliselt nagu Tallinna 16. keskkoolis. 8.—9. klasside õpilaste ringi töö aluseks on võetud ULKNU ajaloo poliitringi, 10.—11. klasside õpilaste ringile aga komsomoli poliitringi «Kommunism, meie põlvkonna praktiline ülesanne» programm. Ringi töökoosolekuil esineb referaadiga ringi juhendav õpetaja, sellele järgneb eelnenud õppusel läbivõetu kordamine seminari vormis. Aktiivsemaid ringi kuulajaid kasutatakse vestluste korraldajatena pioneeridele. Nii töötavad komsomoli ajaloo ringid ka Tallinna 23. ja 30. keskkoolis. Kuigi mitmetes ringides kasutatakse palju näitlikku materjali ja vestlusi korraldatakse huvitavalt, meeldiks õpilastele enam ringi töö korraldamine nii, et nad ise saaksid esineda referaatidega ja ise üritusi korraldada. Tallinna 6. keskkoolis otsustati aga poliitõppuse organiseerimine ilma õpilasaktiiviga temaatika ja töövormide üle nõu pidamata. Niiviisi ei kasvata me õpilastes tõsist huvi ühiskondlik-poliitiliste küsimuste vastu ega anna neile ka mingeid kogemusi iseseisvaks tööks poliitilise kirjanduse ja ajakirjandusega.

Käesoleva õppeaasta kogemuste põhjal võib öelda, et kõige rohkem õigustab end poliitringi niisugune töövorm, nagu seda on ateistide ringil Värskas ja Kohtla-Järve 1. keskkoolis, ateistide klubil Tartu 1. keskkoolis, jooksva poliitika ja ULKNU ajaloo ringidel Tallinna 2. ja 39. keskkoolis ning polütehnikumis. Nendes koolides ühendavad ringid õpilasi, kes nende küsimuste vastu erilist huvi tunnevad, ning organiseerivad üritusi kogu koolile või vanemaile klassidele. Nii korraldavad Tartu 1. keskkooli ateistide klubi liikmed koosolekuid klassides piiblitõdede ümberlukkamiseks, olles ise eelnevalt neid küsimusi oma ringi töökoosolekuil arutanud. See klubij korraldas huvitava ülekooolilise konverentsi teemal «Mis on usk?». Värskas keskkoolis toimub ateistide ringi enamik koosolekuid temaatiliste üritustena, mis alati tõmbavad kaasa rohkesti ka neid õpilasi, kes pole selle ringi liikmed. Ka Tallinna 2. ja 39. ning Kohtla-Järve 1. keskkoolis on ringide töös peatähelepanu pööratud sellele, et aidata õpilastel omandada esinemisoskust poliitilistel teemadel. Ringidest osavõtjad, vanemate klasside õpilased, esinevad vestlustega klassijuhatajatundides jooksvatest poliitilistest sündmustest, nooremates klassides aga leninlikust komsomolist. Niisugune töö pakub suurt rahuldust nii ringide liikmetele kui ka teistele õpilastele, sest nad näevad selle ringi töö tulemusi.

Kerkib küsimus, kas järgmistel aastatel, kui hakatakse poliitiliste teadmiste aluseid õpetama õppeainena, on vajadust jätkata poliitringide tööd? Meie arvates on. Samal ajal oleks aga vajalik teha senises töös mõningaid korrektiive. Meie arvates ei õigusta end ringide loomine kaheksandates klassides, sest õpilaste nooruse ja vähese üldise ettevalmistatuse tõttu on see raske. Õpilaste kursishoidmine poliitiliste sündmustega peaks siin toimuma pioneeriorganisatsiooni töövormide kaudu. Samuti peaksid vanemate klasside kommunistlikud noored siin aitama korraldada koondusi, vestlusi ja temaatilisi õhtuid komsomolist, sest III astme pioneerid, 8. klassi õpilased, valmistuvad astuma komsomoli ridadesse.

Mis puutub 9.—11. klasside õpilastesse, siis vastavalt nende teadmiste tasemele ja huvidele on meil võimalik senisest paremini organiseerida mitmesuguste ringide tööd. Vanemais klassides võiksid töötada ULKNU ajaloo, jooksva poliitika ja ateismi ring, samuti ring «Maailma kaardi kohal» ja «Kommunistliku liikumise juhid noorsoost» (kus õpitakse tundma V. I. Lenini, N. Krupskaja, M. Kalinini, S. Kirovi, N. Hruštšovi ja J. Stalini ettekandeid, kirju ja artikleid kommunistlikust kasvatuses). Niisugune ring töötab käesoleval õppeaastal üsna edukalt Kohtla-Järve 1. keskkoolis, 10.—11. klassi



õpilastele on jõukohane ka ring teemal «Kommunism, meie põlvkonna praktiline ülesanne».

On väga vajalik, et ringide traditsioonilised töövormid rikastuksid diskussioonide, küsimuste ja vastuste õhtute, kõnevõistluste, konverentside ja teiste taoliste vormidega, sest nende kaudu on meil kõige rohkem võimalik arendada õpilastes iseseisvust ja kommunistlike veendumuste kaitsmise oskust. See on aga kõige tähtsam, mille poole tuleb püüda iga poliitilise üritusega koolis.

## Häid algatusi

● Rakvere rajooni Mal-la 7-klassilise kooli ja Kunda kolhoosi kommunistid ja kommunistlikud noored korraldasid teoreetilise konverentsi kommunistliku moraali küsimustes. Kõne all olid kommunistliku moraali olemus, printsiibid ja normid, võitlus igandite vastu inimeste teadvuses, kollektivismi, sotsialistliku humanismi, perekonna kõlbliste aluste jt. probleemid. Konverentsist osa võtma oli palutud ka naaberkoolide õpetajaid.

● Märjamaa rajooni «Ühistöö» kolhoosi partei-  
algorganisatsioon arutas oma lahtisel koosolekul komsomoliorganisatsiooni tööd pioneeridega Loodna 7-klassilises koolis. Komsomolitöö hoogustamiseks tehti rohkesti häid ette-

panekuid ja pakuti oma poolset abi.

● Põltsamaa rajooni Imavere 7-klassilises koolis loodi õpilaste agitbrigad, kes käib esinemas sovhoosides, kolhoosides ja teistes koolides. Brigadi tööd juhendab õpetaja sm. Rästa.

● Ajalehe «Kommunismi Koit» toimetuse organisatsioon Rakke, Tamsalu ja Väike-Maarja keskkoolis noorte kirjasaatjate ringi, kus õpilased tutvuvad nõukogude ajakirjanduse põhiprintsiipide ja žanridega, samuti toimetuse ja trükikoja tööga.

● Märjamaa rajooni Päärdu kooli õpetajad ja õpilased käisid külas «Uue Elu» kolhoosi kolhoosnikutel, kellele õpetaja V. Raid kõneles jaatavalt otsustest

ning õpetaja J. Reidla laste kasvatamisest koolis ja perekonnas. Õpilased andsid kolhoosnikutele kontserdi.

● Räpina rajooni Vituste 8-klassilise kooli kodulooring korraldas teemaatilise õhtu «Muistsed ajad jutustavad». Õhtust paluti osa võtma õpilaste vanaemasid ja vanaisasid, kes olid kooli koduloo-  
nurga sisustamisel lahkelt abi pakkunud. Pärast ringi liikmete ettekandeid esinesid ka külalised kandleluge ja oma noorusaja lauludega.

● Kosejõe erirežiimilise internaatkooli kommunistlikud noored käisid kunstilise isetegevuse kontserdiga külas Saue invaliidide kodu elanikel, kes võtsid rõõmuga vastu kutse omakorda külastada internaatkooli.



## Direktor ja klassijuhatajad

Õpilaste kommunistlikul kasvatamisel on tähtis osa klassijuhatajal. Tema tööst ning sellest, kuidas ta oskab ja suudab õpilasi kasvatuslikult mõjustada nii koolis kui ka perekonnas, oleneb väga palju. Kuid klassijuhatajate töö efektiivsus sõltub sellestki, kuidas seda suunab ja abistab kooli direktion.

Kooli direktor on pedagoogide kollektiivi hing ja organisator. Ta juhib ka klassijuhatajaid õpilaskollektiivi kujundamisel, õpilaste kommunistliku maailmavaate, vajalike iseloomujoonte ja tööarmastuse kasvatamisel. Kuid sealjuures ei tohi juhtimine kanduda piasjadesse, nii et see muutuks klassijuhatajate väiklaseks hooldamiseks ja reglementeeriks nende tööd. Direktor peab jätma klassijuhatajatele avarad võimalused iseisevaks ja loovaks töötamiseks ning ergutama nende initsiatiivi.

Häid kogemusi klassijuhatajate töö juhtimisel on Orenburgi linna 43. keskkooli direktioonil. Neid kogemusi tutvustab «Народное образование» käesoleva aasta veebruarinumbris I. Mohhov. Tema mõtteid refereerime alljärgnevalt.

Orenburgi 43. keskkoolis peetakse väga tähtsaks klassijuhatajate õiget valikut. Nende määramisel arvestab kooli juhtkond nii klassikollektiivide iseärasusi kui ka klassijuhatajate isiklike omadusi ja võimeid, nende töötaazi ja -kogemusi, üldist ja pedagoogilist eruditsiooni ning oskust töötada vastavaealiste õpilastega.

Õpetajatele, kes järgmisel õppeaastal hakkavad juhutama viienda ja üheksanda klassi, teatatakse seda juba enne õppeaasta lõppu, veebruaris-märtsis. Kuni sügiseni jõuavad nad tutvuda mitte üksnes oma tulevase klassiga üldiselt, vaid ka iga õpilasega ja tema vanematega. Ja kui algab uus õppeaasta, võib klassijuhataja juba kohe tugineda klassiaktiivile, selle ümber liita kogu kollektiivi ning alustada õpilaste plaanipärasest kasvatamisest.

Kogemusteta õpetajad on esimesel aastal vilunud klassijuhatajate abilisteks, kuid hiljem antakse neile juba «oma» klassid. Nii saavad noored pedagoogid õppida kogemustega klassijuhatajailt, viimased aga oma kogemusi noortele edasi anda.

Oluline on klassijuhatajate tööle õige suuna andmine juba õppeaasta algul. Orenburgi 43. keskkoolis alustatakse seda juba eelmise õppeaasta lõpul pärast klasside jagamist pedagoogide vahel. Grupi- ja individuaalsetel vestlustel klassijuhatajatega analüüsib direktor õppeaasta tulemusi ja seab ülesanded järgmiseks õppeaastaks. Klassijuhatajatel soovitatakse lähemalt tutvuda neile kinnistatud klassidega: külastada õppetunde, pioneerikoondusi, kasvatuslikke üritusi, lastevanemate koosolekuid; tähelepanelikult jälgida õpilasi, neid tundma õppida ja nendega vestelda, et saada pilti õpilaste huvidest ning kalduvustest.

Enne klassijuhataja suvepuhkusele minekut selgitab kooli juhtkond, kui võrd ta jõudis tutvuda klassiga, õpilaste vanematega, millise kasvatusliku tasemega on tema tulevased hoolealused. Ühtlasi soovitatakse klassijuhatajail tutvuda kasvatustöö programmiga ja ette valmistada selle täitmiseks.



Kooli juhtkonna soovitusel külastavad klassijuhatajad augustikuus õpilaste kodusid. Nende külastamisel pööratakse tähelepanu perekonna majanduslikule olukorrale, selgitatakse, kas õpilasel on töölaud õppimiseks, kuidas vanemad suhtuvad lapsesse, tema õppimisesse ja kasvatamisesse. Klassijuhatajad vestlevad õpilase suvepuhkusest ja tutvuvad, kas õpilane valmistub uueks õppeaastaks, kas tal on vajalikud õppetarbed. Nii saavad pedagoogid teada, millised on õpilase huvialad ja kalduvused, mida ta luges suvel, millistes ringides tegutses, kas ta töötas suvel jne.

Tutvunud nende ja teiste küsimustega, saab klassijuhataja konkreetse kujutluse oma klassi igast õpilasest. See võimaldab sihipärast kasvatust täpsemalt ja konkreetsemalt korraldada. Õppeaasta algul vestleb direktor klassijuhatajatega, et selgitada, kuidas nad on suutnud tundma õppida oma klassi, millised on kasvatuslikud lüngad, ja millised põhilised ülesanded on nad seadnud oma tegevuses, kuidas nad on valmistunud kasvatustöö programmi realiseerimiseks ja kuidas mõtlevad ette valmistada ning korraldada seda või teist kasvatuslikku üritust. Ühtlasi antakse pedagoogidele tööks konkreetseid juhendusi.

Konkreetsus ja sihipärasus kasvatuses oleneb selle õigest planeerimisest. 1955/56. õppeaastal töötati koolis välja kasvatustöö programm. Programm koostati klassijuhatajate seniste kogemuste ja igapäevase tegevuse alusel ning selle täitmine on kohustuslik kõigile klassijuhatajatele. Kuid käesoleval ajal juhenduvad klassijuhatajad oma töös Vene NFSV Pedagoogika Teaduste Akadeemia pedagoogika teooria ja ajaloo instituudi kasvatustöö sektori poolt väljatöötatud näidisprogrammist. Arvestades selle programmi nõudeid, koostatakse koolis kasvatustöö aasta- ja kvartaliplaanid, kus nähakse ette konkreetseid üritused ja arvestatakse nende järjekindlust, süstemaatilisust ning mitmekülgust.

Kooli üldplaanis formuleeritakse konkreetsetelt pedagoogide, õpilaste, tootmiskollektiivide, samuti lastevanemate põhilised ülesanded, kasvatustöö perspektiivid ja vormid õpilaste kaasatõmbamiseks mitmekülgsele tegevusele. Plaanis nähakse ette ka organisatsioonilised ülesanded kasvatustöö sidumiseks õppe- ja tootmistööga.

Tähtis koht plaanis on õpilaste ideelis-poliitilisel kasvatusel. Määratakse peamised ülesanded klassi- ja kooliväliseks tööks, nähakse ette klubide, lektoriumide ja ringide arv ning profiil ning määratakse nende juhid.

Klassijuhatajad lähtuvad oma tööplaanides neist ülesandest, mis on kooli üldtööplaanis. Kuid nad arvestavad ühtlasi ka oma klassi õpilaste kasvatamise ülesandeid ja kasvatustöö näidisprogrammi nõudeid, mis on kindlaks määratud vastavale klassile. 1.—8-ndate klasside juhatajad koostavad tööplaanid õppeveerandite, 9.—11-ndate klasside juhatajad aga poolaastate kaupa. Tööplaanides on järgmised osad:

1. Sissejuhatus. Siin analüüsitakse õpilaste kasvatuslikku taset jooksval poolaastal, antakse klassi lühike iseloomustus ja seatakse põhilised ülesanded järgmiseks poolaastaks.
2. Töö pioneeride, kommunistlike noorte ja õpilasaktiiviga, nende abistamine.
3. Klassikollektiivi ja teatud õpilaste tegevuse alad ja vormid. Siin nähakse ette ka ühiskondlik-poliitiline kasvatustöö õpilaste hulgas; noorte teadlikkuse tõstmine, silmaringi avardamine ja kultuurhariduslik töö, tootmis- ja ühiskondlikult kasulik töö, sotsialistliku ühiselu reeglite täitmine ja kultuurne käitumine; esteetiliste vaadete ja maitsete kujundamine ning kunstiline omalooming; tegelemine kehakultuuri, spordi ja turismiga.
4. Töö lastevanematega.
5. Töö tööliste ja meistritega, kes annavad tootmisõpetust 9.—11-ndates klassides.

Niisugune klassijuhataja tööplaan struktuur tuleneb kooli kasvatustöö näidisprogrammist. Kuid planeerimine ja põhiliste ülesannete kindlaksmääramine on ainult klassijuhataja kasvatava tegevuse lähtepunkt — algus. Peamine on selle täitmise efektiivsus: õpilastes kommunistliku moraali ja maailmavaate kasvatamine, esteetilise maitse, vilumuste ja harjumuste kujundamine, mis oleksid neile käitumise aluseks elus.



Oma igapäevases töös toetub klassijuhataja pioneeriorganisatsioonile (5.—8. klassis) ja komsomoliorganisatsioonile (9.—11. klassis), tagab ühtse «pedagoogilise liini» kõigi õpetajate töös klassis, lastevanematega ja töötajate kollektiiviga tehases. Suurt tähelepanu pööratakse õpilaste tegevuse ratsionaalsusele ja ühtlusele kogu õppeaasta jooksul, lubamata nende ülekoormamist ühel või teisel perioodil.

Et kasvatustöö oleks edukas, korraldatakse klassijuhatajatele koolis süstemaatilistelt praktikumete, kus arutatakse kasvatustöö metoodika ja praktika küsimusi teatud vanuserühmades, vahetatakse töökogemusi jne.

Nii on 5.—8. klasside juhatajad arutanud küsimusi, nagu: kuidas saada selgust õpilaste kasvatamise tasemest, õpilaste kommunistliku kasvatamise metoodika, õpilaste elukutse valiku suunamine, ühiskondlikult kasuliku töö vormid, töö kaudu kasvatamise metoodika, iluõiste kujundamine õpilastes (õpetada ilu nägema looduses, inimeste käitumises, kunstiteostes jne.). 9.—11. klasside juhatajad on arutlenud järgmisi küsimusi: kasvatustöö sisu, vormid ja meetodid tootmisõpetusega klassides, õpilastes esteetilise maitse kujundamise metoodika, tehnoloogiline protsess tehases (kus õpilased viibivad tootmispraktikal) jne.

Praktikumides antakse klassijuhatajatele elulisi näpunäiteid ja kasulikku nõu.

Paljudki klassijuhatajad ei teadnud algul, kuidas kasvatada lastes ilutunnet, ei mõistnud ise kunstiteoseid ega muusikat. Neile korraldati õppusi selles küsimuses. Õppustel tutvusid nad tähtsamate maalikunsti- ja muusikateostega, samuti õpilaste esteetilise maitse kasvatamise metoodikaga.

Pärast oma silmaringi avardamist esteetika küsimustes kasvatasid klassijuhatajad õpilastes hoopis edukamalt esteetilist maitset, õpetasid neid paremini mõistma ilu. Õpilastes tärkas huvi maalikunsti vastu, nad hakkasid kuulama ja paremini mõistma ka muusikat.

10. klassi õpilased tutvusid oma klassijuhataja juhtimisel draamateatri ajaloo, koh-tusid näitlejatega, külastasid teatrietendusi, kunstinäitusi ja kontserte. Koolis rajati «Väike Tretjakovi galerii».

Koolis on tavaks, et üks või teine paralleelklassi juhatajaist määratakse vanemaks (vastutavaks) organisaatoriks. Tema ülesandeks on: põhjalikult tundma õppida vastava klassi kasvatustöö programmi, esitada arutamiseks kasvatustöö metoodika küsimusi, kooskõlastada kasvatustöö planeerimist ja tagada töökogemuste vahetamist ning korraldada ühiseid üritusi. Vastutavad organisaatorid tegutsevad kooli direktsiooni vahetel juhtimisel.

Klassijuhatajate kaudu kindlustab kooli direktor kõigi õpetajate, ringide juhatajate, lastevanemate, šeffide, ühiskondlike organisatsioonide ja baas- või šeffettevõtete tootmiskollektiivide aktiivse osavõtu õpilaste kasvatamisest.

Šeffettevõtete tootmiskollektiivi liikmed on rakendatud tegevusse 5.—8. klassi õpilastega järgmiselt: ringide juhatajatena ja pioneerirühmade juhtidena, tsehhid on šeffideks teatud klassikollektiividele, on rajatud ja sisustatud pioneeritube ettevõtte elamu-kvartalis, kus kommunistlike noorte, pensionäride ja vanemate pioneeride juhtimisel jälgitakse, kuidas õpilased täidavad koduseid õppeülesandeid, korraldatakse vestlusi, mängitakse, loetakse ajalehti ja raamatuid, korraldatakse õpilastele ekskursioone ja kohtumisi tööeesrindlastega, sportlikke üritusi ning muud huvitavat ja arendavat tegevust, tutvustatakse õpilastele peamisi erialasid ja elukutseid tehases, mida nad võivad valida pärast kooli lõpetamist jne. Mõned tsehhid ja brigaadid on klasside šeffideks, aitavad rajada tsehhitube koolis jne.

