

NÕUKOGUDE KOOL



Nr. 4

1949

RK „AJALEHTEDE KIRJASTUS“
TALLINN

SISUKORD.

	Lk.
Esimene mai	197
V. G. Belinski. Aleksander Puškini teostest	199
J. Lauringson. Johann Köler	205
L. Loone. Marksismi-leninismi klassikute tsitaatide käsit- lemine seitsmeklassilise kooli ajaloo tundides	209
V. Ordlik. Kordamine ja eksamid	212
J. Käis. Mičurinliku pärilikkuseõpetuse põhialused	220
G. Tukumtsev. Nimisõnade soo käsitlus eesti koolis (vene keeles)	233
G. Raud. Võitlus reaktsiooni ja demokraatia vahel rahvahariduse pärast Prantsusmaal	242
A. Simson. Koolide kehalise kasvatuse programmidest	245

I 9765

SUNDEKSEMPLAR

Kõigi maade proletaarlased, ühinege!

NÕUKOGUDE KOOL

EESTI NÕUKOGUDE SOTSIALISTLIKU VABARIIGI HARIDUSMINISTEERIUMI

PEDAGOOGILINE AJAKIRI

VII AASTAKÄIK

Nr. 4

APRILL

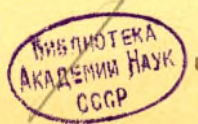
1949

ESIMENE MAI.

Töötaval rahval on oma pikas ja kuulsusrikkas ajalookäigus olnud palju eredaid ja meeldejäävaid päevi, kuid meeldejäavamad on siiski olnud need, mil ta on võidelnud oma kurnajate vastu parema, õnnelikuma tuleviku eest. Juba alates möödunud sajandi lõpust kujunes 1. mai igal aastal suurimaks töötava rahva jõudude ülevaatuse päevaks, mil tuletati kapitalistidele ja kurnajatele meelde üha valjemalt oma õigusi ja esitati üha julgemalt oma nõudmised. Venemaal juhtisid maidemonstratsioonide ettevalmistamist ja organiseerimist bolševike suured juhid Lenin ja Stalin. Nad koondasid paljurahvusliku proletariaadi rivid ühiseks võitluseks tsarismi ja kapitalismi ikke vastu ning suunasid selle jõulise rahvaliikumise proletaarse revolutsiooni võidu teele. V. I. Lenin, kes kirjutas võitlusüleskutseid ja brošüüre ning kutsus töölisi valmistuma otsustavale võitlusele, tähendas juba 1904. a.: „Liitugu tihedamalt sotsiaaldemokraatide proletaarlaste read. Kostku üha kaugemale nende õpetus! ... Tõmmaku kaasa 1. mai püha tuhandeid uusi võitlejaid ja kahekordistagu ta meie jõudusid suures võitluses kogu rahva vabaduse, kõigi töötavate vabastamise eest kapitali rõhumisest.“ („Esimene mai“.)

Esimese mai demonstratsioonid said proletaarlaste jõudude koondamiskohaks võitluseks nii tsarismi isevalitsusliku korra vastu, poliitiliste ja majanduslike õiguste kui ka revolutsiooni eest.

197



1917. a. maidemonstratsiooni loosungite lõuendele ilmusid nõuded, mis suur Lenin oli kuulsais „aprilliteesides“ püstitanud kodanlik-demokraatliku revolutsiooni suunamiseks sotsialistliku revolutsiooni roobastele: kõik võim nõukogudele, mõisnike maad talupoegadele, 8-tunnise tööpäeva kehtestamine.

Koos vene proletariaadiga on tsaarirežiimi vastu võidelnud ja pühit-senud maipüha ka eesti töölikond. Ta jätkas seda ka pärast kodanlikku võimuhaaramist hoolimata elajalikust tagakiusamisest ja survest.

Tänavu pühitseb meie maa maipüha erisugustes tingimustes. Lääne-Euroopa reaktsioon on koondanud kõigi maade imperialistlikud ahnit-sejad nn. Atlandi pakti ümber, mille eesmärgid ja fašistlikud tegutse-mismetodid on suunatud päev-päevalt tugevnevate ja autoriteetse-maks muutuvate kommunistlike parteide õonestamisele, kõigi progres-siivsete eluavalduste lämmatamisele oma siseriikides ja eelkõige prog-ressiivse inimkonna päriskodumaa Nõukogude Liidu huvide ja julge-oleku ohustamisele, tema hiigelliku ülesehitustöö kahjustamisele.

Tänavu sammuvad imperialistide roimarite rivile vastu kogu maa-ilma rahu ja demokraatia jõudude eesotsas 20 miljonit kommunisti, kes avalikult on kõigis maades teatanud, et nad võitlevad igasuguse imperialistliku agressiooni vastu ja toetavad imperialismi võimaliku väljaastumise korral otsustavalt Nõukogude armeed kui vabastus- ja rahuarmeed.

Lääne-Euroopa ja Ameerika põevad paratamatut imperialismi üld-kriisi, mis kohustab meid olema mitmevõrd valvsamad, hoidma tera-vad oma ideoloogilised relvad, võitlema apoliitilisuse ja igasuguste püüete vastu juurutada meie noorsoosse võõraid, kahjulikke, kosmo-poliitlikke ideoloogiaid.

Sel aastal peavad maipidustused muutuma rõõmsateks, eredateks sündmusteks kogu meie töötavale rahvale. Käsikäes tehasetöötajate rividega astuvad käesoleval aastal maidemonstratsioonile ka kümned tuhanded kolhoosnikud, kes on jäädavalt pööranud selja mahajäänud üksik-väikepõllupidamisele.

Maipühad peavad muutuma pidulikeks päevadeks ka meie kooli-noorsoole, mil nad demonstreerivad piiritut andumust oma Nõu-kogude kodumaale ja bolševike parteile, kodanlik-natsionalistlike jää-nuste vihkamist ja nõukogude rahvaste sõprust.

Maipühade ettevalmistamisel peab iga õpetaja oma kasvandikes süvendama selle mõistmist, et „olla teadlik nõukogude kodanik, see tähendab mõista partei ja nõukogude riigi poliitikat ja kõigiti taotleda selle elluviimist“. (Ždanov, Suure Sotsialistliku Oktoobrirevolutsiooni 29. aastapäeva kõne.)

Elagu 1. mai — rahvusvaheline proletariaadi revolutsiooniliste jõu-dude ülevaatuse päev!



Geniaalse vene poeedi A. S. Puškini 150-ndaks sünnipäevaks.

ALEKSANDR PUŠKINI TEOSTEST¹.

V. G. BELINSKI.

... Asudes viimaks Puškini luuletegevuse kriitilise ülevaate juurde, pidasime tarvilikuks korrata meie poolt eelmistes peatükkides öeldut, et lugejaile selgemini näidata Puškini ajaloolist seost talle eelnenud poetidega.

Nägime, et need poeedid, kes osutasid nii suuri teeneid tärkavale vene luulele, aitasid vaid kaasa tema sünnile, kuid ei olnud tema sünnitajaiks, olid rohkem poeedi eelkäijaiks kui poetideks. Ilma võrdluseteta Puškiniga on igaüks neist poet; ent kui neid temaga võrrelda, ei saa jätta möönmata, et nende ja Puškini vahel on samasugune vahekind nagu suurte jõgede ja veel võrratult suurema vahel, mis kujuneb temasse suubuvate vete liitumisel.

Puškin ilmus nimelt ajal, kui äsja oli saanud võimalikuks luule kui kunsti ilmumine Venemaal. Kaheteistkümnnes aasta oli suureks ajastuks Venemaa elus. Oma tagajärgedelt oli see suurimaks sündmuseks Venemaa elus pärast Peeter Suure valitsemisaega. Pingeline heitlus Napoleoniga äratas Venemaa suikuvad jõud ja pani teda endas nägema jõude ja vahendeid, mida ta seni ei aimanudki endas olevat. Ühise ohu tunne lähendas omavahel seisusi, äratas ühistunde ja rajas aluse ühiskondlikkusele, mis oli nii võõras endisele patriarhaalsusele, mida esmakordselt nii karmilt vapustati...

Puškin erineb kõigist temale eelnenud poetidest nimelt seepoolest, et tema teostes võib jälgida tema arengut mitte ainult poeedina, vaid ka inimese ja karakterina. Tema poolt ühel aastal kirjutatud luuletused erinevad juba järsult nii sisult kui ka vormilt järgmisel aastal kirjutatud luuletusist. Ja seepärast ei saa tema teoseid kuidagi välja anda liikide järgi, nagu antakse välja Deržavini, Žukovski ja Batjuškovi, eriti esimese ja viimase teoseid. See asjaolu on erakordselt tähtis: see kõneleb nii Puškini loovgeeniuse suurusest kui ka tema luule orgaanilisest elulisusest — orgaanilisest elulisusest, mille lähteks ei olnud enam ainult ebateadlik püüdlus luule poole, vaid see, et Puškini luule aluspinnaks oli elav tõelisus ja alati viljakas idee...

Kuid eelkõige peatume tema „lütseumi“-luuletuste juures, mis on avaldatud teoste IX köites 1941. a. Mõningad härrad ründasid tugevasti Puškini teoste kolme viimase köite kirjastajaid tema „lütseumi“-

¹ В. Г. Белинский. Собрание сочинений в трех томах 1948, т. III, стр. 337 и сл.

luuletuste avaldamise eest, öeldes, et seda tehti raamatute täitmiseks mistahes materjaliga parema puudumisel ja et trükis avaldada poeedi teoseid, mida ta ise ei pidanud avaldamisvääriliseks, tähendab — solvata tema mälestust. Ei ole midagi totramat kui säärane mõte. Austame väga säärase poeetide nagu Venevitinovi, Poležajevi, Baratõnski, Kozlovi, Davõdovi ja teiste andeid ja talente, kuid ikkagi arvame, et austusest nende vastu ei tule avaldada nende nõrku teoseid, seda enam, et nad kellelegi ega mistahes suhtes ei saa olla huvitavad, vaid seejuures võivad kahjustada nende autorite kuulsust. Ent kui kõne all on säärase poeedid ja kirjanikud nagu Lomonossov, Deržavin, Fonvizin, Karamzin, Krõlov, Žukovski, Batjuškov, Gribojedov ja eriti Puškin ning Lermontov — siis iga rida, mis on kirjutatud nende käega, kuulub järgnevaile põlvkondadele ja seda tuleb neile säilitada, sest see meenutab kas joont nende ajastust või fakti nende mõtteviisist ja iseloomust.

Peale selle, et Puškini „lütseumi“-luuletused näitavad võrdlusel tema järgnevate luuletustega, kui kiiresti kasvas ja sai küpseks tema luulegeenius, — on nad eriti tähtsad veel selleski suhtes, et neist nähtub Puškini ajalooline seos talle eelnenud poeetidega; neist nähtub, et ta oli esialgu Žukovski ja Batjuškovi edukas õpilane enne iseiseivaks meistriks saamist. Esmakordselt — nii palju ku mäletame — ilmus Puškini luuletus 1813. a. ajakirjas „Vestnik Jevropõ“. Ta kirjutas selle (kui ta ei olnud veel neljateistkümnenda-aastanegi)¹ teate saamisel Kutuzovi surmast. See luuletus ei sattunud Puškini teoste kogumikku ja seepärast, selle harvaesinevuse tõttu, kirjutasime selle siin välja (proosatõlkes. Toim.):

Isamaa on pisarais — sai teada kohutavast uudisest!
Kutuzov jõudis oma elutee lõpule keset kuulsust ja võite.
Lootust meie kurjategija hellitagu asjata,
nagu ei oleks talle enam tõkkeid;
Kutuzovi hing saab hõljuma rivide kohal!
Rahvas, kelle hulgas võis sündida säärane mees,
ei langeta pead röövlike vaenlaste ees.
Ilmub uus juht, ja jumal on meiega!

... Puškini lapse- ja noorusea katseis on märgatav isegi Kapnisti ja Vassili Puškini mõju. Kõige enam ilmneb neis Žukovski ja eriti Batjuškovi mõju; kuid Deržavini mõju on peaaegu täiesti tähelepandamatu. See ei tähenda, et Puškini kui kunstniku loomuses ei ole midagi ühist Deržavini luulelise loomusega või et Puškin ei armasta-

¹ Luuletuse „Kutuzovi surma puhul“ (a. 1813) ei kirjutanud A. S. Puškin, vaid tema kauge sugulane Aleksei Mihhailovitš Puškin (1771—1825). Esmakordselt esines A. S. Puškin trükisõnas luuletusega „Sõbrale luuletajale“. („Vestnik Jevropõ“, 1814, köide LXXVI, raamat 13, lk. 9—12).

nud Deržavinit ega tundnud vaimustust tema teoste üle. Vastupidi, Puškin suhtus Deržavinisse harda aukartusega. Oma märkmeis (kd. XI, lk. 176—177) jutustab ta nii suure armastusega, kuidas ta lütseumi avalikul eksamil kahe sammuga kaugel Deržavinist luges oma „Mälestusi Tsarskoje Selos“ ja viis nendega auväärse poeedi vaimustusse. See oli aastal 1815; Puškin oli siis kuueteistkümnenda-aastane. Seda juhtumit pidas Puškin alati suursündmuseks oma elus. Ta mainib seda ühes oma „lütseumi“-luuletuses — „Žukovskile“...

Teisel, hilisemal ajal, oma geeniuselise mehise küpsuse ajastul vihjas Puškin oma muusast kõneldes luuleliselt oma noorusea parimale mälestusele:

Ja maailm võttis selle naeratusega vastu;
esimene edu meid tiivustas;
rauk Deržavin meid märkas
ja hauda minnes õnnistas.¹

Ent selle kõige juures oli Deržavini luule kõuehäälnelne ülistav iseloom Puškini loomusele ja hingele niivõrd võõras, et tema „lütseumi“-luuletus ei ole peaaegu mingeid jälgi selle mõjust...

Kui aga võrrelda „Oneginis“ ja teistes hilisemais Puškini teostes pilte vene loodusest — nimelt sügisest ja talvest —, siis ei saa jätta nägemata, et neil lasub mingi suguluse pitsel Deržavini samalaadsete piltide suhtes. Seda ei saa tõendada võrdlevate väljavõtetega ühe ja teise poeedi töödest; kuid see on ilmne inimestele, kes on suutelised tungima kirjatähest sügavamale ja avastama analoogiat luuleteoste hinges. Aeg-ajalt ja kohati vilksatavad Deržavini luule elemendid — olemuselt Põhja-Venemaa looduse maaling, rahvalikkus, satiir ja kunstipärasus: see kõik moodustab Puškini luule täiuse ja rikkuse, ja see kõik on temas saavutanud oma täiusliku arengu ja määratelu. Deržavini luule on Puškini omaga võrreldes koidueelne kuma, kui ei ole öö ega päev, kesköö ega hommik, vaid vaevalt alles algab pimeduse võitlus valgusega; helendab ebaõige poolhämatus, petlik poolvalgus; kaugel taevalaotuses näib helenevat valguseviirg ja samal ajal lõpetavad vilkumist öised tähed, olles valmis kustuma, ja kõigil asjadel on ebaloomulik suurus ning võlts välisilme. Puškini luule on Deržavini omaga võrreldes suurepärase, tulvil sära ja hiilgust suvine keskpäev: kõiki maapealseid esemeid valgustab taeva valgus ja nad esinevad omaenda määratletud, selgel kujul ja vaid kaugus ise teeb nad luulelisemaks ning kaunimaks, aga mitte võltsiks ja näotuks... Lühidalt, Deržavini luule on enneaegselt ilmunud ja seepärast ka ebaõnnestunud Puškini luule; Puškini luule aga on õigeaegselt ilmunud ja täiel määral oma kindlailmelisuse saavutanud, lopsakalt ja aroomiküllaselt arenenud Deržavini luule...

Seega kuulub „Aleksandr Puškini teoste“ (a. 1829) esimesse ja osalt

¹ „Jevgeni Onegin“, ptk. VIII, II salm.

teise köitesse palju tema „lütseumi“-luuletusi aastaist 1815—1817, ja edasi tema sääraseid luuletusi, mida ta kirjutas peatselt pärast lütseumist lahkumist ja mida koos väljaande esimesse köitesse kuuluvate „lütseumi“-luuletustega võib iseloomustada ü l e m i n e k u -luuletuste nimega. Neis on näha juba Puškinit, kuid alles enam või vähem usuvad kirjanduslikule pärimusele, veel talle eelnenud meistrite õpilast, ehkki ta sageli oma õpetajaid võitiski; andekat, kuid veel mitte iseisvat poeeti ja — kui võib nii väljendada — Puškinit töötavat, kuid veel mitte Puškinit. Neist ü l e m i n e k u -luuletusist nähtub Puškini elav ajalooline seos talle eelnenud kirjandusega, ja nad on segatud paladega, milles on näha juba küpset annet ja kus Puškin on tõeliseks kunstnikuks, uue luule loojaks Venemaal...

Enne Puškinit oli meil poeete, kuid ei olnud ainsatki poeetikunstnikku; Puškin oli esimene vene poeet-kunstnik. Seepärast tähistavad „Ruslan ja Ludmilla“, „Vennad-röövlid“, „Kaukasuse vang“ ja „Bahčisarai purskkaev“ oma ilmumisega uut ajastut vene luule ajaloos. Kõik, mitte ainult haritud, vaid isegi paljud lihtsalt kirjaoskajad inimesed nägid neis mitte lihtsalt uusi luuleteoseid, vaid hoopis uut luulet, millele nad vene keeles ei tundnud mitte ainult eeskujut, vaid millele nad ei olnud iialgi näinud vihjetki. Ja neid poeeme luges kogu kirjasaak Venemaa; neid kanti kaasas vihkudes, neid kirjutasid ümber neiud, värsikütid, õpilased koolipinkidel vargsi õpetaja eest, kaupluseja poelettide taga istujad. Ja seda ei tehtud ainult pealinnades, vaid isegi maakolkais. Siis mõistetigi, et luule erinevus proosast ei seisne ainult rütmis ja värsimõõdus, vaid et ka luule omakorda võib olla nii luuleline kui ka proosaline. See tähendas mõista luulet mitte enam millegi välisena, vaid selle seesmises olemuses. Kui nüüd Venemaal ilmuks poeet, kes oleks Puškinist võrratult kõrgem, ei saaks tema ilmumine enam tekitada nii palju kära, äratada säärast üldist, säärast kirglikku vaimustust, sest pärast Puškinit ei ole luule enam ennenägematu, ennekuulmatu asi...

Puškini värsi saladuseks ei olnud kunst „valada kuulekaid sõnu harmoonilistesse värsimõõtudesse ja sulgeda neid kõlava riimiga“, vaid luule saladus. Puškini hingele oli omane eelkõige see luule, mis ei ole raamatuis, vaid looduses, elus — on omane kunst, mille pitser lasub „kuulsuse täiel loomingul“. Mõistus on elu vaim, tema hing: luule on elu naeratus, tema helge pilk, mis mängleb kiirelt vahelduvate aistingute kõigi sillerdustega...

Puškini algupärased väikesed luuletused ei ulatu tagasi enne 1819. aastat ja suurenevad arvult iga aastaga. Nende hulgas juhime eelkõige tähelepanu neile väikestele paladele, mis nii sisult kui ka vormilt erinevad vanaaegse iseloomu poolest ja mis juba esmakordselt pidid Puškinis näitama suurepäraselt kunstnikku. Nende ilu lihtsus ja võlu on üle igasugusest väljendusest: see on muusika värsides ja skulptuur luules...

Tõelise kunstnikuna ei vajanud Puškin luuleliste objektide valikut oma teoste jaoks, vaid temale olid kõik objektid võrdselt tulvil luulet. Tema „Onegin“ näiteks on tänapäeva tõsielu poeem mitte ainult kogu tema luulelisusega, vaid kogu tema proosaga, hoolimata sellest, et see on kirjutatud värssides. Siin on nii õnnistusrikas kevad, kuum suvi, niiske vihmane sügis kui ka pakane talv; siin on nii pealinn kui ka küla, nii pealinna moenarri kui ka rahulike mõisnike elu, kes on omavahel vähepaelavas vestluses

Heinaveost, veinist,
koerte-tallist, oma perest;

siin on nii unistav poeet Lenski kui ka labane löömamees ja keelepeksja Zaretski: kord on teie ees armastava naise kaunis nägu, kord kõrtsiteenri unine lõust, kes luuda käes hoides avab kohviku ust ja nad kõik, igaüks omamoodi, on suurepäraseid ja tulvil luulet. Puškinil ei olnud tarvis sõita Itaaliasse kaunite loodusepiltide järele, suurepärase loodus oli tal käepärast siin, Venemaal, tema lausikuis ja ühetoonilisis rohtlais, tema igavesti halli taeva all, tema nukrais külades ja tema jõukais ning vaestes linnades, mis endistele poetidele oli madal, see oli Puškinile üllas: mis neile oli proosa, see oli temale luule...

Puškini luule on hämmastavalt tõetruu vene tõsielu suhtes, kujutagu ta vene loodust või vene karaktereid. Selle põhjal nimetas üldsuse hääl tema vene rahvuslikuks, rahvalikuks poeediks...

Rahvuslik poeet väljendab oma teostes ka põhimist, neutraalset, määratluseks tabamatut olemuslikku looduse jõulisust, mille esindajaks on rahvahulk, ja selle olemusliku looduse jõulisuse kindlat tähendust, mis on välja arenenud natsiooni kõige haritumate seisuste elus. Rahvuslik poeet — see on midagi suurt!¹ Puškini poole pöördudes ütleme tema rahvuslikkuse küsimuse kohta, et ta ei võinud jätta endas geograafiliselt ja füsioloogiliselt kajastamata rahva elu, sest ta oli mitte ainult venelane, vaid seejuures venelane, kellele loodus oli andnud geniaalse jõu; selles aga, mida nimetatakse tema luules rahvalikkuseks või rahvuslikkuseks, näeme rohkem tema ebatavaliselt suurt kunstniku taktitunnet, mis on üks kunstniku peaomadusi. Lugege läbi tema suurepärase dramaatilise poeem „Näkineiu“: see on läbini tulvil vene elu tõepärasust; lugege läbi tema suurepärase dramaatilise poeem „Kivine külaline“: nii maa looduselt kui ka sängarite iseloomult sellest otse õhkub Hispaaniat; lugege läbi tema „Egiptuse ööd“;

¹ Väljendit „rahvalik“ kasutab Belinski siin eritähenduses. Tema teooria kohaselt on rahvalikkus samastatav üldrahvuslikuga. „Rahvuslik“ sisaldab kõiki rahva parimaid püüdlusi ja ühiskonna eesrindlike kihtide parimaid taotlusi. Säärane küsimuse käsitlus võimaldas Belinskil end teravamini piiritleda nii slaavimeelsete võltsrahvalikkusest kui ka ametlikust „rahvalikkusest“, millega tal tuli võidelda kirjanduses.

tunnete end üleviiduna kustuva vana maailma elu südamesse . . . Säärased näited Puškini hämmastavast võimest tunda end kodus paljudes ja kõige vastandlikumais elusfäärides võiksime tuua palju, kuid piisab neist kolmestki. Ja mida see tõendab, kui mitte tema mitmekülgsus kunstnikuna? Kui ta säärase tõepärasusega kujutas nende maade loodust ja iseloomu, mida ta iialgi ei olnud näinud, kuidas ei oleks tema kujutused vene objektidest silma paistnud loodusele vastavuselt? Et seda küsimust põhjalikumalt uurida, peame tarvilikuks teha võrdlemisi suure väljavõtte Gogoli kirjutisest „Mõni sõna Puškinist“¹.

„Puškini nime kuulates sähvatab kohe mõte vene rahvuslikust poeetist. Tõepoolest, ükski meie poetidest ei ole temast kõrgem ja ühtki ei saa suuremal määral nimetada rahvuslikuks. See õigus kuulub vaieldamatult temale. Temasse nagu leksikoni on koondunud meie keele kogu rikkus, jõud ja paindumus. Tema kõigist enam, tema viis tema piirid kaugemale ja näitas rohkem kogu tema avarust. Puškin on erakordne ilmuvus; ja võib-olla ainukordne vene hinge ilmuvus: see on vene inimene tema arengus, milles ta võib olla ilmub kahesaja aasta pärast. Temas on vene loomus, vene hing, vene keel, vene iseloom kajastunud samasuguses puhtuses, samasuguses puhastatud ilus, milles esineb loodus optilise klaasi kumeral pinnal.

