

ENSV Riigiraamatukogu

NÕUKOGUDE KOOL



Nr. 12

1946

RK „PEDAGOOGILINE KIRJANDUS“
TALLINN

SISUKORD:

	Lk.
Johannes Vares	693
A. Raud , ENSV Haridusminister. Kõrgemale pedagoogilise töö ideoloogiline tase	694
R. Rägastik . Kommunistlik kasvatus Nõukogude Eesti koolis	701
Joh. Käis . Koolitöö kindlaks aluseks olgu nõukogude pedagoogika printsiibid	709
L. Allikas . Kasvataja osa Makarenko pedagoogilises süsteemis	720
N. Andresen . Eesti kirjandusloo küsimusi	726
J. Väinaste . N. A. Nekrassov	736
N. Gorbunov . Õpilaste aktiivsusest loodusloo õppimisel	749
Kirjandust abiks õpetajale ta enesetäiendamisel	757



NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

IV AASTAKÄIK

ENSV Riigiraamatukogu

Nr. 12

DETSEMBER

1946

Johannes Vares

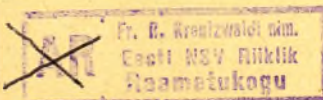
29. novembril s. a. suri lühikese raske haiguse tagajärjel NSV Liidu Ulemnõukogu Presiidiumi esimehe asetäitja, Eesti NSV Ulemnõukogu Presiidiumi esimees, EK(b)P Keskkomitee büroo liige ja suur kirjanik Johannes Vares-Barbarus.

Johannes Vares-Barbarus on juba aastakümneid tuntud väljapaistva luuletajana, edumeelse kultuuri- ja ühiskonnategelasena, kes pole kartnud otsustavalt välja astuda mandumise ja reaktsiooni vastu ja on rahvast kutsunud võitlusele demokraatia eest. 1940. a. juuni sünnimustest võttis ta aktiivselt osa ja rahvas usaldas talle esimese revolutsioonilise valitsuse juhtimise.

Johannes Vares on pühendanud palju jõudu nõukoguliku kultuuri ehitamiseks Eestis, eesti haritlaskonna kasvatamisele kommunistlikus vaimus.

Suure Isamaasõja ajal tegi Johannes Vares suure töö Punaarmee Eesti väeosade loomisel ja töötajate kaadrite ettevalmistamisel taasvabastatava Nõukogude Eesti jaoks. Samal ajal innustas ta oma tulihõimuliste luuletustega, mis õhkusid kirglikku ja vääramatut usku meie võidusse, võitlejaid Punaarmee ridades ja partisanisalkades, töötajaid tagalas vaprale ja ennastalgavale võitlusele meie kodumaa vabaduse ja sõltumatuse eest.

Pärast vabastatud kodumaa pinnale tagasipöördumist pühendas Johannes Vares kogu oma elu, jõu ja suure ande Eesti rahvamajanduse ja kultuuri taastamisele.



3379

Johannes Vares oli Lenini-Stalini partei ustav liige, kes pidas oma elu eesmärgiks Eesti töötajate kasvatamise ennatsalgavalt ustavuse vaimus Nõukogude riigile.

Johannes Vares-Barbaruses kaotas meie kirjandus mehe, kes juba aastakümnete vältel paljastas manduvat kodanlust ja ennustas progressi ning sotsialismi võitu. Eesti rahvas, eriti eesti koolinoorus on tema luuletustest saanud jõudu vastupanemiseks ründavale reaktsoonile, jõudu reaktsiooni ründamiseks ja selle võitmiseks.

Johannes Vares-Barbarusega kaotas eesti õppiv noorsugu ja eesti kool oma hea sõbra, kes tundis elavat huvi noorte kasvatamise vastu kommunistlikus vaimus. Igal kevadel saatis ta keskkoolide lõpetajad ellu, andes neile ellu astumisel elutarka isalikku nõu ja pannes noortele südamele, et nad kogu eluks säilitaksid nõukoguliku isamaa-armastuse, mille eod on neisse istutanud noor nõukogude eesti kool, ja arendaksid need suureks, piiritult ustavaks isamaa-armastuseks.

Väsimatu töömees ja suur luuletaja on lahkunud meie keskelt, kuid tema töö, tema mehine, võitlusele innustav luulepärand on surematu ja ulatub üle aegade.

Nõukogude Eesti õpetajaskond hoiab jäädavalt oma südameis mälestuse Johannes Vares-Barbarusest, tema palavast armastusest oma rahva vastu, tema raugematust võitlusest meie sünnimaa õitsengu eest. Johannes Vares-Barbaruse mälestus innustab eesti õpetajaskonda veel suurematele pingutustele eesti kultuuri ja rahvamajanduse õitsengu, kommunismi täieliku võidu nimel.

Kõrgemale pedagoogilise töö ideoloogiline tase!

ENSV haridusminister ARNOLD RAUD

Kogu Nõukogude Liit ja tema osa — Nõukogude Eesti — täidab edukalt uut stalinliku viisaastaku plaani. Kõikjal toimub suur taastamis- ja ülesehitustöö. Hiljutil lugesime ajalehtedest rõõmustava teate, et 16. detsembril k. a. täitis Eesti NSV tööstus 15 päeva enne tähtaega 100,1-protsendiliselt uue stalinliku viisaastaku esimese aasta plaani üldtoodangu alal. See on tähelepanuvääriv suursündmus meie töötava rahva elus, see on meie tööliste, talupoegade ja töötava intelligentsi suursaavutus ja võit taastamis- ja ülesehitustöö rindel seoses Eesti NSV Ulemnõukogu valimistega, mis toimuvad 16. veebruaril 1947. a.

Rahvamajanduse taastamise ja edasiarendamise plaani täitmine nõuab kõikidelt haridusosakondadelt ja õppeasutustelt, koolidelt, tehnikumidelt ning õpetajate seminaridelt kasvatustöö kõrget ideelist taset.

Olla nõukogude õpetaja, nõukogude laste kasvataja — see tähendab mõista kommunistliku partei ja nõukogude valitsuse poliitikat ja rakendada kõik oma jõud

selle teostamiseks. Meie õppiva noorsoo kommunistlik kasvatus on üheks oluliseks teguriks, mis kiirendab nõukogude ühiskonna arengut ja suurendab tema jõudu ja võimsust. Seepärast on eluliselt vajalik pidevalt tõsta õppe- ja kasvatustöö taset. See paneb suure vastutuse nõukogude õpetajaskonnale, kes teenindab töötava rahva ja nõukogude riigi vajadusi noorsoo kasvatamise alal.

Viimasel ajal on UK(b)P Keskkomitee avastanud nõukogude kirjanduses ja kunstis tubamatuid apoliitilisuse ja ideetuse fakte. Me oleme tutvunud ja arutanud Tallinna intelligentsi koosolekul UK(b)P KK otsuseid ideoloogilise töö kohta (ajakirjadest „Zvezda“ ja „Leningrad“, draamateatrite repertuaarist ja abinõudest selle parendamiseks, filmist „Suur elu“) ja sm. Ždanovi kõnet Leningradi parteiaktiivi ja kirjanike koosolekul ajakirjast „Zvezda“ ja „Leningrad“. Kõigest sellest on näha, et partei paneb väga suurt tähelepanu ideoloogilisele tööle ja eriti noorsoo kasvatamisele.

Sm. Ždanov oma kõnes Moskva Nõukogu pidulikul istungil 6. novembril k. a. ütles nende otsuste kohta: „Viimaseil UK(b)P KK otsuseil ideelis-poliitilise töö küsimustes on eesmärgiks tugevdada bolševistlikku leppimatust iga laadi ideoloogiliste moonutuste vastu ja tõsta uuele, veelgi kõrgemale tasemele kõik meie sotsialistliku kultuuri vahendid, nagu ajakirjandus, propaganda ja agitatsioon, teadus, kirjandus ja kunst.“

Marksistlik-leninlik ideoloogia on ainuõige teaduslik ideoloogia, sest ta tugineb marksistlikule teadusele. Haridustöölise kõige olulisemaks ülesandeks on relvastuda sotsialistliku ideoloogiaga, vabanedes lõplikult ebateadusliku kodanliku ideoloogia igandeist. Teame ju seda, et kodanliku ideoloogia aluseks on ekspluateerimise õigustamine, kasumi ahnitsemise, rahvusliku surve, marurahvusluse, rassivaenu, idealismi või eklektika, usu jne. jutlustamine. On aeg, ja see on vajalik, et haridustöölised asuksid võitluse kodanliku ideoloogia vastu.

Lenin ütles oma geniaalses töös „Mis teha?“: „Küsimust saab esitada ainult nii: kas kodanlik või sotsialistlik ideoloogia. Keskteed siin ei ole... Seepärast tähendab iga sugune sotsialistliku ideoloogia tähtsuse vähendamine, iga sugune kõrvalekaldu mine sellest ühtlasi kodanliku ideoloogia tugevdamist.“ (UK(b)P ajaloo lühikursus, lk. 36, 37.)

EK(b)P KK on viimasel ajal tõsiselt ja laiaulatuslikult käsile võtnud ideoloogilise töö puuduste kriitika ja nende puuduste kõrvaldamise. On toimunud mitmeid nõupidamisi, koosolekuid, on vastu võetud mitmeid tähtsaid otsuseid. Olulisemaiks neist on melle haridustöölisele EK(b)P KK sekretäri sm. N. Karotamme kõne Tallinna intelligentsi koosolekul 6. oktoobril 1946. a. „Estonia kontsertsaalis ja EK(b)P KK büroo otsus J. Käisi raamatu „Valitud tööd“ kohta.

Sm. N. Karotamme kõnel Tallinna intelligentsi koosolekul on suur tähtsus meie intelligentsile ja eriti haridustöölisele. Selles kõnes on selgelt esile toodud, mis on ideoloogia, milles seisneb ideoloogiline töö, millised on kodanliku ja sotsialistliku ideoloogia põhijooned, milline printsiipsaalselt lepitamatu võitlus toimub nende vahel, milles seisneb kodanliku ideoloogia reaktsioonilisus, ebateaduslikkus ja sotsialistliku ideoloogia progressiivsus, teaduslikkus. Sm. N. Karotamm tähendas oma kõnes: „Sotsialistlik, nõukogude ideoloogia on kõige järjekindlamalt iga suguse ekspluatatsiooni, iga suguse sotsiaalse ja natsionaalse surve vastu. Ta on progressiivne

ideoloogia, uue, tekkiva, kõrgema ühiskonnakorra — sotsialismi ja kommunismi ideoloogia.“

Selles kõnes näitas sm. N. Karotamm ühtlasi, millised on Nõukogude Eesti intelligentsi töö puudused ideoloogilisel rindel ja kuidas neid puudusi kõrvaldada. Ta juhtis meie haridustöölise tähelepanu J. Käisi raamatu „Valitud tööd“ kahjulikkusele. Ta tähendas: „Väga tähtis ala ideoloogilises töös on pedagoogika, on meie noorsoo õpetamine. Siin ma piirdun vaid ühe fakti mainimisega, mis näitab, kui halb on meil siin olukord ja kui palju meil siin tööd ees seisab, et seda olukorda parandada. Neil päevil ilmus trükist meie tuntud koolimehe Johannes Käisi raamat „Valitud tööd“. See raamat propageerib järjekindlalt vaateid, mis on võõrad nõukogude pedagoogikale...“

EK(b)P KK büroo oma otsuses tunnistas „Rahva Hääle“ kriitika J. Käisi raamatu „Valitud tööd“ üle õigeks, sest see raamat sisaldab (välja arvatud kolm esimest artiklit) kodanlikus Eestis ajavahemikul 1932—1935 ilmunud ja ainult uuesti redigeeritud kirjutusi, mis on kommunistliku partei poolt taunitud kodanlike teooriate kahjulik retsiidiv pedagoogika alal. Seal propageeritakse partei poolt hukkamõistetud laboratoorseid brigaadide meetodit, kompleksi, teste jne. EK(b)P KK büroo otsuses on öeldud: „Raamat ignoreerib õpetaja osa koolis ja alahindab õppetundi õppetöö põhi-vormina, ei omista tähtsust distsipliinile ega korrale koolis. Käisi raamat jätab täiesti kõrvale nõukogude kooli põhiülesande: õpilaste kommunistliku kasvatus, nende kasvatamise nõukogude vaimus, haritud ja kultuursete, meie nõukogude kodumaale piiritlevate inimeste ettevalmistamise. Ta ei suuna apoliitilisuse välja-juurimisele Nõukogude Eesti õpetajaskonna tööst ega mobiliseeri neid võitlusele eesti kodanliku natsionalismi igandite vastu.“

Raamatu lõpus toodud bibliograafias soovitatakse lugejaile J. Käisi kirjutusi, mis sisaldavad nõukogudevastaseid väljaasteid.“

ENSV Haridusministeeriumi kolleegiumil ei kritiseerinud rida meie juhtivaid haridustöölisi J. Käisi raamatu „Valitud tööd“ arutamisel seda kahjulikku raamatut, vaid vastupidi, püüdsid teda kaitsta. Siin on tegemist mõnede meie juhtivate pedagoogide poliitilise lühinägelikkusega, sest selle raamatu väljaandmine — nagu see praegu kõigile selge — oli jäme poliitiline viga.

Eriti eksitav ja väär on selle raamatu eessõna, mille kirjutas sm. Aret.

Käisi „Valitud tööde“ ilmumine võeti plaani seoses tema 60. a. sünnipäevaga. See otsus tehti kaalumatult, ilma vajaliku vastutustundeta ja kriitilise suhtumiseta. Veel vähem kriitiliselt suhtuda sm. Käisi 1932.—1935. a. trükitud töödesse, ilma vajaliku poliitilise valvsusega toimetas sm. Aret sm. Käisi „Valitud tööd“ trükki.

See on karuteene Nõukogude Eesti koolile ja meie õpetajaskonnale.

Sm. Aret ja sm. Käis ning teised oleksid pidanud kas või sellest lihtsast asjast aru saama, et kodanlikul ajal kirjutatud didaktilised artiklid ei kõlba nõukogude koolile juhendiks. Nad unustasid selle tõe, et sotsialistliku ja kodanliku ideoloogia vahel on lepitamatu antagonism.

Milles seisneb siis nõukogude pedagoogika seos poliitikaga?

Kommunistlik partei ja Nõukogude valitsus on alati andnud suure tähtsuse ideelisele kasvatusel koolis. Nõukogude õpetajate ülesandeks on see, et nad kasva-

taksid õppivat noorsugu selliselt, et ta teadvus oleks sotsialistlik, et ta omandaks marksistlik-leninliku maailmavaate; et õppiv noorsugu võitleks kapitalismi jäänuste ja igandite vastu niihästi tegelikus elus kui ka inimeste teadvuses ja eluolus. Ideetus, apoliitilisus, eklektiline pudrupeasus, idealism, usk — rahva oopium on kasulik ainult töötava rahva vaenlastele, sest nad võltsivad tõe ja pidurdavad meie arengut.

Ei tule unustada seda, et Nõukogude Eestis toimub terav klassivõitlus. Kapitalistlikud elemendid — kulakud, spekulandid jne. püüavad meie võidukale arengule kaikkaid kodarate vahele panna. Tagurlikud reaktsioonilised jõud püüavad jätkata võitlust sotsialismimaa vastu. Näd püüavad kõikide vahenditega ja muu hulgas ka ideoloogiliste vahenditega kõigutada nõukogude riigi autoriteeti, mustata nõukogude inimesi, alandada kultuuri tähtsust kogu progressiivse inimkonna arengus.

Kapitalistlike elementide jäänused ja kodanliku natsionalistliku ideoloogia esindajad ei julge Nõukogude Eestis avalikult esineda ja sellepärast püüavad need nurjatud inimesed muuseas ka „apoliitilisuse“ lambanahka pugeda. Kodanlikud ideoloogia esindajad panevad erilist tähelepanu just õppivale noorsoole, et teda mürgitada kopifanud kodanliku ideoloogiaga, et teda „õnge“ otsa võtta, et teda eemaldada nõukogude riigi poliitikast, sotsialistliku ülesehitustöö ülesannetest, kommunistlikust kasvatusesest, et juhtida ja tõugata õppivat noorsugu ideetuse ja „apoliitilisuse“ rappa väikekodanlikku ideoloogia mülkasse.

Selleks, et seda mitte ei juhtuks, on eriline tähtsus meie pedagoogide ideelisel kasvul, et meie õpetajaskond oskaks paljastada kodanliku ideoloogia avaldusi, et ta aktiivselt võitleks „apoliitilisuse“ ja ideetuse vastu, et ta mõistaks, et kasvatus ja kool ei ole kunagi olnud ega saagi olla väljaspool poliitikat, et kõik meie pedagoogid ja vanemate klasside õpilased võtaksid praegu aktiivselt osa ENSV Ulemnõukogu valimiste hoogtööst.

Kõik ausad ja marksistlik-leninlikust teadusest lähtuvad pedagoogid, koondudes bolševistliku partei ja nõukogude valitsuse ümber, peavad algama võitlust „apoliitilisuse“ ja ideetuse vastu. Kommunistlik partei ja nõukogude valitsus ei või sallida õppiva noorsoo kasvatamist ükskõiksuse vaimus nõukogude poliitika suhtes, ideetuse ja „apoliitilisuse“ vaimus. Nõukogude Eesti õpetajaskonnal tuleb kasvatada õppivat noorsugu bolševistliku printsipiaalsuse, sotsialistliku ideoloogia, nõukogude poliitika alusel. Kasvatustöö koolis, õpetajate seminaris, tehnikumis, kõrgemas koolis, see on poliitiline töö, sõltumatult sellest, kas mõistab seda iga pedagoog või ei. Kodanlikus korras oli kasulik kodanlusel varjata koolis õpilastele kodanliku ideoloogia külgepookimist, vaimse terrori teostamist õpilaste kallal „apoliitilisusega“.

Kas ei olnud see eesti kodanluse poliitika, kui algkooli lugemikud kubisesid kratide, haldjate, tontide, piibli muinasjuttude, usukultuse ja valgekaartliku bandiidi Kuperjanovi, soomusrong kapten Irve ja teistest nõukgudevastastest lugudest? Kas ei teostanud eesti kodanlus Eesti rahva ajaloo, kodaniku õpetuse ning ajaloo ja teistes õpikutes faktide ja sündmuste võltsimise ja moonutamise teel oma klassi poliitikat? Kas ei olnud see ideoloogiline terror, mida sunniti õpetajaid koolis teostama?

Kasvatus on lahutamatu seoses poliitikaga. Lenin oma kõnes II ülevenemaalisel õpetajate-internatsionalistide kongressil 1919. a. ütles: „Uheks niisuguseks kodan-

likuks silmakirjatsemiseks on väide, et kool võib olla väljaspool poliitikat. Te teate väga hästi, kui valelik on see väide. Ja kodanlus, kes ise esile nihutas selle väite, pani oma kooliasjanduse nurgakiviks oma kodanliku poliitika ja püüdis kooli viia selleni, et dresseerida kodanlusele väledaid ja alandlikke teenijaid, püüdis alt üles isegi kogu õpetust viia selleni, et dresseerida kodanlusele väledaid ja alandlikke teenreid, kapitali orje ja selle tahte teostajaid, mitte ialgi aga hoolitsedes selle eest, et kooli teha inimisiksuse tööriistaks väljaspool klassi. Ja nüüd on selge kõigile, et seda võib teha ainult sotsialistlik kord." (Lenin, Teosed, k. XXIII, lk. 474—475).

Hiigelvõitlus, mis toimus Suures Isamaasõjas, tegi kõigile selgeks tiheda seose kasvatuse ja poliitika vahel. Nõukogude Liit on võitnud saksa fašismi ja jaapani imperialismi mitte ainult sõjaliselt, vaid ka ideeliselt ja moraalselt. Kasvatus ja kasvatusasutused on alati tihedas seoses olnud poliitikaga ja seepärast ei saa ka kasvataja olla apoliitiline, väljaspool poliitikat, väljaspool tegelikkust elu.

Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni 29. aastapäeval üles sm. Ždanov oma kõnes Moskva Nõukogu pidulikult istungil 6. novembril 1946. aastal:

„Eriti suur tähtsus on meie noore põlvkonna poliitilisel kasvatusel. Nõukogude kord ei või sallida noorsoo kasvatamist ideetuse vaimus, ükskõiksuse vaimus poliitika vastu. Tuleb kaitsta noorsugu moraalselt laostavate võõraste mõjude eest ja organiseerida tema kasvatust ja haridust bolševistliku ideelisuse vaimus. Ainult nii võib kasvatada sotsialismi ülesehitajate vaprat sugupõlve, kes usuvad meie eesmärgi võidusse, kes on elujulged ega karda mingisuguseid raskusi, kes on valmis ületama igasugused raskused.“

Millised on nõukogude didaktika, s. o. hariduse ja õpetuse alused?

Õpetuse tee nõukogude koolis on konkreetselt abstraktsele ja üldiselt abstraktselt tõdedelt jälle praktikale, uuesti konkreetselt.

Haridus ja õpetus koolis peavad olema kasvatavad. Nad peavad andma õpilastele kommunistliku maailmavaate, materialistliku maailmamõistmise. Õppeprotsess peab kasvatama õpilastes püsivust eesmärgi saavutamisel, distsipliini ja korralikkust, täpsust, õplastreeglite täitmist jne. Õppetöö, s. o. hariduse ja õpetuse andmine on kasvatustöö peavahendid, põhiosa. Sellest järgneb, et õpetus ja haridus peavad olema kasvatavad, nad peavad kasvatama kommunistlikult.

Jessipovi ja Gontšarovi „Pedagoogika“ õpikus on tähtsamad didaktika printsiibid formuleeritud kokkuvõtlikult järgmiselt:

1. „Õppetöö on kogu kasvatustöö kui terviku põhiosa. Haridus ja õpetus on kasvatuspeavahendid. Siit järgneb kasvatava õpetuse printsiip.

2. Tuleb alustada õpetust konkreetsega, arendades õpilaste vaatlusvõimet. Siit järgneb näitlikkuse printsiip.

3. Vajadus omandada mitte ükski fakte, vaid ka üldistusi, vajadus muuta teadmised õpilase enda mõtlemisprotsessi omanduseks esitab õpilaste teadlikkuse ja aktiivsuse nõude õpetuses.

4. Vajadus kindlustada õpilaste teadmiste tõelisust ja loogilist õigsust nõuab nende teadmiste teaduslikkust ning süstemaatilist.

5. Et saavutada edu õpetuses, tuleb silmas pidada õpetuse arusaadavuse ning jõukohasuse nõuet.

6. Mitte ainult teadliku, vaid ka teadmiste, oskuste ja harjumuste kindla omandamise vajadus on sõnastatud nende kindluse nõudes.

7. Vajadus arvestada laste individuaalseid erinevusi õpetuse eduks seab üles printsiibi õpilaste individuaalse kohtlemise kohta õpetuse protsessis.¹

Kuidas teostada neid ülesandeid koolitöös?

UK(b)P KK määruses 25. aug. 1932. a. on selgesti öeldud, kuidas tuleb organiseerida koolis õppetööd²). Neist juhendelist tuleb igal pedagoogil rangelt kinni pidada ja oma igapäevases praktilises töös nad teostada.

Kuidas teostatakse nõukogude pedagoogikat ENSV koolides ja tehnikumides?

Tuleb öelda, et mõningate saavutuste kõrval on meie töös olulisi puudusi.

Selleks, et kommunistlikku kasvatust õppeasutuses paremini teostada, on vaja kõikide koolide, tehnikumide, õpetajate seminaride õpetajate tööplaan vastavalt täiendada ja parandada ning tõsta kogu meie töö ideelist taset. Selleks on vaja laialdaselt rakendada kriitikat ja enesekriitikat.

Küsime: kas kõik meie haridustöölised tegelevad vajalikul määral oma ideelis-poliitilise taseme tõstmise alal? Kas Haridus- ja Kunsttöölise Ametiühing ja ta kohalikud komiteed on realiseerinud oma otsesed ülesanded poliitilise õppuse ja kvalifikatsiooni tõstmise organiseerimise alal? Peame ütlema, et seda on tehtud seni väga puudulikult ja lünklikult.

Kuid meie haridustöölise enamikul ei puudu ainult vajalikud poliitilised teadmised, vaid samuti nad ei tunne ka vajalikul määral nõukogude pedagoogikat, psühholoogiat ja metoodikat.

Mida nõuab meilt selline olukord? See nõuab eelkõige marksismi-leninismi teooria õppimist, nõukogude pedagoogika, psühholoogia üksikute õppeainete metoodika tundmist ja teiste liiduvabariikide saavutustega tutvumist kommunistliku kasvatusel alal. Samuti on vajalik, et need haridustöölised, kes vene keelt ei valda, asuksid süstemaatiliselt vene keelt õppima.

Õppuse põhimeetodiks peaks olema iseseisev töö ja sellele abiks loengud, konsultatsioonid ja kontrollvestlused; suurt abi võiksid pakkuda sel alal haridustöölise marksismi-leninismi õhtuülikoolid Tallinnas ja Tartus, millede organiseerimisele tuleks kohe asuda.

Selliseks iseseisvaks õppuseks on vaja igal haridustöölised koostada vastav plaan, mida kinnitab asutuse direktor. Marksismi-leninismi aluste õppimisel peavad abiks olema parteikabinetid ja selle õppuse teostajad peavad olema vastavate parteikomiteede poolt valitud ja kinnitatud propagandistid.

Pedagoogika, psühholoogia ja metoodika õppimise alal tuleb selleks määrata vastavad eriteadlased ning rakendada selle töö teostamisele kohalikud pedagoogilised kabinetid, Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut, õpetajate metoodilised ringid ja õppeainete komisjonid. Haridus- ja Kunsttöölise Ametiühingul tuleks korraldada loenguid mitmesugustel teemadel, mis õpetajaskonda huvitavad, ja vene keele õppimist.

¹ B. P. Jessipov ja N. K. Gontšarov, Pedagoogika õpik pedagoogilistele koolidele. Lk. 124.

² Vt. E. Golant ja J. Käis, Abiks õpetajale. 1945, lk. 21—22.

Õppeaasta lõpul on vaja korraldada neil aladel vastavad katsed ja enne seda teostada ettevalmistuse süstemaatilist kontrolli.

Õppiva noorsoo kasvatamises on suur tähtsus kirjandusel. Ei ole võimalik kasvatada ideeliselt ja poliitiliselt õppivat noorsugu selliste teostega, nagu V. Alftoa „Anti koolis“. Nõukogude Eesti kirjanikud on liiga vähe kirjutanud noorsoole ja lastele vajalikke teoseid. Õppiv noorsugu, meie lapsed ootavad meie kirjanikelt selliseid teoseid nagu Nikolai Ostrovski teos „Kuidas karastus teras“, või nagu A. Fadejevi „Noor kaardivägi“, ootavad teoseid Nõukogude-armee Eesti Kaardiväe Tallinna Laskurkorpuse sangareist, noorte sotsialismi ülesehituse tööst ja õppusest.

Samuti on väga oluline ja otseselt kohustuslik, et õppeasutuste raamatukogud oleksid täiesti puhtad kõlbmatust ja kasvatustlikult ebasobivast kirjandusest. Selleks on vaja kohe kõik raamatukogud veel kord läbi kontrollida, raamatute fondid inventariseerida, koostada vajalikud kataloogid ning kõrvaldada raamatukogudest poliitiliselt ja kasvatustlikult kõlbmatu kirjandus. Iga õppeasutuse direktoril lasub vastutus selle töö kiire teostamise eest.

ENSV Haridusministeeriumi, haridusosakondade ja kõikide pedagoogide ees seisavad seni lahendamata suured ja tähtsad ülesanded: teostada täielikult koolikohustus, et kõik kooliealised lapsed käiksid koolis; tõsta koolide töö kvaliteeti ikka kõrgemale ja kõrgemale tasemele, teostades kommunistlikku kasvatust, kasvatada sotsialistlikule ühiskonnale vajalikke kõrge moraaliga kodanikke. Väga oluline on, et kohalikud täitevkomiteed hoolitseksid koolide materiaalse olukorra eest.

Kõikide nõukogude pedagoogide ülesandeks on ideoloogilise töö taseme tõstmine õppe- ja kasvatustöös. Sellega kindlustame meie veel rohkem nõukogude sotsialistliku korra jõudu ja võimsust, sellega tõstame me õppe- ja kasvatustöö kvaliteeti ja kasvatame noorsoo, kes on lõpuni ustav ja kindel nõukogude korrale, kommunistlikule parteile, kes teadlikult mõistavad nõukogude riigi poliitikat, kes on valmis selle kui ainuõige poliitika eest võitlema ja seda poliitikat kaitsma.

Seltsimees Stalin ütles partei 18. kongressil: „Tuleb tunnustada kui aksioomi, et mida kõrgem on ükskõik missuguse riigi- või parteitöö ala töötajate poliitiline tase ja marksistlik-leninlik teadlikkus, seda kõrgem ja viljakam on ka töö, seda efektiivsemad on töötulemused ja, vastupidi, mida madalam on töötajate poliitiline tase ja marksistlik-leninlik teadlikkus, seda tõenäolisemad on äpardused ja nurjumised töös, seda tõenäolisem on töötajate eneste kidunemine ja mandumine väiklasteks tegeliskiteks, seda tõenäolisem on nende degenerereerumine“, (J. Stalin. Leninismi küsimusi, lk. 525.)