Keskkoolis, kus õppe- ja kasvatustöö on veelgi tihedamalt seotud baaskäitise, on ka võimalused viimase kaasatõmbamiseks õpilaste kasvatamisele hoopis suuremad kui kaheksaklassilises koolis.

Vanemas astmes on kasvatustöö organiseerimisel väga tähtis tootmisõpetuseks baas-käitise ja selle tööliste ning meistrite õige valik, kes õpetavad lapsi, annavad neile edast



oma teadmisi ja kogemusi. Viimast silmas pidades organiseeris kooli juhtkond baaskäitise töölise, administratsiooni ja õpetajate ning klassijuhatajate ühiseid nõupidamisi. Arutati kasvatustöö vorme ja meetodeid tootmisõpetuses, eriti seda, kuidas õpilasi paremini siduda töökollektiiviga, ergutada osa võtma tsehhi ühiskondlikust elust jne. Nõupidamised aitasid tugevdada kooli ja tehase sidemeid, tõstsid tehase töötajate pedagoogilist kultuuri ja kasvatavat mõju õpilastesse.

Kool on püüdnud anda õpilaste ja tehasekollektiivi, eeskätt aga kooli ja tehase komsoliorganisatsiooni vahelisele koostööle pedagoogilise suuniluse. Selles on klassijuhatajate osa eriti suur. Nad organiseerivad õpilaste ja tehase noorte ühiseid üritusi. Näiteks löid 10. klassi õpilased tihedad sidemed baaskäitise montaažitsehhi kommunistliku töö brigaadiga, 9. klassi õpilased aga mehaanikatsehhi kommunistlike noortega. Need klassid korraldasid kohtumisõhtuid tehase kommunistliku töö brigaadidega, samuti ühiseid arutlusi teemadel «Missugune peab olema kommunistlik noor?», «Kultuursest käitumisest», «Kas Sa oled valmis elama kommunismis?» jt. Õhtutel ja aruteludel esinesid õpilased ja tehase noored. Nad jutustasid oma tulevikuplaanidest, rääkisid õppimisest, tööst ja elust.

Kasvatustöös vanemate klasside õpilastega tuleb soodustada õpilaste ja kommunistlike noorte organisatsioonide iseseisvat tegutsemist. Kuid samal ajal on tarvis, et õpilased tunneksid vanemate seltsimeeste — õpetajate abi ja saaksid neilt juhendusi.

Klassijuhatajate tegevuse operatiivsemaks ja sihipärasemaks suunamiseks ei ole õige kasutada üksnes kollegiaalseid vorme, nagu õppenõukogu, nõupidamised direktori juures, meetodiline koondis, tootmisnõupidamised, vaid tegevust tuleb suunata ka individuaalselt. Direktor vestleb regulaarselt klassijuhatajatega, õpilastega ja klassiaktiiviga nende töö tulemustest ja ühe või teise kavatsetava ürituse ettevalmistamisest. Ta külastab klassikoosolekuid, pioneerikoondusi, isetegevusõhtuid, lugejate konverentse jt. üritusi, pärast aga analüüsib neid koos pedagoogidega.

Vestlustes selgub, kui õigesti ja sügavalt üks või teine klassijuhataja analüüsis eelmise õppeaasta või -veerandi kasvatustöö tulemusi ja milliseid kasvatuslikke üritusi kavatseb korraldada edaspidi; kuivõrd ta on selleks ette valmistatud, missuguseid oskusi ja harjumusi kavatseb ta õpilastes kasvatada ning milliste meetoditega mõtleb seda teha. Vestluses selgub ka, millised tegurid segavad klassijuhataja edukat tööd, milliseid puudusi näeb ta oma töös ja mida kavatseb ette võtta nende kõrvaldamiseks.

Niisugused seltsimehelikud vestlused abistavad nii klassijuhatajaid kui ka kooli direktorit. Pedagoog saab juhendusi tööks, direktor aga, tundes puudusi ühe klassijuhataja töös, saab neid ennetada teiste puhul.

Koolis praktiseeritakse samuti vestlusi klassiaktiiviga, komsolibürooga, maleva- ja rühmanõukoguga, klassiorganisaatoriga ja seinalehe toimetusega. Lastele teatatakse varem, millal ja mis küsimustest vestleb nendega direktor, et nad saaksid aktiivselt vestlusest osa võtta. Küsimusi on direktoril aga palju: kuidas õpivad pioneerid ja kommunistlikud noored ning kuidas nad abistavad õppimises kaasõpilasi, kuidas valmistatakse ette pioneere kommunistlike noorte ridadesse astumiseks, missugustes ringides tegutsevad õpilased, kuidas on korraldatud nende kultuuriline teenindamine, kuidas võtavad nad osa ühiskondlikust elust ja ühiskondlikult kasulikust tööst, millised sidemed on klassil oma šefi — baaskäitise tsehhiaga, missugust abi nad vajavad kooli juhtkonnalt jt.

Vestlus on sundimatu ning hõivab aktiivi kõiki liikmeid. Lõpetanud lastega, jätkab direktor seda klassijuhatajaga, arutab temaga vajalikke abinõusid töö parandamiseks klassis.

Kasvatustöö tulemused ei saa olla kuigi head, kui klassijuhataja töötab omaette — lahus õpetajate kollektiivist, ei õpi tundma teiste töökogemusi ega võta neilt üle eesrindlike kasvatustöö meetodeid.



Orenburgi 43. koolis on klassijuhatajate vahel tihe koostöö. Paljud klassijuhatajad korraldavad sageli ühiseid pioneerikoondusi, õhtuid, hommikuid, dispuute, koosolekuid, moodustavad oma klasside õpilaste ühiseid ringe ja klubisid, teevad ühiselt ühiskondlikult kasulikke tööd jm.

Kasvatustöö näidisprogramm määrab küll oskuste, teadmiste ja harjumuste ulatuse, mida peavad omandama ühe või teise klassi õpilased, kuid nende omandamise kindlus ja rakendamine eluks pole sageli ühesugune, ning see ei selgu alati koolis. Seepärast jälgivad õpetajad, eeskätt aga klassijuhatajad õpilaste käitumist ja tegevust koolis, kodus, tänaval, avalikes kohtades ja käitistes; jälgivad, kui aktiivsed on nad kollektiivis, kas nad tahavad tegutseda kollektiivi heaks, kas neil on oma seisukohti ja arvamusi ühiskondliku elu nähtuste ja teiste küsimuste kohta, kas nad oskavad neid põhjendada ja kaitsta, esinedes vaidlustes, konverentsidel ja koosolekutel, kas nad suudavad oma huve allutada kollektiivi huvidele. Klassijuhatajad vestlevad õpilastega, korraldavad õpilaste omaloomingu näitusi, sportlikke võistlusi jm. Oma õpilaste kasvatusliku taseme arvestamiseks peab klassijuhataja päevikut, millesse ta kirjutab tähelepanekud iga õpilase kohta.

Õpilaste kommunismi vaimus kasvatamine, kodanliku ideoloogia jäänuste väljajuurimine õpilaste teadvusest nõuab, et kasvatajad ise oleksid kõrge kommunistliku ideoloogiaga. Klassijuhataja peab olema kursis igapäevase poliitilise elu sündmustega, tundma õppima marksistlik-leninlikku teooriat ja oskama seda rakendada oma töös. Ta peab olema aktiivne ühiskonnategelane mitte üksnes koolis, vaid ka rajoonis ja linnas. Et suunata klassi kõigi õpetajate tööd, lastevanemaid, pioneerirühma ja komsomoligruppi, samuti käitise tootmiskollektiivi, kes on klassi šefiks, uue inimese kasvatamisel, peab klassijuhataja ise olema igakülgsest arenenud inimene. Ta peab lakkamatult tõstma oma ideelis-teoreetilisi teadmisi ja süvendama ning täiendama end meetoodiliselt.

Orenburgi 43. keskkooli klassijuhatajad ja pedagoogid õppisid palju aastaid NLKP ajalugu, poliitilist ökonomiat, filosoofiat, mitmed õpetajad lõpetasid marksismi-leninismi õhtuülikooli. Tänavu õpivad pedagoogid kommunistliku kasvatusaluseid. Klassijuhatajate ideelis-teoreetiliste teadmiste tõstmine koolis on organiseeritud diferentseeritult, kusjuures on arvestatud pedagoogide hariduslikku ja teoreetilist ettevalmistust.

Suurt tähelepanu pööratakse koolis klassijuhatajate meetoodilise koondise tööle. On koostatud perspektiivplaan klassijuhatajate õppuseks. Selles nähakse ette põhilised kasvatustöö probleemid koolis, arvestades üksikute klasside iseärasusi. Perspektiivplaan 5.—8. klassidele on koostatud neljaks aastaks, 9.—11. klassidele kolmeks aastaks.

Nii on 5.—8. klasside juhatajate meetoodilise töö perspektiivplaan alates 1957/58. õppeaastast järgmine:

Esimene aasta: 1) Klassikollektiivi kujundamise meetoodika. 2) Õpilaste töökasvatus. Teine aasta: 1) Õpilasreeglite ja ühtsete nõuete juurutamise meetoodika. 2) Õpilaste esteetiline kasvatamine.

Kolmas aasta: Pioneeritöö meetoodika astmenõuete täitmisel.

Neljas aasta: 1) Ekskursioonid ja turismialane töö õpilastega. 2) 5.—8. klassi õpilaste elukutse valiku suunamine.

Niisugune töö perspektiivne planeerimine aitab tõsta klassijuhatajate meetoodilist kvalifikatsiooni ja muudab kasvatustöö sihipärasemaks.

Lähtudes perspektiivplaanist korraldatakse ka klassijuhatajate meetoodiliste koondiste töö. Neis lahendatakse kasvatustöö küsimusi, arvestades õpilaste vanuselisi iseärasusi ja näidisprogrammi nõudeid. Küsimuste arutlusel kõneldakse konkreetsetest klassidest, klassijuhatajate kasvatustöö tulemustest ja puudujääkidest ning analüüsitakse paremate klassijuhatajate kogemusi. Koondisest osavõtjad saavad alati kasulikke meetoodilisi juhendusi, mis aitavad neil loovalt kasutada eesrindlikke kogemusi oma igapäevases tegevuses.



Rakendades klassijuhatajate metoodilise taseme tõstmiseks mitmesuguseid kollektiivseid vorme, soovivad partei- ja ametiühinguorganisatsioon ning õppenõukogu neil end ka metoodiliselt iseseisvalt täiendada. Klassijuhatajad töötavad individuaalplaani järgi. Peale selle antakse neile ka individuaalseid ülesandeid. Näiteks andis üks klassijuhataja edasi oma kogemusi sidemete loomisel klassi ja tehase kommunistlike noorte ning kommunistliku töö brigaadi vahel, teine töötas läbi küsimuse kunstiteoste ja muusika tutvustamise metoodikast 5. klassi õpilastele, kolmas analüüsis oma töökogemusi pioneeridega jne.

Individuaalsed ülesanded aitavad klassijuhatajal tõsta oma metoodilisi teadmisi, sest oma kogemuste üldistamisel peab ta küsimust uurima ka teoreetiliselt ning tundma õppima teiste kogemusi. Pärast seda kogutakse materjalid kooli metoodilisse nurka ja neid saavad kasutada teised klassijuhatajad.

Klassijuhatajate loov töö oleneb selle õigest juhtimisest koolidirektori poolt, kes toetub partei- ja ametiühinguorganisatsioonile. Ainult siis, kui direktor abistab pidevalt klassijuhatajaid, aitab neid üle saada ebaõnnestumistest ja toetab nende häid algatusi, areneb klassijuhatajate initsiatiiv ning koolis saavutatakse õppe- ja kasvatustöö soovitatav tase.

Orenburgi 43. keskkooli häid kogemusi võiksid kasutada ka meie vabariigi koolid.

## Tootmisõpetuse korraldamise kogemusi

F. KON,

Tallinna 17. keskkooli direktor

Reformitud kooli ülesandeks on kasvatada kommunistliku tuleviku inimest, kelle moraalset palet iseloomustab kõrge teadlikkus, kollektiivsus ja seltsimehelikkus, sügav tööarmastus ning aktiivne osavõtt tootvast tööst.

Üheks määravaks kasvatuslikuks faktoriks seejuures on noorsoo õpetamise ja kasvatamise tihe side eluga, tootva tööga ja ümbritseva nõukogude tegelikkusega. V. I. Lenin kirjutas, et «...ei saa kujutleda tulevase ühiskonna ideaali, ühendamata noorsoo õppimist tootva tööga».

Tallinna 17. keskkool püüdis täita neid nõudeid juba mitu aastat enne seda, kui ta muutus tootmisõpetusega kooliks.

Meie kooli šefiks oli siis Tallinna Masinaehitustehas. 1955. aastal saadeti sellest tehasest kooli noor energiline treial L. Raun, kes organiseeris meie koolis treialite ringi, mis lühikese ajaga võitis suure populaarsuse. Kui algul oli treialite ringis ainult 8 õpilast, siis aasta lõpuks oli seal juba 18 inimest.

Õpilaste huvi tootmisõpetuse vastu oli väga suur. Noored õppisid käsitsema treipinki, valmistama lihtsamaid detaile jne. Kuid kõigest sellest ei piisanud, et õpilased oleksid võinud minna kooli lõpetamise järel tehasesse tööle.

Siis tekkiski mõte suunata õpilasi, kellel oli juba üheaastane praktika kooli treialite ringis, tehasesse. Pöördusime ettepanekuga tehase komsomolikomitee poole ning meie ettepanek leidis tehase direksiooni ja kommunistlike noorte toetust.



Tehase komsomolikomitee ettepanekul nõustusid paljud töölisel õpetama meie noor-tele treiali eriala. Nii algaski õpilaste praktika tehases, kus nad töötasid mehaanika-teshis üks kord nädalas 3—4 tundi. Kolme aasta jooksul õpiti käsitsema treipinke ja valmistama ka iseseisvalt lihtsamaid detaile. Kui need õpilased jõudsid 11. klassi, oli nende loosungiks omandada koos küpsustunnistusega ka treiali kutsetunnistus.

Viimane aasta oli nendel õpilastel tehases eriti pingeline: praktilisele tööle lisandu- sid veel teoreetilised tunnid, mis olid märksa raskemad kui tegelik töö. Kuid tahte ja visadusega ületati kõik raskused: 15 poissi sooritas riikliku kvalifikatsioonikomisjoni ees edukalt eksamid ja kooli pidulikul lõpuaktusel anti neile koos küpsustunnistusega ka III kategooria treiali kutsetunnistus. Kutsetunnistused andis kätte tehase esindaja.

1959/60. õppeaastal alustasid kõik 10. klasside poisid tööpraktikat masinaehitusteha- ses, kuna tütarlapsed suunati tööle sama tehase konstruktorite büroosse.

Kui me käesoleval õppeaastal läksime ametlikult üle tootmisõpetusele, oli meil juba mõningaid kogemusi, mis kergendasid töö korraldamist.

Et meie koolis oli ainult üks 9. klass, siis toodi rajooni haridusosakonna korraldusel Tallinna 9. keskkoolist meile üle veel üks 9. klass.

Selle klassi tulevane juhataja õpetaja Kivilo käis juba möödunud kevadel 9. kesk- koolis, kus ta vestles õpilastega, samuti nende vanematega. Korraldasime ka õpilaste ja lastevanemate koosoleku, kus tutvustasime vanemaid uue koolikorralduse seadusega ning andsime ülevaate kooli baasettevõtetest ja nendes õpitavatest erialadest.

Õpilastel oli võimalus valida treiali, õmbleja või joonestaja eriala. Vastavalt õpilaste suulistele avaldustele moodustasime koolis kahe üheksanda klassi 60 õpilasest kolm toot- misõpetuse rühma: treialeid oli 27, õmblejaid 17 ja joonestajaid 16.

Toetudes eelnevate aastate kogemustele, otsustasime koos baasettevõtete juhtkonnaga korraldada tootmispraktika mitte üks kord nädalas nagu varem, vaid nädalate kaupa, s. o. igal kuuendal nädalal läksid õpilased tehasesse praktilistele õppustele. Kuuenda nädala kõik teised õppeained jagati eelnevale viiele nädalale.

Õmblejatel toimus õppepraktika samal ajal Tallinna õmblusvabrikus. Teisel pool- aastal toimus see kooli õmblusklassis, mis on küll väike, kuid kuidagi oma otstarvet täidab.

Miks pooldame praktika korraldamist nädalate kaupa? Tootmispraktika sellisel orga- niseerimisel on suured eelised: töötades nädal aega tehases võivad õpilased paremini süveneda töösse, jälgida töö tehnoloogiat algusest lõpuni; joonestajatele andis see või- maluse alustatud tööd lõpule viia.

Tallinna Masinaehitustehas andis koolile õpetajad, kõrgema haridusega spetsialistid. Teoreetilisi aineid õpetavad sm-d Sär g a v a, H e i n p a l u ja I l v e s t. Tootmisprak- tikat juhendab sm. R a u n, kellel puudub küll kõrgem haridus, kuid kel on väga suured ja rikkalikud kogemused ning kes on tuntud vabariigi parima treialina. Sm. Raun, olnud kaua aega komsomolitööl, oskas läheneda õigesti ka õpilastele ja äratada neis huvi ning armastust töö vastu.

Õpetamine tehases on korraldatud kaheti: grupiliselt ja individuaalselt. Nendel päe- vad, millal toimub töö tehases, on õpilased seal 7 tundi järjest (1 tund teooriat ja 6 tundi praktilist tööd).

Tehase meistrid, kellele on usaldatud noorte väljaõpe, suhtuvad oma ülesandesse väga kohusetruult. Ja kogu tehase kollektiiv, nii peainsener K e s a ja direktor G o l o - v a t š e v kui ka komsomoli- ja parteiorganisatsioon on tõsiselt huvitatud tootmisprak- tikast ja aitavad kaasa selle edukaks korraldamiseks.

Samuti hästi suhtus tootmispraktikasse Tallinna õmblusvabriku (juhataja sm. R i i s - m a n t e l) kollektiiv.

\*Vabriku juhtkond eraldas koolile vastava haridusega spetsialisti sm. I s k ü l i, kes põhjalikult tunneb ja armastab oma eriala. Raskuseks on see, et õmblusvabrik töötab väga kitsastes ruumides, mitmetes eraldi asuvates kohtades.



Eesti NSV Haridusministeeriumi tootmisõpetuse programmi projekt, mis anti välja 1960. a., meid ei rahulda. Selles puudub täielikult niisugune tähtis ala, nagu seadmete (õmblusmasina) hooldamine, nende jooksev remont, reguleerimine, määrimine jne. Ka tundide jaotus ei ole meie arvates õnnestunud. Programm on praegu katseline ja nähtavasti tuleb see põhjalikult ümber töötada.

Joonestajatel puudub programm üldse. Selle koostasid meil praktika juhendajad inse-nerid-konstruktorid Heinpalu ja Särgava.

Tootmisõpetuse küsimused on kogu aeg olnud meie õpetajaskollektiivi tähelepanu keskpunktis. Juba sügisel kuulati klassijuhatajate koondises (seminaril) kahe tootmis-praktikat juhendava õpetaja (sm-te Kukatsi ja Kivilo) ettekandeid teemal «Peda-googilise kollektiivi ülesanded seoses üleminekuga polütehnilisele õpetusele».

Kooli ametiühinguorganisatsioon korraldas tootmisõupidamise, kus arutati tootmis-õpetuse seost teaduste aluste õpetamisega.

Füüsika-, matemaatika-, joonestamis- ja keemiaõpetajad tutvusid põhjalikult õpilaste tootmisbaasiga ning seovad oma tundides läbivõetavat teoreetilist materjali tegelikku-sega.

Suurem osa meie õpetajatest on täiesti teadlikud, et peamine uues koolis on tea-duse side eluga. Kuid mõned õpetajad lähenevad sellele tööle veel väga aeglaselt ega tee sellest enda suhtes mingeid järeldusi. Eriti puudutab see humanitaarainete õpetajaid.

Et tösta kollektiivi huvi tootmisõpetuse vastu, organiseerisime kogu pedagoogilisele kollektiivile ekskursioone baasettevõttes, kus õpetajatele tutvustati ettevõtte struktuuri ja tegevust.

Kooli ümberkorraldamine on kauakestev protsess, mis nõuab palju jõupingutusi koo-lilt, samuti nõukogude üldsuselt. Mõtlemata paneb meie tootmisbaaside kitsus. Kindlasti tekivad tulevikus, millal kõik koolid lähevad üle tootmisõpetusele, suured raskused õpi-laste paigutamiseks, kui baasettevõttes ei alusta õppetsehhide ehitamist.

