

ENSV Riigiraamatukogu

NÕUKOGUDE KOOL



Nr. 10

1946

←—————>
RK · PEDAGOOGILINE KIRJANDUS ·
TALLINN

10.1046

SISUKORD:

	Lk.
Oktoobrirevolutsiooni 29. aastapäevaks	573
A. Koort, akad. prof. K. D. Ušinski — suur vene pedagoog	579

Kasvatustööst.

A. Aret. Kultuurse käitumise kasvatamisest koolis . . .	591
A. Adrianova. „Õpilaste käitumise reeglite“ rakendamine kultuurse käitumise arendamisel	600

Metoodilisest tööst.

A. Stražev. Ajaloo kursuse käsitelust kronoloogilises jär- jekorras ja kronoloogia õppimisest	604
V. Voore. Elusa looduse vaatlusi	617

Organisatsioonilisi küsimusi.

Koolide inspektorite tööst	623
--------------------------------------	-----

Abiks õpetajale.

Joh. Käis. Kirjandust abiks õpetajale ta enesetäiendamisel	632
--	-----

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

IV AASTAKÄIK

Nr. 10

OKTOOBER

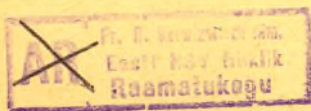
1946

Oktoobrerevolutsiooni 29. aastapäevaks.

7. novembril pühitseb Nõukogude Liidu töötajaskond koos kogu maailma progressiivse inimkonnaga Suure Sotsialistliku Oktoobrerevolutsiooni 29. aastapäeva. Suur Oktoobrerevolutsioon kerkib progressiivse inimkonna teadvusse erilise erudusega just käesoleval ajal, mil maailma kohalt on äsja kustunud teise Maailmasõja hiigeltulikahju kuma, imperialismi mustad jõud aga suunavad juba kõik oma pingutused ja sepitsused uute võimalike tulikahjude ülesõhutamiseks, sest Oktoobrerevolutsioon lõi Nõukogud, mis purustasid edukalt mustad jõud möödunud hiigeljõukatsumises ja mis seisavad käesoleval ajal ainsa vankumatu sambana tõe ja õigluse eest käimasolevate reaktsioonikatsete vastu.

7. novembril 1917. aastal kukutasid Peterburi töölised Ajutise Valitsuse ja kodanliku võimu, alustasid proletaarset sotsialistlikku revolutsiooni ja kehtestasid Venemaal proletariaadi diktatuuri, mis on „seaduse poolt piiramatu ja vägivaldsele tuginev proletariaadi valitsus kodanluse üle; valitsus, kellel on töötavate ja kurnavate hulkade poolehoid ja toetus“ (Stalin). Toimus ajalooline suursündmus, mis ühel kuuendikul maakeral pani maksma uuetüübilise võimu — Nõukogude võimu — ja jagas maailma kaheks vaenulikuks majanduslikuks leeriks — määnduvaks ja surmale määratud imperialistlike riikide kapitalismi leeriks ja võidukaks, õitsvaks sotsialismi maaks.

1914. a. alanud imperialistlik esimene Maailmasõda, mis oli kapitalistlike riikide sisemiste vastuolude loomulik ja paratamatu tulemus, ja mida finantskapital pidas maailmaturgude ümberjagamiseks, oli nõudnud asjata miljoneid inimesi ja oli viinud kapitalismi selleks ajaks juba üldkriisi lähedusse. 1917. a. purunes imperialistlik rinne tema nõrgeimas punktis — tsaari-Venemaal, kus veebruarirevolutsiooniga kukutati tsaarivalitsus ja mõisnike võim. Võimule tulnud kodanlik Ajutine Valitsus ei täitnud aga laialdaste rahvamasside nõuet — lõpetada asjatu ja kuritegelik verevalamine, vaid jätkas läänemaiste imperialistide kuulekate teenritena sõda, kavatsedes selle viia „võiduka lõpuni“. Veebruarirevolutsiooniga eluõiguse



saanud bolševike partei väsimatu selgitustöö tulemusena väikekodanlastest mõjudest vabanenud töötajatehulgad nihkusid kodanlusest eemale. Aprillikuus maapaost saabunud Lenin andis oma „Aprilliteesidega“ käimasolevale revolutsioonile õige suuna, kirjutades, et käimasolev sõda on oma loomult röövsõda, missugune asjaolu tuleb järeljätmatult selgitustööga viia laiade masside teadvusse, samuti arusaamine, et sõda saab lõpetada ainult kapitalismi kukutamisega. Ta kirjutas: „Käesoleva momendi omapärasus Venemaal seisneb revolutsiooni üleminekus esimeselt etapilt, mis proletariaadi puuduliku klassiteadvuse ja nõrga organiseerimise mõjul andis võimu kodanlusele, teisele etapile, mis peab andma võimu proletariaadi ja talurahva kõige vaesemate kihtide kätte. Ei mingit toetust Ajutisele Valitsusele! Tema lubaduste valelikkust tuleb selgitada... Ei tule nõuda parlamentaarset vabariiki, — see oleks samm tagasi, vaid nõuda tööliste, sulaste, talupoegade saadikute nõukogude vabariiki. Kõik mõisnike maad konfiskeerida ja anda nad kohalikele sulastele ja talurahva saadikute nõukogudele. Kõik pangad viivitamata liita üheks üldrahvuslikuks pangaks ja selle üle kehtima panna töölistekontroll.“

Pärast tööliste rahuliku demonstratsiooni verist mahasurumist Ajutise Valitsuse poolt 16. juulil oli bolševike partei sunnitud tõmbuma pörandaalusesse, ja tööliklass hakkas ette valmistama relvastatud ülestõusu, et teostada Lenini poolt „Aprilliteesides“ püstitatud põhimõtted.

1917. a. augustikuus peetud bolševike partei VI kongressil, kus vastu võeti otsus üle minna avaliku relvastatud ülestõusu ettevalmistustele, ütles sm. Stalin: „Revolutsiooni rahulik ajajärk on lõppenud, on kätte jõudnud mitterahulik ajajärk, heitluste ja plahvatuste ajajärk.“

Kongress avaldas üleskutse, mis kutsus proletariaati, sõdureid, külakehviklust revolutsiooni lippude alla ja mille sugereeriva mõju tõttu oli oktoobrikuuks suur rahva enamik juba bolševike pool. Lenin esitas konkreetse ülestõusu plaani. 23. oktoobril toimunud Bolševike Partei Keskkomitee istungil otsustati juba lähemal päevil asuda relvastatud ülestõusule. Partei Keskkomitee saatis oma volinikud kohtadele nimetatud otsust teostama ja relvastatud ülestõusu organiseerima. Peterburi Nõukogude juurde loodi Sõjalis-Revolutsiooniline komitee. 29. oktoobril valiti ülestõusu juhtimiseks parteiline tsentrum eesotsas sm. Staliniga ja novembri esimestel päevadel saadeti kõigisse revolutsiooniliselt häälestatud sõjaväeosadesse komissarid. Araandjad Trotski, Zinovjev ja Kamenev teatasid Ajutisele Valitsusele ülestõusu kavast ja tähtjast, mistõttu oldi sunnitud ülestõusu algust tõmbama lähemale. Kerenski Ajutine Valitsus algas repressioone ja kontrrevolutsioonilisi väljaastumisi ning saatis 6. novembril soomusautod tööliste „Rabotši putj“ sulgemiseks. Kohalviibivad punakaartlased ja soldatid tõrjusid sm. Stalini käsul soomusautod tagasi ja samal hommikul ilmus ajaleht üleskutsega kukutada Ajutine Valitsus.

Sellega algas ülestõus, mille juhtimise võttis oma kätte samal ööl Smolnõisse saabunud Lenin. Revolutsioonilised väed täitsid täpselt neile antud ülesanded ja 7. novembril kuulutas ristleja „Avrora“ kahurimürinaga Suure Sotsialistliku Oktoobri-revolutsiooni algust. Sama päeva kestel vallutati tähtsamad valitsusasutused ja öösi vahistati Ajutine Valitsus. Öhtul kell 22.45 avati Smolnõis II Ulevenemaaline Nõukogude kongress, mis teatas avalikult, et võim riigis on läinud Nõukogude kätte. 8. novembri ööl võeti vastu rahudekreet, millega tehti kõigile sõdivaile maile ette-

panek viivitamatuks rahu sõlmimiseks. Samal ajal vastu võetud maadekreet kaotas mõisnike maaomandi ja talupoegadele anti 150 miljonit tiinu maad ning kustutati 500-miljoniline aastane võlakoormis. Kõik maapõuevarad, metsad ja veekogud tunnistati rahva omandiks. Samal kongressil moodustati ka esimene Nõukogude valitsus — Rahvakomissaride Nõukogu, missuguse esimeheks valiti revolutsiooni juht sm. Lenin.

Mõne päeva kestel püstitati nõukogude võim ka maa teises tähtsamas tsentrumis Moskvas ja lähemate kuude kestel levis nõukogude võim üle kogu Venemaa, vaatamata kountrevolutsiooni meeleehtlikele vastupanukatsetele.

Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon võitis mitte juhuslikult, vaid see oli ajalookäigu paratamatu tulemus. Venemaa proletariaadil õnnestus revolutsiooni teostamine võrdlemisi hõlpsasti selletõttu, et 1) „Oktoobrirevolutsiooni ees seisis niisugune võrdlemisi nõrk ja vähekoogenud vaenlane nagu vene kodanlus. Vene kodanlusel, kes majanduslikult polnud veel tugev ja sõltus täielikult valitsuse tellimistest, polnud ei poliitilist iseseisvust ega küllaldast initsiatiivi, mis on tarvilikud, et leida väljapääsu olukorrast.“

2) „Oktoobrirevolutsiooni eesotsas seisis niisugune revolutsiooniline klass nagu Venemaa töölisklass, lahingutes karastatud klass, kes lühikese ajaga oli kaks revolutsiooni läbi teinud ja koimanda revolutsiooni eelõhtuks võitluses rahu, maa, vabaduse ja sotsialismi eest oli võitnud endale rahvajahi autoriteedi.“

3) „Venemaa töölisklassil oli revolutsioonis niisugune tõsine liitlane nagu kehv-talurahvas, kes moodustas talurahvast elanikkonna määratu suure enamuse.“

4) „Töölisklassi eesotsas seisis niisugune poliitilistes võitlustes järeleproovitud partei nagu bolševike partei.“

5) „Oktoobrirevolutsioon algas niisugusel hetkel, mil imperialistlik sõda oli alles hoos, mil tähtsamad kodanlikud riigid olid alles lõhestatud kaheks vaenlikuks leeri, mil nad, olles seotud sõjaga üksteise vastu ja nõrgestades üksteist, polnud suutelised tõsiselt segama „Vene asjadesse“ ja aktiivselt välja astuma Oktoobrirevolutsiooni vastu.“ (Partei ajaloo lühikursus, lk. 199—200.)

Oktoobrirevolutsioon oli ajaloos seninähtamatu, täiesti uudne kategooria, kuna ta erines kõigist senistest revolutsioonidest põhimõtteliselt, sest kui minevikus tähendas iga revolutsioon ainult kurnajate, ekspluateerijate rühmade asendumist, kurnajate isikute muutmist kurnamise enese kui tõsiasja püsimisega, siis Oktoobrirevolutsiooni eesmärgiks pole asendada üht kurnamise vormi teise kurnamise vormiga, vaid Oktoobrirevolutsiooni eesmärk on hävitada igasugune inimese kurnamine inimese poolt. Selleks on vajalik hävitada kõik senised kurnajad ja nende rühmad, sisse seada proletariaadi diktatuur, püstitada seniste rõhutud klasside revolutsiooniline võim ja organiseerida sotsialistlik ühiskond.

Sellena on Oktoobrirevolutsioon murrangulise tähtsusega kogu maailma ajaloos, kogu maailma kapitalismi ajaloolises saatuses. Ta toob uued võitlusviisid ja organisatsioonilised vormid rõhutud hulkade vabastusvõitlusesse, traditsioonidesse, ideoloogiasse.

Sellena on Oktoobrirevolutsioon saanud kogu maailma töötajate sümpaatia ja poolehoidu esemeks, sest temas nähakse oma vabanemise tagatist, oma eeloleva võit-

luse vormi, miskaudu peab toimuma rahvaste vabanemine kapitalismi ikkest ka teistes maades.

Oktoobrirevolutsioon tõestas, et proletariaat võib ise edukalt valitseda riiki ilma kodanluseta, ilma kodanluse keskelt võrsunud riigivalitsemisele spetsialiseerunud kihita, et ta võib valitseda kodanluse vastu.

Lenin kirjutas 1917. aasta aprillis oma brošüüris „Proletariaadi ülesanded meie revolutsioonis“ uut tüüpi riigist, mis kasvab välja meie revolutsioonist, toonitades, et juba XIX sajandi lõpust alates tõstavad revolutsioonilised ajajärgud esile kõrgemat tüüpi demokraatlikku riiki, missugust Marx nimetas „lõpuks ometi avastatud poliitiliseks vormiks, milles võib teostuda töö majanduslik vabanemine“. Seda uut tüüpi riiki iseloomustavad need tõsiasiad, et Nõukogude riigis kuulub võim tööliste ja talupoegadele, et selle riigi kogu aparaat ning esmajoones sõjavägi ning kõik relvastatud jõud koosnevad töelistest ja talupoegadest enestest, et Nõukogude riigis on suunavaks ja juhtivaks jõuks Lenini ja Stalini partei. Need jooned iseloomustavad teda kui uut tüüpi riiki, kui demokraatia kõrgeimat vormi, kui tööriista, mis töötab rahvas kasutab oma vabastamiseks. Ukski teine riik, kui demokraatlik see ka oleks, pole suuteline lahendama masside elulisi huve nii, nagu neid on lahendanud ja lahendab Nõukogude riik, mis seletub sellega, et Nõukogude riik on loodud rahva enese poolt oma huvide eest võitlemise eesmärgil ja vahendiks. See on nurgakivi, millesse süvenemine annab igaühele selge ettekujutluse Nõukogude riigi kui uut tüüpi riigi põhilisest isearasusest, selleks et mõista Nõukogude korra võitmatuse ja vääramatuse saladust. See kord on tõestanud juba korduvalt, et ta omab võimet vastu pidada igasugusele tugevaimalegi tormile ja välja tulla sellest veelgi tugevamana kui enne.

Oktoobrirevolutsioon vabastas miljonid talupojad mõisnike omavoli ja miljonid töölised kapitalistide rõhumise alt, ta vabastas Venemaa sajad erirahvused rahvuslikust orjalkkest, kaotades tsaari-Venemaa rahvusliku ebavõrdsuse ja surve.

Oktoobrirevolutsioon näitas praktikas, et puudub igasugune alus vastuoludeks töötava talurahva ja tööliklassi vahel, sest proletariaadi diktatuur avas ka töötavale talurahvale avara tee nii majanduslikuks kui ka poliitiliseks arenemiseks ja edasijõudmiseks. Ta näitas, et nõukogude süsteem on rajatud tööliste ja talupoegade liidule, mis eeldab vastuvaidlematut tööliste ja talupoegade vennalikkude koostööd. Oktoobrirevolutsioon tõestas praktikas, et ainult proletaarne revolutsioon suudab ühendada miljonilisi töötava rahva hulki kestvaks liiduks töörahva teadlikuma osaga — proletariaadiga, suudab luua erilise liiduvormi, mille isearasuseks on see, „et selle liidu juhtivaks jõuks on proletariaat. Selle liidu eriline vorm seisab selles, et riigi juhiks, juhiks proletariaadi diktatuuri süsteemis on üks partei, kommunistide partei, kes ei jaga ega võigi jagada juhtimist teiste parteidega.“ (Stalin, Leninismi küsimused.)

Revolutsiooni kogemused on ilmekalt tõestanud, et nõukogude riigivõimu aluseks on tööliste ja talupoegade liit tööliklassi juhtimisel, mille eesotsas seisab kommunistlik partei. See riigivõimu vorm, sm. Stalini sõnade järgi on „see otsitud ja lõppeks leitud poliitiline vorm, mille raamides tuleb teostada proletariaadi majanduslik vabastamine, sotsialismi täielik võit“. (Leninismi küsimused.) See riigivõimu

vorm on demokraatia hoopis kõrgem vorm kui mistahes teised ajaloost varem tuntud riigivõimu vormid. Kogu nõukogude rahvas teab seda ja hindab neid paremisi, mis annab talle see tema vabal tahtel valitud riigivorm majanduslikus ja kultuurilises ülesehitustöös. Kogu nõukogude rahvas tunneb neid paremisi, kõrvutades teiste riigivõimu vormidega, ja sellega seletubki see ennastsalgav kangelasliikkus, millega nõukogude rahvad kaitsesid Suure Isamaasõja kestel oma Nõukogude riiki.

Nõukogude riik on uudne oma järjekindlalt sotsialistlikult demokratismilt, mis kindlustab miljonilistele rahvahulkadele võimaluse vahetult osa võtta oma sotsialistliku riigi juhtimisest ja uue ühiskonna ülesehitamisest. Nõukogulik demokratism on selleks lätteks, mis ergutab miljoneid aktiivsele poliitilisele elule, oma maa saatuse vastu huvi tundmisele ja garanteerib rahva keskelt esile kerkivate juhtivate ja organiseerivate annetege inimeste kasvamise.

Oktoobrirevolutsioon tõestas praktikas klassikalise selgusega proletariaadi diktatuuri teooria õigsust.

Klassihuvidega seotud küsimusi ei saa lahendada ialgi teisiti kui ainult sunduse ja vägivalda abil, mistõttu on loomulik, et oma riiki üles ehitama hakanud töölised ja talupojadki ei saanud teisiti, kui pidid haarama selle tõhusa lahenduse järele, sest oma võimupositsioonilt kõigutatud kodanlus ei loobu sellest, ilma et teda selleks sunnitakse. Riiklik vägivald on mõõdapääsmatu klassivõitluse vahend ühiskondliku õiguskorra jaluleseadmiseks. Nõukogude ühiskonnas on ta proletariaadi diktatuuri nime all ainult nõukogude demokratismi teine külg.

Nõukogude proletariaadi diktatuur pole mingisugune alasti vägivald, omavoli ega ülekohus, nagu väidetakse nõukogude korra vastaste leerist, vaid nõukogude proletaarne diktatuur kehastab endas üksnes valitsevat seaduslikkust, õiglust, poliitilist võrdsust ja kõigi rahvuste vennalikkust koostööd.

Suure Oktoobrirevolutsiooni võidukas areng andis praktilise võimaluse Nõukogude Liidus üles ehitada kommunistlikku ühiskonda, pannes aluse ühiskondlike tootmisjõudude niisugusele arengule, mis on võimatu kapitalistlikes mais ja mis viis nõukogude maa vääramatult ja lühima ajaga tööstuslike maade esirinda.

Stalinlikud viie aasta plaanid, mis viisid meie maa majanduslikult eesrindlike maade hulka, lahendasid ka lõplikult maa ja linna vastuolude probleemi kolhooside ja sovhooside loomise teel. Nõukogude maa muutus ühtaegu metalli ja autode kui ka traktorite ja kombainide maaks.

Fašistliku Saksamaa äraandlik kallaletung Nõukogude riigile ei paisanud nõukogude majanduselu roobastest. Meie riik tegi auga läbi katsumused karmis sõjas, ta organiseeris ja koondas edukalt kõik oma rahva jõud Nõukogude riigi ja korra kaitseks Euroopa tohutuid inimreserve ja täiuslikku tehnikat tervenisti kasutava vaenlase vastu.

Sõjapäevil tõestas Nõukogude riik veelkordselt oma võitmatust, elujõudu ja suurt loomisvõimet. Nõukogude kord, mille oli loonud Oktoobrirevolutsioon, näitas selles sõjas suurt püsivust, meelekindlust ja oma võimsuse ja üleoleku tunnetamist, mis on seletatav sellega, et nõukogude võimu juured peituvad Oktoobrirevolutsiooni ideedes, mis on võitvad sellepärast, et nad on ainuõiged.

Need olid Oktoobrirevolutsiooni ideed, mis innustasid nõukogude võitlejaid Suure Isamaasõja ajal ennastsalgavaile kangelastegudele, mis innustasid tagalas töö-

tajaid töövõitudele. Selleks jõuks oli nõukogude patriotism, mis rajaneb kõigi nõukogude rahvaste rahvuslike traditsioonide ja pärimuste harmoonilisele ühendamisele kogu NSV Liidu töötajate eluliste huvidega; selleks jõuks oli stalinlik rahvaste sõprus, mille aluseks on rahvaste sõpruse nõukogulik ideoloogia ja leninilik-stalinlik rahvusküsimuse järjekindlalt teostatav programm.

Oktoobrirevolutsiooniga loodud sotsialistlik kord on see, mis on andnud meie rahvale ja Nõukogude Liidu relvastatud jõududele säärase suure ja võitmatu jõu.

Isamaasõja kestel demonstreeris nõukogude majandussüsteem oma võimet ja raskes tuleproovis selgus, et Oktoobrirevolutsioonis rajatud rahvamajanduse nõukogulik süsteem omab paremusi, mis teda aitas sõjast võitjana välja tulla. „Nõukogude riigi majanduslik alus on osutunud võrratult elujõulisemaks kui vaenuliste riikide majandus“ (Stalin. Nõukogude Liidu Suurest Isamaasõjast.)

Meie nõukogulik majandussüsteem võlgneb oma pändlikkuse, igasugustele raskustele kohanevuse ettenägelikule plaanimajandusele.

Möödunud kaks esimest stalinlikku viisaastakut rajasid Nõukogude riigile kõikumatu majandusliku aluse. Kolmanda stalinliku viisaastaku katkestas sõda. Möödunud viisaastakute saavutused võimaldasid meil võita maailma-ajaloo suurima sõja ja teise Maailmasõja lõpetamine kindlustas ülemineku rahulikule ajajärgule ning asetaski Nõukogude Liidu rahvaste ette uue ülesande: „kindlustades kättevõidetud positsiooni liikuda edasi uue majandusliku tõusu poole.“ (Stalin.)

Uus viie aasta plaan, „kindlustades NSV Liidu rahvamajanduse taastamise ja arendamise, jätkab ühtlasi uuesti seda nõukogude ühiskonna arenemisteed, mille tähistas UK(b)P XVIII kongress, kuid mille ajutiselt katkestas hitlerliku Saksamaa reeturlik kallaletung Nõukogude Liidule. See tee näeb ette klassideta sotsialistliku ühiskonna ülesehitamise lõpuleviimise ja järk-järgulise ülemineku sotsialismilt kommunismile. Ta näeb ette NSV Liidu tähtsama majandusliku ülesande lahendamise: tähtsatele kapitalistlikele maadele majanduslikult, s. o. tööstustoodete hulga mõttes ühe elaniku kohta, järele ja neist ette jõuda. NSV Liidu rahvamajanduse taastamise ja arendamise 1946.—1950. a. plaan on samm edasi selles suunas. Meie lipuks on Marxi-Engelsi-Lenini-Stalini teaduslik kommunism. Selle lipu all me saavutame uusi võite teel kommunismile.“ (N. A. Voznessenski. NSVL Rahvamajanduse taastamise ja arendamise viie aasta plaan 1946.—50.)

Eelolevas viie aasta plaanis ettenähtud ülesannete teostamine on reaalne ja võimalik, sest meil on olemas selleks kõik vajalikud ressursid, määratud loodusrikkused, moodne tehnika, sotsialistlik majandussüsteem, töötava rahva vaimustus, sotsialistliku tööstuse kasv, vajalikud teaduslikud kaadrid.

Suured ajaloolised ülesanded kutsuvad meie maa intelligentsi, meie maa õpetajaskonda üles andma kogu oma jõud rahvamajanduse kiireimaks taastamiseks ja edasiseks tõstmiseks ning nõukogude rahva materiaalse ja kultuurilise elutaseme tõstmiseks. Seltsimees Stalin hoiatab meid, et me ei või piirduda kättevõidetud positsioonide kindlustamisega, sest see põhjustaks seisaku; „me peame minema edasi, et luua tingimused rahvamajanduse uueks võimsaks tõusuks.“

Oktoobripühad kohustavad!

Elagu Suur Sotsialistlik Oktoobrirevolutsioon!

Elagu Suur Nõukogude Liit ja tema juht seltsimees STALIN!

K. D. Ušinski — suur vene pedagoog.

Akadeemik prof. A. KOORT.

1.

2. jaanuaril 1946 pühitseti kogu Nõukogude Sotsialistlike Vabariikide Liidus Konstantin Dmitrijevits Ušinski 75-ndat surma-aastapäeva. Ušinski on suurimaid vene rahva pedagooge. Kuid tema pedagoogika, tema pedagoogiline tegevus ulatus kaugemale üle vene rahva piiride. Seepärast võtsid Ušinski mälestuspäeva tähistamisest aktiivselt osa kõik Nõukogude Liidu rahvad.

XIX sajandi kuuekümnendail aastail, mil tootmisjõudude areng Venemaal oli sattunud teravasse vastuollu valitseva feodaalkorra suhetega, tõuseb tormiline ühiskondlik liikumine. Sel ajajärgul suur hulk silmapaistvaid, andekaid vene teaduse, kultuuri ja hariduse esindajaid astub avalikkuses välja progressiivsete ideede eest ja võitleb despotismi, reaktsiooni ja rahva pimestuskatsete vastu.

Elevust, värskust ja järjekindlat võitlust progressiivsete ideede eest hariduse ja kasvatusel alal leiame sel ajal ka vene pedagoogikas. Me näeme pedagoogika alal ägedat võitlust demokratismi, rahvalikkuse ja humanismi eest — tollaegse pedagoogilise mõtte juhtivate ideede eest. Avalikkuses esineb kuulus vene õpetlane ja humanist N. I. Pirogov, kes oli pikemat aega Tartu ülikooli professoriks. Pedagoogilisi küsimusi võtavad sügava arutluse alla sellised demokraadid-revolutsionäärid, nagu Tšernõševski, Dobroljubov, Pissarev. Selles pinevas võitluses eesrindlike pedagoogiliste ideede eest kujuneb vene klassikaline pedagoogika, mis on tähtsaks lisandiks maailma pedagoogilisele teadusele vene kultuuri poolt.

Selles vene klassikalises pedagoogikas kesksmaks ja suurimaks kujuks on Konstantin Ušinski, keda täie õigusega võib pidada vene pedagoogika isaks, kelle pedagoogilistel ideedel ja pedagoogilisel tegevusel oli suur elustav mõju Venemaal ajajärgul enne revolutsiooni ja keda tundma õppida on iga nõukogude õpetaja ja kasvataja kohuseks ka tänapäeval.

2.

K. D. Ušinski sündis 1824. aastal. Ta põlvneb ukraina mõisnike sugukonnast. Suhteliselt oma seisusele ei saa tema isa pidada kuigi rikkaks. Küll aga võis ta isa lugeda selle aja haritud mõisnike hulka.

Konstantin Ušinski veetis oma lapsepõlve isakodus, Desna jõe kaunil ja kõrgel kaldal, vaevalt neli kilomeetrit Novgorod-Severski linnast. Olemasolevate elulooliste andmete põhjal võime otsustada, et kaunis loodus, armastav ema, muretu lapsepõlv, on need asjaolud, mis

seletavad selliseid jooni tema iseloomus, nagu sügav loodusearmastus, tema kiindumus raamatutesse ja teadusse ja teatud unistlev hoiak.