Tema elu ise on täiesti venepärane. Sama pillerkaaritamine ja muretu elu, mida venelane vahel end unustades taotleb ja mis alati meeldib värskeile vene noortele, kajastusid tema seltskondliku elu alg-aastail. Saatus paiskas tema nagu tahtlikult sinna, kus Venemaa piirid erinevad teravalt, suurejooneliselt karakteriselt; kus Venemaa lausiku mõõtmatus katkestavad pilvealused mäed ja ümbritseb lõunapiiri. Hiiglaslik, igilumega kaetud Kaukasus keset päikeseküllaseid orge hämmastab teda; võib ütelda, et ta kutsus välja tema hinge ja purustas viimsed ahelad, mis veel tõkestasid vabu mõtteid. Teda kütkestas kartmatute mägilaste vaba luuleline elu, teda paelusid nende taplused, nende kiired, vastupandamatud rünnakud; ja sellest ajast peale omandas tema kunstnikupintsel selle jõulisuse, selle kiiruse ja julguse, mis nii imestas ja hämmastas äsja lugema hakanud Venemaad. Kirjeldab ta tšetšeeni taplust kasakaga — tema stiil on kui välgusähvatus; see sädeleb samuti kui välkuvad kõvermõõgad ja lendab kiiremini kui taplus ise. Ta on ainsana Kaukasuse laulik; ta on temasse armunud kogu hinge ja tunnetega; ta on tulvil ja läbi imbutunud tema kauneist maastikest, lõunamaisest taevast, suurepärase Gruusia orgudest ja võrratuist Krimmi öödest ning aedadest. Võib olla on ta seetõttu oma teosteski tundeküllasem ja eksalteeritum seal, kus tema hing satub lõunamaale. Neile pühendas ta tahtmatult kogu oma jõu, ja seetõttu oli tema teostel, mis on tuvil Kaukasust, tšerkessi elu vabadust ja Krimmi öid, imepärane maagiline jõud: teda imetlesid

¹ N. V. Gogol, „Arabeskid“, 1835. a., I osa, lk. 213—222.

isegi need, kellel ei olnud küllalt maitset ega hingeliste võimete arengut, et olla suutelised teda mõistma. Julge avab kõige kättesaadavalt, jõulisemalt ja avaramalt hinge, eriti noortel, kes kõik alles januavad ainuüksi ebatavalise järele. Ühelgi poeedil Venemaal ei olnud säärast kadestusväärset saatust nagu Puškinil. Kellegi kuulsus ei levinud nii kiirelt. Kõik pidasid oma kohustuseks sobivail ja ebasobivail hetkil ütelda ja vahel ka moonutada mingisuguseid eredalt sädelevaid katkendeid tema poemidest. Juba tema nimes oli midagi elektriseerivat, ja tarvitses vaid mõnel tühisel sulevedajal kirjutada tema nimi oma teosele, juba levis see kõikjale.

Ta oli juba algusest peale rahvuslik, sest tõeline rahvuslikkus ei seisne sarafani (vene varrukata pihkseeliku) kirjeldamises, vaid rahva hinges endas. Poeet võib olla rahvuslik ka siis, kui ta kirjeldab täiesti võõrast maailma, kuid vaatab seda oma rahvusliku loodusejõulisuse silmadega, kogu rahva silmadega, kui ta tunneb ja kõneleb nii, et tema kaasmaalasele näib, nagu tunneksid ja kõneleksid nad ise. Kui tuleb kõnelda neist eeliseist, mis kuuluvad Puškinile, eraldades teda teistest poetidest, siis seisnevad need erakordses kirjeldamiskiiiruses ja ebatavalises kunstis — väheste joontega tähistada kogu objekti. Tema epiteet on niivõrd tabav ja julge, et vahel üksainus säärane asendab terve kirjelduse; tema kunstnikupintsil otse lendab. Tema lühipala on alati sama palju väärt kui terve poem. Vaevalt võib kellegi kohta poetidest ütelda, et temal mahuks lühipalasse nii palju suurust, lihtsust ja jõudu kui Puškinil."

(Järgneb)

Johann Köler.

(1826—1899)

TEMA 50. SURMA-AASTAPÄEVA PUHUL.

J. LAURINGSON.

Prof. J. Köler oli meie sotsialistliku eposhi eelajastu silmapaistvaimu kuju, kes 19-nda sajandi teisel poolel oma loominguilise kutsetöö — maalikunsti — kõrval võitles töötava rahva eluõiguste eest, sotsiaalse ja kultuurilise taseme parandamiseks saksa mõisnike surve ja vägivalla vastu.

Kui pärast Suurt Põhjasõda Läänemere maad liideti Suure Venemaaga, jättis tsaarivalitsus siin saksa mõisnikkudele suured eesõigused töörahva kurnamiseks, nagu see oli kestnud sajandeid. Teostatud reformidega piirati keskvalitsuse poolt küll järk-järgult neid eesõigusi, kuid kohapealsed reformide teostajad olid mõisnikud ja töötav

rahvas ägas edasi aadli ikke all. Seaduslikus korras fikseeriti ühtlasi kapitalistlikud tootmissuhted. Senisest feodaalmõisade orjarahvast kujunes kapitalistliku kaubanduse süsteemis aadli meelevallast sõltuv töörahvas. Seoses reformidega intensiivistus paljukannatanud ja mahasurutud rahva võitlus aadli majandusliku ja kultuurilise ülevõimu vastu. See võitlus on ajaliselt muutuvais oludes kestnud sajan-deid, kuid surveolude ja saksa mõisnike kavalate võitlusvõtete tõttu ikka jäänud tagajärjetuks.

Nende kannatuste ja võitluste ajastul sündis Johann Köler Vaste-mõisa vallas Viljandimaal, Kõõbra vaese rendikoha suitsutares. Juba varajases lapseas nägi ta saksa mõisnike poolt kurnatud töörahva viletsust ja vaesust. J. Köleri vanemate Peet ja Kaie 9 last pidid juba maast-madalast abistama vanemaid nende raskes tööorjuses. Nende suitsutares valitses põhimõte: „Inimesel, kel on jõudu töötada, pole kunagi õigust end nimetada kerjuseks.“ Sellise mõtteviisi juures oleks pidanud elu olema hea, rõõmus ja edukas, kuid raske töö ja mõisnike teoorjuse rõõvisid tervise ja varjutasid rõõmu, nii et lapsedki muutusid murelikeks. Rendikoha kasutamise eest tuli mõisnikule peale teoorjuse tasuda ka ülejõukäivaid makse. See rendimaa toitmis neid nii kehvalt, et lastelgi oli peamiseks toiduks aganaleib.

Peale õppimist algkoolis pääses Johann Köler Viljandi kreiskooli edasi õppima, kus õppekeeleks oli saksa keel. Kui raske oli õppimine võõrkeeles, seda ei unustanud ta kogu oma eluaeg, kuna see oli siis ainus võimalus saada haridust. Vanemate vaesuse tõttu pidi J. Köler peale 3-aastase õppimise kreiskoolis asuma tööle 12 aastasel. Ta sai maalri õpipoisiks Võnnus. J. Köler oli nõrga tervisega ja maalritöö — seinte ja lagede värvimine — tööajaga hommikul kella 4-st kuni õhtul kella 9-ni oli raske ja kurnav. Ainult pühapäevadel tundis ta end inimesena ja sai aega mõned tunnid enda jaoks. Vaba aja kasutas ta joonistamiseks, katsetades nii pliiatsi kui ka vesivärvidega ja hiljem ka õli-värvi abil. Juba õpilasena ületas ta maalimisega mõnd Riia meistrit, sai kiituse osaliseks, mis ergutas teda raskes igapäevases töös. Lepingu järgi pidi J. Köler töötama maalri õpipoisina 7 aastat, et saada selliks. Andekuse ja püüdlikkuse tõttu võimaldati J. Kölerile maalri selli kutse kuue-aastase töö järel, kui ta oli sooritanud nõutava sellitöö, mis seisnes tušiga mingi mütoloogilise figuuri joonistamises. Palgaks määrati siis temale, kui sellile 3 rubla kuus. Töötades kooli- ja härrastemajades nägi ta seal kunstnikkude maale, mis teda vaimustasid ja sisendasid kindla tahte ning lootuse saada kunstnikuks. Eriti avaldasid talle mõju kunstnik A. Pezoldi portreemaalid. Oma leivaisa maaler Faberi surma järel korraldas ta oma peremehe töökoja asjad ja sai võimaluse sõita tollaegsesse pealinna Peterburi edasiõppimise eesmärgil. Reisiraha saamiseks müüs ta oma palitu ning teisi asju ja jõudis Peterburi 1846. a. oktoobris 75 kopikaga taskus. Seal töötas ta maalritöö alal, kuni 1848. a. avanes tal võimalus pääseda Kunstide Akadeemia õhtuklassi prof. Markovi õpilaseks. Töötamine ja edasiõppimine oli raske.

Kuid vaatamata raskustele ja tiivustatuna lootusest saada kunstnikuks, et luua selliseid maale nagu ta oli näinud kunstikogudes, suutis ta lõpetada Kunstide Akadeemia 1855. a. Talle omistati maalikunstniku kutsenimetus ja ta lõputöö premeeriti kuldaurahaga. Töö, väsimatu ja sihikindel töö endaarendamisel oli see, mille kaudu vaesest maalri- poisist sai kuulus kunstnik, professor ja akadeemik. Akadeemiku nimetus omistati talle 1861. a. peale viie-aastast töötamist välismaal loodud teoste eest ja professori nimetus 1867. a. ajaloolise ja portree- lise maali alal. Kunstide Akadeemia nõukogu liikmeks sai ta 1877. a.

Juba Kunstide Akadeemias osutus J. Köler suurepäraseks joonista- jaks ja silmapaistvaks koloristik, kes tunnetas värvide kooskõla seadusi mitte ainult teoreetiliselt, vaid ka instinktiivselt. Ta töid premee- riti korduvalt. Terve rida silmapaistvaid portreid töid talle oma aja suure kuulsuse ja tõstsid teda esmajärguliste kunstnike hulka. Teda peeti Peterburis parimaks portretistik. Jõudnud eesmärgile, ei jää- nud ta, kui tööinimene nautima mugavust isiklikes huvides, vaid süga- vast kaastundest meie paljukannatanud ja saksa mõisnike poolt maha- surutud ning orjastatud töörahva vastu asus võitlema nende sotsiaalse ja haridusliku olukorra parandamiseks.

Möödunud sajandil asetleidnud Otepää ja Mahtra sõja sündmused ja ühiskondlikud motiivid kajastusid progressiivsemas õhkkonnas Pe- terburis elanud J. Köleri kujunenud maailmavaates. Prof. Kölerile oli ammugi selge, et kogu baltisaksa koolikorraldus oli sihitud teadlikult sellele, et hoida siinset töötavat rahvast piiratud ja kitsas huviringis. Ta seadis oma eluülesandeks võitluse saksa rüütelkonna paheõiguste vastu. Võetagu revideerimisele Läänemere maade rahvaste olukord, vabastatagu töötav talurahvas majanduslikust sõltuvusest maa suur- omanikust, võimaldatagu õppimist saksa emakeeles, antagu tööta- vale rahvale poliitilisi õigusi — see oli J. Köleri nõudmiste juhtmotii- viks. Ta aimas õieti sündmuste oodatavaid käike ja arengut kaugemas tulevikus. J. Köler oli kodanlik-rahvusliku liikumise reaalspoliitika ra- jajaid. Ta ideaalid olid haaratud töörahva olukorra parandamise vaja- dusist. Et mõista C. R. Jakobsoni ja tema aega, on paratamatult vaja- lik tunda J. Köleri reaalspoliitilisi tõekspidamisi. Just J. Kölerilt saigi C. R. Jakobson Peterburis oma reaalspoliitilised tõuked. Nad töötasid käsi-käes. Ta toetas ka rahaliselt Jakobsoni kooliraamatute kirjasta- misel ja nõutas loa ajalehe „Sakala“ väljaandmiseks. Peterburis asu- tas ta pärisorjuse-vastase patriootilise ringi. Köler oli ka tuline pat- riot. Kahjuliku saksastamise mõju vältimiseks nõudis ta eesti õppe- keelega koolide asutamist (nõutades selleks üleriigilise rahakorjan- dusloa) ja vene keele õpetamist koolides. Köleri kaasabil saadi luba Hugo Treffneri eragümnaasiumi asutamiseks Tartus. Ta õhutas keele- uuenduslikke ettevõtteid. Ka Eesti Kirjameeste Seltsi asutamisel oli ta tegev, olles aastaid seltsi auesimeheks ja esimeheks. Nende rahva- kooliõpetajate ja töörahva olukorra parandamise eest võitlejate jaoks, keda mõisnikud taga kiusasid, ostis ta Krimmi suure maa-ala, et või-

maldada neile tagakiusajate-rõhujate eest põgenemist. See ettevõte ebaõnnestus majanduslikult, millega ta kaotas kogu oma varanduse.

J. Köler oli esimene eesti kunstnik, kes iseteadliku meelekindlusega tunnistas oma päritolu ja hakkas oma teoseid signeerima: J. Köler, Wiliandi. Nii mitmed toleaeegsed eesti kunstnikud salgasid oma päritolu, et neis ei tuntaks sakste pärisorja — eestlast. Ta jäädvustas lõuendile oma isa ja ema portreed, mis realistlikult kujutavad toleaeegses suitsutares poolpimedaks jäänud töörahva rasket orjapõlve. Rännates kodumaal maaliskis ta rahvatüüpe ja kodumaa loodust. Nendest on säilinud ja eksponeeritud Riiklikus Kunstimuseumis, Kadrioru lossis, tema teoste erinäitusel „Kunstniku sünnipaik“, „Ketraja“, mis kujutab tema õde, „Hiiu naised kaevul“, „Hiiu talumees kirvega“ jt. Neist hõõgub südamlikkus suhtumist kõigesse sellesse, mille keskelt ta ise on võrsunud. Tema teos „Ärkamine nõidusest“ ehk „Eesti legend“ sümboliseerib ta enese väljenduse järgi kodumaa ärkamist — vabaneemist saksa mõisnike survest. Sellel maalil on allegooriliselt kujutatud, kuidas saksa rüütel koos papiga tahab röövida eesti rahvast, aga mingi vägi takistab selle teostamist. See maal oli näitustel Peterburis, Moskvas, Riias ja Viinis. Riias tekitas see maal baltlaste poolt etteheiteid Kölerile ja läks saladuslikult kaduma. Üks suuremamõteline J. Köleri teos „Lorelei needmine munkade poolt“ või teise nimega „Ristirüütlike tungimine meie maale“ kujutab allegooriliselt eestlaste muistse vabaduse kaotamist ja allutamist ristirüütlike vägivallale. Väärtuslikuks mälestuseks tema loomingust on dr. Fr. R. Kreutzwaldi, C. R. Jakobsoni, dr. Karelli, K. Maibachi, H. Treffneri jt. portreed ja ta autoportree.

J. Kölerit võime pidada armastatud kunstnikuks ja võitlejaks töötava rahva parema tuleviku eest — meie sotsialistliku eposhi populaarsemaks eelkäijaks. Tema poolt algatatud ettenägelik progressiivne võitlus ja õigustatud nõudmised töörahva inimväärsema tuleviku eest lahenesid alles käesoleval sajandil pärast Suurt Oktoobri-revolutsiooni.

Kahjuks ei näinud J. Köler ise ülesseatud ideaalide teostumist — saksa mõisnike võimu murdmist ja väljakihutamist.

Prof. J. Köler kuulub nende väheste hulka, kelle kultuurilooline tähtsus on kasvanud pidevalt.

Mitte asjatult ei nimetanud üks vene teadlane, kes uuris prof. J. Köleri elutööd, teda „Velikij estonets“.

Marxismi-leninismi klassikute tsitaatide käsitlemine seitsmeklassilise kooli ajaloo tundides.

L. LOONE.

Marxismi klassikute tööde tundmaõppimine on vajalik igale inimesele, kes tahab omandada materialistlikku maailmavaadet. Otsene tutvumine Lenini ja Stalini teostega saab muidugi alata alles vanemal astmel, sest nooremaile lastele käib see üle jõu. Kuid juba algklassideski on võimalik ajaloo tundides kasutada üksikuid marxismi klassikute väljendusi, tsitaate, mis süvendavad õpilaste arusaamist ajaloolistest sündmustest, kujundavad õpilaste maailmavaadet ja aitavad eredamalt ning täielikumalt esitada Lenini ja Stalini suuri isiksusi. Tsitaatide kaudu anname õpilastele parimad üldistused tundmaõpitud sündmustele, rajame aluse hilisemale marksistliku teooria tõsisemale ja sügavale omandamisele.

Käsitlen alljärgnevas mõningaid praktilisi võimalusi töös marxismi klassikute tsitaatidega seitsmeklassilise kooli ajaloo tundides.

Plaanindades oma tööd ja koostades tundide konspekte peab õpetaja teostama hoolika valiku tsitaatidest, mida ta kavatseb tunnis käsitleda. Esimeseks nõudeks siinjuures on, et tuleb valida ainult sellised tsitaadid, mis on õpilastele mõistetavad, millest arusaamine ei ületa V—VII klassi õpilaste võimeid. Käsiteldav tsitaat peab tingimata õpitava ainega seotud olema, aidates seda üldistada või selgitada. Ta peab välja kasvama tunni käigust, olema orgaaniliselt seotud ainega ning ei tohi õpilasi üle koormata uute mõtetega, mille mõistmiseks neil puudub faktiline materjal. Samuti ei tohi ühte tundi kuhjata liiga palju tsitaate. Tsitaadi seletamine ja analüüs võtab küllalt palju aega, nõuab õpilaste süvenemist sellesse. Liiga suure arvu tsitaatide juures jääb töö nendega formaalseks, pealiskaudseks ja ei saavuta soovitud tulemusi. Formalismi vältimine selles küsimuses on sama tähtis kui kogu õpetuse käigus. Üle ühe tsitaadi tunnis, eriti nooremais klassides pole soovitatav kasutada.

Milliseid meetodilisi võimalusi on olemas tsitaatide käsitlemisel? Terve rida marxismi klassikute tsitaate, mis sobivad tunnis käsitledava aine jaoks on sageli sõnastuselt nii tihedad, et nad õpilastele ei ole arusaadavad. Sel puhul õpetaja võib raskusest üle saada sel teel, et ta tsitaadis toodud mõtte lihtsustatud lausetes ümber jutustab. Seda võtet tarvitavad paljud meie koolides kasutatavad õpikud (Šestakov, Pankratova „Meie kodumaa kangelaslik minevik“). Niiviisi võib liiga tihedat ja kontsentreeritud mõtet lastele paremini arusaadavaks teha, kusjuures tsitaadi mõtte ikkagi on edasi antud, kuigi lihtsustatud vormis.

Näiteks käsitleles feodalismiaegseid talurahva ülestõuse me juhindume Marxi-Engelsi ja seltsimees Stalini tuntud seisukohtadest talurahvaliidumiste kohta. „Kõik keskaja suured ülestõusud lähtusid külast, kuid need jäid täiesti tagajärjetuks talupoegade killustumuse ja sellega seotud äärmise mahajäävuse tõttu,“¹ kirjutasid teatavasti Marx ja Engels. Seltsimees Stalin ütles vestluses kirjanik Emil Ludwigiga järgmist: „Uksikud talupoegade ülestõusud ei või anda mingeid tõsiseid tulemusi isegi sel juhul, kui nad pole nii rõvellikud ja organiseerimatud nagu Stenka Razini ülestõus. Talupoegade ülestõusud võivad olla edukad ainult sel juhul, kui nad on ühendatud tööliste ülestõusudega ja kui töölised juhivad talupoegade ülestõuse.“² Need mõlemad tsitaadid on oma täielikul kujul VI klassile, kus me kava kohaselt käsitleme Pugačovi ülestõusu, liiga rasked. Neis esitatud mõte on aga niivõrd oluline, et õpilased juba sel astmel peavad ta omandama. Et seda saavutada peab õpetaja ise, näit. Pugačovi ülestõusu käsitleles, eeltoodud tsitaatidest juhinduma ja sündmuste konkreetse materjali põhjal kujukalt esile tooma ülestõusu stiihilisust, puudulikku organiseerimist, tsaristlikku iseloomu, rõhutades ühtlasi selle tähtsust pärisorjusliku korra kõigutamiseks. Need mõtted peavad n.-ö. punase joonena läbima kogu ülestõusu sündmustiku esitamist. Mõningaid häid praktilisi näpunäiteid toob just selle küsimuse kohta Kartsovi „Ajaloõpetuse meetodika“³. Selle järgi võib õpetaja lõppkokkuvõttena eeltoodud tsitaadid lihtsustatult ümber jutustada, mis väga sobivalt on tehtud Pankratoval⁴. Siinjuures õpetaja rõhutagu, et selline hinnang ülestõusudele on antud seltsimees Stalini poolt. Sel viisil valmistame me ette hilisemat marksismi klassikute tööde lugemist ja mõistmist.

Umberjutustamise kõrval võib ja tuleb sageli kasutada ka täpset tsitaati. Olgu rõhutatud, et on vähe kasu sellest, kui me mõne tsitaadi ainult ette loeme või õpilastel ära õppida laseme, vaid iga tsitaat nõuab tööd ja sellesse süvenemist. Kuidas siin toimida, selleks olgu toodud mõned praktilised näited.⁵

Käsitleles Napoleoni sisepoliitikat kasutab õpetaja lõpuks üldistuse tegemiseks järgmist seltsimees Stalini väljendust, milles iseloomustatakse Napoleoni valitsust kui „koodanlikku valitsust, mis lämmatas prantsuse revolutsiooni ja säilitas ainult need revolutsiooni tulemused, mis olid kasulikud suurvõimudele“⁶. Tsitaat kirjutatakse tahvlile,

¹ Маркс и Энгельс. Соч. IV, стр. 42.

² Сталин, Статьи и речи. 1934, стр. 159.

³ Kartsov, V., NSV Liidu ajaloo meetodika algkooliõpetajale, 1947.

⁴ Pankratova, A., Meie kodumaa kangelaslik minevik, lk. 51.

⁵ Качанова, С. М., Об изучении произведений Ленина и Сталина в X классе. Преподавание истории в школе. 1948, № 3, стр. 60.

⁶ Сталин, Доклад и заключительное слово на пленуме ЦК ВКП(б) 3—5 марта 1937 г. Партиздат 1938, стр. 7.

õpilased loevad seda süvenenult ja vastates õpetaja küsimusele toovad esile tsitaadi kaks peamõtet, mida nad nüüd tõendavad eelnevast ainekäsitlest selgunud konkreetse materjaliga. Vestluse teel toovad õpilased nüüd ise esile faktid, mis näitavad, 1) kuidas Napoleoni valitsus lämmatas prantsuse revolutsiooni (jakobiinide tagakiusamine, amnestia emigrantidele, müümata maade tagastamine jne.) ja 2) kuidas säilitati ainult need revolutsiooni resultaadid, mis olid kasulikud kodanlusele (Le Chapelier' seadus, eraomandi kindlustamine, kodanlik üheõiguslus seaduse ees jne.). Pärast sellist detailset analüüsi, mis VI klassi õpilaselt nõuab küll pingutatavat mõttetööd, kuid ei ole talle üle jõu käiv, loetakse tsitaat uuesti ette ja ta kõlab nüüd sisukamalt, sest ta on saanud konkreetse mõttestuse. Olgu toodud veel üks näide:

1861. a. talurahva reformi käsitelles toob õpetaja oma jutustuse lõppkokkuvõtteks ja üldistusena Lenini tsitaadi talurahva reformi kohta: „Talurahva reform oli pärisorjapidajate poolt teostatud kodanlik reform. See oli samm edasi Venemaa muutmiseks kodanlikuks monarhiaks.“⁷ Jällegi laseme küsitlemise teel õpilastel esile tuua tsitaadis esinevad peaväited, mida põhjendatakse teada olevate konkreetsete andmetega: 1) talurahva reform oli kodanlik reform — andis isikliku vabaduse, omandiõiguse liikuvale ja liikumata varandusele, 2) reform teostati pärisorjapidajate poolt — säilisid feodaalkorraldajad, „vabastamine“ oli tegelikult talurahva häbematu paljaks röövimine, 3) isevalitsuslik riik pidi nüüd teostama edasisi reforme, mis näitavad, kuidas ta on sunnitud kohanema areneva kapitalismiga. Niiviisi toimub jällegi tsitaadi analüüs, mis arendab õpilastes iseseisva mõtlemise ja järelduste tegemise oskust.