Tõsiselt on vaja mõelda ka tootmisõpetusega klasside õpilaste töökoormuse vähen-damisele, sest praegu on õpilaste nädalakoormus siin 39 tundi. Lahendamata on ka õpi-laste eririietuse küsimus.

Viivitamatult tuleb asuda õppeprogrammide koostamisele ja ümbertöötamisele, veel tõsiselt kaaluda teoreetiliste ja tootmispraktika tundide vahekorda, pidades silmas nõuet, et tootmisõpetus jääks laialdasele polütehnilisele alusele.

Kõik need ja paljud teisedki probleemid peame lahendama kiiresti, et koolid võik-sid uuel õppeaastal paremini korraldada tootmisõpetust.

## ***Kasvatage taimi hüdrokultuuris!***

E. VESKI

Sirguva põlvkonna õpetamise seosta-mine tootva tööga on suur pedagoogiline probleem. Selle probleemi lahendamisel etendavad koolide õppepraktikas suurt osa õppe-tootmisalad ja elavnurgad, kus töö tuleb muuta õpilastele võimalikult huvita-vamaks. On vaja korraldada katseid, mis aitaksid selgitada taimede kasvamise ja arenemise probleeme.

Allpool käsitletaksegi ühte neist: tai-medele kasvatamist hüdrokultuuris, mida on võimalik väga mitmekesiselt teha kooli kasvuhoonetes ja isegi elavnurgas.

Taimede kasvatamine hüdrokultuuris on viimasel ajal hakanud üha laiemalt levima katmikaladel köögivilja- ja lillekasvatuses. Hüdrokultuuriks ehk vesikultuuriks nime-



tatakse niisugust taimede kasvatamise viisi, kus taimedele substraadiks ei ole muld, vaid vesi, kruus, liiv, kivisõeslakk, tellisekillustik, turvas jne. Substraat on taime juurtele vajalik vaid kinnitumiseks, toitaineid manustatakse aga vesilahustena. Seepärast on soovitatav, et substraat oleks keemiliselt võimalikult inaktiivne. Hüdrokultuuri eelised muldkultuuri ees seisnevad järgmises. Hüdrokultuur võimaldab taimekasvatajail tunduvalt enam juhtida taimede kasvamist ja arenemist: taimede toitmist on võimalik mehhaniseerida; ei kasva umbrohtu ega ole vaja pinnast kobestada; jääb ära kulukas muldade ja orgaanilise väetise varumine; toailillede kasvatamisel hüdrokultuuris ei ole vaja taimi kasta; toitelahust vahetatakse 1—2 korda kuus ning taimed võivad jääda terveks kuuks ilma järelevalveta.

Koolides võib teha huvitavaid katseid hüdrokultuuridega, kasutades seejuures erinevaid toitesegusid ja substraate. Kindlasti tuleks kogu vegetatsiooniperioodil jälgida taimede kasvu ja arengut ning pidada ka vastavat vaatluspäevikut.

Koolides võiks katsetada toataimedega järgmistest perekondadest: tradeskanτία (*Tradescantia*), luuderohi (*Hedera*), klorofüütum (*Chlorophytum*), asparaagus (*Asparagus*), filodender (*Monstera*), aaloe (*Aloe*), antuurium (*Anthurium*), begoonia (*Begonia*), draakonipuu (*Dracaena*), fuksia (*Fuchsia*), hortensia (*Hydrangea*), kalla (*Zantedeschia*), sansevieeria (*Sansevieria*), lõikheinad (*Cyperus*), opuntsia (*Opuntia*), sammaskaktus (*Cereus*) ja kummipuu (*Ficus elastica*).

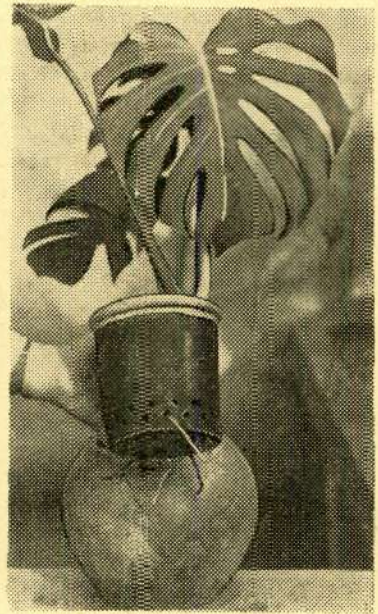
Kõõgiviljadest kasvavad hüdrokultuuris hästi tomatid, kasvuhoonekurgid, salat, redis, paprika jt.

Paljud toataimed kannatavad ülevõimist muldkultuurist hüdrokultuuri, kui nende juured enne hoolikalt veega puhtaks pestakse. Veelgi parem on, kui taimed ette kasvatatakse.

Enamik toalilli paljundatakse vegetatiivselt — pistikutega. Pistikud pannakse juurduma niisugusesse substraati, millesse nad hiljem välja istutatakse.

Toailillede kasvatamiseks on vajalikud

nn. hüdropotid (joonis 1). Koolis võib väga hästi kasutada ka harilikke lillepotte, mille põhja võib mõned augud juurde puurida. Toitelahuse mahutitena võib aga



Joon. 1.

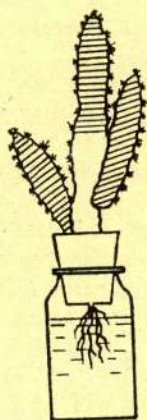
kasutada mitmesuguses suuruses klaaspurke, seest glasuiritud savikausse, emailleeritud nõusid. Alumiinium- ja pleknõud selleks ei sobi. Klaaspurkide kasutamisel tuleb need pealt katta musta või tiheda valge paberiga. Harilikku lillepotti istutatakse pestud kruusa sisse taim ning see paigutatakse toitelahusega täidetud purki nii, et poti alumine osa ulatub toitelahusesse (joonis 2). Toitelahusega poti ülemisse ossa peab seejuures jääma õhuruum (vähemalt  $\frac{1}{3}$  poti ruumalast). Viimane on tingimata vajalik selleks, et juured võiksid normaalselt toitaineid omastada. Kaktuste kasvatamisel hüdrokultuuris tuleb silmas pidada seda, et kui juured ei ole veel poti põhjast väljas, peab ka poti põhjassa hoidma toitelahuses. Niipea kui tulevad





Joon. 2.

nähtavale juured (joonis 3), tuleb pott tal-  
mega tõsta kõrgemale, nii et ainult juu-  
red ulatuvad toitelahusesse.



Joon. 3.

Esiolgu, kui taimed on veel väikesed ja nende juuresüsteem nõrk, võib kasutada toitelahuse mahutina kõige väiksemaid purke. Taimede kasvamisel ja arenemisel paigutatakse nad ümber suurematesse toitelahuse purkidesse. Taimede ümberpaigutamine ühest toitelahusega täidetud nõust teise ei ole raske ega taimetele ohtlik. See ei ole ümberistutamine, vaid lihtne ümberpaigutamine.

Toalilledele sobivad järgmised toitela-  
hused:

Toitesool	Soola hulk grammides 0,5 l vee kohta	
	kaltsiumi- rikas segu	kaaliumi- rikas segu
1. Ca (NO <sub>3</sub> ) <sub>2</sub>	35	8
2. KNO <sub>3</sub>	—	50
3. NH <sub>4</sub> NO <sub>3</sub>	10	—
4. KH <sub>2</sub> PO <sub>4</sub>	10	—
5. Ca (H <sub>2</sub> PO <sub>4</sub> ) <sub>2</sub>	—	12
6. K <sub>2</sub> SO <sub>4</sub>	10	—
7. MgSO <sub>4</sub>	6	6
8. H <sub>3</sub> BO <sub>3</sub>	0,2	0,2
9. MnSO <sub>4</sub>	0,3	0,3
10. Sidrunhapu- raud	4,0	4,0

Tabelis toodud kuuest esimesest ühen-  
dist valmistatakse poolliitrilisse pudelisse  
homogeenne lahus. Teise poolliitrilisse  
pudelisse lahustatakse kuumas vees  
MgSO<sub>4</sub>, H<sub>3</sub>BO<sub>3</sub> ja MnSO<sub>4</sub>. Sidrunhapuraua  
lahus valmistatakse kolmandasse tumedasse  
poolliitrilisse pudelisse. Pudelid suletakse  
korgiga ja vajaduse korral võetakse ühe  
liitri toitelahuse valmistamiseks igast pude-  
list 10 cm<sup>3</sup> lahust. Kaltsiumirikast toite-  
segu kasutatakse kaktuste kasvatamiseks,  
kaaliumirikast segu aga teistele toalille-  
dele.

Edasine taimede hooldamine seisneb põ-  
hiliselt toitelahuse vahetamises, mida  
tehakse kilrestil kasvavate kultuuride juu-  
res 2—3 korda kuus, aeglaselt kasvavate  
kultuuride juures \*aga kord kuus. Kui  
toitelahust liiga vähe jääb, lisatakse puhast  
vett. Pärast igakordset vee lisamist lahu-  
sele on soovitatav lahus ka läbi segada.  
Sellega antakse juurtele hapnikku. Aeg-  
ajalt tuleb muidugi toataimi ka piserdada  
ja nende lehti märja lapiga tolmust puhas-  
tada.

Lõpuks peab märkima, et hüdrokultuu-  
ride arenemise vaatlustel võib taotlelda  
väga mitmesuguseid õpetuslikke eesmärke  
ja, nagu näitavad Tartu Noorte Naturalis-  
tide Jaama küll veel vähesed kogemused,  
pakub see õpilastele suurt huvi.





## Et lapsed oleksid koolile hästi ette valmistatud

A. PAEVEER,

Jõgeva lasteaija kasvataja

Aastast aastasse laieneb meie maal lastesõimede ja -aedade võrk ning ei ole kaugel aeg, millal peaaegu kõik lapsed lähevad kooli lasteaiast. Seega on lasteaed esimeseks astmeks kommunistliku kasvatusesüsteemis. Võrreldes perekonnaga on lasteaijal rohkem eeliseid laste koolile ettevalmistamisel: siin kasvatatakse lapsi kollektiivis, õpetatakse neile suhtumist ühiskonna varasse, töösse, kohustustesse jne.

Kõigi vanuserühmade kasvatajad pühendavad suurt tähelepanu lastes nende omaduste ja oskuste kasvatamisele, mis soodustavad normaalset edasijõudmist koolis. Vanemas rühmas aga toimub juba süstemaatiline töö koolile ettevalmistamiseks.

Meie esmajärguliseks ülesandeks on kasvatada lapsi terveteks, elurõõmsateks. Hea tervis on ka eduka õppetöö aluseks.

I. P. Pavlovi õpetusel kõrgema närvisüsteemi tegevusest on suur tähtsus ka koolieelse ea füüsilise kasvatuses meetodikas. Pavlovi õpetuse järgi on organism ühtne tervik, milles juhtiv ja kontrolliv osa on peajakkoorel. Kõik organid ja nende funktsioonid on tihedas seoses. Nii sõltub söögiisu ja toidu omandamine lapse enesetundest: lõbus undimatu õhkkond garanteerib organismi õige funktsioneerimise ja vastupidid. Siit ka järeldus — füüsilist kasvatust ei saa vaadeida lahus kogu kasvatustööst, vaid ta on tihedalt seotud sellega. Oma töös olen püüdnud lähtuda sellest seisukohast.

Esmajärguliseks ülesandeks olen pidanud päevarežiimi täpset täitmist. Seetõttu on mu kasvandikel igahommikune võimlemine harjumuseks, talvel avatud aknaga toas, sügisel ja kevadel aga väljas. Korraldame tihti pikki ja huvitavaid jalutuskäike linnast välja. Talvel veedame suurema osa väljasolekuks ettenähtud ajast kelgutades ja suusatahes. Iga kord kontrollin, et laste riietus oleks ilmastikuoludele vastav. Teades, millist suurt osa etendab uni laste närvisüsteemi ja organismi tugevdamisel, püüan saavutada, et kõik lapsed puhketunnil magama uinuksid. Raskusi on lastega, kes on alles hiljuti tulnud lasteaiada ega ole kodus harjunud magama. Et luua uneks vajalik rahulik õhkkond, nimetasime magamisruumi «vaikuse toaks». Laps, kes heldab lahtiriletatuna magamisraamile, peab seal vaikselt lamama. Kuni kõik lapsed pole veel kogunenud, tohib rääkida vaid sosinal. Kes seda nõuet ei täida, peab ootama rühmaruumis, kuni kõik on lahti riietunud. See kasvatab lastes distsipliinitunnet, aga ühtlasi võimaldab kiiremini uinuda. Laste karastamise eesmärgil jälgin, et lapsed võtaksid seljast kõik üleliigsed riied ja magaksid ainult pesus.

Suurt rõhku panen rahuliku ja rõõmsa meeleolu loomisele kogu päevaks. Nõuan lastelt omavahelises suhtlemises ja mängus rahulikku kõnelemist, harjutan vältima liigset kära. See nõuab suurt järjekindlust ja selgitust. Püüan õpetada lapsi valitsema oma häält ja reguleerima selle tugevust. Selleks mängime mängu («Kaja» jm.). Ka harjutame laulmist kord valju, kord vaikse häällega. Juhin laste tähelepanu vanemate inimeste omavahelisele kõnele ja räägin ka ise alati rahuliku tooniga. Lastele, kes kipuvad lärmakalt väljenduma, tuletan alati meelde: «Räägi rahulikult, teised kuulavad sind siis



meelsamini!» Järjekindel töö on andnud tulemusi: lapsed on õppinud aegamööda oma häält valitsema, nad ei püüa enam teistest üle karjuda.

Vastavalt lasteala kehalise kasvatusprogrammile tehakse lastealas spetsiaalseid harjutusi organismi tugevdamiseks ja liikumisvilumuste arendamiseks. Rütmiliste harjutuste sooritamisel saab kasvatada laste tähelepanu, distsipliini ja oskust tegutseda koos kollektiiviga. Lapsed peavad õppima vaikselt ja tähelepanelikult kuulama kasvataja seletusi, jälgima hoolikalt ettenäitamist ja siis harjutust koos sooritama. Lapsed teevad seda meelsasti, kui selgitada, et nii toimivad ka sportlased.

Ka liikumismängudel on tähtis koht vanema rühma kehalises kasvatuses. Need arendavad liikuvust, osavust ning kiirust ja harjutavad ausalt täitma mängureegleid, arendavad tähelepanelikkust, enesevalitsemisoskust jne. Viimast läheb eriti vaja võistlusmängudes. Paljud lapsed tujutsevad, loobuvad kaotuse korral mängust. Võtan seesuguseid reageeringuid ikka tõsiselt. «Seekord sul ei õnnestunud, küll järgmine kord läheb paremini!» lohutan tavaliselt last. Püüan ühtlasi leida põhjust, miks lapsel ei õnnestunud võita, ning annan nõu, kuidas toimida järgmine kord. See tõstab lapse usku enesesse ja parandab meeleolu.

Kollektiivsustunde kasvatamiseks on head need liikumismängud, kus teatud rühm lapsi vastutab tulemuse eest. Näiteks mängud: «Kelle lüü kiirem», «Vaheta lipp», «Kartulipaneke» jne.

Suur tähtsus laste ettevalmistamisel koolile on hügieeniliste harjumuste süvendamisele ja kinnistamisele. On vaja saavutada, et niisugused vajalikud harjumused, nagu käte pesemine enne sööki või pärast WC kasutamist, söögilauas vaikselt istumine ja toidu korralik peenestamine, riiete puhtuse eest hoolitsemine, ruumide ja mänguasjade korrahoid jne. muutuksid lastele endastmõistetavaks. Minu rühmas peetakse häbiiks, kui keegi ilmub söögilauda pesemata käte või kammimata juustega. See ei tulnud iseenesest. Vestlesin lastega tihti puhtuse vajalikkusest, «pisikupoiste» kahjulikkusest jne. Vahel päikesepaistelisel päeval vaatlesime päikesekiirtes nähtavaid tolmuosakesi ja ma selgitasin, kuidas tolm meie tuppa satub. Tuletasin meelde, kui vajalik on enne õuest tuppa tulekut korralikult jalad puhastada. Selle nõude meelestpidamist toetas ka J. Kaidla luuletus «Lõunal». Jalutuskäigult tulles võisin laste suust kuulda ridu: «Kui ma õuest tuppa tulen, on mul esimene mure, et ma jalad puhtaks teen, selleks matt on ukse ees.» Lauapäeviti korraldame kõigi oma mänguasjade suurpuhastuse: lapsed ise pesevad nukurilideid, pestavaid mänguasju, puhastavad lillelehed tolmust jne.

Luuletused on aidanud lastes õigeid harjumusi kujundada. Näit. luuletus «Lauda istujale» (J. Tamm) aitab alati meelde tuletada, kuidas õigesti istuda laua ääres. Pärast selle selgeksõppimist kasutavad lapsed ise seda üksteisele lohaka poosi pärast märkuse tegemiseks: «... laud ei ole siia pandud lõuatoeks laisale...» See on ka abiks laste õige rühi kujundamisel. Jälgin ja parandan laste rühti ka jalutuskäikudel. Pidevaks nõudeks on: kõndida sirgelt, pea püsti, jalgu tõsta korralikult, mitte lohistada, kõndida vaikselt. Ka tegevustel tuletan lastele meelde õiget kehahoidu, harjutame korralikku püstiselsmist ja teiste ette vastama tulekut. Hea rühi saavutamiseks aitavad kaasa ka muusika ja eelkõige muidugi kehaline kasvatus.

Harjutan lapsi viisakalt tervitama nii toas kui ka tänaval. Kui poisid tulevad lasteada uutes sonimütsides, teen juttu: «Nüüd olete nagu päris mehed, aga kas te meeste moodi tervitada ka oskate?» Näitan, kuidas viisakad mehed tervitavad, ja harjutame tervitamist mütsitõstmisega. Ka jalutuskäigul tuletan poistele seda tervitusviisi meelde ja kui siis veel mõni tuttav onu samuti mütsi kergitab ning vastu tervitab, ollakse uhked.

\*

Lastealas on lapsed pideva järelevalve all, nende käitumist suunab kasvataja. Koolis tuleb lapsel tegutseda iseseisvamalt. Lasteada peab seega andma lapsele eneseteeninda-



misoskused ja -harjumused, samuti oskuse leida endale mõistlikku tegevust väljaspool kooli, jaotada ja organiseerida vaba aega jne. Sel eesmärgil tuleb vanemas rühmas erilist tähelepanu pöörata lastes iseseisvuse kasvatamisele. Ema ei saa alati last kooli saata ega jälgida tema riietust. Seepärast peab iga laps omandama oskuse ise hoolitseda oma riie eest. Pärast lõunauinakut korraldame tihti riie eest hoolitsemise võistluse, kusjuures võitjaks osutub mitte kõige kiiremini, vaid kõige korralikumalt riie eest hoolitsetud laps. Kui kõik on riides, peab igaüks teiste eest mõõda kõndima. Ühiselt otsustatakse, kas kõik tema riie eest hoolitsemise oskuse peab omandama. Üldse abistan lapsi riie eest hoolitsemise võistluse võitjate abiga. Suuremaks probleemiks on päelte sidumine. Ka see oskus omandatakse kollektiivi abiga. Kui näen mõnda hädalist sõbralt abi paluvat, teen ettepaneku, et see mitte üksnes ei seoks päelad kinni, vaid õpetaks seda «kunsti» teisele. Teadmine, et temalt on midagi õppida, annab lapsele hoogu ja ta õpetab teist suure kannatlikkusega. Seda vajalikku oskust aitavad omandada ka nukuriette päelte sõlmimine ja loovmängude kasutatavad põlled, kittlid jne.

Püüan harjutada lapsi riie eest hoolitsemise oskuse omandamist ja vaikselt, nagu seda tuleb teha koolis. Et meil laste riided ruumipuudusel ripuvad seinal nagides, siis õpetan ka, kuidas riideid otstarbekalt varna asetada: sall, kindad panna mütsi ja koos sellega riputada nagisse, siis mantel ja dress. Igaüks peab ise jalanõud kohale asetama — korralikult riie alla ritta. Harjutan lastes vastutustunnet seltsimeeste asjade hoidmise eest: igaüks peab asetama või võtma oma riideid varnast nii, et ta teiste asju maha ega segamini ei ajaks, vastasel korral tuleb need tal endal korrastada.