Aastal 1835 Konstantin Ušinski astus Novgorod-Severski gümnaasiumi. Oli täiesti juhus, et selle gümnaasiumi juhatajaks oli isik, kelle tõttu gümnaasium omandas hea kuulsuse teiste tolleaegsete gümnaasiumide hulgas. Juhataja isiku tõttu valitses siin vähemal määral ametnikulist formalismi ja paadunud skolastikat õppeaineis ja õppetoodikas. Heatahtlikult sallitud ja mõnevõrra soodustatudki õpilaste vabadus ja isetegevus tulid kasuks ka Konstantin Ušinski iseloomu ja maailmavaate kujunemisele.

Pärast gümnaasiumi lõpetamist veel samal aastal ta koondub õpinguile ja sooritab edukalt vastuvõtu eksamid Moskva ülikooli (1840).

Moskva ülikoolis (1840—1844) Ušinski õpib õigusteadust, paistes üliõpilaste hulgas silma oma vaimsete võimete poolest. Tema julge ning sirgjooneline iseloom võidab talle palju sõpru, kuid ka palju vaenlasi.

Ülikooli lõpetab Ušinski nii edukalt, et teda soovitatakse õppejõuks Jaroslavl'i õigusteaduslikku lütseumisse, kus talle usaldatakse õiguse entsüklopeedia, riigi- ja finantsõiguse kateeder. Selles lütseumis, mis töötas eesõigustega kindlustatud olukorras ja kus õppetöö haaras niihästi gümnaasiumi kui ülikooli kursuse, algab Konstantin Ušinski kui ühiskonnategelase ja teadlase vaheldusrikas elukäik. Hoolimata suurtest saavutustest õppetöö alal ja suurest poolehoiust professorite ja üliõpilaste hulgas, muutub mõne aasta pärast olukord selliseks, et ta peab varsti siit lahkuma. Möödunud sajandi 40-ndate aastate reaktiooniline õhkkond süveneb veelgi pärast 1848. aastat. Kit-sendatakse sõna- ja trükivabadust ning luuakse kõiki võimalikke tõkkeit teaduslikule tegevusele. Kõrgemate koolide õppejõududelt nõutakse kõige üksikasjalikumaid kavasid päevade ja tundide järgi. Kuid peale selle nõutakse ka veel täpseid andmeid selle kohta, mida ja millistest teostest kavatsetakse loenguil tsiteerida. Ušinski lugupidamine endast ja teaduslikust tööst keelas teda leppimast sellise olukorraga. Ta lahkub lütseumist ning sõidab (1850. aastal) Peterburisse uut teenistusk kohta otsima. Siin talle ei võimaldata leida mingit tegevust pedagoogilisel alal. Lõppeks leidis ta äraelamisvõimaluse siseministeeriumi väikese ametnikuna, kes lisateenistust hankis kaastööga kirjanduslikele ajakirjadele.

Ušinski pääses tagasi ihaldatud pedagoogilisele tegevusele alles 1855. aastal, mil ta nimetati Gatšina Vaeslaste Instituuti õpetajaks ja hiljem instituudi inspektoriks.

Gatšina Instituudi õppejõuna kujuneb Ušinskile lõplikult pedagoogika erialaks. Siitpeale algab intensiivne süvenemine pedagoogilistesse küsimustesse. Õnneliku juhuse tõttu võimaldub tal ligipääs maailma pedagoogilise kirjanduse parematele teostele ja ta võib ühtlasi laialdaselt tundma õppida pedagoogilist tegelikkust. Ta hakkab energi-

list kaastööd tegema 1857. aastal asutatud pedagoogilisele ajakirjale „Žurnal dlja vospitanija“. Ta ilmutab siin rea tähtsaid artikleid, nagu „Pedagoogilise kirjanduse kasust“ (1857), „Rahvalikkusest ühiskondlikus kasvatuses“ (1857) ja „Kooli kolm elementi“ (1858).

Juba nende esimeste artiklitega loob Ušinski õpetajate ja kasvatajate ringkondades suurt elevust. Ta saab selleaegsete progressiivsete ringkondade tooniandvaks juhiks. Ta nõuab ühiskonna poolt suuremat tähelepanu kasvatuslikule tegevusele kodus ja õppetööle klassis. Ühiskonnas on tarvilik äratada huvi kasvatuses küsimuste vastu. Seda saab teha pedagoogilise kirjanduse kaudu. Ušinski ei mõtle selle all mitte pedagoogilis-tehnilist kirjandust, mis suudaks ainult kasvataja kui käsitöölise ülesandeid soodustada. Kasvatuslik tegevus vajab pidevat hingestamist. Tema tähtsusest on vaja teadlikuks saada. Teda on vaja teha ühiskondlikuks asjaks.

Ušinski analüüsib teiste euroopa rahvaste kasvatust, näidates nende tähtsamaid iseloomustavaid jooni ja ajaloolisi aluseid. Ta puudutab aga ühtlasi ka vene kooli ligemaid ülesandeid, toonitades seejuures kasvatuses ja õpetuses lahutamatu seost.

Kirjutustega pedagoogilistes ajakirjades ja tegevusega Gatšina Instituudis omandas K. Ušinski juba niivõrra kuulsust, et aastal 1859 peeti võimalikuks ja tarvilikuks teda kutsuda suure õppeasutuse — Smolnõi Instituudi inspektoriks. Kuna valitsusel oli kavatsus tütarlaste kasvatuses, eeskätt Smolnõi Instituudis, ette võtta mõningaid reforme, siis arvati, et nendega tuleb kõige asjatundlikumalt toime K. Ušinski.

Selleaegses Smolnõi Instituudis, kus elas ja õppis 700 tütarlast, oli kasvatus töö põhjalikult aegunud. Mitte põhjuseta ei nimetatud teda Smolnõi kloostriks. Smolnõi Instituut oli rangelt kinnine seisuslik õppeasutus. Aadlisoost põlvnevad tütarlapsed õppisid siin 9 aastat, olles täielikult eraldatud perekonnast ja ühiskondlikust elust. Õpiti võõrkeeli, muusikat ja tantsu. Peale vene keele ja ajaloo ning usuõpetuse toimus õpetus prantsuse keeles. Kodanliku seisuse tütarlaste jaoks oli ette nähtud põhjalikult erinev õppekava. Seda mahajäänud õppekorraldust ja tütarlaste kasvatusööd taheti muuta mõnevõrra ajakohasemaks. Ušinskil olid kujunenud kindlad vaated naiste kasvatuses ja hariduses kohta, ja tal õnnestus teostada mitmeid tähtsaid reforme, mis püüdsid kõrvaldada Smolnõi Instituudi kloosterlikku vaimu. Ta koondas enda ümber hulga andekaid ja innustunud õpetajaid ning viis läbi rea uuendusi õppekavades. Ta seadis õpetuse aluseks vaatlikkuse metoodilise printsiibi. Ta asetaski hariduse keskpunkti emakeele kui õppeaine, mis pidi arendama mitmekülgset õpilaste vaimset elu. Ta oskas elustada ka loodusteaduse ja maateaduse õpetust ning arendas matemaatika õpetust, mis pidi saama võimsaks loogilise mõtlemise vahendiks.

Nende ja paljude teiste uuenduste tõttu muutus põhjalikult selle suure õppeasutuse ilme. Ušinski uuendused ja põhimõtted said hiljem

aluseks kõigile tütarlaste gümnaasiumidele ja naissoole määratud õppeasutustele.

Töö kõrval Smolnõi Instituudis ta tegutseb (1860—1862) ka veel Rahvahariduse Ministeeriumi ajakirja toimetajana, avaldades ühtlasi rea tähtsaid artikleid.

Kuid tema ennastsalgavat tööd tasuti uuenduste vaenlaste poolt lakamatute pealekaebustega, milledes Ušinski süüdistati olematus tegudes ja kõigutati tema usaldatavust. Neid pealekaebusi ei suuda Ušinski enam taluda ja pärast kaheaastast viljakat ja tulemusrikast tegevust ta lahkub Smolnõi Instituudi teenistusest haigena ja solvatuna.

Kõrgete isikute eestkostel saab Ušinski komanderingu välismaale, kus ta viibib viis aastat (1862—1867). Ta elab ja töötab Šveitsis ja Saksamaal, Itaalias ja Prantsusmaal. Šveitsis ta tutvub põhjalikult sealsete rahvakoolide, õpetajate seminaride ja tütarlaste õppeasutustega. Selle kõrval aga süveneb intensiivselt pedagoogilisse kirjan-dusse, mitmesugustesse teadustesse, millel on mingi ühendus kasvatus-tegevusega. Välismaal valmivad ka tema kuulsa lugemiku „Rodnoje slovo“ kolm raamatut ühes juhustega õpetajatele. Välismaal on val-minud ka tema suurteos „Inimene kui kasvatus objekt“, mille esi-mene köide ilmub 1867. aastal (teine köide 1869. aastal).

Välismaalt tagasi jõudnud ta elab Peterburis. Kuid intensiivne töö-tamisviis ja sinne kliima murravad ta tervise. Ta sureb 2. jaan. 1871.

3.

Ušinski omistas suurt tähtsust pedagoogilisele teooriale. Teda võib õigusega lugeda vene pedagoogilise teaduse rajajaks. Alates esimes-test artiklitest ja lõpetades oma suurteosega „Inimene kui kasvatus objekt“, on ta korduvalt rõhutanud, et iga kasvataja, iga õpetaja oluli-seks ülesandeks on teadlikuks saada oma pedagoogilise tegevuse teo-reetilistest eeldustest ja oma tegevuse ühiskondlikust tähtsusest. Sel-les asjas tuli Ušinskil palju võidelda kaasaja ühiskonnas valitsevate eel- ja väärrarvamuste vastu ning reaktsiooniliste hariduselu juhtide vastu.

Kõnelda või kirjutada ühe või teise teadusharu kasust oli kombeks XVIII sajandi lõpul ja XIX sajandi algul. Kuid olukord Venemaal pedagoogilise kirjandusega oli siiski Ušinski ajal niivõrd kehv, et ta pidas tarvilikuks avaldada artikli „Pedagoogilise kirjanduse kasust“.

Selles kirjutuses Ušinski konstateerib, et Venemaal on ilmunud vähe pedagoogilist kirjandust. Ta leiab, et selle asjaolu põhjuseks on lugu-pidamatus pedagoogilise teooria vastu. Süüdi on siin pedagoogid-praktikud, kes ignoreerivad teooriat ja usaldavad ainult oma piiratud kogemust. Pedagoogid-praktikud ei raja oma tegevust avaratele tea-duslikele alustele, Ušinski kõrvutab pedagoogilist praktikat meditsii-nilise praktikaga ja küsib, millisena näeks praegu välja meditsiiniline

praktika, kui ta oleks jäänud peatuma ainult praktikale ega poleks pöördunud teadmiste järgi loodusteaduste poole ja teaduste poole inimorganismist. Meditsiin oleks jäänud püsima sellele tasemele, kus temas olid mõõtuandvad nõidade retseptid ja juhuslikult avastatud mõnede medikamentide omadused. Ja kui palju vigu ja kurja teeks see arst, kes oma ametis toetuks ainult oma piiratud kogemustele ja ignoreeriks teiste omi. Ning Ušinski tuletab meditsiini ja pedagoogika võrdlemisest järelduse: ka pedagoogika ilma teooriata oleks sama, mis nõiakunst meditsiinis. Teooria ignoreerimine viib paratamatult stagnatsioonile, rutiinile. Ta viib sellele, et õpetaja ning kasvataja kujunevad oma tegevuses kõige paremal juhul paljasteks käsitöölisteks, kitsarinnalisteks empiristideks, kel puudub ülevaade niihästi oma tegevuse üldistest alustest kui ka oma tegevuse funktsioonist ühiskondlikus elus.

Sellises olukorras õpetaja hakkab rahulduma kord juba mehaaniliseks kujunenud, põhiliselt vale ja ühekülgse rutiiniga. Igas pedagoogilises teoses, mis satub juhuslikult tema kätte, näeb ta kutsumata rahurikkujat oma sügavasse juurdunud harjumustes. Sellist õpetajat on raske veenda, et tema ka kui tahes pikaajaline isiklik kogemus on vaid piskune paljude sajandite kogemustes, mille kogumisest on võtnud osa arvutu hulk pedagoogilisel alal tegutsevaid isikuid, nende hulgas hulk tähelepanuväärseid ja ebatavaliselt andekaid inimesi, ja miline kogemus on koondatud suurde pedagoogilisse literatuuri.

Kõik Ušinski pedagoogilised kirjutused püüavad terava järjekindlusega esile tuua mitmesuguseid asjaolusid, mis rõhutavad pedagoogilise tegevuse iseloomu, põhimõtteid, milledele see rajaneb, ja eesmäärke, mida see taotleb. Kuid eelkõige pidas ta tarvilikuks rõhutada pedagoogilise tegevuse ühiskondlikku tähtsust põhimõtteliselt ja oma aja oludes eraldi.

Ušinski oli kindlal veendumusel, et rahva kultuurilise taseme tõstmisel on kasvatusel otsustav tähendus. Kuid ainult sel juhul, kui kasvatus saab ühiskondlikuks asjaks. Ušinski taotles ühiskonna, eeskätt lastevanemate ja kõigi kasvatajate aktiivset osavõttu kooliasjanduse ja pedagoogilise tegevuse arutlusest. Pedagoogiline tegevus koolis on rohkem kui mingi muu tegevus eemaldatud ühiskonna pilkude alt. Õpetaja, kes tegeleb kasvatusel ja õpetusega ainult klassis, ja väljaspool kooli ei ühiskonnas ega kirjanduses ei leia mingit osavõttu oma tegevusest, see õpetaja võib muutuda kiiresti külmaks oma tegevuse vastu, mille tulemuseks on kasvatusetegevuse muutumine pealiskaudseks rutiiniks.

Ušinski oli veendunud, et kooliasjandust ei tohi usaldada ainuüksi kooli administratsiooni hoolde. See kallutab pedagoogika bürokratisemise ja tapab elava asja. Just sellepärast on tarvilik kooli ja kasvatusel küsimuste ümber elevust, mille kandjaks on avar ühiskondlik pedagoogiline õhkkond. Ušinski jõuab seisukohale: 1) ühiskondlik

kasvatuse osutub ainult siis efektiivseks, kui tema küsimused muutuvad ühiskondlikeks küsimusiks kõigi jaoks ja perekondlikeks küsimusiks iga üksiku jaoks; 2) ühiskondliku arvamuse äratamine on ainsaks kindlaks aluseks igasugustele parandustele selles asjas; kus pole ühiskondlikku arvamust kasvatuse kohta, seal pole ka ühiskondlikku kasvatust, kuigi võib olla hulk ühiskondlikke kasvatuse asutusi.

Ušinski on täielik õigus, kui ta rõhutab kasvatuse ühiskondlikku tähtsust. Kuid Ušinski eksis, kui ta lootis, et tolleaegne ühiskond, mis oli täis teravaid vastuolusid, on võimeline looma avarat ühiskondlikku arvamust kasvatuse kohta, mis oleks olnud kooskõlas tema progressiivsete ideedega.

4.

Ušinski tundis ja armastas oma rahvast. Ta tundis oma rahva eri kihte ja väär- ning eelarvamusi, mis neis valitsesid kasvatuse alal. Kuid ta tundis põhjalikult ka Lääne-Euroopa maade kasvatussüsteeme. Pühendades täielikult oma jõud kooli ja kasvatuse olukorra parandamiseks oma kodumaal, ta leidis rahvalikkuses sellise sügava ja ühtlasi arenemisvõimelise printsíibi, millele on võimalik rajada elavat ja arenevat kasvatustlikku tegevust. Ta jõudis arusaamisele, et rahvalikkus on „ainsaks rahva elu allikaks ajaloos“.

Oma kirjutuses „Rahvalikkusest ühiskondlikus kasvatuses“ (ilm. a. 1857) Ušinski annab huvitava analüüsi Lääne-Euroopa rahvaste ja Põhja-Ameerika Ühendriikide ühiskondliku kasvatuse süsteemidest. Ülevaatlilikult ja selgejooneliselt ta esitab nende süsteemide ilmekaid iseloomujooni ja avastab niihästi nende tugevaid kui ka nõrku külgi.

Ta ütleb, et esimesel pilgul eri rahvaste ühiskondliku kasvatuse süsteemid osutavad suurele ühtsusele õppeainete, õppeasutuste organisatsiooni, didaktiliste võtete ja kooli distsipliini seaduste poolest. Kuid see on muidugi ainult väline ühtsus ja sõltub ühelt poolt kasvatuse eesmärgist enam-vähem ratsionaalselt tuletatud vahendite kogumist ja teiselt poolt nende psühholoogiliste seaduste ühtsusest, millised on peaaegu igasuguse kasvatustliku tegevuse aluseks. Ligem ja tähelepanelikum analüüs näitab aga, et selle ühtsuse taga peitub kasvatustsüsteemide põhiline erinevus. Põhjalikumal süvenemisel neisse me varsti veendume, et iga üksiku süsteemi aluseks on oma eripärane, karakteristiklik mõiste kasvatusest, mis on kujundatud rahva iseloomu ja ajaloo põhjal. See tüüpiline erinevus ei avaldu selgelt fikseeritud ja määratletud kujul. Ta tuleb nähtavale mitmesugustes, sagedasti väikeses kuid karakteristiklikes omapärasustes, mis osutavad kasvatuse omapärasele suunale, eesmärgi erinevale käsitusele ning eripäraselt kujunenud vahenditele.

Põhjaliku ja mitmekülgse analüüsi osaliseks saab Ušinski juures saksa pedagoogika. Pikem peatus saksa pedagoogikal oli tingitud muu

seas ka asjaolust, et Ušinski ajal oli vene pedagoogikas märgata tendentse järele aimata saksa pedagoogika eeskujusid. Kuid peamiseks põhjuseks saksa pedagoogika kriitikale kujunes asjaolu, et saksa pedagoogikas rohkem kui mõne teise rahva pedagoogikas avaldusid pretensioonid saada üldinimlikuks pedagoogikaks.

Ušinski näitab osavasti, et saksa pedagoogika pole midagi muud kui saksa kasvatuse süsteem, millel puuduvad igasugused põhjendatud pretensioonid üldiseks pedagoogikaks saamiseks. „Tarvitseb ainult teisest rahvusest erapooletul lugejal läbi lugeda kolm, neli saksa pedagoogikat, et veenduda, et inimese ideaal, kelle kasvatamist neis käsitletakse, on saksa ecce homo, täiuslikem sakslane.“¹

Saksa pedagoogikas ei kajastu saksa iseloom mitte vähemal määral kui teiste rahvaste pedagoogikas. Saksa iseloomu tüüpiliseks jooneks on, ütleb Ušinski, kalduvus abstraktsusse ja sellest tulenev kalduvus süstemaatilisusele. Sakslane tahab kõigis elu nähtusis leida harmooniat ja seost, tahab kõike viia tagasi abstraktsesse ideele ja kõike sellest tuletada. On selge, et sellise iseloomu kallakuga on ligidalt ühendatud äärmine formalism ja pedantism, millele tuuakse ohvriks elu mitmekesisus. Kasvatuses kajastub see saksa iseloomu omapära ühekülgse intellektualismis. Kasvatus ignoreerib teadmise rakendamise arendamist, iseloomu ja vaimsete võimete arendamist. Saksa koolide õppeprogrammid on ülekoormatud pisi- ja üksikasjadega. Meetoodilised eeskirjad on viidud retseptilistele täpsustele. Kõik see takistab laste hingeliste ja vaimsete võimete rahulikku arengut ja laste iseseisvuse ja isetegevuse kujunemist. Neid olulisi puudusi silmas pidades Ušinski kritiseerib teravasti saksa üksikute pedagoogide süsteeme, näiteks Fr. Fröbeli lasteajal kasvatust.

Nende analüüside tulemustest võime selgesti näha, kuivõrd suur on Ušinski teene iseseisva, originaalse vene pedagoogika väljaarendamisel. Ta näitas, et teiste rahvaste kasvatussüsteemid põhinevad sügavil rahvalikkuse alusel, mitte aga abstraktseil ideil või teistelt rahvastelt laenutatud ideil. Kasvatussüsteemid on rajatud ajalooliselt kujunenud rahva iseloomu ja rahva ajaloolise arengu alustel. Nendelt alustelt lähtudes tuleb ehitada ka vene pedagoogika. Ta kinnitas, et „rahvalikkus on senini rahva elu ainukeseks allikaks ajaloos“. Seepärast tuleb ka vene pedagoogikat rajada rahva enda poolt loodud kasvatuse alustele.

Rahvalikkus, mis kujuneb pedagoogika aluseks, määratletakse ligemalt sügava kodumaa-armastusega. „Rahvas ilma rahvalikkuseta on keha ilma hingeta, millele ei jää muud üle, kui alistuda lagunemise seadusele ja hävineda teistes kehaes, mis on säilitanud omapära.“ Ei ole inimest ilma kodumaa-armastuseta. „Kodumaa nurmed, tema keel, tema pärimused ja elu ei kaota kunagi taibatamatut võimu inimese

¹ K. Ušinski kogutud teosed. I köide, lk. 31, Peterburg, 1913, 4. trükk (vene keeles).

südame üle." Ušinski toonitab, et vene rahvas armastab oma kodumaad, mida ta on tõestanud suurte kangelastegudega minevikus, suurtes sõdades, nagu 1812. aastal, Krimmi sõjas jne. Kasvatuse ülesandeks on seda kodumaa-armastust süvendada, muuta seda ühetasaselt ning pidevalt leegitsevaks tuleks. See sünnib nii, et kasvavas noorpõlves süvendatakse austust ja lugupidamist vene suurte kirjanike ja loovate kultuuritegelaste vastu, kõige selle vastu, mis on head kodumaa ajaloos.

Ušinski rahvalikkuse printsiip pedagoogikas määratletakse ligemalt veel suure usu ja usaldusega vene rahva loovatesse jõududesse. Vene rahva suurteks loominguuteks on ilus ja rikas keel, rahvaluule, mis on olnud ja saab olema ammendamatuks allikaks suurimate kirjanike loomingule. Vene rahvas on loonud viisirikaid laule, mida kasutavad suured heliloojad oma kunstis.

Ušinski armastab sügavalt seda liht-rahvast, rahva halli massi, kes on suurte surematute väärtuste ajalooliseks loovaks allikaks ja ta võitleb aristokraatlikult üleoleva suhtumise vastu rahvasse. Ušinski võitleb ka bürokraatlik-tšinovnikliku rahva-koolide hooldamise vastu ning nõuab, et rahvakoolid, rahvaharidus tuleb usaldada rahvale endale.

5.

Rahva kõige suuremaks loominguks on keel. Rahvalikkuse kõige paremaks väljenduseks on rahva poolt loodud keel. Seepärast pedagoogika, mille keskseks printsiibiks on rahvalikkuse põhimõte, asetab õpetuse aluseks emakeele.

Võib täie õigusega öelda, et ükski pedagoog pole emakeele harivat ja kasvatavat tähtsust rõhutanud nii mõjuvalt ja selgitanud nii igaükselt kui Ušinski. Ja ta on ühtlasi õpetajatele pärandanud geniaalselt koostatud esimese õpiku, mille keskpunktiks on emakeel. Ušinski poolt läbitöötatud ja esitatud emakeele õpetamise meetodika on suurepäraseks ja unustamatuks lisandiks vene pedagoogikasse ja ühtlasi üldisse pedagoogikasse.

Ušinski arvas, et tema ajal emakeele tähtsus ei olnud veel täielikult tunnetatud. Nagu me hingame õhku kaua enne seda, kui märkame ta olemasolu, koosseisu ning tähtsust, nii on lugu ka emakeelega. Uhis-konnas valitsevatest arvamustest ja pedagoogilises praktikas tarvitusel olevatest võtetest selgub, et emakeele tõelise väärtuse hindamisest ollakse veel väga kaugel.

Emakeele tähtsuse toonitamisega Ušinski tegi suure teene mitte ainult suurele vene rahvale. Ušinskile olid tänuvõlgelased kõik paljurahvuselise tsaari-Venemaa suured ja väikesed rahvad. Emakeele tähtsuse rõhutamine mõjub vabastavalt kõigile tsaari-Venemaa rahvastele. Tsaari-Venemaal reaktsiooniline poliitika ei lasknud realiseeruda Ušinski emakeele põhimõtteid. Bolševike partei haridus- ja rah-

vuspoliitikas on alati olnud tähtsal kohal võitlus laiade rahvamasside haridusliku taseme tõstmise eest ja rahvaste lähendamise eest, võitlus rahvuste emakeele ja emakeelse hariduse eest. Lenin ütleb, et „emakeel, — see on töötavate masside kommunistliku kasvatusel relv“ (Kogutud teosed, XXIV, 553). Emakeel on tõstetud ausse, emakeelne haridus on täiel määral leidnud teostust alles leninlik-stalinliku rahvuspoliitika alusel nõukogude võimu tingimustes. Ja tänapäeval on kõigil Nõukogude Liidu rahvastel, mitte ainult suurel vene rahval põhjust meelde tuletada Ušinski pedagoogikat, milles kaua enne sotsialistlikku revolutsiooni oli selgelt ja mõjusalt esile tõstetud emakeele tähtsus pedagoogiliselt seisukohalt. Ušinski käsitleb emakeelt kui midagi, mis on tekkinud ajalooliselt ja mis areneb, ta käsitleb keelt seoses kodumaa looduse ja ajaloo, seoses rahva psühholoogiliste omapärasustega. Ja me võime öelda, et kuivõrd Ušinski käsitleb keelt areneva keelena ja kuivõrd ta keele õpetust käsitleb ajaloolises aspektis, see käsitlus vastab ka meie nõukogude kooli metoodilisele tõekspidamisele.

Ušinski tegevus ei jäänud peatuma emakeele tähtsuse teoreetilisele selgitamisele. Ta on parandanud oma põhimõtete alusel koostatud lugemiku („Detski mir“ — Laste maailm) ja emakeele esimese õpiku (Rodnoje slovo). Need on klassikalised õppevahendid ning nende näol ta on jätnud vene rahvale, vene õpetajaile ja vene pedagoogikale väärtuslikema pärandi ja endale püstitanud püsiva monumendi.

Kui vaadelda „Rodnoje slovo“ ja võrrelda seda rohkearvuliste enne ja pärast Ušinski ilmunud emakeele õpikutega, siis me leiame terve hulga silmatorkavaid omapärasusi. „Rodnoje slovo“ pole lugemik tavalises mõttes. Iga lehekülg selles õpikus nõuab õpilaselst tõsist ja süstemaatilist mõttetööd. Ušinski on sellesse õpikusse lülitanud peale emakeele ka teisi aineid. Vene keele õppimist pole siin organiseeritud mitte ainult kirjanduslike materjalide alusel, vaid just esijoones spetsiaalselt lapse loogilise mõtlemise arendamiseks valitud loodusteaduse ja ühiskondlik-ajaloolise elu aladelt. Selliseks õppeviisiks on hästi kaalutletud põhjendused. Ainult välise reaalse maailma vaatluse alusel on õppinud ja õpib laps mõtlema ja kõnelema. Ainult ümbritseva tegelikkuse tunnetamise alusel laps otsib ja ka leiab vorme oma mõtte selgitamiseks. Seega on keele õppimise eelduseks, et laps õpiks õieti vaatlama ja et ta omandaks kujusid ning kujutlusi, mis hiljem saavad tema mõtlemisprotsesside elementideks. Neil eeldusil on täiesti arusaadav, miks Ušinski emakeele õppimist seob loodusteaduse ja ühiskondlik-ajaloolise elu ainetega. Seda oma keeleõpetuse meetodi põhieeldust nimetab Ušinski „vaatlikuks õpetuseks“. Kuidas seda vaatlikku õpetust teiste metoodikute poolt ka käsitataks, on Ušinski veendunud, et vaatlikku õpetust tuleb ligidalt siduda emakeele õpetusega, sest see on aine, mil on kõige rohkem eeldusi mitte ainult ühineamiseks, vaid isegi täielikuks ühtesulamiseks vaatliku õpetusega.