Seda väga väärtuslikku tööd marksismi-leninismi klassikute tsitaatidega saab alata õige varakult, ja juba IV klassis võib see mõnel juhul olla päris tulemusrikas. Olgu siin kirjeldatud veel üks tegelik näide just vastavast tööst IV klassis.

Käesoleval õppeaastal Tallinna Õpetajate Instituudi üliõpilaste poolt teostatava pedagoogilise praktika kestel üks üliõpilastest-praktikantidest andis IV klassis tunni Peeter I kohta. Eelmisel tunnil olid läbi võetud Peeter I reformid, uue tunni teemaks olid Peeter I sõjad. Ülesantud tunni küsitlemisel lapsed jutustasid Peetri reformidest haldusalal, hariduselusel, sõjaväes ja majandusalal. Iga kõne alla tulnud reformi puhul õpetaja-praktikant selgitas vestluse teel, milline seisus sai ühest või teisest reformist kasu. Edasi tõid lapsed vastusena õpetaja küsimusele ise esile, kuidas need reformid ja ümberkorraldused mõjutasid talupoegade olukorda (uued maksud, talurahva olukord, töölised-pärisorjad manufaktuurides, sõdurielu). Nüüd tegi õpetaja kokkuvõtte, kasutades selleks seltsimees Stalini tsitaati, mille ta kar-

⁷ Ленин, Соч., т. XV, стр. 143.

tongile välja kirjutatult kinnitas tahvlile. („Peeter tegi väga palju mõisnike ja kaupmeeste rahvusriigi loomiseks ja kindlustamiseks“ ... see „toimus pärisorjuses oleva talurahva kulul, kellelt võeti kolm nahka“.) Tsitaat loeti ette ja analüüsiti. Et kogu eelmine vestlus oli selle peamõtteid silmas pidanud, siis läks see ladusalt ja kiiresti, kuna lapsed olid tsitaadi mõistmiseks hästi ette valmistatud. Väikseile IV klassi tüdrukuile ilmselt imponeeris, et nemad loevad seltsimees Stalini sõnu ja suudavad neid mõista. Lõpuks kirjutati tsitaat vihikusse ja oli seega hästi kinnistatud. Selle käsitus oli orgaaniliselt tunni käigust välja kasvanud ja saavutas hea kasvatusliku tulemuse.

Niisugune töö tsitaatidega on äärmiselt vajalik ja kasulik ajaloo õpetuse käigus. See õpetab süvenemisest igasse loetud lausesse, arendab analüüsimisest ja iseseisva mõtlemise harjumusi. Selliselt organiseeritud töö kestel tekib lastel elav huvi V. I. Lenini ja J. V. Stalini teoste vastu, mille tundmaõppimist niiviisi ettevalmistatakse.

Marksismi klassikute teosed on ideelis-poliitilise kasvatuses võimas relv. Huvi ja armastuse äratamine nende vastu on ajaloo õpetaja üks väärikamaid ülesandeid.

Kordamine ja eksamid.

V. ORDLIK.

Kevadine kordamine ja eksamid, olgu need ülemineku-, lõpp- või küpsuseksamid, on kõige tihedamini üksteisega seotud. Seetõttu kõneldes eksameile ettevalmistusest me esmajoones mõtleme klassi- või koolikursuse kordamist.

Kordamine iseenesest on õppetöö lahutamatu osa. Seda esineb igas tunnis. Sellela pole võimalik saavutada püsivaid teadmisi, oskusi ja harjumusi. Me teame, et õpetus võib olla põhjalik ainult võimalikult sagedasti ja õigesti organiseeritud kordamiste ja harjutuste juures.

Seepärast me tunni algul loome varemõpitud kordamisega sideme uue ja vana vahel, rõhutame tunnis läbivõetud kinnistamise — kordamise tähtsust tunni lõpul. Samuti sisaldab õpilase iseseisvat töötamist kodus suurel määral kordamismomente.

Kuid igapäevases õppetöö protsessis esinevat kordamist ei saa me samastada kevadise eksamieelse kordamisega. Kevadine kordamine peab andma kõigepealt teadmiste põhjaliku kindluse. See aga saavutatakse süstemaatilise kordamise tingimustes. Seetõttu kevadisel kordamisel langebki pearõhk nimetatud kordamisliigile. Süstemaatilisel kordamisel, kus tõstetakse õpitu esiplaanile enam oluline ja peamine, asendatakse sageli veel ebaselged kujutelmad ja mõisted selgemate ja täpsematega, tekib parem ja sügavam arusaamine õpitud, luuakse teadmistes süsteem.

Teiseks peab kevadine kordamine likvideerima õpilaste teadmistes esinevad lüngad. Lünkade tekkimise peamiseks põhjustajaks on õpilaste puudumine, eriti pikaajaline, ja ebajärjekindel töötamine, õppimine.

Peale selle võivad lüngad tekkida ka õpetaja süü läbi, näiteks õpetaja enese puudulikust aine tundmisest ja õpetamisoskuse puudumisest (eriti kutseta õpetajate juures). Me teame, et õppetöö hea organiseerimise ja meetoodiliselt õige teostamise korral ei jää tuntavaid lünki ühelgi juhul, sest meisterlik õpetaja likvideerib kõik lüngad, mis ühe või teise õpilase teadmistes aeg-ajalt tekivad, juba jooksvas töös õppeaasta kestel. Kuid et lünki õpilaste teadmistes tekib, seda me ei saa kahjuks eitada. Seepärast peame nad hiljemalt õppetöö lõpp-perioodil avastama, et neid oleks võimalik n.-ö. viimasel minutil kõrvaldada. Parem hiline ravi kui hoopis ravita jätmine.

Esimeseks tööks olgu õpetajal kindlaks teha, kunas üks või teine õpilane aasta vältel tema tundidest puudus ja mis neil tundidel uuena läbi võeti. See tehtud, tuleb kontrollida, kas puudunud õpilased on tagantjärele vastavad osad ära õppinud ja kõigest aru saanud. Säärane kontrollimine juhib ka õpilase enese tähelepanu olemasolevatele puudustele.

Teiseks tuleb õpetajal vaatluse alla võtta hinded, mis ta õpilaste kontrollimisel on kandnud õppetöö päevaraamatusse. Peab siinkohal kohe mainima, et päevaraamat näitab küll, mis kuupäeval ja missuguse hinde on õpilane saanud, kuid kahjuks mitte rohkem. Eriti tähtis oleks teada, missugust osa vastates sai õpilane märgitud hinde.

Kui hinne on 4 või 5, siis sel puhul ei ole see nii tähtis, sest hinne ütleb, et kõik oli korras, kuid madalamate hinnete korral oleks väga oluline teada, milles seisnesid puudused. Ja kui veel pidada meeles, et suulisel või kirjalikul kontrollimisel kantakse päevaraamatusse ü l d h i n n e, siis muutub asi veel keerulisemaks. Võtame näiteks matemaatika klassitöö, kus õpilasel tuli lahendada kuus ülesannet, millest igaüks sisaldas peaosas eri juhu. Õpilane lahendas neist neli hindetele 5, kaks hindetele 2. Õpilane saab üldhinde 3 ja see kantakse päevaraamatusse. Väliselt näib kõik olevat korras, õpilasel on näiliselt r a h u l d a v a d teadmised, kuid asja sisusse tungides teame, et kahe ülesande juures töö jäi täitmata, et iga ülesande arvutuses esines kuni 2 jämedat viga.

Teiseks ei näita hinded päevaraamatus, kas õpilane on selles osas, milles ta teadmised või oskused hinnati puudulikuks või nõrgaks, edaspidises töös puudused kõrvaldanud või mitte. Õpilane sai näiteks füüsikas elektromagnetilisest induktsioonist vastates hinde 2. Võib olla, et õpilane juba samal päeval õppis selle osa selgeks, kuid päevaraamatus see kuidagi ei peegeldu. Võib-olla õpetaja küsis mõnel järgmisel tunnil õpilaselt uuesti ja kontrollis ka seda, mida õpilane eelmine kord ei teadnud (nii teevad ja peaksid tegema õpetajad). Õpilane võib uue hindena saada 5, kuid endine 2 jääb püsima.

Ei saa õpetajalt nõuda, et ta kõik oma mälus talletaks, mille eest üks või teine õpilane on saanud selle või teise hinde. Eriti on võimatu mälule tugineda, kui õpetajal on palju tunde. Hoopis halb on lugu siis, kui õppeaasta keskel õpetajad vahetuvad.



Sellepärast viimasel ajal nõukogude pedagoogilises kirjanduses (vt. Narodnoje Obrazovaniye 1948 — 7,10) ongi üles tõstetud küsimus, kuidas eespoolkirjeldatud olukorras saavutada otstarbekohane lahendus. Ei saa ütelda, et otsingud sel alal oleksid lõppenud ja lahendus leitud. Kuid enamik arvamusi viitab sellele, et objektiivse pildi saamiseks hinnetest õppetöö päeva- ja nädalavaatus ei piisa ja kohusetundlikul õpetajal tuleb selle kõrval kasutada täiendavat ülesmärkimist. Kuidas kõike seda teha, see ei kuulu käesoleva kirjutise raamidesse. Pikemalt peatusin selle küsimuse juures esmajoones tähelepanu juhtimiseks asjaolule, et päevaraamatu andmeist üksi ülevaate saamiseks ei piisa. Tuleb tingimata selle kõrval uuesti läbi vaadata kõik kontrolltööd, märkmed, kui neid on tehtud, jne. et saada iga üksiku õpilase teadmiste kohta selgusele, missugused lüngad neis esinevad.

Edasi tuleb õpetajal kordamise eeltööde hulgas tingimata oma aine piirides läbi töötada eelmistel aastatel tehtud kirjalikud eksamitööd. Need küll ei peegelda otseselt käesoleva aasta õpilaste teadmiste taset, kuid annavad siiski tänuväärset materjali eriti nn. tüüpvigade avastamiseks. Need näiteks eesti keeles on teatavas osas igas maakohas kohalikult murdest tingituna erinevad. Peale selle on mõnigi kord õpetaja ise lähtekohaks koolile omaste „tüüpvigade“ tekkimisel. Nii mõnelgi õpetajal on kaldumus programmi üht osa liigselt rõhutades jätta pealiskaudseks teine osa ja nii rikkuda tasakaal. Kõik see peegeldub eelmiste aastate eksamitöödes ja juhib õpetaja tähelepanu sellele, mida kordamises on vaja enam esile tõsta.

Õpilaste teadmistes esinevate lünkade eri liigi moodustab nähtus, kus õpilane tarvitab oma väljendustes mitmesuguseid mõisteid, sõnu, eriti laenja võõrsõnu, kuid kui hakata ligemalt uurima, mis peitub nende taga, kas ta suudab selgitada nende sisu, siis sagedasti seisame fakti ees, et ta seda ei suuda. Sagedasti võivad need mõisted olla üldtarvitavad, igapäevased. Viitame siinkohal näiteks sõnadele sotsialism, sotsialistlik, kõrgendik, kõrgustik. Seepärast enne kevadisele eksamielsele kordamisele asumist peab iga õpetaja tegema oma aine ulatuses ülevaate, kirjutama välja mõisted ja sõnad, mille sisu täpne tundmine on oluline ja võtma uurimise alla, kuivõrd neid sisuliselt tuntakse. Puudused tuleb kordamiskäigus likvideerida.

Sama oluline, kui oma kooli eelmiste aastate eksamitööde läbitöötamine, on kõige selle jälgimine, mida eelmistel aastatel on avaldatud pedagoogilistes ajakirjades ja -lehtedes eksamitele ettevalmistamisest, eksamite käigust ja tulemustest. See materjal on väga õpetlik ja kindlasti aitab eksamitele ettevalmistamist ning kordamist suunata õigetele radadele.

Paljudes maakondades ja linnades on kohalikud haridusosakonnad koos pedagoogiliste kabinettidega teostanud ülemaakonnalisi või -linnalisi kontrolltöid I ja II õppeveerandi lõpul, peamiselt VII ja XI klassis eesti ja vene keeles ning matemaatikas. Nende „eeleksamite“ tulemuste läbitöötamine annab õpetajale vägagi väärtuslikku materjali ebakohtade õigeaegseks avastamiseks.

Kordamise ja eksamite eel tuleb nende ainete õpetajail, kus õpikud puuduvad (kirjanduslugu) või olemasolevad õpikud ei vasta täiesti programmidele (bioloogia, matemaatika V—XI kl.) võtta kontrollimisele, kui seda pole

juba varem regulaarselt tehtud, õpilaste ülestähendused ja konspektid, et olla kindel selles, kas neis ei leidu olulisi lünki, puudusi või koguni valesti mõistmisi. Õpetaja jutustuse järgi märkmeid tehes õpilane kindlasti ei suuda, eriti kui ta on noorema klassi õpilane, eraldada alati rahuldavalt olulist vähemolulisest ja võib isegi faktide ülesmärkimisel eksida. Mõned õpetajad on püüdnud õpilaste tööd säära-stel juhtudel kergendada dikteerimismeetodi tarvitamisega. Jättes siinkohal kõrvale küsimuse, kui võrd üks või teine meetod keskkoolis on omal kohal, peaks olema selge, et kontroll mõlemal juhul on vajalik. Tööle üldse, eriti kordamisperioodil, oleks kasuks, kui õpiku või mõne osa puudumisel õpetaja annaks oma „loengud“ kas või konspektiivsel kujul õpilastele kasutada. On õpetajaid, kes seda otse kardavad teha ja põiklevad sellest kõrvale. Muidugi viitab see asjaolule, et õpetaja ise ei ole oma aines kindel. Aga kuidas ta sellisena on julgenud võtta selle aine õpetamise üldse oma õlgadele ja miks ta ei astu samme enesetäiendamiseks — selle küsimuse on igauks õigustatud talle sel puhul esitama.

Kui koolid on eksamipiletid kätte saanud, peab õpetaja teostama nende ja oma tööplaani põhjaliku võrdlemise, et välja selgitada, kas ei ole mõni pileteis esinev küsimus õpetamisel kuidagi vahele jäänud. Kti neid on, tulevad need paralleelselt kordamisega täiendavalt läbi töötada. Ühtlasi aga viitab see sellele, et õpetaja ei ole programmi küllaldase põhjalikkusega süvenenud.

Kordamise eeltööde hulka tuleb lugeda ka kordamise metoodika kordamist neil, kes seda varem on õppinud ning üldiselt tunnevad, ja tundmaõppimist neil, kes selle õppimisega ennem ei ole tegelenud. Viimaste all mõtlen esmajoones kutseta õpetajaid. Kordamist tuleb teostada kõigepealt individuaalse õppimise korras, kuid on väga vajalik, et selles õpetajat abistaksid ainekomisjonid, ainesektsioonid, metoodilised ringid ja pedagoogilised kabinetid. Kordamise metoodikaga, eksamitele ettevalmistamisega ja teostamisega seotud olevad küsimused peavad enne kordamisperioodi seisma nimetatud organisatsioonide töökavas esikohal.

Kui iga õpetaja on nii ette valmistanud kordamisperioodiks ja eksameile, siis tuleb asuda kordamisplaani koostamisele. Nagu alguses mainisin, läh-tume sellest, et kordamine annaks teadmiste süsteemikindluse ja kõrvaldaks õpilaste teadmises siia-sinna jäänud lüngad.

Süsteemaatiliseks kordamiseks tuleb õppeaasta või kogu kursuse ulatuses õpitu grupeerida olulist ja peamist haaravaiks teemadeks, tõsta välja programmi sõlmpunktid. On suur viga, kui programmis koratakse kõik üksikasjad. See koormab mälu, ei anna võimalust mõista ja kindlalt omandada tähtsamaid fakte ning nähtusi, omistada neile selgust ja süstematiseerida neid. Peame meeles pidama, et vähemoluline säärasel kordamisel erilise pingutuseta iseenesest kaasub, kuna teda seovad olulisega, põhiprobleemidega niikuinii rohked sidemed. Peale selle aine uuesti grupeerituna äratav õpilastes huvi ja ei ole igav.

Siinkohal ei ole võimalik anda iga üksiku õppeaine kohta klasside kaupa kevadise kordamistöö plaani. Peale selle peab märkima, et säärased tüüp-plaanid ei olegi tunduvate ümbertöötamisteta rakendatavad. Plaanide koos-

tamisel peame ju arvestama kõiki klassile ja koolile omaseid iseärasusi. Näiteks kõik eespoolnimetatud ettevalmistustööde tulemused peavad täiel määral kordamisplaanis kajastuma.

Kuid teatavad küsimused jäävad muidugi üldisteks ja nende püstitamisel saab õpetajaid juhendada. Eriti vajavad seda kutseta õpetajad. Seepärast peavad metoodilist tööd suunavad asutused ka selles õpetajaskonda abistama. Väga oluline on nii juhtplaanide puudumisel kui ka nende olemasolu korral, et kooli ainekomisjon võtaks õpetajate koostatud kordamisplaanid põhjaliku vaatluse alla.

On esinenud ja esineb ka edaspidi juhtumeid, kus mõni õpetaja aines, milles on ette nähtud eksam, eksamielse kordamise kõige tõhusamat lahendust näeb selles, et hakatakse küsimusi kordama eksamipiletite järjekorras. Säärane kordamine kujuneb muidugi piletiküsimuste mehaaniliseks päheõppimiseks. Eriti ebapedagoogiline on, kui õpetaja dikteerib igale küsimusele vastuse ja laseb need pähe õppida. Me teame, et piletis esinevad peamiselt küll põhiprobleemid, kuid need on killustatud paljude piletite vahel ja ei moodusta piletit ulatuses mingit tervikut. Seetõttu piletite järgi korratas ei täideta ühtegi eespoolmainitud nõuet, mis on kevadise kordamise kohta püstitatud. Eksamipiletis esitatud küsimused tulevad õpetajal koondada põhiprobleemideks, need vastavalt programmile süstematiseerida ja alles sellistena võtta kordamisele. Teiste programmis esinevate tähtsamate probleemide kordamisest hoopis väljalülitamine seejuures ei ole muidugi lubatav.

Kordamiskäigus on soovitatav juhtida õpilaste tähelepanu sellele; missuguses piletis korratav küsimus esineb. Alles siis, kui üldkordamine on lõpetatud, võib võtta küsimused vaatluse alla piletis esitatud järjekorras.

Mida tuleb kordamise juures silmas pidada?

Esmajoones seda, et oleks rõhutatud ideelis-poliitiline kasvatustöö, et kordamise käigus tehtav töö aitaks õpilastes kujundada kommunistlikke veendumusi ja dialektilis-materialistlikku maailmavaadet. Just kevadisel kordamisperioodil, kui tehakse sünteese, üldistusi, on seks võimalusi rohkem kui kunagi muidu õppeaasta kestel.

Teiseks rõhutata võiks momendiks peab olema nõukogude patriotismi kasvatamine. Me peame kordamistöös eredalt välja tõstma kõik need momendid, mis saavad seda eesmärki teenida. Laiihaardelised ülevaated kodumaast, vene ja nõukogude teaduse arengust, selle prioriteedist, progressiivsusest jne. — kõik see annab seks tänuväärset materjali.

Tähtis on, et kordamisplaan näitaks, kuidas mõeldakse aasta jooksul õpitut tugevamalt siduda praktilise eluga ja kaasajaga. Nagu eksamid on näidanud, on paljudel juhtudel see side nõrk. Teatakse palju teoreetiliselt, kuid rakendusi praktilises elus ei suudeta näha ega näidata. Selles osas peab muidugi erilist rõhutamist leidma IV stalinlik viisaastaku plaan ja võitlus selle täitmise eest nelja aastaga. Et kõige selle juures omavad ekskursioonid tähtsa koha, siis tuleb neid kordamisperioodil tavalisest enam korraldada.

Kordamisplaan peab hõlmama ka kordamisel kasutatavat näitlikustamist. Katsed, mis tehakse kordamisperioodil, ei tohi olla varemsooritatud katsete uuestikordamine, tabelid, skeemid jne. peavad enamikult olema uued, lisa-

materjal värskel, diafilmid ja filmid mitterahuld. Kõik see nõuab õpetajalt põhjalikku järelemõtetamist, eeltoet.

Kordamine on alati seoses mitmesuguste kirjalike töödega nii klassis kui kodus. Nende plaani märkimine on hädatarvilik juba seepärast, et töö sel ajal sünniks teiste õpetajatega kooskõlastatult. Kui seda ei tehta, siis ei ole sugugi võimatu, et ühel päeval igas tunnis on klassitöö, millele järgneb rida päevi, kus neid ei ole ühtegi. Õpilaste töökoormuse igaks päevaks enam-vähem ühtlaseks jagamiseks on vaja üldse tihedat koostööd, eriti aga kevadisel tööperioodil. Seejuures on klassijuhataja kohuseks jälgimine ja suunamine, et kooskõlastamine pedagoogiliselt õigesti teostuks.

Peab kahjuks tunnistama, et kordamiseks jäävat vähest aega kasutatakse sagedasti ebaotstarbekohaselt, mis muidugi viitab sellele, et kordamisplaan ei ole koostatud läbimõeldult või töötatakse hoopis plaanitatult. Nii mõnigi kord õpetajad Tallinnast ja Tallinna ligemast ümbrusest tulevad ekskursiooni korras näiteks Õpetajate Täiendusinstituuti, et siin kevadel seoses kordamisega korraldada õpilastele katsete demonstratsioone, eriti füüsikas. Säärane üritus on kiiduväärt ja vennasvabariikides korraldatakse sellelaadilisi külastusi palju enam kui meil. Tavaliselt külastatakse ligemaid keskkooli, kelle õppevahendite baas on rikkalikum. Samuti avavad kevadisel kordamisperioodil oma ukseid kõrgemate õppeasutuste laboratooriumid, et omakorda keskkoolide õpilastele pakkuda abi, sidudes seda oskuslikult uute õpilaste värbamistööga.

Kui säärasel külastusel järele pärida, mida soovitakse näha, võib nii mõnigi kord saada vastuse: „Meil on õppeabinõusid väga vähe. Näidake neile midagi huvitavat.“ Huvitavat ja seejuures programmi haaravat on iga õppeaine valdkonnas, kus tegeldakse katsetega, väga palju. Kuid esiteks ei saa lühikesel ajal kõike demonstreerida, teiseks on mõned katsed igas koolis demonstreeritud, sest koole, kus üldse õppevahendeid pole, ei ole ega tohiks olla.

Seepärast peab aineõpetaja katsete valiku väga läbimõeldult tegema ja aegsasti külastatava kooli või mõne muu asutusega selles kontakti astuma. Ainult nii saab olla demonstratsioonidest kasu.

Teiseks puuduseks, mis on ilmnunud säärasel külastustel, on asjaolu, et paljud õpetajad demonstratsioonidel püüavad asetada end passiivsesse ossa. See on aga väär. Võõras, olgu ta kuitahes suurte pedagoogiliste kogemustega, ei suuda asendada oma õpetajat, eriti siis, kui on tegemist nooremate õpilastega. Seepärast katsete tehniliseks demonstreerijaks olgu keegi külastatava maja inimestest, kuid seletuste andjaks ikkagi oma õpetaja.

Samasugust läbimõtetamatut tegutsemist ja seega ajaraiskamist võib märgata ekskursioonidel muuseumidesse, loomaaeda jne. Minnakse lihtsalt õpilastega vaatama. Vaadeldakse kõike, ilma et oleks püstitatud mingi kindel eesmärk. On arusaadav, eriti kui ollakse tulnud kaugemalt, et soovitakse palju näha, kuid vastavale klassile oluline tuleb võtta siiski plaanipärasele vaatlemisele. Muus osas jääks vaatlus pealiskaudseks tutvunemiseks. Ainult nii organiseeritud ekskursioonidel on mõtet. Seepärast on aja kasutatult kulutamine ka nende õpilaste sinna viimine, kes seda ainet pole veel õppinud.

Kordamisplaani koostamisega, ainekomisjonis läbivaatamisega ja õppe-nõukogus kinnitamisega on suur töö tehtud kevadise kordamistöe edukaks teostamiseks. Seejuures aga ärgu jäägu kordamisplaan kunagi dogmaks. Kui kordamise käigus ilmneb, et mõnest ettenähtud osast võib kergesti üle minna, kuna kõik õpilased seda hästi teavad, seejuures aga plaani mitte võetut vastupidi halvasti tunnevad, siis tuleb plaani muuta.