Asume hoolsalt ja püüdliselt tõstma oma poliitilist taset ja marksistlik-leninlikku teadvust, et tõhusamalt ja paremini töötada meie kalli õppiva noorsoo kommunistliku kasvatuse alal oma rahva ning oma suure ja võimsa sotsialistliku kodumaa kasuks ja õitsenguks!

Kommunistlik kasvatus Nõukogude Eesti koolis.

R. RÄGASTIK.

Kool oma kasvatuslike ülesannetega ei saa olla väljaspool poliitikat, väljaspool ühiskonna elu, vaid on viimastega tihedalt seotud. Kasvatuse eesmärgid ja sisu määratakse igal ajaloolisel ajajärgul valitsevate klasside poolt ja on seega nende teenistuses. Nõukogude Liidus, kus puuduvad antagonistlikud klassid, vastavalt sellele ka ühe osa rahva ekspluateerimine teise poolt, on kool esmakordselt rakendatud kogu töötava rahva, tema kodumaa teenistusse, teostama kommunistliku kasvatuse põhimõtteid: anda õpilastele igakülgne arenemine, kasvatada neist nõukogude kodumaa kodanikke, tema kaitsjaid ja klassideta kommunistliku ühiskonna aktiivseid ülesehitajaid.

Kommunistlik kasvatus haarab endasse füüsilise, vaimse, polütehnilise, moraalse ja esteetilise kasvatuse.

Füüsilise kasvatuse eesmärgiks on arendada terveid, tugevaid, julgeid, mehiseid, vapraid, kohusetundlikke, distsiplineeritud kodanikke, kes oskavad käsitseda igapäevases elus tarvilikke tööriistu, orienteeruda ja liikuda mitmesuguses maastikus, tarvitada relva pealetungiks ja kaitseks jne. Et nõukogude kool on tulnud toime selle ülesandega, seda tõestas möödunud Suur Isamaasõda.

Vaimse kasvatuse ülesandeks on õpilastele laialdaste teadmiste andmine, nende tutvustamine teaduste tähtsamate põhialustega. Seejuures tuleb hoiduda kõigest mittetarvilikust, et säästa õpilase mälu kasutust ülekoormamisest.

Laialdased teadmised loodus-, tehniliste ja humanitaarteaduste alal on vajalikud kommunismi ülesehitamiseks, samuti looduse ja inimühiskonna arenemise seaduste tunnetamiseks ning materialistliku maailmavaate kujundamiseks.

Vaimne kasvatus arendab tähelepanelikkust, mõtlemisvõimet, mälu, õpetab eraldama olulist mitteolulisest, õigesti vaatlema, tegema õigeid järeldusi, äratab huvi teaduste vastu, arendab algatusvõimet, kujundab iseloomu.

Polütehniline kasvatus peab tutvustama õpilasi teoreetiliselt ja praktiliselt tootmise peaharudega, tungimata seejuures üksikasjadesse ning andmata mingit piiratud kutseala. Ta on tihedas seoses vaimse kasvatusega ning tema teostamise peamiseks tingimuseks on teaduste — eriti loodusteaduse, füüsika, keemia ja matemaatika põhialuste tundmine. Polütehnilise hariduse parimaiks vahendeiks osutuvad praktilised tööd klassis, laboratooriumis, töökodades, õppekäigud, ekskursioonid jne. Seega on polütehnilise kasvatuse ülesandeks „ette

valmistada inimesi, kes oskavad rakendada teaduste põhialuste tundmist tootvas töös, ükskõik millises tootmisharus nad pärastpoole ka ise töötaksid." (Jessipov, Gontšarov. Pedagoogika I, lk. 30.)

Kõlbelise kasvatuse ülesandeks on kommunistliku moraali kasvatamine noortes.

„Kommunistliku moraali aluseks on võitlus kommunismi kindlustamise ja lõpuleviimise eest. Selles seisabki kommunistliku kasvatuse, hariduse ja õpetuse alus,“ kirjutab Lenin oma teoste XXX köites, lk. 413. Seega on kommunistlik moraal tuletatud uue ühiskonnakorra ülesehituse ülesandeist ja allub neile.

Kommunistlik kõlblus peab kasvatama uue inimese, selle suure ülesande teostaja, kelle üheks omaduseks on hoopis uus suhtumine töösse. Töö osutub talle au, vapruse, sangarlikkuse ja kuulsuse asjaks, muutub samasuguseks tarviduseks, nagu on seda igapäevane toit, saab endastmõistetavaks pidev tööviljakuse tõstmise vajadus, et luua võimalikult rohkem väärtusi ühiskonna üldiseks hüvanguks.

Kommunistliku moraali teiseks nõudeks on ühiskondliku sotsialistliku omandi hoidmine ja tugevdamine, mis stalinliku konstitutsiooni (§ 103) järgi on iga nõukogude kodaniku kohuseks. Armastust ja lugupidamist töö — eestkäit koolitöö vastu, samuti kommunistlikku suhtumist sotsialistlikku omandisse tuleb sisendada õpilasesse esimesest koolipäevast alates.

Bolševistlik suhtumine töösse sõltub kommunistliku moraali kolmandast nõudest — teadliku distsipliini kasvatamisest. Õpilasele tuleb juba algusest peale selgitada, et ta õpib selleks, et rakendada hiljem oma teadmised ja kogemused töötava rahva teenendamiseks, kommunistliku ühiskonnakorra ülesehitamiseks. Seda võimaldab temale tõsine suhtumine oma töösse koos kõigi võimete rakendamisega selleks. Teadlik distsipliin koolis peab saama eelduseks teadlikule distsipliinile järgnevale töötamisele kutsealal.

Kommunistliku moraali tähtsaimaks elemendiks on nõukogude patriotism; selle sisendamine õpilasesse jääb kõlbelise kasvatuse suurimaks ülesandeks. Nõukogude patriotism, see on armastustunne kodumaa vastu, valmidus anda ta võimsuseks ja õitsenguks kõik oma jõud, teadmised ja töö, valmidus ohverdada ta eest oma isiklikud huvid ja isegi, kui see on vajalik, oma elu. Nõukogude patriotism on vastustus-tunne kodumaa saatuse eest, leppimatu vihatunne ta vaenlaste vastu, kes kallale tungivad ta iseseisvusele ta terviklikkusele, ta kodanike õnnele. Nõukogude patriotism ei ole kitsa rahvuse mõistega piiratud tunne, vaid ühtib proletaarse internatsionalismiga, olles seega oma loomult internatsionaalne.

On vajalik, et patriotismi-tunne tugineks 1) marksismi-leninismi aluste ning 2) meie kodumaa mineviku ja oleviku tundmisele.

Nõukogude patriotismi arendamiseks õpilasis peame viimastele selgeks tegema, et:

1) meie maa on andnud inimkonnale tõelisi patrioote ja revolutsionääre, kes on rajanud uusi teid ühiskondlikus elus: teaduses, kunstis ja kirjanduses;

2) NSV Liidus tehakse kõik inimese heaks — hoolitsetakse laste, noorsoo, täisealiste ja vanade eest;

3) NSV Liit on tõeliseks kodumaaks kõigile temas elavaile rahvas-tele, kes arendavad oma majandust ning kultuuri — viimast vormilt rahvuslikku ja sisult sotsialistlikku.

Siit jõuame edasi nõukogude rahvaste sõpruse juurde, mis peab enam lähendama kõik meie kodumaa mitmesse tõugu ja keelkonda kuuluvad rahvad vastastikusel arusaamises ja lugupidamises ühise suure isamaa kaitsmiseks ning ülesehitavaks tööks. Selle tunde süvendamiseks leidub küllaltki näiteid üheskoos peetud võitlusist tsaarivalitsuse, mõisnike, kapitalistide, valgekaartlaste, välismaiste interventide ja fašistlike anastajate vastu relvavendadena, ning loodusjõudude vastu taastamise ja sotsialismi ülesehitamise tööriindel.

Kõlbelise kasvatus ülesannete hulka paigutame ka kollektivismi kasvatamise õpilasis. See tähendab — teha õpilasest inimene, kes saab aru ühiskonna huvidest, mõistab neid õieti hinnata, ning kellel ei teki seetõttu vastuolusid isiklike ja ühiskonna huvide vahel, kuna ta allutab esimesed viimastele. Kollektivismi kasvatamisel ei tohi aga jätta tähele panemata ega alahinnata õpilaste individuaalseid kalduvusi ja huvisid, vaid tuleb neid arendada kollektiivi kaudu.

Kommunistliku moraali üheks oluliseks elemendiks on revolutsiooniline valvus ja viha klassivaenlaste vastu. Neid tundeid tuleb kasvatada ka õpilasis, kui tahame neist kujundada väärtuslikke nõukogude kodanikke. Klassivaenlastena on meil praegu eriti kahjulikud kodanlikud natsionalistid, kes ei kohku tagasi ühegi vahendi eest oma sihtide saavutamiseks — alates terroristlike aktidega ja lõpetades mitmesuguste laimujuttude ja rahva seas ärevust tekitavate kuuldiste levitamisega. Õpilaste ees tuleb paljastada nimetatud isikute tõeline iseloom ja selgitada nende taotlusi.

Ilumaitse ja võime arendamine millegi ilusa loomiseks ongi esteetilise kasvatus ülesandeks. Nimetatud kasvatus teostamise vahendeiks on eeskätt joonistamine ja laulmine, kuid suuremal või vähemal määral ka teised õppeained, ekskursioonid, õppekäigud, klassiväline töö ning koolimaja ja selle ümbrus.

Kõik loetletud kommunistliku kasvatus põhielemendid — füüsilise, vaimne, polütehniline, kõlbline ja esteetiline kasvatus on omavahel tihedalt seotud ja moodustavad ühtse terviku. Nad teenivad kõik ühist eesmärki: anda igakülgsest arenenud inimene, kelle kommunistlik maailmavaade on tema käitumise aluseks.

Õppiva noorsoo kasvatamine kommunismi vaimus ei toimu üksi

õppetunnis klassi nelja seina vahel, vaid on mõjustatud veel terve reast muist tegureist, milledest mitmed annavad end tunda kaudsel teel.

Juba koolimaja oma ümbrusega, ruumide sisustuse ja puhtusega aitavad kaasa õpilase ilutunde ja meelsuse kujundamisele.

Süsteematiline õppe- ja kasvatustöö, kui ta peab täitma temale pandud ülesandeid, ei tohi kulgeda isevoolu teed, vaid peab olema pedagoogilistele nõuetele vastavalt õigesti planeeritud.

Õppe- ja kasvatustöö küsimusi tuleb arutada õppenõukogus, nii jooksvas korras kui ka tööplaanis ettenähtud referaatide ettekandmise ja neile järgnevate mõttevahetuste näol.

Suur osatähtsus kasvatustöös on klassijuhatajail, kes peavad pidevalt jälgima kogu klassi ja iga üksiku õpilase edasijõudmist, käitumist, üldist arengut ja meelsust ning andma sellele õige suuna. Seks on klassijuhatajal vajalik tihe kontakt oma klassiga ning iga üksiku õpilase — ka tema koduse olukorra tundmine. Viimane on võimalik sideme loomise abil õpilase koduga. Klassijuhataja ülesanded tulevad õppeaasta algusel õppenõukogus läbi arutada, kus määratakse ka juhtmõtted, mis jäävad klassijuhataja töökava koostamise alusteks.

Kommunistliku kasvatustöö huvides peab õpetaja end pidevalt täiendama ideelis-poliitilisel, pedagoogilisel-metoodilisel ja oma eriainete alal. See töö toimub mitmesuguste seminaride, kursuste, loengute, ringide jne. abil või iseõppimise teel.

Ulalloetletud kommunistlikku kasvatust mõjustavad tegurid kuuluvad eeskätt selliste rühma, mis ei ole otseselt seotud kasvatatavaga. Järgnevalt nimetan mõningaid niisuguseid asjaolusid, mis on õpilasega vahenditus kokkupuutes.

Siin tuleb mainida õpilaste isikliku puhtuse kontrollimist sanitaarvolinike, klassijuhataja ja teiste õpetajate poolt; samuti vihikute ja õpperaamatute ülevaatust nende korralikkuse suhtes, mis on suure kasvatusliku tähtsusega.

On vaja jälgida õpilaste käitumist ka vaheaegadel ja väljaspool kooli, ning nõuda kollektiivselt kõikide õpilasreeglite vastuvaidlemata täitmist.

Tähtis on õpilaste füüsilise arengu seisukohalt ergutusvõimlemine, kui seda õigesti läbi viiakse.

Kõlbelise kasvatuses suhtes on olulised kindla kava järgi korraldatavad kultuurhommikud, kus käsitletakse poliitilisi päevaküsimusi, tähistatakse tähtsamaid sündmusi, mälestatakse väljapaistvaid isikuid mitmesugustelt aladelt, selgitatakse kommunistliku moraali küsimusi, käesolevat viisaastakut jne. Samasugune tähtsus on ka aktustel ja pidudel, kui nad oma loomult on nõukogulikud.

Organiseerimis- ja algatusvõimet, kollektivismi jne. aitavad arendada klassi ja kooli üldkoosolekud ning osavõtt kooli õpilaskomitee tööst. Õpilaskomiteele antagu konkreetsed ülesanded, jättes talle aga

seejuures laialdased endaalgatuse võimalused. Töö toimugu kindla plaani alusel, mis on koostatud vähemalt ühe õppeveerandi jaoks, ning tegutsetagu käsikäes kooli ELKNU algorganisatsiooniga direktori juhtimisel.

Suur tähtsus on kommunistlikus kasvatuses pioneeride ja kommunistlike noorte organisatsioonidel ning mitmesugustel õpilasingidel. Nad soodustavad õpilaste füüsilist, vaimset, polütehnilist, kõlbelist ja esteetilist arengut — igaüks vastavalt oma ülesannetele. Tähendatud sihi saavutamiseks tuleb nimetatud koondiste tegevusele anda õige sisu ja kindel suund, jälgida nende täitmist ja abistada seal, kus seda vaja. Õpilasoorganisatsioonide tööst peab olema huvitatud ja osa võtma kogu kooli õpetajaskond — eesotsas direktoriga.

Kasvatavalt peab mõjuma ka seinaleht. Sellepärast nõuame nägusa välimuse kõrval seinalehelt ka tema ülesannetele vastavat sisu, mis teeks ta õpilasele huvitavaks, kasvataks neid poliitiliselt ja virgutaks teadlikule tööle. Seinalehe toimetamine saagu õpilaskollektiivi ühiseks asjaks.

Asudes kommunistliku kasvatamise teostamise juurde Nõukogude Eesti koolides alustan koolimajade ja nende ümbrusega. Võrreldes 1944/45. õppeaastaga on koolihoonete ja nende ümbruse pilt tunduvalt muutunud, paranenud. On viidud läbi remonte, korrastamis- ja kaunistamistöid. Kuid veel tänapäevalgi esineb palju puudusi, millede lõplik kõrvaldamine nõuab veel aega.

Kooliruumid on kaunistatud loosungite ja juhtide ning kultuuritegelaste piltidega. Pahatihti aga on loosungid apoliitilised, iganenud (säilinud ammu möödunud tähtpäevadest) või valmistatud maitsetult. Juhtide ja kultuuritegelaste pildid on paljudes koolides kinnitatud seinale klaasimata ja raamita, olles mõnest servast lahti. Sellised kaunistused ei arenda õpilase ilutunnet.

Valgamaal on näiteks puhtuse ja maitseka sisustuse poolest märkimisväärt Puka kool (dir. Kitzberg) ja Tsirgulinna kool (juh. Purga), kus ruumid on puhtad, loosungid nõuetele vastavad, klassides on lilli ja pildid maitsekalt paigutatud.

Koolitöö planeerimise nõuet ei ole paljudes koolides täidetud rahuldavalt. Näiteks kirjutab Saaremaa koolide inspektor Prei: „Koolijuhatajail puudusid metoodilise, pedagoogilise ja ideelis-poliitilise kasvatustöö poolaasta-plaanid.“ Sedalaadi märkusi leidub ka teiste maakondade inspektorite aruandeist (Valgamaalt, Tartumaalt, Virumaalt jne.).

Oma kalender-tööplaani ei ole esitanud kõik aineõpetajad. Tavaliselt on neis tööplaanides õppekavas leiduvad peatükid jagatud üksikuile õppenädalaile, ilma et oleks märgitud kordamisele tuleva aine osa ulatus, tõstetud esile, mis selles oluline, näidatud kirjandite teemad, ekskursioonide siht jne. (näit. Tallinna I Keskkoolis jm.).

Paljudes koolides ei ole õppenõukogu tegevuskavasse võetud idee-

lis-poliitilise ja pedagoogilise sisuga referaate, vaid on piiratud ainult jooksva töö juures üleskerkinud küsimuste arutamise (Tallinna I Keskkool). Valgamaa koolide inspektor Käärik kirjutab oma aruandes: „Õppenõukogudes on vähe arutatud pedagoogilisi ja metoodilisi küsimusi — ei ole arutatud, kuidas tõsta õpilaste poliitilist taset, ja korraldada õppetöö nii, et tunnid ei oleks apoliitilised.“ Saaremaal olid poliitilise ja pedagoogilise sisuga referaadid ainult viie kooli õppenõukogu töökavas.

Paljudes maal asuvas koolides külastavad direktorid ja koolijuhatajad, samuti õppealajuhatajad harva õpetajate tunde või ei külasta pahatihti hoopiski. Osalt on see seletatav ajapuudusega, kus vähesed komplektide arvuga koolides on direktori tundide koormatus sama suur kui õpetajail. Kuid hea tahtmise juures lubab asi end korraldada. Saaremaa koolide inspektor Frei kirjutab oma aruandes: „Koolijuhatajad ei ole külastanud õpetajate tunde ega ole neile pakkunud vähematki pedagoogilist ega metoodilist abi. Samuti hoolitsetakse hoopis vähe õpetajate ideelis-poliitilise kasvatuse eest.“

Vähese tundide külastamise kohta leidub märkusi ka Läänemaa, Järvamaa, Virumaa ja Valgamaa inspektorite aruannetes.

Sageli on direktorid hospiteeritud tundi iseloomustanud tundide külastamise vihkus ainult üldsõnaliselt või ta ei pea nimetatud vihkut üldse. Eeskujulike koolidena võib õpetajate töö kontrollimise suhtes nimetada näiteks Valgamaal Puka kooli ja Tartumaal Ahja kooli (dir. O. Vösu). Viljandimaal tuleb ses suhtes tõsta esile Kabala kooli (dir. J. Algmaa), Soomevere kooli (dir. Seppänen) ja Võhma kooli (dir. Soosaar).

Klassijuhatajate tööstiil ei ole veel lõplikult välja kujunenud. Korralikke tööplaanid esineb harva, suuremalt jaolt töötatakse hoopis plaanita (muide on Tallinna IV Keskkooli VI kl. juhatajal Noorel kasvatustöö plaan, mille sisu on täiesti nõukogulik). Peamine klassijuhatajate töö piirdub jooksvate küsimuste lahendamise, kuna süstemaatiline ideelis-poliitiline kasvatustöö esineb harva. Üldiselt pole klassijuhatajate kontakt lastevanematega rahuldav; kodusid külastatakse harva ega tehta vanemate seas poliitilist ja pedagoogilist selgitustööd.

Esineb koole, kus noored õpetajad saavad tõhusat abi neile šefideks määratud vanemate kolleegide poolt, samuti direktorilt (näiteks Puka, Ahja, Kabala, Soomevere, Võhma koolid jne.). Vastandina sellele märgib Virumaa koolide inspektor Tepp oma aruandes: „Õpetajapatrooni süsteemi ei oldud rakendatud võimaluste piires, isiklikult konsultatsioonil ei antud praktilisi konkreetseid juhiseid ega tunniskeeme, ka on neid harva olnud.“

Raskeks eksimuseks kommunistliku kasvatuse põhimõtete vastu on aine apoliitiline, või poliitiliselt ebaõige käsitlemine, samuti tema käsitletu lahus tänapäevast ja praktilisest elust.

Peaaegu kõik koolide inspektorid märgivad oma aruandeis, et õppetöö sidumine meie koolides ideelis-poliitilise kasvatustööga ei seisa veel vajalikul kõrgusel, kuigi on läinud aastaga võrreldes märgata edusamme. Tartumaa Võnnu rajooni koolide inspektor Kiisk kirjutab: „Poliitiline kasvatus õppetöö kaudu ei ole kindlaks süsteemiks kujunenud, leidub palju juhuslikkust, kunstlikku külgepookimist.“ Umbes samasisulisel on ka teiste inspektorite otsused.

Paljudes koolides aga on leitud õige tee ideelis-poliitilise kasvatuse alal, mis väljendub nii õpetajate kui ka õpilaste töös.

Esitan siinkohal paar väljavõtet 1946. a. kevadel toimunud eesti keele eksami kirjandeist VII klassis.

Tartumaal Nõo vallas asuva Luke seitsmeaastase kooli üks lõpetajaist kirjutab: ... „Oleme asunud uue viisaastaku plaani täitmisele ja oleme kindlas arvamises, et nende aastate jooksul kerkib meie kodumaa kõrgemale tasemele kui kunagi varem. Seda kõike võimaldab meile nõukogude võim.

... Saksa okupandid tahtsid meie kodumaad täiesti laastata, kuid see ei läinud neil korda. Punaarmee ruttas meid vabastama.“

Tartumaal, Konguta valla Kasse seitsmeaastase kooli lõpetaja kirjutab:

... „Nüüd võib iga kodanik vabalt elada ja rõõmsalt oma tulevikku nõukogude rahvaste õnnelikus peres üles ehitada.“

Virumaal Vasta algkooli juhataja Soodla, käsitledes I klassis eesti keele tunnis pala: „Stalini noorpõlv“, selgitas lastepäraselt Stalini suuri teeneid töörahva juhina ja Suure Isamaasõja võitjana. Kadrina seitsmeaastase kooli õpetaja Neem valis I klassis matemaatika tunnis ülēsannete teemad riikliku normikohustuste täitmise, punavoori ja hobulaenutuspunkti tööde ainevallast. Valgamaal, Puka seitsmeaastase kooli õpetaja Proosa, käsitledes VI klassis ajaloo tunnis suurte avastuste ajajärku, selgitas õpilastele, kuidas Nõukogude Liidus kõik leiutised ja avastused rakendatakse töötava rahva teenistusse.

Virumaa koolide inspektor kirjutab oma aruandes: „... Ajaloo tundides tuuakse võrdlusi Suurest Isamaasõjast. Konstitutsiooni tundides võrreldakse kodanlikku aega praeguse ajaga, näidates ära, millised pahed siis esinesid ja kuidas ekspluateeriti töölisi kodanlikus Eestis. Õpetaja (Päite kooli õpet. V. Lauk) tõi näiteid möödunud ajast, kus Aseri tsemenditehas suleti, et lülitada välja võistlejat, arvestamata tõelist olukorda.“

Puuduste seas olgu toodud näitena mõned väljavõtted Tallinna VII Keskkooli XI-b klassi õpilaste kirjandist: „Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon uue ajastu sünni tähistajana.“ (õpet. Reinup), kus esineb sisulisi vigu:

... „Uus ajastu kujundab välja inimese, keda võime iseloomustada sotsialistina... Suur Oktoobrirevolutsioon näitas, et uue ajastu sünnile aitasid väga palju kaasa noored. Seepärast pühendatakse nüüd

suurt tähelepanu noorsoo kommunistlikule kasvatusel... Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon oli 29 aastat tagasi ja pääses võidule Nõukogude Liidus..." Üheski vihikus ei leidu Lenini ja Stalini nime revolutsiooni ettevalmistamises, juhtimises ja läbiviimises. Üks õpilane nimetab siiski kommunistliku partei osa ja teine kõneleb andekaist juhtidest nimesid nimetamata.

Õige sagedad on matemaatika tundides ülesandmised, kus kaupmehed, taluomanikud, kalurid ja teised eraomanikud esinevad ostjate ja müüjatena, kuigi esineb piiramata võimalus kasutada ülesannete koostamiseks viisaastaku plaani, kooperatiivide, artellide, sovhooside tegevust, viljavarumist, metsaaktsiooni jne.

Maateaduse tundides sageli ei võrrelda kapitalistlike maade majandust NSV Liidu omaga, nende majanduse arengut meie kodumaa majanduse arenguga, et näidata sotsialistliku majandussüsteemi üleolekut kapitalistlikust. Ei valgustata koloniaalrahvaste rasket olukorda, nende võitlust vabaduse eest.

Füüsika ja keemia tundides ei leia alati käsitlemist meie kõrgesti arenenud tehnika tööstuses, põllumajanduses, sõjaasjanduses jne.

Kommunistlik kasvatus pioneer- ja kommunistlike noorte organisatsioonide kaudu pole senini veel saavutanud rahuldavat taset. Tavaliselt suhtuvad vanem-pioneerijuhid loiult oma ülesandesse ja jätavad töö pioneeridega hooletusse. Parem on pioneeritöö seal, kus seda juhivad õpetajad. Kommunistlike noorte arv on veel liiga väike selleks, et asuda juhtivale kohale õpilaskonnas.

Õpilasingide töö kannab sageli juhuslikku iseloomu ja toimub planeerimata. Tuleb juhtida nende tegevus õigetes roobastes ja muuta nad kommunistliku kasvatus vahendeiks.

Seinalehed on kõikidel koolidel, mõnel koguni mitu (klassidel, õpilasingidel, komnoortel). Kuid kulub veel palju tööd selleks, et nad muutuksid õpilastele huvitavaks ja saaksid kommunistliku kasvatus vahendeiks. Tavaliselt esineb neis kergesisulisel kirjutusi, mis ei tõsta õpilaste kõlblist taset. Mõnikord leidub neis õpetaja autoriteeti mahakiskuvaid märkusi (Kiviõli I Keskkool), heakskiitvalt suhtuvaid kirjutusi õpilaste halvast käitumisest (Kiviõli II Keskkool) jne. Seinalehe taseme tõstmiseks peavad aitama kaasa õpetajaskond eesotsas direktoriga, kooli õpilaskomitee (keskkoolides), ELKNU algorganisatsioon ja pioneerid.

Kokkuvõttes tuleb märkida, et kuigi Nõukogude Eesti koolis on jõutud üldiselt peaaegu rahuldavate tulemusteni, asub enamikus koolidest ideelis-poliitiline kasvatus madalal tasemel või puudub hoopis. On vaja leida ja rakendada kõik abinõud selleks, et õpetada õpetajaid töötama kommunistliku kasvatus põhimõtete kohaselt ja tõsta meie kool tõelise nõukogude kooli tasapinnale.

Koolitöö kindlaks aluseks olgu nõukogude pedagoogika printsiibid.

JOH. KAIS.

Eestimaa K(b)P Keskkomitee büroo otsus minu „Valitud tööde“ kohta ütleb järgmist: „J. Käisi raamat, mis (välja arvatud esimesed üldpedagoogilise sisuga kirjutised) sisaldab kodanlikus Eestis ajavahe-
mikul 1932—1935 ilmunud ja ainult uuesti redigeeritud kirjutisi, on partei poolt hukkamõistetud kodanlike teooriate kahjulik retsidiiv pe-
dagoogika alal (laboratoorne brigaadide-meetod, kompleks, testid jne.). Raamat ignoreerib õpetaja osa koolis ja alahindab õppetundi õppe-
töö põhivormina, ei omista tähtsust distsipliinile ega korrale koolis. Käisi raamat jätab täiesti kõrvale nõukogude kooli põhiülesande: õpi-
laste kommunistliku kasvatus, nende kasvatamise nõukogude vai-
mus, haritud ja kultuursete, meie Nõukogude Kodumaale piiriltust us-
tavate inimeste ettevalmistuse. Ta ei suuna pedagooge apoliitilisuse
väljajuurimisele Nõukogude Eesti õpetajaskonna tööst ega mobiliseeri
neid võitlusele eesti kodanliku natsionalismi iganditega.“

See otsus on õige ja kohustab mind kriitiliselt läbi vaatama oma
„Valitud tööd“ ning seletama minu kui nõukogude pedagoogi tõeks-
pidamisi, silmas pidades eriti neid küsimusi, mida taunib EK(b)P KK
büroo otsus „Valitud tööde“ kohta.

Kõigepealt märgib see otsus, et „Valitud töödes“ esineb nõukogude
koolile vastuvõtmatu laboratoorne brigaadide-meetod. Teatavasti
levis see tööviis aastail 1924—1930 nõukogude koolides, kuhu ta oli
ilma kriitikata üle kantud kodanlikust pedagoogikast antileniliku
„kooli väljasuremise teooria“ pooldajate algatusel. Niisuguse kalla-
kuga pedagoogid kuulutasid avalikult, et koolis pole tarvis õpetaja
sihikindlat juhtimist, pole tarvis õppeainete programme, klasse, õppe-
tundi töö organiseerimisvormina, kindlat tunnitabelit jne. Koolitöö
organiseerimise eeskuju nägid need äärmuslased eeskätt Ameerikas
Helen Parkhursti eestvõttel Daltoni linnas (sellest nimetus „dalton-
plaan“) loodud koolides, kus klass kui õpilaste kollektiiv oli likvidee-
ritud, kus peaaegu puudus tavaline õppetund, kus kogu õppemater-
jal töötati läbi laboratoorsel teel (sellest nimetus „laboratoorne me-
tod“), kasutades selleks peamiselt ainult kirjalikke tööülesandeid ja
-juhatusi ja lubades õpilastele töötada täiesti individuaalselt niihästi
töö ulatuse kui ka töötempo suhtes; õpetaja seejuures tavalist õpetust
ei andnud, tema osa piirdus peamiselt individuaalse konsultatsiooniga
ja mõnede üldiste juhatustega.