Segarühma kasvatajana oli mul otse vajadus harjutada lapsi ka iseseisvalt töötama. Nii annan arvutamisel vanemale rühmale iseseisvaks ülesandeks laduda arvutuskaardid ritta 7-ni või laduda ritta niisama palju ruute, kui vasakul ja paremal tahvilipoolel on lilli jne. Kasutan laste iseseisvat tööd muuski tegevuses, seejuures pidevalt kontrollides, et kõik seda korralikult täidaksid.

Püüan harjutada lapsi töötama ilma ettenäitamiseta, üksnes selgituste ja juhenduste järgi ning ise ületama raskusi. Näiteks dekoratiivjoonistamisel, kui muster koosneb varem õpitud elementidest, lasen lastel asuda joonistama kohe näidise järgi. Enne analüüsimise näidist: millistest elementidest muster koosneb, kuidas see on paigutatud, kust ja millise värviga oleks otstarbekam alustada jne. Seejuures lasen mitmel lapsel avaldada oma arvamust, et aktiveerida rühma ja keskendada tema tähelepanu. Niisuguse eeltöö järel lasen lastel iseseisvalt töötada. Kui tööd lõpetatud, kontrollime koos, kuidas lapsed antud juhendusi on täitnud. Ühises arutluses õpivad lapsed võrdlema oma töid näidise ja leidma, milles on eksitud. Ka voltimisel harjutan lapsi töötama suuliste juhenduste järgi, kui tegemist on õpitud võtetega, ja näitan ette ainult seda, mis on uus. Sellega kasvatatakse lastes iseseisva tegutsemise oskust ja arendan nende tähelepanu.

Koolis käies peab laps oskama tänaval üksi liikuda. Juba sügisel tutvustan lapsi tänavaliikluse eeskirjadega. Jalutuskäikudel õpime neid eeskirju tegelikult kasutama. Lastele saab selgeks, kuidas ületada sõiduteed, kuspool teed kõndida ilma kõnniteeta tänaval jne. Ka siin abistab liiklusreeglite meelepidamisel luuletus «Sõiduteel sa ära ole...» Jalutuskäikudel panen rõhku ka distsipliinile. Teen selgeks, et tänaval ei sobi liiga valjusti rääkida, joosta ega rüüelda, prügida maha loopida jne. Toon alati eeskujuks vanemaid inimesi ja viisakalt käituvaid lapsi. Pärast seda, kui need nõuded on omandatud, luban vanema rühma lastel 4–6-kesi iseseisvalt külastada päevaseid laste kinoseansse. Et kino asub samas tänavas mõnekümne meetri kaugusel lasteaiast, ei ole selles mingit ohtu. Lapsed aga, tundes, et neid usaldatakse, püüavad käituda kõikide viisakus- ja liiklusreeglite kohaselt. Taotlen sellega, et lapsed hiljem kooliteel oskaksid käituda samuti.

Vastutustunde arendamisele tuleb lasteaias tingimata alus panna. See tunne tärkab lapsel siis, kui ta täidab regulaarselt talle antud kohustusi ja kui kollektiiv sellele hin-



nangu annab. Üheks selliseks ülesandeks on korrapidamine. Koostan korrapidajate nimekirja nii, et korraga on korrapidajateks üks vanema ja teine keskmise rühma laps. Seega jääb vanema rühma korrapidaja ülesandeks juhendada oma kaaslast, mistõttu tema vastutustunne kahekordistub. Pärast seda, kui oleme vestelnud korrapidajate ülesannetest, kontrollime kollektiivselt korrapidajate tööd. Nii lasksin lastel kontrollida, kuidas korrapidajad on katnud laua: kas lusikad ja kahvlid on asetatud õigesti, kas pole unustatud paberist suurätte, kas korrapidajate riietus on korralik jne. Lapsed hakkavad mõistma, et nad oma tööga vastutavad kollektiivi ees. Nii harjuvad nad kontrollima ka oma tegevuse õigsust. Lapse enesekindlus ja aktiivsus kasvab, süveneb korraarmastus ja nõudlikkus enese vastu. Need harjumused aga on õpilasele vajalikud.

Et harjutada lapsi antud ülesannet täitma, annan neile aeg-ajalt ka koduseid ülesandeid: tuua kaasa vana ajaleht, niidirull või tikutoose konstrueerimiseks, mõelda kodus mõistatusi või ülesandeid teistele esitamiseks, küsida kodus andmeid oma perekonnaliikmete tegevuse kohta, teada oma aadressi jne. Andmete kontrollimiseks lasen neil jutustada midagi oma kodust, elukohast jne. Muidugi tunneb see, kellel ülesanne on täitmata, piinlikkust.

Korralikkuse kasvatamisel tahan saavutada, et lapsed ise hoolitseksid ruumide ja enda puhtuse eest. Harjutan lapsi sellega, et igal ajal on oma koht. Nii jaotasin mänguriituli «garaažiks», «hooviks», «laoks», «toaks» ning määrasime igale mänguasjale vastava asukoha. Pärast mängimist tuleb see panna tagasi oma kohale ja pealegi niisama korralikult. Mängu ajal nõuan, et mänguasjad ei lebaka mööda tuba laiali. Kui märkan ruumis korralagedust, pöördun laste poole küsimusega: «Kas meie toas on kõik korras?» Küsimus äratab muidugi laste uudishimu ja õhutab kõiki jälgima ümbrust. Esimest puuduse avastajat kiidan teiste ees ja pärast korratuse kõrvaldamist lisan: «Nüüd on ju rohkem ruumi mängimiseks ja tuba palju ilusam.» Hiljem hakkavad juba lapsed ise juhtima üksteise tähelepanu sellele, et «nukk on pikali maas ja nutab... paberitükk tahab midagi ütelda...» või «...auto on sattunud «laoruumi»...»

Vahel hommikuti kontrollin, kuidas lapsed on kodunt tulles riietunud, kas nad on end korralikult pesnud jne. Mõnikord juhin tähelepanu sellele, kui puhas valge on Toivo pluus või Sirje põll, kui palju on ema selleks vaeva näinud ja kui hea meel oleks emal, kui ta sellise puhta pluusi või põllega õhtul koju tuleks. Selleks loen lastele juttu «Olja põll».

Ka töökoha korrashoid peab saama lastele harjumuseks.

Et lapsed hiljem harjuksid korralikult hoidma oma kooliraamatuid ja vihikuid, õpetan neid õigesti hoidma lasteraamatuid. Lastele vaatamiseks antud raamatud asetsevad eri riiulil ja lapsed võivad neid valida sealt ise, kuid nad peavad need ka korralikult tagasi asetama. Juhul, kui mõni raamat on kannatada saanud, valin just sealt mõne huvitava jutu ja alustan selle lugemist. Lapsed asuvad seda muidugi huviga kuulama, aga varsti katkestan lugemise, öeldes: «Küll on kahju, et halvad lapsed just siit on lehe katki rebinud.» Muidugi on ka lastel kahju, et huvitav jutt jääb pooleli, aga just seda kasutangi kasvatusvahendina, et lapsed hakkaksid hoolikamalt suhtuma raamatutesse.

Üheks edukuse tingimuseks koolis on hästi arenenud tähelepanuvõime ja mälu. Nagu teame, on koolieelses eas lapse tähelepanu peamiselt passiivne. Kuid juba selles eas tuleb lapsi õpetada oma tähelepanu tahteliselt suunama. Esmajoones teeme seda muidugi tegevustel selgitusi andes. Just siin õpib laps oma tähelepanu keskendama kasvataja seletusele ja hiljem selle järgi tegutsema. Kui ta pole tähelepanelikult kuulanud, jääb ülesanne täitmata. Tähelepanu ja mälu arendavad hästi ka ümberjutustused, luuletuste õppimised jne. Siin peab laps meeles pidama raamatu teksti ja seda mälu järgi jutustama või peasi ülema. See on heaks mälu treeninguks. Edukalt olen kasutanud tähelepanu ja mälu arendamiseks didaktilisi mängu «Vaata ja kirjelda» (pärast lühikest



pldi vaatlust peavad lapsed kirjeldama, mida nad nägid), «Mis on muutunud», naljamäng «Kes lendab» jt.

Harjutan lapsi korraldusi viivitamata täitma.

Tähelepanu aitavad kasvatada ka vestlused. Oluline on õpetada lapsi teise juttu ära kuulama ja vajaduse korral jätkama. 6—7-aastaselt lapselt nõuab see päris suurt tahtepingutust, mida võib saavutada vaid siis, kui vestlus on huvitav ja kasvataja suudab aktiveerida kõiki lapsi.

Kõneoskus on määrava tähtsusega laste edasijõudmisel koolis. Kooli astumiseks peab laps omandama küllaldase sõnatagavara, oskuse väljendada oma teadmisi ja mõtteid ümbritsevast elust, oskama vastata küsimustele täie lausega, koostada lauseid jutustuseks, tarvitada õigesti grammatilisi vorme jne. Emakeele õpetamisel tuleb silmas püüda Pavlovi õpetust I ja II signaalsüsteemist. See on keele ja mõtlemise loodusteaduslikuks aluseks. Lapsel areneb II signaalsüsteem, s. o. kõne, I signaalsüsteemi, s. o. elava kae-muse alusel. Lähtudes sellest on kõne ja sõnavara rikastamise tähtsaimaks vormiks vaatlused, ekskursioonid, jalutuskäigud. Otseste vaatluste teel õpivad lapsed tundma mitmesuguseid elukutseid, sõidukeid, aastaaegu, aedvilju, koduloomi jne. Panen rõhku sellele, et lapsed õpiksid õigesti kasutama ajamäärust: eile, täna, homme; hommikul, õhtul jne. Lastele meeldib väga jutustada oma kodust, reisidest, loomadest jne. Lasen lastel jutustada neist, õpetades neid seejuures väljendama oma mõtteid loogiliselt õiges järjekorras, seotult, teistele arusaadavalt. Lapsed, kellel luban kinno minna, peavad jutustama teistele filmi sisu. Jutustamisoskuse arendamiseks on hea kasutada pilte.

Püüan muuta laste kõnet ilmekamaks. Selleks aitavad kaasa dramatiseeringud. Tegin lastele väikese lauateatri, kus esitasin ise nukkudega dramatiseeringuid, hiljem aga hakkasid seda juba lapsed ise tegema, inspireerides ka ise etteasteid ja organiseerides loovmänge. See oli heaks aktiveerimisvormiks, sest nukkudega esinesid needki lapsed, kes dramatiseeringutes ise liikuda ega jutustada ei tahtnud. Ilmekust ma ei dikteerinud alati ette oma jutustuses, vaid arutlesime koos lastega, kuidas peaks näiteks Pilleke vastama karule, rebasele või kuidas räägib rebane, taat jne. Lapsed mõtlesid ja vastasid ning tõstsin siis esile neid, kes olid õige hääletooni leidnud ja vastasid ilmekalt.

Üheks hinnatavaks meetodiks emakeele õpetamisel on ka vestlus. Kõik lapsed ei võta ühesuguse aktiivsusega vestlusest osa. Ühed tõstavad alati kätt ja soovivad vastata, teised ei tõsta küll kätt, kuid küsitlemisel siiski vastavad, kolmandad aga ei vasta üldse, kas argusest või sellepärast, et nad ei suuda oma tähelepanu nii palju koondada. Viimasel juhul plislas, kui küsitlesin neid lapsi tihedamini.

Mul oli rühmas 6-aastane tüdruk, kes tegevustel kunagi ei vastanud, vaid hakkas koguni nutma, kui temalt midagi küsiti. Mängides polnud ta sugugi sõnakehv ja ka minuga vestles ta vabal ajal. Olin päris nõutu. Siis hakkasin tähele panema, et tüdruk oskab hästi ladusalt arutada. Kahekesi vesteldes andsin talle vahel ülesandeid arvutamiseks ja kiitsin teda. Lisasin veel, et ta oskab ju Toivost palju kiiremini ja paremini arutada. Arvutamistegevustel hakkasin talle nagu muuseas küsimusi esitama ja nagu kogemata libises tüdruku huultelt õige vastus. Siis aga tegin uuesti vea, hakates teda kiitma teiste ees. Tüdruk lõi silmad maha ja ei vastanud enam tükil ajal. Edaspidi olin ettevaatlikum ja, kui juhtusin veel temalt vastuse saama, ei tõstnud seda esile, vaid töötasin edasi nagu harilikult. Ainult omavahelises vestluses mainisin nagu muuseas, et tänasel tegevusel oli ta päris tubli ja tegi mulle heameelt oma vastusega. Pikkamööda harjus Mare julgesti ja selgesti vastama, esines kahekesi laulugagi, kuid jutustamiseni kulus veel tükk aega.

Meie emakeele omapära ja rikkusi õpetan tundma vanasõnade, kõnekäändude ja mõistatuste kaudu. Suureks abiks on seejuures raamat «Üle õue õunapuu». Lastele meeldivad eriti mõistatused küsivas vormis, näit.: «Kellel pikad põllepaelad?», «Kes on kuusiku kuningas?» jne. Lapsed õpivad niiviisi vastama täie lausega, selgesti ja ladusalt. Teen algust ka häälikuõpetusega, sest kogemused on näidanud, et kodunt tulnud lap-



sed tunnevad kõik tähti ja oskavad lugedagi. Kõigepealt õpetan lapsi kuulama ja eraldama sõnas häälikuid, kasutades selleks näidisjutte ja harjutusi koolieelse ea «ABC»-st. Õpime ka tähti tundma. Teen seda mänguvormis. Oma koolieast mäletan lugu Atsist, kes läks aabitsat matma, sest ta ei tahtnud lugema õppida, ja nägi unes, kuidas Ilmatark õpetas päkapikke lugema. Esialgu jutustasin seda lastele, näitasin tähti ja laulsin «tähtede laule» (kasutasin selleks M. Terri «Meremeeste laulu»). Lastele meeldis see väga ja pärast mõnekordset jutustamist korraldasime juba dramatiseeringu, kus esinesid «tähepoisidki». Niiviisi õppisid lapsed mängus tundma täishäälikuid. Seejärel tutvustasin esiteks helilisi, siis helituid kaashäälikuid ja koos nendega silpe täishäälikutega. Näit. P-tähe tutvustamiseks valisin selle ühendeid täishäälikutega: PA, PI, PU jne. Nii õppisid kõik lapsed silpe ja aqaramad ka sõnu kokku lugema. Lastel olid kasutada tähekuubikud ja nendega tegeldi meelsasti. Kevadeks õpiti nendega juba sõnu «kirjutama». Valisin silpe, mille hääldamisel olid kõik häälikud hästi kuulda, ja lasksin tähekuubikutega laduda sõnu kokku. (Näit. kana, orav, aken, maja jt.)

Suurt muret tundsin selle üle, kuidas valmistada laste kätt ette kirjutamiseks. Oli selge, et ainult joonistamisest selleks ei piisa. Tuleb mitmekülgsest arendada laste käe-, eriti aga sõrmelihaseid, täpsustada silmamõõtu ning õpetada õiget keha- ja pliatsihoidu. See töö on seotud kogu kasvatusprotsessiga. Sõrmelihaste arendamiseks tuleb lasta teha töid, mis nõuavad täpseid liigutusi: riietumisel ise nõõpe kinni nõõpida, paelu siduda, mosaiikmänge mängida jne. Tikti lasksin lastel vabalt kriidiga tahvlile joonistada. Seegi nõuab sõrmelihastelt tublit tööd. Täpseid liigutusi on vaja ka voltimisel, aplikatsioonil ja veel enam rebimisel. Ei saa märkimata jätta ka voolimise tähtsust, eriti kui on vaja kasutada väijapigistamisvõtet. Käeliigutuste koordineerimiseks ja silmamõõdu arendamiseks kasutasin vihikuid «Värvi ise», millega sai ühtlasi õpetada õiget viirutamist. Silmamõõtu ja orienteerumist paberil arendab dekoratiivne joonistamine. Siin lasen lastel joonistada keskele lille, tõmmata jooned üles ja alla, kaunistada ääre täppidega, teha lehed vasakule, paremale jne. Et lapsed harjuksid määrama ka joontevahelisi kaugusi, nagu seda läheb vaja koolis, lasen joonistada mitmesuguseid äärekaunistusi, vöökirju, triibulisi sälle, kindaid jne., kasutades mustrites ka kirjaelemente. Dekoratiivsel joonistamisel tutvusid lapsed mitmekujuliste paberitega: kolmnurga, ruudu, ringi, ovaali, roseti, nelinurgaga. Kuid tähtsaimaks pidasin siiski õiget pliatsi- ja kehahoidu. Selle saavutamiseks ainult visa nõudlikkusega. Õiget kehahoidu tuletan lastele meelde kõigil tegevustel ja ka söögilauas.

Pidades silmas Pavlovi õpetust dünaamilisest stereotüübist, püüan korraldada kasvatust nii, et üleminek lasteaiast kooli ei toimuks liiga järsult. Olen aegsasti äratanud lastes huvi kooli ja õppimise vastu. Vanema rühma lapsi hakkavad juba huvitama mitmesugused loodusnähtused, eluavaldused, tehnika jms., mille kohta nad esitavad küsimusi. Kui küsimus on ulatuslikum, selgitan selle lastele üldjoontes ja liisan: «Kui lähete kooli, õpite sellest palju huvitavat.» Huvi kooli vastu altavad äratada meie endised kasvandikud, kes pärast koolitööd käivad meil külas. Vaatame koos nende vihikuid, raamatuid ja muid koolitarbeid ning lapsed kuulavad päris aukartusega, kui hästi nende endised mängukaaslased lugeda oskavad. Ja kes ei tahaks kanda sellist toredat vormimütsi ja -rõivastust, nagu need on õpilastel! Kui lasteaeda külastavad pioneerid, tuues kaasa kingitusi, juhin alati tähelepanu sellele, milliseid toredaid asju õpitakse valmistama koolis. Samal eesmärgil külastasime lastega ka kooli käsitöönäitust, mis jättis mudilastesse sügava mulje ja tõstis nende silmis kooli tähtsust.

Tegevustel harjuvad lapsed istuma ja töötama vaikselt, iseseisvalt ning vastamisel kätt tõstma. Püüan ka aeglasemaid lapsi harjutada töötama kliiremini, et teised ei peaks nende järel ootama.

Lapsi külastas ka nende tulevane 1. kl. õpetaja, viibides tegevustel ja tutvudes lastega. Leppisime kokku kooli külastamise suhtes ning ühel päeval astusidki tulevased õpilased esmakordselt üle kooliläve. Tutvusime kooliruumidega, viibisime emakeele- ja



aritmeetikatunnis. Kui tähtsana tunti end, kui õpetaja esitas ka oma tulevastele õpilastele mõne küsimuse või laskis tahvile kirjutada! See päev jäi lastele kauaks meelde.

Et paljud lapsed viibivad lasteaias kuni kooliminekuni, võib neil päevarežiimi järsul muutumisel tekkida raskusi. Seepärast tegin selles väikese muudatuse. Suvel lühendasin kooliminevate laste lõunast puhkeaega ja lubasin neil kuni teiste lõusamiseni aias mängida.

Ei saa märkimata jätta ka sidet lastevanematega. Palju tuli vanematega vestelda lastes iseseisvuse kasvatamisest. Tegin neile selgeks, et nad peavad olema oma nõudmistes järjekindlad. Küllastades kodusid jälgisin, kuidas lapsed täidavad hügieeninõudeid ja kas ka kodus pannakse rõhku töökuse ja korraarmastuse kasvatamisele (kas nende mänguasjadel ja raamatutel on kindel koht, kas need on korras ja kes neid korras hoiab).

Lapsed lähevad kooli hea tahtmisega seal midagi uut õppida. Aga kui seal hakatakse jälle jutustama samast «vanaisast ja naerist» või «kolmest karust», kellega nad on tuttavad juba nooremast rühmast alates, või voolitakse ja volditakse mitu korda varem tehtud esemeid, siis põhjustab see lastes teatud pettumust, nende huvi kooli vastu kahaneb. Sellele järgnevad distsipliinrikkumised. Õpetaja võib saada väära arvamuse lasteaias kasvatuses. Seepärast peaks lasteaias ja kooli koostöö muutuma tihedamaks ja selles peaks silmas pidama järgnevust. Kasvatavad peavad tundma 1. kl. programmi, sest ainult siis saab lapsi edukalt ette valmistada kooli astumiseks. Kuid niisama vajalik oleks õpetajal tunda lasteaias tehtavat tööd ja nõudmist. Suur kontrast valitseb praegu ka lasteaias ja koolimiljöö vahel.