Kui me tahame, et kordamisperioodil tehtava töö tagajärjed kujuneksid eriti tulemusrikkaks, siis peame kõiki, kes vähegi saavad kaasa aidata, rakendama selleks tööks.

Esmajoones tuleb alla kriipsutada õpilaskomitee ja organiseeritud noorte kaasatõmbamise osatähtsust. Missugused ülesanded langeksid peamiselt neile? Kõigepealt šefluse organiseerimine nõrgemini edasijõudvate õpilaste üle. Šeflus on meie koolides väga laialt levinenud ja kandnud tunnustusväärset vilja. Õpilaskomitee, kommunistlike noorte ja pioneeride hoolde saab anda ka õppimistubade ja neis korrapidamise organiseerimise. Me teame, et nii mõnelgi õpilasel ei ole kodus võimalik heades tingimustes õppida. Teiseks ei ole võimalik edukalt korrata kaarte, pilte, tabeleid ning teisi õppevahendeid kasutamata. Need võimalused loovad õppimistoaid. On hea, kui iga aine või ainerühma jaoks saab võtta eri ruumi. Mitmes vahetuses töötavates koolides see ei ole muidugi võimalik. Ühe ruumi kasutamisel tuleb igale ainele määrata oma kindel aeg ja päev. Kõikide ainete jaoks korraga õppevahendite koondamine õppimistuppa tekitab ülekuhjamise ja muudab õppimise ning töötamise võimatuks. Kõige enam võtavad ruumi kaardid, tabelid ja pildid, seepärast õppimistoaks tuleb valida ruum, kus sein on võimalikult rohkesti.

Õppimistubade kõrval on tuntud ka klassides kordamiskurkade loomine. Nende ülekuhjamist näitliku materjaliga tuleb samuti vältida. Kordamiskurka koondatagu korraga materjal piiratud küsimuse valgustamiseks. See jääb välja lühemaks ajaks ja asendatakse seejärel uuega.

Õpilaskomiteed ja organiseeritud noored saavad kooli aktiivselt abistada ekskursioonide, loengute, kino, temaatiliste õhtute jms. korraldamisel, eri seinalehtede väljaandmisel, ringide töö suunamisel jne. Olgu siinkohal aga alla kriipsutatud, et kõigiti tuleb vältida õpilaskonna teadlikuma, eesrindlikuma ja aktiivsema osa ülekoormamist, mille tõttu nende eneste õppeedukus võib kannatada. Õpilaskomitee, kommunistlikud noored ja pioneerid olgu esmajoones algatajaks, organiseerijaks ja juhtijaks, mitte aga ise kõige äratelijaks. Töö jagatagu kõigi õpilaste vahel.

Heade tingimuste loomine iseseisvateks õpinguteks peaks üldse ja eriti vastutusrikkal õppetöö lõpujärgul südamelähedane olema ka käitiste juhtkonnale. Käitistel kindlasti ei käi üle jõu leida sobiv ruum ja see vajalikult sisustada nendele töötajaskonna lastele õppimistoaks, kellel töötingimused kodus ei ole soodsad. Käitise kommunistlike noorte algorganisatsiooni šefluse ja hoolde alla võetuna suudavad kohalikud õppimispunktid kindlasti tõhusalt kaasa aidata õppeedukuse tõstmisel, eeldades muidugi, et nendes valitseb kindel kord. Mõningal juhul saaks sama moodust lastevanemate,

majanõukogu ja -valitseja aktiivsel kaasabil rakendada suuremates elumajades.

Edasi tuleb kordamisperioodil esile tõsta raamatukogude kaudu tehtava töö tähtsust. On täiesti loomulik, kui sel perioodil kooli raamatukogu katkestab ajutiseks oma tavalise töö ja pühendab kõik oma jõu õppeaasta eduka lõpetamise kaasaaitamiseks. Kuid ka teised raamatukogud ei tohi selles töös kõrvale jääda.

Mida peaksid raamatukogud oma poolt tegema? Esiteks muidugi looma raamatukogus sääraseid tingimused, et õpilased saaksid seal raamatuga segamatult töötada. Teiseks olgu käepärast nimestikud ja kartoteegid, mille abil õpilane saaks kiiresti orienteeruda, kust ta ühe või teise küsimuse kohta võib materjale leida. Seejuures raamatukogu töötajail tuleb pidevalt jälgida, et enamnõutavad raamatud ei jääks õpilaste kätte seisma ja ringleksid maksimaalse kiirusega. Nende raamatute väljaandmine, mille eksemplare on vähe (näiteks ainult üks), tuleb katkestada ja anda ainult lugemislauas tarvitamiseks. Suureks abiks kordamisel on temaatiliste kaustade olemasolu. Materjali nende sisustamiseks tuleb koguda pidevalt, peamiselt ajalehtedest. Aastate vältel kogutakse nii viisi väga väärtuslik materjal. Ajalehtede aastakäikudest ühele või teisele küsimusele vastuse leidmine on tunduvalt raskem. Suuremates keskustes töötavad avalikud raamatukogud peavad kindlasti plaanipäraselt korraldama kordamist hõlbustavaid loenguid. Lektoriks kutsetagu esmajoones pedagooge, muidugi oma ala parimaid.

Muuseumidel, eriti ajaloo ja loodusteaduse muuseumidel, on õppetöö lõpetamise perioodil ja eksameile ettevalmistusel õpilaskonna ees oma kohustused. Nende töö sel perioodil peab ka suunduma õpilaste abistamisele. Ekspositsioonide ümberkorraldamine kooli vajadustele, õpilastele loengute ja temaatiliste konsultatsioonide korraldamine — kõik see tuleb muuseumidel võtta II kvartali tööplaanis.

Keskustes töötavad kinod ei tohi samuti jääda kõigest eemale. Paljudes kohtades on juba organiseeritud eri seansid, eriti pühapäevadel, õpilastele. Praegu võib märgata filmide valikus nendeks etendusteks teatavat juhuslikkust. Aprillikuust alates tuleks filmide valik teostada kooskõlastatult koolide taotlustega. Enam tuleks demonstreerida ajaloolisi, teaduslikke, populaarteaduslikke, vähem ajaviite- ja muinasjutuainelisi filme.

Väga paljudes kohtades — linnades, asulais, kolhoosides, sovhoosides on loodud raadiosõlmed. Need tuleb samuti lülitada kooli huvide teenistusse. Esmajoones tuleb nende kaudu organiseerida rida loenguid lastevanemaile, milles valgustatakse nende ülesandeid ja osa kevadisel õppejärgul. Loengute teemadena tuleksid kõne alla kordamise ja eksamite tähtsuse selgitamine, lastele soodsate õppimisvõimaluste loomise propageerimine, koduse õppimisrežiimi tutvustamine jne. Samuti tuleb asjale kasuks, kui korraldatakse eri saateid õpilastele. Seejuures tuleb teha kõik, et saated oleksid kõrgekvaliteedilised ja konkreetseid. Lektoreina tuleksid kõne alla kõigepealt muidugi kohalikud õpetajad ja eriteadlased.

Üldse peab kool kevadel sidet lastevanematega tunduvalt tugevdama.

Võitlus kõrge õppeedukuse eest peab lastevanematele olema sama südame- lähedane kui koolilegi.

Tekib küsimus, kes peab kõigi nende mainitud asutuste tööd kooskõlastama. Kui seda ei tehta ja töö lastakse minna isevoolu teed, siis on ette teada, et paljud pingutused ning nähtud vaev jookseb tühja. Koordineerimistöö peab enese õlgadele võtma esmajoones kohalik haridusosakond. Juba aegsasti tuleb nende asutuste juhatajad, kes kaasaaitajatena tulevad kõne alla, kutsuda ühisele nõupidamisele, anda neile juhiseid, kooskõlastada töö nende vahel ning järgnevalt kogu kordamisperioodi vältel juhtida nende tööd. See on suur töö, kuid väärt, et seda tehtaks.

Vaatamata paljudele abistajaile ja kaasaaitajaile langeb pearaskus vastutusriikka kevadise eksamieelse kordamistöö teostamisel loomulikult kooli ja õpetajaskonna õlgadele. Ühel frondil kordamisele, mis fikseeritakse õppeaine kordamisplaanis, lisandub individuaalne õpilaste abistamine. Peamiselt sünnib see konsultatsioonidel. Konsultatsioonidest osavõttu ei tohi õpilastele kohustuslikuks teha, olgu need temaatilised või puhtindividuaalsed. Ei ole ju mõtet nende õpilaste aega asjatult kulutada, kellel küsimus on selge.

Lõpuks tekib küsimus, kust leiab õpetajaskond otsest abi selles suures ja vastutusrikkas töös. Esmajoones muidugi väga rikkalikust ja mitmekesisest nõukogude pedagoogilisest kirjandusest. Õpetaja isiklikus raamatukogus olevatele saadakse lisa kaasõpetajailt, kooli raamatukogust, pedagoogilisest kabinetist ja mõningal määral ka avalikkudest raamatukogudest. Ei tohi ka unustada, et ühe rikkalikuma koguna tuleb arvesse Vabariikliku Õpetajate Täiendusinstituudi raamatukogu Tallinnas.

Edasi seisavad abistajaina õpetaja kõrval eesrindlikumad ja kogenenumad õpetajad. Samuti suudavad tõhusat abi pakkuda õpetajate kollektiivse töö organisatsioonid: õppenõukogu, ainekomisjon ja meetoodiline ring, järgnevalt pedagoogiline kabinet ja Vabariiklik Õpetajate Täiendusinstituut. Kõigist nendest ümbritsetuna ei saa õpetaja tunda ennast üksi jäetuna ja leiab neilt kindlasti vastuse üleskerkivatele küsimustele ning konkreetset abi.

Kõike eespooltoodut arvestades ja maksimaalselt teostada püüdes saame kindlasti kevadise eksamieelse kordamise kaudu tunduvalt tõsta õpilaste õppeedukust ja jõuda tulemusrikkale eksamite sooritamisele.

Miçurinliku pärikkuseõpetuse põhialused.

JOH. KAIS.

Maailm on lõhenenud tänapäeval kahte lepitamatusse vaenulikku leeri. Terav võitlus käib ühelt poolt kõduneva kapitalistliku maailma, reaktsioonilise antidemokraatliku leeri ja teiselt poolt sotsialistliku maailma, eesrindlike ideid kaitsva demokraatliku leeri vahel. See võitlus ilmneb kõigepealt poliitilises ja majanduslikus elus, samuti ka ideoloogilisel rindel — kirjanduses, kunstis ja teaduses. Roiskuv kapitalistlik kord otsib endale õigustust

ja tuge reaktsoonilises idealistlikus teaduses, seevastu aga sotsialismi kaitsjad, eesotsas NSV Liidu rahvastega, hoiavad kõrgel eesrindliku Marxi-Engelsi-Lenini-Stalini materialistliku õpetuse võitluslippu.

Tähtsaks sektoriks käimas oleva võitluse ideoloogilisel rindel on nimelt bioloogiateadus, — teadus orgaanilise elu arenemise seaduspärasustest. Siin on võitlus keskendunud eriti geneetikale, s. o. elusolendite pärilikkuse ja muutlikkuse küsimustele, nagu seda nägime Üleliidulise V. I. Lenini nimelise Põllumajandusteaduste Akadeemia sessioonil 31. juulist — 7. augustini 1948. a. Diskussioon neis küsimustes ei ole lihtsalt teoreetiline vaidlus üksikute teadlaste isiklike erinevate arusaamiste kohta, vaid on kahtlemata äge võitlus maailmavaatelistes küsimustes.

Seda rõhutas ka sm. Molotov oma kõnes Suure Sotsialistliku Oktoobri-revolutsiooni 31. aastapäeva puhul. Ta ütles: „Diskussioon pärilikkuse teooria küsimustes tõstis üles suured põhimõttelised küsimused materialismi printsiipidel põhineva tõelise teaduse võitlusest reaktsoonilis-idealistic igandite vastu teaduslikus töös, nagu seda on veismanismi õpetus muutumatust pärilikkusest. See diskussioon kriipsutas alla materialistlike printsiipide loovat tähtsust kõigil teadusaladel.“

ÜLKPA sessioonil esitatud ettekandes näitas akadeemik T. D. Lössenko, et on olemas kaks teineteisega lepitamatut bioloogiateadust, kaks täiesti vastupidist arusaamist pärilikkusest: 1) mičurinlik bioloogia, mičurinlik pärilikkuseõpetus, eesrindlik, oma olemuselt materialistlik-dialektiline suund ja 2) veismanistlik-morganistlik bioloogia, reaktsooniline geneetika, oma olemuselt müstiline, metafüüsilis-idealistic suund. Nendest suundadest saavutas nimetatud teaduslikul sessioonil otsustava hiilgava võidu mičurinlik suund, mida tänapäeval esindab suur hulk eesrindlikke nõukogude teadlasi akad. Lössenko juhtimisel.

Enne kui asuda teema käsitlusele, lubatagu anda lühike ülevaade suurte nõukogude teadlaste Mičurini ja Lössenko elukäigust.

I. V. Mičurin sündis 1855. a. väikese aedniku peres Kozlovis (nüüd Mičurinskis). Ainelise kehvuse tõttu ei saanud Mičurin kõrgemat eriharidust, teadmisi omandas ta iseõppimise teel, veelgi rohkem aiatöö praktika kaudu, mida ta teostas renditud viljapuuaias ametist vabal tundidel (ta töötas ametnikuna raudteel).

Oma pika, 60-aastase tööga andis Mičurin ligi 300 uut väärtuslikku viljapu- ja ka marjapõõsasorti, nende hulgas palju seesuguseid, mis kasvavad oma tavalisest levikualast tublisti põhja pool (viinamarjapõõsad, aprikoosid, melonid jt.). Niisugust tööviljakust kultuurtaimede aretamise alal ei ole seni saavutanud ükski taimearetaja-seleksionäär.

Enne Oktoobri-revolutsiooni töötas Mičurin väga rasketes tingimustes. Tema tööd ei tunnustanud tsaari-Venemaa diplomeeritud teadlased, kes kohtlesid Mičurinit halvustavalt ja pidasid teda ninatargaks iseõppijaks-poolharitlaseks. Ühiskond ei osutanud Mičurinile mingit tähelepanu, tsaarivalitsus veelgi vähem, lükates tagasi kõik tema palved rahalise toetuse saamiseks. Kiriklased-vaimulikud nägid Mičurini ristsugutamise katsetes tegu, mis mõjub negatiivselt „õigeusklike usulistele ja kõlbelistele mõistetele“.

Oli ju Mičurini üheks põhimõtteks luua uusi taimesorte kiiremini, paremini kui teeb seda loodus. Mičurin oli oma kodumaa suur patrioot, kes viletsates oludes tsariajalgi pühendas kogu oma jõu kodumaale.

Alles pärast Suurt Oktoobrirevolutsiooni muutusid tema töötingimused põhilikult. Nagu mitmed teisedki suured vene teadlased, näit. Timirjazev, Pavlov, asus Mičurin kohe nõukogude võimu poolele. Talle määrati Nõukogude valitsuse poolt küllaldaselt toetust, et ta võiks oma tööd jätkata ja laiendada. V. I. Lenin tutvus isiklikult Mičurini tegevusega ja mõistis kohe kui suure majandusliku ja riikliku tähtsusega on tema töö. Seetõttu omandab Mičurini töö nõukogude korra tingimustes seninägematu ulatuse. Tema teaduslike saavutuste baasil luuakse rida uurimisasutusi, nagu Geneetiline Kesklaboratoorium, Põhja Aianduse Instituut ja teised, mis valmistavad tänapäeval kaadreid mičurinliku bioloogiateaduse alal.

Mičurin suri 81-sel eluaastal (1935). Tema 80-ndal sünnipäeval tervitas teda isiklikult suur Stalin.

Nii sai endisest kaubajaamakontori ametnikust-iseõppijast, tsaari-Venemaal tunnustamata jäänud Mičurinist eesrindliku nõukogude põllumajandusteaduse rajaja.

Akad. T. Lõssenko oma ettekannet sessioonil lõpetades ütles: „V. I. Lenin ja J. V. Stalin avastasid Mičurini ja tegid tema õpetuse nõukogude rahvastele kättesaadavaks. Kogu oma suure isaliku tähelepanuga tema tööde vastu päästsid nad bioloogiale Mičurini suurepärase õpetuse. Partei ja valitsus ning J. V. Stalin isiklikult hoolitsevad pidevalt Mičurini õpetuse edasiarendamise eest.“ Mičurin suri, tema tööd jätkavad miljonid, see töö on kindlasti aluseks loodusejõudude vallutamisel inimesoo kasuks, looduse ümberkujundamiseks sotsialistliku põllumajanduse huvides.

T. D. Lõssenko, kes 30. sept. 1948. a. sai 50-aastaseks, sündis 1898. a. Ukrainas Poltava oblastis (end. kubermangus) talupoja perekonnas. Juba noores eas oli ta huvitatud põllumajandusest ja tööle sellel alal valmistus ta ka oma hariduse omandamisega. Lõpetanud Umani aianduskeskkooli, astus ta Kiievi Põllumajandusinstituuti ja lõpetas selle 1925. a. Pärast seda töötas Lõssenko mõned aastad Aserbaidžanis Kirovabadi sordiaretusjaamas, kuid juba 1935. a. — 37-aastasena valitakse ta Ukraina Teaduste Akadeemia, V. I. Lenini nimelise Üleliidulise Põllumajandusteaduste Akadeemia liikmeks. 3 aastat (1936—1939) oli ta Odessa Selektiooni- ja Geneetika-instituudi direktoriks. 1939. a. valitakse Lõssenko viimatinimetatud akadeemia presidendiks ja töötab sellel kohal tänaseni. Peale selle on ta NSVL Teaduste Akadeemia Geneetika-instituudi direktoriks.

Rohkearvuliste teaduslike tööde ja suurte teaduslike saavutuste eest on Lõssenkole kolmel korral määratud kõrgeim Stalini preemia (viimast korda 1949. a.) ja kaks korda on teda autasustatud Lenini ordeniga (viimati 50. sünnipäeva puhul). Ta on ka rahvasaadikuks ja NSV Liidu Ülemnõukogu Liidunõukogu esimehe asetäitjaks.

Lõssenko on tõeline nõukogude patrioot ja suur nõukogude teadlane. Omistades suurt tähtsust teooria sidumisele praktikaga töötab ta koos kolhoosnike laiade hulkadega, kes rakendavad tema ideid tegelikus põllutöös.

Tema elu eesmärgiks on võitlus tõelise nõukogude teaduse eest, mis kindlustaks sotsialistlikule põllumajandusele kõrgeid saake. Miljonid tonnid lisa-saaki kolhooside ja sovhooside põldudel on parimaks tõenduseks, et Lõs-senko meetodid on teaduslikult põhjendatud ja õiged.

Võrreldes Mičurini ja Lõssenko elukäiku ei saa jätta märkimata üht ise-loomustavat joont: tsaarivalitsus ainult tõkestas Mičurini töö võimalusi, kellel tuli kogu aeg võidelda viletsusega. Lõssenko leiab partei, valitsuse ja nõukogude ühiskonna toetust ja tal on sellised avarad töötingimused, millised võivad olla teadlastel ainult Nõukogude maal.

Nüüd asume pärilikkuseõpetuse põhiküsimuste juurde.

Mis on pärilikkus? Lihtne arusaamine pärilikkusest on see, et taimed ja loomad annavad endale sarnaseid järglasi. Ammust ajast teavad inimesed, et nisuterast kasvab nisu, hernest hernes, et kanamunast saab sama tõugu lind, kes muna munes jne. Muidugi võib järeltulijail olla ja alati ongi erinevusi nende välistes omadustes — suuruses, kujus, värvis, — mõnevõrra ka sisemises ehituses; kuid oluliselt on järglased ikka oma vanemate sarnased. See tõsiasi võimaldabki praktikas kasvatada ja paljundada teatavat tõugu loomi ja üht või teist sorti taimi aias ja põllul.

Ka vanas pärilikkuseõpetuses — geneetikas mõisteti pärilikkust kui orga-nismide omadust sünnitada endi sarnaseid olendeid. Kuid seesugune arusaamine ei seleta kuigi palju pärilikkuse olemuse kohta, sest enesetaoliste sünnitamine on üldine, igale elusolendile iseloomustav omadus, millega ta kõigepealt erineb elutuist kehadest.

Pärilikkuse uurimiseks tarvitas vana geneetika meetodeid ja võtteid, mis ei võimalda näidata pärilikkuse olemust. Pärilikkuse nähtuste uurimiseks kasutati harilikult järgmist teed: toimetati näiteks kaht sorti taime, näit. valge ja punaste õitega lille — lõvilõua, või kollaste ja roheliste teradega herne ristsugutamist (risttolmutamist) ja määrati kindlaks sel viisil saadud hübriidide seemnetest kasvanud (alates teisest põlvkonnast) järglaste arv, mis sarnanesid ühe või teisega katseks võetud taimedest, et sel viisil otsustada nende taimede pärilike omaduste üle. See meetod on nn. mendelism, mendelistlik uurimisviis, nimetatud nii austria munga Gregor Mendeli järgi (surn. 1884), kes möödunud sajandi 2. poolel hakkas oma katseid süstemaatilisel korraldama ja statistika abil arvuliselt kirjeldama. Niiviisi saadi ainult olendite arv, kes sarnanevad isa- või emataimega või erinevad neist, kuid ei saadud mingit võimalust otsustada selle üle, mis on pärilikkuse olemus, mispärast järglased säilitavad vanemate omadusi, mispärast osaliselt muutuvad.

Õige seletuse pärilikkusele on andnud mičurinlik bioloogia. Akad. T. Lõssenko, Mičurini õpetuse lipukandja tänapäeval, ütleb: „Päri-likkus on elavolendi, organismi omadus nõuda oma eluks ja arenemiseks kindlaid elutingimusi ja neile kindlal viisil reageerida, teiste sõnadega — pärilikkus on elava olendi loomus.“¹ Mispärast on üht ja sama tõugu kanad, üht ja sama sorti

¹ T. Lõssenko. Agrobioloogia, lk. 343 (vene keeles).

nisutaimed ühesugused, kana ja part, nisu ja kaer aga erinevad üksteisest? Seepärast, et üht ja sama tõugu linnu või üht ja sama sorti (liiki) taimel on ühesugune loomus, ühesugune organismi ülesehitus, ainevahetuse tüüp, ühesugune pärilikkus; erinevaid loomatõugudel ja taimesortidel aga erinev loomus, erisugune pärilikkus. Samal viisil seletas pärilikkust ka Mičurin, rõhutades, et organismile vajalikud elutingimused sõltuvad vanematelt päritud omadustest, mis aga välistegurite mõjul muutuvad: „kõik organismide vormid on tekkinud ja tekivad tulevikus ikka esivanematelt päritud omaduste ja väliskeskonna tingimuste ühismõju tulemusena“.

On täiesti selge, et iga taim ja loom võib kasvada ja areneda ainult teataval välistingimustes, vajades teatud määral toitu, õhku, soojust, valgust, niiskust (viimased kaks tingimust on eriti tähtsad taimede juures). Mida välistingimustest ja mil määral vajab elusolend oma eluks ja arenemiseks, kuidas ta reageerib oma elutingimustele, s. t. milliseks ta nende tingimuste mõjul kujuneb, see tuleb organismi loomusest, ta pärilikkusest. Seepärast on tarvis selleks, et tundma õppida elusolendi pärilikkuse omadusi, selgitada neid välise keskkonna tingimusi, mis on vajalikud selle või teise omaduse arenemiseks, ja neid muutusi, mida tekitavad elusolendis välistingimuste muutused. See on pärilikkuse uurimise mičurinlik meetod. Peatume sellel ligemalt. Rukki talvus või suvisus, s. o. kas terast kasvab talvivil või suvivili, on kindel pärilik omadus. Akad. Lössenko seletas selle olemuse oma õpetusega taimede staadiumilise arenemise kohta: 1) iga taim läbib oma arenemises teatud astmed — staadiumid, 2) igas staadiumis on taimel erinevad nõuded välistingimuste suhtes ja 3) järgmine staadium ei saabu enne, kui eelmine on läbitud.