Erinevalt sellest kodanliku kooli „dalton-plaanist“ lasksid nõu-
kogude kooli „väljasuretajad“ oma õpilasi töötada alaliste ja kohus-

tuslike brigaadidena, sest Ameerikas äärmuseni viidud õpilaste individuaalne töötamine tundus siiski nõukogude koolile ebasobivana. Nii kujunes siin „laboratoorne brigaadide-meetod“ peaaegu ainsa vormina õppetöö organiseerimisel.

Selle tööviisi pahed on selged: ta alandab õpetaja juhtivat osa koolis, likvideerib klassi kollektiivse töö, kahjustab üksiku õpilase iseseisvat tööd, tõrjub kõrvale organiseeritud töö ja kindla režiimi, samuti õpilaste teadmiste hindamise kindla süsteemi koolis jne., mille tagajärjeks on paratamatult kasvatustöö ja õpilaste teadmiste taseme järsk langus.

UK(b)P Keskkomitee oma ajaloolise määrusega 25. aug. 1932. a. tegi lõpu laboratoorsele brigaadide töösüsteemile. See määrus ütleb: „Ometi vaatamata KK viitele selles määruses (s. o. eelmises, 5. sept. 1931. a. määruses. J. K.), et ühtegi meetodit ei saa tunnistada põhimiseks ja universaalseks õppemeetodiks, koolide praktikas on levinud põhimisena nn. „laboratoorne-brigaadimeetod“ (paljudes koolides see on muutunud universaalseks), millega on kaasunud alaliste ja kohustuslike brigaadide organiseerimine, mis on põhjustanud moonutusi õppetöö ebaisikuliseks muutumise näol, pedagoogide osa alandamist ja paljudel juhtudel iga õpilase individuaalse õpingu ignoreerimist.

UK(b)P KK paneb ette liiduvabariikide hariduse rahvakomissariatidele likvideerida laboratoorse-brigaadidemeetodi moonutused, kooli õppeprotsess aga organiseerida järgmistel alustel:

a) Õppetöö organiseerimise põhivormiks alg- ja keskkoolis peab olema tund antud õpilaste grupiga (= klassiga J. K.) täpselt kindlaks määratud tunniplaani järgi ja õpilaste kindla koosseisuga. See õppetöö vorm peab sisaldama õpetaja juhatusel grupilise, brigaadilise ja iga õpilase individuaalse töö mitmesuguste õppemeetodite rakendamisel. Seejuures tuleb kõigiti arendada kollektiivseid vorme, praktiseerimata alaliste ja kohustuslike brigaadide organiseerimist.

b) Õpetaja on kohustatud süstemaatiliselt, järjekindlalt käsitlema tema poolt õpetatavat ainet, igal viisil õpetades lapsi töötama õpiku ja raamatu järgi, täitma mitmesuguseid iseseisvaid kirjalikke töid, töötama kabinetis, laboratooriumis, õppetöökojas... On vaja süstemaatiliselt õpetada lapsi iseseisvalt töötama, laialdaselt praktiseerides mitmesuguseid tööülesandeid, neid kooskõlastades vastava kursuse omandamisega (ülesannete ja harjutuste lahendamine, mudelite valmistamine, töötamine laboratooriumis, koolitalundi kasutamine õppeotstarbel jne.)”

Neist UK(b)P KK täiesti selgeist nõudmistest tuleb igal nõukogude õpetajal rangelt kinni pidada ja neid täita.

Kodanliku Eesti koolis ei ole dalton-plaani Ameerika eeskujul ega „laboratoorset-brigaadimeetodit“ nõukogude kooli eeskujul teostatud ega sellega katsetatud. Seda ei ole rakendanud ka mina oma pedagoogilises praktikas.

Aga et raamat „Valitud tööd“ ei ole didaktika süstemaatiline kursus ja sisaldab ainult üksikuid küsimusi didaktika alalt, peamiselt aktiivsuse printsiibi, rühmatöö, individualiseeritud tööviisi kohta, siis tõepoolest esineb selles raamatus käsitlus, et autor väärtustab ja soovib rühmatööd ja õpilaste iseseisvat töötamist sel kujul, nagu see oli „laboratoorses-brigaadimeetodis“, ignoreerides õpetaja suulist ettekannet, vestlust ja teisi õppemeetodeid kollektiivses õpetuses.

Tuleb mõista ja ma mõistan niihästi rühmatööd kui ka individuaalset tööviisi ainult õppetöö ühe organiseerimise vormina, mida õpetaja peab juhtima niisama sihikindlalt, kui iga teist tööd koolis.

Nõukogude koolis on peale õpetaja suulise ettekande, vestluse jne. vastuvõetavad järgmised tööviisid:

1. Laboratoorsed, praktilised tööd ja harjutused loodusteaduses (bioloogias), füüsikas, keemias, matemaatikas, maateaduses jne. Praktiliste tööde organiseerimisel võib rakendada niihästi rühmatööd kui ka individuaalset (frontaalset) töötamist, vastavalt töölaadile ja koolis olemasolevatele õppevahenditele.

2. Õpilaste iseseisvaks töötamiseks praktilistel harjutustel, õppekäikudel, vaatlustel, samuti ka iseseisval töötamisel raamatu abil on sobivad õpetaja koostatud, meetoodiliselt hästi läbimõeldud kirjalikud instruksioonid — tööjuhatused, nagu neid rakendataksegi paljudes nõukogude koolides. (Vt. Jessipovi ja Gontšarovi „Pedagogika“, lk. 188.)

Eriti tarvilikud on kirjalikud tööülesanded, tööjuhatused õppetöö organiseerimiseks liitklassides sellal, kui õpetaja töötab aktiivselt teise klassiga.

3. Igal juhul peab töö organiseerimine rühmiti või individuaalselt tööjuhatusete rakendamiseks toimuma õppetunni kui koolitöö põhi vormi, tunniplaani ja õppeprogrammi raamides.

Nende töövormide kasutamine ei või vähendada õpetaja osatähtsust õpetamisel, vaid pigemini nõuab õpetajalt tõsisemat tööd tunni ettevalmistusel, organiseerimisel ja distsipliini pidamisel.

Edasi konstateerib EK(b)P KK büroo otsus, et „Valitud töödes“ käsitletakse partei poolt hukkamõistetud kompleksmeetodit.

Komplekside süsteem õpetuses tähendas õpetamist mitte üksikute ainealade järgi, vaid juhuslikult valitud „eluliste“ teemade järgi. Komplekside süsteemi pooldajad väitsid, et last ei huvita üksikud õppeained, vaid „elulised asjad ja nähtused“; nendega tutvumisel omandab laps „ühtaegu“ ka temale vajalikud teadmised ja oskused emakeeles, arvutamises, loodusteaduses jne.

VNFSV koolides levis see süsteem alates 1922/23. õppeaastast; ta pärines kodanlikest, eriti saksa koolidest, kust ta oli samuti ilma kriitikata üle võetud. Selleks olid koostatud isesugused nn. kompleksprogrammid, mille aluseks oli „inimese töö tundmaõppimine“, sest

„töö on elu alus“ ja „töötegevus kõige rohkem haarab lapsi“. (Nii seletas Riikliku Õpetatud Nõukogu teaduslik-pedagoogiline sektiioon brošüüris „Kompleks-õpetusest“, 1924.) Nendes programmides olid näidatud iga õppeaasta (klassi) jaoks teatud „sõlmteemad“: 1. õppeaastal — töötegevus koolis ja perekonnas, 2. õppeaastal — linnas ja maal, 3. õppeaastal — vallas, maakonnas, oblastis, 4. õppeaastal — NSV Liidus ja kogu maailmas, 5. õppeaastal — põllumajanduslik töö, 6. õppeaastal — tööstuslik töö, 7. õppeaastal — töö organiseerimine, 8. õppeaastal — töö ajalugu, 9. õppeaastal — töö teaduslik organiseerimine. Igal õppeaastal oli aine jaotus allutatud „kompleksi läbitöötamise“ eesmärgile, nii et ei peetud kinni aine süstemaatilise ega meetodilisest käsitlusest.

See süsteem viis „uue õpetuse“ pooldajad palja utilitarismi, teooria eitamise teele, harimatuse ja kirjaoskamatusete teele, selle asemel, et anda noortele kindlaid teadmisi, ilma milleta on võimata kasvatada kommunistliku ühiskonna igakülgsest arenenud liikmeid, selle asemel, et õigesti siduda lastele arusaadavat teooriat nendele jõukohase praktikaga.

Komplekside süsteemis samuti ilmneb selgesti antileninlik „kooli väljasuremise“ teooria.

Hiljem hakati „komplekside“ kõrval tarvitama ka Ameerika koolidest laenatud „projekt-meetodi“ nimetust, milles esinevad teemad olid kitsad ja puhtpraktilist laadi; näit.: „Kuidas kasvatada tibusid“, „Kuidas kasutame puitu“, „Kuidas valmistatakse limonaadi“ jne.

Komplekside (projektide) süsteemile tegi lõpu UK(b)P Keskkomitee määrus 5. sept. 1931. a., mis ütleb järgmist: „Ette panna liiduvabariikide haridusrahvakomissariaatidele kohe organiseerida õppekavade teaduslik-marxistlikku läbitöötamist, kindlustades nendes täpselt piiritletud süstematiseeritud teadmiste ringi (emakeel, matemaatika, füüsika, keemia, maateadus, ajalugu).“ (Golant-Käis, Abiks õpetajale. 1945, lk. 7.)

Kodanliku eesti koolides ei ole „komplekside süsteemi“ ega „projektide meetodit“ tegelikult rakendatud, sest kogu aeg olid kehtivad kindlad õppeprogrammid ja tunnitabelid üksikute õppeainete järgi. Kuid õppekavade seletuskirjades, mis käsitlevad õpetuse korralduse põhimõtteid, soovitati õppetöö keskustamist, et hoida sidet üksikute õppeainete vahel. Selleks oli lubatud töökorraldus I ja II klassis nn. „üldõpetusena“, kus keskustusaineks oli kodulugu — aine, mis asendas sellel õpetusastmel loodusõpetust, maateadust, ajalugu.

Ainult üksikud õpetajad, kes pooldasid „üldõpetust“ peaaegu komplekside süsteemi eeskujul, soovitasid teostada seda I—VI klassini.

„Valitud töödes“ leidub peatükk „Üldõpetus“ (lk. 191—195), mis nõukogude kooli jaoks ei kõlba. Nõukogude didaktika peab küll vaja-

likuks didaktilist sidet üksikute õppeainete vahel, kuid ei õigusta mingeid kunstlikke sidemeid.

Kodanlike teooriate kahjuliku retsiidiivina pedagoogika alal märgib EK(b)P KK büroo otsus minu „Valitud töödes“ veel teste.

Teatavasti levis nõukogude koolides aastail 1931—1936 kodanlikest maadest ilma kriitikata ülevõetud ebateaduse „pedoloogia“ mõjul õpilaste vaimsete võimete uurimine nn. „intelligentsustestide“ abil. Pedoloogia eesmärgiks oli tõestada ekspluataatorlike klasside ja „kõrgete rasside“ suuremat andekust ja nende eesõigusi olelusele, kuna töötajate klassid pidid jääma „alamate rasside“ saatuse osaliseks. Pedoloogiliste targutuste „krooniks“ kujunes pedoloogia põhiline „seadus“, mis pidi tõestama, et laste saatuse määravad fataalselt bioloogilised ja sotsiaalsed tegurid, pärivuse mõjud ja mingisugune muutumatu keskkond. „See sügavalt reaktsiooniline „seadus“ on kisen-davas vastuolus marksismiga ja kogu sotsialistliku ülesehitustöö praktikaga, mis edukalt kasvatab inimesi ümber sotsialismi vaimus ja likvideerib kapitalismi jäänusi majanduses ja inimeste teadvuses.“ (UK(b)P KK määrusest 4. juulist 1936. a.)

Oma „uurimisteks“ kasutasid pedoloogid, kes tegutsesid koolides iseseisvalt, õpetajaskonnast sõltumatult, mitmesuguseid kahjulikke ankeete ja mõttetuid teste ja otsustasid selle põhjal, kas õpilane on kõlblik kasvatamiseks ja õpetamiseks tavalises koolis. Pedoloogid arvasid palju normaalseid lapsi „vaimselt mahajäänute“, „nõrgaandeliste“, „raskesti kasvatatavate“ hulka ja paigutasid neid erikoolidesse.

Niisugune teooria ja praktika tekitas suurt kahju nõukogude koolile, õpilastele ja pedagoogidele, püüdes võtta nõukogude pedagoogidelt nende kohustused ja õigused, lahutada kunstlikult kasvatus ja õpetuse protsessi ning moonutades niiviisi nõukogude kooli ehituse printsiipe.

UK(b)P KK oma määrusega 4. juulist 1936. a. likvideeris pedoloogide töö koolides ja taastas täielikult pedagoogika ja pedagoogide õigused.

Peale selle kasutati Nõukogude Liidus pedoloogide soovitatud teste õppetöö edukuse arvestamiseks. Need testid kuuluvad ka kõlbmatute pedoloogiliste testide hulka ja nende tarvitamine on keelatud.

Kodanlikus eesti koolis tegeldi ka pedoloogiliste „intelligentsustestidega“. 1940. a. ilmus koguni suurem „uurimus“ eesti laste intelligentsusest (J. Tork), milles samuti püüti täiesti vääralt tõestada, nagu oleksid kodanlike haritlaste ja ekspluataatorite lapsed rohkem arenenud ja andekamad kui töötajate lapsed. Selle uurimuse ekslikkus ja kahjulikkus oli näidatud arvustuses „Nõukogude Koolis“ (nr. 2, 1940).

Samuti olid omal ajal kodanliku eesti koolides tarvitusel õpilaste teadmiste hindamise ja kontrollimise vahendina nn. kontrolltestid (katsud). Need „testid“ koosnesid üsna suurest lühisõnaliste küsi-

muste ja ülesannete arvust, mida õpilastel tuli täita võrdlemisi lühikeses ajaga. Küsimused ja ülesanded anti erilehtedele paljundatult õpilastele kätte. Töötulemusi hinnati enamasti õigete vastuste järgi punktides või ka harilike numbritega.

Niisuguseid „teste“ (katsusid) käsitletakse „Valitud töödes“ (lehekülg 177 jj.) ja EK(b)P KK büroo otsus taunib seda peatükki õigus-tatult. Seepärast ei ole ka õige minu joonealune viide testidele-katsudele Jessipovi ja Gontšarovi „Pedagoogikas“ (lk. 224).

Õpilaste teadmiste hindamise ja õppetöö tulemuste arvestamise alused nõukogude koolis annab UK(b)P Keskkomitee määrus 25. aug. 1932. a., mis ütleb järgmist: „Koolitöö arvestuse aluseks tuleb võtta õpilaste teadmiste jooksev individuaalne, süstemaatiliselt läbiviidav hindamine.“ Hindamise eesmärgiks on 1) õpilaste teadmiste taseme kindlaksmääramine ja atesteerimine, 2) õpilaste ergutamine paremale õpinguile ja 3) puuduste avastamine õpetuse orga-niseerimises. Teadmiste hindamise ja kontrollimise peamisteks vormideks on 1) suuline küsitelu niihästi jooksvas õppetöös ja õppe-aine kordamisel kui ka erilistes kontrolltundides ja 2) mitmesugu-sed kirjalikud tööd (etteütlus, kirjand, ülesannete lahendamine jne.) (Vt. Sovetskaja Pedagoogika 1946, nr. 8—9.).

Alates III—IV klassist on võimalikud kirjalikud kontrolltööd ka ajaloos, loodusõpetuses ja maateaduses õpilaste vastuste kujul reale antud küsimustele. Sellise töö lõpul koostatakse kokkuvõte, milles tingmärkide abil näidatakse, kes õpilastest mis küsimusele vas-tas õieti, millele andis ebatäieliku vastuse, millele ei vastanud üldse. Igale õpilasele pannakse hinne. Tehakse kokkuvõte kogu klassi kui terviku kohta. Igas aines võivad olla omad spetsiifilised ülesan-ded kirjalikes kontrolltöödes. Nii näiteks maateaduses on väga so-bivad ülesanded, mis täidetakse kontuurkaardil, loodusõpetuses — ülesanded vastata teatud küsimustele kätteantava materjali vaat-luse põhjal jm. (Jessipov ja Gontšarov, Pedagoogika, lk. 223—224.)

Didaktika osa „Valitud töödes“ käsitleb ainult õpilaste aktiivsuse, isetegevuse ja õpetuse individualiseerimise võimalusi, kuid nende probleemide käsitus ei ole nõukogude koolile vastuvõetav. See-pärast lubatagu anda siinkohal ülevaade nõukogude pedagoogika põhiprintsiipidest, mis peavad olema koolitöö kindlaks aluseks.

1. Kasvatava õpetuse printsiip. Kogu õpetus nõu-kogude koolis peab taotlema kommunistliku kasvatuses eesmärke. Ta ei või piirduda ainult teadmiste ja oskuste andmisega õpilastele, vaid peab kujundama neis marksistlikku maailmavaadet, looma kul-tuurseid harjumusi, arendama kõiki vaimseid võimeid, süvendama noortes huvi ja tahet osavõtuks sotsialistlikust ülesehitustööst. Õppe-töö nõukogude koolis ei või olla ükskõikne ja apoliitiline, vaid ta

peab olema tihedas seoses nõukogude poliitikaga, bolševistliku ideoloogiaga, ta peab ka järjekindlalt võitlema kodanlik-natsionalistlike iganditega ja neid õpilaste teadvusest halastamatult välja juurima.

„Nõukogude kord ei või sallida noorsoo kasvatamist ideetuse vaimus, ükskõiksuse vaimus poliitika vastu. Tuleb kaitsta noorsugu moraalselt laostavate võõraste mõjude eest ja organiseerida tema kasvatust ja haridust bolševistliku ideelisuse vaimus. Ainult nii võib kasvatada sotsialismi ülesehitajate vaprat sugupõlve, kes usuvad meie eesmärgi võidusse, kes on elujulged ega karda mingisuguseid raskusi ja kes on valmis ületama igasuguseid raskusi.“ (Sm. Ždanovi kõnest Moskva nõukogude pidulikul istungil 6. nov. 1946. a.)

Õpetuse sisust õpivad õpilased mõistma kommunistliku morali ja sotsialistliku kooselu põhinõudeid, õpivad palavalt armastama oma Nõukogude Kodumaad ja leppimatult vihkama kõiki ta vaenlasi. Õpetuse protsess harjutab lapsi tõsiselt töötama, sotsialistlikult töösse suhtuma.

Kõigeaks selleks on häid võimalusi iga õppeaine käsitlusel, nii et kogu õpetus tervikuna peab avaldama sügavat kasvavat mõju. Ekslik oleks kasvatava õpetuse printsiipi mõista nõnda, et seda teostatakse mingi täiendusena, lisandina õpetusele, mis ei tulene otseselt õppematerjalist, — iga õppeaine käsitlust peab kandma selge bolševistlik ideelisus.

2. Teadlikkuse printsiip. Õpetust nõukogude koolis tuleb organiseerida niiviisi, et õpilased omandaksid teadmisi teadlikult, täie arusaamisega, mitte aga mehaanilise päheõppimise teel. Õpilane peab mõistma õppimise tähtsust igale noorele kui kasvavale sotsialistliku ühiskonna ülesehitajale ja õppima, juhitud kohusetundest oma suure kodumaa, valitsuse ja partei ees. Teadlik õpetus on õpilasele täiesti arusaadav, ta annab õpilasele kätte vahendid ja võtted, mille abil ta võib saavutada oma õpinguis paremat edu, kontrollida oma tööd ja rakendada oma teadmisi, järeldusi ja reegleid praktikas, siduda teooriat praktikaga. Niiviisi saame vältida õpetuses kahjulikku formalismi, mille vastu peab võitlema iga nõukogude õpetaja.

3. Aktiivsuse printsiip. Teadlik õpetus eeldab õpilase aktiivsuse õppeprotsessis. See nõue tuleneb nõukogude kooli ülesandest kasvatada algatusvõimelisi ja energilisi osavõtjaid sotsialistliku ühiskonna elust. Õpilane nõukogude koolis ei või olla ainult passiivseks vastuvõtjaks õpetajalt või raamatust, vaid ta peab püüdma pedagoogilises protsessis võimalikult rohkem aktiivselt teadmisi saavutada. UK(b)P Keskkomitee määrus 25. aug. 1932. a. (vaata lk. 710) nõuab õppetöö niisugust organiseerimist, et õpilased õpiksid iseseisvalt töötama õpiku ja raamatu abil, et õpilastel oleks mitmekesist iseseisvat tööd, mis annab avara võimaluse iga lapse võimete jõudude kasvatamiseks, ta algatusvõime ja loominguliste jõu-

dude arendamiseks ning saadavate teadmiste ja oskuste kasutamiseks praktikas.

Õpilaste aktiivsuse saavutamiseks õpetuses on kasulikud mitmesugused praktilised töövõtted (näit. joonistamine, skeemide, graafikute, tabelite, kaartide, mudelite jne. valmistamine, ülesannete lahendamine, töötamine laboratooriumis, kooliaias), mis on seotud õpetatava ainega, ja mitmesuguse didaktilise materjali kasutamine, mis võimaldab anda õpilastele mitmesuguseid ülesandeid iseseisvaks tööks (näit. kirjalikud instruksioonid-tööjuhatused, nooremal astmel kaardikesed aritmeetiliste ülesannetega, grammatiliste harjutustega jne.). (Vrd. Jessipov ja Gontšarov, Pedagoogika, lk. 131.)

Aktiivsuse printsiibi teostamine teeb vajalikuks passiivsete õppeviiside piiramise ka selleks, et anda õpilasele rohkem võimalust suulise ja kirjaliku väljenduse jaoks, sest kui kõneleb ainult õpetaja, lapsed aga jäävad passiivseteks kuulajateks või vastavad küsimustele katkendiliste, sidumata lausetega, siis saavad nad sageli halvasti aru selle mõttest, mis nad räägivad. (Kornilov, Psühholoogia pedag. koolidele, 1946, lk. 112.)

Niiviisi on aktiivsuse printsiibi teostamine õpetuses vajalik ka teadlikkuse nõude teostamiseks ja formalismi vastu võitlemiseks.

4. Näitlikkuse printsiip. Komensky'st alates peavad kõik progressiivsed pedagoogid näitlikkust eduka õpetuse tähtsaks tingimuseks. Suur vene pedagoog K. D. Ušinski annab näitlikkuse mõistele hea seletuse. Ta ütleb, et näitlik õpetus „ei ehitu abstraktseile kujutlustele ning sõnadele, vaid kujudele, mis on lapse poolt vahetult tajutud, olgu need kujud tajutud õpetuses endas õpetaja juhatusel või varem lapse iseseisva vaatlusega, nii et õpetaja leiab lapse hinges juba valmis kuju ja sellele ehitab õpetuse“. Ilma niisuguste konkreetsete kujutlusteta ei ole võimalik luua õigeid mõisteid, tuletada õigeid üldistusi faktidest ja nähtustest, mõista looduse ja inimühiskonna elus esinevaid seaduspärasusi. Eriti just algõpetus peab hoolitsema näitlikkuse eest, et rikastada lapse vaimuilma selgete, tõeliste kujutlustega, mis on tema mõtlemise aluseks.

Näitlikkuse nõude teostamiseks tuleb kasutada mitmesuguseid õppevahendeid, mitmekesist didaktilist materjali, tuleb õpetada lapsi vaatlema niihästi klassis kui ka looduses ja tegelikus elus, tuleb anda õpilastele mitmesuguseid praktilisi töid ja harjutusi. Kuid õpetaja pidagu silmas, et näitlik õpetus ei vaja alati tingimata erilisi näitlikustamisvahendeid; küll aga on näitlikkus saavutatud iga kord siis, kui õpetust rajatakse sellele konkreetsele kujutlusvarale, mis lapsel on olemas tema oma tähelepanekute ja kogemuste põhjal.

Peale selle, et näitlikkus tagab teadmiste selgemat ja kindlamat omandamist, arendab lapse tajumist ja mõtlemist ja võimaldab teadlikku õppimist, on ta ka tähtis vahend aktiivsuse, isetegevuse arendamiseks õpetaja juhtimisel.

5. Süstemaatilisuse printsiip. Tähtsaks didaktiliseks printsiibiks nõukogude koolis on ka süsteemipärasus õppetöös, nagu seda nõuab UK(b)P KK määrus 25. aug. 1932. a. Süstemaatiline, järjekindel õpetus annab teadmisi ja oskusi kindlas järjestuses, nii et järgnev tugineb eelnevale, eelnev aga leiab kinnitust ja süvendust järgnevas. Endastmõistetavalt ei ole aine käsitlemise süsteem õpetuse algastmel, osalt ka keskkoolis seesama, mis teaduses, kuid siingi peab andma teadmisi niiviisi, et nad järkjärgult moodustavad kindla süsteemi. See süsteem võimaldab õpilasel eraldada olulise, peamise kõrvalisest, võimaldab hõlpsasti meelde tuletada ja kasutada õpitud teadmisi. Seda ei anna süsteemitu, juhuslik õppimine, sest „pea, mis on täidetud katkeliste, sidumata teadmistega, sarnaneb sahvriga, milles kõik on korratutes ja kus peremees ise midagi üles ei leia“ (Ušinski).

Suure tähtsusega on koolis õpetatavate teadmiste korrastamisel süstematiseeriv kordamine, mille alusel teadmisi järkjärgult laiendatakse, süvendatakse ja täiendatakse.

6. Teaduslikkuse printsiip. Süstemaatilise õpetuse nõudega on seotud ka teaduslikkuse nõue. Nõukogude kool, vastandina kodanlikule koolile, pakub oma õpilastele tõelise teaduse aluseid, tutvustab õpilasi teaduslike faktidega, millede põhjal tehakse üldistusi, leitakse seoseid ja seaduspärasusi nähtuste vahel. Kuigi algkoolis antakse ainult algelisi teadmisi, peavad nad alati kooskõlas olema kaasaegse teadusega. Aine käsitleuses ei või lubada faktide moonutamist, samuti nende vulgariseerimist. Peale selle ei või õpetuses unustada ajaloolist vaatepunkti — historismi. Tuleb tuua tähtsamaid ajaloolisi andmeid käsitletavate küsimuste kohta, selle kohta, kuidas üks või teine nähtus on tekkinud, kuidas edasi arenenud ja milleks nüüd kujunenud. Sellega rajatakse kasvavas põlvkonnas dialektilis-materialistliku maailmavaate kindel alus. Historismi elemente saab kasutada juba algkoolis, näiteks soojamõõtja, õhuhõhu, põlemisnähtuste jne. käsitlel, vanemal astmel need võimalused laienevad tunduvalt.

Ka teooria sidumine sotsialistliku elu praktikaga on tarvilik õpetuse teaduslikkuse nõude teostamisel, sest see võimaldab teadmiste kontrollimist, järelekatsumist, nendesse süvenemist ja nende kindlamat omandamist.

7. Õpetuse individualiseerimise printsiip. Nõukogude koolis ei ole klass ilmetu õpilaste kogum. Õpilased vajavad individuaalset kohtlemist, see tähendab iga üksiku lapse erinevate võimete arvestamist ta kehalises ja psüühilises arenemises. „Õpetaja peab õppetöö protsessis tähelepanelikult tundma õppima iga õpilast.“ (ÜK(b)P KK määrusest 25. aug. 1932. a.)

Laste positiivsete individuaalsete võimete arendamine on vajalik eeldus kollektivismi kasvatamiseks. Mida paremini kasutatakse ük-

siku kasvandiku individuaalseid positiivseid omadusi, seda täielikumat, sisukamat ja huvitavamalt elu elab kogu kollektiiv. (Jessipov-Gontšarov, lk. 265, vene keeles.)

Õpilaste iseseisvat individuaalset töötamist on vaja niihästi koolis kui ka kodus selleks, et aidata ühtesid õpilasi järele jõuda, teistele aga anda lisakoormust, et arendada nende võimeid. (VNFSV Hariduse Rahvakomissariaadi seisukoht Ulevenemaalisel haridustegelaste nõupidamisel Moskvas 1945. a. „Ütsitelskaja Gazeta“ 1945. a., nr. 35.) Õpetuse individualiseerimist võimaldavad mitmesugused iseseisva töö viisid. Siiski ei saa olla individuaalse töö võimalused koolis laiad, sest kõigil õpilastel tuleb omandada põhiteadmised õppeprogrammi alusel, lisatöö on selle süvendamiseks.