Ušinski rajab ka grammatika õppimise reaalse tegelikkuse tunneta-
mise alusele. Niihästi sõnavara rikastamine ja sõnade sidumine lau-
seisse kui ka keele ehituse (grammatika) omandamine toimub asjade
vaatlusel ja tunnetamisel. Vaatlus ja tunnetamine organiseerivad õpi-
lase mõtlemist. Organiseeritud mõtlemine kutsub aga esile hästi lii-
gestatud kõnelemise. Ja kui nüüd õpilane hakkab teadlikuks saama
oma mõtlemisest ja kõnelemisest, siis talle avaneb selgesti keele struk-
tuuri ja selle eri vormide olemus.

Ušinski küsib, kas sellised mõisted, nagu ese, individid, liik, omadus,
relatsioon, põhjus, on midagi muud kui inimese poolt välises looduses
ja enda hinges tehtud tähelepanekute ja vaatluste tulemused. Midagi
pole elus tähtsamat, kui osata vaadelda asju kõigist külgedest ja neis
seostes, milledesse ta on asetatud. Ja kui ligemalt analüüsida seda,
mida inimestes nimetatakse silmapaistvaks ja suureks mõistuseks, siis
selgub, et see ongi peamiselt võime näha asju tegelikkuses igakül-
gelt, näha asju nende igakülgetes seostes.

Neist Ušinski arutlustest peaks olema täiesti ilmne, et tema metoodi-
lised seisukohad erinevad põhjalikult formalistlikust suunast keele-
õpetuses. Ušinski valib õpilaste loogilise mõtlemise harjutusaineteks
ligidasi reaalseid esemeid, pilte, nähtusi loodusest ja elust. Need mater-
jalid on selgesti ja lihtsasti järjestatud ning ligemal analüüsil võib iga-
üks leida, et autor põhjalikult tunneb laste hingeelu, nende huvisid ja
tarbeid.

6.

On täiesti võimatu ühes artiklis anda enamvähem rahuldav üle-
vaade Ušinski taolise suure pedagoogi teeneist, tema pedagoogilise
süsteemi eri osadest ja kõigest sellest väärtuslikust, mis ta parandas
järgnevaile inimpõlvvedele. Ušinski on süvenenud pedagoogilise töö
kõige pisematesse üksikasjadesse. Ta andis üksikasjalikke juhendeid
õppetunni ehituse kohta. Eriti hästi ja detailselt ta töötas välja alga-
vate õpetajate esimesi õppetunde. Kõiki neid üksikasju ta suutis läbi
töötada loovalt, rikastades üldist pedagoogikat vaate- ja seisukohta-
dega, milledel on püsiv väärtus. Eriti palju väärtuslikku me võime
leida Ušinski didaktikas. Vaatliku õpetuse printsiibi kõrval, millest
juba eespool juttu oli, pani ta suurt rõhku õpetuse süstemaatilisusele,
et kindlustada õpilaste omandatud teadmiste sügavust, põhjalikkust
ja selgust. Kuid kõigi mainitud ja ka veel paljude teiste didaktiliste
printsiipide puhul ei lakka Ušinski meeldetuletamast algkooli (rahva-
kooli) erisugust spetsiifilist asendit koolisüsteemis ja rahvakooli põhi-
lisi ülesandeid. Ušinski on Pestalozziga täiesti ühel nõul rahvakooli
õpetuse eesmärgi kindlaksmääramisel. Rahvakooli õpetuse põhiliseks
ülesandeks on lapse vaimsete ja kõlblate jõudude arendamine. Ušinski
peab sellest eesmärgist rangelt kinni. Endastmõistetavalt ei unusta

Ušinski materjalide osa õpetuses, tarvilikkude teadmiste ja vilumuste omandamist. Materiaalne ja formaalne ülesanne moodustavad õieti korraldatud õpetuse kaks üksteisest lahutamatu külge. Kuid koolipraktikas antakse kahjuks esikoht ikka materiaalsele küljele ja unustatakse teine. Just sel puhul ei väsi Ušinski rõhutamast: nende või teiste teadmiste edasiandmisel ärgu unustatagu, et selle kõrval on meie ülesandeks äratada õpilases soovi ja võimeid iseseisvalt, ilma õpetajata omandama uusi tunnetusi. Rahvakool on saavutanud oma eesmärgi alles siis, kui ta on suutnud õpilastesse kindlustada soovi ja võimet omandada teadmisi ümbritsevast loodusest ja elust. Ja just selle eesmärgi saavutamiseks on vaja, et rahvakool aitab vastavate õppemeetoodiliste võtetega lapse vaimus korrastada seda, mida ta juba teab, ja muudab ebateadliku õppimise teadlikuks õppimiseks. Selle eesmärgiga me peame äratama lapse teadvuslikku tegevust ja arendama tema isetegevust ja iseseisvust. Et esitatud nõudmised ei jää Ušinski paljasteks sõnadeks, seda võib näha ta enda poolt koostatud õpikutes.

7.

Ušinski esitab koolile ja kasvatusesele suuri ja tõsiseid nõudmisi. Esimestest kirjutustest alates on ta korduvalt rõhutanud kasvatusese ja õpetuse suurt tähtsust rahva hariduse ja kultuuri seisukohalt. Kasvataja, kes tahab seista oma kutse kõrgusel, peab saama teadlikuks oma seisukohast ühiskonnas. Kasvataja peab tundma end elava lülina mineviku ja tuleviku vahel ja ta peab olema teadlik oma tegevuse suuruselt.

Kuid just selle osa tähtsus, mida kasvataja mängib ühiskonnas, tingib ühtlasi suured nõudmised, mis esitatakse kasvataja kutsele. Ušinski nõuab õpetajalt vaimustust ja armastust oma töö vastu. Need teadmised, mis rahvakooli õpetaja omab, peavad olema selged ja täpsed. Kuid veel tähtsamad kui teadmised on tema veendumused.

Seepärast nõuab Ušinski õpetajatele ja kasvatajatele põhjalikku ettevalmistust. 1861. aastal ta töötab välja õpetajate seminariprojekti, milles õpetajate ettevalmistamine seatakse uuele ja avarale alusele. Ušinski projekt etendas tähtsat osa reformides pedagoogilise hariduse alal ajajärgul enne Suurt Oktoobrirevolutsiooni. Ušinski juhisid õppetöö kohta õpetajate seminarides mängisid tähtsat osa tolle ajajärgu paremate õpetajate seminaride tööpraktikas.

Kuid mitte selle juures ei kavatse ma peatuda. Suurima teene pedagoogilise hariduse ja pedagoogika teaduse arendamisel on Ušinski kahtlemata omandanud oma teose kaudu „Inimene kui kasvatusese objekt“.

Ušinski üheks suureks ja unustamata teeneks jääb, et ta mõjuvalt on nõudnud kasvataja ja õpetaja elukutsele pikaajalist, spetsiaalset,

teoreetilist ja praktilist ettevalmistust. Ušinski arvates kasvatus on kunst, ja seejuures mitte kõrge kunst. „Kui pedagoogika tahab kasvata inimest kõigis suhetes, siis ta peab teda enne tundma kõigis suhetes.“

See oli põhimõte, mis juhtis Ušinskit tema suurteose „Inimene kui kasvatusobjekt“ koostamisel. Ušinski pühendas kogu välismaal viibimise aja selle teose koostamiseks. Ta luges palju, õppis tundma suure hulga nii antiikaja kui ka uuema aja filosoofe ja pedagooge. Ja võib kahtlematult öelda, et seda teost võib pidada omapäraseks kokkuvõtteks kõigest sellest väärtuslikust, mis oli maailmakirjanduses olemas tol ajal pedagoogika alal.

„Inimene kui kasvatusobjekt“ ilmus aastal 1867. Esimeses köites me leiame pedagoogile mitmekesiseid vajalikke andmeid füsioloogia ja psühholoogia alalt. Teine köide, mis ilmus aastal 1869, on pühendatud tundmuse ja tahtealu analüüsile. Kolmas köide jäi Ušinski varase surma tõttu lõpetamata. Selles kolmandas köites ta kavatses lõpule viia vaimsete iseärasuste analüüsi ja tuletada psühholoogiast pedagoogilisi järeldusi.

Ušinski nimetas oma teost „pedagoogilise antropoloogia katseks“. Pedagoogika kui keerukaim ja kõrgeim ja tarvilikum kõigist kunstidest toetub tervele reale eriteadustele. Kasvataja peab püüdma tundma õppida inimest, nagu ta on tegelikult, kõigi tema nõrkustega ja kogu tema suurus, kõigi tema argipäevaste väikeste hädade ja kõigi tema suurte vaimsete nõuetega. Ta peab inimest tundma perekonnas, ühiskonnas, rahvas seas ja nii, nagu ta on üksinda oma südametunnistusega. Ušinski taotles keskkooli õpetajate ettevalmistuseks erilisi pedagoogilisi fakultete, mis oleksid suutelised neid nõudmisi rahuldama. Kuid ta nägi, et selline üritus võib teostuda alles kaugemas tulevikus, nagu see teostuski alles nõukogude võimu ajal. Seepärast pidas Ušinski tarvilikuks neid nõudmisi rahuldada ainult pedagoogilise kirjanduse kaudu. Ja tema teos ongi esimene põhjalik ja ulatuslik sellelaadne töö, mis annab kõigekülgseid teadmisi inimese füüsilise, hinge- ja vaimse loomuse kohta, mida tuleb silmas pidada kasvatuses ja õpetuses alal. Ses mõttes on Ušinski teos suurejooneline „Pedagoogiline antropoloogia“.

Esimesed kaks köidet on silmapaistvad oma käsitluse selguse ja elavuse poolest. Hingeelu eri külgede analüüsimisel ta osutab erakordset teravmeelsust. Ta arvustab peenelt ja teravalt kaasaegseid filosoofilisi ja psühholoogilisi süsteeme. Ta püüab psühholoogiliste nähtuste käsitlemisel hoiduda metafüüslistest konstruktsioonidest ning tahab oma antropoloogiat orienteerida hingeelu mitmekesistel empiirilistel antud faktidel. Ja kuigi ta ise pole materialist, ta oskab õieti hinnata materialistlikku filosoofiat.

Ušinski lühike elu on olnud äärmiselt produktiivne. Tema teened pedagoogilise teaduse alal, algkooli pedagoogika põhjendamise ja

arendamise alal on unustamatud. Tema teeneid didaktika alal võib kõrvutada ainult maailma suurimate pedagoogide Komensky ja Pestalozzi teenetega. Lühikese aja jooksul ta tõstis vene pedagoogika enneolematule kõrgusele. Pedagoogide mitmed põlvkonnad on saanud sügavat ergutust Ušinski uuendusmeelsest pedagoogikast.

Ušinski pedagoogikal on olnud väga suur mõju teiste rahvaste pedagoogikale. Tema progressiivsed pedagoogilised ideed leidsid kiiret vastukaja gruusialaste, armeenlaste, kasahhide ja teiste rahvaste pedagoogikas. Ka eesti õpetajad, eriti vanema põlve õpetajad, tundsid hästi Ušinski pedagoogilisi ideid, kuigi mitte alati ei osatud teha vahet Ušinski õpetuses progressiivsete ideede vahel ühelt poolt ja aegunud elementide vahel teiselt poolt. Ušinski pedagoogikat on kõrgesti hinnatud pedagoogiliste teaduste esindajate poolt Tartu ülikoolis juba aja-järgul enne revolutsiooni, mil tema õpetust agaralt toetada püüti.

Muidugi leidub K. D. Ušinski pedagoogikas ka vaatekohti, mis on tingitud tema aja ühiskondlik-majanduslikest olukordadest. Tema käsitlus patriarhaalsest usulisest kõlblusest on aegunud. Kuid selliste kergesti eraldatavate elementide kõrval sisaldab tema pedagoogika niivõrd palju uut, huvitavat ja progressiivset, et ka veel tänapäeval, 75 aastat pärast Ušinski surma, on kõigil nõukogude õpetajail põhjust tunda ja tundma õppida tema pedagoogikat. M. I. Kalinin, esinedes selgituste ja nõuannetega rahvahariduse küsimuste alal, on sagedasti rõhutanud Ušinski pedagoogika suurt tähtsust. Ja ühel rahvahariduse alal töötajate nõupidamisel (30. jaan. 1941) ütles Kalinin: „Meil on juba olemas sotsialistlik kord, kuid ma näen, et need ideed, mida omal ajal arendas Ušinski ja mida ma esitasin praktiliste ettepanekute näol, — need on tõelised pedagoogilised ideed. Kuid vähe sellest, — ma arvan, et alles meie sotsialistlikus ühiskonnas saab neid täielikult teostada.“

Kultuurse käitumise kasvatamisest koolis.

I

Kultuurse käitumise arendamine nõukogude pedagoogika ülesandena, käitumise motivatsiooni loomine ja ta arendamise meetodikast.

A. ARET.

Nõukogude pedagoogika taotleb igakülgsest arenenud nõukogude inimese kasvatamist, kes oleks varustatud eesrindlike teadmistega ja kõrgevõimeliste oskustega, kommunistliku maailmavaate ning moraa-

liga, bolševistliku karakteriga ja sotsialistlikul humanismil põhjeneva kultuurse käitumisega.

Kultuurse käitumise küsimusele omistatakse nõukogude ühiskonnas väga elavat tähelepanu. Kultuurse käitumise küsimusele pühendatakse silmapaistvat tähelepanu ka mitmesugustes kirjutustes ja sõnavõttudes. Ollakse nõudlik teenistujate käitumise suhtes administratsioonis, transpordis, kaubanduses ja mujal, kus inimesed on üksteisega tihedas isiklikus kontaktis. Võib öelda eksimatult, et kultuurse käitumise tarve on nõukogude ühiskonna elevamaid tarbeid, et probleemi elevus sel alal on väga tugev.

Ja mitte asjata. Kultuurne käitumine on suure ühiskondlik-poliitilise tähtsusega. Ta hõlbustab suhtlemist, kasutades selleks teatavaid kindlaid vorme, teenib tervishoiu ja ilu vajadusi, distsiplineerib karakterit, toob inimeste omavahelistesse suhetesse enam meeldivust, rõõmu, rahulikkust ning õilsust.

Kultuurse käitumise poliitiline tähtsus avaldub nõukogude teenistujate kui nõukogude võimu kandjate, esindajate käitumise mõjus kodanike suhtumisele nõukogude võimu ning korda kui niisugusesse. Ilma pikematagi on selge, et kodanik on täidetud nõukogude võimu vastu austuse, armastuse sümpaatiaga, kui selle võimu esindajad kantseleides, raudteel, kauplustes — igal pool teda kohtlevad viisakalt, sõbralikult, taktitundeliselt, ühe sõnaga — kultuurselt. Ja vastupidi, on selge, et nõukogude teenistuja halb käitumine diskrediteerib nõukogude võimu, on seega poliitiline eksimus.

Peab tunnistama, et paiguti on siiski esinenud arvamust, nagu oleksid head kombed kodanliku korra säilmed, mis pole meil tarvilikud. See arvamus, ütleb nõukogude tuntud pedagoog prof. E. Arkin, on väär ning kahjulik. Inimsoo paljusajandiliste kogemuste tagajärjel, ütleb ta, on välja kujunenud ühiselu välised vormid, mis tõrjusid kõrvale jämedad, vanaaegsed esiisalikud käitumisvormid, mis ei vastanud kasvanud hügieenilistele, esteetilistele ja sotsiaalseile nõudeile (E. Arkin, Vestlused kasvatusest, 1945, lk. 196). Nõukogude ühiskonnas toimub koos elanikkonna majandusliku ning kultuurilise taseme jõudsa tõusuga ka käitumiskommete ja eluviiside areng, haarates kõige laiemaid masse.

Meie, pedagoogide ülesandeks on seda käitumiskultuuri arengut kiirendada, selgitades ta nõudeid, püstitades ülesandeid, välja töötades meetodeid ning võtteid käitumiskultuuri omandamiseks, õhutades nii täisealisi kui noori töötama oma isiklike käitumisviiside paremustamisel, seda väsimatult propageerides.

Nõukogude pedagoogiline teadus, kasvatusteooria pühendab tõusval määral tähelepanu käitumiskultuuri probleemidele. Aktuaalseteks ülesanneteks on: 1) Fikseerida põhilised kultuurse käitumise nõuded nende mitmekesisuses (tuleb koostada nõukogude ühiskonnas omaks võetud kultuurse käitumise koodeks, avaldada käsiraamat). 2) Välja

töötada käitumiskultuuri arendamise sisuline kava üksikute eluigade järgi. 3) Välja töötada käitumise arendamise metoodika. Käitumiskultuuri arendamine moodustab osa nõukogude kasvatussüsteemist, mille teoreetiline ülesehitus on samuti lähemaks ülesandeks. Kasvatussüsteemis käsitletakse käitumiskultuuri kasvatamist füüsilise, esteetilise ja kõlbelise kasvatusel plaanis, alistades seda igakülgsest arenenud inimese kasvatamise eesmärgile.

Nõukogude kasvatuspraksis, alates lastesõimest ja lõpetades kasvatus tööga täisealiste juures, on kultuurse käitumise kasvatamisel vääriline koht niihästi koduses kui ka ühiskondlikus kasvatuses. Kultuurse käitumise alused rajatakse kodus, lastesõimes ja lasteaias, nii et laps astub kooli juba varustusega elementaarsete oskuste ning harjumuste alal hügieenilistes, otstarbekohastes ning meeldivates kommetes, endateenindamises. Kool peab tegema käitumise alal süstemaatilise töö.

Kooli ülesanneteks on: 1) Tutvustada noortele süstemaatiliselt kultuurse käitumise konkreetseid vorme ja teha need noortele kindlaks omandiks. 2) Luua noortes selge arusaamine ning veendumus, et kultuurne käitumine on vältimatult tarvilik ja et igaühel tuleb endal aktiivselt töötada oma käitumise lakkamatul paremustamisel — luua noortes kustumatu tarve üha paremustada oma isiksust ja selle käitumist.

Kultuurse käitumise motiivatsiooni loomine.

Et inimene toimiks nii või teisiti, peavad temas olema mingid motiivid, seismised põhjused, mis teda sunnivad just antud viisil toimima. Tähtsamateks motiivideks on tarbed, soovid, huvid, arusaamised, veended, tunded, meeleolud, ideed, ideaalid, eesmärgid, püüded, ihad, inimese iseloom, temperament, ta haridus, sugu, vanus, kuuluvus, elukutse, isikliku elutee kogemused jne. lõpmata keerukas põimuvuses.

Kui tahame, et inimene käituks nii, nagu meie seda näha soovime, siis peame temas püüdma luua just need motiivid, mis teda panevad käituma soovitaval viisil. Kasvatustöö pole midagi muud, kui kasvatavas isikus soovitavate püsivmotiivide, püsivmotiivatsiooni loomine. Meie probleemi suhtes: Kui tahame, et kasvandik hästi (nõudekohaselt) käituks, peame temas looma motiivid, mis teda sunnivad hästi käituma.

Nagu teame igapäevastest kogemustest, käituvad lapsed soovitaval viisil selliste motiivide nagu sunduse (nõudmise), karistuse kartuse, tasu, autasu, kaaslaste arvamuse, autunde, edusoovi, teiste eeskuju jne. mõjul. Kuna need asjaolud on osutunud mõjuvaiks teatava käitumise esilekutsumiseks kasvandikes, on hakatud neid motiive kasva-

tustöös tarvitama kasvatusabinõudeks. Niiviisi on üks ja seesama asjaolu, näiteks tasu, ühelt poolt kasvandiku käitumise motiiv ja teiselt poolt kasvatusabinõu, mis ongi mõjuv seetõttu, et see on ühtlasi käitumise motiiv, et ta niiviisi omab suuremat või vähemat *m o t i v a t s i o o n i j õ u d u*.

Teatava kasvatusabinõu motivatsioonijõud ei olene selle abinõu olemusest enesest ainuüksi, vaid sellest, kuivõrd ta saab muutuda motiiviks antud kasvandiku juures antud momendil. Seda arvestamata langetakse jämedasse formalismi. Kultuurse käitumise kasvatamisel samuti tuleb rakendada üksikuid kasvatusabinõusid, rangelt nende motivatsioonijõudu arvestades. Peatume üksikuil tähtsamail motivatsioonidel ja nende toimel käitumiskultuuri kasvatamisel.

1. Nõudmiste-motivatsioon — nõudmise esitamine on olulisemaid. Kus head käitumist ei nõuta, seal lapsed hästi ei käitu. Nõudmise esitamine on kasvatustöös tsentraalsemaid akte. Iseenesest see asjaolu, et teatavat käitumisviisi nõutakse, veel alati ei pane kasvandikku nõutaval viisil käituma, kuid igal juhul seab ta kasvandikule ühe eesmärgi, taotlussuuna. Kasvataja peab hoolega valima, mida antud juhul nõuda, kui palju nõudeid esitada, mis kujul esitada jne. Ta hoidub liialdamast nõudmiste arvuga, arvestab nende jõukohasust, hoidub enneaegsustusest kui ka hilistumisest.

2. Karistuse-motivatsioon. Karistuste süsteem ühiskonnas ja koolis on loodud selleks, et sundida nõutaval viisil käituma. Ta on mõjuv. Halva käitumise eest karistatakse. Karistuse kartus sunnib kasvandikku käituma nõudekohaselt. Kui laps käitub nõutaval viisil ainult sellepärast, et kardab vastupidise käitumise eest karistust, siis näitab see, et antud nõue pole lapsele seesmiselt omaks saanud, nii et ta seda täidaks vabatahtlikult. (Kui näit. poiss õpetaja nähes ei suitseta, küll aga midu.) Karistusele kui motiivile saame toetuda vaid üleminevalt, ajutiselt (meie ei saa igale inimesele eluajaks järelevalvajat anda). Taotleme vabatahtlikult toimuvat õiget käitumist.

3. Tasu-motivatsioon. Lootus teatavale tasule, autasule on väga võimas motiiv. Tasu kasvatusabinõuna käitumise arendamisel on niisama üldiselt tarvitusel nagu karistuski. Silmapaistvalt hea käitumise eest, mis nõudis küllalt suuri pingutusi, anname kasvandikule tasu (tunnustus, kiitus, tänuavaldus, kingitus). Tasu väärtus on ka käitumishinnetel, kui neid tarvitusele võtta. Praegu kasutamisel olev peaaegu ainus käitumishinne „5” on peamiselt vaid trafareetne ornament. On kuulnud häält, et tuleks kasutada kõiki hindeid.* Seega tuleks „5” panna ainult tõesti laitmatu käitumise eest, „4” — hea, „3” — rahuldava, „2” — halva ja „1” väga halva käitumise eest.

* Näiteks Vene NFSV haridusministri prof. A. Kalašnikovi ettekandes ülevenemaalisel nõupidamisel haridusküsimustes 1946. a. augustis.

Niihästi tasusid kui karistusi rakendades peame meeles pidama, et meie sihiks on välja jõuda sellele, et kasvandik hästi käituks mitte tasu ja karistuse pärast, vaid hea käitumise enese, tema isikulise ning ühiskondliku väärtuse tõttu. Tasud ja karistused olgu ajutised abinõud ja ajutised motiivid. Aga nooremal ja keskastmel on nad koolis vältimatud.

4. Kaaslaste arvamus motivatsioonina. Teiste arvamus avaldab inimese käitumisele suurt mõju (vt. näit. moodi). Oma kollektiivi arvamused, hinnangud, soovid on ka lapsele suure motivatsioonijõuga. Kasvatus kaaslaste, kollektiivi kaudu (näit. Makarenkol) seisneb selles, et kasvataja teeb teatavad nõuded kollektiivile omaseks ja kollektiiv ise hoolitseb selle eest, et iga ta liige neid täidaks. Kui õpetaja on korda läinud oma klassi üldsusele, avalikule arvamusele (mõõduandvamatele õpilastele) veendeks teha, et hea käitumine on tarvilik, siis see klass ise sunnib oma üksikuid liikmeid hästi käituma. Iga õpetaja peab hoolitsema selle eest, et tema klass võtaks omaks kultuurse käitumise ideaalid. Sedasama tuleb ütelda iga pioneerisalgaga, iga kommunistlike noorte organisatsiooni, iga spordikollektiivi kohta. Pioneeride, kommunistlike noorte ja parimate õpilaste kaudu saab tõsta klassi, kooli kui terviku õhkkonna kultuursust.

5. Au-motivatsioon. Inimese autunne on tema käitumise võimsaks motivatsiooniks. Autunde arendamisele noortes tuleb enam tähelepanu pöörda. Autundel on mitmeid liike, aspekte (külgi).

Kõigepealt arendame isikliku au tunnet, erksust auväärse ja autu käitumise vastu, arusaamist inimese kõrgest kutsumusest elada oma elu auväärset, puhtalt, kõrgel eetilisel tasemel, süvendame noortes austust oma isiku vastu.

Teiseks arendame perekonna - au tunnet, et noored hindaksid oma käitumist sellest seisukohast, kuidas see mõjub üldsuse silmis nende perekonna vanemate, vendade-õdede heale nimele, prestiižile. Eriti kõrgeid nõudeid noorele seab ta vanemate juhtiv asend ühiskonnas, kohustades teda olema kõigiti eeskujulik ning väarikas.

Kolmandaks arendame noortes grupia u, et noored oma käitumisega kõrgel hoiaksid oma grupi (klassi, pioneerisalgaga, kommunistlike noorte organisatsiooni jne.) au. „Minu kollektiivil ei pea minu pärast häbi olema“ — „Minu kollektiiv peab olema minule uhke.“ Grupia u on väga kõrgele arenenud sõjaväes, kus iga võitleja ja komandör ülima püüdlikkusega kaitseb oma polgu ja väeosa au, selle lipu au.

Neljandaks arendame õpilasis koolia u kõrgelhoidmist ja suurendamist. Viieandaks teadvustame noortes, et nõukogude paljurahvuselises riigis iga rahvas püüab anda oma parima meie suure kodumaa hüvanguks ja käituda väarikalt ja et iga rahvas on uhke oma tütardele ning poegadele ja et ükski noor ei tohi oma käitumisega halba varju heita oma rahva heale nimele teiste rahvaste silmis, vaid peab

kõrgel hoidma rahvuse au. Ja lõppeks — kuuendaks — on noorte kätes nõukogude riigi ja kogu töötava inimese au. Oma käitumisega peavad noored ära teenima nõukogude kodaniku kõrge nime, maailma töörahva avangardi liikme nime.

Pole kahtlust, et autunde arendamine paremustab noorte käitumist, et ta on hea käitumise võimsaks motiiviks eriti küpsemas nooruses. Autunde kasvatamise küsimus nõukogude koolis vajab põhjalikku uurimist.

6. Edu-motivatsioon. Edu on seesmine ja väline. Seesmine edu seisneb isiksuse arenemises kõrgemale tasemele (teadmiste, oskuste, silmaringi, kommete jne. alal). Väline edu seisneb ametialalises ja sotsiaalses tõusus — toodangu väärtuse ning hulga tõus toob kaasa tasu ja sotsiaalse positsiooni tõusu. Pole raske noori edust huvitada. On võimalik näidata, kuidas käitumiskultuur on seotud eduga. Näidata käitumiskommete mõju karakterile (seesmine edu) ja elus edasijõudmisele. Seletada, kuidas toored kombed, jõhkrus, ebaviisakus, hoolimatus, korratus jne. kahjustavad kogu isiksuse arengut ja teevad inimese seltskonnas eemaletõukavaks, seega edutuks.