Lössenko näitas, et kevadel külvatud talvnisu ei anna samal aastal pead ega teri sel põhjusel, et talvnisu oma normaalseks arenemiseks vajab peale toidu, niiskuse, õhu, mis kevadisel külvil oma põllul olemas, veel teatava aja kestel, nimelt oma arenemise algul, madalat temperatuuri, 0—5° piirides, mida aga põllul kevadel külviajal ei ole. Seepärast ei lõpeta kevadel põllule külvatud talvnisu (-rukis) oma arenemise esimest staadiumi — jarovisatsioonistaadiumi, mistõttu on takistatud taime edasine arenemine — pealoomine ja viljakandmine. Kui aga talvnisu terad kevadel enne põllule külvamist jaroviseeritakse¹, s. t. pisut idandatakse ja pärast seda hoitakse madalas temperatuuris umbes 1,5 kuud (täpne aeg sõltub sordist), siis teostub terades esimene arenemisaste, jarovisatsioonistaadium juba enne külvi samal viisil, nagu sügisel põllule külvatud taimedel looduses. Pärast jaroviseerimist kevadel põllule külvatud talvnisu areneb normaalselt edasi, läbib järgmised arenemisstaadiumid, ja annab küpse vilja suvel, s. t. talvnisu muutus suviviljaks. Jaroviseerimise kordamine teeb selle muutuse kindlaks päritavaks omaduseks.

Kunstlik jaroviseerimisvõtte rahuldab talvnisu loomuse nõuded t^o suhtes arenemise esimese staadiumi läbimiseks, millele võis järgneda taime edasine arenemine kuni vilja küpsemiseni. Taime teine arenemisstaadium on valguse-

¹ jaroviseerimine tähendab suvistamine.

staadium, kus määrava tähtsusega on valgustuse kestus (pikapäeva ja lühipäeva taimed).

Niisugune taime loomuse uurimine annab meile õige, sügavama arusaamise tema pärilikkuse olemusest, taime nõuetest välistingimuste suhtes. Sellega ühtlasi on leitud ka tee, kuidas talvviljasorte muuta suviviljadeks. Midagi sellesarnast ei ole saavutanud mendelistid oma statistilise meetodiga pärilikkuse uurimisel; nende geneetika on formalistlik, kuna mičurinlik pärilikkuseõpetus seisab dialektilise materialismi alusel, selgitab seaduspärasusi organismide arenemisprotsessis.

Toome mičurinlaste praktikast veel ühe huvitava näite selle kohta, kuidas välised tingimused mõjutavad taime sordiomadusi NSV Liidu lõunarajoonides, kus suvi on kuiv ja palav, kartul kiduneb, annab aastast aastasse väiksemaid mugulaid ja vähem saaki. Akad. Lössenko leiutas juba 20 aastat tagasi lihtsa meetodi selleks, et hoida kartulit sealgi kidunemise eest. Nimelt, kartulit ei tule maha panna kevadel, vaid suvel, juuli algul.

Esimesel juhul arenevad mugulad just kuival ja palaval ajal, mis põhjustab kidunemist, teisel juhul aga tekivad mugulad septembris, kui kuivsus- ja kuumusperiood on juba möödunud, ja arenevad siis normaalselt. Siin on jälle ilmne, et kartulitaime loomust, ta pärilikkust mõjutavad kasvutingimused (temperatuur, niiskus). Suvine istutamine loob kartuli kasvamiseks lõunas temale vajalikud tingimused ja ta areneb normaalselt. Ebasobivad kasvutingimused aga muudavad kartuli loomust, ta pärilikkust kidunemise suunas.

Mendelism, s. o. ristlemismeetodi ja statistika rakendamine pärivusnähtuste uurimisel, on ainult üks osa formalistlikust geneetikast, mida enamasti nimetatakse veismanismiks või morganismiks või veismanistlik-morganistlikuks geneetikaks ja mis on täielik vastand mičurinlikule pärilikkuseõpetusele. Weismann oli reaktsiooniline saksa bioloog (surn. 1914), kes eitas darvinismi, evolutsiooniõpetust, eitas organismide muutlikkust ja pidas muutmatu pärilikkuse kandjaks ainult sugurakkude *iduplasmat*. Morgan, ameerika geneetik, arendas Weismanni iduplasma mõistet edasi ja oletas, et pärilike omaduste kandjaks ei ole mitte terve sugurakk, vaid tema tuumas esinevad kehakesed — kromosoomid. Need kromosoomid on põlvest põlve muutumatud, järelkult ei muutu ka organismide pärilikud omadused välistingimuste mõjul.

Taime- ja loomarakud sisaldavad tõepoolest rakutuumas erilist ainet — kromatiini. See on bioloogias üldtuntud fakt. Niisugune nimetus on antud seetõttu, et kromatiini aine rakkude mikroskoobilisel uurimisel tarvitavate värvide toimel värvub intensiivsemalt kui muu rakuaine (kroma — värv). Rakkude pooldumise protsessi ajal koondub kromatiin niidikesteks — kromosoomideks (s. o. värvkehakesteks), mis võtavad osa raku pooldumise protsessist. Selles ongi nende tähtsus. Veismanistid-morganistid aga väidavad, et need mikroskoobis vaadeldavad kromosoomid olevatki pärilikkuseaine — iduplasma kehastajaks. Morganistid on veel sellel arvamisel, et kromosoomid koosnevad paljudest üksikuist terakestest (molekulidest) — *geenidest*, milledest igaüks on ühe teatava päriliku omaduse kandja.

Järelikult, niipalju on geene sugurakkudes, kuipalju üksikuid omadusi on elavolendil. Lihtsama ehitusega taimel või loomal on vähem geene kui kõrgemalt arenenud organismidel.

Tavalised keharakud lihastes, sidekudedes, närvides veismanistide arvates geene ei sisalda, nii et selle õpetuse järgi keha jaguneb kaheks osaks — surelikuks kehaks, ehk soomaks, ja pärivusaaineks (kromosoomid), mis on surematu, katkematu, läheb ühest põlvkonnast teise muutmatult. Viljastatud munarakk annab alguse kõigile keharakkudele (soomale), aga need olevat munaraku kõrvalsaaduseks. Sureb keha, kaob sooma; iduplasma aga läheb suguraku kaudu järglasse, kus ta uuesti tekitab keharakke.

Veismanistide valeõpetuse järgi tuleb, piltlikult öeldes, niiviisi välja, et munast saab küll kana, aga kana ei saa muna luua, sest keharakud pärivusainet (geene) ei sisalda. Niisuguse vaate absurdsust näitab iga taime arenemiskäik. Noorel taimel, olgu see rohttaim või puu, ei ole kusagil sugurakke ega „iduplasmat“. Sugurakud tekivad alles õiepunga loomise ajal keharakkudest. Samuti tekivad loomadel sugurakud alles sugulise küpsemise ajal keharakkudest.

Veismanism on reaktsiooniline, ebateaduslik idealistlik valeõpetus, sest ta toob organismi mingi kõrgema alge või jõu, mis ei sõltu ei kehast ega välisingimustest.

Organismide muutlikkusest. Tänapäeval ei kahtle küll ükski loodusteadlane, et elus loodus on muutlik, et organismid muutuvad. Oli juba märgitud, et kuigi järglased üldiselt sarnanevad oma vanematele, ei ole lapsed kunagi täiesti samasugused nagu vanemad. Üksikud rakud võivad paljunemisel anda rakke, mis nendega ei sarnane. Viljastatud munarakk, nagu juba öeldud, on lähterakuks miljonitele rakkudele taime või looma erinevates kudedes (lihased, närvid jne.). Maasse pistetud sõstra või tikerberi (karusmarja) oksake annab lõpuks kõik taimeelundid — juured, lehed, õied, viljad nende erineva ehitusega. Isegi väikesest lehetükikesest (näit. begoonial) võib saada vegetatiivsel teel uue taime.

Järelikult elusa looduse muutlikkust ja muutmise võimalust ei saa keegi eitada. Kuid täiesti lahkuminevad on vaated sellele, kuidas muutused elusolendites tekivad ja kas neid saab inimese tahtel tekitada?

Veismanistid-morganistid väidavad, et pärilikud omadused, organismide loomus ei muutu väliste elutingimuste mõjul; see tähendab ühtlasi ka seda, et inimene omal tahtel ei saa muuta organismide loomust. Veismanistid ütlevad, et elutingimused võivad muuta ainult keha somaatilisi rakke, need muutused aga ei ole päritavad.

Seevastu miçurinlik õpetus väidab, et taimede ja loomade elutingimused muudavad tõu omadusi, pärilikkust. Ja need muutused ei ole juhuslikud, vaid vastavad välise keskkonna mõjule. Valides välisingimusi saame organismi meie soovi kohaselt muuta.

Veismanistid põhjendavad oma vaateid üldiselt tuntud tähelepanekutega, et kehalised vigastused, üksikute organite või nende osade kõrvaldamine operatsiooni teel, ei ole päritavad. Weismann on seda tavalist nähtust koguni katseliselt „tõestanud“. Ta raius katseloomadel — hiirtel — mitmes põlv-

konnas sabad maha, kuid need sünnitasid ikka terve sabaga hiiri. Kehaliste vigastuste mittepäritavus on fakt, mida keegi ei eita. Seletus aga on järgmine: organismi loomuse muutumine ilmneb siis, kui väliste tingimuste, eriti toitumise muutumisel muutub ainevahetuse tüüp, ainete sarnastamise ja lagunemise käik, assimilatsioon ja dissimilatsioon. Kehalised vigastused ei põhjusta ainevahetuse protsessi tüüpi muutumist ja ei põhjusta seepärast ka pärlikkuse muutumist. Peale selle ei võta näit. hiiresabad milgi viisil osa selle looma järglase tekkimisest sugulisel teel ja nende arenemisest. Nii on selge, et üldiselt kehalised vigastused ei saa olla päritavad. Kuid mõned raskemad haigused (veritsustõbi, epilepsia, süüfilis jt.) mõjutavad organisme sügavamalt ja on päritavad.

Veel püüavad morganistid-mendelistid kinnitada oma väiteid elu kestel tekkinud kehaliste muutuste mittepäritavuse kohta selle üldtuntud tähelepanekuga, et näit. harjutuste tõttu tugevnenud lihased sportlasel, samuti õppimise teel saadud harjumused, oskused ja vilumused (lugemine, kirjutamine) ei ole päritavad. Selle nähtuse õige seletus on seesama, mis oli antud vigastuste mittepäritavuse puhul — harjutuste teel tekkinud kehalised muutused ei mõjuta organismi ainevahetuse tüüpi, toitumist ega muuda seetõttu ka pärlikkuse tüüpi (genotüüpi).

Et väliskeskkonna tingimused mõjutavad pärlikkust ainult siis, kui nad põhjustavad muutusi organismi ainevahetuses ja sellega võivad esile kutsuda muutusi keha ülesehituses, muuta organismi loomust, kaasa arvatud ka idurakud ja nende kromosoomid, siis ei tule arvata, et iga väline muutus, näit. toidu ülikülluse või puuduse mõjul on kohe päritav. Kuid päritavate omaduste muutumist, uute omaduste tekkimist ja nende tugevnemist rea üksteisele järgnevate põlvkondade jooksul põhjustavad alati organismi elutingimused.

Kui seda ei oleks, siis oleks täiesti võimatu sordi- ja tõuaretamine, oleks asjatu tõuloomade kasvandustes ja sordiseemne kasvatamise jaamades täiuslike zoo- ja agrotehniliste meetodite rakendamine, nagu seda tehakse laialt ulatuslikult meie nõukogude eesrindlikus põllumajanduses. Morganistide arvamise üle, et tõug või sort ei muutu — ei parane ega halvene heades või halvades kasvatamise tingimustes, võivad naerda ja naeravadki sajad tuhanded, miljonid kolhoosnikud-eesrindlased, kes oma praktika järgi teavad, missugune tähtsus on heade tõuloomade ja sorditaimede kasvatamises toidul, pinnase harimisel, väetamisel, õigetel külviaegadel jne.

Miçurinlased on ümberlõkkamatult tõestanud, et pärlikkus kui organismi nõudlikkus välistingimuste suhtes muutub koos väliste tingimuste põhjustatud keha muutmise ja ainult koos keha muutustega. Sugurakud ja nende kromosoomid on keha osa ja nad muutuvad samuti keha muutuste mõjul ega ole mingiks erandiks organismis.

Morganistid ei saa täiesti eitada kromosoomide muutumist (näit. arvult) ja isegi kunstliku muutmise võimalusi (X-kiirte, mürkainete mõjul), kuid nad ei oska seda teisiti seletada kui juhuslikkusega. Niisuguseid juhuslikke pärlikkuse muutusi nimetavad nad mutatsioonideks. Oma seletustega mutatsioonide juhuslikkuse kohta on morganistid-veismanistid lah-

kunud teaduslikult pinnalt, kuna tõeline teadus, marksistlik-leninlik teadus ei tunnusta juhust. Eitades pärilikkuse nähtustes põhjuslikke seoseid, on veismanistid-morganistid libisenud müstikasse, idealistlikele seisukohtadele, seletavad uute pärilike omaduste tekkimist looja tahtena, jumaliku aktina, peavad pärilikke muutusi tunnetamatuiks, teadusele kättesaamatuiks nähtusteks. Marksistlik tõeline teadus aga õpetab, et maailmas ei ole olemas tunnetamatuid nähtusi.

Oma väidetes pärilike omaduste muutlikkuse tunnetamatuse kohta püüavad morganistid toetuda Darwinile, osutades sellele, et just Darwin on pidanud muutlikkust seletamatuks, „ebamääraseks“ ja kirjutanud oma teoses loomade ja taimede teisenemisest kodustamise mõjul, et „meie ei saa praegu seletada ei orgaaniliste olendite muutlikkuse põhjusi ega selle loomust“. Darwin kirjutas niiviisi peaaegu 100 aastat tagasi, kui taime- ja loomakasvatuse ja aretamise praktika olid veel hoopis piiratud. Veismanistid-morganistid peavad küll kõigest jõust kinni Darwini õpetuse neist nõrkadest punktidest, milledest mičurinlik bioloogia kui tänapäeva loov darvinism on kaugele edasi jõudnud. Kuid samal ajal needsamad veismanistid-morganistid ise heidavad kõrvale kõige selle püsiva, mis on Darwini õpetuses, tema materialistliku tuuma, orgaanilise elu arenemise fakti, loodusliku valiku. Morganistlik geneetika ei ole teadus, vaid on ebateadus.

Mičurinlik eesrindlik bioloogiateadus on täie kindlusega tõestanud, et organismide pärilikke omadusi saab muuta, võib massiliselt muuta ja muuta niisuguses suunas, nagu seda on vaja meie sotsialistliku põllumajanduse huvides.

Mičurin ise lõi oma elu jooksul üle 300 uue taimesordi niisuguste omadustega, nagu ta ise seda soovis. Mičurini töö uute taimesortide aretamisel, looduse ümberkujundamisel oli rangelt suunatud aretamistöö, teadlik selektsioon, mida täiendas kavakindel taimede hooldamine, kasvatamine.

Tutvume nüüd ligemalt Mičurini töömeetoditega uute taimesortide aretamisel.

Esimene meetod: H ü b r i d i s e e r i m i n e ehk kunstlik ristsugutamise. Loomulik sugutamine, viljastamine toimub sel teel, et õie tolmutera, sattu-des emakasuudmele (isetoimlemisel või risttoimlemisel) hakkab kasvama niiditaoliseks tolmutoruks, mis tungib läbi emakakaela sigimikuni, mille lootekotis asub munarakk. Tolmutoru kokkupuutumisel munarakuga liitub tolmutorukese (isassuguraku) sisu munarakuga, nende tuumad ühinevad. Sugutatud munarakk annab alguse taimede idule, temast kasvab seeme, mis on isa- ja emaorganismi pärilike omaduste kandja.

Hübriidiseerimisel valitakse lähtetaimed eri sortidest, kuid Mičurin toimetab risttolmutamist ka eri liikide ja koguni perekondade vahel, kasutades selleks hoopis uusi meetodeid (harilikult on liikide vahelised hübriidid viljatud, steriilsed).

Mičurin teostas risttolmutamist ja uute sortide aretamist selle abil mitte huupi, vaid hoolikalt ja teadlikult valides vanemate paare nende omaduste järgi (mahlakad viljad + talveks hästi säilitatavad; rohke viljasaak + talve-

kindlus jne.) ja arvestades suunda ja jõudu, millega vanemad võivad hübriidi mõjutada, samuti kasvutingimuste mõju seemiku omaduste kujunemisele.

Risttolmlemise tähtsuse kohta kirjutas juba Darwin: „Risttolmlemise kasulikkus ei ole mingi salapärase jõu tulemus, mis tekib ainuüksi kahe erineva indiviidi ühinemisest, vaid on selle tagajärjeks, et need isendid olid eelnevate põlvkondade kestel erisuguste tingimuste mõju all.“ See tähendab, 1) et ristsugutamisel ühinevad sugupooled, olles teataval määral erinevad, tugevdavad uue taime eluenergiat, hoiavad teda kidunemise eest; 2) ristsugutamine paneb organismi püsivad pärilikud omadused, tema loomuse „kõikuma“, teeb ta painduvamaks, uutele tingimustele kohanemisevõimelisemaks, eriti nooremas eas.

Kunstliku tolmutamise tervendav, elustav mõju ilmneb selgesti ka üht ja sama sorti taimede sordisisesel risttolmutamisel.

Sordisese risttolmlemise mõju tuleb sellest, et sama sorti üksikuil taimedel on siiski erinevaid omadusi, seepärast on siingi risttolmutamisel võimalik pärilike omaduste rikastamine.

Akad. Lössenko algatusel asuti 1935. a. Nõukogude Liidu kolhoosides põllutaime laiaulatuslikule sordisesele risttolmutamisele. Eriti tähtsaks osutus nende taimede sordisene risttolmutamine, mis loomulikult on isetolmlejad taimed (nisu, kaer, oder). See võte tõstab tunduvalt viljasaaki (kuni 70%).

Akad. Eichfeld kirjutab, et „sordisene ristlemine kui järeleproovitud ja sunduslik meetod on võetud tarvitusele Nõukogude Liidu seemnekasvatuse ja selektsiooni töö praktikas ja on andnud silmapaistvaid tulemusi“¹. Veismanistid-morganistid aga eitavad võimalust saada sordisese risttolmutamisega uusi sordi- või tõuomadusi — „geenid“ on nende arvates ühesugused, ristlemine aga polevat muud kui olemasolevate geenide ümberkombineerimine.

Häid tulemusi saagi tõstmisel (75%) on andnud tolmu vaba valik, kui tolmu pärineb mitmelt sordilt või koguni liigilt. Veismanistid nimetasid pilkavalt seda võtet „vabaarmastuse“ meetodiks, pidades tolmu segamist tõusordi rikkumiseks. Mičurinlased on sellega seisukoha täiesti purustanud. Nad tõestasid, et sugutamine ei ole sugurakkude juhuslik ühinemine. Siin teostub valik bioloogiliselt teineteisele kohandatud sugurakkude vahel.

Tolmu segamise meetod võimaldas Mičurinil saada pirni ja õunapuu hübriidi, kuna lihtne risttolmutamine jääb siin tagajärjetuks, sest need taimed ei kuulu ühte ja samasse liiki.

Mitme uue viljapuusordi loomiseks kasutas Mičurin ka kahekorde sordisese risttolmutamist. Nii näiteks on väga väärtuslik õunasort Peping šafraniiline Kitaika Pepingi hübriidi ja Reneti risttolmutamise tulemus.

¹ J. Eichfeld. Nõukogude loov darvinism ja põllumajanduse küsimused. 1948, lk. 15.

Oma töös uute sortide aretamisel veendus Mičurin peagi, et sellel tööil on vähe tulemusi, kui hübriidiseerida kohalike viljapuusorte: nende hübriididel ei teki uusi väärtuslikke omadusi.

Samuti ei andnud loodetavaid tulemusi kohalike sortide hübriidiseerimine lõunamaiste sortidega, sest kohalike kliimatingimustega harjunud lähtetaime omadused muutusid aastast aastas domineerivaks.

Sellest järeldas Mičurin, et hübriidiseerimiseks tuleb valida taimed, millede kodumaa on sordi aretamiskohast geograafiliselt kaugel. Niisugused taimed, toodud võõraste kohta, peavad mõlemad kohanema uute välistingimustega, kaotavad oma stabiilse pärilikkuse ja muutuvad sordiaretaja käes paindlikuks. Sel viisil aretas Mičurin oma kuulsa pirnisordi — Mičurini talvise võipirni, mis on ussuri metsiku pirni (emataim) ja hinnalise lõunamaise pirni — Beurré Royal'i hübriid. Praegu on see sort NSV Liidu 2 oblastis standard-sordiks tunnustatud. Oma emalt päris ta külmakindluse ja viljade hilisema valmimisaja, seega ka hea säilivuse, isalt aga — mahlakuse, aroomi. Peale selle on ta haruldaselt viljakas, nagu kõik Mičurini uued sordid.

See fakt, et kaugelt toodud viljapuud uutest elutingimustes muutuvad paindlikeks, viis Mičurini mõttele, et niiviisi peaks saama hübriide ka sugulusselt kaugemate taimede (eri perekondade) vahel. Mičurini üheks tähtsaks eesmärgiks oli lõunamaisi viljapuid kaugemale põhja, keskrajoonidesse tuua. Nii võttis ta endale ülesandeks luua uus virsikusort, mis kasvaks Kozlovis (Mičurinskis) ja mujalgi. Seda lootis ta saavutada mongoolia käabusmandli ja virsiku risttolmutamise teel. Kuid katse ei õnnestunud. See tähendab, et oli tarvis veelgi rohkem „kõigutada“ mandlipuu pärilikke omadusi. Seda saavutati Mičurin, luues mongoolia käabusmandli ja Kanadast toodud poolmetsiku mandli hübriidi, mille lähtetaimed on lähedalt sugulased ning seepärast kergesti hübriidiseeruvad. Seda hübriidi nimetab Mičurin „vahendajaks“ ja tema risttolmutamine virsikuga osutus tagajärjekaks: soovitud, „põhjamaa virsik“ oligi loodud. Siin rakendas Mičurin uut võtet — v a h e n d a j a m e e t o d i t.

Pärilikkuseõpetuse seisukohalt on väga huvitav, et Mičurin teostab rist-sugutamist isegi niisuguste eri perekondadesse kuuluvate taimedega, nagu pirnipuu (Pirus) ja pihlaka (Sorbus). Lihtsal viisil ei ole see võimalik. Mičurin aga tarvitas selleks jälle erilist meetodit — vegetatiivset lähendamist. Algul ta pookis pihlaka oksa pirnipuu külge. Saades 3—5 a. jooksul toitemahla pirnipuult pihlaka oks muutus, nii-öelda lähenes vegetatiivselt pirnipuule, harjus tema toitemahladega. Kui siis pihlaka ja pirnipuu okstel ilmusid õied, oli risttolmutamine pirnipuu ja pihlaka vahel võimalik. Tulemuseks oli hoopis uute omadustega viljapuud — Mičurini magus pihlakas.

Mõnevõrra tuletab seda lähendamise meetodit meelde järgmine mičurinlik meetod — mentori ehk kasvataja meetod, — mis osutus väga tähtsaks võtteks pärilike omaduste juhtimisel soovitud suunas. Selgitagu seda näide. Mičurin ristsugutas Vladimiri punase kirsii ja valge Vinkleri mureli, saadud hübriidi nimetas ta Põhja Iluks. Sel sordil olid mahlakad, kuid kollakad viljad; nende turuväärtus on seetõttu madal. Tulj ette võtta uus hüb-

ridiseerimine. Kuid Mičurin ei teinud seda uue ristsugutamise teel punase kirsiga, vaid ta pookis hübriidi oksa sellesama punase kirsipuu külge. See sai hübriidi „kasvatajaks“ — mentoriks, ja pookeoks andis soovitud punaseid vilju.

Edasise kasvatamisega kujunes „Põhja Ilu“ kindlaks sordiks, mida kasvatatakse üsna kaugel põhjas (Leningradi oblastis).

Sama meetodit kasutas Mičurin ka mitmete õunasortide aretamiseks. Nii näiteks kuulsaim Mičurini õunasort Bellefleur—Kitaika on hübriidiseerimise ja päristise kasvatamise tulemus. Meetodi olemuseks on ikka see, et hübriid poogitakse sellele taimele-kasvatajale, millel on meile soovitavad omadused ja mille poole me tahame kallutada hübriidi tema arenemises.