Meie, vanema rühma kasvatajate taotluseks on saata kooli arenenud, hea käitumisega lapsi, kuid lasteaias ja kooli vahelise koostöö puudulikkuse tõttu ei tea me iga kord, milles on meie töö puudujärgid.

## Lühidalt

● Kevadisel õppetöö vaheajal tulid Räpina rajooni õpetajad kokku nõupidamisele. Haridusosakonna juhataja sm. Altvälja tegi ettekande 8-klassilisele koolikohustusele üleminekust. TRÜ õppejõud sm. Siimon peatus näitlikustamise didaktilistel alustel, haridusosakonna inspektor sm. Sillaste andis ülevaate õppetundide näitlikustamisest rajooni koolides. Räpina keskkoolis oli avatud omavalmistatud õppevahendite näitus.

● Kevadisel koolivaheajal toimus Tartu 2. keskkoolis vile liiduvabariigi koolinoorte kolmepäevane sõprusfestival. Külalisteks olid Leningradi, Bresti ja Jelgava 2. keskkooli ning Kaunase 12. keskkooli õpilased. Pidupäevade jooksul tutvustati üksteisele oma koole, peeti kaks suurt kontserti, korraldati võrkpalli- ja malevõistlusi, tehti ekskursioone mööda Tartut, käidi «Vanemuises», lauldi, mängiti ja tantsiti ning saadi sõpradeks.

Sõprusfestivaliks oli õppeaasta jooksul ette valmistunud kogu koollpere. Festival avaldas koolikollektiivile suurt kasvatavat mõju, eriti süvenes rahvastevahelise sõpruse tunne.

● Haapsalu rajooni haridusosakond ja komсомолkomitee korraldasid rajooni noorte õpetajate päeva. Sõnavõttudega esinesid kogunud pedagoogid ja alles algajad õpetajad. Vahetati kogemusi noore põlvkonna kommunistlikul kasvatamisel tehtud tööst.





## Võitlus avalikkude algkoolide seaduse ümber Asutavas Kogus

DOTS. H. KURM

(Algus vt. «Nõukogude Kool» nr. 3, 1961)

Kodanlus näitas järjekordselt oma palet, hüljates ühtluskooli ja kõigile kohustusliku algkooli nõudmise. Kodanlus võitles üksnes oma kitsaste klassihuvide eest, püüdes võimaldada paremat haridust oma klassi lastele ja neist nn. «hariduse tippudest» kasvatada kodanluse juhtivat kaadrit.

Neile kodanluse poolt esitatud seisukohtadele vaidlesid vastu väikekodanlike parteide esindajad. Seejuures võime nende parteide esindajate seisukohti omakorda diferentseerida. Tööerakondlased O. Strandmann ja teised leidsid ühise keele suurkodanlusega. Sotsid kaitsesid ühtluskooli väga mitmetel kaalutlustel. Eelkõige püüdsid nad ühtluskooli kaitsmisega otsekui üle võtta EKP seisukohti selles küsimuses ning avaldada mõju oma valijatesse. Sotsid osutasid sellele, et ühtluskooliga olevat võimalik sotsiaalseid vastuolusid leevendada ning vältida teravat klassivõitlust: kui kodanlase ja töölise poeg algkoolis juba ühes pingis istuvad, siis nad teineteist enam ei ohusta.

Sots E. Asson väitis, et nemad kaitsesid algkooli ühtluskooli esimese lüli kohustuslikkust ka seepärast, et «kodukooliõpetuse lubamisega jääb see rahvakiht, kellele varanduslikult võimalik oleks meie rahvakooli paremale järjele tösta, rahvakoolist eemale. Käigu ka nende lapsed halbades koolides, siis hakkavad nad tingimata rutem koolide eest hoolitsema, koole paremale järjele seadma».<sup>19</sup>

Sotsid püüdsid algkooli kohustuslikkust kaitses lähtuda ka pedagoogilistest kaalutlustest. Nad osutasid sellele, et «koduõpetajateks on igatahes kahtlase haridusega isikud»,<sup>20</sup> kelle tegevust on võimatu kontrollida. Juhiti tähelepanu sellele, et eriti maal, kus tegutsevad erakoolid või ringid, kasutatakse laste õpetamises niisuguseid võtteid, «mis kasvatusteaduse algnõuetele risti vastu nägu löövad. Lastest tehakse tihti peale masinad, kes järele vuristavad seda, mis neile ette loetakse ja üles antakse ilma, et neil aimu oleks, mille tarvis seda õpetatakse».<sup>21</sup>

Viidati sellelegi, et ulatuslikult koduõpetajaid rakendades vähendatakse niigi väga nappi õpetajate kaadrit.

Kõige veenvamalt kaitses ühtluskooli ja kõigile kohustuslikku algharidust isesots J. Piiskar. Ta näitas, et just rikkad on kõige enam selle vastu. Polemiseerides suurkodanluse parteide esindajatega, kes tõid ettekäändeks küll algkoolide viletsad majanduslikud tingimused, küll kauguse jne., ta küsis: «Imelik, mispärast nad just kauged on jõuka inimeste lastele, aga kehva inimeste lastele ei ole nad kauged ja nemad peavad sinna ikkagi minema. Räägiti, et kooli ruumid on viletsad ja jällegi ainult jõuka inimeste lastele, moonakate lastele on head küll ja moonakate koolidena tunnistatakse nad küllalt

<sup>19</sup> Asutava Kogu protokollid. Protokoll nr. 127, veerg 337.

<sup>20</sup> Sealsamas, veerg 336.

<sup>21</sup> Sealsamas, veerg 345.



rahuloldavaiks».<sup>22</sup> J. Piiskar nõudis: «Kool tuleb paremale järjele seada, aga mitte ei tule üksikuid lapsi nii õelda, eesõigustatud seisukorda seada. Siin räägitakse demokraatiast, tahetakse olla demokraat, kas see on siis see kuulus demokraatia, mida teie alati kaitsete. Ma ütlen, et teie siin sellele demokraatiale otse vastu nägu lööte.»<sup>23</sup> J. Piiskari sõnavõtule reageeris Maailidu tuus J. Teemant vahelehüüdega: «Küsiige Lunatsharskilt järjele, kuidas seal on.» J. Piiskar vastas sel puhul: «Võib olla, et ka teilegi ei oleks üleaarne Lunatsharskilt koolikorralduse kohta nõu küsida.» J. Piiskar, kaitstes üldist kohustuslikku algharidust, viitas meie lubamatule loidusele koolikorralduses: «Isegi see võimatu viletsates tingimustes Venemaa on kooliasjus palju rohkem ära teinud, kui meil on suudetud.»<sup>24</sup> Nõukogude Venemaa positiivsele eeskujule juhtisid tähelepanu ka V. Ernits ja K. Ast. Viimane oli sunnitud tunnustama: «Just enamlastel on ühtluskoolid läbi viidud, ja sarnasel korraldusel, et igal inimesel ka vanemates eluaastates, tõesti võimalik oleks alg-, kesk- ja kõrgema kooli haridust omandada.»<sup>25</sup>

Seega kujunes juba tolaeaegne Nõukogude Venemaa oma koolikorraldusega eeskujul andvaks ja muutus meie ühiskonna progressiivsete kihtide ideaaliks. Tol ajal neid eeskujusid realiseerida ei suudetud, sest suur- ja keskkodanluse parteid, kellega koaleerus tööerakond, viisid siiski avalikkude algkoolide seadusse sisse sellised paragrahvid, mis ühtluskooli teostamist raskendasid. Nii võeti küll vastu § 1: «Algkool moodustab ühtluskooli esimese järgu,» kuid § 10 lubas siiski algkoolide kõrval erakoole ja kodust õpetust, mis taotlesid valitsevale klassile soodustusi keskkorralduse omandamiseks.

Avalikkude algkoolide seaduse vastuvõtmisel oli teiseks kõige valeldavamaks küsimuseks usuõpetus. Usuõpetuse kaitsjate rinde moodustasid rahvaerakond, Maailit ja kristlik rahvaerakond, kuna väikekodanlike parteide esindajad põhjendasid usuõpetuse koolist väljajätmist. Et mõjutada Asutavat Kogu usuõpetust säilitama, korraldasid usuõpetust pooldavad ringkonnad üle maa rahvakoosolekuid ja organiseerisid lastevanemate protestikirjade saatmist.

Kul need klerikaalsete ringkondade katsed Asutava Kogu enamusele küllalt efektiivseiks ei osutunud, võeti kasutusele ka otsesed ähvardused. J. Lattik hoiatas, et usuõpetuse kaotamine toob kaasa kommunismi. J. Lattik lobises 13. aprillil 1920. a. Asutavas Kogus peetud kõnes välja, et Eesti luteri usu kirik saab oma tegevuses toetust ülemaailmselt kirikult. Rahvusvahelise reaktiooni jõud püüdsid oma võimu Eestis kindlustada ja selleks pidi andma oma panuse kooli klerikaliseerimine. Ei ole siis ime, et rahvusvahelistel kiriklikel organisatsioonidel ei olnud kahju kulutada selleks suuri summasid.

Usuõpetuse kaitsmisel läks kõige kaugemale Maailidu esindaja J. Uluots, kes väitis Asutava Kogu koosolekul: «See peab sunduslik õppeaine koolis olema ja kes seda oma lastele õpetada ei taha, see võib ainult vabastatud saada...»

Toetudes tol perioodil toimunud kooliõpetajate kongressile ja õpetajate päevade otsustele, nõudsid väikekodanlikud parteid usuõpetuse täielikku kõrvaldamist koolist. Pärast pikka ja ägedat võitlust võeti § 2 vastu järgmises sõnastuses: «Algkool on emakeelne, ilma usuõpetuseta ja maksuta.»

Avalikkude algkoolide seaduse eelnõu arutelu puhul tekitas lahkarvamusi ka algkooli struktuuri ja õppeaja pikkuse küsimus. Õpetajate kongresside otsused, samuti hariduskomisjoni esialgsed seisukohad nägid ette, et algkooli õppeaja pikkus oleks 7 õppeaastat.<sup>26</sup> Algkooli astujate esialgseks vanuseks nähti ette 7 aastat ja kõik lapsed pidid käima koolis 16. aastani.

Hariduskomisjoni liige N. Kann oli aga arvamusel, et piisav oleks 4-klassiline algkool, millele järgneks 8-klassiline keskkool.

<sup>22</sup> Asutava Kogu protokollid. Protokoll nr. 127, veerg 344.

<sup>23</sup> Sealsamas, veerg 346.

<sup>24</sup> Sealsamas.

<sup>25</sup> Sealsamas, veerg 362.

<sup>26</sup> ORKA, Fond 1108, nim. 3, s. ü. 89, lk. 76–77.



Haridusministeeriumi kooliosakonna juhataja E. Martinson asus vastupidisel seisukohal: «Mida kauem keegi koolis käib, seda haritum ta on, ja mida pikem kooliaja kestus kuskil riigis, seda kultuursema riik.»<sup>27</sup> Tolleaegse haridusministeeriumi silmapaistvad töötajad (E. Martinson, Fr. V. Mikkelsaar) soovitasid 7-klassilist algkooli. Haridusminister K. Treffner ja osa hariduskomisjoni liikmeid pidasid küllaldaseks 6 õppeaastat, mis lõppeks fikseeritigi. § 20 nägi ette, et «Algkooli kursus kestab 6 õppeaastat. Silmas pidades kohalikke olusid võib jaotada algkooli kaheks astmeks». Esialgse kavatsuse järgi selleks, et kool valmistaks inimesi ette eluks, annaks neile tarvilikke oskusi, otsustati algkooli juurde luua täienduskoolid.

Algkoolis nähti ette järgmised õppeained: kodulugu, emakeel, laulmine, võimlemine, käsitöö, joonistamine, aritmeetika ja algebra, geomeetria, loodusteadus ühes tervishoiuga, geograafia, ajalugu, kodanikuteadus ja kaks võõrkeelt. Sealjuures märgiti, et õpilased, «kelle vanemad või hoolekandjad seda soovivad, vabastatakse teise keele õppimisest».

Võõrkeelte õppimise suhtes olid Asutava Kogu liikmed erineval seisukohal kui hariduskomisjoni liikmed. Viimane nõudis, et algkoolis jääks üks võõrkeel sunduslikuks. Osa hariduskomisjoni liikmeid vaidles sellelegi vastu, väites, et «suuremale osale rahvast võõrast keelt ülepea tarvis ei lähe». Seda seisukohta kaitsesid eelkõige parempoolsed parteid, kes taotlesid erakoole ja seal põhjalikumalt keelte õppimist. Algkoolist edasipääsemiseks keskkooli oli aga vaja keeli õppida, ja nii otsustati väikekodanlike parteide toetusel alustada ühe võõrkeele õppimisega 3-ndast ning teise õppimisega 5. õppeaastast.

Koolikohustuse täitmise fikseeris seadus 7.—16. eluaastani või algkooli kursuse lõpetamiseni. Neile vanematele, kes ei hoolitsenud oma laste korraliku kooliskäimise eest, nähti ette põhjuseta puudunud päeva eest kooli kasuks 1—20 margani ulatuv rahaträhv, mis vabatahtlikult mittemaksmise korral nõuti sisse administratiivsel teel. Kui rahaträhvist hoolimata last kooli ei saadetud, nägi seadus ette kohtuliku karistuse aresti näol kuni 2 kuud. Kõige halvemal juhul võis kohtuotsuse alusel lapse vanemalt ära võtta ja vanemate või hoolekandjate kulul teise perekonda või kasvatusmajja paigutada.

Koolikohustuse täitmise eesmärgil nägi seadus ette, et õppeajaks ei tohi võtta lapsi palgalisele tööle, kuid sama seaduse märkuses fikseeriti, et maakonna- või linnakoolivalitsus võis erandjuhtumitel lubada kooliealistele palgalist tööd, kui see korralikku kooliskäimist ei tõkesta. Seadus nägi küll ette, et kui vaesuse pärast ei suudeta last kooli panna, siis peab kohalik kogukond hoolitsema lapse kooliskäimise võimaluse eest; tegelikult aga seda nõuet ellu viia ei suudetud.

Avalikkude algkoolide seadus kehtestati 7. mail 1920. a. Seaduse tegelik rakendamine aga lükkus mitmetes osades kaugemale edasi. Näiteks kuueklassilise algkooli elluviimine algas alles aastal 1930, selle ajani kehtis 4-klassiline koolikohustus 8.—15. eluaastani. Ent sedagi ei suudetud teostada lastevanemate äärmise vaesuse tõttu, nii et koolikohustus figureeris esialgu ainult paberil. 1920. aastal kannatas terava puuduse all 22 797 õpilast, s. o. ligi  $\frac{1}{3}$  kõigist 1.—4. klassi õpilastest.<sup>28</sup> Järgnevatel aastail oli 15% vaesuse tõttu koolikohustust mittetäitvaid õpilasi. Kodanlik haridusministeerium oli sunnitud 1921/22. õppeaastal määrama puudustkannatavatele õpilastele 1 miljon marka toetust, mis aga ei rahuldanud kaugeltki kõiki abivajajaid. EKP juhtimisel üha laienev töörahva revolutsiooniline liikumine sundis kodanlikku valitsust suurendama veelgi puudustkannatavate õpilaste toetamist nii riigi kui ka omavalitsuse summadest, kuid ka neist ei piisanud kõigi abivajajate rahuldamiseks.

Raskete majanduslike tingimuste tõttu kasutati lapsi massiliselt karjastena ja põllutöölisena. Nii puudus 1920/21. õppeaastal karjaskäimise tõttu 17 769 1.—4. klassi õpilast, s. o. 24,4%.<sup>29</sup> Paljudes maakoolides ei saanud töö enam korralikult kulgeda malkuus.

<sup>27</sup> Asutava Kogu protokollid. Protokoll nr. 106, veerg 340.

<sup>28</sup> ORKA. Fond 1108, nim. 4, s. ü. 1269, lk. 13.

<sup>29</sup> Sealsamas, lk. 21.



Et vältida massilist puudumist, ent samuti vastu tulla suurtaunikele, kes peamiselt vööraid karjalapsi (ka linnadest) kasutasid, korraldati maal ümber kooliskäimise aeg. Õppetöö algus viidi esialgu 18. septembrile, hiljem isegi 1. oktoobrile ja õppetöö lõppes mais. Linnadesse loodi nn. «karjalaste koolid», kõige vaesematele lastele, keda kulakud karjastena kasutasid.

Eesti Kommunistlik Partei jätkas ka peale avalikkude algkoolide seaduse vastuvõtmist võitlust hariduse demokratiseerimise eest. Novembris 1920. a. EKP I kongressil nõuti uuesti: «Hariduse saamist tuleb võimaldada kõigele töörahvale, kõige laiemates piirides algharidusest ülikoolini.» EKP poolt Tööraha Ühise Väerinde organiseerimiseks esitatud 12 nõudmises kordusid uuesti demokraatlikud seisukohad kooli ja hariduse küsimustes. 1929. a. Eestimaa Kommunistliku Partei programmi projektis nõuti materiaalsete tingimuste loomist töötava rahva lastele koolihariduse saamiseks ja ilmlikku haridust. Kõik need EKP poolt vastuvõetud seisukohad, mis eranditult taotlesid demokraatlikku ja ilmlikku kooli, mobiliseerisid kõiki progressiivseid inimesi võitlusele nende eest ja paratamatult sundisid väikekodanlike parteisid neid arvestama.

Avalikkude algkoolide seadus peegeldas vastuolusid kodanlike parteide vahel ja tolleaegse kodanluse poliitiliste jõudude nõrkust. Kodanlus püüdis ühest küljest tõkestada rahvamassidele hariduse andmist, kuid teisest küljest oli ta sunnitud arvestama Nõukogude Eesti saavutusi 1917. aastal, EKP vankumatuid demokraatlikke seisukohti haridusküsimuste lahendamisel ja neid ümberkorraldusi, mis toimusid rahvahariduse alal Nõukogude Liidus pärast Suurt Sotsialistlikku Oktoobrerevolutsiooni. Klassijõudude vahekorid pärast Oktoobrerevolutsiooni ja Kodusõja lõppu oli selline, et ka vastuvõetud avalikkude algkoolide seadus pidi deklareerima demokraatlikke seisukohti. Sellest tingituna kehtestati kohustuslik, emakeelne, maksuta ja ilma usuõpetuseta algkool, mis moodustas ühtluskooli esimese astme.





## Töö- ja tootmisõpetus Tšehhoslovakkia üldhariduslikus koolis\*

Vabastatuna fašistiikust ikkest on Tšehhoslovakkia kool sõjajärgseil aastail teinud suuri edusamme. 1948. ja 1953. aasta kooliseadustega rajati alus ühtluskoolile. Kommunistliku Partei ja rahvavalitsuse hoolitsusest sirguva põlvkonna kasvatamise eest kõnelevad järgmised arvud.

1959/60. õppeaastaks tõusis lasteaedade arv 6388-le (1937. a. oli see 2251). Laste arv nimetatud asutustes suurenes neil aastail 100 101-lt 266 992-le. Üldhariduslike koolide klasside arv kasvas 1945/46. õppeaastaga võrreldes samaks ajaks 46 169-lt 70 123-le ja õpilaste arv 1 478 000-lt 2 135 000-le. Kutsekoolide klasside arv tõusis, võrreldes 1936/37. õppeaastaga, 2604-lt 7331-le ja õpilaste arv nendes 75 522-lt 210 588-le.

1936/37. õppeaastal oli Tšehhoslovakkias üldse 13 kõrgemat õppeasutust 52 teaduskonna ja 27 068 üliõpilasega. 1959. aastal oli neid aga juba 50 — 107 teaduskonna ja 79 332 üliõpilasega.

Tšehhoslovakkia Kommunistliku Partei Keskkomitee otsus 13. juunist 1955. a. «Üldharidusliku kooli taseme tõstmisest ja edasiarendamisest» osutas vajadusele õpetada 1.—5.klassini käsitööd, korraldada 6.—8. klassini praktilisi töid töökodades, laboratoriumides ja kooliaedades, 9.—11. klassini aga tööstusettevõtetes ja põllumajanduses.