Edu-motivatsioon on väga mõjuv ja teda tuleb rakendada. Eetiliselt seisukohalt aga vajab ta täiendamist, et mitte langeda julma egoismi, karjerismi, väikekodanlikku individualismi, vaid püsida kollektivistliku meelsuse alusel, nähes isiklikus edus ühtlasi ühiskonna edu (kui mina saan tugevamaks, siis sellega saab tugevamaks ka minu kollektiiv, minu nõukogude kodumaa, kuivõrd mina suurenenud tugevuse tõttu annan enam ja paremat produktsiooni). Niisuguses ühenduses on isikliku edu taotlus täiesti kooskõlas sotsialistliku ühiskonna huvidega ja kasvatus võib noortes õhutada püüdu isiklikule edule, sest see on ühtlasi kogu kollektiivi edu.

7. Ühiskondlik-poliitiline motivatsioon. Meie ei tohi, nagu rõhutada, piirduda kultuurse käitumise motiveerimisel isiklike motiividega, vaid peame astuma veel kõrgemale astmele — ühiskondlik-poliitilise motivatsiooni astmele. Nimelt tõestame noortele nende käitumise tähtsust nõukogude ühiskonna ja nõukogude korra tugevdamise huvidele. Korrektne, korralik, viisakas, peenetundeline, reserveeritud käitumine, meeldivate kommete omamine on ühiskondlik ning riiklik tarve, nagu märkisime oma kirjutuse algul. See on kohustus. Ühiskondlik-poliitiline motivatsioon on juba küllaldase sügavusega mõistetav vanemate klasside õpilastele. Tema algmeid aga peab esinema ka varematal astmetel, primitiivselt juba eelkooliastmel.

8. Eeskuju-motivatsioon. Välismaneeride arendamisel on erakordselt suure mõjuga kasvatajate endi maneerid. Kasvataja-õpetaja peab olema seepärast väga viisakas, kombekas, peen, läbi ja läbi kultuurne inimene, kaugelt ületades selles suhtes keskmise taseme. Eeskuju tohutu jõu tõttu kandub väga palju kasvataja käitumisviisidest kas-

vandikesse üle ebateadlikult. See asjaolu paneb kasvatajale raske kohustuse lakkamatu enesekasvatuse ning eneseharimise teel hoolit-seda oma isikliku käitumiskultuuri taseme tõstmise eest.

Peale isikliku käitumise kultuursuse on väga oluliseks ülesandeks kultuurse ning peenekombelise isiksuse ideaali ettemaali-mine noortele, selgitades näidete varal igakülgset arenenud inimeste, eriti töötava rahva suurte juhtide elust, sügava sotsialistliku humanismi, taktitunde ja inimeste õilsa kohtlemise põhimõtteid.

Eelkirjeldatud tähtsamad motivatsioonide liigid pakuvad küllaldaselt võimalusi selleks, et kasvandikke veenda agaralt töötama oma kui ka oma kaaslaste käitumise paremustamisel, et olla energiaallikaks küllaltki suurteks pingutusteks, mida nõuab lastelt ning noortelt teatavate standardsete käitumisviiside omandamine (alates kahvli käes-hoidmisest eelkooliealisel ja lõpetades täieliku enesevalitsemise nõu-dega ebameeldiva inimesega vestlemisel nooruril). Kui on põhjust olnud kurta kasvatustöö vähesest edust, siis selle üheks põhjuseks on kahtlemata liiga vähene tähelepanu motivatsiooni probleemidele. Et saavutada õiget käitumist, ärgem väsigem töötamast motivatsiooni kallal!

Kultuurse käitumise arendamise meetodikast.

Kultuurse käitumise arendamise meetodikas võime eraldada kaht küsimuste rühma: 1) küsimused, mis on seotud käitumisviiside teatamisega õpilastele ja 2) küsimused, mis on seotud nende omakstege-misega.

1. **Teatamine** (informatsioon). Et õigesti käituda, peavad lapsed teada saama, milline käitumine on õige, milles ta seisneb. Sellest tuleb neid informeerida. Koolides on asutud koostama käitumisnõuete tutvustamise kavu temaatilisteks vestlusteks klasside kaupa. Selline kava vajaks läbitöötamist ja kehtestamist ametliku kohustusliku või soovitava kavana. Peale temaatiliste vestluste (muide, tuleks kaaluda küsimust erilise klassijuhataja tunni sisseseadmisest nõukogude koolis) teatatakse õpilastele üht või teist käitumisreeglit ka juhuliselt, eriti vastava eksimuse puhul. Vanemaid õpilasi juhatakse sellekohasele kirjandusele. Viimasest on praegu põud, vajame brošüüre, kirjutusi.

Käitumisreegli tutvustamisel tuleb külladaselt hoolt pühendada tema s i s u a v a m i s e l e, dešifreerimisele õpilaste jaoks, meeles pidades, et laste mõttemaailm erineb meie, täisealiste omast tublisti. Mis ütleb algklassi lapsel „Õpilasreeglite“ nõue, et tuleb olla „tagasi-hoidlik“, „aupaklik“, „abivalmis“, „suhtuda hoolikalt“ oma asjusse jne.!

Üksiku reegli sisu avamine ja reegli tarvilikkuse põhjendamine (motivatsiooni loomine) peab muidugi toimuma lapse arusaamise

kohaselt. I ja II klassi laps vajab hoopis teissugust selgitust kui X—XI klassi noormees ja neiu. Käitumisreegli tutvustamine peab tihedasti toetuma näidetele laste endi elust. Korraga esitatavate reeglite arv ei tohi olla suur. Väga hea on, kui tähtsamad käitumisreeglid koolis on esitatud näitliku agitatsiooni vahenditega (plakatid, pildid, karrikatuurid, loosungid jms.). Tuleks kirjastada vastavaid materjale.

2. Käitumisviisi omakstegemine. Terve rida käitumisviise saab kasvandikule omaseks iseenesest, kohe pärast teadasaamist. Osa aga vajab selleks spetsiaalset tööd, nimelt vastavate harjumuste loomist, mis võimaldab antud käitumisviisi teostumist täis- või poolautomaatselt (täisautotism on laialdane näit. lauakommetes). Käitumisharjumuste loomine toimub, nagu igasugu muude harjumuste kujunemine, vastava käitumisviisi küllaldaselt sageda kordamise teel. Kui kordumine on teadlik, esineb ta harjutamisena. Käitumisviisid on iseloomult oskused ja seepärast kehtivad nende omandamisel needsamad seadusepärased, mis muudegi oskuste omandamisel (jalgrattasõit, klaverimäng, masinakiri jne.). Omandamise keskuseks on enam-vähem intensiivne harjutamine.

Käitumisviisi omakstegemisel harjutuse teel võime eraldada nelja meetodilist astet. Need on: 1) antud käitumisviisi näitamine ja tema osa kirjeldamine käitumise süsteemis; 2) ta üksikasjalik demonstreerimine niitervikus kui osade kaupa; 3) ta sisseharjutamine ja 4) omandamisprotsessi ja saavutatud oskuse kontroll.

Vaatleme neid astmeid ühel näitel. Oletame, õpetame õiget istumisviisi. Kõigepealt näitame teda. Seejuures kirjeldame ta tervislikku, tehnilist ja esteetilist tähtsust. Loomme vajaliku motivatsiooni ta omandamiseks. Teiseks näitame istumise elemente (jalgade, keha, käte, õlgade jne. asend ning kooskõla). Näitamine peab olema aeglane ning korduv. Kolmandaks laseme õpilasil võtta õige asendi, lastes neid tõusta ja istuda korduvalt, seejuures andes seletusi, tehes parandusi. Omandamisprotsessi ei saa enne lugeda lõpetatuks, kui õpilased istuvad õigesti juba mehaaniliselt, sellele mõtlemata, mis tähendab, et õige istumisviis on saanud harjumisepäraseks, seega enam-vähem kindlaks omandiks. Kogu omandamisperioodi ajal peab valitsema valvas kontroll.

Väga viljakaks võib osutada õpilaste omavaheline vastastikune kontroll üksteise käitumise korrektsuse, normipärasuse järele. Pinginaabrid võivad tunnis jälgida teineteise istumisviisi. Käitumise kontroll ja endakontroll on ühtlasi abinõuks, mis arendab kontrolli- ja endakontrollivõimet kui niisugust üldset, tehes selle püsivaks karakteriomaduseks. Seepärast tuleb noori harjutada jälgima teiste ja oma käitumist tunnis, vahetunnis, mängu ja töö, harrastuste juures, koosolekuil, pidudel, tantsul, vestlusel, vaidlusel — igal pool. Teiste ja oma käitumise jälgimine on vana tuntud käitumise arendamise eeldus.

Tuleb pidada suureks pedagoogiliseks võiduks, kui oleme oma kasvandikke suutnud viia nii kaugele, et nad oma käitumist kultiveerivad vabast tahtest, ta tarvilikkuse äratundmisest. Tuleb ikkagi rõhutada, et nad võivad sellele äratundmisele jõuda ainult sel tingimusel, kui nende kasvatajad on ka ise samal veendumusel, ühtlaselt head käitumist nõuavad, väsimatult õpetusi jagavad ja lapsi käitumisviisides treenivad. Täiesti ootusepäraselt kohtame koolides, kus õpetajad käitumiskultuurile rõhku panevad, õpilaste juures kõrgemat käitumiskultuuri kui nendes koolides, kus seda ala tähtsaks ei peeta.

Käitumiskultuur peab baseeruma kogu kehalise, esteetilise ja kõlbelise kasvatuse süsteemil, olema selle integreeruv, lahutamatu osa, toitudes füüsilise jõu, ilu ja kõlbluse allikaist.

Kehakultuurilised harrastused pole lahutatavad väliskommete arenemisest. Kehakultuuri harrastused peavad arendama ilusat rühti, ilusaid, meeldivaid liigutusi, julget rõõmsat näoilmet, sõbralikku naeratust, viisakust, täielikku enesevalitsemist, tagasihoidlikku ning rahu-likku esinemist igas olukorras. Kehakultuurilase nimi pole ühendatav lohiseva sammuga, küürus olekuga, ebasüüdsate liigutustega ja eba- viisaka kõnega.

Teiseks kuulub käitumiskultuur ühendusse esteetilise kultuuriga, olles selle avaldusi. Materiaalne miljöö — ruumid, sisustus, nende ilu, puhtus, kord neis mõjustab käitumist. Piinlikult puhastes ja kaunilt sisustatud kooliruumides käituvad lapsed ebateadlikult palju kultuursemalt. Õilis ümbrus õilistab. Imeteldavalt tugeva mõjuga on käitumiskommete õilistamisele laul, muusika, luule, kujutavad kunstid, teatri- kunst ja teised esteetilise maitsmise ning loomingu alad.

Käitumiskultuuri esteetiline aspekt ühenduseta kõlbeliste jõududega teeks aga käitumiskultuuri eesmärgiks omaette, tühiseks peenutsemiseks. Peente kommetega sulid ja elunautivad härrased ei kuulu aga meie uude, sotsialistlikku maailma. Meie saame tunnustada ainult niisugust käitumiskultuuri, mis toitub meie sotsialistliku ühiskonda kandvatest suurtest moraalsetest jõududest, mis on seotud kommunistliku moraali alustega, teenindades sotsialistliku humanismi ja sotsialistliku ühiselu normaalseid, terveid tarbeid. Peened kombes ei tohi meid võõrutada tööst, pingutustest, elutõsidusest, vaid vastupidi, peavad astuma töömaailma, esinema selles.

II

„Õpilaste käitumise reeglite“ rakendamine kultuurse käitumise arendamisel.

A. ADRIANOVA.

Vaatleme mõningaid konkreetseid nõudeid I klassi õpilaste käitumise kohta „Õpilaste käitumise reeglite“ alusel.¹

MISSUGUSENA TULLA KOOLI.

„Kooli tulla puhtana, kammituna ja korralikult riietatuna“ (§ 5). „... hoida korras oma riided, jalanõud...“ (§ 18-ndast).

Õpilane peab kooli tulema puhtana, puhaste käte, kaela ja näoga. Kätel küüned peavad olema lühikeseks lõigatud, pea kammitud. Poisid peavad laskma juukseid lõigata mitte harvem kui kaks korda kuus; tüdrukutel juuksed peavad olema seotud patsidesse või teisiti korraldatud. Tüdrukutel pole lubatud kasvatada juuksesalke või tulla kooli lahtiste juustega.

Ei või sallida, et õpilased klassis istuksid sallides ja peakatetes (rätid, mütsikesed, kübarad jms.).

Õpilase riietus peab olema puhas, korralik ja terve, kõik nõõbid olgu kinni pandud, kaelas olgu valge krae, jalatsid olgu puhastatud.

Kooli tulekul lapsed puhastagu oma jalatsid porist ja tolmust.

Õpilasel olgu kaasas puhas taskurätt.

Puhtuse ja korralikkuse nõudmine on õpetaja tähtsamaid kasvatuslikke ülesandeid. Et harjutada lapsi täitma puhtuse ja hügieeni nõudeid, on vaja, et aasta algul õpetaja ise igal hommikul vaataks lapsed üle — niikaua kui puudused pole kõrvaldatud: mustad käed pestud, sassis pea korraldatud jne.

On vaja selgitada lastele tervishoiu küsimusi, peatudes seejuures süstemaatiliselt sanitaarsete ja hügieeniliste nõuete täitmise otstarbekohasusel ja vajalikkusel. Selgitustööd tuleb teha ka lastevanemate hulgas, eeskätt nendega, kelle lapsed osutuvad puhtuse ja korralikkuse nõuete rikkujaks.

KUIDAS TUNNIKS ETTE VALMISTUDA.

„Kooli tulla kõigi vajalikke õpperaamatutega ja kirjutamisvahenditega. Enne õpetaja tulekut valmis seada kõik tunni jaoks vajalikud materjalid“ (§ 4).

Õpetades lapsi tunniks ette valmistuma võib soovitada järgmist korda: klassi tules õpilane kõigepealt peab kõik õppetarbed kotist välja võtma ja asetama need koolipingile; siis pannakse tühi kott pingi sahtlisse. Pingi sahtlisse, tühja koti peale asetatakse õppetarbed, valjult kinni pidades selleks ettenähtud korrast: vasakule kõik raamatud, paremale vihud vastavate kaante vahel, keskele — penaal. Niisugune kord säästab aega tunni valmistumisel, võimaldab hõlpsalt kätte saada vajalikku eset, võimaldab ka õpetajale avastada niisuguseid laste poolt kaasa tooduid asju, mis õppetööks pole vajalikud. Selleks et õpetada lapsi valmis seadma kõiki tunniks vajalikku ja ära koristama pingilt kõiki mittevajalikku, tuleb õpilastele ette teatada, missugune on järgmine tund, ja päevast päeva, kuni lastel see ei kujune harjumuseks, juhatada ja õpetada neid valmis seadma kõiki järgmiseks tunniks vajalikke õppetarbed. Hiljem kui lapsed on õppinud lugema, tuleb klassi välja panna selle klassi tunniplaani ja sellest tunniplaani täpselt kinni pidada.

¹) vt. Начальная Школа 1945, кл. 9.

„Hoida oma koht klassis puhas ja korras“ (§ 6).

Puhtus ja kord — need on hea distsipliini ja eduka õppetöö eeldusteks.

Õpetades puhtust ja korda õpetaja kunagi ei tohi alustada tundi mustas ja õhutamata klassis.

Iga õpetaja peab kujundama endale harjumuseks lõpetada tund õigeaegselt, et võimaldada õpilastele korraldada oma õppetarbeid ja hästi õhutada klassiruumi.

Enne kojuminekut lapsed peavad korda seadma koolipingid, õppevahendite laud, õppetarbed ja kogu klassi.

Kool ise peab olema puhtuse ja korra eeskujuks: akende ja uste klaasid tulevad iga päev pühkida, koristamist tehakse niiskelt, klassid ja koridorid peavad olema alati hästi õhutatud ja puhtad. Seintel ei tohi olla midagi liigset.

KUIDAS KLASSI MINNA JA SELEST VALJUDA.

„Pärast kella kohe klassi minna ja tunni ajal klassist väljuda ainult õpetaja loal“ (§ 7).

Klassi minek ja sellest väljumine peab toimuma organiseeritult ja vaikselt. Organiseeritud klassimine säästab aega ja loob õpilastel teatava töö meeleolu.

Klassi jõudmisel tuleb vaikselt, ilma tõuklemiseta ja ilma liigse jututa kohe suunduda oma kohtadele.

Klassist lapsed võivad lahkuda ainult pärast seda kui õpetaja ütleb: „Minge vahetundi“ või „Võite minna“ või „Tund on lõppenud, võite minna“.

Omalt kohalt ei tohi keegi püsti tõusta enne kui õpetaja seda lubab.

Klassist väljuda tuleb samuti vaikselt, ilma käratsemiseta ja mürata.

Ei maksa takistada I klassi õpilast klassist tunni ajal väljumiseks, kui see on temale tarvilik. Tuleb aga järk-järgult õpetada lapsi talitama kõik omal ajal. Juba esimesel päeval tuleb lastele seletada vahetundide tähtsust ja enne seda, kui lasta lapsed vahetundi, tuleb neile meelde tuletada, et nad omalt poolt kõigele ette mõtleksid, kuna klassist tunni ajal väljumine takistab üldist tööd.

KUIDAS ISTUDA TUNNIS.

„Istuda tunnis sirgelt, toetumata küünarnukkidele, ja hoiduda lohakast asendist; tähelepanelikult kuulata õpetaja seletusi ning õpilaste vastuseid, mitte juttu ajada ega kõrvaliste asjadega tegelda“ (§ 8).

Ärgu lubatagu õpilastele teha kätega mittevajalikke ja ebakohaseid liigutusi: segada juukseid, käes hoida ilma vajaduseta mingit eset, uuristada nina või kõrvu, hoida näppu suus, närvida küüsi jms.

KUIDAS TERVITADA VANEMAID.

„Õpetaja või kooli direktori klassi tülles ja nende väljudes tervitada neid püsti tõustes“ (§ 9).

Vanemate klassi tülles tõusta püsti vaikselt, mitte tõugates seltsimeest, mitte tehes müra. Seista vaikselt, hoides käed sirgelt alla. Istuda mitte enne kui selleks antakse märku.

MILLAL JA KUIDAS TÕSTA KÄSI.

„Soovides vastata või midagi küsida, tõsta käsi“ (§ 10-ndast).

Tuleb õpetada tõsta parem käsi, asetades selle küünarnukile enda ette. Käsi tuleb tõsta:

1) vastuseks õpetaja küsimusele, kui see on pööratud kogu klassi poole;

2) õpilase pöördumisel õpetaja poole — küsimusega või abi saamiseks.

On vaja sisendada õpilastele, et käe tõstmine, kui räägib õpetaja või seltsimees, on ebaviisakas, samuti nagu seltsimehele vahelerääkimine.

Tahvli juurde väljakutumisel tuleb püsti tõusta, pingist (laua tagant) välja astuda, samuti ka oma kohale tagasi istuda vaikselt.

Tahvli juurde minnes tuleb liikuda rahulikult ja vaikselt, mitte vehkides kätega, mitte puudutades koolipinke, mitte haarates neid kätega, käies sirgelt, mitte jalgu järele vedades ega liigselt kõvasti jalgu maha pannes.

Kui kirjalike tööde vältel õpetaja tuleb õpilase pingi juurde ja nõuab vihu näitamist, peab õpilane sullepää käest ära panema, siis püsti tõusma; parema käega (kui õpetaja seisab vasakul) võtma vihu ülevalt poolt keskelt ja ulatama niiviisi, et õpetaja saaks sellest lugeda; vasak käsi seejuures olgu alla lastud. Seisab õpetaja paremal, ulatatakse talle vihk vasaku käega.

Seni kui õpetaja loeb vihus kirjutatut, õpilane peab püsti seisma.

KUIDAS KAITUDA VASTAMISEL.

Õpetajale vastamisel ja vanematega kõnelemisel tuleb seista sirgelt, toetudes veidi kokkuviiudud jalgadele, lastes käed alla piki keha, mitte toetudes vastu seina või tahvli, mitte laskudes koolipingile või lauale.

Kohale istuda ainult õpetaja loal.

Käte taskus hoidmine pole viisakas.

Vastata tuleb rahulikult, vaadates sellele, kellele vastatakse. Kõne peab olema selge ja arusaadav.

Ülesantut seletades või vesteldes ei tohi kätega žestikuleerida ega oma keha kõigutada. Vahele rääkimine ja kellegi poole pöördumine, enne kui see on oma kõnelemise lõpetanud, pole viisakas.

KUIDAS KAITUDA,

„Olla aupaklik kooli direktori ning õpetajate vastu. Kohates tänaval kooli õpetajaid ja direktorit, tervitada neid viisaka kummardusega, poisid mütsi peast võttes (§ 12).“

„Olla viisakas vanemate inimeste vastu, käituda tagasihoidlikult ja viisakalt koolis, tänaval ning muudes avalikkudes kohtades“ (§ 13).

„Olla tähelepanelik ning abivalmis vanade, väikeste laste, jõuetute ja haigete vastu, andes neile teed, loovutades istekohta ja neid kõigiti abistades“ (§ 16).

Kooli või tuppa tulles tuleb tingimata võtta müts peast.

On vaja küsida luba, kui tahad minna võõrasse klassi, võõrasse tuppa, õpetajate tuppa, kabinetti, ruumi, kus asuvad vanemad: on vaja koputada ja, kui saabub vastus, avada uks sõnadega: „Kas tohib sisse astuda?“ või „Lubate sisse astuda?“

On vaja osata tänada saadud loa, palve täitmise, saadud asja, saadud kiituse eest.

Minna tuppa, kus asuvad vanemad, tuleb vaikselt.

Pole viisakas esimesena pakkuda kätt vanematele isikutele. Kätt võib anda ainult siis, kui vanem esimesena sirutab käe.

Ei tohi vahele rääkida vanematele inimestele, kui nad omavahel räägivad: kõrvale seisma jäädes tuleb oodata, kunas täiskasvanud lõpetavad kõnelemise või pöörduvad õpilase poole.

Igal pool ja alati tuleb kohta anda vanematele ja väikestele, üles tõsta asju, mis vanematel maha kukuvad.

Vastutulevat täiskasvanut tuleb mööda lasta, selleks kõrvale astudes.

Tänaval ja avalikkudes kohtades valjult naermine ja kõvasti rääkimine pole viisakas.

Pole viisakas ega sobiv suud pärani lahti ajades valjult haigutada, aevastada ja suud kinni katmata kõhida.

„Mitte tarvitada sõimusõnu ja jämedaid väljendusi“ (§ 14-ndast).

Õpetades lapsi viisakalt käituma koolis ja kodus, on vaja pöörata tähelepanu õpilaste toonile, sõnadele ja väljendustele. Keelata nimetada ükskeist pilkenimedega või moonutatud hüüdnimedega: Galjka, Saška, Vaska, selle asemel, et ütelda Galja, Saša, Vasja.

Õpetada viisakussõnade kasutamist „palun“, „tänan“, „olge head“, „olge lahed“, jt.

Kasvatada lastes seltsimeheliikkuse tunnet, valmisolekut üksteise aitamiseks.

KUIDAS KOHELDA ASJU.

„Hoida kooli vara. Suhtuda hoolikalt oma asjadesse ja oma seltsimehe asjadesse (§ 15).

Raamat ja vihk — need on kõige sagedamini kasutatavateks õppevahenditeks. Kasvatada armastust raamatu vastu ja hoolikat temasse suhtumist kohe esimesest hetkest, millal õpilasele antakse esimene raamat.

On vaja õpetada, kuidas tuleb hoida raamatut, mitte murda seda tagurpidi, vaid asetada hoolikalt lauale enese ette avatult.

Kuidas lehti pöörata: üles tõsta ülemine parem nurk keskmise sõrmega. Mitte lubada teha näppusid süljega ja sel viisil määrada raamatut. Mitte lubada määrada raamatuid, neile peale kirjutada, õpetada lastele paberi ümberpanemist raamatule. Ümberpandud paberile kleepida etiketid, kuhu kirjutatakse raamatu omaniku perekonna- ja eesnimi ja raamatu pealkiri.

Õpetada vahelepandava osuti valmistamist ja selle kasutamist.

Näidata ja õpetada, kuidas asetada raamat kotti (pauna), nii et ta ei saaks muljutud.

Õpetada lastele kartongist kaante valmistamist vihkude jaoks. Õpetada lastele, kuidas tuleb vihkusid kaante vahele asetada, nii et nurgad ära ei painduks (lahti lõigatud küljega sissepoole).

Mitte lubada vihust lehtede väljarebimist ega uue vihu alustamist, enne kui vana vihk on täis.

Igal laupäeval kontrollida õppetarvete seisukorda, andes juhatusi puuduste kõrvaldamiseks.

Kui hoolikas ja hoidlik suhtumine oma asjadesse õpilastel muutub harjumuseks, võib järelevaatust toimetada harvem.

BIBLIOGRAAFIAT.

1. Перес, В. С. и Сенцова, А. А., О культуре поведения учащихся. „Советская педагогика“ 1944, № 5/6 и 9 (Bibliograafia).

2. Шишкин, В. Ф., О воспитании культуры поведения. „Сов. педагогика“ 1944, № 5/6.

3. Есипов, В. П., Воспитание у школьников навыков и привычек культурного поведения. „Нач. школа“ 1945, № 1.

4. Artikleid „Utsiteltskaja Gazetas“: 1944, nr. 34; 1945, nr. 6, 17, 28, 36, 41, 44; 1946, nr. 12, 16, 18, 39.

5. Aret, A., Õpilasreeglite elluviimisest koolis. „Nõuk. Õpetaja“ 1945, nr. 4.

6. Simin, P. V., Õpilasreeglid ja kõlbeline kasvatus. Samas nr. 7.

7. Aret, A., Õpilasreeglite selgitus. Samas nr. 10.

8. Aret, A., Harjutamine õpilasreeglite omakstegemisel. Samas nr. 12.

9. Aret, A., Lastevanemad ja õpilasreeglid. Samas nr. 16.

10. Sakk, M., Õpilaste käitumise ja korralikkuse hindamis- ja parandusviisidest. „Kasvatus“ 1934, nr. 7.

Ajaloo kursuse käsitlelust kronoloogilises järjekorras ja kronoloogia õppimisest.

A. I. STRAŽEV.

Kronoloogia tähtsusest ajaloo kursuses.

Igasuguse ajaloolise sündmuse ja nähtuse esitamine täpsetes aaraamides — see on tingimus, ilma milleta ei saa olla mingit arusaamist ajaloolisest protsessist. Kronoloogilised andmed kogu nende kompleksuses ja süsteemis on ajalooliste faktide paigutamisel samasuguseks aluseks, nagu seda on kraadide võrk geograafiliste andmete paigutamisel; ainult nende abil on võimalik määrata õigeid suhteid ajaloolise protsessi üksikute nähtuste vahel, määrata täiesti täpselt kõiki fakte ja sündmusi nende vastastikusel ajalises suhtumises. Kronoloogilised andmed on omamoodi tähisteks, milliseid me paigutame ajaloo teekonnale ja millised aitavad meid näha ajaloolise protsessi suuna, ta arenemise etappe.

Kronoloogia kui ajalooliste teadmiste abiharu ülesanne seisneb mitte ainult sündmuse võimalikult täpsel ajalises piiritlemises (aasta, kuu, päev), vaid ka ajalooliste nähtuste kestuse määramises ja ajaloolise protsessi enda perioodidesse jagamises teaduslike kriteeriumite alusel. Ajaloo õpetamise praktikas kõiki neid momente ei arvestata alati küllaldase tähelepanuga, kuna ometi igaühel neist on oma eriline tähtsus, alates üksiku fakti konkreetsusest kuni ajaloolise protsessi seadusepärase üldsuseni.