Juba need näited tõendavad võimalust looduse ümberkujundamiseks, muuta taimede pärilikkust soovitud suunas ja mitte ainult sugurakkude kaudu, vaid ka toitemahlade, plastiliste ainete kaudu.

Täiel määral ilmneb see võimalus vegetatiivsel hübriidiseerimisel (pookimisel). Pookimist, jätkamist, silmistamist on praktiliselt rakendatud aianduses juba enne Mičurinit, kuid hariliku pookimisega ei saada tõelist hübriidi, mille omadused oleksid pärilikud. Mičurin aga leiutas tee vegetatiivsete hübriidide loomiseks. Ta pööras erilist tähelepanu poogitud taime seemikute valikule ja kasvatamisele. Nooretaimed ei kasvatamisega muutuvad hübriidide uued omadused päritavaks nagu risttolmutamiselgi. Nõukogude aianduse praktikas kasutatakse praegu pookimist mitte ainult õunapuude, pirnipuude ja teiste viljapuude uute sortide loomiseks, vaid poogitakse ka laialdaselt üheaastasi taimi — tomateid, meloneid, arbuuse, kõrvitsaid, kurke, koguni kõrsviljugi.

Akad. Lössenko tähendas oma ettekandes, et vegetatiivsed hübriidid on veenvaks tõendiks mičurinliku pärilikkuseõpetuse õigsusele, et määrava tähtsusega on välised elutingimused; kuid hübriidid on ka ületamatuks raskuseks veismanistide-morganistide teooriale, mis vegetatiivsete hübriidide tekkimist seletada ei suuda. Nende teooria ju väidab, et pärilikke omadusi sisaldavad ainult kromosoomid (geenid), pookimisel aga ei saa alus ja pookeoks suguraku kromosoomi, ka mitte protoplasmata vahetada, ja ometi kanduvad päritavad omadused aluselt pookeoksa ja ümberpöörduvalt.

See tähendab, et ainevahetusest osavõtvail nn. plastilistel ainetel, toitemahladel on olemas päritavad omadused, samuti kui kromosoomidel ja elava organismi igal kehaosal. Rikkalik materjal mitmesuguste aedtaimede pookimise praktikast on täie selgusega näidanud, et vegetatiivsed hübriidid ei erine oluliselt millegagi sugulisel ristlemisel saadud hübriididest. Vegetatiivsed hübriidid, nagu ristsugutamisel saadud hübriididki, võivad olla kas ühe või teise vanema sarnased või vahepealsete tunnustega; dominantsete tunnused võivad muutuda retsessiivseiks, varjatuiks ja ümberpöörduvalt.

Veel Ülleliidulise V. I. Lenini nimelise Põllumajandusteaduste Akadeemia sessioonil väljendas üks morganiste kahtlust vegetatiivsete hübriidide olemasolus: „Näidake mulle ühte vegetatiivset hübriidi!“ Ja akad. Lössenko sessiooni viimasel päeval demonstreeriski suurepäraseid vegetatiivseid hübriide. Teaduslikust küljest laitmatult, täpselt on teostatud näi-

teks hübriidi saamine kollaseviljalise tomati oksa pookimisel punase viljaga alusele. Kollase tomati oks toitub punase taime mahladest ja annab kollase vilja asemel punase. Selle punase hübriidi seemneist kasvatatud taimed olid enamasti punaste või roosakaspunaste viljadega, osalt aga kollaste või valkjate viljadega. Edasisel kasvatamisel saadi punaste viljade seemneist ikka enamikus punaste viljadega taimed, aga ka kollaste viljade seemnest arenenud taimed andsid osalt punaste viljadega taimi.

Endastmõistetavalt võib vegetatiivsel hübriidiseerimisel saada ka teiste tunnuste muutumist, näiteks vilja kuju ja suurus, mahlakus ja maitse, lehtede kuju, kobarate ehitus, vilja sisemine ehitus (kambrite arv) jne.

Paadunud morganistidel ei olnud nende faktide vastu muud öelda, kui et siin on tegemist ainult „mutatsioonidega“, s. o. juhuslike muutustega. Tegelikult aga mičurinlased, rakendades oma teaduslikult õiget pärlikkuseteooriat ja sellel teorial põhjenevaid meetodeid, sõna otseses mõttes vormivad uusi, inimesele vajalikke taimesorte, loovad loodust ümber.

Kõik see, mis ülalpool on selgitatud taimevormide ristsugutamise ja välistingimuste mõjul tekkivate muutuste kohta, on rakendatav ka loomakasvatuses. Nii nagu taimed, nõnda ka loomad kujunevad, kasvavad ja arenevad elutingimuste, välise keskkonna otsesel mõjul.

Ristsugutamist loomakasvatuses nimetatakse harilikult metiseerimiseks. Kahest tõust valitud esindajate ristsugutamisel ja saadud uut tõugu koduloomade kasvatamisel nende tootlikkuse tõstmiseks, tõugude täiendamiseks on erilise tähtsusega söödad, nende koostis, hulk ja muud loomade pidamise tingimused. Koduloomi kasvatatakse harilikult erinevaiks otstarbeiks, veiseid näiteks piima- või lihaloomadeks, hobuseid ratsa-, sõidu-, veeloomadeks jne. Iga tõug nõuab erilisi elutingimusi, neid tingimusi, mis võtsid osa tõu kujunemisest, loomisest. Kui elutingimused ei vasta hästi tõu bioloogilistele omadustele, ei anna loom seda tulu, mida ta heades tingimustes võib anda.

Näiteks väikese piimaanniga veisetõug ei anna samapalju piima kui kõrge piimaanniga tõug, kuigi nende söötmingimused on ühesugused (hea karjamaa, mahlakas sööt jne.). Tähendab esimene tõug on majanduslikult vähem kasulik, jääb teisest maha. On tarvis esimest tõugu parandada ja see on võimalik eeskätt metiseerimise teel, peale selle aga õige kasvatamisega.

Teiselt poolt kõrge piimaanniga veisetõug ei suuda anda tema tõule vastavat toodangut, kui looma peetakse halbades tingimustes. Pikkamisi hakkab ta koguni kiratsema ja oma tõuomadusi kaotama, nagu seda juhtub sageli väikestes üksik-talundeis, kuhu soetatakse häid tõuloomi. Neil juhtumel saab viga parandada sööt- ja loomapidamise tingimuste parandamisega. Kolhoosides ja sovhoosides niisugust tõukidunemist ei juhtu, sest siin hooldetakse alati eesrindliku loomapidamise eest ja saavutatakse seega kõrget, isegi väga kõrget toodangut (kuni 8000 l piima aastas, üksikuil rekordloomadel koguni üle 15 000 l).

Sellest järeldub nõue, mida rõhutas akad. Lõssenko oma ettekandes: „Meie zootehniline teadus ja praktika peavad looma kasvatussaaduste

riiklikust plaanist lähtudes kogu oma töö üles ehitama printsiibil: vastavalt söötmis-, pidamis-, ja kliimatingimustele valida ja täiustada tõuge, ja üheaegselt, sellest lahutamatu, luua tõugudele vastavaid söötmis- ja pidamistingimusi."

Miçurinlik pärilikkuseõpetus on avastanud üldised seaduspärasused organismide arenemises, ja need seadused on kehtivad niihästi taimele kui loomade kohta. Selle õpetuse rakendamine on aidanud väga suurel määral edendada meie sotsialistlikku põllumajandust.

Miçurinlased, — nende hulgas olgu nimetatud ka Nõukogude Eesti sordiaretajad Stalini preemia laureaadid Aamisepp ja Pill, — on viimase 10 aasta jooksul andnud rohkem uusi sorte kui neid oli antud 150 a. jooksul kogu maailmas. Üleliiduline Taimekasvatuse-instituut akadeemik Eichfeldi juhtimisel on aretanud sõja-aastail ja pärast seda ligi 200 uut teraviljasorti kaugel Põhjas kasvatamiseks.

Miçurinliku bioloogia jõud on selles, et ta on tihedalt seotud tänapäeva elu ja praktikaga, valgustab teed eesrindlike kolhoosnikute tegevusele ja juhib neid julgelt ja aktiivselt looduse ümberkujundamisele sotsialistliku põllumajanduse huvides.

Miçurinliku pärilikkuseõpetuse aluseks on darvinism, kuid miçurinlased on Darwini õpetust edasi arendanud muutlikkuse ja pärilikkuse põhjuste ja seaduspärasuste selgitamisega, on niiviisi edasi arendanud darvinismi nõukogude loovaks darvinismiks.

Kõige selle tõttu on miçurinlik õpetus nõukogude teaduse väärtuslik panus maailma kultuuri varasalve.

Kapitalistliku maailma reaktsioonilised teadlased ja nende pooldajad püüavad küll iga hinna eest laimata miçurinlikku materialistlikku õpetust, sest nad saavad aru, et miçurinliku bioloogia võit NSV Liidus on hoop ülemaailmsele reaktsioonile teaduses. Nad ei suuda aga millegagi kõigutada meie kõige eesrindlikumat bioloogiateadust, sest see rajaneb kõikevõitval marksismi-leninismi õpetusel.

О преподавании рода существительных в эстонской школе.

Г. Тукумцев.

8-й этап. Существительные женского рода с основой на мягкий согласный или шипящий звук (на письме — на ь).

Когда учащиеся научились хорошо определять род в разобранных случаях, переходим к их ознакомлению с существительными женского рода 3-го склонения.

Учащиеся уже знакомы с существительными на мягкий согласный мужского рода (учитель). Теперь берем предложение с подлежащим-существительным 3-го склонения, например:

Эта железная печь уже остыла.

Устанавливаем, что существительное *печь*, судя по согласованию, женского рода¹, но его нулевое окончание (на письме *ь*) не сходится с окончаниями женского рода в нашей таблице; надо ее пополнить. Но как же будет родительный падеж от этого типа слов? Чего нет? — Нет *печи*; отмечаем, что окончание родительного падежа этого слова (*и*) совпадает с известным уже нам окончанием родительного падежа женского рода слов на **а, я**. Теперь наша таблица получит такой вид:

Падежи	Вопросы	М. р.	Ср. р.	Ж. р.
Именит.	Что есть?	- ь, й.	о, е.	а, я, ь.
Родит.	Чего нет?	а, я.		ь, и.

Эта таблица дает уже возможность различения рода существительных на **ь**: если родительный на **я** (или **а** после шипящих), то это мужск. род; если на **и**, то женский. Лучше всего представить это в виде особой таблички:

Различение рода существительных на **ь** по родительному падежу

Расположить так:

Есть гвоздь	Есть кость
Нет гвоздя	Нет кости
Мужск. род	Женск. род.
(мой гвоздь)	(моя кость)

или короче:

пад.	М.	Ж.
И.	ь	ь
Р.	я	и

Этот метод определения рода существительных на мягкий согласный (или шипящий) при помощи формы родительного падежа оказывается выгодным в тех случаях, когда учащиеся (а это нередко наблюдается), знакомясь практически с русским языком, раньше приобретают навык образовывать форму родительного падежа, чем определять род существительных (форма родительного падежа очень употребительная). Бывает, что учащийся еще колеблется, сказать ли ему *моя кость* или *мой кость*, *эта гвоздь* или *этот гвоздь*, но в то же время уверенно говорит *нет кости* и *нет гвоздя*. В таких случаях форма родительного падежа и может служить надежной опорой для различения рода.

Заканчиваем этот этап работы упражнениями в определении рода существительных различного типа по именительному и родительному падежу, в составлении подстановочных таблиц (соответственно окрашенных) с существительными на **ь** мужского рода и с существительными на **ь** женского рода (с последующим их чтением), в амплификациях и заменах подлежащего по вышеуказанному (см. 6-й этап) образцу (с введением в них существительных 3-го склонения).

¹ Сопоставим слово *печь* с существительными женского рода одушевленными на **ь**: *родная мать*, *старшая дочь*.

9-й этап. Словарное (лексическое) изучение рода.

Когда усвоен изложенный выше материал, можно считать, что заложена прочная база для различения родов в русском языке; однако было бы ошибочно думать, что работа над этой темой закончена. Нет, большая часть ее еще впереди: ведь учащиеся научились определять род только в том случае, когда им дана форма именительного падежа — при этом в письменной форме: ведь окончания слов о л о в о, д е л о в устной речи не отличаются от окончаний слов к о р о в а, с и л а; а если слово кончается на мягкий согласный (а в устной речи — и на шипящий звук), то, как мы видели в этапе 8, для различения рода требуется еще форма родительного падежа. Но ведь в практике речи и чтения мы чаще слышим и видим слова в косвенных падежах, а некоторые формы косвенных падежей (предложный падеж ед. ч., большинство падежных форм множественного ч.) не дают ничего для различения рода. Как определить род существительных, когда говорят или пишут о порядке, о платке, о ведерке, об ошибках, о заработках? Будет ли именительный падеж единственного числа от этих существительных порядок или порядка, платок или платка и т. д.? Как догадаться, что если говорят о ведерке, то имеют в виду не «ведерок», и не «ведерку», а именно ве д е р к о? Ясно, что для полного овладения грамматическим родом необходимо конкретное словарное (лексическое) знакомство с наиболее употребительными существительными.

Но значит ли это, что грамматика здесь уже ничем помочь не может? Не укажет ли она, что взять за основу, с чего начать, как сгруппировать словарный материал, который в первый момент представляется необозримым? Да, грамматика и в этом вопросе может оказать существенную помощь. Прежде всего небезразлично знать, какой из трех родов преобладает среди имен существительных. Произведенное нами обследование рода существительных (в трех текстах различных жанров — всего обследовано 2.246 существительных) показало, что среди существительных заметно преобладает мужской род: существительных мужского рода оказалось 53% (в одном из трех текстов, публицистическом, этот % оказался выше: 58%); существительных женского рода оказалось 28%, среднего только 19% (а в одном из текстов, в рассказе Б. Лавренева, еще меньше: 14,5%). Преобладание мужского рода еще заметнее, если мы выделим одни бессуффиксные основы (61%)¹

Эти данные говорят за методическую целесообразность считать мужской род за некую норму; это позволит нам все внимание направить на существительные женского рода и среднего, которые представляют собою значительно меньшие группы (тем более, что существительные женского рода еще дробятся между 1-ым и 3-им склонением). И эти группы мы можем уменьшить, выделив и рассмотрев особо основы с суффиксами, которые в деловом языке, т. е. в языке документальном, научном и публицистическом заметно преобладают над основами бессуффиксными.

а). Определение рода существительных по суффиксам.

Вопрос об определении рода по суффиксам не так прост: есть суффиксы живые, продуктивные, т. е. такие, при помощи которых образуется много слов и которые легко осознаются как словообразовательные элементы слова (например: с т а р —

¹ Заметим, что и неологизмы, как правило, в русском языке мужского рода: совет, колхоз, вуз, дот и т.п.

старость, молод — молодость, рад — радость и т. д.), и есть суффиксы непродуктивные, при помощи которых новые слова образовывались в историческом прошлом, теперь же не образуются и от которых сохранилось несколько с трудом выделяемых следов (таков, например, суффикс — знь, встречающийся к 5—6 словам, например: боязнь, болезнь, жизнь).¹ Мы здесь примем во внимание только продуктивные, легко отделимые от корня. Произведенное нами обследование показало, что среди существительных женского рода слова с продуктивными суффиксами составляют немного менее 50% (до 40% среди существительных 1-го склонения и свыше 60% среди существительных 3-го склонения), а среди существительных среднего рода % слов с продуктивными суффиксами достигает 78 (в публицистическом тексте свыше 80). Из этих данных ясно, какое большое методическое значение имеет для нашей темы изучение суффиксов: суффиксы, как правило, определяют род существительного, и, таким образом, запомнив, например, что суффикс ость бывает только в словах женского рода, мы сразу «завоевываем» сотни слов. При этом главное внимание надо направить на суффиксы отвлеченных существительных, т.к. суффиксы единичных существительных в большинстве случаев относятся к существительным одушевленным, а их род, как мы уже видели, узнается по значению: существительные же собирательные и вещественные, особенно суффиксные, встречаются очень редко.

Отвлеченные существительные значительно чаще встречаются в публицистическом и научном языке, и поэтому при изучении интересующих нас суффиксов нужно обратиться к газете или к популярно-научной статье.² Изучая эти тексты, выписываем существительные с суффиксами, группируя их по родам и по суффиксам; суффиксы подчеркиваем. (При этом мы заметим, что большинство отвлеченных существительных с суффиксами принадлежат к женскому и среднему роду). Когда накопится достаточно материала, составляем таблицу:

Суффиксы и род отвлеченных существительных

	М.	Ср.	Ж.
В русских и старославянских словах	(о)к — гудок нет гудка	(е)ство — детство общество (е)ние — решение знание тие — открытие ие — условие.	ость — скорость есть — свежесть (о)ка — ошибка нет ошибок (ь)ба — стрельба ота — высота.
В заимствованных словах	изм — марксизм	—	ция — лекция ика — методика ия — демократия.

¹ Резкой границы между продуктивными и непродуктивными суффиксами провести, конечно, нельзя.

² Следует отметить, что составители учебников русского языка недооценивают значение деловой прозы и слишком мало помещают статей научно-популярного характера. Поэтому в добавление к учебнику нужно читать в классе и легкие брошюры о строении вселенной, о происхождении жизни на земле, по истории и т.п.

Суффиксы в таблице надо обвести соответственно синим (м. р.), зеленым (ср. р.) и красным (ж. р.) цветом; теми же цветами надо написать обозначения рода над столбцами.

Эта таблица требует нескольких примечаний:

1. Изучая эту таблицу, надо особо выделить наиболее часто встречающиеся суффиксы: *ство*, *ние*, *тие* — ср. р. и *ость*, *ка*, *ция* женский род; эти шесть суффиксов учащийся должен помнить прямо «на зубок» — это «завоевание» многих сотен существительных!

2. В таблице из соображений большей наглядности суффиксы слиты с окончаниями; однако при изучении таблицы надо это разъяснить учащимся.

3. Отмечаем, что один и тот же суффикс (*о*)*н* (т. е. *н* с беглым *о* впереди) встречается и в мужском, и в женском роде. Слов женского рода с этим суффиксом значительно больше. В бесприставочных существительных этого типа некоторую помощь окажет ударение: в словах мужского рода оно падает на последний слог (*гудо́к*, *гудка́*) в словах женского рода на корень (*чи́стка*, *чи́стки*, *чи́сток*). Сравните *скачки* — мужской род, *скачки* — женского рода, также как в одушевленных существительных: *каза́чки* — мужской род, *каза́чки* — женского.

В существительных с приставками этого различия, к сожалению, нет: *поро́дки* (*поро́док*) — *ошибки* (*ошиб́ка*). Остается завести страничку в своем словарице под названием: «Род существительных с суффиксом (*о*)*н* и писать на ней слова слева мужского рода, подчеркивая их синим, а справа слова женского рода, подчеркивая их красным, со словом «мой» или «моя», с указанием родительного падежа со словом *нет*: *Мой остаток* — *нет остатка*. *Моя поездка* — *нет поездки*.

4. Неплохо отметить значение собирательного суффикса женского рода *ина*, в названиях ягоды: *клубника*, *черника*, *ежевика* и др. и суффикс единичных неодушевленных существительных со значением утвари — *ник*: *умывальник*, *чайник* и др., которому соответствует суффикс женского рода *ница*: *сахарница*, *чернильница*.

5. Уменьшительные суффиксы (*о*)*н*, *ин*, *чик*, *очк* и др., также и уничижительные *ишко*, (*ышко*), *ушка* и др. не изменяют рода существительного: *кусочек* — *баночка* — *баночка*, *нож* — *ножик*, *стакан* — *стаканчик*, *город* — *городишко*, (NB: несмотря на окончание «скверный городишко»), *бревно* — *бревнышко*, *голова* — *головушка*.

б). Род бессуффиксных неодушевленных существительных.

Теперь переходим к бессуффиксным неодушевленным существительным женского рода и среднего (в том числе и существительным с редкими, непродуктивными суффиксами); выше уже было указано, что они, вместе взятые, составляют в текстах меньше 40% всех бессуффиксных существительных. Широко употребительных среди них не очень много, и их вполне возможно запомнить каждое в отдельности («в лицо»), расположив их в удобную для памяти систему. Нецелесообразно располагать их в алфавитном порядке (по алфавиту первой буквы): для справок существуют словари. Для запоминания гораздо важнее последний звук основы и

ударяемость (т. е. рифма и ритм, которые, как известно, обуславливают лучшую запоминаемость стихов по сравнению с прозой). Поэтому наиболее употребительные существительные среднего рода с бессуффиксной твердой основой¹ следует расположить примерно так:

небо	войско	сало	письмо	перо	лето
	облако	мыло	окно	ведро	болото
право	яблоко	дело	звено	серебро	копыто
слово		тело	зерно		корыто
дерево	крыло	масло	вино	мясо	место
олово	весло	кресло	сукно	колесо	тесто
гнездо	седло	горло	бревно		плечо
стадо	тепло	начало	дно	лицо	
блюдо	стекло	одеяло	колени	яйцо	ухо.
		зеркало	полено	сердце	
железо		правило	сено	кольцо	

После каждой подгруппы надо оставлять место, чтобы было куда вписать встретившееся вновь слово. Табличку надо окружить зеленой рамкой или же писать на зеленой бумаге.

Таким образом, средний род в основном нами взят на учет, как видим, без большого труда, при помощи 4 суффиксов и небольшого перечня слов. Если учащиеся примут активное участие в их собирании и систематизации, они будут отлично их помнить и узнавать, как старых знакомых. Конечно, остается еще немало слов среднего рода, не охваченных этим перечнем, но по мере расширения словарных познаний этот перечень будет пополняться: рядом со словом *бревно* встанет *волокно*, рядом с *тепло* — *сверло*, рядом с *ведро* — *ребро*, *бедро* и *ядро* и т.д.

Бессуффиксных существительных женского рода (с твердой основой) значительно больше, чем среднего. Однако, и здесь можно предложить тот же прием их коллекционирования; только в этом случае придется отнести в словарики не одну страничку, а две или три. При этом удобно будет на одну страничку (или пару смежных страничек, разворот) записывать столбиками все слова с конкретным значением, например: губа, сова, нога, вода, рука, спина, кора, труба, голова, бумага, руда, доска, стена, шкура и т.д.

(Каждый столбик может быть, конечно, продолжен по мере того, как будут встречаться новые слова); на другую страничку записываются существительные отвлеченные, при том без приставок: *проба*, *беда*, *сила*, *страна*, *мера* и т.д. На третью — отвлеченные существительные с приставками: *заслуга*, *победа*, *наука*, *оборона*, *утрата* и т.д. В последнем случае можно слова группировать сначала по приставкам, а внутри — по последнему согласному основы.

Существительные женского рода с мягкими основами совсем малочисленны (их 12—15 употребительных) — они все уместятся на одной страничке. Слова с суф-

¹ Существительных же среднего рода с мягкой основой всего 3: *горе*, *море*, *поле*, да еще есть несколько с основой на **И**: *ружье*, *устье*, *платье*; сюда же собирательные: *воронье*, *сырье*, *старье* и т.д.

фиксом **ня** для обозначения помещения (пекарня, читальня) следует при этом выделить в особый столбик.

Существительные женского рода на мягкие согласные и шипящие (3-го склонения), многочисленнее существительных мужского рода (2-го скл.). Однако, если мы примем во внимание, что все существительные на мягкие губные, на **зь, сь и ть**, женского рода, то оставшихся слов окажется меньше в женском, чем в мужском роде (а на шипящие их значительно меньше), и мы таким образом можем и здесь остаться верными своему принципу — составлять перечни слов среднего и женского рода, считая мужской за норму. На один разворот записываем слова 3-го склонения на мягкий согласный, на другой — на шипящие:

1. Медь	даль	ель	соль	дань	дверь
грудь	сталь	мель	боль	брань	
тетрадь	печаль	цель	роль		печать
лошадь		цель		тьнь	кровать
площадь		постель	пыль	ступень	сеть
очередь		метель	убыль	осень	плеть
		колыбель	прибыль	печень	четверть
грязь		оттепель	мысль	степень	треть
мазь				песнь	нить
					смерть
					ругать.

2. рожь	мышь	печь	ночь	вещь
дрожь	тишь	речь	мочь	мощь
ложь	сушь	течь	мелочь	помощь
		дичь	щелочь	

Теперь мы овладели и женским родом (в основном, конечно, с перспективой дальнейшего пополнения перечней). Для закрепления всех полученных знаний о роде существительного следует проделать ряд упражнений.