Partei XI kongressi otsuse kohaselt alustasid 1958. a. 1. septembril tegevust Tšehhis 10 ja Slovakkias 5 12-klassilist katsekooli. Nende koolide tööd juhivad pedagoogika teadusliku uurimise instituudid Prahas ja Bratislavas. Õppeplaanis on ette nähtud 1.—2. klassini 1 ja 3.—5. klassini 2 käsitöötundi nädalas, 6.—12. klassini töö kooliaias ja töökodades, samuti ka tootmisõpetus (6.—7. kl. 3 tundi, 8. kl. 4, 9. kl. 5 ja 10.—12. kl. 10 tundi nädalas). Tootmise aluste kursus 10.—12. klassis jaguneb teoreetiliseks (4—4—2 tundi) ja praktiliseks (6—6—8 t.) õppuseks.

Kooli ja elu seostamise all mõeldakse õpetuse ja kasvatusse ühiskondliku elu kõigi aladega: tootmise, poliitika, kultuuri ja teadusega. Et materiaalsete hüvede tootmine on juhtivaks jõuks ühiskonna arengus, siis on ka õpetamise ja kasvatamise seos tootva tööga põhilise tähtsusega Tšehhoslovakkia sotsialistlikus koolis.

Neist põhimõtetest tulenevad kooli ülesanded:

- a) anda noortele üldhariduslikke teadmisi humanitaar-, matemaatilistes ja loodusteaduslikes ainetes;
- b) varustada õpilasi üldiste teadmiste, tööoskuste ja -vilumustega (tööõpetuses);
- c) anda neile polütehnilisi teadmisi, oskusi ja vilumusi tootmise alustest tähtsamates tööstus- ja põllumajandusharudes (polütehnilises õpetuses);
- d) varustada neid teadmiste, oskuste ja vilumustega valitud kutsealal (tootmisõpetuses);
- e) harjutada noori omandatud teadmisi iseseisvalt kasutama (tootvas töös).

Nende ülesannete lahendamiseks vajaneb üldharidust, töö-, polütehnilist ja tootmisõpetust ning tootvat tööd ühendavat süsteemi. Noorsoo õpetamise ja kasvatamise tähtsaks vahendiks selles süsteemis on õpilaste töö.

\* Ajakirjast «Sovetskaja Pedagogika» nr. 1, 1961.



## TÖÖÕPETUS 9-KLASSILISES PÕHIKOOIS

Tšehhoslovakkia Kommunistliku Partei otsuse kohaselt 23. aprillist 1959. a. peab 9-klassiline põhikool 6—15-aastastele lastele andma üld- ja polütehnilise hariduse aluse, valmistama neid ette nii tootvaks tööks kui ka õpingute jätkamiseks, tagama nende õige elukutsevaliku ja senisest paremini hoolitsema nende kõlbelise, esteetilise ja kehalise kasvatuse eest. Nende ülesannete täitmisel etendab tähtsat osa tööõpetus, mis on võetud õppeplaani (käsitöö ja praktiliste tööde asemel töökodades ja kooliaedades) 1.—3. klassis 1, 4.—5. kl. 2 ja 6.—9. klassis 3 nädalatunniga. 8. ja 9. klassis on tütarlastele 1 tund nädalas lastehoidu ja toitlustamist.

Tööõpetus annab füüsilise töö oskusi ja vilumusi, tutvustab õpilasi tootva töö algmetega ja tõmbab neid kaasa ühiskondlikku töösse. Kõik see arendab laste mõtlemist, mille tulemusena süvenevad ja täpsustuvad nende kujutlused mitmesugustest esemetest ja nähtustest. Kehalise töö seostamine õpitavate teadmistega arendab neid vaimset.

Tööõpetuse kursus jaguneb kaheks etapiks: 1.—5. ja 6.—9. klassini. 1.—5. klassis rakendatakse õpilased plaanipärasele, organiseeritud tööle, mis kasvatab neis teadlikku loovat suhtumist töösse, arendab neid igakülgset, paneb aluse töökasvatusele.

Tööõpetuse programm koosneb kahest osast. Esimene osa sisaldab töid mitmesugusest materjalist, paberist ja papist, voolimist, õmblemist ja tikkimist, puidu- ja metallitööd. Teises osas on ette nähtud tegevus kooliaias ja elavnurgas.

9-klassilise põhikooli 6.—9. klassis peab tööõpetus õpilastele andma põhilisi tootmisalaseid ja tehnilisi teadmisi, oskusi ja vilumusi ning sellega soodustama nende poliütehnilist haridust ja töökasvatust.

6.—9. klasside tööõpetus koosneb: a) õppusest kooli töökodades (puidu- ja metallitööd, elektromontaaž); b) tööst taime- ja loomakasvatuse alal; c) toitlustamise ja lastehoiu alustest.

Nagu näitavad paremate õpetajate kogemused, saavutatakse parimaid tulemusi õpilaste teadliku töö korral, kui õpilasi on tutvustatud töö sisuga ja kui õpetaja kasutab õpilaste üldhariduslikke teadmisi, eriti füüsikast, keemiast, loodusteadusest jne.

Tööõpetuse programm võimaldab valmistada koolile või rahvamajanduses vajalikke esemeid. Nii valmistavad vanemate klasside õpilased lasteaedadele või noorematele klassidele vajalikke vahendeid, aga ka tooteid kohalikele ettevõtetele. 7.—9. klasside õpilased teevad põllumajanduslikes ettevõtetes mitmesuguseid töid: kasvatavad kartuleid, maisi, suhkrupeedi jms. Kasutades õigeid agrotehnilisi võtteid, saavad nad kõrgeid saake. Vabal ajal võtavad nad osa ühiskondlikult kasulikust tööst, aitavad saaki koristada. Kooliaedades kasvatatakse istikuid jne., korraldatakse mitmesuguseid katseid, mille tulemusi kasutavad põllumajanduslikud kooperatiivid. Seega on koolid eesrindlike meetodite propageerijaks põllumajanduses.

## TOOTMISÕPETUS ÜLDHARIDUSLIKUS KESKKOOIS

Tšehhoslovakkia Kommunistliku Partei Keskkomitee 23. aprilli 1959. a. otsuse kohaselt peab üldhariduslik keskkool noortele andma täieliku üld- ja polütehnilise keskhariduse ning põhilise kutselise ettevalmistuse mingil tööalal. Viimati nimetatud nõude täitmiseks on õppeplaani võetud teoreetiline ja praktiline tootmisõpetus: tootmise alused ja valitud kutseala õpetamine.

Praegu kehtivate programmide järgi õpetatakse tootmise aluseid 10.—12. klassis 10 tundi nädalas. 10. ja 11. klassi lõpetamisel on ette nähtud kolmenädalane pidev praktika. Üldse on teoreetilistele erioõppeainetele ette nähtud 330 tundi, tootvale tööle 536 tundi ja pidevale tootmispraktikale 252 tundi.

Tänapäeva tööstus vajab inimesi, kes tunnevad mitut kutseala, oskavad käsitseda



tähtsamaid masinaid ja tunnevad nende ehitust. Põllumajandus nõuab oma töötajailt, et nad valdaksid taime- ja loomakasvatust ning oskaksid töötada vastavate masinatega.

Neid vajadusi arvestades peab üldhariduslik keskkool oma õpilastele kindlate ja sügavate teadmiste kõrval andma ka oskusi ja teadmisi 2—3-lt lähedaselt kutsealalt, mõningaid teadmisi antud ettevõtte, samuti vabariigi tööstuse korraldusest ja majandusest.

Teadmiste aluste õpetamisel üldhariduslike õppeainete tundides toetatakse õpilaste tootva töö kogemustele. Tehnoloogia ja tehnika alustega tutvuvad õpilased eriainete õppimisel ja tootvas töös.

Polütehnilise hariduse omandavad õpilased eriti loodusteaduslike ja matemaatiliste õppeainete ning tootmisõpetuse kaudu.

Üld- ja polütehniline haridus on aluseks elukutse õpetamisel, kusjuures viimane omakorda süvendab õpilaste üldisi ja polütehnilisi teadmisi. See dialektiline seos igakülgse hariduse eespool nimetatud koostisosade vahel ilmneb seda selgemini, mida kõrgem on nende koostisosade tase, mida ilmekamalt tuuakse esile seda seost üksikute ainete õpetamisel.

Tootmise üldisemaid aluseid käsitletakse 10-ndas ja I poolaastal 11. klassis nii praktiliselt kui ka teoreetiliselt. Sel teel antakse õpilastele laiemaid teadmisi, mis on aluseks 11-ndas klassis teisel poolaastal või selle lõpul valitava elukutse õppimisel.

Tähtsamate tootmisharude aluste programmi kinnitab Haridus- ja Kultuuriministeerium. See sisaldab vaid üldisi sätteid õpetuse sisu ja eesmärkide kohta üksikutes klassides. Neist sätetest lähtudes koostavad tootmisõpetuse õpetajad ja tööde juhendajad antud tootmisharu ja kutseala õpetamise programmi, mille kinnitavad kooli ja tehase direktor. Selle programmi alusel koostavad eriainete õpetajad ja tootmisgruppide juhendajad temaatilise plaani kogu aastaks või poolaastaks, millest lähtudes omakorda koostatakse õpilaste tööde graafik.

Masinaehituse aluste õpetamisel käsitletakse tehnoloogiat ja mehaanikat ning antakse õpilastele vajalikke tootmisülesandeid. Seejuures õpivad noored tundma tähtsamaid materjale ja tootmise peamisi tehnoloogilisi meetodeid, masinaosade tehnilist joonestamist ja jooniste lugemist.

10. klassis tutvutakse materjalide omaduste ja kasutamisega, nende termilise töötlemise, keevitamise, sulatamise ja valamisega, jooniste liikidega, joonestamise, kopeerimise ja masinaosade tehniliste jooniste lugemisega ning lõpuks treimise ja puurimisega.

11. klassis lisandub sellele metallide töötlemine tõuke-, frees- ja lihvpinkidel. Ka käsitletakse siin keerulisemaid masinaelemente, mõningaid ülekandeid ja mehhanisme, mis on vajalikud tootmise mehhaniseerimise ja automatiseerimise mõistmiseks. Tutvustatakse tähtsamaid transportvahendeid ning antakse ülevaade kontrollist tootmises, montaažitöödest ja valmistoote katsetamisest.

12. klassis süvendatakse noorte teadmisi ja oskusi valitud erialal. Õppeaasta lõpul tutvustatakse neile valitud tootmisharu ökonomikat, organiseerimist ja planeerimist ning arenguperspektiive.

Kogu õppekursuse jooksul tutvustatakse õpilasi tööoperatsioonide teaduslike aluste, töökoja organiseerimise, ohutustehnika ja tööhügieeniga.

Tootvas töös õpitakse kasutama instrumente ja masinaid, mida teoreetilistes tundides käsitleti.

Pideva praktika ajal töötatakse valitud erialal.

Põllumajanduse erialal õpitakse 10. klassis bioloogia aluseid, mullateadust, melioratsiooni, põllutööd, loomapidamist ja nende mehhaniseerimist.

11. klassis on ette nähtud mitmesuguste kultuuride kasvatamine ja karjakasvatuse eriharude tundmaõppimine.

11. klassi lõpul või 12. klassis valitakse erialaks kas põllundus ja karjakasvatuse või mehhaniseerimine. Esimesel erialal õpitakse nüüd tundma taimede kultiveerimist, aian-



dust ja köögiviljakasvatust, mehhaniseerimise erialal aga põllutöomasinate ja traktorite remontimist.

Õpilaste kutsealase ettevalmistuse jaoks on juba koostatud masinaehituse, põllumajanduse, tekstiilitootmise ja ehitusala õpikuid. Muudel erialadel kasutatakse tehnikumide ja tööstuskoolide õpikuid või mitmesugust tehnilist kirjandust.

Kõik kolm õppeaastat töötatakse ühes ja samas tootmisharus, tavaliselt ka samas tehases või põllumajanduslikus kooperatiivis. Kogemuste kohaselt on otstarbekaim, kui kogu klass õpib samas tööstusharus. Kui üks tehas kõiki õpilasi vastu võtta ei suuda, siis jaotatakse grupid mitme sama toodangut valmistava tehase vahel.

Teoreetiliste ainete õpetajaiks valitakse tehase juhtkonna soovitusel kogenud insole ja tehnikuid, kellel on juba teatud kogemusi noorte kasvatamisel. Palka saavad nad koolide eelarvest. Sageli õpetavad teoreetilisi eriaineid ka kutsekoolide õpetajad.

Raskem on leida põllumajanduse spetsialistide hulgast eriainete õpetajaid. Seepärast annavad neid tunde sageli bioloogiaõpetajad.

Tootev töö toimub gruppide kaupa, mis koosnevad 8—15 õpilasest. Grupp on usaldatud kvalifitseeritud ja poliitiliselt teadliku töölise hooleks, kes vastutab nii õpilaste töö kui ka kasvatuse eest. Grupijuhatajale maksab palka tehas.

Tootmisõpetus toimub kolmes etapis: ettevalmistus, töötamine tehase mitmesugustes tsehhides ja lõpuks töötamine valitud erialal.

Ettevalmistaval etapil on kogemuste kohaselt mõnel alal, eriti masinaehituses, otstarbekam 10. klassi õpilastel mõnda aega (4—10 kuud) lasta töötada tööstuskooli töökodades või tehases eraldi nende jaoks sisustatud töökojas. Siin süvendavad nad 9-klassilises koolis omandatud teadmisi ja oskusi, tutvuvad tehase põhiliste tööliikidega ja masinateel töötamise tähtsamate juhistega, tehase töörežiimiga, ohutustehnika nõuetega jne. Selle aja jooksul täidavad nad ühe grupiülesande. Grupijuhataja hoolitseb eelkõige selle eest, et õpilased õigesti käsitseksid instrumente ja et neil kujuneks kindel alus töövilmuste omandamiseks. Sellel etapil tuleb palju rõhku panna ka ohutustehnika nõuete mõistmisele ja täitmisele.

Teisel etapil on ette nähtud põhjalikum tutvumine tähtsamate töödega tehases. Õpilased töötavad laos, ekspeditsioonis, teevad montaažitöid, käitavad masinaid, kuivõrd seda lubavad ohutusnõuded.

Õpilased töötavad 8—15-liikmelistes gruppides, kui see töö iseloomu tõttu pole võimalik, siis 2—5 kaupa, mõnikord ka üksikult, parimate tööliste juhtimisel.

Masinat võivad õpilased käitada üksnes siis, kui nad tunnevad selle töötamise põhimõtet ja üksikute operatsioonide järgnevust. Kui tööline töötab mitmel masinal, siis võib õpilane, kes tööst hästi aru saab, üht neist hooldada, kusjuures tööline teda pidevalt ja tähelepanelikult silmas peab. Hiljem täidavad õpilased ülesandeid iseseisvalt.

Kolmas etapp on teise jätkuks. See algab valitud eriala õppimisega. Sellesse etappi kuulub ka pidev praktika. Ka nüüd töötavad õpilased gruppides või üksikult parimate tööliste juhatusel.

Teise ja kolmanda etapi lõpul hinnatakse õpilaste tööoskust.

Kolmas etapp lõpeb kvalifikatsioonieksamiga, mis koosneb teoreetilisest ja praktilisest osast. Õppeplaani järgi on 12. klassi lõpul varutud nõutava toote valmistamiseks 24 tundi.

Õpilase tööpäev on 6—8 tundi ja selle struktuur meenutab õppetunni oma. See koosneb sissejuhatajast, tööst ja kokkuvõttest. Õpilased tulevad määratud ajaks üheskoos tehasesse, riietuvad vastavas ruumis tööriivastesse. Tervishoiu seisukohalt on õpilastele sobivaimaks tööajaks kella 8—14-ni või 12—18-ni. Töötunni pikkuseks tehases on 60 minutit, sellesse kuuluvad ka vaheajad, mille pikkus määratakse õpilaste väsimust, töötempot jms. arvestades.

Tööpäeva sissejuhatavas osas meenutab grupijuhataja õpilastele, millega nad tegelesid eelmisel korral, ja teatab, mis nüüd edasi tuleb teha ning kus nad hakkavad töö-



teadma. Ta tuleb meelde ka ohutusnõudeid. Tööprotsesse selgitades tugineb juhendaja õpilaste teadmiste füüsikast, keemiast, bioloogiast jne.

Grupijuhataja peab silmas kõiki õpilasi, ta peab alati teadma, mida iga õpilane teeb ja kuidas ta töötab. Vajaduse korral annab ta täiendavaid seletusi. Tööpäeva lõpul tehakse ühiselt kokkuvõtte ja juhataja hindab õpilaste tööd.

Tootmisharu ja kutseala valikul tuleks lähtuda järgmistest põhimõtetest: valida eesrindliku tehnika ja tehnoloogiaga tehas, kus õpilased saaksid kasutada eriti füüsikas, matemaatikas, keemias ja bioloogias õpitud teadmisi; arvestada tehase kaugust koolist; seda, et kogu klass saaks töötada ühes tootmisharus; et õpilased võiksid samas tehases omandada kvalifikatsiooni ka keerukamatel kutsealadel; et nad kooli lõpetamisel võiksid soovi korral jääda samasse tehasesse tööle; et tehases oleks noorte õpetajaiks sobivat kaadrit ja ohustehnika ning tervishoiu seisukohalt laitmatud tingimused. Kõik tehases töötavad õpilased kuuluvad arstliku kontrolli alla.

Tootmisõpetuse pedagoogilise juhtimise usaldab kooli direktor eesrindlikematele õpetajatele. Need õpetajad, samuti ka direktor vestlevad õpetajatega metoodilistest küsimustest, külastavad teoreetilisi tunde ja tehast, arutlevad tootmisgruppide juhatajatega mitmesuguseid organisatsioonilisi ja pedagoogilisi küsimusi. Ka aitavad nad tootmisgruppide juhatajaid temaatiliste plaanide koostamisel ja metoodilistes küsimustes; arutlevad õpilastega distsipliini, ohustehnika jms. küsimusi; aitavad luua sidemeid kooli ja tehase noorsoo-organisatsioonide vahel; on kooli ja tehase vahendajaiks mitmesuguste küsimuste lahendamisel; juhatavad tootmisõpetuse metoodilisi komisjone.

Õpilaste töö arvestamiseks teeb grupijuhataja märkmeid iga õpilase töö kohta. Tööpäeva lõpul hindab ta: õpilase töösuhetumist, tema arusaamist tööst ja selle tähtsusest, tehnoloogia silmaspidamist, töö vastavust tehnilistele nõuetele, õpilase teadlikkust ja iseseisvust, tema suhtumist kollektiivisse, ohutusnõuete arvestamist. Normitäitmist arvestatakse ainult sel juhul, kui õpilase töö vastab kõigile nõuetele.

Hinne kooskõlastatakse teooria õpetajaga. Veerandihinne tootmisõpetuse alustes ei ole jooksvate hinnete aritmeetiline keskmine, vaid see peegeldab õpilase tegevuse üldisi tulemusi.

Õpilaste iseseisva töö eest makstakse tavaliselt tasu. Kõige sobivamaks peetakse moodust, et tehas kannab õpilaste töötasu kooli lastevanemate komitee arvele, kes saadud summasid kasutab õpilastele tööroivastuse ja jalatsite ostmiseks, ekskursioonideks, preemiateks jne. Õpilaste soovil võidakse osa sellest rahast kulutada raamatukogusse tehnilise kirjanduse ja ajakirjade muretsemiseks. Pideva praktika ajal tehtava töö tasu makstakse igale õpilasele isiklikult tehases.

Kasvatavalt mõjub õpilastesse nende tööle hinnangu andmine aktiivi nõupidamistel, konverentsidel jne. Paljudes koolides korraldatakse selleks õppeaasta lõpul õpetajate ja tehase esindajate ühiseid nõupidamisi, kus arutatakse tehtud töö häid ja halbu külgi.

Kõige kindlamaks edaspidise edu tagatiseks on Kommunistliku Partei abi ja toetus, kelle juhtimisel toimub Tšehhoslovakkia kooli ümberkorraldamine. Koolide ja tehaste parteiorganisatsioonid arutlevad tootmisõpetuse küsimusi. Koolide parteiorganisatsioonid peavad silmas ja aitavad luua soodsaid tingimusi õpetuse seostamiseks tootva tööga. Koolide ametiühinguorganisatsioonid jälgivad õppeplaanide õiget koostamist ja täitmist.