Seltsimehed Stalin, Ždanov ja Kirov, vaadates läbi NSV Liidu ajaloo, uue ajaloo ja UK(b)P ajaloo õpikute konspektid, pöörasid kõige tõsisemat tähelepanu õigele periodiseerimisele ja näitasid terve rea vigu, mis selles küsimuses esinesid õpikute konspektides. NSV Liidu ajaloo kursuses on „heidetud ühte hunnikusse feodalism ja eelfeodaalne periood... isevalitsuslik riigikord ja feodaalne kord...“ „Uue ajaloo jaotamist konspektis kahte ossa peame vähe motiveerituks ja juhuslikuks, mis on tehtud mingisuguste arusaamatute tunnuste järgi. Meie loeksime otstarbekohaseks jaotada uus ajalugu kolme ossa.“ Ja edasi seltsimehed Stalin, Kirov ja Ždanov toovad kursuse täpse kronoloogilise jaotuse kolme ossa: 1) prantsuse kodanlikust revolutsioonist kuni Prantsuse-Preisi sõjani ja Pariisi Kommünini (kaasa arvatult); 2) Prantsuse-Preisi sõjast ja Pariisi Kommünist kuni Oktoobrirevolutsiooni võiduni Venemaal ja imperialistliku sõja lõpuni (kaasa arvatult); 3) 1918. a. lõpust (sõja lõppemise aasta) kuni 1934. a.

UK(b)P ajaloo õpikute puudulikkus seisnes samuti selles, et neis „ilmneb ebaõige ülesehitus, sündmuste ebaõige periodiseerimine“.

Seltsimees Stalin ütleb: „Lõpuks on tarvilik tuua mingisugune kord UK(b)P ajaloo sündmuste periodiseerimisse“ ja annab kursuse skeemi, jagades selle 12-ks perioodiks.

Periodiseerimise tähtsus ajaloos muutub eriti arusaadavaks, kui me hästi läbi mõtleme seltsimees Stalini poolt näidatud periodiseerimise motiivid. Me näeme, et periodiseerimise aluseks on tähtsamad sündmused, mis määravad iseloomustavad jooned ühiskonna arenemises eri perioodidel, mis annavad võimaluse teatavateks üldistamisteks ja antud perioodi vaatlemiseks ajaloolise arenemise ühe astmena. Mida näiteks kujutab endast uue ajaloo esimene periood — prantsuse kodanlikust revolutsioonist kuni Prantsuse-Preisi sõjani ja Pariisi Kommuniini? „See oleks kapitalismi võidu ja tugevnemise periood eesrindlikes maades.“ Teine periood — „periood, millal algab kapitalismi lagunemine, millal Pariisi Kommuniin annab esimese löögi kapitalismile, millal vana „vaba“ kapitalism kasvab imperialismiks ja millal kukutatakse kapitalism NSV Liidus ning avatakse uus ajajärk inimsoo ajaloos“ jne.

On selge, et selline periodiseerimine, esiteks, ei oma midagi ühist kodanliku ajalooteaduse poolt antavate mitmesuguste „periodiseerimistega“ ja, teiseks, ta aitab õpilastele mõtestada ajaloolist protsessi, organiseerib nende ajaloolisi teadmisi.

Sel viisil kronoloogia mitte ainult seab kronoloogilised andmed ridadesse nende ajalises järjekorras, vaid esitab neid teatavas süsteemis, grupeerides sündmuste kronoloogilisi andmeid enam või vähem kestvate perioodide järgi. Kõige pikemateks perioodideks osutuvad perioodid, millele aluse kujundavad tootmissuhete vastavad tüübid: 1) ürgkogukondlik kord (inimsoo vanim ajalugu); 2) orjapidamiskord (vana-aeg); 3) feodaalne kord (keskaeg); 4) kapitalistlik kord (uus-aeg) ja sotsialistlik kord (uusim aeg). Igaüks neist perioodidest jaguneb omakorda lühemateks allperioodideks, vastavalt teatavatele staadiumidele sotsiaalökonomiliste formatsioonide eneste arenemises. See periodiseerimine peale selle varieerub täpsemalt üksikute maade järgi, sõltuvalt nende maade ajaloo konkreetsetest iseärasustest (näiteks orjandusliku Kreeka periodiseerimine osutub isesuguseks, orjandusliku Rooma periodiseerimine teistsuguseks; feodaalse Inglismaa periodiseerimine erineb feodaalse Saksamaa periodiseerimisest jne.).

Lähtudes nendest märkustest võib lugeda, et kronoloogia tähtsus määratakse sellega, et, esiteks, ta määrab üksikute sündmuste daatumid nende ajalises järjekorras ja sellega aitab avastada sündmuste omavahelist sidet ja sõltuvust; teiseks, ta määrab sündmuste periodiseerimise ja sellega aitab aru saada ajaloolise protsessi seaduspärasusest.

Kronoloogiliste teadmiste iseloom ja ulatus.

Enne kui rääkida kronoloogia õppimise meetoditest, on ilmselt tarvilik määrata kronoloogiliste datumite ulatus ja iseloom, milliseid peavad meele pidama õpilased. On täiesti selge, et pole võimalik nõuda õpilastelt, et nad õpiksid ära piiramatult hulga kronoloogilisi datumeid. See tooks kaasa ainult liigseid raskusi ja keerulisust õppetöös, õpilaste mälu lubamatut ja kasutat koormamist, andmata vajalikku selgust arusaamiseks ajaloolisest protsessist enesest. On vaja kindlaks määrata kindel miinimum tähtsamaid kronoloogilisi datumeid, mida õpilased peavad kindlalt omandama.

Püüdes viia miinimumini meelespidamiseks kohustuslike datumite arvu, me peame ometi lahendama selle küsimuse, arvestades mitte ettemääratud üldarvu (kuigi datumite hulgal on siin mitte väike osa), vaid vajadust, mille dikteerib meile ajaloolise protsessi mõistmise iseloom. Sellelt vaatepunktilt meie kronoloogiline miinimum erineb oma sisult nendest kronoloogilistest datumitest, milliseid toodi revolutsioonielsetes ajaloo kursustes. On teada, et viimastes domineerisid peaaegu eranditult riigi ajaloo seotud datumid (valitsemisajad, riiklikud aktid, sõjad). Eraldades nendelegi datumitele küllalt suurt ruumi, me samal ajal peame kindlustama põhjalikumaid kronoloogilisi teadmisi ka neil ajaloo aladel, milliseid peaaegu ei leidunudki endistes ajaloo kursustes: majanduslik arenemine, tööliste ja talupoegade massilised revolutsioonilised liikumised, kultuuri ajalugu. Kronoloogilised teadmised neil tingimustel osutuksid ajaloo kursuse kõikide põhiliste külgede kajastuseks, ta kondikavaks. Kronoloogiliste datumite sellist valikut muidugi on vaja toimetada õpikute autoritel. Sellega kõrvalduks olemasolev anarhia kronoloogiliste datumite valiku ja ulatuse alal ning oleks osutatud õpetajale tõhusat abi tema püüdmistes saavutada põhiliste kronoloogiliste datumite täiesti kindlat ja teadlikku omandamist iga õpilase poolt.

Kronoloogia õppimise meetodid.

Kronoloogia teadmine ei saa olla ajaloo õppimise stiihiliseks tulemuseks. Kronoloogiliste datumite paljas teatavaks tegemine õpilastele õppetöö käigus sugugi ei kindlusta kronoloogia teadmist. Ainult tingimusel, kui õpetaja pidevalt ja süstemaatiliselt hoolitseb õppetöö selle erisuuna eest ja rakendab ratsionaalseid kronoloogia õppimise meetodeid, võib saavutada häid tulemusi. Milline siis peab olema kronoloogia õppimise metoodika?

Alustame lihtsaimate võtetega.

Meelespidamise treenimine.

Iga kord kui õpetaja esitab uut materjali, peab ta eriti esile tõstma, alla kriipsutama neid uusi kronoloogilisi andmeid, mis esinevad selles

materjalis: need kirjutatakse tahvile, neile pööratakse õpilaste tähelepanu, neid võetakse kodustesse ülesannetesse. Samuti varem õpitud materjali kordamisel õpetaja laseb õpilastel korrata ka kronoloogilisi daatumeid seoses läbivõetu jutustamisega, harjutades neid asetama iga ajaloolist sündmust ja nähtust kindlasse ajajärku, paigutama sündmused nende kronoloogilisse järjekorda.

Töötades sel viisil tunnist tundi aitab õpetaja õpilastel kujundada sündmuste kindlaid assotsiatsioone kronoloogiliste daatumitega. Ometi sel määral, mil ajalooline materjal muutub keerulisemaks ja suureneb meelespeetavate daatumite hulk, toimub õpilastel teatav assotsiatsioonide nihkumine, ühe dateeringu ekslik asendamine teisega, „kronoloogiline segadus“, mis on seletatav sellega, et sündmus üksi võetult seondub daatumiga ainult välisel, formaalsel viisil ja omandatakse ainult mälu. Juba vanaskoolis oli sellise „kronoloogilise segaduse“ kõrvaldamise tavaliseks viisiks kronoloogiliste daatumite kordamine tabelite järgi, mälu treenimine. Õpilasi aeg-ajalt „aeti ringi“ kogu läbivõetud kronoloogias, mida küsiti läbisegi. Ei saa muidugi eitada daatumite päheõppimise positiivset tähtsust, mälu sellesuunalist harjutamist: ajaloolised faktid, nimed, daatumid nende vastastikusel seoses on vaja mälu kinnistada ja üheks selleks tarvilikuks vahendiks osutub kordamine ja harjutamine. Ometi ainult sellega piirduda tähendaks mitte ainult võimatust saavutada kindlaid tulemusi kronoloogia omandamisel, nagu seda tõestasid kogu ennerevolutsiooniaegse kooli määratu suured kogemused, vaid jääks ka lahendamata peamine ülesanne — seada kronoloogia ajaloolisest protsessist arusaamise teenistusse.

Just seepärast kõrvuti üksikute daatumite lihtsa meespidamisega on tarvilik rakendada teatavat kindlat õpetamise süsteemi, mis arendaks õpilastes kujutlust ajast kui ajalooliste sündmuste liikumise teekonnast, kui ajaloolise arenemise momentidest.

Neid eesmärke on võimalik saavutada järgmiste võtetega: 1) kronoloogiliste daatumite sidumine mitmesuguste assotsiatsioonidega — „kronoloogiliste komplekside“ koostamine; 2) töö kronoloogiliste tabelite koostamiseks ja tundmaõppimiseks; 3) kujutluste arendamine sajanditest, sajandite osadest, perioodidest.

Kronoloogiliste komplekside koostamine.

Iga ajaloo õpetaja teab, kuidas selleks, et õpilased saaksid aru ajaloost kui ühiskondliku elu arenemise protsessist, on vaja iga uuesti tundmaõpitavat sündmust või nähtust siduda eelmistega, selgitada tema päritolu ja varieerumist. Mõnikord selleks on vaja süveneda üsna kaugesse minevikku. Käsitledes näiteks linnade reformi 1870. a. Venemaal, on tarvilik õpilastele meelde tuletada muudatusi linnade olukorras Peeter I, Katariina II ja Nikolai I ajal. Tundma õppides Periklese reforme ja määrates nende ajaloolist tähtsust, on kasulik meenu-

tada õpilastele Ateena ühiskonna sotsiaalpoliitiliste ümberkujunduste põhilisi etappe kas või ainult Soloni ja Kleisthenese aegadest. Pugatšovi liikumine paratamatult tekitab tahtmise värskendada mälus suurimate talurahva-liikumiste ahelat Bolotnikovi, Razini, Bulavini jt. juhtimisel. Kahtlemata pole olemas sellist enam-vähem tähtsat küsimust, mida poleks tarvilik ühel või teisel määral siduda ta ajalooliste pretendentidega ja sel viisil selgitada ta ajaloolist muutumist.

Sellel ajaloolise analüüsi tavalisel võttel tuleb üles ehitada ka kronoloogia õppimine. Õpetaja ärgu unustagu taastada õpilaste mälus mitte ainult eelnevaid sündmusi, vaid ka nende kronoloogilisi daatumeid. Seda tehku ta iga kord, kui ta vaatleb mõne sündmuse ajaloolist arenemist. Siis üksteisega seotud faktide ridadele seltsivad kronoloogiliste daatumite read. See aitab õpilastele kujundada kindlaid assotsiatsioonide ajalooliste sündmuste arenemisega ajas. Üksikute daatumite asemele, mida õpilased hõlpsalt unustavad ja mis on sageli täiesti kasutud teadmiste süvendamiseks ajaloo valdkonnas, kujunevad hästi seotud, mõtestatud „kronoloogilised kompleksid“, mis on paremini meellespeetavad ning rikastavad õpilaste ajaloolist mõtet.

Oletame, et IX klassis võetakse läbi pärisorjuse küsimus Venemaal Katariina II ajal. On teada, et sel ajajärgul pärisorjus saavutas oma haripunkti: mõisniku võimu uus tugevnemine talurahva üle, uued sajadtuhanded sunnismaiseid „hingesid“. Arutades Katariina-aegseid vastavaid fakte, õpetaja laseb õpilastel anda üsna lühikese ülevaate pärisorjusest Venemaal, alates sellest momendist, millal riigivõim hakkas sanktsioneerima pärisorjust.

Seesugust ajaloolist ekskursiooni võib teostada järgmiste põhiliste tähistega järgi:

XVI sajandi teine pool.	1550. a. (Ivan IV) Tsaari kohturamat.	1581. a. (Ivan IV) Keeluaastad.	1597. a. (Fedor Ivanovitš). Ukaas põgenenud talupoegade kohta.
XVII sajandi esimene pool.	1607. a. (Vassili Suiski) Talupoegade liikumiste mahasurumine ja ukaasid 15-aastase tagaotsimise aja kohta.	1649. a. (Alekssei Mihhailovitš) Sobornoje Uloženiye.	
XVII sajandi teine pool.		1667.—1671. a. (Alekssei Mihhailovitš) Pärisorjuse vastu suunatud talurahva liikumise purustamine (Razin).	

XVIII sajandi esimene veerand.	1718.—1722. a. (Peeter I). Revisjon — talupoegade ja sulaste üleskirjutamine. Pearaha kehtestamine, talupoegade võrdsustamine sulastega. Talurahva-kasakate ülestõus Bulavini juhtimisel.
XVIII sajandi teine ja kolmas veerand.	1730.—1740. a. (Anna Ivanovna). Talupoegadele keelatakse vabalt tegelda käsitööga, sooritada kommertstehinguid; maksude tasumine mõisnike kaudu.
Sama	1741.—1761. a. (Jelizaveta Petrovna). Mõisnike ainu-eesõigus maade ostmiseks koos talupoegadega; mõisnike õigus saata talupoegi Siberisse asumisele.
Sama	1773.—1775. a. (Katriina II). Talurahva ülestõusu purustamine (J. Pugatšov).
XVIII sajandi viimane veerand.	1783. a. (Katriina II). Ukaas talupoegade pärisorjuse kohta Ukrainas. 1785. a. Zalovannaja gramota mõisnikele.

Meelde tuletades sündmusi ja daatumeid ja vaadeldes seda kronoloogilist tabelit, pööravad õpilased tähelepanu kahele põhilisele etapile sunnimaisuse ajaloos: esimene etapp — XVI sajandi teine pool ja XVII sajandi esimene pool, millal talurahvas pärast pikka võitlust lõplikult kinnitati maa külge; teine etapp — kogu XVIII sajand, millal veelgi suuremal määral tugevnes mõisniku mitterajanduslik võim talupoja üle ja viimane muutus mõisniku täieliseks omandiks. Sellise õppeprotsessi tulemustel peavad õpilased täiesti kindlalt ja teadlikult omandama sunnimaisuse arenemise kronoloogiliste daatumite kogu kompleksi, selle abil aga ka rea kõrvalküsimumsi (talurahva-liikumised, majanduspoliitika jm.).

Ajalooliste sündmuste ja nähtuste sidumine nende kronologiseerimise najal võib toimuda teisteski suunades, eriti järgmistel juhtumitel:

a) Mingi ajaloolise nähtuse kestuse määramine.

Sellelaadilisteks küsimusteks näiteks võivad olla järgmised: kui kaua kestsid Kreeka-Pärsia sõjad, Puunia sõjad, tatari ike, Romanovite dünastia valitsemine, Stuartite valitsemine, „Uus riik“ Egiptuses jne. Või siis: kui palju aega möödus prantsuse kodanlikust revolutsioonist Pariisi Kommuniini, Razini liikumisest Pugatšovi liikumiseni jne.

Sellist laadi ajalooliste sündmuste „mõõtmised“ ajas on õpilastele väga kasulikud, kuna nende abil nad paremini omandavad „ajatunde“,

saavad kujutluse protsessist, ta arenemise aeglusest või kiirusest (tempo) erinevates konkreetsetes ajaloolistes tingimustes ja, vastupidi, nad saavad lahti daatumite puhtformaalsest omandamisest lihtsa, nägemismeelise abil vastuvõetava „arvude konfiguratsioonina“, mis küll on seotud antud sündmusega, kuid lahti rebitud ajaloolise protsessi kontekstist.

b) Kujutlus üheaegsetest sündmustest, kuid eri riikides.

Neid kujutlusi võib saavutada ainult eriharjutustega, milliseid täidavad õpilased õpetaja abistamisel. Kuid sellised kujutlused on vajalikud ajaloo õpetamisel igal sammul.

Võtame näiteks XIX sajandi 50-ndad aastad. Et aru saada Krimmi sõja tõttu teravaks muutunud rahvusvahelisest olukorrast, on tarvis esile tuua terve sõlm arvukaid niite, mis üheaegselt ristusid: Napoleon III Prantsusmaa, Palmerstoni Inglismaa, Türgi, Nikolai I Venemaa, Austria ja Preisi, kes äsja väljusid 1848. a. revolutsioonilisest vappustusest, Euroopa revolutsioonilised demokraatlikud liikumised ja rida teisi küsimusi. Haaramata üksikute riikide ajaloo põhiliste faktide üheaegsust pole võimalik kujundada endale selget pilti tervikust.

Järelikult on vaja õpilastega pidevalt töötada selleks, et luua neis kujutlusi põhiliste üheaegsete sündmuste kompleksidest eri maades.

c) Kujutlus ühesugustest ajaloolistest nähtustest eri maades erineval või ühel ja samal ajal.

Küsimus ühesuguste ajalooliste nähtuste tekkimisest, arenemisest või lõppemisest eri maades tekib ajaloo kursuses üsna sageli ja seda on tarvis kasutada niihästi eesmärgiga saavutada sügavamalt arusaamist ajaloolisest protsessist kui ka täpsemaks orienteerumiseks ajas.

Õpilased peavad endale ette kujutama, et sunnismaised suhted põhiliselt lagunesid Prantsusmaal ja Inglismaal juba XIV—XV sajandil, kuna aga Preisimaal, Austrias ja Venemaal nad püsisid XIX sajandi alguseni — keskpaigani. Samal viisil on võimalik ajaliselt jälgida eri maades selliseid nähtusi, nagu manufaktuuri arenemine, tööstuslik revolutsioon, kolooniate vallutamine, imperialismi arenemine, kodanlike ja kodanlik-demokraatlike revolutsioonide arenemine jm. Kõik see loob õpilastes kujutluse ühe või teise maa arenemise tempo, eri maade mahajäämisest või kiiresti arenemisest vastavatel ajajärkudel.

Selle samaga kronoloogia üha enam muutub selleks uueks ja ajaloolise arenemisega tihedalt seotud vormiks, millesse õpilased hõlpsalt saavad mahutada kõik oma konkreetsed ajaloolised kujutlused.

Kujutluste arendamine ajaloolistest perioodidest, sajanditest ja sajandite osadest.

Koolipraktikas on ajaloo õpetamisel suuresti levinenud ühekülgne arusaamine kronoloogiast kui daatumite reast, mis tähistavad mitme-

suguseid sündmusi aastate nimetusega. Ometi aga, nagu juba on selgitatud, need daatumid, kuigi neid õpitakse kronoloogiliselt tabelilt nende ajalises järjekorras, sugugi veel ei kindlusta ei kronoloogia kindlat teadmist ega oskust kiiresti ja kindlalt orienteeruda ajas. On teada, et õpilased sel juhtumil omandavad ainult daatumi arvulise kuju, unustavad selle kiiresti ja eksivad tervete sajandite võrra. Kui sellise süsteemi järgi õpetatud õpilasel lastakse nimetada mingit daatumit, on hõlpus tähele panna, et ta püüab meelde tuletada arvude ridu, mitte aga ajajärku ega ajaloolist olukorda, millega on seotud dateeritud sündmus.

Selleks et õpilane õpiks mõistma suurema teadlikkusega kronoloogiat kui sündmuse asukohta ajaloolises protsessis, on tarvilik kõrvuti üksikute daatumite päheõppimisega laiaulatuslikult kasutada ajaloo periodiseerimise printsiipi.

Oli juba näidatud, kui suurt tähtsust omistab seltsimees Stalin ajaloo kursuse õigele periodiseerimisele, et ajaloolisest arenemisest marksistlikult aru saada. Jagades ajaloolise protsessi astmetesse ja perioodidesse neile omaste spetsiifiliste erijoonte järgi, me sellega grupeerime suure hulga üksikuid sündmusi ja vastavaid daatumeid terviklikeks ja omavahel seotud nähtuste kompleksideks, tõstame esile põhilised juhtivad daatumid („tähtsed“) ja sellega organiseerime oma kujutlusi ajast ajaloolises protsessis.

Just seepärast õpetaja peab pöörama suurt tähelepanu periodiseerimisele. Kui õpilane omandab ajaloo kursuse perioodid (neid aga pole kuigi palju) ja õpib „mõtlemise perioodidena“, paigutama sündmusi ja nähtusi perioodidesse, siis see tõestab mitte ainult ajaloolise mõtlemise arenemist, vaid loob ka kindlad tugipunktid üksikute ajalooliste sündmuste ja daatumite meelepidamiseks. Kuna põhilised perioodid kestavad pikemat aega, siis on kõige parem kasutada mõõduühikuks sajandit või ta osi. See omakorda ratsionaliseerib ja hõlbustab ka kronoloogia omandamist.

Kui kujutleme maailma ajaloo kursust jaotatult sajanditesse, siis selles sisuliselt võetakse läbi enam või vähem süstemaatiliselt ja üksikasjaliselt mitte üle 24—25 sajandi (5—6 sajandit enne meie ajaarvamist ja 19 sajandit selle ajaarvamise järgi, kui jätta kõrvale vanima Oriendi kronoloogia kui väga summaarse ja kursuses vähe ruumi võtva). Neile just tulebki koondada tähelepanu ja taotleda, et õpilased omandaksid selge kujutluse iga sajandi iseloomustavatest joontest: tähtsamad faktid ja nähtused majanduslikul, poliitilisel ja kultuurilisel alal. Selline üesanne, mida lahendatakse mitme kooliaasta vältel, on teostatav küllaldase põhjalikkusega, kui aga õpetaja selle kallal süstemaatiliselt ja hoolikalt töötab. On tarvis, et iga kord, kui lõpeb mingit sajandit haarava ajaloolise materjali läbivõtmine, õpetaja üldistaks ja kriipsutaks alla selle sajandi kõige tähtsamad ja ise-

loomustavamad jooned, võrreldes neid eelmistega. Alati aga ei saa mitte piirduda kogu sajandi iseloomustamisega. Neil juhtumeil, kui mingi sajand võetakse läbi üksikasjaliselt (näit. hiline keskaeg, uusaeg, NSV Liidu ajalugu), õpilased peavad saama kujutluse ka sajandi osade iseloomustavatest joontest, nagu see esineb meie ajaloolises kirjanduses: sajandi algus, keskpaik, lõpp, esimene pool, teine pool, mõnikord koguni ka aastakümned („XIX sajandi neljakümned aastad“).

Et paremini aru saada, milles asi seisneb, vaatleme kõiki neid töövõtteid konkreetsetel näitel. NSV Liidu ajaloo kursuses me eraldame eri perioodiks „feodaalse killustatuse perioodi“. Selle eraldamiseks eelmisest perioodist („eelfeodaalne“ — Kiievi riik) ja järgnevast (feodaalsete vürstiriikide koondumine Moskva ümber, Vene rahvusriigi loomise periood), peavad õpilased kõigepealt määrama selle perioodi kronoloogiliselt. See periood kestis XI sajandi keskpaigast kuni XIII sajandi keskpaigani, ehk teisiti öeldes — XI sajandi teine pool, kogu XII sajand ja XIII sajandi esimene pool, seega ligikaudu kakssada aastat. Selline on kõnesoleva „feodaalse killustatuse perioodi“ kronoloogiline aluspõhi, väljendatud sajandites. See ajajärk jääb aga ainult siis tugevasti õpilaste mällu, kui sellega assotsieeritakse:

1) Ajajärgu kõige iseloomustavamad jooned, ta peamised faktid ja nähtused (feodaliseerimise protsessi arenemine), Kiievi riigi lagunemine arvukateks vürstiriikideks — Novgorod, Galiitsia-Volõõnia, Vladimiri-Suzdal jne., võitlus polovetsidega, poolakatega, sakslastega, tatarlastega, rida suuremaid nimesid — Vladimir Monomahh, Andrei Bogoljubski, Aleksandr Nevski, Jaroslav Osmosmõsl jt. (tähtsaimad kultuurilised faktid).

2) Antud perioodi alguse ja lõpu „tähisted“: a) XI sajandi keskkoht (1054. a.) — Jaroslav Targa surm ja Kiievi riigi lagunemine; b) XIII sajandi keskpaik (1240. a.) — Ida-Euroopa vallutamine ja Kiievi purustamine tatarlaste poolt.

3) Teadmine, milles seisneb antud perioodi erinevus eelmisest ja järgnevast; järelikult ka nende kahe perioodi iseloomustavate joonte tundmine. Ühest perioodist teise ülemineku protsessist arusaamine.

Kui õpilaste teadmistesse on rajatud selline alus, siis selle perioodi üksikute sündmuste dateerimine omandab püsivama ja teadlikuma iseloomu. Näiteks meenutades Vladimir Monomahhi tegevuse daatumeid õpilane peab just nagu läbi käima järgmise assotsieerimistee: Kiievi Venemaa — feodaalse killustatuse periood — XII sajandi algus (1113.—1125. a.). Seejuures on vaja rõhutada, et iga eelnev dateerimisviis peab olema laiem ja põhilisema iseloomuga, iga järgnev aga peab kujunema eelmise suuremaks täpsustamiseks. Õpilane võib teada põhimisi aastaarvusi (1113—1125), aga kui ta ei assotsieeri neid eelmiste dateerimisviisidega, siis see tähendab, et ta teadmised on „pähe

tuubitud", ebakindlad (hõlpsalt ununevad) ja kasutud (õpilane ei orienteeru ajaloolises protsessis).

Nii siis kronoloogia tundmaõppimine milgi juhtumil ei tohi piirduda üksikute kronoloogiliste daatumitega, mis on seotud antud ajale iseloomustavate sündmustega ja nähtustega, vaid peab minema edasi, sidudes üksikuid daatumeid perioodidesse, milliseid tähistatakse sajandi-osadega ja sajanditega, samuti sidudes arve nende ajajärkude, sotsiaal-ökonomiliste perioodide nimetustega, millised määrab kindlaks meie ajalooteadus.