1. Прежде всего, еще в процессе постепенного заполнения таблиц, учащиеся составляют предложения с каждым из заносимых в таблицу слов в роли подлежащего со сказуемым в прошедшем времени и согласованными определениями к подлежащему (например: Уже дозревала густая рожь. Наступила темная ночь и т.п.)

2. Далее дается амплификация (заполнение) окончаний, но уже не только согласуемых с существительным слов как в 7-м этапе, но и самого существительного: например: Больш... бел... облак... закрыл... на минуту солнце. Легк... тен... легл... на поле т.д.)

3. Или же дается предложение с пропущенными окончаниями согласуемых прилагательных и глаголов и с цифрой в скобках вместо существительного; по этой цифре учащийся находит это существительное под соответственным номером внизу, где оно дано в предложном падеже; например: На ветке висел... больш... желт... (1). Золот... (2) принесл... свои богатые дары и т.д. В конце упражнения: мы пишем 1) о яблоке, 2) об осени и т.д.

4. Если учащиеся уже знакомы с возвратными формами глаголов (на **ся**), хорошо проходить такое упражнение. Дается:

а: 1) о заседании, 2) о печи, 3) о стрельбе, 4) о заводе, 5) об отправке и т.д.

б: 1) открыться, 2) топиться, 3) продолжаться, 4) строиться, 5) закончиться и т.д.

Учащиеся пишут существительное из перечня а) в именительном падеже и приписывают в нему глагол из перечня б) (под соответствующим номером), образуют от него форму прошедшего времени и согласуют с существительным подлежащим:

1) Заседание открылось. 2) Печь топилась . . .

5. Хорошо также составить из числа пройденных существительных сюжетный план и по этому плану составить с классом коллективный рассказ или описание, а затем предложить его записать по памяти, пользуясь составленным планом.

6. Можно рекомендовать также упражнение по книге для чтения: выписать из прочитанного и разобранного рассказа или части его все существительные, определить их род, образовать форму именительного падежа и написать предложение, в котором эти предложения были подлежащими, согласовав с ними определения и сказуемые в форме прошедшего времени.

10-й этап. Особенности образования родовых форм.

Только после того, как учащиеся приучатся правильно определять род существительных в случаях, не противоречащих норме, и приобретут навык легко и свободно согласовывать с ними местоимения, прилагательные и глаголы как в специальных упражнениях, так и в своей устной и письменной речи, — только после этого можно приступить к разбору случаев, отклоняющихся от основных правил. Конечно, невозможно застраховать учащихся от встречи с исключениями и до этого момента; их надо отмечать как отклонения, но фиксировать на них внимание преждевременно не следует. В заключение же основной работы над родом надо разобрать главнейшие трудности и отклонения от нормы:

1. Названия лиц мужского пола на **а** (1 скл.) таких типов, как 1) судья, староста, старшина, слуга и др. должностные наименования; обозначения семейных отношений: дядя, мужчина, юноша; ласкательные и пренебрежительные наименования: дедушка, соседка, мальчишка; уменьшительные мужские имена:¹ Ваня, Миша; некоторые полные имена: Никита, Илья.

2. В русском языке имеется немало слов общего рода на **а** (я) склоняющихся по 1-му склонению, которые могут служить названиями как мужчин, так и женщин, и являются обычно отрицательными, порицающими характеристиками: разиня, пьяница, заблуда, калека, зайка, левша, выскочка, невежа, перьях (не имеют порицающего значения: сирота и умница). Эти слова требуют согласования по значению, т. е. смотря по тому, к лицу какого пола они относятся: это **т** разиня опять просрочил время (о мужчине). Эта **т** разиня опять просрочила время (о женщине).

3. Существительное **путь** (нет пути) 3-го склонения (с формой твор. падежа на **ем**) не женского, а мужского рода.

¹ Об уменьшительных существительных неодушевленных мужского рода было сказано выше (в эт. 9 а).

4. 10 слов на **мя** типа **семя** (нет семени), склоняющиеся в единственном числе, как **путь**, т. е. по 3-му склонению, среднего рода. Надо отметить, что **я** в них не окончание, а часть основы: в слове **семя-семени** **се** — корень (ср. **сею**, **се в**); **мя-мен** — архаический, вышедший из употребления суффикс, в котором **ен** чередуется с **я** (из носового **е**; ср. **препинание** и **запята я**, в которых есть похожее чередование **ин-я**); форма именительного падежа имеет нулевую флексию (окончание), как и все другие слова 3-го склонения. Для запоминания слов на **мя** их надо расположить в системе, основанной на созвучии концов (рифме):

знамя	имя	семя	время
пламя	вымя	темя	бремя
		племя	стремя

Однако следует отметить, что некоторые из этих слов малоупотребительны; поэтому мы можем на первых порах ограничиться шестью из них, которые и располагаем в 2 ряда:

имя, знамя, пламя	или	(с рифмой): имя, время, знамя.
семя, время, племя.		семя, племя, пламя.

5. Несклоняемые существительные неодушевленные все среднего рода: **пен с не** **разбилось**, **рагу сварилось**, **жюри собралось**.

После разъяснения каждой из перечисленных особенностей учащиеся производят ряд упражнений по образцам, разъясненным в конце 9-го этапа и заносят все новые слова, с которыми они познакомились, в свои словарики с притяжательными местоимениями **мой**, **моя**, **мое** и с формами родительного падежа: **мое имя**, **нет имени**. Конечно, нельзя и после завершения 10-го этапа работы считать тему «Род существительных» исчерпанной: расширяющиеся непрерывно словарные знания учащихся будут давать им все новые и новые материалы для этой темы; но если в результате вдумчивой и систематической работы над описанными в этой статье 10 этапами темы будет создан хорошо оформленный аппарат в виде таблиц и словарика, все дальнейшие приобретения будут учащимся с интересом включаться в имеющиеся у него коллекции, занимать в них надлежащее место и хорошо усваиваться.

Согласование в роде не ограничивается согласованием с формой именительного падежа: в ошибочных сочетаниях с **большим палкой**, **к больному подруге** и т. п. Мы имеем также нарушение согласования в роде; однако методика работы над согласованием определения с определяемым словом в косвенных падежах настолько тесно связана с методикой усвоения склонения, а также беспредложного и предложного управления, что не может быть изложена независимо от этих тем.

O iendusi: „Nõukogude Koolis“ nr. 3, 1949, lk. 158, 6. rida alt on trükitud Эти управления — **peab olema** Эти упражнения; lk. 163, 12. rida ülalt on trükitud построем **ja** нет письмо — **peab olema** построен **ja** нет письма.

Võitlus reaktsiooni ja demokraatia vahel rahvahariduse pärast Prantsusmaal.

G. RAUD.

„Marshalliseerimise“ poliitika viis Prantsusmaa majanduse äärmisse ummikusse, aetas töötajad talumatuisse tingimustesse, tekitas maa rahvuslikule julgeolekule reaalse hädaohu.

Praegu pole ühtki prantsuse tööstusharu, mis Ameerika trustide õõnestava tegevuse tagajärjel ei kannataks teravat kriisi. Ameerika monopolistid lämmatavad Prantsuse rahvamajandust ja püüavad seda maad alla viia kolooniate seisukorran, kes varustaksid Ameerika emamaad toorainetega.

Ameerika ekspansionistide peremeest-mängimiste tagajärjel tõusevad Prantsusmaal vahetpidamata hinnad, suureneb inflatsioon, suureneb tööpuudus. Kui raske on praegu prantsuse rahval, sellest räägivad alljärgnevad andmed. 1-sest jaanuarist 1948. a. kuni 1-se jaanuarini 1949. a. tõusid leivahinnad 46 protsendi võrra, piim kallines 69 protsenti, taimeõli 122 protsendi võrra. Saja viiekümne protsendi võrra tõusid elektrienergia tariifid ning kolm ja pool korda kallinesid jalatsid. Kõik raskused lasuvad esmajoones töötajate õlgadel. Nad puudutavad muidugi vähe prantsuse kapitaliste, kes isegi raskustest oskavad kavalate võtetega saada suuri kasumeid.

Prantsusmaa kaotab üha rohkem ja rohkem oma poliitilist sõltumatust. Prantsusmaa valitsevate ringide tegevust kontrollib praegu täielikult Washington, ja Pariisis ei püütagi enam varjata seda häbistavat tõika.

Prantsusmaa valitsevate ringide reaktsiooniline poliitika väljendub selgelt prantsuse koolis, mis elab üle suuri raskusi.

Rahvahariduse alal võitlevad kaasaegsel Prantsusmaal kaks põhilist voolu: üks vool, mille eesotsas seisab prantsuse õpetajaskonna ja professori progressiivne osa, mis grupeerub prantsuse kommunistliku partei ümber ja toetub tööliklassi laiadele kihtidele, kaitseb demokraatliku ilmliku kooli põhimõtteid. Teine vool, mille eesotsas seisavad katoliku kiriku esindajad, degaulle'ased ja teised reaktsioonilised rühmad, propageerivad ja katsuvad igapidi reaktsioonilise kooli põhimõtteid läbi viia.

Juba enne Teist Maailmasõda kuulus tunduv osa koolieelseid asutusi, alg-, kesk-, ametialalisi ja kõrgemaid koole Prantsusmaal katoliku kirikule. Kirik kasutas kõiki oma koole sõjakate katoliiklaste, monopolistide poliitika elu igasugustel aladel läbiviijate, kasvatamiseks.

Püüdes edasi lükata möödapääsmatut hukkmist, tugevdavad monopolistliku kapitali ees lõmitajad mitmesugusel viisil proletariaadi ideoloogilist uimastamist. Neis tingimustes kasutavad kodanlikud pedagoogid niisuguseid kasvatamisemeetodeid, mis peavad noorsoo tähelepanu kõrvale juhtima kapitalistliku tegelikkuse teravatest vastuoludest, neid ära hoidma revolutsiooniliste ideede „laostavast“ mõjust. Katoliiklastest pedagoogid annavad võltsitud teadmisi ja sisendavad õpilastele üha agaramini usulisi jaburdusi,

usku hauatagusesse ellu ja muud. Nad kuulutavad avalikult, et tütarlastel on üldse kahjulik „täita pead teadmistega“, sest „naine on mehe lisand ja pole iialgi olnud temaga võrdne“.

Katoliku kirik ja tema agendid püüavad programme muuta, viia kooli rida usulisi aineid ja veel rohkem kärpida teadmisi andvaid aineid algkoolis. Nad püüavad piirata ja alamäärani viia kõiki neid teaduseharusid, mis võivad kaasa aidata materialistliku maailmavaate kasvatamisele looduse suhtes.

Pöördunud 1948. a. aprillis noorsoo poole, rääkis prantsuse kommunistide juht Thoréz nõrdimusega sellest, et kool, kino, raadio teotavad süstemaatiliselt kõike suurt ja õilsat, sünnitades noorurite südameis ahastuse ja languse meeoleolu. On teada, et kodanlik noorsugu on Prantsusmaal tublisti reaktsioonilise filosoofilise eksistentsialismi süsteemi mõju all, mis peegeldab kapitalistliku klassi ideoloogiat, kes on teadlik oma peatses loojangus.

Reaktsioonilised monopolistid, vajades katoliku kiriku abi, toetavad teda kõigiti. Näiteks Grand-Combet kivisöökaevanduste omanikud kulutavad 1 260 992 franki aastas usuliste koolide ülalpidamiseks.

Suurt abi prantsuse usulisele koolile osutavad ameerika monopolistid Wall Street'ilt. Nad taastavad sõja ajal kannatanud departemangudes usulisi koole, osutamata vähimatki abi riiklikele koolidele, mis ei saa töötada sõja ajal hävinenud koolihoonete puudumisel.

Nagu teada, allutavad nüüdsed valitsejad Prantsusmaal kogu oma sisepoliitika täielikult Ameerika Ühendriikidele ja tegutsevad Wall Street'i näpunäidete kohaselt. Raamatuturule paisatakse brošüüre ja raamatuid, milles ülistatakse Ameerika Ühendriikide „omakasupüüdmatus abi“ ja kiidetakse „Ameerika strateegilist üleolekut“.

Ameerika kannupoiste üks põhilisi meetodeid on igasuguste „moodsate“ languslike „teooriate“ propageerimine, mille poliitiline mõte lõpeb sellega, et nende pooldajad jutustavad kõlblusetusest.

Prantsusmaa reaktsioonilises koolipoliitikas osutab prantsuse ja ameerika monopolistidele suurt toetust tagurlik prantsuse valitsus, kes mitte ainult midagi ei tee ilmliku kooli alalhoidmiseks, vaid vastuoks, järjekindlalt vähendab rahvahariduse eelarvet.

Praegu seisab Prantsusmaa 29. kohal rahvahariduse eelarve suuruse suhtes ja on isegi frankistlikust Hispaaniast ja fašismi poole püüdvast Türgimaast selles mõttes järele jäänud.

Moodustades 1948. a. ainult ligi kuus protsenti riigi eelarvest võivad „assigneringud“ ilmlikule riigikoolile „tagada“ ainult riigikooli lagunemist, mitte kuidagi aga tema normaalset püsimist. Ei tule imestada, et sääraustes tingimustes 100 tuhandele lapsele ära öeldi kooli vastuvõtmisest koolide ja kooliõpetajate puudumisel. Kooliõpetaja viletsa töötasu pärast täideti 1885 vabast kohast õpetajate instituutides ainult 840.

Märksa paremas seisukorras on konfessionaalne kool. Olles maksuline, saab ta ühtlasi ohtralt toetusi Vatikani kassast ja suurte kapitalistide seifidest. Suurt kaasabi osutab temale ameerika plutokraatia. Töötajate elutasemele, nende poliitilistele ja sotsiaalsetele võitudele rünnakuga käib kaasas rida toiminguid, mis on suunatud nende koolide erikaalu suurendamisele, mida

juhib Vatikan. Katoliku kirik, Prantsuse ja Ameerika Ühendriikide monopolistid taotleavad igati riigi ilmliku kooli likvideerimist, kooli eraldamist riigist, kooli allutamist kirikule.

Omades kõigis kapitalistlikes riikides oma reaktsioonilist agentuuri professorite hulgas, igasuguste teaduseharude „eriteadlasi“, viib katoliku kirik teadusesse religioossust, müstitsismi, antimarksismi.

Nüüd, kui ameerika reaktsioon segab end üha rohkem Prantsuse poliitikasse, on prantsuse reaktsioon loobunud maskeerimisest. Ta on niivõrd jul- tunuks muutunud, kuulutades, et on koolipoliitikas võtnud tagurpidi mineku suuna. Prantsuse valitsus ei kavatsegi kooli edasi viia, tõsta algkooli haridus- likku taset, teda demokratiseerida, avada kesk- ja kõrgema kooli ukсед kõigile neile, kel on küllalt annet nende koolide kursuse lõpetamiseks.

Kõikidel on meeles, kuidas prantsuse reaktsioon kõigi rahvavastaste jõu- dude mobiliseerimise teel kukutas läbi kooli „Langevini plaani“, milline oli mitmeaastase töö vili, mida hitlerliku okupatsiooni aastail haudusid põranda all prantsuse intelligentsi paremad inimesed. See plaan kujutas enesest 1946. aasta konstitutsiooni praktilist arenemist, milles „ühiskondliku, tasuta ja ilm- liku hariduse organiseerimine kõigis õppeastmes on riigi kohustus“.

Kohe pärast koolide demokratiseerimise seaduseelnõu avaldamist tõst- sid Prantsusmaa reaktsioonilised jõud metsikut kisa. De Gaulle'i häälekandja „PEN“ nimetas seda plaani „katastroofiliseks projektiks“ ja avaldas hitler- likul viisil, et haritud on selletagi külluses ja et tarvilikud on ainult „praktil- lised eriteadlased“.

Kartes avalikult astuda seaduseelnõu vastu, mis oli Prantsusmaa töö- tajate hulkade lootuse objektiks kogu sajandi vältel, tegutsesid parempool- sed sotsialistid vargsi. Nad tarvitasid igasuguseid kulissitaguseid intriige ja parlamentliku sabotaaži meetodeid, et Langevini plaani realiseerimist nurja ajada.

Reaktsiooniline rünnak prantsuse ilmliku riigikooli vastu tõmbab loomu- likult endale kogu Prantsusmaa eesrindliku elanikkonna tähelepanu. Riigi kooli kaitsmine reaktsioonilise pedagoogika üha suurenevast mõjust on praegusaja kõige aktuaalsemaid küsimusi, millest on huvitatud progressiivne õpetajaskond, kes mobiliseerib kogu oma jõu prantsuse õpilaste kaitseks üha tugevneva katoliku kiriku ja ameerika reaktsioonilise pedagoogika uimastusest.

Loomulik on, et niikaua kui eksisteerib erakool, kestavad edasi ka asu- tused, millistes prantsuse noorsoole juurde poogitakse reaktsioonilist ideo- loogiat. Nende koolide õpilasi mitte ainult kasvatatakse usulises vaimus, vaid peale selle sisendatakse neile veel idealismi, müstitsismi, väärmõisteid loodusest ja ühiskonnast. Kuni eksisteerib erakool, võivad kõige reaktsiooni- lisemad kodanlikud ringid oma lapsi kasvatada selles koolis täielikult iso- leerituna demokraatlike õpetajate mõjust.

Samuti on igapäevselge, et prantsuse rahvahariduse süsteem, mis koos- neb reast alghariduslikest koolidest, millised ei anna võimalust ülikooli pää- semiseks, ei vääri ühtlase kooli nimetust. Algkool Prantsusmaal ei ole ka kohustuslik, tunduv osa lastest käib koolis ainult neli-viis kuud aastas.

Prantsuse demokraatlik ühiskond, prantsuse kommunistlik partei, töölised, progressiivne õpetajaskond, vankumatus usus oma ürituse kordaminekusse, võitlevad ilmliku kooli eest, selle struktuuri demokratiseerimise eest ning alg- ja keskkooli reaktsioonilise programmi sisu muutmise eest ja selle asendamise eest sisuga, mis vastab prantsuse progressiivsete pedagoogide ja demokraatia ideaalidele.

Võitlus antidemokraatlike kooliseaduste, mille sihiks on aja jooksul hävitada rahvahariduse ilmlik süsteem, kaotamise eest kestab üha kasvavas ulatuses.

Prantsuse kommunistliku partei peasekretär Maurice Thoréz räägib: „Rahvas nõuab valitsust, kes kaitseks ilmlikku kooli tema vaenlaste eest, selle asemel, et seda muuta usuliste asutuste tööriistaks tema võitluses ilmliku iseloomuga hariduse vastu.“

Haarates laiu hulki voolab võitlus antidemokraatlike kooliseaduste kaotamise eest laia lainena võimsasse Prantsusmaa töötavate hulkade liikumisse demokraatia pärast, monopolistliku kapitali võimu vastu, Marshalli plaani vastu, millisest prantsuse rahvas on teadlik, kui riigi orjastamise plaanist Wall Street'i magnaatide poolt.

Täiesti põhjendatult võib rääkida kahest üksteisele vastuseisvast haridus- ja kasvatussüsteemist maailmas, kahest koolitüübist — kodanlikust süsteemist — rahvavastasest kogu oma olemuselt, käesoleval ajal see elab üle sügavaimat kriisi ja üha rohkem degenereerub neofašismini. Sellele haridussüsteemile seisab vastu uus, tõeliselt demokraatlik haridus- ja kasvatussüsteem, mis esmakordselt on loodud NSV Liidus. Selle olemasolu eest võitlevad praegu kogu maailma vabadustarmastavad rahvad, nende hulgas ka prantsuse rahvas, kus töötavate hulkade jõud ja üksmeel on tunduvalt kasvanud ja veelgi kasvavad. Prantsusmaa eesrindlikud haridustegelased on tõestanud oma valmisolekut töölis- ja vabariikliku demokraatia ridadesse astumiseks. Ei tule selles kahelda, et lõppude lõpuks need progressiivsed jõud saavutavad võidu reaktsiooni jõudude üle ja et rahvaharidus Prantsusmaal vabaneb katoliku kiriku ja ameerika businessman'ide laostavast mõjust. Demokraatlikud jõud, kes visalt võitlevad rahu ja demokraatia eest, oskavad kaitsta kasvava põlve hariduse ja demokraatliku kasvatamise üritust.

Koolide kehalise kasvatusse õppeprogrammidest.

A. SIMSON.

Õppiva noorsoo kehaline kasvatus esineb Nõukogude Liidus lahutamatu osana üldises kommunistlikus kasvatustöös. Kehalise kasvatusse ülesanded on laiaulatuslikud, mitmekülgsed ja vastutusrikkad. Kasvava põlve kehalise kasvatusse küsimus on Nõukogude riigi poolt võetud erilise hoole alla pärastõjaaegse stalinliku viisaastaku täitmisel.

Suure Isamaasõja kogemused tõestavad, et nõukogude inimeste kehaline ettevalmistus omab suurt tähtsust ja on võimsaks teguriks nende töö- ja lahinguvõime tõstmisel. Kommunistliku kasvatustöö kõrval seisab meie ees ülesanne — kasvatada noorsugu püsivateks ja elurõõmsateks inimesteks, kes ei karda takistusi, vaid lähevad neile julgelt vastu ja on suutelised neid ületama.

Kehakultuuri arendamine on kahtlemata üheks vahendiks sõjatagajärgede likvideerimise töös, kuna sõjaajajärk mõjutas negatiivselt laste ja õppiva noorsoo tervislikku seisundit.

Kehaline kasvatus koolides taotleb järgmisi eesmärke: tugevdada tervist, aidata kaasa õpilaste normaalsele kehalisele arenemisele, mis on vajalik eriti edukaks õppimiseks ja sellele järgneva tööks. Kehaline kasvatus peab arendama moraalseid ja tahtejõu omadusi, osavust, kiirust, vastupidavust ja jõudu (vastavalt eale).

Kehalise kasvatus mitmesuguste suundade hulgast, mille järgi toimub meie noorsoo kehaline kasvatus, tuleb vastuvaidlematult tähtsamaks lugeda tööd kooli tingimustes. Kehakultuuri- ja sporditöö kvaliteet koolinoorsoo seas määrab suurel määral kindlaks üldise edu ja selle töö väärtuse taseme kogu maal. Sellepärast on ka arusaadav, miks Nõukogude valitsus pühendab nii suurt tähelepanu koolinoorsoo kehalisele kasvatusle.

Eesti NSV koolinoored saavutasid 1948. aasta jooksul vabariiklikel ja üleliidulistel võistlustel paljudel aladel märkimisväärseid tulemusi, kuid sellega kahjuks ei või veel märkida seda, et kehakultuuritöö koolides oleks rahuldav. Paljudes koolides ei ole veel süvenetud kehtivatesse õppekavadesse ja ei peeta teraselt silmas õppeprogrammilisi nõudeid vaatamata sellele, et praegused õppekavad on kehtivad juba üle aasta.

Kehalise kasvatus programmides on eriti teravalt esile tõstetud ideelis-pedagoogilised nõuded kehalise kasvatus teostamise kohta koolis, kusjuures on ära kasutatud varem saadud kogemused selle töö alal. Kehtiv õppekava kehalise kasvatus alal kujutab endast kavajuhist, milles ei anta üksnes programmiline materjali loetelu, vaid ka organisatsioonilis-metoodilisi näpunäiteid kehalise kasvatus teostamise kohta, ning vajalikel juhtudel koguni mängude ja harjutuste kohta kirjeldusi ja mitmesuguseid töömaterjale, mis on vajalikud kooli kehakultuuri alal töötajale tema praktilise töö juures.

Arvestades seda, et enamik koolide kehalise kasvatus õpetajaist ei oma küllaldast üldpedagoogilist ja erialalist ettevalmistust, ning käsiraamatute vähesust kehakultuuritöö alal, siis kehtiv õppeprogramm praegusel kujul on küllalt otstarbekas ja lahendab rea küsimusi. Eesti NSV koolide süsteemis omavad niisugused programmid erilist tähtsust, eriti algkooli ja mittetäieliku keskkooli suhtes, kus leidub seni veel vähe kehakultuurilist haridust omavaid õpetajaid ja neid ülesandeid täidab praegu üldharidusliku õppeaine õpetaja. Kehtiv kehalise kasvatus programm praegusel kujul soodustab kehalise kasvatus õpetajate rasket ja vastutusrikast tööd ja ei esine mitte ainult deklaratiivse dokumendina.