8. **Jõukohasuse nõue.** Õppetöö edukuse tähtsaks eelduseks on töö ülesannete vastavus laste arenemisele ja vanusastmele. Lapsed töötavad suure huvi ja aktiivsusega, kui töö on neile jõukohane. Siis tunnevad nad edasiliikumist oma õpinguis, saavad sellest julgustust edasiseks tööks. Et õpetuse sisu oleks lastele jõukohane, selleks õpetaja, täites didaktilisi põhinõudeid, peab silmas pidama vanu tõdesid: viia last lähedalt kaugemale, tuntult tundmatule, kergelt raskemale. „Seejuures õpetaja peab igal viisil abistama lapsi, kui neil õppimisel raskusi tekib.“ (UK(b)P KK määrusest 25. aug. 1932. a.) Kuid see nõue siiski ei tähenda seda, et õpilasele ei pea jääma mingisuguseid raskusi ja takistusi, mida ta ise peab ületama. Tarvis on aga kõik tööülesanded sel määral arusaadavaks teha, et õpilane oleks nende täitmiseks ette valmistatud ja suudaks omal jõul lahendada töös ettetulevaid küsimusi.

9. **Teadmiste kindla omandamise nõue.** Kool kaotaks oma mõtte, kui ta ei annaks õpilastele kindlaid, püsivaid teadmisi ja oskusi. Kõigi siin esitatud didaktiliste nõuete hoolikas täitmine ongi parim tagatis teadmiste ja oskuste kindlaks omandamiseks. Eriti tähtis aga on selleks õpilaste iseseisvad tööd, teadmiste põhivara äraõppimine ja õigesti organiseeritud kordamine. (Vt. lähemalt minu kirjutus: „Kuidas õpetusega kindlaid teadmisi ja oskusi saavutada.“ — „Nõukogude Kool“ 1945, nr. 3/4.)

UK(b)P KK määrus 25. aug. 1932. a. nõuab, et õppetöös tuleb kasutada mitmekesiseid töövõtteid ja et ükski tööviis ei või saada universaalseks. Tööviiside valikul tuleb ikka silmas pidada kommunistliku kasvatus eesmärgi. Need eesmärgid aga nõuavad, et meie õpilased kasvaksid koolis algatusvõimelisteks, sest ainult algatusvõimelised inimesed suudavad ületada igasuguseid raskusi ja produktiivselt tegutseda sotsialistlikus ühiskonnas. Seepärast: „Nõukogude kool hülgab need meetodid, mis kasvatavad lastes passiivsust, ta hülgab lastele õppematerjali esitamise dogmaatilised meetodid, millede puhul nad omandavad seda materjali mehaanilise päheõppimise teel, temast aru saamata, võttes teda usu peale, kontrollimata

teda teadvuse ja praktikaga." (Jesšipov ja Gontšarov, Pedagoogika, lk. 174.)

Olgu õppeviis milline tahes, on ja jääb õpetaja õpetuse organiseerijaks ja juhtijaks. Ka isetegevad õppeviisid ei vähenda õpetaja tähtsust kasvatus- ja õppetöös, vaid koguni nõuavad õpetajalt suuremat hoolt töö organiseerimisel.

Samuti peab jääma iga tööviisi puhul õppetundi põhiliseks õpetuse organiseerimise vormiks, teisiti ei ole mõeldav järjekindel, süstemaatiline, õpilaste kindlaid teadmisi tagav õpetamine. Kuidas nende ridade kirjutaja kujutleb õppetundi õpetuse organiseerimisvormina, seda võib lugeda kirjutuses „Õppetöö organiseerimisest“ („Nõukogude Kool“ 1945, nr. 5), kus esikohal seisab just õppetund, ja kirjutuses „Õppetöö organiseerimisest liitklassides“ („Nõukogude Kool“ 1945. a., nr. 9).

EK(b)P KK büroo otsus konstateerib veel „Valitud töödes“ distsipliini tähtsuse alahindamist koolitöös.

Minu kirjutused sotsialistlikust teadlikust distsipliinist („Nõukogude Õpetaja“ 1941, nr. 17—20 ja raamatu üldpedagoogilises osas) näitavad, et mina, nagu iga nõukogude pedagoog, pean distsipliini kasvatus- ja õppetöös väga oluliseks tingimuseks, milleta kool ei suuda täita oma ülesannet nõukogude noorsoo kasvatamisel. Nõukogude kooli distsipliini põhinõuded on nüüd fikseeritud „Õpilasreeglis“ ja nende tagajärjekas teostamine on iga õpetaja tõsiseks kohuseks.

Lõpuks veel „Valitud tööde“ suurest puudusest — apoliitilisusest. Kodanliku kooli oludes kirjutatud didaktilised ja metoodilised tööd ei saa pakkuda midagi kasulikku nõukogude koolile kommunistliku kasvatusese eesmärkide taotlemiseks. Kõige rohkem just sellepärast ei kõlba see raamat käsiraamatuks nõukogude õpetajale meie noorsoo kommunistlikul kasvatusel. Praegu käib Nõukogude Eestis terav klassivõitlus. Kodanlik-natsionalistlikke igandeid püsib üsna rohkesti meie ühiskonnas ja koolis, nendega tuleb võidelda, neid tuleb järjekindlalt välja juurida ja seepärast ei sobi üldse pakkuda mingisugust kodanlikku pärandit õppe- ja kasvatusetöö alalt, sest see toob kasu asemele kahju.

Nõukogude õpetajad peavad tänapäeval, pärast UK(b)P Keskkomitee ajaloolisi otsuseid ajakirjade „Zvezda“ ja „Leningrad“ kohta, teatrite repertuaari ja selle parandamise kohta teadma, et need otsused on meile ideoloogilise töö programmiks ka kasvatusel alal.

Kõik nõukogude õpetajad kui ideoloogilisel rindel töötajad, peavad tugevdama bolševistlikku valvsust, paljastama sotsialismile vaenlike ideoloogilisi nähtusi, halastamatult võitlema kodanlik-natsionalistlike iganditega meie ühiskondlikus elus, et kõigiti kaasa aidata nõukogude ühiskonna, nõukogude kooli progressiivsele arengule. Nõukogude ideoloogia kujunes Lenini-Stalini partei poliitika teosta-

misel. See poliitika, mis seab oma ülesandeks kommunismi teostamise ja seoses sellega rahva ainelise ja kultuurilise taseme tõstmise võrratule kõrgusele, nõukogude inimeste loovate jõudude ja võimete kõige täielikumale ja igakülgsemale arenemisele, on rajatud kõige eesrindlikumale teadusele — marksismi-leninismi teooriale. Et nõukogude õpetaja võiks edukalt täita oma ülesandeid meie noorsoo kommunistlikul kasvatusel, selleks peab ta järjekindlalt ja püsivalt tundma õppima Marxi-Engelsi-Lenini-Stalini õpetust ja sellele rajatud nõukogude pedagoogikat. Mida sügavamalt tunneb ta marksismi-leninismi teooriat, mida paremini valitseb ta nõukogude pedagoogika printsiipe, seda teadlikumalt ja viljakamalt suudab ta töötada ka nõukogude noorsoo kasvatajana.

Kasvatuse osa Makarenko pedagoogilises süsteemis.

L. ALLIKAS.

Nõukogude pedagoogika määratu suurte saavutuste üheks kõige silmapaistvamaks esindajaks ja väljendajaks on Anton Semjonovitš Makarenko — Harkovi lähedal asuvate Gorki-nimelise koloonia ja Dzeržinski-nimelise kommuuni organiseerija.

A. M. Gorki, kes tähelepanelikult jälgis koloonia elu, nimetab Makarenkot uut tüüpi pedagoogiks, inimeseks, kes tõeliselt põleb armastusest laste vastu ja tunneb enda vastutavust laste ees.

Töötades kõige raskema inimmaterjaliga Makarenko veendus selles, et pole olemas mingit erimetoodikat, mis kõlbaks ainult raskeltkasvatatavatele lastele. Õige pedagoogiline meetod ja pedagoogiliste vahendite süsteem — kollektiivi organiseerimine, lai üld- ja poliitiline haridus ja osavõtt eriliselt organiseeritud tootmistegevusest — see kõik teeb nõukogude pedagoogika kõikvõimsaks.

Nii pedagoogikas kui ka igal muul alal kehtib üks ja sama seadus: mida raskem on materjal, seda täiuslikumad peavad olema meetodid ja oskused. Makarenko otsib ja leiab seadusi ja seaduspärasusi kommunistlikule kasvatussüsteemile, millega kasvatatakse uut inimest — nõukogude ühiskonna liiget, liiget põhimõtteliselt uuele ühiskonnale, kus pole olemas ekspluateerimist.

Makarenko tegevus osutub meie maa pedagoogide parima eesrindlikuma osa otsingute, lootuste, kahtluste, saavutuste ja võidurõõmu andekaks ja eredaks väljendajaks. Ta töödes paistab eriti silma see osa kasvatusõpetusest, kus ta räägib kasvatajast kui kesksest kujust kasvatusprotsessis.

Makarenko astub tuliselt välja vabakasvatuse teooria pooldajate vastu, kelle seisukohalt laps just nagu kasvaks ise — ilma kasvatajata. Ta räägib sellest, et ainult aktiivsete mõjutuste toimele laps võib kasvada terviklikuks kultuurseks isikuks. Vabakasvatuse tulemuseks saab olla ainult umbrohi. „Kõik meie armastame lapsi, — rääkis Makarenko, — kuid pole kohane suhtuda lastesse kui lilledesse elupõllul. Laste kasvatamine ohkamiste ja suudlustega viib selleni, et „lilled“ hakkavad närbuma. Selline tulemus tabab kõiki neid, kes püüavad neid vaid ilutsevalt vaadelda.“

Vaja on võtta kätte labidas, kastekann, mõnikord ka pritsida „pariisi rohelisega“, nii ebameeldiv kui see ka oleks.

Kasvatusasutus peab kasvatama meie ühiskonna kodanikku, seejärel Makarenko pooldab lapse isiku aktiivset ja plaanikindlat mõjutamist.

Kasvataja töö osutub väga keeruliseks. Meil arvatakse, et igaüks, keda määratakse kasvatajaks, on ka suuteline kasvatama. Kasvatamine aga on inimese tegevusaadest kõige raskem, ta nõuab inimeselt suurt pingutust, suuri võimeid.

Kasvatajaks pole võimalik sündida, selleks tuleb teda kasvatada. Ja Makarenko eelistabki parem üldse mitte omada kasvatajat, kui omada halba kasvatajat.

Makarenko tõstab esile väite pedagoogilisest meisterlikkusest. Kasvatamist on samuti võimalik õppida nagu iga teist eriala, kui esineb pedagoogilist andekust. Kuid ei tohi lootma jääda andekusele, kuna sel viisil pole võimalik lahendada kasvatamise kõiki küsimusi.

Millised siis peavad olema kasvataja põhilised omadused? Makarenko töödes võime leida rea põhimõttelisi teese, mida võib nimetada pedagoogika põhikäskudeks. Ta tõstab esile kümme kasvataja omadust.

Esiteks — kasvataja peab tundma lapsi, peab oskama lugeda lapse hinges tema mõtteid, tema salajasemaid soove.

Makarenko ise omas nähtamatuid ühendusjuhtmeid, mis suundusid lapse närvideni, silmadeni, lihasteni. Ta avastas need vedrud, millelele on vaja suruda lapse psüühika mõjutamiseks.

Pärast Gorki-nimelise koloonia ümberkolimist Kurjažisse Makarenko suutis välja eraldada massist isiksusi. Vaaruva kõnnakuga ja silmadeni ulatuva juustetutiga Peretsil ta märkas huvi teaduste vastu ja uurivat vaimu. Oma salkade komplekteerimisel arvestas Makarenko kolonistide kalduvuste ja püüdluste iseloomu; omades teravat silma ta suutis aegsasti ette näha, millist toodangut võib saavutada niisugusest toormaterjalist. Kõikide negatiivsete joonte taga Makarenko oskas näha inimlikkust, millest oli võimalik kinni haarata lapse mõjutamiseks.

Tingimata vajalikuks ta pidas kasvataja läbikäimist lastega (üles kutsudes sisseõtlemisele nende tegudesse), teoreetiliste teadmiste

tõstmist ilukirjanduse klassikute — Tšehhovi, Tolstoi, Gorki, teoste lugemisega, kuna kirjanduslikud kujud avaldavad määratud mõju lapse isikule.

Kasvatajalt nõutavaks teiseks omaduseks on oskus vestelda lastega. Pole küllalt laste tundmisest, on veel vaja osata nendega vestelda. Makarenko hoiatab liigse rääkimise eest ja ülemääraste lootuste eest selle mõjule. Need, kellel pole küllaldast pedagoogilist taktitunnet, liialdavad rääkimisega. Oskuslikud pedagoogid kasutavad seda vahendit vaid üldises seoses kõikide teiste laste mõjutamise viisidega. Makarenko rääkis, et pedagoogile peab seatama häält nagu näitlejalegi.

Omades sellist oskust lastega vestlemiseks, saavutab pedagoog alati häid tulemusi. Näiteks võib olla Zahharovi vestlus Tšernjaviniga teoses „Lipud tornil“. Zahharovi näol kirjeldatakse Makarenkot ennast.

Igor Tšernjavin suudles Oksanat. Zahharov saadab temale kirjakese, milles käsib temal ilmuda enda juurde kell üksteist õhtul. Tšernjavin on kogu päeva ärritatud ja seesmiselt elab läbi eelseisva kohutamise, tundes oma süüd.

Kõnelus sellel kohtamisel: „Teie kutsusite mind? Ma ilmusin.“ — „Hea, et sa tulid! Kas oled järele mõtelnud?“ — „Jah, olen järele mõtelnud.“ — „Noh siis võid minna, mul pole vaja sind õpetada.“

K o l m a s oskus, mida Makarenko nõuab kasvatajalt, see on oskus korraldusi jagada, oskus nõuda. Oskus vaikse, tasakaaluka, kuid alati kindla häälega anda korraldusi. Võib olla lahke, kuid korraldust tuleb anda alati sellisena, et ei jääks mingit kahtlust selle täitmise vajalikkuse kohta. Korraldust andes pole vaja karjuda, kuid korralduse andmine ei tohi sarnleđa lunimisega. Samal ajal korraldus peab olema lapsele jõukohane, ei tohi aga seejuures vastu rääkida teie teistele korraldustele. Väga halb on see kasvataja, kes puistab korraldusi kui käisest, kuid unustab neid peatselt. Selline nähtus tingib otseselt seda, et arvukad korraldused võivad jääda täitmata.

Makarenko leidis, et kasvataja peab olema iseloomu kindluse eeskujuks; kasvataja nõudmised mõnikord võivad olla ekslikud, kuid Makarenko ennem andestas nõudmise ebaõiglust kui kasvataja ebarajekindlust. Makarenko oli selle vastu, et räägitaks möödahiilivalt. Ta astub teravalt välja lapsemoodi kõnelemise ja võrdse tooni vastu. Makarenko rääkis: „Ärge uskuge pedagoogi, kes väidab, et ta pole kunagi tooni tõstnud.“ Ei tohi olla ülikuri, kuid peab alati oskama õigeaegselt väljendada oma pahameelt, heakskiitu, jahedust. Makarenko kasutas selleks teatavaid erivõtteid, nende hulgas ka vaatamist. „Pedagoogilises poemis“ Perets piinavalt mõtleb ja küsib Makarenkolt: „Miks Teie vaatasite minu peale?“ Vaikimine sageli väljendab rahulolematust nõudmiste mittetäitmisega.

Nelja nädaks oskuseks, millega kasvataja peab silma paistma, on oskus juhtida kollektiivi kaudu. Uksikisiku kasvatusliku mõjutamise tee käib läbi kollektiivi. Makarenko rääkis vajadusest osata seada laste kollektiivi ette niisugust ülesannet, mis neid kaasa tõmbaks.

Makarenko ise alaealiste seaduserikkujate kollektiivi ümberkasvatamisel algul seadis üles materiaalseid ülesandeid, seejärel, kui need ülesanded olid lahendatud, võeti jälle uusi, ja nimelt hariduslikke ülesandeid, sest seisak kollektiivi arenemises, perspektiivide puudumine oleks tähendanud kollektiivi surma. Kasvataja peab seadma ülesande kollektiivi ette nii, et see oleks antud kollektiivi ülesandeks.

Gorki-nimelises koloonias kerkib üles küsimus ülekolimisest Kurjaži. Makarenko sai aru, et ilma kolonistide kollektiivi kaasabita pole võimalik lahendada Kurjaži kollektiivi ümberkasvatamise küsimust. Kuigi ülekolimise küsimus oli tema enda poolt juba ette otsustatud, ta suunas ometi kollektiivi selliselt, et kolonistidel tekkis arvamine, nagu oleksid nemad otsustanud üle kolida, ja kui nad pöördusid Makarenko poole nõu küsides, vastas ta vaid hüüdega: „Elagu Gorki-nimeline koloonia!“ Gorkilaste kollektiiv sõitis Kurjaži kindlas veendumuses, et just nemad võtsid enesele ülesande ümber kasvatada Kurjaži elanikke.

Gorki-nimelise koloonia kirjeldusest „Pedagoogilises poemis“ algul paistab, just nagu poleks olemas pedagoogi, igal pool aina lapsed, kuid kollektiivi suunab orkestrijuhi meisterlikkusega geniaalne pedagoog Makarenko.

Pedagoogilise meisterlikkuse viiendaks küljeks on oskus jalule seada lastega õiged vahekorrad, mis põhinevad vastastikusel usaldusel, siiral sügaval, mittesentimentaalsel armastusel. Makarenko juures see on mõistlik armastus, mis on võimalik ainult vastastikusel üksteisest lugupidamisel. Kasvataja peab oskama suunata kollektiivi selliselt, et see alati täidaks kasvataja tahet.

Makarenko ja ta perekonna elu oli tihedalt seotud koloonia eluga. Kuid Makarenko kunagi ei sallinud liigsõbralikkust. Lähedastele vahekordadele vaatamata säilis alati distantts kasvandiku ja kasvataja vahel. Samal ajal kasvandikud alati tundsid kasvataja lugupidamist nende vastu.

Alaealise kurjategija saabumisel Gorki-nimelisesse kolooniasse Makarenko võttis teda vastu, ilma et ta oleks vaadanudki lapsega kaasa saadetud ja ta minevikku meenutavaid akti ja isiklikku toimitkut. Makarenko keelas lapse mineviku uurimise. Lastele ta rääkis otsekoheselt: „Mind ei huvita sinu minevik. Sa saabusid kolooniasse, algul oled kasvandikuks, siis saad kolonistiks.“

Lapsed elavad inimese elu. Neisse peab suhtuma mitte kui kasvatusobjektidesse, vaid kui inimesesse, kellel on omad huvid.

Usaldus ja lugupidamine õpilaste vastu ei võinud mitte välja kutsuda vastastikust usaldust ja lugupidamist kasvatajate vastu. Lugu Karabanoviga ilmekalt tõendab, kui tugevat pedagoogilist takti omas Makarenko. Karabanov oli sügavalt liigutatud sellest usaldusest, millest osutas temale Makarenko, kui see tegi temale ülesandeks tuua linnast raha ja andis temale endakaitseks revolvri. Semjon Karabanov hiljem kujunes üheks silmapaistvaks kujuk, kellele tugines Makarenko kolonistide kollektiivis.

Piiritu usaldus kolonistide poolt tõendab Makarenko sügavat andumust nende eest hoolitsemisele. A. M. Gorki tundis selles lugupidamist inimesiksuse vastu. „Saame sõpradeks“ — ütleb Zahharov Vandale. Vanda aga saab aru, et see pole võrdsete sõprus, vaid sõprus kasvataja ja kasvandiku vahel ilma liigsõbralikkuseta ja minnalaskmiseta, ilma ühele pulgale seadmiseta.

Makarenko ei sallinud sellist võrdsete sõprust. Loengutes laste kasvatamise kohta Makarenko räägib: „Kui sõprus jõuab äärmiste piirideni, siis kasvatamine kaob või algab vastupidine protsess: lapsed hakkavad kasvatama vanemaid, mingist sõnakuulmisest ei saa enam olla juttugi. Ja siis pole enam ka mingit sõprust, sest sõprus pole võimalik ilma vastastikuse lugupidamiseta.“

K u u e n d a k s nõudmiseks, mille esitab Makarenko kasvatajale, on meisterlikkus oma töös, oma eriala tundmine. Temal peavad olema kuldsed käed, ta peab omama vajalikke agrotehnilisi teadmisi ja praktilisi kogemusi. Peab oskama käes hoida nõela, niiti, tööriistu, milledega temal on tihti tegemist.

Kui kasvataja paistab silma vaimustusega, siis lapsed armastavad teda, hoolimata kuivusest ja nõudlikkusest, mis võib ulatuda norimiseni.

Makarenko kirjutab: „See, mida meie nimetame kõrgeks kvalifikatsiooniks, enesekindlateks ja ilmekateks teadmisteks ning oskusteks, osavuseks, kuldsed käed, sõnaahtruseks ja hoidumiseks ilukõnest, alatiseks töövalmiduseks — just see tõmbab kaasa lapsi kõige suuremal määral. Teie võite olla nendega viimse võimaluseni kuiv, nõudlik kuni norimiseni, te võite neid mitte tähele panna, kui tegutsevad otse teie lähedal, võite isegi ükskõikselt suhtuda nende sümpaatiasse, kuid kui nad näevad hiilgavat tööd, teadmisi, edu, siis võite rahulikult loobuda ümbervaatamisest: kõik nad on teie poolt... Ja ümberpöörduvalt, kui lahke, huvitav jutustaja, heasüdamlik ja vastutulelik teie ka olete, kui sümpaatseks teie ka osuteksite läbikäimises ja puhkeaegadel, kui aga teie töö toob ebaõnnestumisi ja läbikukkumisi, kui igast sammust on näha, et teie ei tunne oma asja, kui kõik teil lõpeb praagiga või „rappa minekuga“, siis teie osaks ei saa midagi muud peale lugupidamatuse, vahel üleoleva ja ironilise, vahel vihase ja hävitavalt-vaenliku ja mõnikord lakkamatult üleannetu suhtumise.“ („Pedagoogiline poeem“, 1940, lk. 180.)

Selliseks inimeseks oli agronoom Šere, kes kõigega tuli toime, ja lastel tekkis ettekujutus, et Šere on üheaegselt igal pool: tallides, põllul, lavade juures, sealaudas. Sellega Šere võitis endale üldise lugupidamise. Ja Makarenko ise oma töövalmidusega ja kogemustega oli sellise kasvataja eeskujuks.

Kasvatatajale esitatav **s e i t s m e s n õ u e** — põhiliste isiklike moraalsete väärtuste omamine: otsekoheus, siirus, õiglus. Makarenko kui kõrge intelligentsusega ja suurte vaimsete huvidega inimene arvas, et käsitöeline pole suuteline täitma kasvatuslikke ülesandeid.

Kui lapsed märkavad ebasiirust, siis kaob autoriteet. Halb on see kasvataja, kes räägib õpilastele vastastikkuse abistamise vajalikkusest, oma lastele aga keelab anda õpikuid klassikaaslastele, kartes, et nad hooletu tarvitamise tõttu rikuvad raamatuid.

Kasvatustöö edukuse vajalikuks eeltingimuseks peab olema pedagoogi enese distsiplineeritud esinemine. Makarenko ise oli eeskujuks distsipliini hoidmisel. Minutilise täpsusega oli ta alati seal, kus vajalik, ega sallinud kasvatajate hilinemist korrapidamisele.

Kasvatataja peab minimaalselt vajalikul määral hoolitsema ka oma välimuse eest. Siin on vaja pidada teatavat kindlat joont. Kasvatataja riietus ei tohi olla silmatorkav, kuid samal ajal pole lubatav lohakus. Iga kasvataja peab olema lapsele eeskujuks, ideaaliks.

Pedagoogilises kirjanduses võib leida tõendusi selle kohta, et lapsed püüavad jäljendada oma kasvatajat. Pedagoogilisse kollektiivi peavad olema koondatud kõik parimad moraalsed omadused. Kasvatatajate kollektiiv peab ennast kujutama parimate moraalsete joonte kogumikku, kus igaüks töötab eneses välja neid jooni, millised temal puuduvad. Kui kollektiiv töötab koos aastaid, siis kujunevad välja kollektiivi traditsioonid.

Isegi ühes perekonnas erinevad iseloomud mõjustavad üksteist. Pedagoogilise kollektiivi elus, niisama ka üksikisikute puhul on vaja aimata vajalikke moraalseid jooni; see osutub edu pandiks.

K a h e k s a n d a k s kasvatajalt ilmingimata nõutavaks omaduseks on pedagoogiline optimism — usk isiku, kollektiivi kasvatusliku mõjutamise jõusse. Makarenko jutlustas piiramatut usku võimalusesse ümberkasvatada iga last. Sügav usk vääramatult positiivsetesse tulemustesse mõjustas sügavalt koloniste ja otsustas ette töö tagajärjed. Pedagoogiline pessimism viib selleni, et kasvataja lakkab olemast sellena.

Kasvatataja **ü h e k s a s** omadus: ta peab armastama oma tööd. Elu on tõmmanud kasvatustöö juurde inimesi sageli üsna juhuslikult, kes on olnud pedagoogideks-käsitöelisteks, ja sellised inimesed pole allutanud oma isiklike huve pedagoogilise töö huvidele. Irooniliselt ja hukkamõistvalt Makarenko kujutab oma „Pedagoogilises poemis“ tüüpilisi väikekodanlasi ja materialiste — Derjutsjenkot ja Rodimtšikut, keda on tarvis välja ajada pedagoogide perest.

Sallimatult suhtus Makarenko Kurjaži juhtkonnasse, nõudes kogu koosseisu vallandamist, kes vastutamatult olid suhtunud praagisse pedagoogilises töös.

Pedagoogi otsustavaks ja tähtsaimaks omaduseks osutub tema autoriteet. See kujuneb nendest isiklikest omadustest, milledest meie rääkisime eespool: kommunistlik maailmavaade ja käitumine, teadmised ja oskused, kõrge kultuuriline tase, kõlbeline puhtus, sotsialistlik humanism, energia ja töökus, iseloomu kindlus, nõudlik armastus laste vastu ja kõik need omadused, mis määravad ta pedagoogilise meisterlikkuse.

„Kui raske mul ka oli, — ütleb Makarenko „Pedagoogilise poemi“ lõpus, — kui udune oleks ka eespool, mu elu tol ajal oli õnnelikuks eluks. Pole võimalik kirjeldada seda erakorralist õnnetunnet, mida tunned laste ühiskonnas, keda oled ise üles kasvatanud, kes usaldab teid lõpuni ja kes koos teiega sammub edasi.

Sellises ühiskonnas isegi ebaõnn ei tekita kurvastust, isegi pettumus ja valu näivad suurimate väärtustena.“ (A. S. Makarenko, „Pedagoogiline poem“, lk. 543.)

Kohusetunde, au, mehisuse, tahte ja distsipliini kasvatamine, millest niipalju räägib Makarenko oma teostes ja mida ta ise nii meisterlikult oskas kasvatada, on omandanud meie nüüdisaegses elus määratu tähtsuse.

Tema poolt rakendatud mõjutusviisid, eriti pedagoogi autoriteet ja eeskuju, kollektiivi avalik arvamine, täpne režiim, ergutamine ja karistamine on praegu muutunud vaieldamatuteks kasvatusviisideks.

Nõudlik armastus laste vastu, stalinlik humanism, kirglik armastus pedagoogi elukutse vastu, silmapaistev pedagoogiline meisterlikkus ja rikkalik pedagoogiline looming osutuvad omadusteks, milliseid meie nõukogude pedagoog peab õppima Makarenkolt.

Eesti kirjandusloo küsimusi.

NIGOL ANDRESEN.

IV. Uue perioodi kirjanduslikud teosed ja nende ühiskondlik mõju.

Rahvusliku ärkamisaja kirjanduse viimased tähelepanndavad teosed elasid minevikus ja leidsid rahvale eeskujusid olevikuks sealt. Uue perioodi kirjanduslikuks iseloomustuseks on realism, oleviku käsitlemine, oleviku ühiskondlike vahetõrgete õige nägemine. Eelmise perioodi lõpul rajab uue perioodi tee Juhan Liiv oma jutustustega. Juhan Liiv jutustused on 90-ndate aastate alguses uue, kõrgema taseme näitajad eesti kirjanduses ja samal ajal ka kaasaegsete küsi-

muste ettevaatlikud esitajad, eriti, mis puutub talupoegade ja mõisa vahekorda (*Vari, Käkimäe kägu*), kuid ka talupoegliku elu kujutajana (*Nõia tütar*, lühemad jutustused, nende seas eriti *Peipsi peal* ja *Puna-soo Mari*). Ka Ed. Vilde varasemate teoste seas tungib esile eriti talupoegade ja mõisnike vahekorra kujutamine suure teravusega (*Musta mantliga mees*), ainult see ei ole omandanud veel realistlikku loogikat.