Kronoloogiliste tabelite koostamine.

Kõik need kronoloogia tundmaõppimise võtted olgu seotud tingimata kronoloogiliste tabelite koostamisega ja tundmaõppimisega. Kronoloogilised tabelid näitlike õppevahenditena aitavad kinnistada teadmisi kronoloogia alal.

Kronoloogilisi tabelleid on kahte liiki: lihtsad kronoloogilised tabelleid ja sünkronistlikud.

Esimesed kujutavad endast sündmuste loetelu kronoloogilises järjekorras. Sellise tabeli näidiseks võivad olla tabelid meie ajaloo õpikute lõpus. Niisuguse tabeli tähtsus on selles, et ta: 1) määrab kindlaks kronoloogiliste andmete kohusliku miinimumi; 2) annab skemaatilise, näitliku, hästi ülevaatliku loetelu tähtsamatest sündmustest ajaloo kursuses; ja 3) on tabeliks-käsiraamatuks. Ometi seda tüüpi tabeli õppemetoodiline tähtsus pole küllaldane: ta ei anna analüüsi ajaloolise protsessi sisemisest struktuurist. Selleks on vaja lisaks säärasele tabelile-käsiraamatule valmistada seeria täiendavaid tabelleid, mis paremini aitavad omandada põhitabeli sisu. Sellisteks täiendusteks võivad olla: 1) kronoloogilised tabelid üksikute maade ajaloost, jaotatud perioodidesse (õpikute tabelites seda ei ole); 2) daatumite tabelid üksikute sajandite või üksikute perioodide järgi; 3) tabelid üksikute ajalooliste probleemide kohta, näiteks antud maa majandusliku arenemise, ajaloo, sõdade, revolutsioonilise liikumise, kultuuri jne. ajaloo alal. Kõikide selliste tabelite abil, mis valmistatakse õpetaja visandite järgi õpilaste või eri joonistaja poolt, võib ajaloo õpetaja hõlpsasti ja suure kasuga toimetada läbivõetava kursuse kordamist ja kinnistamist.

Sünkronistlikeks tabeliteks me nimetame selliseid tabelleid, milles tuuakse daatumeid eri maade või eri tüüpi ajalooliste nähtuste kohta (ühel või mitmel maal), mis ajaliselt ligikaudu ühtivad. Nad on eriti tarvilikud üldise ajaloo kursuses, kus tuleb õppida ühedel ja samadel perioodidel paljude maade ajalugu. Tabel sel juhtumil koostatakse umbes järgmiselt (vt. tabel 1).

Tabel 1

Sajandid	Rahvusvahelise iseloomuga sündmused	Inglismaa	Prantsusmaa	Muud maad
XIII	1204. a. — Konstantinopoli vallutamine ristisõdijate poolt (4. ristisõda). Mongolite sissetung Ida- ja Lääne-Euroopasse, Ees-Aasiasse (sajandi esimene pool). 1270. a. — viimane (8.) ristisõda. 1291. a. — langeb Akka — ristisõdijate viimane kants idas	1215. a. — Magna Charta Libertatum 1265. a. — parlamendi algus	Kuninga domääni laienemine ja kuninga võimu tugevnemine. Philippe II (1180—1223), Louis IX (1226—1270), Philippe IV Ilus (1285—1314).	

XIII sajandi sotsiaalkultuuriline iseloomustus

Teksti ennast võib tabelites koostada K. Marxi „Kronoloogiliste väljakirjutuste“ eeskujul, s. t. lühikese seotud jutustusena, mis iseloomustab ajajärku ja ta tähtsamaid sündmusi.

Sellised on sünkronistlikud tabelid ühest ajajärgust mitme riigi kohta.

Kuid tabelleid, nagu juba öeldud, võib koostada mitte riikide järgi, vaid ajalooliste probleemide järgi. Seda liiki sünkronistliku tabeli eeskujuks osutub tabel, mille toome Lenini teoste XXIX köitest. Esitame alguse sellest tabelist, mille pealkirjaks on:

„Katseline kokkuvõte maailma ajaloo andmetest pärast 1870. a.“ (Engelshof ja teised allikad.) (Vt. tabel 2.)

Tabel 2

Sõjad	Diplomaatia	Koloniaalpoliitika	Majanduspoliitika	Töölisliikumine ja sotsialistlikud parteid	Revolutsiooniline liikumine (mitteproletaarse iseloomuga)
1870 Prantsuse-Preisi sõda (70—71)	Kolme keisri liit (71—72); kolme keisri kohtumine Berliinis	1866—67: Venemaa vallutab Kokandi. 1868. Venemaa vallutab Buhhaara. 1873. Venemaa vallutab Hiina.	73: Kuldvaluauta Sakamaal.	Pariisi Kommun (71). 71—75: Kohutumõistmised kommunaaride üle	1868—1871 Jaapan. Revolutsioon ja reformid. 73 — Vabariik Hispaanias

See märkimisväärne tabel annab ühelt poolt võimaluse jälgida aastakümnete viisi maailmaajaloo profiile, teiselt poolt terve poole-sajandi kohta üksikuid tähtsamaid küsimusi, näiteks töolisliikumine, rahvuslik liikumine jt.

Teatava keerukuse tõttu seda tüüpi tabeleid tuleb kasutada ainult vanemates klassides.

Kuidas töötada kronoloogiliste tabelite abil.

Kronoloogilisi tabeleid, vähemalt põhilisi, peaks välja andma Haridusministeeriumi trükitud seinatabelite näol; täiendavaid temaatilisi tabeleid koostaksid õpetajad oma metoodiliste kaalutluste kohaselt. Jutustamisel ja eriti üldistaval kordamisel õpetaja riputab vastavad tabelid seinale ja vestleb nende järgi õpilastega, taotlede õpilastelt, nagu juba öeldud, üksikute daatumite teadmist ja arusaamist põhilistest sündmustest, nagu need on tabelis toodud. Nende teadmiste kindistamiseks õpilased peavad koostama samasuguseid tabeleid oma töövihkudes, kandes sisse kronoloogilisi daatumeid järkjärgult, käsikäes kursuse läbivõtmisega (mingil juhtumil neid mitte ette koostades).

Kõik nimetatud abinõud nende süstemaatilisel rakendamisel peavad viima õpilasi kronoloogia täiesti kindlale ja teadlikule omandamisele.

Esimesed tunnid kronoloogias.

Kronoloogiast arusaamine ja ta omandamine ajaloo süstemaatilise kursuse alguses (IV klassis) põrkab mõningate raskuste vastu. Õpetaja, kes töötab IV klassis, peab neid ette nägema ja oskama nendest jagu saada.

Peamine raskus seisneb selles, et selle klassi õpilased peavad kujutlema ajajärgu, mida lahutavad meist aastatuhanded (Egiptuse ajalugu). Tõsi küll, praegusel ajal meie õpilased saavad teatava kujutluse kronoloogiast NSV Liidu ajaloo elementaarkursuses.

Et tugevdada õpilastes algkujutlusi kronoloogiast, mõned metoodikud juba ammu soovitasid selleks teravmeelset võtet: ennekui pole kogunenud küllaldasel hulgal konkreetset ajaloolist materjali dateeritavate aja perioodide täitmiseks, on vaja seda asendada kauguste kujutlemisega. Selleks tõmmatakse klassitahvil või eriti selleks varutud paberlindil joon, mis jaotatakse teatavas maastaabis lõikudeks — sajanditeks, ja siis on võimalik anda sellistele mõistetele, nagu „tuhat aastat tagasi“, näitlik iseloom. Jaotatult lõikudeks — sajandid ja nende osad, see joon annab kujutluse suhetest valitud mõõduühiku (10 aastat — õpilase vanus ja 100 aastat — „sajand“) — kronoloogilise maastaabi ja käsiteldava perioodi vahel. Seejärel tuleb õpitavad sündmused ja daatumid õpilaste kaasabil märkida sellele „sajandite teekonnale“. Sellist graafilist võtet tuleb tungivalt soovitada NSV Liidu elementaarkursuse läbivõtmisel.

Kuid seda oleks vähe. Kuna arvutusviisilt „nii ja nii mitu aastat

tagasi" õpilased lähevad üle kaasaegsele ajaarvamisele, peab õpetaja seletama õpilastele, mida endast kujutab praegune ajaarvamisviis. Seletusi tuleb muidugi anda lastele kõige paremini arusaadaval viisil. Siingi on tarvilik kasutada eelmisega sarnlevat graafilist võtet, kuid üksikasjalisemalt ja täpsemalt. Sellise graafiku skeem võiks olla järgmine.

Enne uut ajaarvamist.						Uus ajaarvamine.			
	300—201	200—101	100—1	1—100	101—200	201—300		1801—1900	1901—1946
.....	III	II	I	I sajand	II	III	XIX	XX

Uue ajaarvamise algus

Niisugune skeem tuleb joonistada täies ulatuses paberlindile ja klassi üles riputada nii esimesteks seletusteks kui ka järgnevaks ajaks, kuni õpilased pole omandanud ajaarvamise reegleid. Seletada on parem samal ajal, kui õpetaja joonistab skeemi tahvlile. Õpilastele seletatakse järkjärgult mõisted: uus ajaarvamine, ajaarvamine „enne uut ajaarvamist“ ja „uue ajaarvamise järgi“, põhiline mõõduühik sajand jm. Algkoolis pööratakse peamist tähelepanu skeemi paremale poolele, s. o. uuele ajaarvamisele ja vaid kõige üldisemates joontes räägitakse ajaarvamisest e. u. a., kuna seda perioodi konkreetselt läbi ei võeta. Kuid VIII klassis, kus terve aasta vältel õpitakse ajalugu e. u. a., on tarvis uuesti kasutada seda skeemi ja saavutada õpilaste täpset ja kiiret orienteerumist ta vasakpoolses osas. Kogemused näitavad, et õpilastel on suuri raskusi ajaarvamisega suuremalt arvalt väiksemale (40. aasta oli enne 39-ndat) ja aastaarvude üleviimisega sajandisse. Kõik need raskused kaovad kiiremini, töötades esitatud skeemi kasutamisel.

Nii siis meie ülesanne kronoloogia õppimise alal on selles, et saavutada maksimaalset teadlikkust kronoloogia õppimisel, et kronoloogia poleks mitte ainuesmärgiks, vaid ajaloolisest arenemisest arusaamise vahendiks, et kronoloogia kajastaks ajaloolise protsessi liikumise dünaamikat, aitaks välja töötada ajaloolist perspektiivi õpilastel. On vaja pöörata erilist tähelepanu periodiseerimisele ja selgeilmelistele kujutlustele sajanditest kui põhilistest mõõduühikutest ajaloos. Kuid koos sellega on vaja kinnistada õpilaste mälu ka üksikuid kronoloogilisi daatumeid — sündmuste daatumeid, sidudes neid terve assotsioonide kompleksi kaasabil oma ajaga, eelnevate ja järgnevate sündmustega, paigutades neid kronoloogiliste perioodide kindlatesse raamidesse. Taotledes loogilise ja ajaloolise tajumise kindlust, ei tohi alahinnata mälu arendamise tähtsust. Kronoloogiliste tabelite vaatlemine ja koostamine aitavad kinnistada teadmisi kronoloogias.

Elusa looduse vaatlusi.

V. VOORE.

Vaatlusi elusas looduses kasutatakse õpetuse näitlikustamiseks isegi keeleõpetuse tundides, rääkimata sellest, et elusate loodusobjektide vaatlemine, kirjeldamine, joonistamine on tingimata tarvilikud bioloogia õpetamisel. Parima õppeabinõuna näitab meile elus loodus organisme nende looduslikus ümbruses, kuidas taimed ja loomad oma väliskujult, ehituselt, elutalitlustelt jne. on kohanenud neid ümbritsevale keskkonnale. Siin, elusas looduses, ja lähtudes just elu-ühiskonna printsiibist, saame kõige paremini viia seosesse organismi ja miljöö, looma ja taime, sama liigi isendid omavahel võitluses olemasolu eest, saame võrreldes elusolendeid üksteisega illustreerida meeldejäädavalt organismide loomulikke süsteeme, evolutsiooni protsessi, seadusepärasusi nii looduse ühtsuses kui ka ta mitmepalgelisuses.

Paraku ei oma praegu veel kõik loodusloo õpetajad külladaselt n. ö. bioloogilist eelharidust, mis võimaldaks õieti hinnata seda või teist nähtust organismi elutalitlustes, selle või teise elundi otstarvet, veel vähem vaadeldava organismi ajaloolist suunda — organismi kujunemist loodusliku valiku teel selliseks, nagu teda praegu näeme.

Kes õpetab bioloogiat, see peab tundma tavalisi loomi ja taimi, peab teadma, kus ja miks nad just seal esinevad.

Arusaadav, et jälgida saame elusat loodust esijoones õppekäikudel, eeldusel, et õpetaja on õppekäigu alaga täiesti tuttav.

Nagu juba tähendatud teisel (vt. Nõukogude Õpetaja, nr. 31), peab loodusloo õpetaja end täiendama nn. eel-ekskursioonidega, tutvudes põhjalikult kavatsatud ekskursiooni kohaga, kus uued vaatlused looduses annavad talle neid teadmisi ning võimeid, milledega ta ekskursiooni juhina on täitsa abitu.

Teiselt poolt peab õpetaja soojusega ja armastusega suhtuma oma ainesse, sest ainult siis on õpilastele pakutav tõeliselt tulutoov.

Et kursused ja muu abi meetodilistelt ning ainesektoritelt ei jõua veel küllaldasel määral täita kõiki lünki looduslooõpetajate teadmistes, siis peavad nad ise asuma oma teadmiste varu täiendamisele.

Alljärgnevalt olgu esitatud mõningaid võimalusi zooloogilisteks vaatlusteks.

Samuti nagu elav nurk klassis, akvaariumid, terraariumid, kooliaed aitavad elustada ainet klassis, võime toimetada vaatlusi väga käepäraselt, tuues loomad koju. Elusate loomade vaatlemisel selguvad meile nii paljudki küsimused ja raamatust õpitu muutub äkki nii arusaadavaks ning selgeks. Ja kui meil endil on selge ettekujutus aimest, saavad sellest tulusalt osa täies ulatuses ka õpilased.

Vabas looduses loomade jälgimine on suhteliselt hõlpus just magevees, ja see ongi eriti soovitatav algajaile loodusteadlastele. Seepärast plaanigem juba koolitöö esimesele nädalale üks hüdrobioloogiline õppekäik, s. t. tutvumine ühe vee-eluühikonnaga. Et meil kavas on tutvumine zooloogilise ainega, siis langeb pearõhk loomulikult vee-loomadele, nende püüdmisele, vaatlemisele ja kirjeldamisele. Sellisel õppekäigul, kus vaatleme loomi nende looduslikus ümbruses, peaksid meile selguma seos organismi kehaehituse iseärasuste ja elutalitluste ning teda ümbritseva miljööga; tema suhe liigikaaslastega, teiste loomadega ja ka taimedega. Iga elusolendi esinemine selles või teises veekogus sõltub seal valitsevast temperatuurist, hapniku, valguse hulgast, põhja iseloomust, voolu kiirusest, vaenlastest, toiteobjektidest ja paljudest muudest teguritest.

Ei saa nõuda looduslooõpetajalt, et ta orienteeruks hüdrobioloogias igakülgselt, samuti ei nõua seda ka zooloogia kava ulatus. Kuid paar üldist märkust uuritava veekogu füüsilis-keemilistest omadustest (aluspõhi — kas liiv, muda, savi jne.; veevärvus; kas allikavesi, roiskvesi, voolukiirus) ja taimestikku iseloomust on veekogu üldiseks karakteriseerimiseks hädavajalikud — ja ka jõukohased.

Veekogu külastada oleks kõige õpetlikum ajal, mil sealne eluriik on antud veekogule kõige iseloomulikumal olukorras nii liikide rohkusest kui ka nende omavahelistelt kvantitatiivsetelt vahekordadelt. Selline olukord aga valitseb eriilmelistes veekogudes eri aastaegadel ning me ei saa, sõltuvalt õppetööst, seda alati silmas pidada ekskursiooni aja valikul. Ometi pakub igasugune veekogu, alates ajutistest lompidest, ükskõik mis ajal palju õpetlikku ning annab rohket materjali hulgakst tundideks.

Õppekäigu edukaks läbiviimiseks peab õpetaja arusaadavalt enne tutvuma õppekäigu objektiga. Selleks külastagu ta väljavalitud veekogu üksi ühel või koguni mitmel eel-ekskursioonil. On vähe sellest kui koha peal tutvutakse veekoguga üldiselt ja püütakse määrata tema fauna. Seal elunevad loomad tulevad välja püüda ning koju tuua.

Ei hakka siinkohal loetlema ja kirjeldama ekskursiooni varustust (vt. Nõukogude Kool 1946, nr. 5) ning koju toodud loomade hoidmist akvaariumis, vaid asume kohe loomade üksikasjalikumale vaatlusele. Allpool esitatud loomad on pärit ühest vee eluühikonnast — tasase vooluga kraavist. Kuidas õpetaja kasutab järgnevaid vaatlusi, jääb tema enda määrata; igatahes on püütud anda ülevaade nimetatud kraavi elanike põhilistest elutalitlustest ja kohanemisenähetest veele.

LOOMI VEE PINNALT.

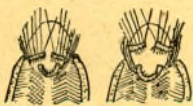
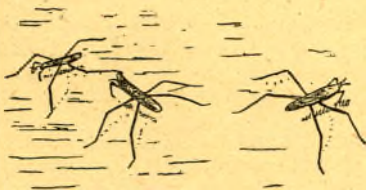
Esimesi loomi, keda märkame kraavis, on vee pinnal, veidi pulgakese kujulised, kiirelt tõugete abil nagu uiskudel liuglevad nokalised vesivaksiklased

(*Gerridae*). Nad jooksevad vaid neljal jalal, kuna esimene jalgade paar on kujunenud röövjalgadeks saagi haaramiseks* (joonis 1).

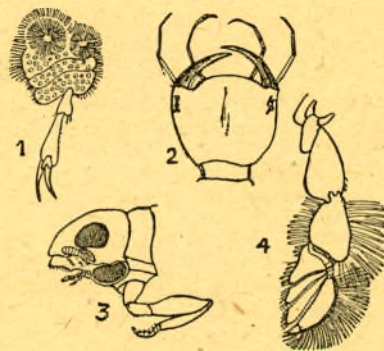
Need pistmis-imemissuistega varustatud, putukatest toituvad loomakesed on arvatavasti ainukesed, kes on täiuslikult lahendanud veepinnal liikumise probleemi. Loomakeste veel püsimine on võimalik seetõttu, et nende käpalülid on kaetud tihe-
dalt peente karvakestega. Karvakeste vahel püsiv õhk takistab käppade märmumist. Me teame, et märmumata keha nagu kantakse pinnakilega ja loom ei upu.

Tõstes akvaariumi (akvaariumi all mõistan ka edaspidi ükskõik millist klaas-
nõu, kus hoiame ja vaatleme kraavist koju toodud loomi) silmade tasapinnale, võime näha, kuidas paigal püsiv vesivaksiklane seisab tikjalt omal neljal jalal ja kohad, kus käpad puudutavad veepinda, on nagu veidi allapoole lohku vajunud — elastne pinnakile on paindunud looma raskuse all, teda ometi kandes.

Päikesepaistel paneme tähele vesivaksiklase varju akvaariumi põhjal: kere ja jalgade varjud on loomulikud, kuna käppade omad ebaloomulikud suured — need on käppade all allapoole vajunud pinnakile kohad.



Joon. 1 (ülal).
Joon. 3.



Joon. 2.

Tähelepanuks: Akvaarium katta marliga või traatvõrguga, kuna vesivaksiklased on vilkad välja hüppama; toita neid väikeste putukatega, heites viimased kõige parem poolimastena veele ja jälgida saagi haaramist ja toitumist.

Veepinnal torkavad veel silma kiiresti looklevad mardikad, tagakeha küljes hõbedane õhumull. Need on kukrikud (*Gyrinus*).

Vastavalt omapärasele liikumisele, kiirele ujumisele veepinnal, on nende jalad tähelepanuvääriva ehitusega, milline ei esine ühelgi teisel mardikal. Esijalad on tal suhteliselt pikad, kuna kesk- ning tagajalgade lülid on kujunenud lühikesteks lame-
dateks ujumisplaatideks (joon. 2—3, 4; tagajalg tugevamalt suurendatud). Vee-
pinnal tegelemisele on kohandatud ka kukriku silmad: nad on vaoga jagatud kaheks, vaku mahuvad ujumisel lühikesed paksud tundlad. Nii on kummalgi pool pead nagu kaks silma — kaksiksilmad: ülemine õhku, alumine vette vaatamiseks. Kukrikud on röövputkad, haukamissuistega ja toituvad ussikestest ja väikestest lüliljalgsetest.

* Siinkohal olgu rõhutatud vee pinnakile pindpinevuse bioloogilist tähtsust; veepind elastse kilena kannab endal kergeid loomi, ka aitab paljudel hingamistoi-
minguul otsekui rippuda pinnakile küljes jne. Selle küsimuse selgitamisel õpilastele oleks väga soovitatav pidada kontakti füüsika õpetajaga (muidugi kui bioloog ise ei
anna füüsika tunde).

Tegelevad päikesepaistel veepinnal, võivad aga ka kähku sukelduda ja ujuda vee all. Kuid vaevalt lähenenud veepinnale, haaratakse ta niiskumata keha vee pinnakile poolt. Et kukrikud hingavad õhuavade kaudu, siis võtavad nad õhutagavara katetiibade alla ja viivad selle sukeldumisel ühes.

Kukrikute tõugud on usja kehaga, hingavad trahheelõpustega, on röövloomad, ehituselt haukamis-, talitluselt aga imemissuistega; sirpjast ülalõuga läbib kanal, mille kaudu ohver tühjaks imetakse. Täiskasvanud tõuk ronib kaldale, valmistab endale mullast või liivast tupe, milles nukkub.

Tähelepanuks: Kuna kukrikud võivad veest välja ronida ka akvaariumi siledat klaasseina mööda, siis tuleb akvaarium kinni katta. Toiduks kukrikutele pakuda näiteks surusääsklaste vastseid.

Loomi vees.

Mõni tõmme kahvaga toob meile hulga igasuguseid putukaid ja nende vastseid. Eriti taimede vahelt saame igasuguses suuruses ujuri (*Dytiscus*) vastseid. Asetame nad üksikult mitte väga kõrge veesambaga purki, vaatleme nende liikumist, hingamist ja toitumist.

Seal nagu ripuks ta veepinna küljes, jalad laiail, ülalõuad valmis haarama saaki. Ja vaevalt paigutatud akvaariumi, ründab ta juba järgmisel hetkel kas mööduvat vesikakandit, konnakullest; koguni „puruvana“ ta ei põlga — imeb selle tühjaks läbi ta koja. Meelsasti haarab liikuvat looma, kuid asub ka teise ujuri vastse poolt tapetud kullele kallale.

Läbi vastse kehaseina on väga hästi näha neelu liikumine ja selle lihaste pumpav tegevus. Peagi jääb saagist järele tühi kest ja otsitakse uus — ujuri vastse aplus on piiritu. Joon. 2 — 2 kujutab ujuri vastse pead teravate ülalõugadega.

Mõlemal pool sooletoru võime näha läbipaistmas kahte õhusoontüve, mis avanevad kahe õhuavaga tagakeha lõpus sabaputkede alusel. Selle kahe õhuava kaudu toimubki vastse hingamine.

Piki keha serva võime märgata rida tumedaid täppe; need on ka õhuavad, kuhu mõlemas peatüvest tulevad juuspeened õhusooned. Need õhuavad avanevad ja leiavad kasutamist alles siis, kui vastne pärast viimast kestumist ronib välja veest, et nukkuda kaldamudas.

Väga õpetlik on jälgida ka ujurit ennast. Tema sile kõva kitiinkoorikuga soomustatud voolujooneline keha, varustatud tugevate ujujalgadega on nagu loodud rööv-eluviisile; ka valmik ise on lihatoimeline märkikas ja kardedud putukas paljudes veekogudes.

Kui meil õnnestub püüda kinni nii isa- kui ka emamardikas, siis on demonstree-rimiseks hea näidis (hiljem valmistame ka preparaadi) sugu-kahekujususes (seksuaaldimorfism). Isasel mardikal on esijalad varustatud iminappadega, millede abil hoiab kinni emasest sugutamisel (joonis 2 — 1).

Ujur kasutab avaõhusoonestikuga putukana hingamiseks atmosfääri õhku. Ta ulatab veest välja oma keha tagaosä, tõmbab sisse tagakeha selja ja sel moel nagu pumpab kattetiibade alla jäävasse vabasse ruumi õhku. Sealt pääseb õhk tagakeha seljapoolle asuvate õhuavade kaudu edasi kehasse. Ujuval mardikal on näha see õhutagavara helenduva äärisena tagakehal. Kui ujuril ära lõigata katetiivad, siis puudub tal võimalus võtta kaasa õhku ja ta lämbub.

Ujur ja ta vastne hävitavad rohkesti kalamäime, ujuri valmik ründab ka suuremaid kalu, haarab neist kinni ja sööb välja lihatükid.

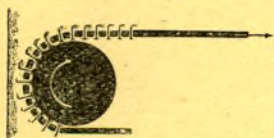
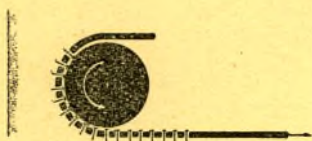
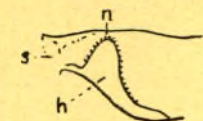
Tähelepanuks: Akvaarium, kus hoiame ujureid, kinni katta, kuna nad heade lenduritena võivad lahkuda oma purgist ning hommikul leiame neid mõnda teist laastamas.

Nokalistest tabame veel selgujurit (*Notonecta*), keda sageli võime näha nagu rippumas vee pinna küljes, pea allapoole. Ta selg on hõbejas, kõhupool tumè. Uldiselt on veeloomad pealt tumedamad ja kõhu alt heledad — konnad, kalad, linnud, putukad; pealt näib vee pind tumedana, veest, alt ülesse aga heledana. Nii on veeloomad oma vaenlaste suhtes enam-vähem kaitstud — ei paista nii silma. Selgujur, kes ujub n. ö. ümberpöördult, selg allapoole, on vastupidi selgmiselt hele.

Nii siis ujub selgujur näiliselt ebaloomulikus asendis, jahtides igasuguseid veeputukaid ja muid loomi. Tagajalad on tal head aerjalad. Kuna ta keha on kaetud karvakestega, kuhu õhku peatuma jääb, siis on selgujur veest märksa kergem. Kui ta ei uju, peab kinni hoidma vesikasvudest või kivikestest, et mitte tõusta õhupallina vee pinna poole. Sinna peab ta küll tulema aeg-ajalt, et võtta õhku: riputab end pinnakile külge ja uuendab õhutagavara õhukambritesse tagakehal. Need õhukambrid on moodustatud tikjatest karvakestest ja kitiinplaadikestest, viimased saavad sulgeda või avada õhu juurdepääsu õhuavade juurde (joonis 3).

Tähelepanuks: Kinnikaetud akvaariumis hoida eraldi teistest loomadest, pakkuda toiduks igasuguseid väikesi veeloomi.

Loomi veest ja põhjast.



Joon. 4 (üal)

Joon. 5.



Joon. 6.



Joon. 7.