Kõik kolm kehalise kasvatus programmi — algkooli, mittetäieliku keskkooli (5.—7. kl.) ja naiskeskkooli (8.—10. kl.) — omavad ühtse struktuuri ja koosnevad kolmest põhiosast: seletuskirjast; programmi sisust, kus õppematerjal on antud klasside kaupa ja lisadest. Meeskeskkoolide riiklikud kehalise kasvatus program-

mid omavad mõningaid redaktsioonilisi iseärasusi, mis on tingitud sellest, et see programm on orgaaniliselt seotud 9.—11. klassi õpilaste-poeglaste sõjalise ettevalmistuse küsimustega.

Õppeprogrammi seletuskirjas on antud lühike iseloomustus õpilaste mitmesuguste vanuste bioloogiliste ja psühholoogiliste erinevuste kohta selleks, et õpetaja võiks, arvestades neid nõudeid, õigesti orienteeruda ülesannete praktilisel lahendamisel, õigesti valida kehakultuurilise kasvatusmeetodeid ühel või teisel õpetamise astmel koolis.

Õppeprogrammide lisades, teiste materjalide kõrval, on antud programmis näidatud ettevalmistavate harjutuste ja mängude kirjeldused. Peale selle leidub lisades vorme kehalise kasvatusetöö planeerimise ja arvestamise kohta, samuti näidiseid konseptidest kehaliste harjutuste tundide teostamiseks. Neist nõudeist aga ei peeta kõigis koolides rangelt kinni (Räpina keskkool). Õppematerjali sisu on arvestatud süsteemi- ja järjekindlust kehaliste harjutuste tundide teostamiseks. Programmid kehalise kasvatusel on koostatud nii, et näiteks lasteaedade vanemate gruppide laste ettevalmistus kehalise kasvatusel võimaldaks neil edasi töötada algkoolides. Samuti on programmilised nõuded ja sisu tihedalt seotud algkooli, mittetäieliku keskkooli, keskkooli ja kõrgemate õppeasutuste vahel. Poeglaste ettevalmistus keskkoolis aga peab neile võimaldama teenimist Nõukogude armee.

Programmides on arvestatud kohalike töötamise võimalustega koolides: kliimaliste tingimustega, õpetaja tööga kahekomplektilistes algkoolides, koolide seisukorda inventariga varustamise alal ja teiste võimalustega kehalise kasvatusetööstamiseks.

Vastavalt kohalikele oludele võimaldavad kehalise kasvatusel programmid varieeruda õppetöös ja suurendavad võimalusi neid kasutada praktikas õpilaste kehalise kasvatusel alal.

Kehtivad programmid annavad kehalisele kasvatusel iseseisva koha kooli õppe- ja kasvatustöös. Kujutades endast lahutamatu osa ühtses kooli pedagoogilises õppeprotsessis kuulub kehaline kasvatus orgaanilise osana nõukogude kooli õpilaste kommunistlikku kasvatustöösse, valmistades õpilasi ette sotsialistlikuks tööks ja oma isamaa kaitseks.

Selleks, et saavutada koolile kohustuslikke üldisi eesmärgi, peab kehaline kasvatus lahendama rea tähtsaid tervistparandavaid ja hariduslik-kasvatustlikke ülesandeid.

Oskuslikult organiseeritud kehalise kasvatusel protsess peab kaasa aitama koolile ja perekonnale üles kasvatada tervet noorsugu, andma õpilasele õige ja mitmekülgse kehalise arengu, tõstma õpilase enesekindlust ja karastama tema organismi igasuguste ebasoodsate väliste atmosfääriliste mõjude vastu.

Tervist parandav kava ja pedagoogiline mõjutamine on suure tähtsusega õpilase kehalisel arengul ja vormimisel, õige ning laitmatu kehahoiaku suhtes. Õppeprogrammid rõhutavad kasvatusülesandeid kehahoiaku suhtes kooli kõigi klasside õpilastega, vaadeldes viimast kui üht tähtsamat kehalise kasvatusel näitajat.

Tervist parandava tegurina peavad kehalised harjutused olema kõige laiemalt kasutatud selleks, et ära hoida õpilaste vaimset üleväsimust, tõstes nende töövõimet pingerikkaks tööks vaimsel alal koolis ja kodus.

Kehaline kasvatus peab arendama ja täiustama õpilaste mitmesuguseid liikumis- harjutusi, eriti neid, mida vajatakse igapäevases elus — oskust õigesti kõndida, joosta, hüpata, heita, ujuda, liikuda suuskadel jne., kuid samuti ka jõudu, kiirust, osavust ning vastupidavust.

Tuginedes marksistliku teaduse kaasaegsetele andmetele laste kohta kriipsutavad kooli programmid alla kehalise kasvatuselise laialdaste ülesannete kasutamist kooli-õpilasele positiivsete iseloomujoonte vormimiseks. Kehaliste harjutuste õppused avaldavad mõju lastele mitte üksnes bioloogilisest, vaid ka psühholoogilisest seisukohast.

Võttes aluseks arusaamise kehalisest kasvatuselise terviklikust psühholoogilisest tegevusest kriipsutavad kooli õppeprogrammid alla neid külgi õpilaste mõjutamiseks, mis omavad mõju nende psüühilisele isikule, moraalile ja isiksusele tervikus. Pedagoogiliselt õigesti organiseeritud õppused kehaliste harjutuste ja mängude alal peavad rikastama laste tundemaailma, äratama neis positiivseid, aktiivsuse, virkuse ja elurõõmu emotsioone.

Kehaliste harjutuste ja spordiga, otstarbekalt läbiviidud mängudega, mis on seotud järjest raskemate takistuste ületamisega, võitlusega ja võistlusega, peab karastuma õpilaste iseloom, peavad kujunema nende tahtejõud ja moraalsed omadused.

Me kõneleme sellest, et õpilase isiksuse kujuneks kommunistliku moraali nõuete vaimus, kehalise kasvatuselise protsessis, et temale poegitaks külge sellised ülalpidamise jooned nagu nõukoguliku patriotismi kõrge tunne, kollektiivsus, ausus, õiglus, kohuse- ja vastutustunne.

Siit pärineb otsustav osa kehalise kasvatuselise ideelisel suunamisel, mis esineb kommunistliku kasvatuselise osana ja teostub tervikuna koolitöös.

Õppeprogrammid näevad samuti ette kaasaaitamist õpilaste esteetilisele kasvatuselisele, lähtudes sellest, et kasvatada tervet, kehaliselt hästi arenenud noort inimest, kellel on õige ning kena hoiak ning kõnd, loomulikud, vabad ja mittedirigeeritud liigutused, kes omab hea rütmide, plastilisust ja ilu. Need omadused on tähtsamateks esteetilisteks saavutusteks kehaliste harjutuste õppustel.

Üldnimetatud mitmesugused ülesanded kehalise kasvatuselise alal lahendatakse järjekorras: a) kehaliste harjutustega, võimlemise, tantsu, mängude, kergejõustiku, suusatamise ja ujumise (laagriperioodil) alal; b) looduslike tegurite — päikeseenergia, õhu ja vee mõjustamisega; c) isikliku ja ühiskondliku hügieeni laialdaste nõuete täitmisega.

Õppematerjal kehaliste harjutuste alal on allutatud kahele peamisele põhimõttele: a) püüdele alal hoida vastav maht ja programmi materjal aja hulga, mis on kooli õppeplaaniga määratud kehalise kasvatuselise tundideks; b) püüdele anda kehalise kasvatuselise õpetaja käsutusse võimalikult rikkalikum, mitmekesine ja huvitav kehaliste harjutuste valik.

Õppeprogrammid annavad noorematele klassidele materjali võimlemis-, mängu- ja suusatamistundideks, 5.—11. klassile — võimlemise, suusatamise, kergejõustiku ja ujumise läbiviimiseks. Õppetöö kehalikultuuri alal teostub kehaliste harjutuste näol kooli päevatöö režiimis ja klassivälise tööga kehalise kasvatuselise ja spordi alal.

Viimaste nõuete kohaselt koosneb kehaliste harjutuste tund neljast osast, mis on rohkem arusaadav õpetajale, kuid mis peamiselt kindlustab tundides üldarendavate,

üldvormistavate ja ettevalmistavate harjutuste erikaalu, mis on vajalikud kasvavale organismile.

Soovitades neljaosalise tunni kasutamisele võtmist kehalise kasvatusel alal õppeprogramm ei kirjuta seda ette kui dogmat, kui ainsat võimalust ja kivinenud šabloon. Lähtudes pedagoogilistest ülesannetest ja õppuste erinevusest kehaliste harjutuste alal programm näeb ette rea skemaatilisi variante tunni ülesehituse kohta kahekomplektilises koolis, suusatamise õppuse läbiviimises jne.

Virgutuvõimlemise teostamise alal kriipsutatakse eriti alla hügieenilisi nõudeid ja võimlemise organiseerimise tähtsust. Sellele küsimusele osutavad paljud koolidirektorid vähe tähelepanu ja ei teosta õpilastega üldse seda tüüpi kehalist kasvatust (Võru keskkool, Võru mt. keskkool, Räpina keskkool jt.). Haridusosakonnad omakorda ei kontrolli seda küsimust ja on koolitöö lasknud minna isevoolule.

Arvestades neid lünki, mis on seni ilmnenu virgutuvõimlemise alal ja aset leidnud paljudes koolides, tuleb kategooriliselt keelata võimlemise läbiviimine ebatervishoidlikes tingimustes, klassides, kitsastes ja tolmustes koridorides, kuna see viib tugevasti alla võimlemise hügieenilise tähtsuse. Siin olgu põhimõtteks nõue, et ilusa ilmastiku korral viidagu see läbi värskes õhus — kooliõuel või spordiväljakul.

Õppeprogrammi organisatsioonilis-metoodiline osa määrab kindlaks direktori, arsti ja kooli kehalise kasvatusel õpetaja (juhataja) vastutuse ja kohustused. Kähjuks leidub veel praegu direktoreid, kooliarste ja õpetajaid, kes seni pole tutvunud oma kohustustega, mis ilmneb selles, et ei pöörata küllaldast tähelepanu inventari soetamisele kehakultuuri alal, ei hoolitseta võimlate korrasoleku ja puhtuse eest jne.

Kehakultuuritöö vormid tuleb kõik ära kasutada kõrge õppeedukuse saavutamiseks ja teadliku distsipliini loomiseks õpilaste seas.

Kehalise kasvatusel õpetaja (juhataja) on kohustatud kehakultuuri ja sporditöö teostamiseks kaasa tõmbama kooli õpilasakiivi ja eriti kooli kommunistlike noorte ja pioneeride organisatsioonid. Samuti on ta kohustatud kõige tihedama kontakti looma kooliarstiga, kindlustades koos viimasega arstlik-pedagoogilist kontrolli ja kehaliste harjutuste hügieenilist läbiviimist. Sanitaar-hügieeniliste nõuete täitmisele pühendab programm erilist tähelepanu, mis on ära toodud eri lisas ja organisatsioonilis-metoodilistes juhistes kehalise kasvatusel harjutuste läbiviimise alal.

Kehalise kasvatusel töö planeeritakse õppeaasta plaaniga, õppeveerandi plaaniga ja tunnikonspektidega, millised peavad olema ette töötatud 2—3 õppuse peale.

Õpilaste edasijõudmist kehalise kasvatusel alal hinnatakse jooksva töö ajal ja perioodilistel katsetel kontrollharjutuste täitmise alal igale klassile. Edukuse hindamisel ei võeta arvesse mitte ainult õpilase saavutused, vaid ka harjutuste täitmise puhtus ja õpilase suhtumist kehalise kasvatusel töösse. Kõik peetud tunnid ja hinded kantakse klassipäevikusse.

Juba 1932. a. UK(b)P Keskkomitee poolt antud määrus kriipsutab alla tähtsama nõudena, et õppeprogrammid vastaksid õpilase eale ja iseärasustele. Kehtivates programmides on need nõuded eriti silmas peetud.

Vastavalt väiksemate laste bioloogilistele ja psühholoogilistele arenevuse iseärasustele kriipsutatakse eriti alla ülesandeid õige kehalise arenemise kohta ja kasvava õpilase organismi vormimist. Hea tervise alused, siseorganite normaalne areng, õigesti hingamise harjumus, karastamine ja hea kehahoiak kujunevad sel

perioodil. On eranditult tähtis ülesanne arendada ja täiustada lapse liikuvuse võimeid, igakülgsest kasvatada ta kehalisi ja ülalpidamise omadusi, anda täpsemaid harjumusi kollektiivis töötamiseks.

1. ja 2. klassi programm koosneb peamiselt liikuvatest mängudest, vahelduvalt lihtsamate võimlemisharjutustega. 3. klassist alates tulevad juurde liikumised suuskadel.

Võimlemisharjutuste teostamisel pööratakse erilist tähelepanu ettevalmistusharjutustele, milliseid antakse 1. ja 2. kl. õpilastele peamiselt imitatsiooni vormis, harjutuste näol hüpitsatega, topispallidega (kuni 1 kg), võimlemispingil ja tantsusammudega.

Võimlemise hulka on lülitatud ka jooksuharjutused (kaugusele 20—25 m) kõrgus-, kaugus- ja sügavushüpe, vastavalt vanusele, väikepallide heitmine märki, ronimine võimlemisredelil, kaldredelil, köit mööda, tasakaaluharjutusi kummuli võimlemispingil (3. klassist alates palgil) ja lihtsamad heitluse-harjutused (alates 4. klassist). 5.—7. klassi õpilaste kehaline kasvatus, peale igakülgse kehalise arengu, peab taotlema eesmärgi organismi vastupanu alal, omama oskusi ja harjumusi rakendusliku iseloomuga liikumise alal, pöörates tähelepanu selle tehnikale (OVTK normide ulatuses), teadliku distsipliini kasvatamisele ja harjumuste andmisele kollektiivis ülalpidamiseks.

Õppeprogrammis kriipsutatakse alla pedagoogi vastutust ja töö raskust õpilastega selles vanuses, mida täie õigusega võib nimetada üleminekuajaks lapsest nooruriks ja mida iseloomustab suur omapära ja vastuolud õpilaste käitumises.

5.—7. klassi õpilaste kehalise kasvatuselise meetodikas on peamine koht antud võimlemise, kergejõustiku ja mängude elementidele. Võimlemise osa on küllalt mitmekesine ja sisaldab võimlemise alal ümberrivistusi ja ettevalmistavaid harjutusi liikumiste näol lihaste kõvendamiseks, sirutusi, lõdvestusi (viiakse läbi riistadeta), harjutusi keppidega, võimlemispingil või varbseinal, topispallidega, väikepallidega ja võimlemisredeli juures ja lõpuks harjutused, mis arendavad osavust ja üldist koordineerimist. Peale selle on sisse lülitatud tantsu- ja akrobaatika elemendid, harjutusi kõnnil ja kiirjooksul; jooksul lihtsamate takistuste ületamiseks; jooksul vastupidavusele. Kasutatakse mitmesuguseid hüppeid, granaatide heitmist, kuulitõuet, harjutusi rippes ja toengus, ronimisi, üleronimisi, tasakaaluharjutusi, harjutusi heitluses, esemete rebimine kätest, raskuste tõstmine üksikult ja kollektiivselt.

Mängude osa on sisuliselt väiksem kui nooremates klassides ja kannab teist iseloomu. Kasutatakse keerukamaid grupi- ja võistkondade mängu, mis täiustavad harjumusi jooksus, takistuste ületamises, heitluses, heidetes ja harjumustes, mis on vajalikud korvpallimängus.

Suusatamise ettevalmistuse alal peavad 5.—7. kl. õpilased ära õppima liikumise suuskadel keskmisel mürdmaastikul ja omama mäesuusatamise tehnika, oskama liikuda suuskadel 2—5 km.

Programmi materjal peab õpilasi ette valmistama OVTK normide sooritamisele, milline töö täiendatakse klassivälises tööprotsessis.

Kehalise kasvatuselise programmid 8.—10. klassile on antud eraldi poeg- ja tütar-

lastele, kusjuures kehalist kasvatust 11. klassiga teostatakse ENSV Haridusministeeriumi poolt haridusosakondadele ja õppeasutustele antud juhiste järgi.

Arvestades õpilaste erinevust keskkooli klassides tõstetakse kehakultuuritöö alal esile rakendusliku iseloomuga harjutuste täiustamine, kusjuures õpilasi tõmmatakse kaasa süstemaatilisele treeningule, kõrgendatud füüsilisele koormumisele ja ettevalmistusele VTK I astme normatiividele.

Poeglaste programmi osas on vähendatud võimlemisharjutusi, tantsuelemente, tasakaaluharjutusi jne., kuna suureneb kompleksharjutuste erikaal.

Liikumisharjutuste hulk, võrreldes 5.—7. klassi programmiga, laieneb vähe, kuna sel alal toimub peamiselt treening ja harjumuste täiustamine, mis on läbi võetud eelmistes klassides.

Kehalise kasvatuse töö teostamisel omistatakse suurt tähelepanu emotsionaalsele tegurile ja huvi äratamisele õppustest osavõtjate juures. Sellest sõltuvalt soovitakse kehalise kasvatuse õppustel kasutada kõige laiemas ulatuses mängu ja vanema ea õpilaste juures mitmekesisist õppematerjali huvitavate harjutustega, imitatsioone akrobaatika elementidega, tantsu jne.

Kehalise kasvatuse programm tütarlaste ja neidude osas on erinev poeglaste õppeprogrammist peamiselt kehalise kasvatuse programmi sisu ja õppuste metoodika poolest. Kehalise kasvatuse eesmärgid tütarlaste koolides ei erine aga kuigi palju poeglaste koolidest. Lõpetades kooli peavad tütarlapsed samuti olema igakülgset kehaliselt arenenud ja terved, peavad omama harjumusi tööks ja kaitseks, psühhofüüsilisi omadusi ning peavad olema kasvatatud kommunistliku moraali kohaselt.

Õppematerjalide ja meetodite valikul naisgruppidele (koolis) peab arvestama naise organismi bioloogilisi ja psühholoogilisi omadusi. Tuleb silmas pidada tütarlaste rohkem nõrka ja habrast kehalist arengut, suhteliselt väiksemat kasvu, kaalu ja rinnaümbermõõtu. Väiksema mahuga rinnakorvis asetsevad vähem arenenud kopsud ja süda. Võrreldes meestega on naisel suhteliselt nõrgemad kopsud ja südame funktsionaalsed võimalused, millest on tingitud naiste mahajäävus harjutustes, mis nõuavad vastupidavust.

Naiste lihased on nõrgemini arenenud kui meestel, mis teeb neid vähem võimealisteks jõulisteks lihaste tööks. Kuid vähem jäävad naised maha meestest harjutustes, mis nõuavad kiirust, käteosavust, rütmilisust, liikumise pehmust ja plastilisust.

Naistele on iseloomulik tugev emotsionaalsus, hingeline tundlikkus, püüdlus ilusa ja laitmatuse poole, kaldumus ümardatud ja kergeteks liigutusteks. Kõik see kokku annab naiselikkuse põhisisu psühhofüüsilises mõttes. Ei tohi samuti unustada naiste füsioloogiliste funktsioonide perioodilist nõrgenemist, mis on seoses menstruaaltsükli ilmumisega.

Lähtudes õpilaste-tütarlaste organismi erinevusest, mis eriti ilmnevad alates 5. klassist, näeb programm ette rea erinevusi õppematerjali valikul.

Kehalise kasvatuse programmid osutavad suurt tähelepanu õpilaste kehalise kasvatuse läbiviimisele tervisliku seisundi ja kehalise arenemise poolest „nõrkade“ rühma (gruppi) kuuluvate õpilastega. See küsimus on väga aktuaalne ja ei ole kõigis koolides seni leidnud rahuldavat lahendust.

Programm lähtub sellest, et „nõrkade“ rühma kuuluvaid õpilasi ei ole lubatud

vabastada kehalise ettevalmistuse õppustest, vaid neid õpilasi tuleb eriti raken-
dada kehaliste harjutuste täitmisele.

Andes küllalt konkreetse mõiste „nõrga õpilase“ kohta programmi vastavas osas kriipsutatakse alla mõte sellest, et kehakultuurilises tervist parandavas töös „nõrka-
dega“ ei tule kasutada mitte üksnes kehalisi harjutusi, vaid kogu sanitaar-pedagoog-
gilise süsteemi vahendeid, nagu ratsionaalset õppimise ja puhkuse režiimi kasuta-
mist, toitmist, karastamise vahendeid, õigesti organiseeritud töövõimalusi jne.

Kehaliste harjutuste teostamisel „nõrkade“ rühma kuuluvate õpilastega tuleb
lähtuda järgnevatest metoodilistest põhimõtetest: a) mitte moodustada „nõrkade“
rühma kuuluvatest õpilastest klassi kollektiivist eraldatud õpilasjagu, vaid pide-
valt lülitada neid grupiõppustesse koos teiste õpilastega; b) valida neile kergemaid
individuaalharjutusi ja pöörata tähelepanu harjutuste koormuse järk-järgulisele
suurendamisele; c) mitte lubada psüühilist traumatismi, vältides rõhutamast „nõr-
kade“ rühma kuuluvate õpilaste mitetäisväärtuslikkust; d) süstemaatiline arstlik-
pedagoogiline kontroll peab teostuma tihedas kontaktis kooliartstiga.

Tervisliku seisundi poolest nõrkade rühma kuuluvatel õpilastel tuleb kehaliste
harjutuste õppusi korraldada nii, et nad võimalikult rutemini jõuaksid järele kesk-
miste õpilaste kehalise ettevalmistuse tasemeni vastavalt nende eale ja soole.

Pedagoogilise mõjutuse, alla kuuluvad kooliseinte vahel reeglina need nõrka
rühma kuuluvad õpilased, kes on määratud gruppi „A“, s. t. kellel ei ole teravalt
esinevaid morfoloogilisi ja funktsionaalseid puudusi. Need „nõrka“ rühma kuulu-
vad õpilased, kes on eraldatud alagruppi „B“, kellel on ilmnunud patoloogilised
nähted, need vajavad mitte ainult pedagoogilist, vaid ka ravi-kehakultuuriliste har-
jutuste kasutamist. See töö loomulikult peab teostuma väljaspool kooli ravi-keha-
kultuuri kabinettide poolt vastavate polikliinikute juures.

Koolide kehalise kasvatuse programmide realiseerimine noorsoo õpetamise ja kas-
vatamise alal nõuab kindlat ja hoolikat suhtumist sellesse töösse, mis peab olema
teostatud haridus-, tervishoiu- ja kehakultuuriorganite poolt.

„Meie tahame mitmekülgselt arenenud inimest,“ kirjutab M. I. Kalinin, „et ta
oskaks hästi joosta, ujuda, kiiresti ja kenasti kõndida, et tal oleksid kõik elundid
korras, ühe sõnaga, et ta oleks normaalne, terve inimene, kes on valmis tööks ja
kaitseks, et paralleelselt kõigi kehaliste omadustega õigesti arendada tema vaim-
seid omadusi.“

Toimetuse kolleegium: J. Seiental (toimetaja), J. Käis, E. Murdmaa, A. Pint,
A. Raud, S. Vapper. Toimetus: Tallinn, Tõnismägi 11. Lõdumisele antud 26. III
1949. Trükkimisele antud 21. IV 1949. Paber 67×95 cm ¹/₁₆. MB-03364. Trükiarv
3000. Trükitähti trükipoognas 58773. Trükipoognaid 3,5. Arvutuspoognaid 5,51.
Tellimise nr. 583. Trükikoda „Punane Täht“, Tallinn, Pikk t. 54/58.

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

Väljaandja: RK Ajalehtede Kirjastus, Tallinn.

На эстонском языке. «Ньюкогуде Коол» (Советская школа).
Орган Мин. Просв. ЭССР.



СОДЕРЖАНИЕ.

	Стр.
Первое мая	197
В. Г. Белинский. Сочинения А. Пушкина	199
И. Лаурингсон. Иоханн Кёлер	205
Л. Лооне. Работа над цитатами классиков марксизма-ленинизма на уроках истории в семиклассной школе	209
В. Ордлик. Повторение и экзамены	212
И. Кайс. Основы мичуринского учения о наследственности	220
Г. Тукумцев. О преподавании рода существительных в эстонской школе (окончание)	233
Г. Рауд. Борьба между реакцией и демократией из-за народного образования во Франции	242
А. Симсон. О программах по физкультуре	245

Ine 49

70 / 5032

Rbl. 5.-

I9765
4)