Tootmisõpetus on aktiveerinud Tšehhoslovakkia Noorsooühingu tegevust. Klassi- ja noorsoo-organisatsiooni koosolekutel arutletakse õpilaste töö küsimusi, avastatakse selle puudusi ning otsitakse võimalusi nende kõrvaldamiseks.

Tootev töö loob soodsad võimalused kooli, tehase ja koduse kasvatuse ühendamiseks.

Tööllised suhtuvad noortesse hästi, annavad neile nõu oma rikkalikest töökogemustest ning vestlevad nendega teadmiste ja oskuste tähtsusest. Paljudel puhkudel on see parandanud õpilaste distsipliini ja suhtumist nii õppe- kui ka füüsilisse tööse.

Osavõtt tootvast tööst lähendab õpilasi tööliklassile ning annab viimasele võimaluse otseselt osa võtta noore põlvkonna kasvatamisest.



## Muljeid 2. klassi aritmeetika õpikust

J. LIIM ja H. RAIGNA

Juba teist aastat töötame uute programmide alusel. Mitmes õppeaines on ilmunud uute programmide järgi koostatud originaalõpikud. Käesoleval õppeaastal töötavad uute aritmeetika õpikute järgi ka kõik meie algklasside õpetajad. Kuigi õppeaasta pole veel lõppenud ja täielikku ülevaadet tööst uute õpikute põhjal ei ole, on siiski juba võimalik teha mingit kokkuvõtet. Järgnevas püüamegi edasi anda algklasside õpetajate arvamusi «Elavad arvud II» (J. Kallak, A. Lints, ERK, Tallinn, 1960) kohta.

Uus õpik on 2. klassis varem kasutusel olnud õpikuga võrreldes õpilastele ea- ja jõukohasem ning sisaldab hoopis elulähedasemaid ülesandeid. Ka kujunduselt ja formaadilt on «Elavad arvud II» palju meeldivam endisest õpikust.

«Elavad arvud II» vastab põhiliselt kehtivale programmile. Programmikohast materjali on nii harjutuste kui ka sõnaliste ülesannete näol esitatud rohkesti. See võimaldab igal õpetajal vajaduse korral valikut teha ning anda klassis täiendavalt lisaülesandeid edukamatele ja kiiremini arvatavatele õpilastele. Eriti oluline on materjali rohkus liitklassides, kus pidevalt on vaja anda lastele võimalikult mitmekesist iseseisvat tööd. Selle kõrval jätkub ka piisavalt materjali, mida õpetaja saab kasutada kontrolltöödeks. Tänu sellele jääb ära tülikas kontrolltöö ülesannete tahvlile kirjutamine. Ühtlasi saab õpiku materjali kasutada töös mahajäänud õpilastega, õpetaja ei pea selleks ülesandeid ise koostama.

2. klassi aritmeetika programmi põhiteemaks on «Esimene sada», mille käsitlemi-

seks on ette nähtud 180 tundi. See teema jaguneb omakorda kaheks suureks osaks: a) liitmine ja lahutamine 100 piiiris, b) korrutamine ja jagamine 100 piiiris.

Kui arvestada, et 2. klassi õpilastele on korrutamine ja jagamine raskem liitmisest-lahutamisest, siis tuleks ligikaudu 100 tundi arvestada korrutamise-jagamise käsitlemiseks ja 80 tundi liitmisele-lahutamisele. Et 1. klassi kursuse kordamiseks on programmis ette nähtud 12 tundi, siis jääb liitmisele ja lahutamisele 92 tundi. Selle kohta on õpikus materjali ligikaudu 80 leheküljel, 100 piiiris korrutamise ja jagamise kohta on materjali umbes 100 leheküljel. Seega on programmi põhiteema kohta materjali piisavalt.

Nii sisuliselt kui ka ainekäsituselt on õpik õnnestunud. Meeldiv on see, et tekstülesanded on grupeeritud teemade kaupa, kusjuures vahelduse mõttes on teema lõpuosas antud ka teisesisulisi ülesandeid. Lähtudes programmist («Algkooli programmid 1959/60. õppeaastaks» (katseprogramm), ERK, Tallinn, 1959, lk. 74) tuleb 2. klassis tekstülesandeid lahendada nii, et vihikusse kirjutatakse ainult tehe. Ka tekstülesannete lahendamisel on uus õpik parem kui vana. Nimelt märgitakse nüüd tehtes nimetused ainult vastuse juurde. See on õpilastele palju arusaadavam ja jõukohasem kui vana õpiku järgi, kus mahutusjagamise eraldati võrdseteks osadeks jagamisest ning nõuti nimetuste märkimist iga tehte arvu juurde. Nii oleks ülesande nr. 49 (lk. 142) lahendamisel tulnud endise lahendusviisi puhul märkida:  $56 \text{ paari} : 4 \text{ päeva} = 14 \text{ (paari)}$ , nüüd aga  $56 : 4 = 14 \text{ paari}$ . Kõigile on selge, et



viimane lahendusviis on lastele kergem ja arusaadavam.

Ülesannete temaatika uues õpikus on lastele hoopis lähedasem kui vanas. Lisaks sellele on ülesandeid püütud esialgu anda kodulooliste teemade järgi. Kahjuks ei ole aga seda printsiipi võimalik alati rakendada täies ulatuses, sest vastavate teemade käsitlemine emakeeles ja aritmeetikas ei lange ajaliseltselt ühte. Eriti teravalt annab see end tunda teema «Tund, minut, kella-ajad» (lk-d 74—81) puhul, mida aritmeetikas käsitletakse palju varem kui emakeeles. II poolaasta ülesannete temaatika aga ei ühti üldse koduloolise temaatikaga, täiesti puuduvad ülesanded näärde ja talve kohta.

Teema «Detsimeeter» tõhusaks käsitlemiseks ei leidu õpikus piisavalt harjutusmaterjali. Ka tundub, et ülesanded 15 ja 16 (lk. 71) sobiksid sisuliselt kordamiseks, siis kui õpilastel on selge ka korrutamine, mis võimaldab neid lahendada ratsionaalselt. Samuti peaksid teemakohased harjutused algama täismeeetrite detsimeetrites väljendamisega ( $3\text{ m} = \dots\text{ dm}$  jne.), mitte aga kohe  $1\text{ m } 5\text{ dm} = \dots\text{ dm}$ , nagu on õpikus. Pealegi algab vastupidine töökäik harjutustega  $18\text{ dm} = \dots\text{ m}$  jne., kuid peaks algama  $70\text{ dm} = \dots\text{ m}$  jne.

Õpilaste mõtlemist arendava võttena on mõnedes tekstülesannetes küsimus asendatud sõnaga «arvuta!». Seda võtet võiks kasutada rohkemgi, kuid see ei peaks esinema uue teema esimeses ülesandes, nagu on ülesannetes nr. 1 ja 2 (lk. 82). (Pealegi algab nende ülesannetega täiesti uus osa — korrutamine.)

Juhiste ja seletuste andmine eriti esiletõstatult, nagu lk-del 32, 33, 40 jm., on hea. Kuid niisugusel kujul, nagu see on lk-l 82 ülesandes nr. 6, ei abista seletus mingil määral, see on 2. klassi õpilastele raskesti arusaadav. Seletuse esimene pool peaks olema paremini välja toodud ja järgnevad harjutused selle rakendamiseks peaksid kindlasti algama uuest lõigust. Analoogiline olukord on ka lk-l 87.

Lk. 95 algab kahekohalise arvu jagamine 2-ga, nn. mittetabeliline jagamine. Esimese ülesandena esineb  $32 : 2$ , järgnevalt  $56 : 2$ ,  $98 : 2$ ,  $96 : 2$ . Ja alles siis 5. üles-

andes  $28 : 2$  ja edasi  $24 : 2$ , mis tegelikult peaksid olema esimesteks sellekohasteks harjutusteks.

Ülesanne nr. 1 (lk. 111) ei ole kasvatuslikult eriti õnnestunud. Nii küsisid ühe 2. klassi õpilased: «Kuidas 3 last sõid ühiselt ära 5 tükki pastilaad? Kes siis kelle tüki hammustas? Ja tädile üldse ei pakutud! Küll on kasvatamata lapsed! Need 5 tükki kõik oleks võinud ju tädile anda.»

Loomulikult on vaja ka kõik ülesanded, kus on tegemist hindadega, muuta ja kohendada uuele rahale.

Tehete järjekord kuulub 4. klassi programmi. Et see küsimus lihtsamal kujul ka 2. klassi õpilastele jõukohane on ja teatud määral lastele meeldib, siis on õpikus esitatud sellekohaseid harjutusi. Kuid need algavad liiga vara, juba lk-l 84. Enne peaks siiski andma võimaluse korrutamise ja jagamise kestvamaks harjutamiseks.

Illustratsioonid on põhiliselt õnnestunud ja asjakohased ning aitavad ainet sisuliselt selgitada. Kuid siiski leidub mõningaid (kunstnikupoolseid) ebatäpsusi, näit. on lk-del 4—5, 13 ja mujalgi oktoobrilastel tähekesed paremal pool, 85. lk-l ülemiselt jooniselt küll ei selgu, et tegemist on mandariinidega. Lk-l 192 on päkapikk tahvlile kirjutatud vist küll päkapikukirjas, sest k ei vasta uuele ega vanale kirjutamisviisile. Sama nähtus esineb ka 189. leheküljel.

Formaadilt on õpik meeldiv ja tehniliselt korrektné, paber on hea. Lehekülgede värvirüütudeks jaotamine mõjub silmale hästi, sest värvitoonid on mahedad (lk-d 15, 103 jt.). Kuid tulbad peaksid olema nummerdatud mitte ridadena, vaid värvirüütude järgi, nagu seda on tehtudki lk-l 122. Seejuures kerkib küsimus, kas on otstarbekas nummerdada iga tulpa. See raskendab koduste ülesannete märkimist õpilaspäevikusse, sest alati tuleb kirjutada lehekülje number ja rida tulpade numbroid, peale selle veel, kas ülesanne tuleb lahendada kirjalikult või suuliselt. Selline numbrite rida ei mahu õpilaspäevikus selleks ettenähtud kohale, sest 2. klassi õpilaste käekiri on veel küllaltki suur. Mõnedel lehekülgedel puuduvad numbrid (lk-d 9, 15, 121).



Esineb trükivigu, näit. 32. lk-l: 35 + 27 (peab olema üleminekuta liitmine), lk-l 39 nr. 1 esinevad tekstis arvud 76 ja 3, näites aga 67 + 3; nr. 4 tekstis on arvud 70 ja 6, näites aga 70 —16; lk-l 40 nr. 7 on 15 + 6 (peaks aga olema kas 14 + 6 või 15 + 5

jne.). Loodame, et need järgmises trükis ei kordu.

Kokkuvõttena ütleme, et J. Kallaku ja A. Lintsi «Elavad arvud II» on näide sellest, et originaalõpikud on elulähedased, õpilastele ea- ja jõukohased ning õigustavad end koollitöös.

## Märkmeid 5. klassi lugemiku\* kohta

Raudna 8-klassilise kooli eesti keele õpetaja L. Ottep kirjutab:

«Kui võrrelda A. Kriisa koostatud «Kirjanduse lugemikku» 5. klassile kõigi varem ilmunud sama klassi lugemikega, siis on ilmne, et uus õpik on tunduvalt parem eelnevatest, seda nii kirjanduspalade valiku, küsimuste ja ülesannete vormistamise kui ka teksti hea paigutuse ning meeldivate illustratsioonide poolest.

Teretulnud on raamatu algosas leiduvad luuletused sügisest («Töö algab», «Sügisene kodu», «Rändlinnud») ja nende vahele põimitud vanasõnad ning rahvalaul «Hall». Täiesti eakohased ja selgepiirilised on ka sellesse ossa paigutatud küsimused.

Ülevaade rahvaluulest algab kreeka müüdiga Heraklesest, sellele järgnevad eesti muinasjutud, humoristlikud muinasjutukesed ja jutud loomadest ning lindudest. Humoristlikku laadi loomajutukeste paigutamine lugemikku on sobiv. Need meeldivad õpilastele, kelle mõttemaailm on ju tihedalt seotud looduse ja loomadega.

Seletustes muinasjutu ja muistendi mõiste puhul esineb aga küllaltki väljendusi, mis jäävad 5. klassi õpilastele ähmaseiks ja raskendavad iseseisvat töötamist. Näiteks laused: «Muinasjutud põhinevad alati tõelise elu nähtustel.» — «Nii näiteks ilmneb muinasjuttudes «Ahjualune» ja «Vaeslapse käsikivi» rahva soov vabaneda rõhujast.» Siin oleks autor küll võinud kasutada lihtsamat ütlemisviisi. Nüüd on niisuguste väljenduste puhul õpetaja selgitus muidugi hädavajalik.

Hea on, et teksti all leiduvad seletused jutu «Muinasjutt surnud tsaaritarist ja seitsmest vägilasest» sõnade ja vormide juures, mida õpilased ei tunne (näiteks: minaks see — kas mina jt.). Nende väljendite seletamata jätmine (nagu varasemais õpikuis) tekitaks muinasjutu lugemisel raskusi, nende otsimine aga raamatu lõpul antud sõnastikust killustaks muinasjutu nautimist ja vähendaks emotsionaalset mõju.

Valmistest leidub kuulsa vene valmimestri Krõlovi teoste kõrval («Hunt ja Talleke» jt.) ka meie valmikirjaniku J. Tamme «Siga». See võimaldab kohe selgitada, et ka eesti vanema põlve kirjanike hulgas oli valmimester, kes sai teatud mõjutusi I. Krõlovilt, tõlkis viimase töid jne.

\* A. Kriisa, «Kirjanduse lugemik V klassile», Tallinn, 1960.



Eriti õnnestunuks pean selliseid juukatkendeid, nagu T. Braksi «Leiba laenamas» («Punaoja poistest») ja J. Parijõe «Tööl». Nende kaudu tutvume laste eluga kauges minevikus. Järgnevalt võib kohe käsitleda V. Grossi «Ühe poisi suve», milles samuti on juttu nooruki elust ja tööst meie päevil. Võrreldes Grossi pala eelnevatega, jõuavad õpilased kohe selgusele, kuid võrd põhjalikult erineb tänapäeval laste töö tööst minevikus, mis oli kurnav ning üle jõu käiv. Meil on laste tööl hoopis teine sisu ja tähendus.

Lugemikus on palju palasid, mille käsitlemist õppeprogramm ette ei näe. Kuid leian selle olevat väga otstarbeka ja õige, sest 5. klassile on ka klassiväliseks lugemiseks tarvis materjali katkendite näol, mis samaaegselt on kõigile õpilastele kättesaadavad. Terviklikke teoseid ei suuda õpilased sellel srengutasemel lühema ajaga läbi lugeda ega neid arutleda. Lastel on raske kõike lugemismaterjali hankida eri raamatulist, raamatu-kogust.

Luuletuste valik on tehtud aastaegade järgi (sügisest, talvest, kevadest) ja tähtpäevi silmas pidades (naistepäeva puhul «Kuulus kangur», oktoobripühadeks «Suur Oktoober» jt.). See kergendab õpetaja tööd, alati on käepärast ajakohased palad, neid pole vaja otsida.

Pea uut lugemikku materjali valiku poolest vägagi õnnestunuks. Samuti on ka küsimused ja ülesanded lugemispalade ja luuletuste lõpul õpilastele eakohased ja õpetajale heaks orienteerumiseks. Neid leidub küllaldaselt ja õpetajal on alati teatud valik olemas, et materjali arutlust sobivalt ja otstarbekalt juhendada ning kirjalikke töid anda.

Lugemiku koostaja tunneb ilmselt hästi selle kooliea õpilaste huvialasid, mõtte- ja tundemaailma ning mõtlemise arengu taset. On tõesti tore, et õpikuid hakkavad koostama metododikud ja kirjandusteadlased, kellel on selge ülevaade tegelikust koolitööst, kes ei liigu õpikuid koostades ainult «teooria kõrgustes», vaid püüavad arvestada tegelikku õpetajat ning anda lastele lugemisvalu, mis on neile lähedased ja tekitavad huvi kirjanduse vastu.»

Viljandi pedagoogilise kabineti juhataja O. Niinemäe lisab öeldule veel ühe tähelepaneku. Ta märgib:

«4. klassis loetakse muistendit «Emajõe sünd» ja vesteldakse sellest kodulootundides. Järelikult pole otstarbekohane selle pala paigutamine 5. klassi lugemikku. Teemasid, mis on 4. klassis kodulooõpikus ja mis korduvad ka 5. klassi lugemikus, on veelgi. Need aga ei tarvitseks korduda. Üldse peaksid vanemate klasside õpikute koostajad senisest enam arvestama nooremates klassides tehtud tööd ning vältima kordamisi.»



## 6. vabariiklikud pedagoogilised loengud

28.—30. märtsini s. a. toimusid Tallinnas kuuendad vabariiklikud pedagoogilised loengud, millest võttis osa arvukalt pedagooge koolidest ja haridusorganeist. Loengutel esitati 82 töökogemuslikku ettekannet 81 autorilt. Plenaaristungil tutvustasid oma töökogemusi kolm autorit: Rakke keskkooli õpetaja H. Joonuks kõneles teemal «Kodu-uurimistöö kommunistliku kasvatus vahendina», Viljandi töölisnoorte keskkooli õpetaja S. Jänes rääkis ateistlikust kasvatusesest oma koolis ja L. Koidula nim. Pärnu 2. keskkooli direktor L. Soovik töökasvatusest koolis.

15 sektsioonis kuulati ja arutati läbi 79 töökogemuslikku ettekannet.

Pedagoogikasektsioonis käsitlesid rahvaste sõpruse ja proletaarse internatsionalismi kasvatamise küsimusi Tallinna 24. keskkooli õpetaja S. Vapper, klassijuhatajate tööprobleeme Tõrva keskkooli õppealajuhataja V. Viiret ja Kingisepa 1. keskkooli õpetaja J. Laes. tööd raskesti kasvatatavate lastega Tallinna 26. 7-kl. kooli direktor A. Härma, ebaedukuse küsimust õppetöös kui kasvatusraskust Viljandi 1. keskkooli õppealajuhataja L. Moks, tööd pioneeriaktiiviga Tootsi 8-kl. kooli vanempioneerijuht E. Luuberg, klassivälise töö küsimusi Tartu 3. keskkooli õpetaja L. Lepvalts ja Paala 7-kl. kooli õpetaja O. Raudrohi.

Koolijuhtimise sektsioonis kõneles Tartu 8. keskkooli direktor A. Talvistu õpilaste ühiskondlikult kasuliku töö organiseerimisest, Põlva rajooni pedagoogilise kabineti juhataja K. Saks algkoolide ja 7-klassiliste koolide koostööst 5. klassis eduka õppetöö kindlustamisel, Viljandi rajooni pedagoogilise kabineti juhataja O. Niinemäe koduloo õpetamisest rajoonis,

Paunküla 8-kl. kooli direktor L. Org kooli maa-ala kujundamisest, Tartu 2. keskkooli õpetaja J. Mitt kooli raadiosõlme kasutamises õppe- ja kasvatustöös ning Haapsalu 1. keskkooli õpetaja T. Paomets õpi-lasorkestrite tööst mainitud koolis.

Lastevanemate ja kasvatajate sektsioonis tutvustasid oma kogemusi laste kasvatamisel perekonnas lapsevanemad H. Kissa ja A. Tiko Viljandist, Ergutuste ja karistuste kasutamises Saksi lastekodus kõneles kasvataja M. Hirschmann.

Algklasside sektsioonis oli keskseks küsimuseks koduloo õpetamine. Oma kogemustest selles kõnelesid H. Hommuk Viljandi 4. keskkoolist, õpetaja-pensionär E. Prei, A. Tõrva Nõva algkoolist, M. Torm Auksi algkoolist ja E. Reinhold Övi algkoolist.

Peastarvutamisest algklassides kõneles S. Feldman Leedimäe 8-kl. koolist, näitlikustamisest õpetaja-pensionär L. Roots ja mängude kasutamises L. Kuusik Kassimurme algkoolist. Joosu algkooli juhataja E. Kivi ettekande teemaks oli «Individuaalsest lähenemisest lastele» ja Longi algkooli õpetajal V. Pugalil «Tööst muusikaliselt vähearenenud lastega 1. klassis».

Ülejäänud 11 sektsioonis tutvustasid autorid õpetamise ja kasvatamise kogemusi vastava aine õpetamisel ja klassivälises töös.