Pea igas veekogus leiduvatest loomadest — limustest — saame kraavist rohkesti labatigusid (*Planorbis*). Juhime tähelepanu nende tigude kojale, mille keerud on ehitatud enam-vähem ühes tasapinnas. See on omamoodi kohanemine elule seisvas või aeglaselt liikuvast vees, kus labateod peamiselt esinevad. Kiire vooluses jääks lapiti voolu suunda juhtunud koda vee meelevolda, ka ei võimalda koja kitsas suue küllalt tugevasti alusest kinni hoida. Ka ei takista koja ketas läbipääsu tihedast taimekasvust.

Jälgime akvaariumis labatigude liikumist ja nende liuglemist kojaga allapoole rippudes pinnakile küljes. Väga hästi näeme juba paarikordse suurendusega luubi abil, kuidas nad, ronides akvaariumi seina mööda, kraabivad hõõrlaga maha vetikaid, jättes sõõmajälgi (viimased muide süstemaatilise tunnusega). See, neelus asuv hõõrla on paindlik liist, mis lihaste süsteemi toimel töötab riivina (vt. joonis 4 ja 5). Kops-teona vajab labatigu hingamiseks atmosfääri õhku, millega ka otsib kontakti. Jälgides ta toitumist ning hingamist näeme ka kombitsaid ja hingatsit.

Labateod on võimelised taluma pikaajalist kuivust ja üle elama põuaaega. Kaevunud mutta, et esimesel vihmavalangul ellu ärgata. Võime ka tähele panna akvaariumis, et labateod ronivad üles veest välja ja jäävad akvaariumi seina külge, tõmbunud sügavale koja keerdudesse.

Labateo kude on pisike munade kogumik, milles on umbes kümme-kond muna; viimaseid leiame ühel päeval ka akvaariumi seinal. Jälgime loodete arenemist munades.

Esinedes hulgaliselt suuremates sisevetes on labateod juhuslikuks kalatoiduks.

Kraavi põhjas leiame limustest veel herneskarbi (*Pisidium*) ja keeriskuke (*Bithynia*).

Tähelepanuks: Mitte jätta kasutamata juhust koguda materjali limuste kodade kollektsiooni jaoks. Puhta koja saab hõlpsasti kätte kui elusad teod heita hetkeks keeva vette. Siis ettevaatlikult ja aeglaselt otsast kõverdatud nõela abil välja tõmmata kojast limuse kuumas vees kõvastunud keha.

Edasi leiame põhjaloomadest kiili tondihobu (*Aeschna*) vastseid, kes valmivad väliskujult ja eluviisilt nii erinevad.

Kõige tähelepanuväärsem ja iseloomulikum neile vastsetele on omapärased sused, kus alahuul on kujunenud nn. püünismaskiks. Viimane on rahulikus seisundis pea ja rindmiku alla nagu liigesega nuga kokku tõmmatud. Saagi püüdmisel sirutatakse mask järsku välja ning haaratakse ta esiserval asuvate konksukestega (joonis 6). Siis tõmmatakse ohver suu juurde, kus algavad mälumistegevust lõuad.

Tondihobu vastsete hallikas või rohekas-pruun värvus on väga heaks kaitsevärvi, mis võimaldab neil tähelepanematult hiilida ohvrile lähedale või varitseda teda veetaimede varjus ja haarata püünismaski välkkiire etteheitmisega — liigutus, mis täitsa üllatav nende näiliselt nii kohmakate loomade kohta. Toitloomadeks on teised putukad ja nende vastsed, muud lüliljalgsed, ussid, ka kulleled ja väikesed kalad.

Peale tavalise kulgemise jalgade abil on ta edasiliikumiseks rakendatud nn. reaktiivne liikumine (kontakt füüsika õpetajaga — segneri ratas!) raketi printsiibil: pärasoole kokkutõmbel surutakse seal olev vesi välja ja vastne liigub veejoale vastupidises suunas. Ka hingamine toimub pärasoole kaudu, mille seinas asuvad nn. õhusoonlõpused — soole siseseina õhukesed lehekesed, kust kapillaarõhusooned viivad vees lahustunud hapnikku kehasse laiali.

Huvitav on märkida tondihobu vastseil esinevat sümbioosi ühe rohelise vetikaga, kes asudes vastse tagapehal kasutab väljahingatavat süsihappe-gaasi; vastne omakorda saab osa rohelise vetika ainevahetuse produktist — hapnikust. See on nn. juhusliku sümbioosi näide, kus mõlemad elusolendid saavad elada ka olenemata üksteisest.

Kiilide vastsete arenemine vältab üle kahe aasta, seepärast võib leida neid nii kevadel kui ka sügisel igasuguses suuruses. Vastne kasvab kestudes, viimasel kestumisel tekivad juba tiivajätked; siis nimetatakse vastset neidiseks. Täiskasvanud vastne ronib taime vart mööda veest välja. Kest pakatab rinnal; alul vabaneb pea, siis jalad, pikema puhkuse järele tõmmatakse kestat välja ka tagakeha. Möödub mitu tundi, kuni loom on nii palju kuivanud, tiivad sirgunud, et võib teha esimesi saamatuid lennukatseid. Neidiste tühje kesti võime leida hulgaliselt veekogude ääres. Juhuslikult näeme valmiku koorumist ka vabas looduses, kui ka omas akvaariumis.

Tähelepanuks: Veekogude ääres jälgida kiili valmikute kiiret lendu ja putukate püüdmist. Valmistada preparaati: kõrvuti kiil nõela otsas ja vastne alkoholi preparaadina.

Teistest kraavi põhja putukatest leiame veel nokalise vesihargi (*Nepa*), kes saaki varitseva loomana on võimalikult märkamatu ja tagasihoidlik. Vesihark sobib kõige paremini madalasse veekogusse, tumeda mudaga põhjas. Lame, hallikas-pruun, meenutab ta vette kukkunud ja juba veidi lagunevat taime jäänust, näiteks kõdunevad paju lehte. Tagakeha lõpus asuv hingamisputk võimaldab vesihargil hankida veepinnalt õhku, ilma et ta end reedaks, asudes liikumatult mõne taimevarre küljes. See hingamisputk kujutab endast kahte renni, mis kokkupandult moodustavad toru, mille kaudu atmosfääriõhk pääseb putke alumises otsas asuvast õhuavast kehasse.

Vesihargi esijalad (joonis 7) on röövjalad, ehitatud liigendnoa põhimõttel, mil'edega haarab saaki. Kesk- ja tagajalad on pikad, peened, käimisjalad ning ei näi eriliselt kohanenud ujumiseks. Ja vesihark hoidubki meeleldi taimede vahele, kus ta

aeglaselt ronib ringi; on ta sunnitud läbistama vaba vett, siis ujub ta kohmakate liigutustega.

Kraavi põhjas kalda lähedal taimede vahel liiguvad, igapäev kaasas oma „isiklik elamu“, kõikidele tuntud „puruvanad“ — ehmeistiivaliste (*Trichoptera*) vastsed. Need on röövikukujulised vastsed, kelle silindrilise keha tagaots on varustatud haagikes- tega, mille abil vastne hoiab kinni oma kojast. Koda ehitatakse liivaterakestest, kivikestest, taimeosadest, mis liidetakse kleepuva nõre abil. Sinna on peidetud vastse pehme keha.

Tavaliselt on materjal, millest koda valmistatud, päris kindel ja iseloomulik teatud liigile, vastab ka looma eluviisile. Nii võib näiteks tähele panna, et kiiretes voolu- vetes elavad puruvanad teevad kobjad harilikult kivikestest oma erikaalu suurenda- miseks; seisvate ja aeglase vooluga vete loomakeste tupid aga on valmistatud taime- osadest, sest siin pole hädaohtu, et hoovus neid ära viib, pealegi on sellise kobjaga kergem liikuda.

Täiskasvanud vastsed asuvad kuhugi varjatud kohta, sulgevad koja avauseid ja nukkuvad. Valmis nukk purustab koja kaane ja lahkub vette.

Tähelepanuks: Valmistada vastsete kodade kogu. Vastsed kodadest välja tõmmata, haarates neid pintsettidega peast.

Vähilistest leiame kraavi põhjal kirpvähi (*Gammarus*) ja vesikakandi (*Asellus*).

Sellega oleme kirjeldanud antud veekogu loomastikku, küll aga ainult teatud hooajal: nädal või paar edasi-tagasi ja fauna on seal juba teistsugune.

Niiviisi võime loodusloo õpetamisel tutvuda väga eritüübiliste vee- kogudega ja leida kõikjal rohkesti materjali zooloogiatundide näitli- kustamiseks.

Vahest äratame ka mõnes õpilases tõsisemat huvi hüdrobioloogia vastu, istutades temasse tulevase hüdrobioloogi-kalandusteadlase algeid, ja aine käsitlemisega organism-miljö völdime seda, et Ušinski ütluse järgi „õpilase pea, täidetud sidestamata, katkendiliste tadmistega sarnaneb laoruumile, milles kõik segamini ja kus ka omanik ise midagi ei leia“.

Koolide inspektori tööst.¹

Eesmärgiga parandada riiklikku kontrolli õppe- ja kasvatustöö üle koolides andis NSVL Rahvakomissaride Nõukogu 29. aprillil 1945. a. määruse „Koolide inspektorite kohta“. Selle määrusega ühelt poolt kõrgendatakse nõudmisi inspektorite vastu, teiselt poolt aga luuakse soodsamaid tingimusi nende tööks.

VNFSV Rahvakomissaride Nõukogu poolt 18. detsembril 1945. a. kinnitatud „Koolide inspektori põhimäärus“ kohustab inspektoreid

¹ Koolide inspekteerimise aluseks on meil „ENSV Hariduse Rahvakomissariaa- dile alluvate koolide inspektorite ja ENSV HRK koolivalitsuse inspektorite töö- juhend“ (kinnitatud 4. 02. 46). Käesolev kirjutus esitab koolide inspektorite töö sisu VNFSV koolide praktika alusel ja on koostatud ajakirjas „Natsalnaja Škola“ 1945, nr. 12 ilmunud samasisulise artikli alusel. Toim.

eelkõige teostama riiklikku kontrolli selle üle, kuidas koolides täidetakse UK(b)P KK ja NSVL RKN, VNFSV RKN määrusi, VNFSV Hariduse Rahvakomissariaadi (nüüd Haridusministeeriumi) käskkirju ja korraldusi, samuti ka kohalike võimuorganite otsuseid laste õpetamise ja kasvatamise küsimustes.

Koolide inspektor peab põhjalikult tundma õppima koolide ja õpetajate töö kvaliteeti, peab teravalt nägema esinevaid puudusi ja võtma tarvitusele kohaseid abinõusid nende kõrvaldamiseks.

Kuid „inspektor pole ainult kooli riiklikuks kontrolöriks. Ta on ühtlasi ka kooli instruktoriks, õpetajate õpetajaks, kes oma nõuandega, eeskujuga ja näidistega aitab neil tõsta oma töö kvaliteeti“ (V. P. P o t j o m k i n).

Inspektori töö tuleb suunata esimeses järjekorras „õpilaste teadmiste kvaliteedi süstemaatilisele ja sügavale tundmaõppimisele igas klassis ja igas aines, õpetaja konkreetsele abistamisele, parimate õpetamise meetodite kasutamisele koolitöös“².

1. Inspektori töö plaanimisest.

Rajooniinspektor on kohustatud kõigepealt tundma õppima koolitöö seisukorda tema alla kuuluvates koolides ja vastavate rajoonide majanduslikku ja kultuurilist olukorda, et sellise tundmaõppimise najal plaanida oma tööd.

Rajooni koolide inspektor plaanib oma tööd kvartaalide viisi kooskõlas rajooni haridusosakonna tööplaaniga. Oma plaanis inspektor märgib ülesanded eelolevaks kvartaaliks, samuti ka praktilise tegevuskava. Peale selle enne üksikute koolide külastamist inspektor koostab konkreetse plaani iga kooli revideerimiseks.

Kvartaaliplaanis märgitakse tööpäevade arv, mis on tarvilik inspekteerimisele ettevalmistamiseks, inspekteerimise enese teostamiseks, kokkuvõtete tegemiseks ja metoodiliseks tööks õpetajatega.

Väljasõitude plaanimisel on inspektoril kõige parem ette näha revideerimist terves koolide rühmas korraga. See annab võimaluse paremini kasutada revideerimisel saadud tulemusi koolide rühma metoodiliste koondiste edaspidises töös.

Üksiku kooli revideerimise plaanis märgitakse: revideerimise eesmärk, korraldus, meetodid ja tähtajad (brigaadiline või individuaalne revideerimine, frontaalne või temaatiline, õpilaste teadmiste kontrollimine kontrollitööde korraldamisega, isikliku küsiteluga jne.).

Praktikas rakendatakse kahte põhimist revideerimisviisi: 1) frontaalne revideerimine, mis haarab koolielu kõiki avaldusi; 2) temaatiline

² VNFSV hariduse rahvakomissari 16. septembri 1943. a. käskkirjast „Koolide ning õpetajate töö ja õpilaste teadmiste arvestuse korralduse kontrolli parandamisest“.

line revideerimine üksikutes, kõige tähtsamates koolitöö küsimustes, näiteks haridusministri käskkirja nr. A täitmine, töö seitsmeaastaste lastega, kordamise korraldus, lõppklasside õpilaste teadmiste tase jne.

Tööplaani koostamisel tuleb pidada silmas, et kõiki koole revideeritaks frontaalselt vähemalt kord aastas, millele peab järgnema teiskordne revideerimine eesmärgiga selgitada inspektori ettepanekute elluviimist. Frontaalse revideerimise järjekorra kindlaks määramisel tuleb lähtuda õppe-kasvatustöö seisukorrast koolis, olukorrast pedagoogiliste kaadritega (uus administratsioon, uuendatud pedagoogiline kollektiiv) — informatsiooni kohaselt, mis saabub kooli jooksva elu kohta.

Plaanis nähakse samuti ette loengute pidamine inspektori poolt või vestluste korraldamine pedagoogilistele teemadele.

2. Inspektori ettevalmistus koolitöö revideerimiseks.

Kooskõlas koolide töö revideerimise plaaniga inspektor peab aegsasti tundma õppima direktiive, otsuseid ja käskkirju, mis on seotud püstitatud eesmärkidega, peab tutvuma kooli passiga, pedagoogilise personaali isiklike toimikutega, eelmiste järelevaatuste tulemustega ja nõukogude organite otsustega antud kooli kohta. Ta analüüsib statistilisi andmeid ja kooli tekstilist aruannet, selgitab õppe-materiaalse varustuse seisukorda, tutvub uuesti õppekavadega, õpikutega, metoodiliste juhistega. Pedagoogilise kabineti ja eriteadlaste kaasabil koostatakse kontrolltööd, küsimused õpilaste teadmiste selgitamiseks, valitakse välja materjal, mis kajastab parimaid koolitöö näidiseid. Inspektor tutvub samuti töö seisukorraga selles metoodilises koondises, mis teenindab antud kooli, ja valmistub ette plaanis ettenähtud loenguks või vestluseks.

Nimetatud materjali läbitöötamise tulemustel inspektor tõstab esile küsimused, mis nõuavad erilist tähelepanu koolitöö kontrollimisel.

3. Koolitöö revideerimine.

Inspektor alustab koolitöö revideerimist lühikese vestlusega kooli direktoriga (juhatajaga), õppeala juhatajaga, et tutvustada neid revideerimise ülesannetega ja selgitada põhijoontes kooli töötingimusi ja seisukorda (koolikohustuse elluviimine, pedagoogilise kollektiivi ja üksikute töötajate iseloomustus, õppekavade täitmine, õpetamise meetodid, õpilaste teadmiste tase, õpilaste distsipliin, kooli juhtimine ja töö õpetajatega). Teeb isiklikult kindlaks, kuidas täidetakse õppekavu, ja selgitab õpilaste teadmiste taset kooli dokumentide läbivaatamisega (klassipäevikud, õpilaste vihud, direktori ja õppeala juhataja sisse-

kanded tundide külastamisel, pedagoogikanõukogu protokollid, õpilaste individuaalsed iseloomustused jt.).

Dokumentide läbivaatamisel eesmärgiga selgitada õpilaste teadmisi inspektor üheaegselt teeb kindlaks nende dokumentide pidamise kvaliteedi.

Nende andmete põhjal, mida annab üldine tutvumine õppetöö seisukorraga, õpilaste edukuse ja käitumisega, inspektor valib klassid ja ained vahetuks kontrollimiseks tundide kuulamisega, õpilaste isikliku küsitlemisega ja kontrolltööde korraldamisega. Inspektor kontrollib õpilaste teadmiste täielikkust, omandamise teadlikkust ja kindlust, nende arutluste iseseisvust, oskust siduda teadmisi eluga, teooriat praktikaga.

Seejuures inspektor rakendagu õpilaste isiklikku küsitlemist teatava tunni osa või kogu tunni vältel, õpilaste küsitlemist õpetaja poolt koos eelnevate juhistega inspektorilt kontrollküsimuste ja, kui vaja, ka õpilaste nimede suhtes, tunnis viibimist õpilaste küsitlemise vältel õpetaja poolt ja täiendavat küsimuste esitamist tunni lõpul.

Kirjalikke kontrolltöid emakeeles ja matemaatikas tuleb korraldada võimalikult iga kooli frontaalse revideerimise puhul. Vajaduse korral võib korraldada neid teisteski ainetes. Kontrolltöid tuleb esimeses järjekorras korraldada lõppklassides ja uuesti formeeritud klassides. Õpilaste teadmiste võrdlemise võimaldamiseks tuleb anda raskesti võrdseid töid eri koolide võrdsetes klassides ja suure kooli kõrvalklassides.

Inspektori antud tööde täitmine õpilaste poolt, samuti ka kontrolltööde läbivaatamine ja analüüs peab tingimata toimuma inspektori või tema poolt volitatud isikute juuresolekul. Õpilaste teadmiste kontrollimisel inspektor pöörab erilist tähelepanu õpilaste hindamisele õpetaja poolt.

Õpilaste teadmiste vahetu kontrollimise materjale inspektor võrdleb materjalidega, mis saadud vestlusest kooli juhatusega, dokumentatsiooni kontrollimisel, ja teeb järeldusi õppekavade täitmise, õpilaste teadmiste faktilise seisundi kohta, samuti ka õpilaste edukuse õige hindamise kohta kooli juhtkonna ja õpetajate poolt.

Inspektor selgitab teadmiste puudulikkuse ja lünklikkuse põhjusi põhjalikult ja hoolikalt, kontrollides nende õpetajate kogu töö süsteemi, kellede töö tulemused on ebarahuldavad, õpib tundma tähelepanelikult nende õpetajate töö kogemusi, kellede õpilased ilmutavad sügavaid ja kindlaid teadmisi.

4. Õpetaja töö kontrollimine.

Õpetaja töösüsteemi kontrollimist on kohane alustada veerandaasta kalendaarplaani läbivaatamisega. Selle plaani kontrollimisel on vaja eriti jälgida ta sisu vastavust riiklikele õppekavadele, kordamise

õiget plaanimist ja materjali ajalist jaotamist, näitlikkuse kindlustamist õppetöös ja iseseisva töötamise oskuse kasvatamist (laboratoorsete tööde miinimumi teostamine, praktiliste harjutuste läbiviimine, populaarteadusliku ja ilukirjanduse lugemise organiseerimine seoses läbivõetava teemaga). Seejärel inspektor vaatab läbi üksikute tundide plaanid (konspektid) nende ajalises järjekorras teatava pikema ajavahemiku kestel, et selgitada, millisel määral õpetaja püüab kinni pidada didaktilistest põhimõtetest õppetöö sisu valikul ja õppemeetodite määramisel.

Et igakülgset tundma õppida õpetaja tööd, selleks on vaja analüüsihaarata ka teisi dokumente: õpilasvihke, kontrolltööde tekste, klassipäevikuid, õpetaja aruandeid oma aine kohta jt.

Tundide külastamisel peab inspektor esimeses järjekorras kontrollima, kuidas täidetakse ÜK(b)P KK 25. augusti 1932. a. määrust „Alg- ja keskkoolide õppekavadest ja režiimist“ *, mis nõuab, et õpetaja süstemaatiliselt ja järjekindlalt esitaks tema poolt õpetatavat distsipliini, õpetades lastele iseseisvat töötamist õpiku ja raamatu kallal, mitmesuguste kirjalike tööde iseseisvat täitmist, töötamist kabinetis ja laboratooriumis, laialdaselt rakendades mitmesuguste katsete ja riistade demonstreerimist, ekskursioone ja praktilisi ülesandeid (ülesannete ja harjutuste lahendamine, mudelite valmistamine, herbaariumite kogumine jt.).

Selleks, et kindlustada tunni tõsist hindamist, inspektor peab seda hoolikalt analüüsima. Tunni analüüsimisel on eriti tarvilik avastada niihästi positiivsete momentide kui ka tähelepanud puuduste põhimõttelised küljed ja näidata kõige efektiivsemad eeldused ja võtted töö parandamiseks.

Analüüsi juures on tarvis silmas pidada antud tunni asendit kogu tundide reas ja tä tüüpi sõltuvalt didaktilisest eesmärgist (uue materjali esitamine, oskuste kinnistamine, kordamine jne.). Igasuguse tunni üldiseks analüüsiks võib kasutada järgmist skeemi:

1. Õpetaja poolt üles seatud tunni eesmärgid.
2. Tunni sisu ja ta plaan (tunni osad ja iga osa materjal).
3. Meetodid ja meetodilised võtted igas osas.
4. Tunni organisatsiooniline külg (aja organiseerimine, õppeseadmete ratsionaalne kasutamine, õpilaste individuaalne ja kollektiivne töö).
5. Õpilaste töö ja käitumine (vastuste kvaliteet, tähelepanu, hoolsus, teadlikkus, huvi, aktiivsus, distsipliin).
6. Õpetaja takt, tööstiil. Kuidas antud õpetaja töös väljendub kooli ühtne joon.
7. Tunni tulemused.

* E. Golant — J. Käis. Abiks õpetajale, lk. 17.

8. Täiendavad tähelepanekud (näiteks distsipliin klassis, õpilaste välimus).

Plaanide läbivaatamise ja tundide külastamise tulemustel inspektor peab kindlaks tegema, kas õpetaja oskab üles ehitada tundide süsteemi antud teemale või teema osale ja kuidas ta organiseerib eri tüüpi tunde, mis haaravad õpetamisprotsessi kõiki elemente. Seejuures tuleb erilist tähelepanu pühendada sellele, kuidas õpetatakse õpilasi iseseisvalt töötama, kuidas arendatakse mõtlemist ja huvi õppimise vastu.

Kõrvuti õpetaja töö kontrollimisega tundides on vaja analüüsida ka klassiväliseid tööd (aineringi tööst osavõtmine, klassivälise lugemise korraldamine õpilastele jm.).

Vestluses õpetajaga inspektor orienteerub selles, milline on õpetaja üldine silmaring, tema ideelis-poliitiline tase ja kuidas on korraldatud ta enesetäiendamine.

Õpetaja kogu töösüsteemi kontrollimise tulemustel inspektor teeb üldise kokkuvõtte ja instrueerib õpetajat kas individuaalses vestluses või direktori, õppeala juhataja juuresolekul või mõnikord ka nõupidamisel teiste õpetajate osavõtul.

Puudused, mis vajavad viivitamata kõrvaldamist, inspektor teeb teatavaks kohe tunni lõppedes.

Õpetaja töö analüüsimist tuleb reeglina alustada õpetaja eneskriitilise sõnavõttega, seejärel kuulatakse ära direktori ja õppeala juhataja poolt antav iseloomustus; alles pärast seda inspektor toimetab õpetaja töö üksikasjalikku analüüsimist, märkides selles esimeses järjekorras positiivseid momente, stimuleerides sel viisil õpetaja töö edasist tõusu, ja üksikasjalikult peatudes ta töö puudustel, näidates teid ja võtteid nende parandamiseks.

5. Inspekterimine kasvatustöö küsimustes.

Inspektor peab tundma kogu kasvatustöö süsteemi koolis, ta suunda kommunistliku kasvatustöö üldiste ülesannete lahendamisele ja nende ülesannete kajastust konkreetsetes sammudes, milliseid viiakse läbi antud koolis.

Lähtudes nendest eesmärkidest analüüsib inspektor kooli tööplaani vastavaid osi, klassijuhatajaid, kontrollib kasvatuslike ürituste sisu, täielikkust ja kooskõla, hindab, kas kooli režiim on õige ja kas selle täitmine on küllalt kindlakujuline, pöörates erilist tähelepanu õpilaste käitumisreeglite täitmisele ja koostööle perekonnaga. Inspektor külastab õpilaste klassikoosolekuid, tutvub pioneeride, kommunistlike noorte ja õpilasorganisatsioonide tööga ja teeb kindlaks, millisel määral sellest võtavad osa õpetajad ja klassijuhatajad.

Isiklikest tähelepanekutest koolis ja väljaspool kooli (õpilaste kooli

tulekul ja koolist väljumisel, riietusruumis, tunnis, vahetunnis, klassiväliste ürituste teostamisel jne.), õpilaste käitumise hinnetest, direktori käskkirjadest ergutuste ja karistuste kohta, klassijuhatajate aruannetest ja õpilaste iseloomustustest teeb inspektor kokkuvõtte distipliini seisukorrast õpilaskonna hulgas.

Saadud materjali üldistamisega inspektor analüüsib kasvatustöö seisukorda koolis pedagoogikanõukogu istungil ja annab instruktiivseid juhiseid töö parandamiseks.

6. Inspekteerimine koolikohustuse küsimustes.

Kontrollides koolitööd koolikohustuse teostamisel inspektor tutvub kõigepealt koolikohustuse täitmise seisukorraga dokumentatsiooni järgi.

Selle eesmärgiga ta võrdleb ja analüüsib laste algarvestuse nimekirju, kes kuuluvad koolikohustuse alla (alates 7-aastasest vanusest), õpilaste registreerimise raamatut, klassipäevikuid, direktori käskkirju õpilaste kooli vastuvõtmise ja koolist välja arvamise kohta, statistilist aruandlust. Inspektor teeb kindlaks, kas arvestus ise on õige või mitte ja kas on olemas arvele võtmata lapsi. Külanõukogus ta tutvub, millises seisukorras on laste registreerimine vastavates raamatutes, ja selgitab, kuidas külanõukogus täidetakse instruksioone laste ja noorte arvestuse organiseerimise kohta 8 kuni 15 aasta vanuses ja kontrolli koolikohustuse seaduse täitmise üle.

Nõukogude ühiskondlike organisatsioonide ja LKNU kaasabil inspektor korraldab valikkontrolli, kuivõrd lapsed on haaratud üldise koolikohustusega, ja selgitab laste koolist eemalejäämise tegelikke põhjusi.

Lõpuks inspektor teeb kindlaks, kuivõrd küllaldasteks ja efektiivseteks osutuvad kooli ja kohalike nõukogude organite poolt rakendatavad abinõud laste kooli suunamiseks, ja näitab teid ilmnenuid puuduste kõrvaldamiseks.

7. Kooli direktori (juhataja) ja õppeala juhataja töö kontrollimine.

Kooli juhatuse töö kontrollimise põhiliseks eesmärgiks on: 1) teha kindlaks, kas täidetakse kooli kohta käivaid partei ja valitsuse määrusi ja haridusministri käskkirju ja korraldusi; 2) selgitada, kas juhtkonna tase vastab antud koolile näidatud ülesannetele, ja avastada õppekasvatustöös ilmnenuid puuduste põhjused.

Kooli juhtimise kvaliteedi tundmaõppimisel inspektor huvitub peamiselt sellest, millisel määral juhtkond saab aru kooli ees seisvatest ülesannetest, kas nad on küllalt ette valmistatud nende teostamiseks ja kas ning kuivõrd hästi nad neid lahendavad.