Teravalt asub Eduard Vilde näitama külaühiskonna sisemisi vastuolusid (*Külmale maale*, 1896) ja talupoegade majanduslikku laostumist ning tööliste kohutavat olukorda (*Raudsed käed*, 1898). Seda teeb Vilde juba teadliku realistina ja suurte kunstiliste saavutustega inimese kujutamisel. Vilde kasvab korraga maailmavaateliselt ja loominguvõimelt. Esimese Vene revolutsiooni eel on ta sotsiaaldemokraat. Ta esitab oma suuri teoseid eesti rahva mõisnikevastaste võitluste rikkalikust ajaloost, sellega revolutsiooni talupoegade suurtes hulkades ette valmistades. Ta *Mahtra sõda* (1902) näitas Mahtra võitlejate järglastele vajalikke demokraatiaperspektiive selles vormis, mis ränga tsensuuri-surve all oli võimalik. Uhtlasi rajas Vilde sellega uusaegse realistliku ajaloolise romaani. Seda jätkas ta järgmisel aastal trilöogia teises romaanis *Kui Anija mehed Tallinnas käisid*. Oma jutustuses *Koidu ajal* näitas Vilde õieti vene haritlaskonna ergutavat mõju vanade balti olukordade kõigutamisel, olgugi teoses veel minevikku kuuluv romantika segi realistliku ironiaga — nii teose lõpuski.

Ernst Säreava avaldas 1898—1901 oma *Paisete* seeria, mis väga rahvalikus lühijuttude vormis paljastas tüüpilisi vastuolusid eesti ühiskonnas. Selle esimene jutt (*Uhe härja elulugu*) paljastas talupoja sõltuvust mõisnikust, teine (*Marjad silmas*) rahva suurt lõhet kirikuga kui mõisnike ühe valitsemisorganiga, kolmas (*Issanda kiituseks*) eesti rahvusliku liikumise sisemisi vastuoksusi ja neljas (*Tulge appi*) andis mõninga pildi talupoegade omavahelisest diferentseerumisest ja võitluse alustest talurahva seas. Säreava ei jõudnud niikaugele, et anda ühiskonna kujutamises lähtudes rahvale uusi võitluse positsioone järgnevas revolutsioonis. Oma *Rahvavalgustajas* (1904) lahkas ta edasi küla ja alevi sisemisi vastuolusid ja näitas külma kriitikaga, et rahva-hariduslike seltside asutamine ei ole kaugeltki küündiv vahend vabama ühiskonna kättevõitmiseks. Kui Vildel oli suur osa esimese Vene revolutsiooni võitluste otseses ettevalmistamises nende võitluste feodalis-mivastases osas, siis oli Säreava paljuloetava teose teene rahva suurte hulkade ideoloogiline vabastamine eesti konservatiivsete natsionalistide mõju alt, mis oli selle revolutsiooni vajalikke eeldusi.

Senine kirjandusloo käsitlus on liiga kõrgelt hinnanud Tartu keskkooliõpilaste poolt 1901—1902 välja antud *Kiirte* (I—III) tähtsust. Nende albumite ühiskondlik ja kunstiline mõju ei olnud ega võinudki olla nimetamisväärne. Albumite toimetajad ega autorid ise ei olnud selleks ajaks vabanenud Tartu konservatiivsete natsionalistide mõju alt, ei suutnud seega olla oma aja eesrindlike ideede kandjaks, samuti kui nad

ei suutnud olla veel kirjanduslikeks teerajajaiks. Albumite ideestik oli diferentseerumata, nad jäid vähenõudlikeks „lehekesteks eesti parema kirjanduse edendamiseks“ mõningate uuendusnõuete esitamise-ga.

„Vene-Jaapani sõda kiirendas revolutsiooni“ (UK(b)P Ajalugu, lk. 54). Tallinn oli revolutsiooni käigus üheks eesrindlikuks revolutsioonikoldeks ja osutas väga suurt mõju Põhja-Eesti talupoegade liikumisele. Esimene Vene revolutsioon Eestis haaras oma ideoloogilise mõjuga mitte ainult töölisklassi, vaid ka suuri talupoegade hulki, ja viimases olid kirjanduse teened suured. Revolutsiooni käigus astusid eesti konservatiivsed natsionalistid oma töörahva kartusel liitu rahva verivaenlastega, saksa aadliga (Tartu eesti kodanluse ja sakslaste ühine omakaitse „korra säilitamiseks“). Eesti liberaalne kodanlus (Tallinnas), kes oli seni töölisklassi ja kehvade talupoegade suurt kandepinda kasutanud, ei läinud revolutsiooni otsustavate sammudeni, vaid piirdus ainult sõnadega. Seega lakkas esimeses Vene revolutsioonis eesti kodanlus mingis oma osas olemast mingil määral progressiivne jõud, ta huvid sattusid üha teravamasse vastuollu rahva suurte töötavate hulkade huvidega, ja eesti rahva huvisid hakkas esindama töölisklass bolševike juhtimisel.

Eesti kirjandusse ei jätnud esimene Vene revolutsioon kuigi palju teadlikke püsivaid jälgi, kuid ometi on revolutsiooniaastate ja isegi järgneva reaktsiooniaja parimad teosed revolutsiooniideedest ja revolutsioonisündmustest mõjustatud. Gustav Suitsu luuletuskogu *Elu tuli* (1906) ei ole teadlik revolutsioonilaulik, kuid ta mõju oli revolutsiooniline. Nooruse kuulutamist suure võitleva jõuna mõisteti luuletuskogu ilmumise ajal ja hiljemgi kui revolutsioonijõudude manifesti, ja ähvardava reaktsiooni vastu näidati loodusnähtuste taoliselt kõikvõimast revolutsiooni. Reaktsiooni alguses ilmus Tuglase *Hingemaa*; see on kiire vastus sündmustele, teosest hõõgub üleskutset uuele võitlusele. Eduard Vilde avaldas 1905. aastal osa oma *Prohvet Maltsvetist*, mis jäi pooleli revolutsiooni kaotuse ja kirjaniku põgenemise tõttu. Nii see romaan, ajaloolise triloogia kolmas, suurim ja ideoloogiliselt kõige läbimõeldum osa, kui ka rida jutustusi ja värsse Helsingis väljaantud ajakirjas *Kaak* (1906) ning mujal, kuuluvad revolutsioonilise, rahva ideoloogilist taset tõstva kirjanduse paremiku hulka (kokku võetud kogusse *Jutustused*, 1912). A. H. Tammsaare *Rahaauk* oma „piltidega Läänemaalt“ näitab orjust ja pimedust maal, mis nii edasi ei või kesta.

Revolutsiooni mahasurumisele järgnes ränk reaktsiooni ajajärk. See reaktsioon ilmnes ka ideoloogilisel rindel. Reaktsiooniline ideoloogia muutus eesti kirjanduses mitmesuguseks, ja selle avastamine oli hiljemgi raske seetõttu, et osa kontrrevolutsioonilistest ideedest oli mähitud näiliselt „uuenduslikku“ ja isegi „revolutsioonilisse“ vormi.

Revolutsiooni ajal ilmuma hakanud albumid *Edasi* ja hiljem juurde-tulnud koguteosed *Mõtted* (toimetaja Jaan Lilienbach) jäid ka reakt-

siooni kestel ainsaiks püsivaiks väljaandeiks, mis oskasid olukordadesse kohalduda ja marksistlikke ideid rahva sekka tuua. Kuid toimetaja tähelepanematuse ja nõrga kontrolli tõttu õnnestus ka menševismil ja kõige dekadentlikumail kirjandusreaktsionääridel neisse väljaannesse pugeda.

Seltsimees Ždanov oma kõnes Leningradi kirjanikele tuletas meelde Gorkit, kes hindas aastaid 1907—1917 kõige häbiväärsemaks ja kõige andetumaks kümmeaastakuks vene intelligentsi ajaloos. Sellel aastakümnel olid vene kirjanduses valdavad reaktsiooniline ideetus, müstika ja pornograafia. „Päevavalgele ujusid sümbolistid, imażinistid ja iga liiki dekadendid, kes olid pöördunud ära rahvast ja kuulutasid teesi „kunst kunsti pärast“, jutlustasid ideetust kirjanduses, varjates oma ideelist ja moraalset laostumist kaunist ja sisutut vormi taga ajades.“ Sümbolismi sel kujul kui vene kirjanduses ei avaldunud Eestis, ei tekkinud ka usulis-müstilist kirjandust, kuid oma mõju avaldas dekadentsikirjandus Eestiski. Reaktsiooni perioodil hakkab eesti kirjandus temaatiliselt ühiskondlikest võitlustest eemaldumise tendentse avaldama, tekib ikka enam üksinduse meeolusid ja pessimismi. Kui sümbolism loominguks peale mõne katse midagi ei andnud, mõjustas ta arvustuste kaudu kirjanduslikku elu ometi. Eestis jäi mõnigi kirjanduslik nähtus hilisemaks, ja nii ka reaktsioon kirjanduses avaldus veelgi teravamal kujul hiljem.

Vene kirjanduses panid enese maksma aadlik-kodanlikud voolud. Eesti kirjanike sotsiaalne koostis ja Eesti mitmeti mahajäänud olukorrad, eesti lugejate teine koostis, ei võimaldanud seesugust kirjandust, kui seda tehti Peterburis või Moskvast. Küll aga said pornograafilised jooned iseloomulikeks paarile kirjanikule, ja Karl Rumor osutus juba siis samal ajal nii pornograafiks kui revolutsioonireetjaks, ning Jaan Oks, keda kaua ebaõigelt on kõrgele tõstetud, „juhtis“ eesti dekadentsi. Dekadentsi peamiseks kogumiskohaks kujunesid „Noor-Eesti“ albumid, kus kuulutati teesi „kunst kunsti pärast“ ja eriti arvustustes nõuti seda kogu kirjanduselt. Kuid samal ajal jätkus terveid jooni eesti kirjanduses. Vilde avaldas kõnesoleval perioodil mõned mitmeti tähelepanetavad raamatud, mis jätkasid esimese Vene revolutsiooni julget traditsiooni kirjanduses, olgugi vahetevahel haiglasse naturalismi sattudes sellega reaktsiooniaja ebaterveid tendentse osutades (*Lunastus*, 1909); oma satiiriga tabab ta kogu kodanlikku ühiskonda (*Naisõiguslased*, 1918; *Muiged*, 1913). Kunstiliselt kõrge väärtusega on Vilde *Jutustused* (1912, valminud reaktsiooniperioodil), kus leiduvad seesugused eesti jutustava proosa kunstitihedad ja ideedelt rikkad tipud, nagu *Kupja-Kaarli adjustaadid* ja *Tooma tohter*. Kuid ei ole seegi kogu oma üldise reaktsioonivastasuse ja kapitalismivastasuse juures lõpuni vaba reaktsiooniperioodi ebaterveist naturalistlikest tendentsidest (*Kuival*). Uue kirjandusliku nimena kerkib Mait Metsanurk. Metsanurga romaan *Vahesaare Villem* (1909) on õige kujutus maaühiskonna

majanduslikust ja moraalsest laostumisest kapitalismi kiire sissetungi tõttu. Metsanurk ei pane oma kangelas küll organiseeritult võitlema, kuid ta lõpetab romaani ometi oma kurnaja ja rõhuja — rikka talupoja — mahalöömisega. Ka see teos kannatab naturalismi väärvõtete all. Metsanurga *Orjad* (1912) ei ole eelduselt nii avar, kuid ta asetab kodanlikud „rahvajuhid“ — ajakirjanikud — õigesse valgusesse ning kujutab neid pisikeste perspektiivita inimestena. Seda „juhtide“ paljastamist ühe nende eneste loodud ideaalkuju Taavet Soovere varal kujutab Metsanurk omalaadse Don Quijote loo abil neil aastail kirjutatud, kuid hiljem ilmunud teoses *Taavet Soovere elu ja surm*.

Ei ole vähe huvitav kapitalismivastase idee viljakus eesti kirjanduses neil reaktsiooni ränkadel aastatel ja selle idee tungimine koguni uutele maa-aladele. Kitzberg, kes oma varasema jutu *Püve Peetri riu-kad* kujutab väga plastiliste kujudega idülliliseks naljamänguks (1910), kujutab samal ajal *Kauka jumalas* eesti uut maakodanlast, Eesti arengus veel esialgses akumulatsiooniperioodis, Mogri Märti. Kitzberg ei ole ühegi oma kangelase vastu võtnud teravamalt seisukohta kui Mogri Märdi vastu. Ta mõistab värsket maakodanlast hukka senise talupoja-moraali seisukohast, ja ta ei suuda ega taha näidata Mogri Märdil ühtegi edasiviivat, progressiivset joont.

Samade aastate kestel annab Jaan Lintrop rea jutustusi (*Igapäevane lugu* — 1909, *Nutt ja naer* — 1910), mis kõige enam kajastavad Tšehovi kirjanduslikku tehnikat kui ka ideoloogiat. Armetu ja ummikusse jooksnud olevik, mida siin lühidate joontega kirjeldatakse, laseb järeldada ainult ühte: nii edasi kesta ei või, muutus peab tulema. Metsanurga ja Lintropi sellel perioodil esinenud teosed kõnelevad vaieldamatult vene parimate kirjanduslike eeskujude teadlikust edasiarendamisest.

Reaktsiooni toetas väga mõjuv osa arvustust. Jaan Jõgever, kes aastakümnete eest oli kirjandusliku realismi kui „ajakohase“ voolu nõuet esindanud, võitleb 1906. aastast alates (ajakiri „Eesti Kirjandus“) ägedalt revolutsioonilise mõtte vastu, tarvitades ainult uueaegsemaid relvi kui oli „Postimehe“ naiivne idealistlik sõnastus. Ajalehtedes esindasid konservatiivset arvustust Anton Jürgenstein ja jugendliku vormilihviga K. A. Hindrey, kes oli alalises võitluses igasuguse progressiivse idee vastu kirjanduses nii kõnesolevail kui hilisemal aastakümnel.

Juhtiva osa arvustuses võttis endale uus formalismist lähtunud arvustus, millele teose sisemine kooskõla, kompositsioon ja stiil olid hindamise peamisteks alusteks. Selles arvustuselaadis kujunes Fr. Tuglas varsti püsivamaks juhtijaks. Üksikjuhtudel astus ta langusnähetele teravalt vastu, eriti ebamoraalsuse liigsele kujutamisele, ja märkis õieti, et „väärtuste ümberhindamine“, mis avaldub kõlvatuste kirjeldamises, on langus. „Kuidas tärkab just neid uusi „purustajaid“ ning „väärtuste ümberhindajaid“ lugedes sügavam arusaamine ning tänu-tundmus Turgenevi vastu!“ ütleb Tuglas. „Aga kas ei olnud ka Puškin,

Turgenev ning Tšehhov „purustajad“ ning „väärtuste ümberhindajad“? (Eesti Kirjandus, 1910). Kuid Tuglas tegi algusest peale põhilise vea kirjanduslikku ideed teisejärguliseks jättes ja pearõhku teose kujundamisele, eriti stiilile juhtides. Kirjandusliku meisterlikkuse, kirjandusliku teose sisemine kujundus ja sisemine loogika osutub Tuglasel teravaks nõudeks Eduard Vilde ja Ernst Säreava (Peterson) puhul (Noor-Eesti III, 1909), ning selles suures käsitluses loobub arvustaja üldse ideedega tegelemast. Oma esimeses käsitluses Juhan Liivist (1914) omistab ta käsitletavale kirjanikule vägivaldselt väljamõeldud jooni, Juhan Liivis sümbolistlikku luuletajat nähes. Nii Tuglase kui teiste uute arvustajate juures oli edasiviivaks jooneks võitlus piiratud natsionalistlike ideede vastu. Seepoolest oli mitmeti uut suunda näitav Tuglase uurimus „Põrgu väravas“ (1908), kus „Kalevipoja“ mõistmine viidi senisest natsionalistlikust ja pastorlikust tõlgitsusest üldnimilike ideede valdkonda. Vähem teraval kujul, kuid süvendatumalt, esindab Gustav Suits samu jooni arvustuses. Suitsul on sisu juba tegevuse algul enam alla kriipsutatud, kuid vorminõuded esinevad tal väga tähtsal kohal. On iseloomustav, et kõnesoleval perioodil Suitsul näiteks norra kirjaniku Björnsterne Björnsoni käsitluses kirjanik seatakse ühendusse oma ühiskonna arenguga, kuna eesti kirjanduse teoseid vaadeldakse ühiskondlikest võitlustest eraldi. Ainuuksi isikliku maitse alusele asudes esindab Johannes Aavik subjektivistlikku arvustust, mis degenereerub koos arvustaja enese piiramatuks jäämisega. Realismi järjekindlat nõuet kirjanduse arvustuses esindas Otto H. Münther (O. Minor). Oleks eksitus Müntheris näha marksistliku kirjandusearvustuse loojat, olgugi et ta marksistlikes kirjanduslikes väljaannetes esines. Realismi ja rahvalähedust nõudes oli Münther sageli ebateadlik oma nõuetes ja kaldus sellepärast mõnikord konservatiivsete rahvuslastega samu nõudeid esitama või koguni vene dekadentlikke kirjanikke eeskujuks seadma. Tavaliselt eelistab Münther umbkaudseid üldistusi teose konkreetsele analüüsile.

Täiesti ekslik on pidada Noor-Eestit kirjanduslikuks vooluks, misuguse mõistmise vastu on ka mitmed asjaomased sõna võtnud. Veel ekslikum on tähistada teatud aastaid eesti kirjanduses otsekui Noor-Eesti ajajärku. Mõne reaktsiooniaasta kestel ühendab Noor-Eesti väljaannetes avalduvate autorite enamikku püüe ühiskondlike küsimuste käsitlemisest loobuda ja piirduda ainult kirjandusliku meisterlikkuse arendamisega.

Konservatiivsest küljest on pikema aja kestel süüdistatud Noor-Eesti enamikku „vene mõjus“ ja revolutsioonilisuses ning koguni marksismis. See süüdistus kerkis uuesti saksa fašismi kaasjooksikute — eesti kodanlike natsionalistide poolt. Seda tuleb mõista kui reaktsiooni üldist pealetungi eklektilise uuenduslikkuse ja eriti klerikaalse natsionalismi vastase suuna vastu. Imperialistliku sõja puhkemisel taganes tees „kunst kunsti pärast“ kord-korralt.

Reaktsiooniperioodist lähtub keeleuendus oma esialgse „maitse-ideoloogiaga“. Keeleuenduse juhiks oli alguses Johannes Aavik. Keeleuendus oli vajalik, küll mitte seevõrra uuendusena kui kirja-keele rikastamisena, sest edasiarenev ühiskond vajab uusi mõisteid ja täpsema väljendusega lauset. Keeleuendus läks hiljem oma algatajast mööda, aitas vabastada eesti lauset saksa keele mõjudest, talle suuremat täpsust ja leksikaalset ning lauseehituslikku rikkust andes.

Revolutsiooni uus tõus 1912. aastast avaldus kiiresti ka Eestis. Uue tõusu suureks ettevalmistajaks oli ilmuma hakanud bolševike häälekananja *Pravda* otsesel toetusel ja juhtimisel Narvas väljaantav eesti bolševistlik ajaleht *Kiir*. Revolutsiooniline tõus andis otseselt tunda ka kõigil vaimsetel aladel.

1914. aastal hakkas ilmuma Noor-Eesti kirjanikeringkonna ühe osa algatusel ajakiri *Vaba Sõna*, mis näitas selgesti eesrindlikumate kirjanike püüet tardunud olukorrast välja jõuda, eriti aga töörahva hulkade tervendavat survet kirjanikele revolutsioonilise tõusu olukorras. Õige on, et ajakiri sattus värvitule juhtimisele ja ta kaastöölise kirju pere ei suutnud ideoloogiliselt edasiviivaid seisukohti anda. Ka selle ajakirja suhtes tuleb rakendada Lenini kirja Gorkile (22. nov. 1910): „... üldisest vasemlusest on vähe, pärast 1905. aastat ei saa, on võimatu, mõttetut tõsiselt poliitikast kõnelda ilma suhete selgitamiseta marksismile ja sotsiaaldemokraatiale“. *Vaba Sõna* oli aga vasempoolne ajakiri üldse. Kuid ühes asjas oli Vabal Sõnal suur progressiivne teene, et ta järgneva imperialistliku sõja ajal seisukoha võttis sõja ja selle pooldajate vastu, pealegi ajal, kui olid suletud bolševistlikud väljaanded ja eesti kodanlik ajakirjandus oli eranditult tsaarivõimu sõjapoliitika teenistuses.

Aastail enne esimest imperialistlikku sõda tugevnes tunduvalt realism kirjanduses. Tuleb märkida Oskar Lutsu esinemist, kes oma *Kevadega* (I — 1912, II — 1913) näitas lihtsa lapsepõlveaine ja maamiljöö kunstipärase kujutamise võimalusi. Rikkalikult joonistatud maaiseloomusid andis ta oma näidendites *Paunvere*, *Kapsapea* ja *Arimehed*. Kaldus küll Lutski kord-korralt sümbolismi segastesse meeoludesse (*Laul õnnest* ja *Mahajäetud maja*), kuid Lutsu edaspidine looming, näiteks jutustus *Soo* (*Kirjutatud on*) näitas üsna fantaasia-rohke olukorra kujutamise võimalust realistliku meetodiga koduses maamiljöö.

Jakob Mändmets oli vahelduva õnnestumisega avaldanud sageli võitlevate teemadega, talupoegade sisemisi vastuolusid vaatlevaid jutustusi. Ta jutustused *Isa talus* (1913), ja eriti *Meri* (1914), samuti ta kirjeldavad laastud *Küla* (1916) näitasid Mändmetsas kujutamiskiiltsilt realisti, kes ei põlanud romantikasse viivat meeolu. Tähelepanuvate saavutustega inimeste ja looduse kujutamises käis aga kaasas võitleva tendentsi taganemine, milles Mändmets varem oli olnud üsna väljapaistev.

Vilde astus Eesti oleviku küsimustele väga lähedale oma näidendiga *Tabamata ime*, kiiresti edasikujunevat eesti kodanlust kibedasti arvustades ja selle ebademokraatlikke tendentse paljastades. Näidend võttis vaatlusele ja teravale arvustusele eesti kodanluse ainult vormile ja välisele hiilgusele ning „kultuurrahvaste“ tunnustusele rajatud õõnsad kultuuripüüded ja selle tõelise sisu. Eesti Kirjanduse Seltsi konservatiivsed ringkonnad jätsid oma järjekordsel auhindamisel Vilde näidendi auhinnast ilma. Vilde jäädvustas selle pastorlik-konservatiivse asjaajamise kirjanduse hindamisel (konservatiivsete natsionalistide kultuurialade juhtijaks oli pastor V. Reiman) uue komöödiaga *Pisuhänd*, mis kujunes kirjanikulegi ootamata eesti näitekirjanduses seniste ja hilisemate saavutuste tipuna oma aja teravaimaks ühiskondlikuks satiiriks kodanliku ühiskonna paljastamisel, andes ühtlasi eesti kirjanduse kõige selgemaid ja ühiskondlikult tabavaid tüüpe. Vilde suur saavutus on selles teoses uusaegse eesti rahamehe ideetu tüübi näitamine ja samuti ideetu ning isikliku väärtuseta, saamatu muganeja paljastamine, missuguseid (Ludvig Sander) toodab kodanlik ühiskond, eriti Vilde kujutatavas konkreetsetes olukorras.

Vilde kõrval andis draamas suure saavutuse Kitzberg oma *Libahundiga*. Kitzberg käsitas näidendis suurimal määral libahundimuistendeid, rahvalaule ja pärimusi, ehitades pärisorjuse lõpu olukorda sügava isikudraama vabaduseloosungiga. Tiina osutub draamas uute vabaduseideede kandjaks, ta ideede võitu ja orjameelsuse ideoloogia kaotust on märgitsetud juba üldolukorraga — pärisorjuse viimaste aastatega. Draama osutub Kitzbergi võimete tipuks ideeliselt tiheduselt ja näitelavalistelt kujudelt ning tegevuselt.

Realismi teadlikuks esindajaks kirjanduse ja teatri arvustuses kujunes neil aastail Hugo Raudsepp.

Esimese imperialistliku sõja puhkemine tähendas eesti kirjanduses esialgu kirjastustegevuse ja sellega avaldumisvõimaluste peaaegu üldist seisumääramist. Väärrib märkimist, et imperialistlik sõda üldse ei ole tekitanud Eestis „sõjaluulet“, ja sõjaga tekkinud uued reaktiivsed mõjud ei haaranud ühtki kirjanikku. Sõjavastased meeleolud avalduvad ka esimese sõja-aasta lõpul ilmunud Noor-Eesti V albumis. Sõjatsensuuri ja võib-olla ka enese eest julgeid mõtteid keeruka lause taha peites ütleb Suits: „1915 prahvatus on meid, loodan ma, jäädavalt selle koletisliku korra vastaseks teinud, mis ka Arieli õigluse kangastuste riiki Kalibani tooreste jalgade alla on paisanud“, s. o. ka ühiskondlikust võitlusest eemalseisnud kirjanikud ja kunstnikud tunnetavad võitluse vajadust selle korra, kapitalismi vastu, mis on meid viinud imperialistliku sõjani. Kaudselt avalduvad need sõjavastased meeleolud ka loomingus. Hiljem leidis avaldamist Suitsu luuletus *Kurvad urvad*, milles esineb juba, olgugi hämar, sõja lõpetamise nõue ja hüüe: „Au Liebknecht, au Spartakus!“ Frie-

debert Tuglas oma novellidega imperialistliku sõja algul leiab kord-korralt teed põhiliselt realistliku käsitusviisi poole, kuna kirjeldav lause ja väga paljude raskendavate stiilivõtete tarvitamine takistab realistlikult kasvatatud mõtteid mõjule pääsmast, üldiseks meeoleluks on pessimism, mis juba kaldub ka oleviku ühiskonna arvustamisele (*Vabadus ja surm*). Sellepärast Tuglase need teosed jäid mõjuta ega võinud omandada oma ajal tõelist progressiivset vastukõla. Eelmiste aastate kestel valminud ja sõja ajal avaldatud *Felix Ormusson* ei leidnud üldiselt mõistmist. Juba eessõnas on avastatud autori irooniline suhtumine oma kangelasse. Felix Ormusson on kavatsenud oma aja elukauge ja estetismis enese elusisu nägeva kangelase, sellega õieti reaktsiooniaegade mõjustatud haritlase ja „kunst kunsti pärast“ vaate parodeerimine, kuid kogu arvustus ja teose mõistmine lugejate poolt läks parodeerimisest mööda ning hakkas teost ja ta kangelast käsitlema tõsise loogika alusel, mitte kaasaegse don Quijote'na. Hoopis selgemini väljendas Tuglas oma uut orienteerumist reisikirjades *Teekond Hispaania*, mis ilmusid ajalehes 1916. aastal. Teos on peale oma kirjeldava osa pööratud mitte ainult Hispaania reaktsiooni arvustamisele, vaid alatasa ka paralleeljoonte tõmbamisele tsaristliku Venemaa, eriti ka Eesti olukordadega, sellega reisikirjelduse vormis täites progressiivseid ülesandeid.

Vilde andis *Mäeküla piimamehes* (1916) oma kirjanduskunstiliste saavutuste tipu. Teoses ei ole küll seda ideoloogilist teravust ja otsese võitluse meeolelu kui ta endistes raamatutes, kuid selle eest on ta oma võitluse asetamises muutunud kaasaegseks. Kui ennem näidati mõisnike poliitilist võimu, mis tuli murda, siis on nüüd selle asemele astunud majanduslik võim. Suurte satiiriliste joontega ja ilma sentimentaalsusega näitab siin Vilde raha võimu demoraliseerivat mõju üksikinimesesse. Isik rahaorjana ja kapitalistliku süsteemi orjana, ka sel juhul, kui ta ise kuulub kapitalistlikku klassi — see on ta näidendi *Sideme* teema, mis jõudis „Estonia“ teatrisse just enne Veebruarirevolutsiooni. Teos tähendas Vilde ideelise pingsuse vähenemist.

Periood 1894—1917 on eesti kirjanduses kirjanduslike liikide arengu seisukohast ja kirjandusliku meisterlikkuse tõusult suure tähtsusega. Rida kirjanikke (Suits, Tuglas, Tammsaare) tegid väga kestvaid eeskäike realistlikust tunnetamis- ja kujutamiseviisist kaugemale uusromantilisse segadusse, et uuesti läheneda realistlikule käsitusviisile ja selle kaudu jõuda ka ideeliselt kõrgemale. Eksikäike naturalismi tegid samas perioodis Vilde, algav Metsanurk ja teised, ning Kitzberg ja Luts tõid oma ohvrid sümbolistlikule segadusele. Ühenduses intensiivse keelearendamisega ja lausestiili elementide erilisel hoolsa kultiveerimisega jõudis tähelepanevam osa kirjandusest kõrge keelekultuuri kaudu suure mõttetäpsuseni, kuna teised kirjanikud teadlikult jäid raske lausestiili kammitsasse, seega vabatahtlikult eemaldudes töötajate suurte hulkade teenindamisest juba vormi raskuste pärast. Kodanlikus

kirjanduses alatasa esinev „sisu“ ja „vormi“ vastuolu avaldub selles perioodis selgesti, ei kujunda terviklikkust, vaid jätab ka teostesse rea vastuoksusi.

Ideoloogilises arengus ei jõudnud eesti kirjandus üldsõnalisest opositsioonist kaugemale, jäi isikuliselt ja oma loomingus maha töölisklassi organiseeritud võitlusest. Uhtlasi toimub ka sellel perioodil vähemalt arvustuse keerukas protsess: realismi kirjanduses nõudsid tõelielt progressiivsete realistlike teoste vastu võideldes — ka reaktiivseid arvustajad. „Kunst kunsti pärast“ lähtekohast väljunud arvustajad jõudsid enamikus progressiivsete teoste tunnustamise kaudu vabama, eriti piiratud natsionalismist vaba mõtte juurde.