Pedagoogiliste loengute lõpp-plenaaristungil tehti teatavaks žürii hinnangud ettekannete kohta. Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi I järgu diplomiga autasustati 9, II järgu diplomiga 23 ja III järgu diplomiga 30 tööd. Kiituskiri anti 23-le autorile.

### VABARIIKLIK VANEMPIONEERIJUHTIDE KONVERENTS

Märtsikuus kogunesid Tallinna oma igaaastasele traditsioonilisele konverentsile vabariigi koolide vanempioneerijuhid ning teised rajoonide ja linnade pioneeritöötajad. Seekordsel, viiendal konverentsil aru-

tasid nad pioneeriorganisatsioonis tehtava poliitilise kasvatustöö probleeme. See oligi konverentsi teemaks, mille kohta tegi põhi-ettekande ELKNU Keskkomitee sekretär K. Hallik.



Konverentsil märgiti, et ÜLKNÜ XIII kongressi ning ÜLKNÜ Keskkomitee VIII ja II pleenumi otsuste ellurakendamise tulemusena, mis avasid võimaluse laste huvidele ja eale vastavaks pioneeritöök, pioneerorganisatsiooni 40. aastapäeva ja NLKP XXII kongressi tähistamiseks ettevalmistumise käigus on pioneerorganisatsioon võitnud meie õpilaste hulgas suure populaarsuse. Vabariigi pioneerorganisatsioon on viimase nelja aasta jooksul kasvanud 11 200 pioneeri võrra. Praegu kuulub pioneerorganisatsiooni 62 000 pioneeri, kellest 6900 astusid sinna ainuüksi möödunud aastal. Paljudes koolides ulatub pioneeride arv sellealaste õpilaste hulgas üheksakümne protsendini. Kõik see annab tunnistust, et pioneerorganisatsioon rahuldab igati laste ühiskondlikke huvisid.

Pioneerorganisatsiooni igapäevane töö on tarvis siduda suurte poliitiliste sündmustega ja üldrahvalikult tähtsate üritustega, kommunistliku ülesehitustööga meie maal. Nii võiks sõnastada konverentsi keskset probleemi. Ja meie vabariigi pioneerimalevatel on, millest siin jutustada.

Koos kommunistliku töö liikumisega tootmises sai pioneerorganisatsioonis alguse liikumine «rühma — seitseaastaku kaaslane» nimetuse saamise eest, mis pakub lastele rohkesti kommunistliku töö romantikat. Meie vabariigis on neid pioneerirühmi praegu juba üle viiesaja, seda nimetust taotlevaid rühmi aga vähemalt kaks korda niipalju.

Kaksaastak ja seitseaastak on kaheks suureks teetähiseks meie pioneeride elus. Rajoonide ja koolide pioneeridel on oma kindel kaksaastaku plaan, milles on ära näidatud ka omapoolne panus üldrahvalikku seitseaastakusse. Nii võtsid Tapa rajooni pioneerid endale ülesande kasvatada 20 000 küülikut ja koguda 65 tonni vanametalli komsomoli löökehitud «Punane Kunda» jaoks. Tihedad sidemed on loodud kommunistliku töö või seda nimega taotlevate kollektiividega. Kaksaastaku esimesest aastast tehakse kokkuvõtted NLKP XXII kongressi avapäevaks. Tapa keskkoolis saavad sel päeval seitseaastaku kaaslane nimetuse paremad pioneerirüh-

mad, rajooni parteiorganisatsioonile antakse üle album pioneerimaleva kasvandikest — seitseaastaku eesrindlastest. Partei kongressiks kohustusid Tapa keskkooli pioneerid kasvatama 3000 küülikut, koguma 20 tonni vanametalli ning sisustama Lenini nurgad šeflusalustes Põima ja Tapaküla algkoolides. Ridala kooli pioneerimaleva kaksaastaku plaanis on hooldata 5 ha suurust maisipõldu, aidata kolhoosidel kartuleid panna ja võtta ning heina teha. Kambja kooli 3. rühma pioneerid seitseaastaklased on saanud osakeseks Kambja sovhoosi karjafarmi töötajate kollektiivist ja käivad farmis pidevalt abistamas.

Näiteid, kuidas pioneerid panevad käed külge üldrahvalike ülesannete täitmisel, võib tuua veel ja veel. Kõik need kõnelevad sellest, et pioneerid teavad ja mõistavad, kuhu viib nende tee edasi, mida neilt ootavad tööstus ja põllumajandus, pioneer- ja komsomoliorganisatsioon.

Kuidas teha pioneerorganisatsioonis kasvatustööd nii, et see haaraks iga õpilast, kuidas õpetada lapsi hindama ja mõistma rahvaste sõpruse jõudu, kuidas neid tutvustada Lenini elu ja tegevusega ning meie kodumaa revolutsioonilise minevikuga, kuidas teha pioneerorganisatsiooni propagandat õpilaste, lastevanemate ja kogu elanikkonna hulgas, kuidas valmistada õpilasi ette pioneer- ja komsomoliorganisatsiooni astumiseks, kuidas võidelda pioneerimalevale kätte juhtiv osa koolis — need ei ole kaugelki kõik küsimused, millel peatusid oma sõnavõttudes pioneeritöötajad.

Põhisuundi, millest laste poliitilisel kasvatamisel tuleb lähtuda, rõhutatakse ka konverentsi otsuses.

Konverentsil tehti teatavaks kahele meie vabariigi pioneerimalevale osaks saanud suur tunnustus: Tallinna 10. keskkooli Paul Tanska nimeline pioneerimalev ja Kehra keskkooli Oleg Koševoi nimeline pioneerimalev on V. I. Lenini 90. sünniaastapäevale pühendatud malevatevahelise võistluse võitjatena kantud üleilmailise pioneerorganisatsiooni auruamatusse.

## KUULMISHÄIRETEGA LASTE INTERNAATKOOLIDE ÕPETAJATE KONVERENTS

Tartu kuulmishäiretega laste internaatkool korraldas oma 20. aastapäeva tähistamiseks 26. ja 27. märtsil 1961. a. Läti, Leedu, Valgevene ja Eesti NSV kuulmishäiretega laste koolide õpetajate I pedagoogilise konverentsi.

Külalistena võtsid konverentsist osa Vene NFSV Pedagoogikateaduste Akadee-

mia korrespondeeriv liige R. Boskis, kes pikemas ettekandes kõneles kuulmishäiretega laste tüpoloogiast, Defektoloogia Teadusliku Uurimise Instituudi vanemad teaduslikud töötajad K. Korovin (esines teemal «Keele grammatilise ehituse praktilisest valdamisest raskeltkuuljate laste juures») ja A. Zikejev (teemal



«Raskeltkuuljate laste kõne arendamine keele õpetamisel»). TRÜ otorinolarüingoloogia kateedri õppejõud V. Särgava tegi kokkuvõtte uurimusest «Jääkkuulmisest kurtidel ja raskeltkuuljatel lastel ning selle rakendamise ja arendamise võimalustest koolis».

Valmiera kuulmishäiretega laste internaatkooli kasvataja M. Klavin kõneles, kuidas nende koolis kasvatatakse kommunistlikku suhtumist tõesse ja ühiskondlikku omandisse, alates laste esimesest koolipäevast.

Tootmisõpetusest ja selle tähtsusest Kaunase raskeltkuuljate laste internaatkoolis jutustas kooli direktor K. Butaustas. Internaatkoolis valmistatakse õpilasi ette 4 erialal: õmblus-, tislari-, lukksepa- ja kingsepatöös. Kõigil neil aladel võimaldavad kooli töökojad anda õpilastele vajaliku ettevalmistuse kutsetööks. Viimasel õppeaastal töötavad õpilased tehases.

Esteetilisest kasvatuses, eriti ilukirjanduse kaudu, Bobruiski raskeltkuuljate laste koolis kõneles kooli direktori asetäitja V. Grinkevitš.

Suurem osa ettekandeid pärines Tartu kuulmishäiretega laste internaatkooli pedagoogidelt. Nii kõneles töökasvatusest Tartu kuulmishäiretega laste internaatkoolis õppealajuhataja V. Kull.

Õpilaste iseseisvast tööst ettevalmistustunnis kõneles kasvataja H. Pilt.

Õpetaja I. Arold rääkis loodusõpetuse seostamisest aiandusega.

Õpetaja J. Kenkmaa andis ülevaate Tartu kuulmishäiretega laste internaatkoolist viimase 9 aasta jooksul, õpilaste kuulmistaju arendamisest ja selle töö tulemus-

test. Logopeedilist tööd nimetatud koolis käsitles õpetaja A. Karu.

Vanempioneerijuht T. Müllerbeck andis ülevaate kooli pioneeri- ja komso-molitööst;

Õpetaja-pensionäri A. Sääritsa ülevaatlikust ettekandest «Meie kooli lõpetanud noored kommunistlikus ülesehitustöös» nähtus, et kõik kooli lõpetanud noored, arvult 88, on leidnud elus oma koha.

Uksikute ainete õpetamise iseärasustest kuulmishäiretega lastele kõnelesid sm-d Leiman, Fischer, Purru, Vinkel, Tammet ja Lind.

Konverentsi ajal avatud näitusel olid välja pandud õpilaste käsitööd, õppevahendid, joonistused, kirjalikud tööd, omaloomingu katsed ja arvukad diplomid mitmesugustelt spordialadelt, mis kõnelesid selget keelt kooli saavutustest õppe- ja kasvatustöös.

Võeti vastu resolutsioon, milles otsustati vastava liiduvabariigi haridusministeeriumilt taotleda eriprogrammi ja vajalike õpikute koostamist, kuulmishäiretega laste keskhariduse küsimuse lahendamist, töökodade materiaalse baasi tugevdamist, õpilastele vene ja võõrkeele (fakultatiivselt) õpetamist, liiduvabariikide-vaheliste ürituste korraldamist õpetajate ja kasvatajate kvalifikatsiooni tõstmiseks ning komanderinguid samal otstarbel Leningradi ja Moskva vastavate õppeasutuste tööga tutvumiseks. Soovitati õpetajatel alustada uurimisi pedagoogilistel ja metoodilistel teemadel. Otsustati paluda Defektoloogia Teadusliku Uurimise Instituudi abi vastava temaatika väljatöötamisel.

## TEADUSLIKUST TÖÖST TALLINNA PEDAGOOGILISES INSTITUUDIS

Aastate jooksul on Tallinna Pedagoogilise Instituudi õppejõudude kollektiiv teinud vajalikku teaduslik-metoodilist uurimistööd. Selle tulemusena on valminud töid õpetamise metoodika valdkonnast ja õpikuid üldhariduslikele koolidele.

Õpikute autoritena on tuntud E. Janno ja J. Valgma (eesti keele õpikud), E. Etverk, A. Vihman (matemaatika õpikud), N. Pentre, G. Tukumtsev ja M. Sokolova (vene keele õpikud); A. Ehin ja M. Rauk (inglise keele õpikud), R. Päts (laulikud); H. Tulp (geograafia õpik ja töövihik 5. klassile); K. Kärk (loodusõpetus 5. klassile) jt. Instituudis on tegeledud ka käsiraamatute, metoodiliste kirjade, juhendite ning programmide koostamisega. Enamus instituudi õppejõude teeb teaduslikku tööd edukalt, Neist väärksid märkimist

pedagoogika teaduste kandidaadid I. Unt («Õpilaste tundmaõppimine klassijuhataja poolt» ja «Õpilaste iseseisev töö») ja E. Luukas («Distipliinirikumise kollektiivsed vormid ja nende tekkimise põhjused»).

Instituudi kehalise kasvatuses kateedri õppejõudude kollektiiv on koostanud käsiraamatu «Kehaline kasvatus algklassides», E. Hallamaa ja S. Masso «Tööõpetuse õpiku keskkoolide naisõpilastele», E. Viksi, A. Emmo, V. Kaarna ja R. Kallingu ühise töö viljana on valminud «Keskkoolide füüsika-alaste eksperimentide tehnika» jt.

Eelnevast näeme, et senini pole suudetud küllalt tegeleda algklasside õpetamise metoodikaga. 1960. aastal oli algõpetuse probleeme käsitlevaid töid vaid nelj. Käesoleval aastal on neid juba kümme, mille-



dest valmivad: E. Janno ja E. Söödi töö eesti keele õpetamise metoodikast algklassides, E. Kaljuvee «Peastarvutamine algklassides», J. Koka «Praktilised tööd meetermöödustiku tundmaõppimisel algklassides» jt.

Õpilaste iseseisvuse ja klassi- ning koolivälisele tööle ajaloo alal on pühendatud T. Tindi ja L. Andreseni tööd. Internaatkoolide kogemustest valmib töö pedagoogika teaduste kandidaadil E. Luukasel.

Õppe- ja teadusliku töö kõrval võtavad mitmed instituudi õppejõud aktiivselt osa Eesti NSV Haridusministeeriumi ja koolide ainekomisjonide tööst, nagu T. Tint, E. Viks, A. Emmo, M. Usai, A. Vihman, E. Etverk, A. Ridali, E. Tiikma, R. Isok jt.

Artikleid või brošüüre aktuaalsetel teemadel on avaldanud paljud instituudi õppejõud.

Vaatamata saavutustele ei ole Tallinna Pedagoogilises Instituudis suudetud teadusliku töö rindel kõrvaldada kõiki puudusi. Missugused järeldused tehti sellest 1960. aasta plaanide koostamisel ja täitmisel?

1960. aastal oli instituudi teadusliku töö plaanis 34 tööd, neist ühiskonnateaduste alalt 4, keelte- ja kirjanduse alalt 4, teaduslik-metoodilisi töid abiks üldhariduslike koolide õpetajale 23. Peale selle nägi plaan ette 11 õpiku ja käsiraamatu koostamist üldhariduslikele koolidele ja õpetajale ning 8 õpiku valmimist Tallinna Pedagoogilise Instituudi üliõpilastele.

Siinjuures märgime, et üldhariduslike koolide õpetajate abistamiseks ettenähtud 23 teemat puudutavad kasvatusküsimumi (4 teemat), üksikuid metoodilisi probleeme ajaloo, matemaatika, tootmisõpetuse, joonistamise, loodusõpetuse, eesti keele, võõrkeelte, kehalise kasvatus ja muusikalise kasvatus alalt (19 teemat). Ainult mõned neist käsitlevad algklasside tööd.

Ed. Vilde nimeline Tallinna Pedagoogiline Instituut on vabariigi ainus kõrgem õppeasutus, kus valmistatakse ette kõrgema haridusega algklasside õpetajaid. Oleks loomulik oodata tema õppejõududelt suuremat tähelepanu algklassidele ka teaduslik-metoodiliste tööde plaanis.

Teatavaks saavutuseks on see, et nüüd on teadusliku töö plaanis juba rohkem tegeliku koolielu päevaküsimumi. Uha suureneb ka algklasside õpetamise metoodikat käsitlevate tööde arv (1960. aasta plaanis oli neid 4, 1961. aasta plaanis on juba 10). Kuid seegi arv on väike ega rahulda tegeliku elu nõudeid.

Praegu on õppejõud ikka veel õppetööga üle koormatud, sellest tuleneb ajanappus

teaduslikuks tööks. Aeglaselt süvenevad õppejõud algõpetuse metoodika küsimustesse, et saada selle ala spetsialistideks ja koostada vastavaid teaduslikke töid. Osa õppejõude pole ise algklassides õpetanud ega tunne põhjalikult selle töö metoodikat. Seda tulebki õppida tegelikus töös.

Instituudil on nõrk side teiste teaduslike asutustega; vähe korraldatakse teaduslike tööde ühiseid arutlusi ega taotleta retsensioone teadlastelt väljaspool instituuti. Lõpetatud tööde arutamisest ei kutsuta osa võtma koolide õpetajaid ega haridusorganite töötajaid, ka ei arutata tähtsamaid teaduslikke töid instituudi nõukogus ja kateedrite koosolekutel. Arusaadavalt on sellega jäetud kasutamata võimalused tööde kvaliteedi tõstmiseks, nende lähendamiseks tegeliku elu nõuetele.

Nõrk on kontroll õppejõudude teadusliku töö üle, eriti siis, kui see on planeeritud mitmele aastale.

Instituudi nõukogu oma hiljutisel laienetatud koosolekul otsustas tarvitusele võtta vajalikud abinõud puuduste vältimiseks teaduslikus töös, nimelt võtta 1961. ja 1962. aasta plaanidesse teaduslik-metoodilisi töid vabariigi koolielu kõige aktuaalsematel teemadel, eeskätt algõpetuse metoodika ja kasvatustöö teemadel algklassides, hoiduda temaatika killustamisest. Kohustati direktiooni ja kateedrite juhatajaid vähendada õppejõudude koormust, sellega andes neile aega teaduslikuks tööks.

Teadusliku töö huvides peeti vajalikuks, et kõik kateedrid looksid tiheda kontakti vabariigi teiste kõrgemate koolide õppejõudude ja Teaduste Akadeemia teaduslike töötajatega kogemuste vahetamiseks, teaduslike tööde vastastikuseks retsenseerimiseks ja juhendamiseks.

Erialase kvalifikatsiooni tõstmiseks kohustati instituudi pedagoogika kateedrit organiseerima instituudi metoodikutele algõpetuse metoodika seminar. Õppejõududel tuleb hakata tunde andma Tallinna koolide algklassides. Osa õppejõude hakkavad õppima aspirantuuris ja valmistuvad kandidaadi-miinumumi eksamiteks juba käesoleval aastal.

Instituudi direktiooni ja kateedrite üheks tähtsamaks ülesandeks on kõikide teaduslik-metoodiliste tööde kvaliteedi tõstmine ja nende avaldamine trükis, nii et need jõuaksid õpetajate kätte võimalikult lähemal ajal.

Instituudi õppejõud omakorda soovivad kuulda õpetajate arvamusi nende tööde kohta ja ettepanekuid, selleks et Instituut edaspidi saaks nende sisulist väärtust veelgi tõsta.



## SISUKORD

Juhtkiri. Lenini lipu all . . . . .	241	<b>AJALOO LEHEKÜLGEDELT</b>	
A. Andrejevi j. Rahvaste sõpruse leninlike ideede võidukäik . . . .	246	H. Kurm. Võitlus avalikkude algkoo- lide seaduse ümber Asutavas Kogus	303
. . . . Kommunistliku maailmavaate kasvatamise teed ja meetodid . . .	255		
<b>UURIMUSI JA ÜLDISTUSI</b>		<b>MEILT JA MUJALT</b>	
K. Ramul. Unustamise psühholoo- giast . . . . .	260	. . . . Töö- ja tootmisõpetus Tšehho- slovakkia üldhariduslikus koolis	307
A. Köverjalg. Tähelepanekuid toot- misõpetuse korraldamisest . . . .	270		
A. Toomus. Küsimuste-vastuste mee- tod geograafia õpetamisel . . . .	277	<b>KRIITIKA JA BIBLIOGRAAFIA</b>	
K. Hallik. Poliitring ja -loengud koo- lis . . . . .	282	J. Liim ja H. Raigna. Muljeid 2. klassi aritmeetika õpikust . . . . .	312
		. . . . Märkmeid 5. klassi lugemiku kohta . . . . .	314
<b>TÖÖKOOGEMUSI</b>		<b>RINGVAADE</b>	
. . . . Direktor ja klassijuhatajad . .	286	. . . . 6. vabariiklikud pedagoogilised loengud . . . . .	316
F. Kon. Tootmisõpetuse korraldamise kogemusi . . . . .	291	. . . . Vabariiklik vanempioneerijuh- tide konverents . . . . .	316
E. Veski. Kasvatage taimi hüdrokul- tuuris! . . . . .	293	. . . . Kuulmishäiretega laste internaat- koolide õpetajate konverents . .	317
		. . . . Teaduslikust tööst Tallinna Peda- googilises Instituudis . . . . .	318
<b>KOOLIELNE KASVATUS</b>			
A. Paeveer. Et lapsed oleksid koolile hästi ette valmistatud . . . . .	296		

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

Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11, tel. 454-25. Ladumisele antud 29. III 1961. Trükkimisele antud 15. IV 1961. Trükiarv 3480. Paber 70×108, 1/16. Trükipoognaid 5,0. Formaadile 60×92 kohaldatud trükipoognaid 7,0. Arvestuspoognaid 7,58. MB-03211. Tellimise nr. 535. Trükikoda «Punane Täht», Tallinn, Pikk 54/58.

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

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

На эстонском языке.









30 kop.

256 15595

I 9765 4)