Väljudes kooli õppe-kasvatustöö kontrollimise tulemustest kontrollib inspektor hoolikalt ja igakülgsest direktori (juhataja) ja õppeala juhataja tööd, analüüsib kooli ja ta juhtkonna tööplaane, tunniplaani ja klassivälise töö plaani, sisekorra eeskirju, direktori (juhataja) ja õppeala juhataja sissekandeid tundide külastamisel, käskkirju koolide, pedagoogikanõukogu, direktori juures korraldatavate nõupidamiste, meetodiliste koondiste ja klassijuhatajate nõupidamiste protokolle.

Seejuures inspektor selgitab, kas kooli asjaajamises on olemas põhilised direktiivdokumendid.

Kooli tööplaani kontrollimisel tehakse kindlaks plaani suunakindlus, täielikkus, konkreetsus ja asjalikkus.

Urvides juhtimise ja õpetajate töö kontrollimise seisukorda selgitab inspektor kontrolli plaanikindlust, süstemaatilisust ja operatiivsust, õpetajate töö ja õpilaste teadmiste kontrolli kvaliteeti (kas kooli juhataja toimetab õieti õpilaste isiklikku küsitlemist, õpilaste teadmiste ja käitumise hindamise kontrollimist jne.).

Õpetajate töö pedagoogilise kontrolli tõhusust tuleb hinnata selle järgi, kui võrd suunakindlaks osutub tundide või klassivälise töö külastamine, kas kooli juhataja regulaarselt üldistab kontrolli tulemusi (pedagoogikanõukogus, meetodilistes koondistes), kas saadud materjale kasutatakse konkreetseteks juhisteks, et saavutada paranemist üksikute pedagoogide õppe-kasvatustöös.

Eriti tähtis on ka selgitada, kas kooli direktor kontrollib õpetajate ja klassijuhatajate tööd selles mõttes, et nende poolt osutatakse vajalikku abi pioneeride ja kommunistlike noorte organisatsioonidele, ja kuidas ta ise võtab osa nende organisatsioonide töö juhtimisest.

Kontrollides kooli juhtkonna tööd õpetajatega inspektor selgitab: kas kooli direktor (juhataja) ja õppeala juhataja tunnevad küllalt hästi kollektiivi iga liiget ta töövõime seisukohalt, kas nende poolt antava igapäevase abi kuju vastab üksikute õpetajate ettevalmistustasemele ja nende töö iseärasustele, kas juhtkonna poolt antavad juhised ja korraldused on õiged, kas meetodiliste koondiste (ainekomisjonide) töö suunamine on kooskõlas kontrollimise tulemustega; kas levitatakse paremaid pedagoogilisi kogemusi; kas on loodud soodsaid tingimusi pedagoogidele hariduse täiendamiseks mittestatsionaarse õppimisega ja iseõppimise teel.

Jälgides vahetult direktori ja õppeala juhataja tööd tööpäeva vältel pöörab inspektor erilist tähelepanu nende töö selgeilmelisele organisatsioonile, tööpäeva täielikule ja tihedale ärakasutamisele, tööaja ratsionaalsele jaotamisele, töö operatiivsusele ja nende poolt tehtud otsuste õigsusele.

Edasi selgitab inspektor, kuidas kooli juhtkond organiseerib sidet ühiskondlike organisatsioonidega ja tööd lastevanematega (lastevanemate koosolekud, pedagoogiline propaganda, lastevanemate komitee juhtimine, külanõukogu, kolhooside, ettevõtete, kommunistlike noorte

ühingu kaasatõmbamine kooli abistamisele; kooli osavõtt ühiskondlikust üldkasulikust tööst).

Inspektor kontrollib olemasolevate õppevahendite seisundit, nende kasutamise määra õppeprotsessis, raamatute arvu kooli raamatukogus ja direktori osa raamatukogu täiendamisel, õppevahendite ja raamatukogu hoidmise ja kasutamise korralduses.

Inspektor teeb kindlaks direktori osa hoolitsemises kooliruumide sanitaar-hügieenilise ja tulekaitselise seisukorra eest.

Revideerimine lõpeb pedagoogikanõukogu töö kontrollimisega. Selgitatakse tema töö sisulist vastavust olemasolevale kooli tööplaanile; küsimuste käsitlemist, mis kerkivad üles õpetajate töö ja õpilaste teadmiste kontrollimisel; pedagoogikanõukogus arutatavate küsimuste läbitöötamise tõhusust (küsimuste ettevalmistamine, otsuste konkreetsus ja õigsus); pedagoogikanõukogu otsuste täitmise kontrolli korraldus; pedagoogikanõukogu otsuste mõju kogu koolitöö paranemisele, pedagoogikanõukogu autoriteet koolis; ta protokollide ja materjalide vormistamine; direktori osa pedagoogikanõukogu juhtimises.

Võttes aluseks direktori ja õppeala juhataja töö igakülgse kontrollimise materjalid võtab inspektor kokku, kuivõrd õige (või milliste puudustega) on kooli juhtimine, ja näitab teid selle parandamiseks.

8. Kokkuvõtete tegemine kooli revideerimisest.

Inspektor lõpetab koolitöö revideerimise, koostades akti ja ettepanekud koolitöö kvaliteedi tõstmiseks ja ilmnenu puuduste kõrvaldamiseks ning ette kandes kooli revideerimise tulemustest pedagoogikanõukogule istungil. Teatavaid üksikuid küsimusi, mis tulenevad revideerimise kokkuvõtetest, esitab ta kohalikele juhtivatele organisatsioonidele ja vajaduse korral taotleb vastava määruse vastuvõtmist.

Koolitöö revideerimise tulemustest teatab inspektor haridusosakonnale ja teeb kirjaliku ettekande tema poolt komandeeringu vältel tehtud korraldustest.

Vajaduse korral antakse käskkiri ümberkorralduste kohta antud koolis.

9. Inspektori dokumentatsioon.

Kvartaaliplaani ja komandeeringuplaani alusel kui ka arvestades jooksva töö päevaküsimusi koostab inspektor igapäevase tööplaani. Tööpäeva lõpul ta teeb kokkuvõtte sellel päeval tehtud tööst ja koostab tööplaani järgmiseks päevaks.

Iga tema alla kuuluva kooli jaoks koostab inspektor toimiku, koondades sellesse koolist täielikku pilti andvad ja pidevad täiendatavad materjalid. Kooli toimikusse tulevad mahutada järgmised andmed:

õpilaste kontingendid, kaadrid, kooli materiaalne baas (kütus, õppevahendid, raamatukogu suurus, õpikute ja kirjutustarvete olemasolu jt.), õppe-kasvatustöö, direktori ja õppeala juhataja aruanded; revideerimise aktid ja ettepanekud; käskkirjad ja otsused antud kooli kohta.

10. Inspektori töö haridusosakonnas ja tema kvalifikatsiooni tõstmine.

Inspektori töö haridusosakonnas on keeruline ja mitmekesine. Ta õpib tundma tema alla kuuluvate koolide seisukorda, kasutades selleks statistilisi materjale ja operatiivseid andmeid kui ka vestlusi koolide juhatajate ja õpetajatega, analüüsib koolide aruandeid, üldistab revideerimise tulemusi mitmes koolis, õpib tundma paremate koolide ja õpetajate töö kogemusi. Koostab instruktiivseid juhiseid positiivsete kogemuste kasutamiseks ja puuduste kõrvaldamiseks, mis esinevad mitmes koolis. Võtab osa rajooni pedagoogilise kabineti ja metoodiliste koondiste plaanide koostamisest, valmistub ette ettekanneteks koolirühmade metoodilistes koondistes ja ainesektsioonides, direktorite seminarides, õpetajate nõupidamistel. Koostab veerandaasta aruande õppe-kasvatustöö seisukorrast rajooni koolides. Võtab osa rajooni haridusosakonna plaani ja aruannete koostamisest. Valmistub ette järjekordseks komandeeringuks. Võtab vastu külastajaid. Peab jooksvat kirjavahetust.

Inspektor peab põhjalikult tundma õppima juhtivaid direktiive, õppekavu ja õpikuid, pedagoogilisi teoseid, peab regulaarselt tutvuma pedagoogilise perioodikaga, pöörates erilist tähelepanu positiivsete töökogemuste tundmaõppimisele koolide revideerimise alal.

Koolide inspektori kui õpetajate juhtija auväärne ja vastutav osa kohustab teda süstemaatiliselt, pidevalt ja põhjalikult töötama oma erialalise ja ideelis-poliitilise taseme tõstmisel.

Teadmised ja kogemused, isiklikud pedagoogilised võimed ja takt — sellel tuginebki põhiliselt inspektori autoriteet.

Kirjandust abiks õpetajale ta enesetäiendamisel.

JOH. KÄIS.

Nõukogude õpetajailt nõutakse praegusel ajal kõige tõsisemat tööd enesetäiendamiseks niihästi ideelis-poliitilisel kui ka pedagoogilisel alal. Seda märkisid täie selgusega oma kõnedes õpetajate vabariiklikul nõupidamisel meie juhtivad isikud: sm. K a r o t a m m, sm. R a u d, sm. K u r e jt., esitades konkreetse nõudmise, et kõigil õpetajail tuleb eeloleval õppeaastal hoolega õppida „UK(b)P ajaloo lühikursust“.

Ka õpetajad ise tunnistasid avameelselt, et nad ei tunne veel rahuldavalt marksismi-leninismi aluseid, ilma milleta aga ei saa ükski õpetaja töötada teadlikult ja edukalt meie noorsoo kommunistlikul kasvatamisel. Samuti tunnetati selgesti süri lünki teaduslikus ja pedagoogilises ettevalmistuses, mis kallutab õppe- ja kasvatus-töö formalistlikule teele.

Niisuguse olukorra üheks põhjuseks peetakse vastava kirjanduse vähesust, mis pidurdab tunduvalt enesetäiendamise tööd. Kuid mitmed asjaolud vihjavad sellele, et paljud õpetajad ei tunne küllaldaselt sedagi ühiskondlik-poliitilist kirjandust, mis on seni ilmunud ja on kõigile kättesaadav. Sageli ei teata üldse, millest kirjutavad meie juhtivad ajakirjad, ega ole nähtud juba ammu ilmunud väärtuslikke raamatuid marksismi-leninismi õppimiseks, samuti populaarteaduslikke raamatuid, mis on heaks abiks õpetajale oma aine käsitlel. Haridusminister sm. Raud pidi koguni tähendama, et isegi pedagoogiline ajakiri „Nõukogude Kool“ jääb mõnes koolis lihtsalt lahti löikamata. On olnud juhtumeid, kus õpetajad palusid meilt juhatusi küsimustes, millest on üsna põhjalikult kirjutatud „Nõukogude Koolis“; selgus, et nad ei ole neid kirjutusi näinud.

Kirjandus, mis võib olla abiks õpetajale ta enesetäiendamiseks ja pedagoogilise meisterlikkuse saavutamiseks, on praegusel hetkel üsna ulatuslikuks kujunenud. Sellest pole enam kerge enam-vähem täielikumata ülevaadet saada. Seepärast peame tarvilikuks koondada meie ajakirja käesolevasse ja järgmisse numbrisse süstemaatilise bibliograafilise ülevaate, mille abil õpetajad võiksid hõlpsasti leida kirjandust enesetäiendamise otstarbel, õppetöö paremaks sisustamiseks, suurte revolutsiooniliste tähtpäevade korraldamiseks jne. Kahtlemata üllatab see bibliograafia nii mõn-
dagi õpetajat oma rohkusega, näit. konstitutsioon ja ajaloo alal. Ometi on ülevaatesse võetud ainult raamatud, iseseisvad brošüürid ja suuremad artiklid meie juhtivaist ajakirjadest „Eesti Bolševik“, „Nõukogude Kool“, peale selle veel brošüüridest „Abiks agitaatorile“, kuna ajalehest „Nõukogude Õpetaja“ on märgitud ainult suuremad artiklid. Kõik need allikad on kõigile õpetajaile kättesaadavad. Koolide direktoreil tuleb selle eest hoolitseda, et loeteldud raamatud tõepoolest oleksid kooli-raamatukogudes. Samuti hankigu õpetajad neid oma isiklikesse raamatukogudesse, muidugi mitte nende kaunistusena, vaid kasulike töövahendena.

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

1. V. I. Lenin — Valitud teosed (kahes köites). I köide 1945, 712 lk. Hind 15 rbl.

Sisust: J. V. Stalin. Leninist ja leninismist. — Marxist ja marksismist. Mis on „rahvasõbrad“ ja kuidas nad võitlevad sotsiaaldemokraatide vastu? Mis teha? Üks samm edasi, kaks sammu tagasi. Sotsiaaldemokraatia kaks taktikat demokraatlikus revolutsioonis. Rahvaste enesemääramise õigusest. Suurvenelaste rahvuslikust uhkusest. Imperialism kui kapitalismi kõrgeim staadium. Proletaarse revolutsiooni sõja-programm. Kirjad kaugel.

II köide 1946, 705 lk. Hind 15 rbl.

Sisust: Proletariaadi ülesanded meie revolutsioonis. Revolutsiooni õppetunnid. Ahvardav katastroof ja kuidas selle vastu võidelda. Riik ja revolutsioon. Nõu-

* Lühendid: EB — Eesti Bolševik. Abiks agit. — Abiks agitaatorile. Nõuk. Kool — Nõukogude Kool. Nõuk. Õp. — Nõukogude Õpetaja.

kogude võimu järjekordsed ülesanded. Proletaarne revolutsioon ja renegaat Kautsky. UK(b)P IX kongress 29. märtsist — 5. aprillini 1920. „Pahempoolsuse“ lastehaigus kommunismis. Toitlusmaksust. Uued ajad, vanad vead uuel kujul. Ametiühingute osast ja ülesannetest uue majanduspoliitika tingimustes. UK(b)P KK poliitiline aruanne UK(b)P XI kongressil 22. märtsil 1922. Pigem vähem, aga paremini. (Lähemalt vt. „Nõukogude Kool“ 1946, nr. 7, lk. 450.)

2. V. I. Lenin. **Imperialism kui kapitalismi kõrgeim staadium.** 1945, 106 lk. Hind 2 rbl. 50 kop.

3. V. I. Lenin. **Mis teha? Meie liikumise valusaid küsimusi.** 1945, 188 lk. Hind 4 rbl.

4. V. I. Lenin. **Rahvaste enesemääramise õigusest.** 1946, 76 lk. Hind 2 rbl.

5. V. I. Lenin. **Marxist ja marksismist.** 1946, 28 lk. Hind 80 kop.

6. V. I. Lenin. **Suur algatus. Kuidas organiseerida võistlust?** 1946, 44 lk. Hind 1 rbl.

7. V. I. Lenin. **Kooperatsioonist.** 1946, 15 lk. Hind 40 kop.

8. J. K ä b i n. Lenini „Valitud teoste“ kaksköitmiku II köite ilmumise puhul eesti keeles. (EB 1946, nr. 11.)

9. Lenini aprilliteesid. (Abiks agit. 1946, nr. 13.)

10. J. J a r o s l a v s k i. Lenini võitlus narodnikluse ja „legaalse marksismi“ vastu. (EB 1945, lk. 534.)

11. M. K o r n e j e v. Lenin — Nõukogude riigi rajaja. (EB 1945, lk. 348.)

12. A. K o o r t, prof. V. I. Lenin ja filosoofia. (EB 1945, nr. 22.)

13. S. G l u š a n k o v. V. I. Lenini õpetus sõjast. (EB 1946, nr. 3.)

14. A. A r r a k. Lenin naiste emantsipatsioonist. (EB 1945, nr. 4.)

15. Lenini idee on surematu ja võitmatu. Juhtkiri. (EB 1945, lk. 313.)

16. Lenini surematute ideede kõikivõitev jõud. Juhtkiri (EB 1946, nr. 2.)

17. J. J a r o s l a v s k i. V. I. Lenini biograafia. 1946, 216 lk. Hind 5 rubla.

18. J. S t a l i n. **Leninismi küsimusi.** 1945, 536 lk. Hind 8 rbl.

Sisust: Leninismi alustest. Oktoobrirevolutsioon ja vene kommunistide taktika. Leninismi küsimusi. Partei kolmest loosungist. Proletariaadi ja kehvima talurahva loosungist Oktoobrirevolutsiooni ettevalmistamise perioodil. Parempoolsest kallakust UK(b)Parteis. Suure murrangu aasta. NSVL agrarpoliitika küsimustest. Majandusmeeste ülesannetest. Uus olukord — uued majandusliku ülesehitustöö ülesanded. Esimese viisaastaku tulemused. Kõne esimesel üleliidulisel kolhoosnike — lööktöölaliste kongressil. Aruanne UK(b)P KK tööst partei XVII kongressile. Kõne Kremli lossis Punaarmee Akadeemia lõpetajatele. Kõne esimesel üleliidulisel stahhaanovlaste nõupidamisel. NSV Liidu Konstitutsiooni projektist. Dialektilisest ja ajaloolisest materialismist. Aruande kõne UK(b)P KK tööst partei XVIII kongressil.

19. J. S t a l i n. **Dialektilisest ja ajaloolisest materialismist.** 1946, 32 lk. Hind 80 kop.

20. J. S t a l i n. **Marksism ja rahvus- ning koloniaalküsimus.** 1946, 336 lk. Hind 8 rbl. 50 kop.

21. J. S t a l i n. **Venemaa sotsiaaldemokraatliku töölispartei Londoni kongress.** 1946, 28 lk. Hind 80 kop.

22. J. S t a l i n. **Proletaarlaste klass ja proletaarlaste partei.** 1946, 14 lk. Hind 40 kop.

23. J. S t a l i n. **Esimese viisaastaku tulemused.** Aruanne UK(b)P KK ja Keskkontrollkomisjoni ühendatud pleenumil 7. jaan. 1933. a. 1945, 42 lk. Hind 1 rbl.

24. **Seltsimees J. V. Stalini kõne Moskva Inna Stalini valimisringkonna valijate valimiseelsel koosoleku 9. veebr. 1946. a.** (EB 1946 nr. 4.) On ilmunud ka eri brošüürina „Poliitilise Kirjanduse“ väljaandel. 1946, 24 lk. Hind 30 kop.

25. J. V. Stalini teoste esimene köide. (EB 1946, nr. 14/15.)

26. E. J a a n i m ä g i. **Seltsimees Stalini teosest „Marksism ja rahvus- ning koloniaalküsimus“.** (EB 1946, nr. 16.)

27. **Abiks sm. Stalini poolt 9. veebr. 1946 peetud kõne õppiiaile.** 1946, 20 lk. Hind 20 kop.

28. **M. I. Kalinin.** Marksismi-leninismi valdamisest ja nõukogude õpetajate ülesannetest. (Nõuk. Õpet. 1945, nr. 47, 48.)

29. I. Š i r o k o v. Stalin — Lenini töö suur jätkaja. (EB 1945, lk. 19.)

30. V. Komarov, Akad. Lenin, Stalin, teadus. (Nõuk. Õpet. 1945, nr. 31.)
31. A. Maslin. Lenin ja Stalin Nõukogude riigist. (Nõuk. Kool 1946, nr. 1.)
32. A. J. Võšinski. Lenini-Stalini õpetus sotsialistlikust riigist. 1946, 18 lk. Hind 60 kop.
33. S. Kolesnikova. Lenin ja Stalin nõukogude patriotismist. 1946, 16 lk. Hind 40 kop.
34. O. Tam m. Lenin ja Stalin kriitikast ja enesekriitikast. (EB 1946, nr. 14/15.)
35. K. J. Vorošilov. Stalin ja Punaarmee. 1945, 31 lk. Hind 80 kop.
36. Üleliidulise Kommunistliké (bolševike) partei ajalugu (Lühikursus). 1946, 363 lk. Hind 5 rbl.
37. M. Dubrovski. VSDTP kolmas kongress — esimene bolševistlik kongress. (EB 1945, lk. 384.)
38. H. Sooman. 40 aastat Venemaa Sotsiaaldemokraatliku Töölispartei IV kongressist. (EB 1946, nr. 7/8.)
39. A. Dementjeva. Oktoobri relvastatud ülestõus ja sotsialistliku revolutsiooni võit. (Abiks agit. 1945, nr. 24.)
40. A. Puusepp. Nõukogude võimu esimesed dekreedid. (Abiks agit. 1945, nr. 24.)
41. A. Kotelenets. Bolševike partei rahvamajanduse taastamise organiseerijana (1921—1925). (EB 1945, nr. 20/21.)
42. UK(b)P Keskkomitee Poliitbüroo. 1945, 48 lk. Hind 1 rbl. 20 kop.
43. M. I. Kalinin kui Nõukogude riigi väljapaistvamaid juhte. (Abiks agit. 1946, nr. 23.)
44. M. Rosental. Marksistlik dialektiline meetod. 1945, 184 lk. Hind 7 rbl. 50 kop.
45. Dialektilist ja ajaloolist materialismi käsitlevate artiklite kogu I. 1946, 124 lk. Hind 3 rbl. 50 kop.
46. M. Rosental ja P. Judin. Lühike filosoofiline leksikon. 1945, 304 lk. Hind 13 rbl.
47. Õppekavad ja kirjandus UK(b)P ajaloo, Lenini ja Stalini üksikute teoste ja „Suure Isamaasõja“ kursuse õppimiseks. 1945, lk. 46. Hind 1 rbl. 20 kop.
48. Karl Marx ja Friedrich Engels. Kommunistliku partei manifest. 1946, 60 lk. Hind 1 rbl. 50 kop.
49. V. Pavlov. Friedrich Engels (tema 125-ndaks sünnipäevaks.) (EB 1945, nr. 20/21.)
50. M. Mitin. Engels kui filosoof. (Nõuk. Kool 1945, nr. 11.)
51. V. Svetlov. Marxi ja Engelsi filosoofiliste vaadete kujunemine. (Nõuk. Õpet. 1945, nr. 40,41.)

NÕUKOGUDE RIIK JA SOTSIALISTLIK UHISKOND.

NSV LIIDU JA EESTI NSV KONSTITUTSIOON.

52. V. Karpinski. Vabade riikide murdmatu liit. (Abiks agit. 1945, nr. 15.)
53. Suur Nõukogude riik. 1945, 114 lk. Hind 4 rbl.
54. NSVL — tõeline rahutegur. (EB 1945, nr. 23/24.)
55. I. Taigin. NSV Liit on rahvaste vabaduse ja rahvastevaheline rahukants. 1946, 20 lk. Hind 60 kop.
56. Nõukogude võim on rahva enda võim. Arve ja fakte. (EB 1946, nr. 1, 2.)
57. N. Amosov. Mida andis nõukogude võim töötavale rahvale. 1946, 32 lk. Hind 60 kop.
58. L. Lentsman. Mida andis nõukogulik põllumajanduse kollektiviseerimise poliitika talurahvale. (EB 1946, nr. 11.)
59. A. Tam m. Kapitalistliku korra pahedest, millest vabastas meid nõukogude kord. (EB 1946, nr. 1.)
60. J. Käbin. Nõukogude ühiskondlik kord on kõige elujõulisem ja kindlam kord. (EB 1946, nr. 7/8.)

61. **G. Gak. Sotsialistlik ühiskond ja isiksus.** 1946, 24 lk. Hind 60 kop.
62. G. Aleksandrov. Kaasaegse ühiskonna arenemise kodanlikest teooriaist. (EB 1946, nr. 16.)
63. M. Kornejev. **Nõukogude demokraatia on kõrgemat tüüpi demokraatia.** 1946, 26 lk. Hind 60 kop.
64. D. Bahšiev. **Mida tähendab demokraatlik tsentralism.** 1946, 28 lk. Hind 40 kop.
65. E. Päll. Kodanliku demokraatia pankrott. (Abiks agit. 1946, nr. 2.)
66. L. Aisenstadt. „Lääne“ ja „ida“ demokraatia. (EB 1945, nr. 19.)
67. I. Aadola. Uned demokraatiad (EB 1946, nr. 7/8.)
68. P. Uusman. Rahvusküsimuse lahendamine Nõukogude Liidus. (Abiks agit. — 1945, nr. 7.)
69. Nõukogude rahvaste võitlusliit. (Abiks agit. 1945, nr. 10.)
70. A. Korsen. Paljurahvuselise Nõukogude riigi võit. (EB 1946, nr. 9.)
71. V. Lebedev, prof. Suur vene rahvas — Nõukogude Liidu väljapaistvaim rahvus ja juhtiv jõud. (EB 1945, lk. 723.)
72. S. Bahrušin. **Suur vene rahvas.** 1946, 15 lk. Hind 50 kop.
73. Suur vene rahvas. (Abiks agit. 1945, nr. 6.)
74. M. Kalinin. Meie rahva moraalsest palgest. (EB 1945, lk. 440.)
75. Kindlas sõpruses suure vene rahvaga. Juhtkiri — (EB 1945, lk. 492.)
76. P. Pospelov. **Nõukogude patriotismi jõud.** 1946, 30 lk. Hind 60 kop.
77. O. Stein. Nõukogude patriotismist (EB 1945, nr. 22.)
78. V. Telling. NSVL Konstitutsioon on võidu saavutanud sotsialismi konstitutsioon. (Abiks agit. 1945, nr. 34.)
79. Stalinlik Konstitutsioon ja tööliste ja talupoegade sotsialistliku riigi konstitutsioon. (Abiks agit. 1945, nr. 30.)
80. Stalinliku Konstitutsiooni suur jõud. (EB 1945, nr. 22.)
81. J. Ottender. Nõukogude konstitutsiooni ajalooline arenemine. (EB 1946, nr. 2.)
82. V. Karpinski. **NSVL kodanike õigused ja kohused.** 1946, 48 lk. Hind 1 rbl. (Vt. ka Abiks agit. 1945, nr. 18.)
83. A. Saan. Nõukogude Liidu kodanike õigused ja kohustused. (Abiks agit. 1945, nr. 32/33.)
84. A. Jõeäär. Nõukogude Liidu kodanike õigused ja kohustused. (EB 1945, nr. 23/24.)
85. I. Petrov. NSV Liidu kodanike põhiõigused. (Nõuk. Kool 1945, nr. 12.)
86. J. Nuut, prof. Õigus haridusele Nõukogude Liidus. (Abiks agit. 1946, nr. 1.)
87. Nõukogude naine on Nõukogude Liidu täisõiguslik kodanik. (Abiks agit. 1946, nr. 5.)

(Järgneb.)

Väljaandja: ENSV Haridusministeerium. Kirjastaja: RK „Pedagoogiline Kirjandus“. Toimetuse kolleegium: J. Seilental (vastutav toimetaja), J. Käis (vast. toimetaja aset.), E. Murdmaa, A. Pint, A. Raud, S. Vapper. Toimetuse aadress: Tallinn, Tõnismägi 11. Ladumisele antud 20. septembril 1946. MB-06163. Trükkimisele antud 3. oktoobril 1946. Trükipoognaid 4,0. Trükiarv 3700. Trükikoja tellimise nr. 1079. 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.

СОДЕРЖАНИЕ.

	Стр.
29-ая годовщина Великой Социалистической Октябрьской революции	573
А. Коорт , академик проф. К. Д. Ушинский — великий русский педагог	579
Воспитательная работа.	
А. Арет. Воспитание культурного поведения	591
А. Адрианова „Правила поведения учащихся“ и развитие культурного поведения у учащихся	600
Методика.	
А. Стражев. Хронологически-последовательное изложение курса истории и изучение хронологии	604
В. Вооре. Наблюдения над живой природой	617
Организационные вопросы в школе	
О работе школьных инспекторов	623
В помощь учителю.	
И. Кяйс. Указатель литературы для самообразования	623

Rbl. 5.—