Kirjanduslikke saavutusi ja pealegi spetsiifiliselt kodanliku kirjanduse saavutusi kõnesolevas perioodis ei tule liialdatult suureks paisutada. On õige, et sellel perioodil eesti kirjandus andis mõndagi väärtuslikku. Kuid seejuures peab meil olema kirjandusloolises tagasiwaates selge, et väärtuslikke teoseid andsid ka siis võitlevad ideed, ühiskonnas toimuva klassivõitluse ideoloogiline väljendus. Kuivõrra kirjandus andis uusi, edasiviivaid ideid, sel määral, kui need ideed toetasid rahva suurt vabadusepüüet, kuivõrra kirjandus ei avaldanud tendentsi rahvast isoleeruda ja omaette iluasjaks muutuda — seevõrra on kirjandus ka progressiivne. Vormisaavutus üksi ei ole kirjandusloos arvestatav saavutus.

Et selle perioodi üksikuist saavutustest on säilinud väärarvamusi, tuleb need pideva kirjandusloolise ja õige historismi rakendamisega murda. Ka eesti lähema mineviku kirjanduse kohta tuleb meil tarvitada seltsimees Ždanovi sõnu (Leningradi kirjanike koosolekul, augustikuus 1946): „Kas sobiks meile, eesrindliku nõukogude kultuuri esindajaile, nõukogude patriootidele kodanliku kultuuri ees kummardamise osa või õpilaste osa?! Loomulikult on meie kirjandusel, mis peegeldab kõrgemat korda kui mis tahes kodanlik-demokraatlik kord, mitu korda kõrgemat kultuuri kui kodanlik kultuur, õigus õpetada teistele ühiskondlikku moraali.“

Mineviku kirjanduslikku pärandit tuleb valida. „Pärandi hoidmine ei tähenda sugugi pärandiga piirdumist,“ ütleb Lenin. Selle pärandi rahvusliku vormi alustele ehitame meie juba praegu kõrgelt ideelist nõukogude kirjandust, mis kõrgema ühiskonnakorra kirjandusena on ka kirjanduse kõrgem aste. See on rahvusliku vormi ja sotsialistliku sisuga eesti nõukogude kirjandus, lahutamatu osa nõukogude kirjandusest üldse.

N. A. Nekrassov.

(1821—1877)

Tema 125. a. sünnijuubeliks.

J. VAINASTE.

4. detsembril mälestati kuulsa vene rahvapoeedi ja demokraadi N. A. Nekrassovi 125-ndat sünnipäeva.

Nagu enamik tema ajastu kirjanikke, oli Nikolai Aleksejevitš Nekrassov pärit mõisnikuseisusest. Ta sündis Juzovka alevikus Poodoolia kub., kus tollal seisis polk, milles teenis ohvitserina ta isa.

1824. a. läks isa erru ja asus elama perekonnaga Jaroslavli kubermangu Volga kaldale, oma sugukonna mõisa Grešnjovi.

Selles oma kodus pidi luuletaja nägema pärisorjusliku korra õudusi: rahva rasket töökoormat ning härraste ja nende abiliste piiramatut omavoli toorete peksustseenidega, millest kirjaniku isa armastas isiklikult osa võtta. Kodustele elupiltidele lisandus veel teisigi: siit läks mööda „Vladimirka“ suur tee, mida mööda „aeti“ vange Siberisse; Volga kaldal aga võis näha „burlakkide“ ränka tööd ja kuulda nende kurblikku laulu.

Lapsepõlv jättis aga ka helgeid mälestusi: kõigepealt Volga, mis oma avarusega sisendas armastust vabaduse ja vene rahva ulja iseloomu vastu. Positiivseks küljeks oli ka mängimine talulastega, mis lähendas tulevast kirjanikku lihtrahvaga.

Tõeliseks valguskiireks kirjaniku noorpõlves oli ta ema, heasüdamlik ja kultuurne naine, kes oma sõnade ja tegudega õpetas poega vihkama pärisorjust ja armastama lihtrahvast. Ta püüdis leevendada oma teenijate kannatusi mehe tujude all, ehkki tal endal tuli sel puhul mõnigi kord tunda isanda karistavat kätt.

Ema kasvas pojaks ka armastust kirjanduse ja muusika vastu: ta jutustas poisile omal viisil Dantest ja Shakespeare'ist, laulis hästi ja mängis klaverit. Kujutlus emast jäi kirjanikule eluajaks kõige ilusa ja helge kehastuseks. Oma surmaeelseis piinades kirjutab ta ema kohta:

Oo ema, kes sa ergutasid mind
ja päätsid minus hinge elava!

Isa aga on talle jäänud nõmeduse, julma omavoli ja põikpeasuse kehastuseks. Luuletuses „Kodupaik“, kus esinevad lapsepõlve mälestused, on isa peapõhjuseks, et neis on nii palju sünget.

Kuid isalt sai ta siiski ka midagi positiivset: isa võttis teda kaasa jahile, nii et poiss oli juba 10-aastaselt osav ja julge laskur. Püsi-

vus ja visadus raskuste ületamisel — need jooned arenesid Nekrassovis juba tema lapseõlve jahiharrastustega, ja neid vajas ta väga oma hilisemas eluvõitluses.

Koduse õpetuse järele kellegi seminaristi poolt astus Nekrassov 1832. a. Jaroslavli gümnaasiumi. Tolleaegne kool pakkus vähe teadustjanuvale noorele: õpetajad suhtusid oma töösse kui ametnikud, andes vaid lehekülgede kaupa koju õppida, hiljem küsides ja karistustega ergutades. Kehaline karistus oli tähtsaks kasvatusvõtteks. Mõned õpetajad kaldusid joomisele, ilmusid tundi ebakainelt jms. Nekrassov kukkus läbi eksamil VI klassi ja lahkus koolist.

Ta oli tollal juba innukas kirjanduse lugeja ja harrastaja. Eriti vaimustasid teda Puškin ja Byron.

1838. a. saatis isa ta Peterburi, astumiseks sõjateenistusse. Nooruk sõitiski pealinna, kaasas vihk viimaseil aastail kirjutatud luuletuskatseid, unistades kuulsusest ja kavatsedes astuda ülikooli. Kui ta kirjutas oma soovist isale, keeldus see teda toetamast.

Järgnesid raske töö, rahatuse- ja nälgimisaastad. Ülikooli sai ta astuda vaid vabakuulajana — õigusega kuulata loenguid, kuid õiguseti sooritada eksameid. Tuli leppida ükskõik millise ettejuhtuva tööga — kirjutada vemmaltvärse, retsensioone, palvekirju jne. Kord tuli tal koostada afišš „Vahakujude kabinetile“, teine kord redigeerida käsikirja mesilaste hooldamisest. Hiljem meenutas ta näljapäevi, mil ta käis restoranis lehti lugemas, mida võis teha ilma midagi tellimata — „võtad silmakirjaks ajalehe, ise aga nihutad leivataldriku lähemale ja sööd“....

Need intelligentse proletaarlase elu rasked aastad olid talle tõeliseks „ülikooliks“, andes rohkesti materjali hilisemateks luuletusteks linnaelu-teemadel.

1840. a. andis ta trükki kodus kirjutatud luuletused, pealkirjaga „Unelmad ja helid“, mis võeti arvustuse poolt vastu ebasoosivalt. Belinski väljendus, et luuletuste „keskpärasus on talumatu“. Tõeliselt ei olnud luuletused väga halvad, kuid neil puudus omapära, neis oli liiga palju Lermontovi, Žukovski ja tollal moodsa Benediktovi jäljendust.

Hoolimata sellisest vastuvõtust jääb Nekrassov visalt oma otsuse juurde — saada kirjanikuks. Ebaõnnestumine vaid tõstis ta nõudlikust enda vastu. 1840. ja 1850. a. vahel ilmub ta sulest kümnetes ajalehtedes ja ajakirjades, kümnete varjunimedega, kümneid jante, vemmaltvärse, arvustusi ja jutustusi.

Neis on tunda andekust, teravmeelsust, vaatlemisioskust, kuid neis puudub kirjaniku küpsema ea luulele omane ideeline sügavus. Tema loomingu küpsmisele andis tõuke tutvumine Belinskiga 1842. a. paiku.

Tollal oli Nekrassovi majanduslik seisund juba paranemas. Mõnedel tema teostel oli edu ja need nõudsid uusi trükke. Tutvus Be-

linskiga andis ta loomingule uue suuna. Belinski rõhutas, et on vaja kirjutada „kannatavatest ja rõhutatud“ klassidest. Esimene luuletus selles tõelises „Nekrassovi vaimus“ oli „Teel“, mis ilmus Nekrassovi enda kirjastatavas koguteoses „Peterburi kogumik“ (1846). See luuletus sai Belinski poolt suure tunnustuse osaliseks: „Kas teate, teie olete poeet, tõeline poeet!“ Sama suur edu oli ka järgmisel luuletusel „Kodupaik“.

1846. a. lõpul hakkas Nekrassov ühes Panajeviga Puškini asutatud ajakirja „Sovremennik“ (Kaasaeglane) väljaandjaks. Järgnevad 20 aastat Nekrassovi elust on tihedalt seotud selle ajakirjaga, mis tõi talle palju muret ja sekeldusi, eriti pärast 1848. a. sündmusi, millal tsensuur oli väga õel ja leidis „revolutsiooni“ kõige ilmsüütumais jutustustes ja luuletustes. Oli kordi, kus tsensur praakis välja kogu belletristika osa. Tuli kiires korras leida uut materjali, et ajakirja järjekordne number saaks ilmuda.

Nekrassov oli hea organiseerija, osates oma ajakirja juurde koondata tolle aja paremad kirjanduslikud jõud: Tšernõševski, Dobroljubov, Dostojevski, Turgenev, Gontšarov, L. Tolstoi jt.

1856. a. ilmus trükist tema esimene luuletuste kogu ja sel oli suur menu, mõjudes eriti oma sisuga. Esmakordselt seab suur luuletaja esikohale rahva kannatused, rikaste vihkamise, nälja ja raske teoorjuse motiivid. Tema luuletalendi õitseajaks olid 1860. aastad, mil ajakirja veergudel ilmusid sellised esmajärgulised luuletused kui „Mõtisklused paraadtrepil juures“, „Laul Jerjomuškale“, „Raudtee“, poem „Pakane-Punanina“ jt.

Sellal saavad juhtivateks jõududeks ajakirja juures Tšernõševski ja Dobroljubov, muutes selle revolutsioonilise demokraatia hääleandjaks. Et ajakirjas valitseks ideeline ühtsus, otsustab Nekrassov kõrvaldada senised parajusmeelsed kaastöölised, nagu Tolstoi, Turgenev jt., ja juurde tõmmata uusi kaastöölisi keskkihtidest, nagu Pomjalovski, Rešetnikov. Nik. Uspenski jt.

Päevakorral oli parajasti talurahva vabastamise reformi ettevalmistamine, millesse Nekrassovil polnud usku, nimelt et tõeline vabastamine saaks tulla ülaltpoolt. Ja tõepoolest — 1861. a. manifest oli isegi halvem, kui ta seda oskas oodata.

Samal ajal saabusid „Sovremennikule“ rasked päevad: 1861. a. suri Dobroljubov, järgmisel aastal vangistati Tšernõševski. Tsensuur raevutses. Ajakiri suleti 1862. a. 8-ks kuuks, 1866. a. aga, pärast Karakozovi atentaati, lõplikult.

Selleks, et päästa ajakirja, astus Nekrassov meeletu sammu: ta kirjutas ülistusluuletuse Poola mässu rahustajale Muravjovile (keda kutsuti „Poojaks“), kuna Muravjovist sõltus ajakirja saatus. Luuletuse luges ta ise ette pidulikul lõunasöögil ja taipas ka kohe, millise eksi-

sammu ta oli astunud: ajakirja see ei päästnud, noorsugu aga nägi esinemises revolutsiooni reetmist.

Kaks aastat hiljem võtab Nekrassov enda peale ajakirja „Otetšest-vennõje Zapiski“ (Isamaalised kirjad) väljaandmise, kus jätkab „Sovremenniku“ suunda, koondades ajakirja ümber omaaja paremad demokraatlikud kirjanikud, nagu Saltõkov-Štšedrin, Gleb Uspenski, A. Ostrovski jt.

Suurema osa oma energiast kulutas Nekrassov ajakirjale, kuid leidis siiski aega ka töötamiseks oma peateose „Kellel on Venemaal hea elada“ kallal.

Kirjanik ei unustanud seejuures oma kodukohta Volga kaldal. Igal suvel sõitis ta seda külastama, käis talumeestega jahil, hulkudes päevad läbi mööda soid ja metsi ning ööbides talutaredes. Uhele jahikaaslasele pühendas ta poemi „Harjuskid“, teisele talumehele, kui sel lõppes hobune, andis ta ühe oma hobustest. Ta oli kodulähedase Abakumtsevi kooli hooldajaks, mille ehitamiseks ta oli andnud vahendeid ja mida toetas materiaalselt kuni surmani.

70-ndad aastad olid haripunktiks Nekrassovi kui rahvapoeedi kuulsuses. Tihenevad ta sidemed revolutsiooniliste ringidega. 1873. a. ilmub ta põrandaalune „Uute laulude ja luuletuste kogu“.

1876. a. algul ilmnevad kirjanikul vähjatõve tunnused, mis saabki talle saatuslikuks. Ei aidanud sõit Krimmi ega Viinist kutsutud kirurg. Viimased kuud sai ta magada vaid narkoosi abil.

Ehkki kannatused olid suured, ei lakanud Nekrassov kirjutamast (poem „Ema“, „Hällilaul“ jt.). Tema haigusest teatakse üle maa ja saadetakse kaastundeavaldusi.

Nekrassov suri 27. detsembril 1877. a. Hoolimata pakasest, olid tulnud teda saatma tuhanded, eriti palju noori. Kui kirjanik Dostojevski oma hauakõnes seadis Nekrassovi kui luuletaja Puškini ja Lermon-tovi kõrvale, kajasisid hüüded: „Kõrgemale! Kõrgemale!“

Nekrassov luuletaja ja luule tähtsusest.

Oma vaateid luuletaja ja luule ülesandeile arendas Nekrassov üksikasjaliselt väikeses poemis „Poeet, ja kodanik“. See on kahekõne poeedi ja kodaniku vahel, kus kirjanik viimase suu läbi väljendab oma vaateid luuletaja ja luule ülesandeile ajaloo põnevail võitlushetkil. Paljud poemis avaldatud mõtetest on saanud vaieldamatuiks tõdedeks, nende vorm aforismiks, näit.: „Luuletaja sa olla võid, kodanik aga olema pead.“

Poemi mõttekäik on, et luule peab olema sotsiaalsete sihtide teenistuses, eriti ajaloo kriitilistel momentidel. Luuletajal pole õigust siis vaikida, veel vähem ülistada oma armsamat või mägede, orgude

ja mere kaunidusi. Tuleb olla kodumaa teenistuses, võidelda ja surra selle eest. „Kodanik“ ütleb luuletajale:

Mine tulle kodumaa, tema au,
veendumuste, armastuse eest...
Mine ja lange kui sangar.
Ei sure sa asjata. Su tee on õige,
kui sellel niriseb verd.*

Hiljem pöördub Nekrassov selle küsimuse juurde tagasi luuletuses „Elegia“ (1874). See oli ajal, mil liberaalide seas väideti, et rahvas on „vaba“, et tema „kannatustest“ pole enam põhjust rääkida. Nekrassov aga leiab, et rahvas pole vaba ega õnnelik, et just luuletaja peab pöörama sellele maailma võimukandjate tähelepanu.

Talurahvas Nekrassovi luules.

Kõige rohkem on Nekrassov kirjutanud talurahvast ja selle kannatusist, sest teenida rahvast tähendas temale kujutada rahva kannatusi, selleks et teha kõiki ausaid kodanikke ja kannatajaid endid sellest teadlikuks ja astuda võitlusse kannatuste põhjustega.

Sünge pildi maaelust annab „Unustatud küla“ (1856). Rahval on mitmesuguseid hädasid: kes vajab materjali majahüti kohendamiseks, kes luba abiellumiseks, kus on naaber omastanud tüki külamaad jne. — omandil aga on kõigile üks vastus: „Kui härra tuleb...“ Oodatakse... aastaid, kuni härra saabub — surnukirstus. Uus härra, matnud oma eelkäija, pühib ära pisarad, istub tõlda ja sõidab Piiterisse tagasi. „Unustatud külas“ nähti kogu reformieelse Venemaa sümbolit.

Samasugust hoolimatust oma talupoegade vastu näeme luuletuses „Mõtisklusi paraadtrep juures“ (1858). Luuletaja näeb linnas talupoegi, kes on tulnud kaugelt, et oma härralt õigust saada. Nad ei saa aga härrat nähagi, sest juba uksehoidja ajab nad minema, et mitte isandat tülitada. Sellele pildile järgnevad luuletaja etteheited härrale ja lõpuks vene rahva kannatuste rõhutamine, mis on saanud tuntud rahvalauluks („Nimeta mulle selline paik, kus vene talumees ei kannataks“).

Luuletuses „Orina, soldati ema“ (1863) jutustab ema oma pojast Vanjast, kelle ta saatis 8 aastat tagasi sõjateenistusse päris vägilasena, kes aga nüüd tuli koju surmavarjuna, ema käte vahele surema.

Sünged minevikupildid meenuvad luuletajale veel kaua pärast pärisorjuse kaotamist. Luuletus „Hei, Ivan“ (1867) kujutab päris-

* Nii see kui järgnevad luulenäited on proosatõlked.

orjusliku korra ohvrit. Ivan on niivõrd rikutud tüüp, et teda parandaks vaid võllas. Alles „vabadus“ vabastab härrased sellisest karistusest.

„Kuningas Nälja“ poolt kodust välja aetud talupoegi kapitalistide küüsis kujutab luuletus „Raudtee“ (1864). Põhjust kirjutamiseks annab vagunis kuulnud kõnelus isa — kindrali — ja poja vahel: „Kes ehitab raudtee?“ — „Insenerid.“ — Kirjanik seletab poisile üksikasjalikult, kes on raudtee tõelised ehitajad, kui palju nad on vaeva näinud ja kui paljud sinna elu jätnud. Vaguni akna taga kuuldubki kodukäijate laulu, mis lõpeb palvega, et neid „peetaks vähemasti hea sõnaga meeles“. Luuletaja õpetabki poissi nende tööd austama ja selle eest tänulik olema.

Helgemaid pilte maaelust ja -tööst esineb poemis „Pakane-Punanina“ (1863). Alguses kujutatakse pikalt talumehe Proklimateuseid, pärast aga tema lese Darja nägemusi ja unistusi metsatööl olles, mis lõpevad tema surmaunne vaibumisega.

Linnamotiive Nekrassovi luules.

Kirjanik toob esile linnaelu varjukülgi, mitmesuguseid pisiasju, kuid valgustab neid hoopis uuest vaatenurgast. Näit. luuletuste sarjas „Tänaval“ (1851) esineb üsna tavaline lugu: püüti varas, kes oli pagari juurest näpanud saia. Kokkujooksnud rahvas vaatab põlgusega varast, kes viiakse politseisse. Luuletaja aga tunneb kaasa mitte pagarile, vaid vargale. Tema armetust välimusest püüab ta mõistatada selle inimese hingelist draamat, enne kui ta riskis minna vargile, ja luuletajal endal on otsekui häbi, et tema on varandusega isik.

Samas sarjas on väike 8-realine elupildike „Surnukirstuke“: läheb sõdur, kaenla all lapse surnukirst. Nägu on tal tõsine, silmis pisarad. Aga kui laps veel elas, siis ta kindlasti pahandas alatasa:

**Et sa kõngeks, neetud!
Milleks pidid sa sündima!**

Elutraagikat linnamüüride vahel kujutab samuti luuletus „Sõidankas võioosi...“, mis on otse väljakutse ühiskonnale, sõnavõtt küsimuses, „millest avalikult ei räägita“: naisest, kes vajab raha sarga ostmiseks surnud lapsele ja läheb end selle saamiseks tänavale müüma. Luuletus on kirjutatud „südameverega“, selles on konkreetseid detaile, mis lõikuvad lugeja tajusse.

Linnaelu näeb kirjanik üldse süngemais värves kui maaelu. Maal on, nagu ta väljendub, ikka oma „pidulikke hetki“, mis puuduvad linnatöölise elus. Linna tänavaelu juba, nagu kujutab seda pikem luuletus „Ilmast“ (1859), on endast mingi „õudne kontsert“.

Eriti kurb on linna laste elu. Luuletus „L a s t e n u t t“ (inglise luuletaja E. Browning'i j.) on otse süüdistusaktiks laste töö ekspluateerimise vastu.

Malmratas muudkui keerleb
ja ulub, tõstab tuult,
pea huugab, süda klopib,
kõik aina ringi käib...

Mis kasu on paluda, nutta —
ei kuule, ei halasta ratas:
kas sure — ta neetud keerleb,
kas sure — ta ulub ja ulub...

Koduski ootab linna last mure ja häda. Puudub loodus, kus võiks mängida ja lõbutseda.

Revolutsioonilisi motive Nekrassovi lüürikas.

Revolutsiooniline noorsugu, kes võitles ennastsalgavalt kodumaa ja -rahva vabaduse eest, äratas Nekrassovis vaimustust ja kaastunnet. See kajastub eriti kuulsas luuletuses „L a u l J e r j o m u š - k a l e“ (1858), mis sai noorsoo seas Nekrassovi kõige populaarsemaks luuletuseks.

Postijaamas äiutab lapsehoidja väikest Jerjomuškat ja laulab talle laulu, kus kajab orjameelsuse põhitoon (vaja olla alandlik, rohkem kummardada jne.). Reisija kuuleb seda, on nõrдинud ja asub ise last äiutama, lauldes talle laulu, mis on täis tolle aja revolutsioonilise võitluse loosungeid.

... Vaba elu muljetele
vaba hing sa pühenda,
inimlike püüdlustele
ära keela ärgata.
Need on sulle kaasa sündind,
hoolda neid ja kasvata.
Vendlus, vabadus ja võrdus —
nimed nende püüdluste.

... Uut jõudu,
nooruspäevade õilsat,
ära kalla mõtlemata
vana valmis vormi.

Ole ära neetud, rüvetav
mineviku tarkus — totrate tarkus!...

Revolutsioonilise demokraatia juhtide kujusid Nekrassovi luules.

Nekrassovil leidub rida luuletusi, mis on pühendatud kaasaja revolutsioonilistele demokraatidele — Belinskile, Tšernõševskile, Dobroljubovile, Ševtšenkole jt., kus ta näitab, milline peab olema tõeline võitleja rahva parema tuleviku eest.

Belinskile, oma äratajale, pühendab Nekrassov mitu luuletust ja poeemid „Belinski“ ja „Õnnetud“. Luuletuses „Sõbra mälestus eks“ (1853), kus tsensori keelul ei tohtud nimetada isegi Belinski nime, ta kujutab suure kriitiku „naiivset ja kirglikku hinge“ —

Visalt, ärevuses ja aina tötates
sa ausalt püüdsid oma ainsa kõrge sihi poole...

Seda iseloomustust tsiteeritakse hiljem peaaegu igas kirjutuses Belinskist.

Surnud kaastöölise Dobroljubovi mälestusele pühendab Nekrassov sügavalt läbituntud read (1864), kus iseloomustab teda kui suurt isamaalast, kes kõik oma tööd, mured ja kavatsused pühendas isamaale. Järelehüüe —

Tas valguslätte mõitusele kustus milline,
tas süda lõõmast lakkas milline! —

on saanud tsiteeritavaks iga suure ja kalli inimese kaotuse puhul.

Luuletuse viimane stroof katkeb kolmandas reas:

Oo loodus, emake! Kui inimesi
sa selliseid ei läkitaks maailma,
siis räämuks elupõld...

Luuletuses „Tšernõševski“ Nekrassov kajastab selle võitleja suurt enesesalgavust, valmidust surema kodumaa vabaduse ja õnne eest:

Siin ilmas sa endale võid küll elada,
kuid surra võid sa teiste eest!

Patriootilisi motiive Nekrassovi luules.

Nekrassovi luulet läbib elav ja aktiivne armastus vene elu ja looduse vastu, mis äratab lugejais rahvusliku uhkuse ja iseteadvuse tunded.

Mitmel puhul saabudes välismaalt ta rõhutab, et tervena ta tunneb end vaid kodumaal. Näit. luuletus „Vaikus“ (1857) algab ridadega —

Siin rukis ümberkaudu nagu elav stepp.
Ei losse, mägesid ei merd...
Oo ole tänatud, mu kodukuru,
su tervendava avaruse eest!

Kümme aastat hiljem jälle Läänest koju jõudes, algab ta luuletust „Kodus on parem“ (1868):

Euroopas on küll mugav, kuid kodu hellitust
ei võrrelda saa millegagi. Koju naastes
ma ruttu vahetan kalessi vankriga
ja — marss jahile!

„Katkendeis krahv Garanski matkakirjadest“ (1853) kujutatakse Venemaal Prantsusmaal sündinud ja üleskasvanud aristokraadi vaatevinklist. Ta leiab siin paljugi laita, kuid loodus ületab kõik Lääne-Euroopas nähtu.

1854. a., kui Inglise laevastik lähenes Kroonlinnale, kirjutas Nekrassov patriootilise luuletuse „14. juuni“ (meie Kreutzwald reageeris samal ajal luuletusega „Sõda“). 1857. a. ta meenutab Sevastopoli sündmuse eelmainitud luuletuses „Vaikus“, mille üksikkohad sobiksid ka Suure Isamaasõja ajal sealsamas peetud võitluste kohta.

Õhk oli joobnud verest,
kui sõela põhi iga maja
ja sillutiseks oli kivi asemel
malm tinaga...

Juba surmavoodil olles ei saanud kirjanik vaiki olla puhkenud sõjast Türgiga, nagu näitab säilinud visand.

Kõige tugevamalt ja ilmekamalt aga väljendub luuletaja kodumaa-armastus tema peateoses, varase surma tõttu lõpetamata jäänud poemis — „Kellel on Venemaal hea elada“.

Selles poemis tahtis Nekrassov näidata, et hoolimata saavutatud vabadusest pole Venemaal kellelgi „lõbus ega lahe“ elada, ei talupojal ega mõisnikul, ei papil ega kaupmehel, ei ministril, isegi tsaaril endal mitte.

Töö kestel, tutvudes 70-ndate aastate revolutsionääridega ja saades lugejailt kirju poemi juba ilmunud osade kohta (näit. maa-õpetajannalt Malozjomovalt), Nekrassov veendus, et Venemaal leidub siiski õnnelikke inimesi ja nimelt nende seas, kes ohverdavad oma elu võideldes rahva õnne eest.

Poemis avaldub see esialgse kava muutmine rahva eestkostja Griša Dobrosklonovi kuhu sissetoomises, kes poemi lõpuleviimisel oleks saanud õnneliku vene inimese keskseks kujuks.

Kuid ka lõpetamata poem oma praegusel restaureeritud kujul (tsensori kõrvaldatud ja „parandatud“ osade taastamisega) annab laialt ja sügavalt haarava pildi vene talurahva ja mõisnike elust vabastamisele järgnevatel aastail.

Oma tüüpide rohkuse ja tõepärasusega, ideelise sügavuse ja tõelise patriotismiga, piiritu armastusega rahva vastu, usuga temasse ja

vihaga kurnajate vastu, oma meisterlikkusega ja orgaanilise seostusega rahvaluulega — on poem kõrgemaid tippe vene kirjandusloos.

Teose süžee rajaneb rahvaluulele ja on endast väga lihtne: seitse talumeest satuvad omavahel vaidlusse, siis tülli ja lõpuks kakluse küsimuses: kellel on „lõbus ja lahe“ elada Venemaal. Otsustatakse käia mööda Venemaad, vaadelda, kuulatella ja küsitella, kuni on saadud kindel vastus. Nii rändavadki meie seitse talumeest, vaatlevad ja intervjuuerivad, näevad hulga tüüpilisi inimkujusid, olustiku- ja loodusepilte, kuid vastus jääb saamata — poemi lõpulejõudmatus tõttu.

Peakujudeks on poemis talupojad. Me peame nägema, et vabastamine nende elujärge parandanud ei ole, nagu see oli endastmõistetav meie rändureile juba enne teele asumist.

Talumehed ja -naised esinevad poemis mitte ühtlase massina, vaid individualiseeritult, igaüks oma erijoontega, jagunedes seejuures kahte rühma — härrastevaenulikud ja härraste pooldajad.

Esimesse rühma kuulub Jakim Nagoi, tööst ja joomisest kurnatud talupoeg, kes protestib süüdistuse vastu, nagu oleks talurahva halva olukorra peapõhjuseks joomine. Ta näitab, et talupoja ülejõukäiva töökoorma puhul jääb ta ainsaks lohutajaks vaid viin.

Talurahva huvide kaitsjaks on kirjaoskaja Jermil Girin, kes astub veski rentimisel võistluse kaupmees Altõnnikoviga ja saab rahva toetusel veski endale. Jutustus tema käekäigust katkeb — nähtavasti ta areteeriti talurahva mässi organiseerimise pärast.

Talumees Saveli on olnud 20 a. sunnitööl ja 20 a. asumisel mõisavalitseja Fogeli mõrvamise eest, kuid üleelatud kannatused pole mürdnud tema kindlust ega vastupidavust. Ta ütleb iseteadvalt: „Olen tembeldatud, kuid mitte ori!“

Saveli sümboolib vene talupoega kui vägilast, kes suudab palju kannatada, kuid mõõdu täis saades ta võib olla metsik ja halastamatu, nagu näeme Fogeli loos, kes maeti elusalt maa alla üsna tühisel põhjusel.

Uks sümpaatsemaid kujusid poemis ja vene kirjanduses üldse on talunaine Matrjona Timofejevna — töökas, hoolitsev, ennastsalgav ema ja abikaasa, kes vääraks tõelist õnne, kuid keda jälgivad üksteise järele kannatused ja vastuolud (meenutades mitmeti Ostrovski naiskuju Katerinat).

Vastikute joontega on kujutatud härraste teenrid, näit. vürst Peremetjevi oma, kes uhkustab „härraste haigusega“, nende söögi- ja jooginõude lakkumisega jne. Vürst Utjatini teenril Ipatil on härra jumalaks — kõik on ilus ja hea, mis see temaga teeb. Omapäraselt austab härrat talumees Jakov, „eeskujulik ori“. Kui tema kannatus lõppeks katkeb ja ta otsustab härrale kätte maksta, siis sõidutab ta haige härra metsa ja — tõmbab enda tema pea kohal oksa...

Halastamatu ironiaga kujutab Nekrassov mõisnikke, näit. oma

jaburuse ja nõmedusega uhkustlevat Obolt-Oboldujevit või vanadusest ogarat vürst Utjatinit. Neis kahes on kirjanik tabanud pärisorjuseaegsete härraste tüüpilisi jooni: põikpeasust, ülbust, kindlust oma õigustes ja eesõigustes. Vahel lubavad nad endale mängida ka lahketa suuremeelset isandat, mis põhjustabki teenijais nende jumaldamist.

Jaburate mõisnike tujud kahvatuvad aga selle süstemaatilise ekspluateerimise kõrval, mida näeme mõisavalitsejas Fogelis, kapitalistliku ajastu kurnaja tüübis. Temas märkame ka fašisti jooni — ta ei salli teist rassi ja venelased on talle vaid tööloomad.

Poem on läbi imbunud kaastundest ja armastusest lihtsa ja tööka vene inimese vastu. Tööarmastus on üks vene rahva iseloomulikumaid jooni, mida luuletaja eriti alla kriipsutab. Kui meie seitse rändurit näevad tee ääres vikateid vehkimas, ei saa nad end tagasi hoida kaasa löömast. Vene rahva tööarmastusest aga ei ole kasu, sest ta ei tööta endale, ei ole oma kodumaa peremees.

Luuletaja kodumaa-armastus peegeldub eriti Griša Dobrosklonovi lauludes, kes pühendab kogu oma elu kodumaa ja rahva teenistusse (meenutades nii nimelt kui kujult Nekrassovi kaasvõitlejat Dobroljubovit). Võitluses rahva õnne eest näeb ta ka oma õnne. Tema vaated väljenduvad ta lauludes, mis kõlavad ehtsate rahvalauludena. Näit. laul „Venemaast“, mille lõpustroofid on otse prohvetlikud:

**Tõuseb malev
arvatu,
jõud on temas
murdumatu.
Sa oled vaene,
sa oled kurnatud,
sa oled külluslik,
sa oled kõikvõimas,
emake-Venemaa.**

Uks poemi nauditavamaid külgi on tema algusest lõpuni läbikäiv rahvalaulu vorm. Rida episoodide on otse rahvaluulest võetud, ainult kohandatud kaasajale. Sisse on põimitud lõpmatu hulk rahvalaule, kõnekäände, vanasõnu, lausumisi, mõistatusi, kusjuures neil on alati mingi sotsiaalne suunatus (Jumal on kõrgel, tsaar kaugel. Kiida heina saadus, härrat sargas).

Poemi keel ja stiil on mitte ainult rahvapärane, vaid samal ajal ka täpne, konkreetne ja olukorrale vastav, näit. sõitval vankril magavate meeste pilt:

**Kui vasikate pead,
nad kiiguvad, tolknevad,
uinuvate võidumeeste
puhkavad peakesed.**

Tegelaskujude tüüpilisus ja konkreetsus väljendub nende osavas portreerimises, näiteks kas või vürst Utjatini silmade pidevas jälgimises, kuidas need reageerivad igasugustes olukordades.

Selleks et sügavamalt valgustada tegelaste siseilma, lastakse neid ise endid kirjeldada: jutustaja satub hoogu, esineb ehtsal kujul, paljastades oma intiimseid jooni.

Poeem on tõeline rahvaraamat, mida võib korduvalt lugeda ja kuulata raugematu naudinguga.

Nekrassov lastele ja lastest.

Nekrassov on kirjutanud palju ka lastele ja lastest. Tema „Talu-lapsed“, „Vanaisa Mazai ja jänesed“ ja „Kindral Toptõgin“ on saanud laste armsamaiks luuletusteks ja esinevad algkooli lugemikes.

„Talu-lapsed“ (1861) on Nekrassovi pikemaid lasteluuletusi. Selles on rida üksikpilte ja stseene, mille raamiks on luuletaja enda jutustatud lugu ja nimelt: jahil olles läheb ta kuhugi küüni ja uinub. Ärgates kuuleb ta väljast laste hääli ja näeb seinaprao vahelt nende silmi. Lapsed uurivad ja vaidlevad, kas on „härra“ või ei ole. Lugu annab põhjust meenutada varemaid kokkupuuteid talulastega ja mõlgutella neist üldse. Kogu jutustus lõpeb naljaga — jutustaja laseb oma koeral Fingalil näidata lastele oma kunsttükke.

Selline kompositsioon võimaldab haarata laialt ja valgustada mitmesuguseid momente laste elust ja nende hingeeluavaldusi. Väga olulise joonena esineb laste uudis-, teadus- ja juurdlemishimu. Kõik huvitab neid, kõigest on nad valmis osa võtma. Eriti paelub neid töö ja mitte ainult vähe, vaid ise käed külge panna ja proovida. Maa-loodus aga võimaldab nii palju teha ja lõbutseada, et neid võib kades-tada iga linna- ja härrastelaps.

Maaelu annab lastele juba vara nendekohast tööd ja ülesandeid, mida küll keegi tööks ei pea, kuid millel on juures tähtis töö moment, nimelt vastutus.

Kõige populaarsem stseen luuletuses on lugu „põialpoisist“: poeet kohtab teel kõva pakasega 6-aastast väikest poissi, kes veab metsast hobusega ahjukütti. Poiss tahab olla „täismees“, sest tema on see, kes veab metsast kütet, tema kannab oma õlgadel vastutust. Selline kuju ja lugu kasvatavad lastes tööarmastust.

Teine väga populaarne luuletus on „Vanaisa Mazai ja jänesed“. Vanaisa Mazai on kirglik jahimees ja suur jutuvestja. Nagu iga tõeline jahimees, on ta ühtlasi suur loomade sõber. Liigutav on tema jutustus jänestest kevadise suurvee ajal: kuidas ta läks ja päästis oma paadiga hulga jäneseid kustki saarelt, isegi ujuvailt puu-nottidelt. Jutustus on sündmustikult elav ja dünaamiline, teisest kül-jest aga kasvatab laste armastust loomade vastu. See on väga tähtis, sest laste suhe loomadesse on vastuoluline: liigutav armastus võib

muutuda julmaks piinamiseks, sest laps ei mõista, et ka loomal võib olla valus.

Lõbus lugu on „Kindral Toptõgin“ (1867): kuidas taltsutatud karu jäi postisaani (mehed ise läksid kõrtsi), hobused hakkasid lõhkuma ja tormasid koju, kus vastutõttav jaamaülem peab karu kindraliks.

Patriootilise sisuga on luuletus „Koolipoiss“ (1856). Teel vastutulev kehva välimusega koolijüts meenutab luuletajale vene suurt õpetlast Lomonosovit ja sunnib ette nägema ka sellele poisile õnneliku käekäiku:

Küll sinagi saad ülikooli
ja unenägu saab tõeluseks.

Luuletus on läbi imunud usust vene rahvasse ja tema suurde tulevikku.

Nekrassovi luule tähtsus.

Nekrassovi luule kajastab tervet ajastut Vene minevikust, väga keerulist, pingelist ja võitlusrikast. Ta kajastab seda nii, et me mitte ainult ei mõista seda, vaid elame kaasa elavais elupiltides.

Nekrassovi kui tulise isamaalase luule on õpetanud vene rahvast armastama oma kodumaad ja vihkama selle vaenlasi. Nekrassovi värsses lugedes on vene inimesed õppinud sügavamalt mõistma ja tundma oma kannatust. Sellest räägib hulk tunnustuskirju, mis Nekrassov on saanud lihtsailt vene töölistelt ja talupoegadelt. Nii kirjutab keegi talupoeg: „Kui ma kuulsin esmakordselt laulu „Nimeta mulle selline paik“, siis elasin ma läbi palju: mulle näis, et kuski inimene oigavad, et nad on pandud raudu, ja oleksin tahtnud olla hiiglane, et neid vabastada.“

Paljud Nekrassovi meisterlikult väljendatud mõtted on saanud aforismideks, näit.

Ei õpi süda armastama,
kui ta on tüdind vihkamast...

Sõnakunstile ta esitab nõude: kirjutagem nii,

et sõnul oleks kitsas,
mõtetel aga ruumi laialt...

Pärisorjuse kaotamise tähtsust pole keegi tabanud täpsemalt ja lakoonilisemalt kui:

Suur ahel purunes,
ta purunes ja lendas —
ots pihta andis härrale
ja teine mužikule.

Kõrgelt hindas Nekrassovi luulet V. I. Lenin, andes muuseas sellise iseloomustuse (art. „Krahv Heydeni mälestuseks“): „Juba Nekrassov ja Saltõkov õpetasid vene ühiskonda nägema pärisorjusaegse mõisniku silutud ja pumatistatud välise hariduse all tema röövhuve ja vihkama selliste tüüpide silmakirjalikkust ja südametust.“

Nekrassovi nimi on eriti kallid õpetajaile, kelle ülesandeks on rahvamasside õpetamine ja kasvatamine. Nekrassov unistas ajast, mil talumees —

ei Blücherit,
ei juhmi milordit,
vaid Gogolit, Belinskit
ta laadalt kaasa viib.

See poeedi unistus on täide läinud, ja tal endal on selles suur teene, et rahvamassid on lähemale astunud kultuuriväärtustele. Suurtele lugejashulkadele lihtrahva seast on Nekrassovi värsid olnud esimeheks tõeliseks luuleks, millega nad tutvusid.

Eesti lugeja tunneb Nekrassovit vähem kui teisi vene suuri luuletajaid ja just sel põhjusel, et Nekrassovi luule on niivõrd oma- ja rahvapärane, et teda on raske tõlkida. Loodame, et käesolev juubel annab meie luuletajaile tõuget Nekrassovi eestindamiseks.

Õpilaste aktiivsusest loodusloo õppimisel.

N. A. GORBUNOV.

Õpilasi huvitavad need õppeviisid, mis arvestavad nende loovat aktiivsust, leidlikkust, uurimistahet ja õpetavad neile iseseisvat mõtlemist. Sellisel alusel korraldatud õppetöö tulemused annavad lastele sügava rahuldustunde, mis põhjeneb oma seesmise kasvamise tunnetamisel.

Uletades takistusi, mis seisavad teaduste omandamise ja nende praktilise rakendamise teel, õpilased arendavad oma vaimseid võimeid.

Alljärgnevalt toome mõned näited, milledest nähtub, kuidas nimelt saavutatakse õppetöö sellist iseloomu algkooli klassides.

Õpilaste isetegevuse elementidest välisekskursioonide korraldamisel.

Näib, nagu eeldaks ekskursiooniline meetod iseendast õpilaste aktiivsust. Ometi pole see tegelikult kaugeltki nii. Sageli juhtub, et õpilased, olles hästi kursis ekskursiooni eesmärkidega, jäävad faktiliselt passiivseks ekskursiooni läbiviimisel. Nende kogu aktiivsus piir-

dub esemete korjamisega, millede lähemaks tundmaõppimiseks nad pole teinud vähimaidki pingutusi. Kõik selle teeb nende eest õpetaja, näidates kätte ekskursionioobjektid ja lühidalt neid kirjeldades. Võtame näiteks ekskursioniooni metsa teemal „Lehtpuud ja -põõsad“ (I klass).

Selle ekskursioniooni eesmärgiks on õpetada lapsi määrama lehtede, okste, viljade ja koore järgi mõningaid puid ja põõsaid, neid eemalt ära tundma krooni ja koore värvuse järgi.

Kuid väga sageli kogu tegevus ekskursionioonil piirdub sellega, et õpetaja kogub lapsed enda juurde, näitab neile puid ja põõsaid, lõikab oksid koos lehtedega ja viljadega, rebib lahti koore tükke ja demonstreerib kõike seda õpilastele. Seejärel õpilased hakkavad korjama herbaariumimaterjali: oksid koos lehtedega, vilju, koore tükke.

Töö sellise iseloomu juures õpilased midagi korralikult ära ei õpi.

Ei saavutata paremaid tulemusi ka teise, kooli praktikas suuresti levinud meetodi rakendamisel. Selleks on vestlus, mille vältel õpetaja esitab rea küsimusi puude ja põõsaste välimuse, lehtede kuju, koore värvuse jne. kohta. Vestlus sageli katkeb ekskursionioonis mitte-ettenähtud objektide ilmumise tõttu, olgu need linnud, putukad või muud metsa elanikud. Seesugustes tingimustes on raske nõuda õpilastelt, et nad pidevalt paneksid tähele seda, mis räägib õpetaja, kuulaksid tema küsimusi ja annaksid vajalikke vastuseid.

Õpilased väsivad ruttu, tähelepanu kandub mujale ja tekib passiivne suhtumine sellesse, mida teeb õpetaja. Aktiivselt võtavad vestlustest osa vaid mõned õpilased.

Edu saavutamiseks on seepärast vaja rakendada teisi meetodeid, on vaja minna asja juurde nii, et juhuslikud objektid ei kisuks laste tähelepanu ekskursioniooni peaülesannetelt kõrvale. Seda võib saavutada, kui organiseerida ekskursionioonil lastele otstarbekalt jõukohast iseseisvat tegutsemist. Mõnedes koolides seda teostatakse järgmiselt: õpetaja laseb korjata lastel metsas ekskursioniooni vältel täpselt nimetatud puude ja põõsaste oksid, lehti, viljasid ja koore tükke. Selle töö õpilased täidavad iseseisvalt, kasutades õpetaja poolt aegselt varustatud vahendeid: jooniseid, pilte, herbaariumi materjali. Need vahendid laotatakse murule ja riputatakse sealsamas puudele. Iga õpilane on kohustatud koguma materjali ja seda õpetajale näitama. Ta peab teadma, missugusele puule või põõsale kuuluvad kogutud oksad, lehed ja viljad, millega puud väliselt erinevad põõsastest jm. Sellisel juhul õpetaja poolt demonstreeritavate looduseseemete lihtne vaatlemine. See on laste iseseisev töö, mis on seoses teatavate raskuste ületamisega: neil on vaja kogu aja pingutada oma tähelepanu ja nägemist, et märgata mitmesuguste puude ja põõsaste okste ja lehtede sarnasust ja erinevusi, et vaatlemise teel selgitada, millega erinevad puud põõsastest; on vaja koguda kollektsioon oksadest, lehtedest, vil-

jadest ja meeles pidada kõikide nende esemete nimetused. Lõpuks on õpilastel vaja anda aru õpetajale tehtud tööst, tõestada temale, et antud ülesanne on täidetud õieti.

Selline laste ekskursiooniaegne töö, s. o. ülesannete järgi töötamine, on huvitav ja aktiivne. Ülesande täitmise vältel õpilased vahetpidamatult pöörduvad õpetaja poole küsimustega, paludes teda lahendada ühte või teist raskust, kahtlust, kinnitada, kas tehtud järeldus on õige.

Kirjeldatud võtet on võimalik laialdaselt rakendada teistegi ekskursioonide korraldamisel. Nii näiteks, varustades õpilasi illustreeritud käsiraamatutega, albumitega, kollektsioonidega, võib lasta neil üles otsida aias või metsas need või teised taimed, määrata ja koguda aedviljade, marjade, viljapuude tähtsamaid kahjureid.

Õpilaste tööd on võimalik aktiveerida veel teiste vahenditega: teostada näiteks temperatuuri vaatlusi veekogus, mõõta pinnase ja aluspinna kihtide paksust jne.

Organiseerides ekskursiooni tööülesannete abil õpetaja peab kõigiti püüdma, et õpilastele oleks täiesti selge ja arusaadav eelseisva töö põhiülesanne, et selles küllaldane osa oleks nähtud ette nende isetegevusele, et ülesanne sisaldaks rea järjest hargnevaid kitsamaid eesmärke ja nendega seotud raskusi, milliseid õpilased peavad järkjärgult ületama.

Õpilaste isetegevuse elementidest laboratoorset tüüpi töodel

(töötamine kätteantavate materjalidega, riistadega jne.).

Laboratoorse iseloomuga tööde korraldamine tekitab lastes suurt huvi ja soodustab nende aktiivsust. Õpilastele antakse kätte mitmesugused materjalid, vahendid, riistad, nad vaatlevad neid ja teevad katseid.

Ülesanne arendada lastes loogilist mõtlemist, initsiatiivi ja loovat aktiivsust laboratoorsete tööde korraldamisel on kõige paremini lahendatav tingimusel, kui töö antakse kätte ülesande näol, millele vastuse peavad otsima õpilased ise õpetaja juhutuste kohaselt.

Selgitame seda väidet näitega. IV klassis õpilaste ühe iseseisva töö ülesandeks on selgitada vee omadusi sõltuvalt soojenemisest ja jahtumisest. On vaja tõestada, et soojenemisel vesi paisub, jahtumisel aga tõmbub kokku. Seda tõestatakse järgnevalt: katseklaas või väike pudel täidetakse veega ja suletakse korgiga, mida läbib klaastoru. Selline riist paigutatakse sooja vette ja seejärel külma vette (lume sisse). Vee pind torus kord langeb (jahtumisel), kord tõuseb (soojenemisel).

Kuidas korraldada seda tööd klassis? Oleks suureks veaks, kui õpetaja formuleeriks töö ülesande järgmiselt: „Täna me tõestame, et vesi soojenemisel paisub, jahtumisel aga tõmbub kokku.“

Kasutades niisugust formuleeringut õpetaja ütleb ette lastele vastuse, annab neile valmis mõiste selle asemel, et organiseerida mõiste kujundamisele suunduv protsess. Siis muidugi ei saa enam rääkida õpilaste isetegevusest.

Asi kujuneb teissuguseks, kui laboratoorne töö esitatakse ülesande näol: on vaja selgitada, mis toimub veega soojendamisel ja jahtumisel.

Niisugusel juhul mõisted „paisumine“ ja „kokkutõmbumine“ tekiavad iseseisvate katsete ja vaatluste tulemusena, vaadeldu läbimõtlemise tulemusena ja neid ei anta valmis kujul.

Otsustava tähtsusega on laboratoorset tüüpi tööde organiseerimisel õpilaste vaatluste juhtimine. Koolipraktikas on kujunenud kaks juhtimisviisi: õpetaja diktaadi järgi ja tööjuhataste järgi.

Organiseerides tööd diktaadi järgi õpetaja jagab kogu töö üksikuteks etappideks, üksikuteks operatsioonideks, laseb õpilastel toimetada ühte või teist vaatlust, teha osalist järeldust, pöörata tähelepanu uuele faktile jne. Õpetaja jälgib üksikute operatsioonide täitmist, koos sellega teeb vajalikke parandusi, aitab formuleerida järeldusi.

Sellist tööviisi kasutatakse tavaliselt neil juhtumel, kui õpilased esmakordselt tegelevad laboratoorset tüüpi töödega, kui neil pole veel elementaarseid kogemusi laboratoorseteks töödeks ja kui nad veel küllaldaselt ei valitse loogilise mõtlemise võtteid.

Sellises olukorras õpetaja peab ette nägema õpilase iga sammu, peab koondama ta tähelepanu töökäigus vajalikele riista üksikosadele või mingi objekti välistunnustele, mitte lubades, et õpilase tähelepanu kanduks eemale temale antud ülesandest. See töötamisviis distsiplineerib õpilasi, kui need veel ei oma kogemusi iseseisvaks töötamiseks. Selle tööviisi rakendamisel õpetaja muidugi ei tohi peale sundida lastele valmis järeldusi; kohustades õpilasi vastandama ja analüüsima vaadeldut, õpetaja juhib neid iseseisvale järeldamisele.

Ometi tuleb märkida kirjeldatud tööviisi mõningaid puudusi. Õpetaja diktaadi järgi töötades õpilasel pole võimalust koondada oma tähelepanu nähtustele ja objektidele, mis hakkasid teda huvitama, leida vastust küsimusele, mis tekkis temal töö vältel, kuid mis polnud üles seatud õpetaja poolt. Õpilasel on raske kooskõlastada oma individuaalse töö tempot selle tempoga, mida arvestas õpetaja tööd planeerides.

Mainitud puudused suures osas kaovad, kui organiseerida tööd õpetaja poolt antavate tööülesannete järgi. See tööviis individualiseerib (piiratud ulatuses muidugi) õpilaste töötamist ja annab neile suuremaid võimalusi isetegevuse rakendamiseks. Instruktaaz diktaadi näol kas jääb hoopis ära või väheneb üsna märgatavalt. Konkreetne plaan eelseisva töö jaoks tavaliselt (kuid mitte

sunduslikult) kujuneb eelneva vestluse tulemusena. Plaani pealkirjas näidatakse eelseisva töö sisu või eesmärk, plaani üksikutes punktides aga — vaatluste ja praktiliste tööde sisu nende teostamise järjekorras.

Nii näiteks, koostades tööplaani vee omaduste tundmaõppimiseks seoses temperatuuri muutumisega, õpetaja formuleerib esmajärjekorras antud ülesande pealkirja. Seejärel õpetaja demonstreerib õpilastele riista, mida nad hakkavad kasutama töö vältel.

Asudes seletama, mida tuleb teha, ta räägib: „Siduge toru ümber niit sellel kohal, kuhu veepind on jäänud peatuma, ja asetage riist tulisesse vette nii, nagu see on näidatud joonisel (joonistab tahvlile katse skeemi).

Vaadelge, mis nüüd toimub. Seejärel võtke riist tulise vee seest välja ja paigutage see külma vee nõu sisse (joonistab sama skeemi pealkirjaga „külm vesi“). Sooritage katse, tehke sellest järeldus ja teatage minule töö tulemustest. Uleskirjutusteks jätke ruumi jooniste alla.“ Kui on tehtud kokkuvõtted ja vastavad uleskirjutused jooniste alla, tööplaani ja skemaatiline instruksioon muidugi muutuvad illustreeritud kirjalikuks aruandeks.

Sarnasel viisil on võimalik organiseerida terve rida iseseisvaid töid õpilastele algkooli kavade ulatuses (näiteks paekivi liikide, metallide, graniidi, kaevatavate kütuste, õhu jne. välistunnuste ja omaduste tundmaõppimine).

Ulesannete (tööjuhataste) abil kujundatud laboratorset laadi tööd annavad suurimaid võimalusi õpilaste isetegevuse arendamiseks.

Õpilaste aktiivsusest vestlusel.

Vestlusega loodusloo tunnis reeglina kaasneb mitmesuguste õppevahendite ja katsete demonstreerimine. Dialoog aegajalt katkeb lühiseletustega ja küsimustega õpetajalt.

Õpilaste isetegevus osutub siin piiratuks seetõttu, et vastused õpetaja küsimustele kaugeltki ei haara kõiki õpilasi antud teema puhul huvitavaid küsimusi, kitsendavad iseseisvate otsingute piire, ei anna võimalust koonduda kõigile sellele, mis eriti silma puutus. Kitsendavaks osutub ka töötempo ja töö üksluisus. Sageli esineb juhtumeid, millal õpilased, kes tunni algul võtsid tööst aktiivselt osa, viienda-kuuerda küsimuseni jõudes loobuvad käetõstmisest, kuna puhtõnaline kestev töö neid väsitab.

Vestlust aga on võimalik korraldada teisiti.

Uhes Moskva koolis sel eesmärgil kasutati järgmist võtet. Loomade elu tundmaõppimisel õpetaja algul kasutas vestlust dialoogi näol. Pärast seda, kui õpilased olid omandanud kõik need küsimused, mis õpetaja esitas loomariigi üksikute objektide vaatlemisel, õpetaja hakkas kasutama järgmist võtet. Asudes uue looma tundmaõppimisele ta laskis lastel läbi teha iseseisvalt alljärgneva töö:

1. Jutustada pildi järgi, kus loom elab.

2. Kirjeldada looma välimust, ta üksikuid kehaosi ja jutustada, kuidas looma keha on kohandatud toidu hankimiseks, kaitseks vaenlaste ja külma eest.

Sellise vestluse materjaliks kasutati pilte, topiseid jt. Kui oli juttu kiskjatest loomadest, pandi välja pilte, preparaate, jooniseid ja muid vahendeid, mis näitasid objekte, milledest need loomad toituvad.

Õpilaste iseseisvat tööd juhtivaks kanvaaks oli tahvlile kirjutatud küsimustik:

1. Kus loom elab? 2. Millest toitub? 3. Keha kuju ja selle tähtsus loomale. 4. Millega keha on kaetud? 5. Keha värvus ülalt, küljelt ja alt. Selle värvuse tähtsus loomale. 6. Peamised kehaosad. 7. Pea kuju. Silmade, suu, kõrvade iseärasused. 8. Jäsemete ehitus.

Üksikute loomade tundmaõppimisel tehti küsimustikus muudatusi, et kohandada neid ühe või teise objekti iseärasustele. Õpilastele võimaldati tähelepanelikult tutvuda klassis väljapandud näitlike õppevahenditega, lähedale astuda ja uurida mõningaid üksikasju, 5—7 minuti vältel aga ette valmistada vastamiseks. Lapsi küsiti õpetaja väljakutsumise järgi. Vastuseid esitatud küsimustele nõuti seotud jutustuse näol. Kõige paremini õnnestunud vastuseid hinnati vastavalt. See võte aktiveeris õpilaste tööd ja õpetas neile oma mõtete seotud ja järjekindlat väljendamist.

Samas koolis kasutati ka veel teist võtet: õpilastel lasti anda vastused mitte suuliselt, vaid kirjalikult. Sääraste tööde ülesandeks on harjutada õpilasi töötama maksimaalse aktiivsusega ja järk-järgult omandada kogemusi oma mõtete kirjalikuks väljendamiseks.

On vaja alla kriipsutada ühte erilist iseärasust, mis avaldub küsimustele kirjalikult vastamisel. See on erakorraline huvi ja aktiivsus, millega õpilased töötavad tunnis. See on püüdmine anda parim näidis iseseisvast tööst.

Õpilased külvavad õpetaja üle küsimustega, püüdes kontrollida oma järeldusi, paluda temalt seletusi, teada saada temalt ühte või teist.

Veel hõlpsamaks osutub kujundada õpilaste isetegevuse põhimõttele vestlust, mis kaasneb katse demonstreerimisega.

Iga oskuslikult teostatud katse on omamoodi ülesandeks, mis viib õpilasi ühe mingi seaduspärasuse mõistmisele või tõestab, et varem tehtud järeldus on õige.

Metoodiliselt õige katse korraldamisega kindlustatakse tajumise emotsionaalsus ja mõtlemise aktiivsus. Väiksemal määral avaldub laste mõtlemise iseseisvus, kui õpetaja peab vestlust küsimuste abil, millised samm-sammult selgitavad lastele demonstreeritud nähtust. On olemas materjali, mille tundmaõppimist saavutatakse just sellisel viisil, nn. suunavate küsimuste kasutamisel, mis aga, nagu juba nägime, märgatavalt piiravad õpilaste isetegevust. On aga olemas teissugust materjali ja teissuguseid katsete demonstreerimise võtteid, millede puhul lastel mõtlemise protsess kulgeb maksimaalse intensiivsusega ja annab maksimaalse efekti.

Illustreerime seda näitega. Uhes Moskva koolis õpetaja pidi võtma käsitlusele õpilaste tutvustamise õhu koostisega. Oli vaja katseliselt lastele näidata, et õhk koosneb põhiliselt hapnikust (ligikaudu $\frac{1}{5}$ mahu järgi) ja lämmastikust (ligikaudu $\frac{4}{5}$). Õpilastele on teada õhu kohta järgmised andmed: 1. Õhu välised tunnu-

sed. 2. Õhu raskus. 3. Atmosfääriline rõhk. 4. Õhu vajalikkus põlemiseks ja hingamiseks. Neile on samuti teada, et põlemise vältel õhk „neeldub“, „kulub ära“.

Katse, mis kõige täpsemalt avastab õhu koostise, toimub umbkaudselt järgmisel kujul.

Väikesesse kolbi (100—120 cm³) asetatakse umbes tikupea suurune tükike punast forforit. Kolb suletakse hermeetiliselt kummikorgiga ja siis teda soojendatakse piirituselambi tulel. Fosfor kergesti süttib ja neelab kolvis leiduva hapniku.

Mahu järgi see on umbes $\frac{1}{5}$ kolvist. Ulejääv osa kolvist (mahu järgi $\frac{4}{5}$) on täidetud lämmastikuga, mis pole suuteline toetama põlemist. Põlemine lõpeb. Jahtunud kolb asetatakse kaelaga veekaussi ja võetakse kork ära (ilma veest välja võtmata). Atmosfäärilise rõhu mõjul vesi kausist tungib kolbi ja täidab sellest ca $\frac{1}{5}$. Muu osa on täidetud lämmastikuga. Pole raske tõestada, et järelejäänud õhu osa ei toeta põlemist. Selleks kolb uuesti suletakse vee all korgiga ja võetakse kausist välja. Kolb asetatakse lauale, võetakse kork pealt ära ja lükatakse kolvi sisse põlev peerg. Peerg kustub.

Selle katse demonstreerimise viisid on väga mitmekesised. Jätame aga nende hulgast välja põhiliselt ebaõige võtte, kui õpetaja ise jutustab lastele kõik selle, mis puutub katse korraldusse ja ta tulemustesse.

Katset demonstreeritakse tavaliselt järgmiselt: pärast katse demonstreerimist õpetaja esitab lastele rea küsimusi. Toome nendest ligikaudse loetelu: Miks vesi tungis kolbi? Miks kogu kolb ei täitunud veega? Kas kolbi jäänud õhk on kõlblik põlemiseks?

Selline on üks võte. Teine võte, mis kutsub esile õpilastes eriti terava huvi ja maksimaalse mõtlemise pinget, on üles ehitatud katse tulemuste „ennustamine“.

Katse demonstreerimisega seotud vestlus areneb järgmiselt. Õpetaja palub lapsi vastata järgmisele küsimusele:

— Mis toimub, kui ma süütan hermeetiliselt suletud kolvis tükikese punast fosforit ja põlemise lõppedes asetan kolvi kaelaga vette ja avan korgi?

Eelseisva katse skeemi õpetaja joonistab tahvlile.

Õpilaste arvamus eelseisva katse tulemuste kohta tavaliselt kujunevad enamuses järgmiseks: põlemise lõppemisel vesi kausist tungib kolbi, vesi täidab kogu kolvi, kuna kogu õhk põlemise vältel on „ära tarvitatud“.

Õpetaja soovib kontrollida järeldust katseliselt. Õpilased veenduvad selles, et ainult $\frac{1}{5}$ osa õhust „tarvitatakse ära“ põlemise vältel. Ulejääv „õhk“ pole põlemiseks kõlblik. Toodud eeldus leiab katselise tõestuse.

Kirjeldatud võtet on võimalik kasutada paljude katsete puhul, miliseid demonstreeritakse IV klassis, näiteks baromeetri tundmaõppimisel, õhukaalu tõestamisel, mõningate katsete korraldamisel pinnastega (näiteks, kuidas vähendada vee läbilaskvust liivasel pinnasel ja seda suurendada savisel) jne.

Õpilaste mõtlemise aktiveerimisest õpetaja jutustuse vältel.

Kuidas toimida, et õpetaja jutustuse kuulamine aktiveeriks õpilaste mõtlemist, harjutaks neid loogiliselt tegutsema, õpetaks neid iseisvalt jõudma järeldusteni ja üldistusteni.

Vaevalt me võime leida üldise vastuse esitatud küsimusele.

Küsimuse õige lahendus suurel määral sõltub jutustuse sisust. Mõningatel juhtumitel võib soovitada jutustuse sellist ülesehitust, mille juures õpilane just kui muutub üheks tegelaseks. Ta peab ennast kujutama kord insenerina, kes otsib teid oma leiutise praktiliseks rakendamiseks, kord agronoomina, kes püüab parendada kohalikku maapinda, kord tehnikuna, kes ehitab vesiveskit, kord aednikuna, kes soovib saada varaseid aedvilju.

Teistel juhtumitel õpetaja laseb õpilastel mõttes läbi käia kogu otsingute teekonna õhusõidu alal, alates mongolfieeridest ja lõpetades juhitud õhupallidega. Ta võtab andmeid materiaalse kultuuri ajaloost ja laseb õpilastel mõttes jälgida evolutsiooni puukoorest kuni toodeteni taimkiududest.

Jutustuse vältel õpilaste ette kerkib rida probleeme, küsimusi, ülesandeid, raskusi, milliseid pidi ületama inimene oma võitluses loodusega. Jutustades sellest võitlusest kutsub õpetaja aegajalt õpilasi osa võtma vastuste otsimisest küsimustele, millised omal ajal kerkisid ürginimese, tehniku ja agronoomi ette. Sellega ta sunnib õpilasi tundma rõõmsat ärevust, kui nende oletused liginesid reaalsele tegekkusele.

Järgnevalt toome skeemi jutustusest, mis viidi läbi ühes Moskva koolis teemal „Soolatootmine soolaallikate veest“.

Küsimus soolatootmisest soolaallikatest võetakse läbi pärast seda, kui õpilased on omandanud arusaamise lahustest (küllastatud ja küllastumata). Jutustus soolatootmise tehnikast jagatakse mitmesse etappi. Iga etapp on määratud eri küsimusega, mida on vaja lahendada, et üle minna järgmisele etapile.

Jutustust alustades õpetaja peatub ühe asula raskel olukorral, mis asus kaugel suurematest linnadest ega omanud võimalusi kaupade, nende hulgas ka soola ostmiseks ja kohaletoomiseks. Asula lähedal asusid soolased allikad vähese soolasisaldusega vees. Kuidas soola kätte saada?

Sellele küsimusele tavaliselt anti vastus: „Soola on võimalik allikast kätte saada, kui vesi välja aurutada.“ Ära kasutades sellist vastust õpetaja jutustab õpilastele, et just niiviisi kohalik elanikkond püüdis hädast välja pääseda. Esimesed katsed ometi lõppesid ebaõnnestumisega. Soola lahutus osutus nii lahjaks, et väljaaurutamiseks tuli kulutada niipalju puid, et soola tootmise kulud sageli ületasid ostetava soola hinna.

Teistmoodi oleks olnud asi, kui soolalahus oleks olnud kangem. Koondades õpilaste tähelepanu sellele küsimusele õpetaja tõstab esile

uue ülesande: kuidas saada odaval viisil soolastest allikatest kange-
mat soolalahust. Keegi õpilastest andis mõtte: kasutada vee loomu-
likku aurustumist veekogudes. Sellist viisi kasutatakse palava klii-
maga maades soola saamiseks mereveest. Ometi seegi viis osutus eba-
kohaseks paraja kliimavöötme tingimustes. Kuid kas siiski pole või-
malik leida menetlust soola lahuse kangemaks muutmiseks ilma tule
kasutamisetä? Kõigile on hästi teada, et õuele väljariputatud märg
pesu võrdlemisi ruttu kuivab, eriti tuule käes.

Õpilaste mõtlemine uuesti juhitakse vajaliku vastuse otsingutele.
Voodilina kuivab võrdlemisi ruttu seepärast, et temal aurutus-
pind on võrdlemisi suur. Kas poleks võimalik siingi, s. o. lahusest liigse
vee väljaaurutamisel leiutada mingi riist või ehitis suure aurutus-
pinna ja õhu vaba juurdepääsuga (läbitõmbe põhimõttel).

Lahendus on leitud — selleks on gradeerimis-
seade.

Samalaadiliseks on võimalik kujundada jutustust õhusõidu, pin-
naste parendamise viiside jt. teemade kohta.

Kokkuvõttes võime märkida, et mitmesugused õpetusmeetodid
annavad laiaulatuslikke võimalusi õpilaste mõtlemise aktiivsuse arend-
damiseks. Laste isetegevuse arendamist soodustavaks eeltingimuseks
on õppeprotsessi selline organisatsioon, mille juures töö areneb
suunakindlalt, mille juures õpilaste tähelepanu, tahe ja teadmised mo-
biliseeritakse jõukohaste ülesannete lahendamisel tekkivate raskuste
ületamisele.

(Načalnaja Škola 1946, nr. 7/8.)

KIRJANDUST ABIKS ÕPETAJALE TA ENESETAIENDAMISEL.

e) Võõrkeeled.

336. P. Vaarask. Lääne-Euroopa keel koolis. (Nõuk. Kool 1946, nr. 1.)

337. P. Vaarask. Ortoepiline meetod. (Nõuk. Kool 1946, nr. 7.)

f) Matemaatika.

338. A. Lehis. Matemaatika meetodikast. (Nõuk. Kool 1946, nr. 6.)

339. M. Salum. Võrrandite käsitus VI—VII klassis. (Nõuk. Kool 1946, nr. 11.)

340. A. Kasvand. Korrutamine ja jagamine saja piires. Kümnenmurdude käsit-
lus. (Nõuk. Kool. 1946, nr. 8/9.)

341. V. Ordlik. Aritmeetiliste ülesannete kirjalikust lahendamisest. (Nõuk. Kool
1946, nr. 4.)

342. M. Salum. Sõjaasjandus matemaatika tundides. (Nõuk. Kool 1945, nr. 5.)

g) Loodusteadus (bioloogia, darvinism).

343. E. Kolman. Engels ja loodusteadus. 1946, 28 lk. Hind 2 rbl.

344. N. Turbin. Charles Darwin ja tema õpetus. 1946, 24 lk. Hind 60 kop.

345. I. Poljakov. Darvinism ja dialektiline materialism. 1946, 30 lk. Hind 1 rbl.

346. A. Marland. Darvinism kui lahutamatu osa teaduslikust maailmavaatest.
(Nõuk. Kool 1946, nr. 8.)

347. A. Marland. Darvinist — revolutsionäär. (EB 1945, lk. 469.)

348. J. Ottender. Darwinism ja selle arenemine Nõukogude Liidus. (EB 1945, lk. 463.)
349. M. Plissetski. Inimese põlvnemine. 1946, 20 lk. Hind 60 kop.
350. B. Keller. Ivan Vladimirovitš Mišurin. (Nõuk. Kool 1945, nr. 10.)
351. N. Turbin ja S. Gatovski. Uute taimede loojad (Mišurin ja Lössenko). 1945, 67 lk. Hind 4 rbl.
352. P. Anohhin. Pavlov kui inimene, kodanik ja õpetlane. 1946, 16 lk. Hind 50 kop.
353. K. A. Timirjazev. Taime elu. 1945, 396 lk. Hind 161 rbl.
354. K. Berkova. Teaduse märtrid ja sangarid. 1945, 104 lk. Hind 3 rbl. 50 kop.
355. Joh. Käis. Fenoloogilised vaatlused koolis. (Nõuk. Kool 1946, nr. 3.)
356. V. Voore. Elusa looduse vaatlusi. (Nõuk. Kool 1946, nr. 10.)
357. N. Maksimov. Taimefüsioloogia lühikursus. I ja II vihik, 466 lk. Hind 10+30 rbl.
358. Joh. Käis. Sügised vaatlused looduses. (Nõuk. Kool 1946, nr. 8.)
359. G. Vilbaste. Elav nurk koolis õppevahendina. (Nõuk. Kool 1946, nr. 7.)

h) Füüsika, astronoomia, keemia.

360. J. Käis. Füüsika igapäevases elus. 1945, 272 lk. Hind 15 rbl.
361. A. D. Fortušenko. 50 aastat raadiot. 1946, 64 lk. Hind 4 rbl.
362. S. Pokrovski. Vaatlus ja eksperiment kodustes füüsika ülesannetes keskkooli VI ja VII kl. (Nõuk. Kool 1945, nr. 9.)
363. A. Emmo. Astronoomia kursuse alustamisest ja tähistaeva vaatlemisest. (Nõuk. Kool 1946, nr. 9.)
364. K. Kärk. Keemia õpetamisest. (Nõuk. Kool 1945, nr. 12.)
365. K. Kärk. Laboratoorsest katsetest keemias väheste reaktiividega. (Nõuk. Kool 1946, nr. 9.)

XII. Pedagoogika ajaloost.

366. Robert Oweni 175 sünnipäevaks. (Nõuk. Kool 1946, nr. 5.)
367. Fr. Engelse pedagoogiline süsteem. (Nõuk. Kool 1945, nr. 7/8.)
368. P. Šimbirev, prof. Vene pedagoogika klassikud kõlbelse kasvatuse metoodikast. (Nõuk. Õpet 1945 nr. 49.)
369. A. Päril. Johann Heinrich Pestalozzi. (Nõuk. Kool 1946, nr. 2.)
370. A. Pint, prof. Konstantin Ušinski — suur vene pedagoog. (Nõuk. Kool 1946, nr. 1.)
371. A. Koort, prof. K. D. Ušinski — suur vene pedagoog. (Nõuk. Kool 1946, nr. 10.)
372. K. D. Ušinski pedagoogilisest pärandist. (Nõuk. Kool 1945, nr. 3/4.)
373. V. Struminski. Ušinski ajalooline tähtsus vene pedagoogikas. (Nõuk. Õpet. 1946, nr. 1.)
374. E. Golant, prof. N. K. Krupskaja pedagoogilised vaated. (Nõuk. Kool 1945, nr. 9.)
375. Veikšan, V. Didaktika küsimused L. N. Tolstõi pedagoogilises süsteemis. (Nõuk. Kool 1946, nr. 11.)
376. A. Aret. M. I. Kalinini pedagoogilised ideed. (Nõuk. Kool 1946, nr. 7.)

Täiendav ülevaade (kuni 1. detsembrini 1946).

I. MARKSISM-LENINISM. UK(b)P AJALUGU.

1. J. Stalin. UK(b)P Keskkomitee poliitiline aruanne XVI kongressile. 162 lk. Hind 2 rbl. 80 kop.
2. UK(b)P XVIII Üleliiduline Konverents. Kõnesid ja resolutsioone. 88 lk. Hind 2 rbl.

3. **Taga-Kaukaasia vanade tööliste jutustusi Suurest Stalinist.** 111 lk. Hind 3 rbl.
4. **L. Beria. Taga-Kaukaasia bolševistlike organisatsioonide ajaloo küsimusest.** 236 lk. Hind 6 rbl.
5. **O. Stein.** Partei kolmest loosungist talurahva küsimuses. (EB 1946, nr. 21.)
6. **Marksismi-leninismi õpetus ideede osast ühiskonna arenemises.** (EB 1946, nr. 19.)
7. **P. Pospelov. J. V. Stalini teoste teine köide.** (EB 1946, nr. 19.)
8. **M. I. Kalinin Eesti NSV ajakirjanduses.** 156 lk. Hind 4 rbl.
9. **I. Kurtšavov. M. I. Kalinin Tallinnas 1901.—1904. a.** (EB 1946, nr. 21.)

II. NÕUKOGUDE RIIK JA SOTSIALISTLIK ÜHISKOND, NSV LIIDU JA EESTI NSV KONSTITUTSIOON.

10. **A. Šnejerson.** Mispärast NSV Liidus pole tööpuudust. (EB 1946, nr. 17.)
11. **A. Must.** Nõukogude demokraatiast. (EB 1946, nr. 20.)

III. EESTI NSV RAJAMINE JA ULESEHITAMINE.

12. **J. Saat. Johannes Lauristin.** Lühike elulugu. 64 lk. Hind 2 rbl.

IV. SUUR ISAMAASÕDA. VÕIT FAŠISMI ULE.

13. **M. Avtomanov. Aleksander Matrossov — Nõukogude Liidu kangelane.** 48 lk. Hind 1 rbl. 50 kop.
14. **Võit Jaapani üle.** (Abiks agitaatorile 1946, nr. 30.)
15. **R. Aadola.** Demokraatia ja progressi jõud võitluses fašismi jäänustega. (EB 1946, nr. 20.)
16. **1944. a. septembrikuu lahingud Nõukogude Eesti vabastamise eest.** (Abiks agitaatorile 1946, nr. 30.)
17. **Kaks aastat Tallinna vabastamisest.** (Abiks agit. 1946, nr. 32.)
18. **Kaks aastat Nõukogude Eesti täielikust vabastamisest.** (Abiks agit. 1946, nr. 35.)

V. SOTSIALISTLIK ULESEHITUSTÖÖ. NELJAS STALINLIK VIISAASTAK.

19. **Vestlus uuest viisaastakust.** (Abiks agit. 1946, nr. 30.)
20. **Arve ja fakte stalinlikust viisaastakust.** (Abiks agit. 1946, nr. 30.)
21. **L. Aisenstadt.** NSV Liidu põhiline majanduslik ülesanne. (EB 1946, nr. 18.)
22. **Sotsialistlik võistlus viisaastakuplaani täitmise võimsa tegurina.** (EB 1946, nr. 18.)
23. **A. Aru.** Eesti NSV metsatööstus ja tema ülesanded uuel viisaastakul. (EB 1946, nr. 21.)
24. **V. Savig.** ENSV elektrifitseerimine uuel viisaastakul. (EB 1946, nr. 18.)

VI. SUURED REVOLUTSIONILISED TAHTPÄEVAD.

25. **A. Ždanov. Suure Sotsialistliku Oktoobrerevolutsiooni XXIX aastapäev.** Kõne Moskva nõukogude pidulikul istungil 6. nov. 1946. 24 lk. Hind 50 kop.
26. **Suure Sotsialistliku Oktoobrerevolutsiooni 29. aastapäevaks.** (Abiks agit. 1946, nr. 34.)
27. **Oktoobrerevolutsiooni 29. aastapäevaks.** (Nõukogude Kool 1946, nr. 10.)
28. **Mida andis Oktoobrerevolutsioon töötavale naisele.** (Abiks agit. 1946, nr. 34.)
29. **J. Sepp.** Oktoobrerevolutsioon Eestis. (EB 1946, nr. 20.)
30. **N. Massolov.** Balti laevastik Suures Sotsialistlikus Oktoobrerevolutsioonis. (EB 1946, nr. 20.)
31. **Suurtükiväepäev.** (Abiks agit. 1946, nr. 35.)

VII. NÕUKOGUDE KOOLI ORGANISEERIMINE JA JUHTIMINE.

32. **Koolide inspektorite tööst.** (Nõukogude Kool 1946, nr. 10.)

VIII. NÕUKOGUDE PEDAGOOGIKA PÕHIPRINTSIIBID. KOMMUNISTLIK KASVATUS.

33. A. Andrejev. Noorsoo kommunistlikust kasvatuses. 122 lk. Hind 2 rbl.
34. Ideelis-poliitilise kasvatuse küsimused nõukogude koolis. (EB 1946, nr. 17.)
35. A. Aret. Kultuurse käitumise kasvatamisest koolis. (Nõuk. Kool 1946, nr. 10.)
36. A. Adrianova. „Õpilaste käitumise reeglite“ rakendamine kultuurse käitumise arendamisel. (Nõuk. Kool 1946, nr. 10.)

IX. KOMMUNISTLIKU NOORSOOUHINGU JA PIONEERIDE ORGANISATSIOONIDE TOOST. KLASSI- JA KOOLIVALINE TÕO.

37. Eestimaa Leninliku Kommunistliku Noorsooühingu II Pleenum. 32 lk.
38. M. Prääts. Õpetajaskonna ja kommunistliku noorsooühingu organisatsioonide koostööst koolis. (Nõuk. Kool 1946, nr. 11.)

XI. UKSIKUTE ÕPPEAINETE KÄSITLUSEST.

a) Ajalugu.

39. G. Naan. Eestlaste liitumine rahvuseks ja rahvusliku liikumise tekkimine. (EB 1946, nr. 18.)
40. J. Sepp. Eesti Tööraha Kommuun. (EB 1946, nr. 19.)
41. S. Gurin. Liivimaa ja ta siseolud XVI sajandil. (Nõuk. Kool 1946, nr. 11.)
42. A. Stražev. Ajaloo kursuse käsitelust kronoloogilises järjekorras ja kronoloogia õppimisest. (Nõuk. Kool 1946, nr. 10.)

b) Maateadus.

43. A. Lillema. Lühike mullaerimite kirjeldus Eesti NSV mullastiku kaardi juurde. 60 lk. Hind 10 rbl.

c) Eesti keel ja kirjandus.

44. E. Laugaste. Eesti kirjanduse ajalugu I. Eesti rahvaluule. 140. lk. Hind 12 rbl.
45. V. Alttoa. Eesti kirjanduse ajalugu III. Rahvuslik ärkamis- ja venestusreformide aeg 1856—1894. 144 lk. Hind 12 rbl.
46. N. Andresen. Eesti kirjandusloo küsimusi. (Nõuk. Kool. 1946, nr. 11 ja 12.)
47. J. Semper. Eesti nõukogude kirjanduse arenguteed ja ülesanded. (Sirp ja Vasar 1946, nr. 48.)

f) Matemaatika.

48. A. Vergo—A. Rõõm. Neljanda viisaastaku seaduse rakendusvõimalusi kooli õppe- ja kasvatustöös, eriti matemaatikatundides. (Nõuk. Kool 1946, nr. 11.)

g) Loodusteadus.

49. B. Keller. Võitlus darvinismi eest. 39 lk. Hind 3 rbl.
50. G. Schmidt. Millega seletada loodusnähtuste otstarbekohasust. (EB 1946, nr. 17.)
51. V. Voore. Elusa looduse vaatlusi. (Nõuk. Kool 1946, nr. 10.)

Väljaandja: ENSV Haridusministeerium. Kirjastaja: RK „Pedagoogiline Kirjandus“. Toimetuse kolleegium: J. Seilental (vastutav toimetaja), J. Käis, E. Murdmaa, A. Pint, A. Raud, S. Vapper. Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11. Ladumisele antud 25. novembril 1946. MB-06996. Trükkimisele antud 27. detsembril 1946. Trükipoognaid 4,25. Lisalehti 3. Trükiarv 3700. Trükikoja tellimise nr. 1391. Trükikoda „Punane Täht“, Tallinn.

На эстонском языке. „Ньюкогуде Коол“ (Советская школа), орган Мин. Просв. ЭССР.

Ilmub 1 kord kuus. Uksiknumbri hind 5 rubla. Tellimishinnad: 6 kuud — 30 rubla, 12 kuud — 60 rubla.

NÕUKOGUDE KOOL

ENSV HARIDUSMINISTEERIUMI
PEDAGOOGILINE AJAKIRI

IV AASTAKAIK

1946

RK

„PEDAGOOGILINE KIRJANDUS“

SISU:

Ühiskondlik-poliitiline osa. Dokumendid.

	Lk.
Lenini-Stalini lipu all uutele võitudele	1
Maslin, A. Lenin ja Stalin nõukogude riigist	2
Punaarmee 28. aastapäevaks	57
Eesti NSV õpetajate vabariiklik nõupidamine 8.—9. jaan. 1946	64
Seltsimees J. Stalini kõne Moskva linna Stalini valimisringkonna valijate valimiseelsel koosolekul 9. veebr. 1946	129
Nuut, J. Nõukogude rahva jõuline usaldusavaldus stalinlikule poliitikale . .	136
Maran, H. Nõukogude naine 8. märtsil	138
NSV Liidu rahvamajanduse taastamise ja arendamise viie aasta plaan 1946.— 1950. a. NSVL Riikliku Plaanikomisjoni esimehe N. A. Voznessenski aruanne	189
Võidupühaks	261
Juunivõidu kuuendaks aastapäevaks	325
Vihalem, P. Nõukogude rahva elutasele tõstmine IV viisaastakul	328
Kuus aastat Nõukogude Eestit	389
Seadus Eesti NSV rahvamajanduse taastamise ja arendamise viie aasta plaani kohta 1946.—1950. a.	453
Raud, A. Koolide ülesanded eeloleval õppeaastal	517
Neljas viisaastak haridusel	521
Eestimaa K(b)P Keskkomitees — J. Käisi raamatust „Valitud tööd“	637
Raud, A. Kõrgemale pedagoogilise töö ideoloogiline tase	693

Pedagoogikast ja psühholoogiast. Kasvatustööst.

	Lk.
Pint, A. Nõukogude pedagoogika organisatsioonilistest ülesannetest	268
Pärl, A. Võimete ja andekuse probleem nõukogude psühholoogias	274
Morgen, E. Klassiväline töö koolis	481
Siim, K. Esimesed päevad koolis	487
Morgen, E. Kooliväline töö lastega	528
Kornilov, K. Seitsmeaastastest lastest	533
A. Aret. Kultuurse käitumise kasvatamisest koolis	591
A. Adrianova. „Õpilaste käitumise reeglite“ rakendamine	600
Prääts, M. Õpetajaskonna ja kommunistliku noorsooühingu organisatsioonide koostööst koolis	663
Rägastik, R. Kommunistlik kasvatus N. Eesti koolides	701
Käis, J. Koolitöö kindlaks aluseks olgu nõukogude pedagoogika printsiibid .	709

Pedagoogika klassikutest. Pedagoogika ajaloost.

	Lk.
Pint, A. Konstantin Ušinski — suur vene pedagoog	7
Pärl, A. Johann Heinrich Pestalozzi	74
Robert Owen'i 175. sünnipäevaks	264
Aret, A. M. I. Kalinini pedagoogilised ideed	394
Koort, A. K. D. Ušinski — suur vene pedagoog	579
Veikšan, V. Didaktika küsimused L. N. Tolstoi pedagoogilises süsteemis	651
Allikas, L. Kasvataja osa A. S. Makarenko pedagoogilises süsteemis	720

Abiks õpetajale.

	Lk.
NSVL liiduvabariikide geograafiast	112
Prääts, M. 75 aastat Pariisi kommunist	141
Sööt, B. Friedebert Tuglase elust ja loomingust	149
Serebrjanski, M. Maksim Gorki 10. surmapäevaks	338
Moosberg, H. NSV Liidu ajalugu — võimas relv meie noorsoo kasvatamisel	342
Laas, E. Õppetöö plaanimisest koolis	405
Praakli, K. Lydia Koidula 60-nda surmapäeva puhul	469
Marland, A. Darwinism kui lahutamatu osa teaduslikust maailmavaatest	475
Käis, J. Kirjandust abiks õpetajale ta enesetäiendamisel	632, 684, 757
Andresen, N. Eesti kirjandusloo küsimusi	638, 726
Gurin, S. Liivimaa ja ta siseolud XVI saj. Võitlus Liivimaa pärast	668
Väinaste, J. N. A. Nekrassov	736

Metoodilisest tööst.

	Lk.
Vaarask, P. Lääne-Euroopa keel koolis	47
Golant, E. Õpilaste iseseisvast õppetööst	84
Aret, A. Metoodiline töö koolis	90
Morgen, E. NSV Liidu ajaloo õpetamise põhilised ülesanded ja iseloom	107
Bernadski, V. Uhiskonna materiaalsete elutingimuste tundmaõppimine kooli ajaloo kursuses	170
Käis, J. Fenoloogilised vaatlused koolis	229
Ivask, A. Õppekäigud koolis	235
Ordlik, V. Aritmeetiliste ülesannete kirjalikust lahendamisest	246
Töövihud	287
Aret, A. Eksamite metoodikast	350
Lehis, A. Matemaatika metoodikast	364
Rägestik, A. Suvised tööd loodusteaduses	419
Pentre, N. Vene keele aabitsa eelkursus	428
Vaarask, P. Ortoeepiline meetod	439
Vilbaste, G. Elav nurk koolis õppevahendina	439

Kasvand, A. Korrutamine ja jagamine saja piires	506
Käis, J. Sügisesed vaatlused looduses	510
Praakli, K. Mõningaid küsimusi kirjanduse käsitlusel	538
Emmo, A. Astronoomia kursuse alustamisest ja tähistaeva vaatlemisest	548
Kärk, K. Laboratoorsetest katsetest keemias väheste reaktiividega	555
Kasvand, A. Matemaatika meetodikast	560
Tulp, H. Õppetunde üldmaateaduse käsitlusel	568
Stražev, A. Ajaloo kursuse käsitlusest kronoloogilises järjekorras ja krono- loogia õppimisest	604
Voore, A.-Rõõm, A. Neljanda viisaastaku seaduse rakendamisvõimalusi kooli õppe- ja kasvatustöös. , , ,	673
Salum, M. Võrrandite käsitlus VI ja VII klassis	678
Gorbunov, N. Õpilaste aktiivsusest loodusõpetuse käsitlusel	749

Organisatsioonilisi küsimusi. Koolipraktikast.

	Lk.
Aret, A. Eksameile valmistumisest koolis	213
Anton, K. jt. Omavalmistatud õppevahendid	249, 313, 377
Toom, V. Tööd kooliaias	299
Koolide inspektorite tööst	623

СОДЕРЖАНИЕ.

	Стр.
Иоханнес Варес	693
А. Гауд , Министр Просв. ЭССР. Выше идеологический уровень педагогической работы	694
Р. Рягастик . Коммунистическое воспитание в школах Советской Эстонии	701
И. Кяйс . Прочной основой школьной работы должны быть принципы советской педагогики	709
Л. Алликас . Роль воспитателя в педагогической системе Макаренко	720
Н. Андресен . Вопросы истории эстонской литературы .	726
И. Вяйнасте . Н. А. Некрасов	736
Н. Горбунов Активность учащихся на занятиях по естествознанию	749
Список литературы в помощь учителю	757

Rbl. 5.—